

**Orientação
do Currículo**



**PREFEITURA DE
SÃO PAULO
EDUCAÇÃO**

Prefeitura da Cidade de São Paulo

Bruno Covas

Prefeito

Secretaria Municipal de Educação

Alexandre Schneider

Secretário Municipal de Educação

Daniel Funcia de Bonis

Secretário Adjunto

Fatima Elisabete Pereira Thimoteo

Chefe de Gabinete

Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

Orientações Didáticas do Currículo da Cidade

Arte

São Paulo | 2019

COORDENADORIA PEDAGÓGICA - COPED

Minéa Paschoaleto Fratelli - Coordenadora

ASSESSORIA TÉCNICA - COPED

Fernanda Regina de Araujo Pedroso

Tânia Nardi de Pádua

DIVISÃO DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO – DIEFEM

Carla da Silva Francisco - Diretora

EQUIPE TÉCNICA – DIEFEM

Cíntia Anselmo dos Santos

Daniela Harumi Hikawa

Daniella de Castro Marino Rubio

Felipe de Souza Costa

Heloísa Maria de Moraes Giannichi

Hugo Luís de Menezes Montenegro

Humberto Luis de Jesus

Karla de Oliveira Queiroz

Kátia Gisele Turollo do Nascimento

Lenir Morgado da Silva

Paula Giampietri Franco

Rosângela Ferreira de Souza Queiroz

Yara Dias da Silva

NÚCLEO TÉCNICO DE CURRÍCULO – NTC

Wagner Barbosa de Lima Palanch - Diretor

EQUIPE TÉCNICA – NTC

Adriana Carvalho da Silva

Carlos Alberto Mendes de Lima

Claudia Abrahão Hamada

Clodoaldo Gomes Alencar Junior

Edileusa Andrade de Carvalho Araújo Costa

Márcia Andréa Bonifácio da Costa Oliveira

Maria Selma Oliveira Maia

Mariângela do Nascimento Akepeu

Monica de Fátima Laratta Vasconcelos

Nágila Euclides da Silva Polido

Regina Célia Fortuna Broti Gavassa

Silvio Luiz Caetano

Tânia Tadeu

Vera Lúcia Benedito

Viviane Aparecida Costa

EQUIPE DE COORDENAÇÃO E ELABORAÇÃO

COORDENAÇÃO GERAL

Carla da Silva Francisco

Wagner Barbosa de Lima Palanch

Minéa Paschoaleto Fratelli

ASSESSORIA PEDAGÓGICA GERAL

Fernando José de Almeida

CONCEPÇÃO E ELABORAÇÃO DE TEXTOS ARTE

ASSESSORIA

Bruno Fischer Dimarch

EQUIPE TÉCNICA - SME

Daniella de Castro Marino Rubio

Minéa Paschoaleto Fratelli

Wagner Barbosa de Lima Palanch

AUTORES DOS TEXTOS

Bruno Fischer Dimarch

Jéssica Mami Makino

Pascoal Fernando Ferrari

Solange dos Santos Utuari Ferrari

AUTORES DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

Ariclaudio Francisco da Silva

Débora Rosa

Edelmar de Souza Vecci

Ivan Venturini

Leno Ricardo Vidinha de Freitas

PROJETO EDITORIAL

CENTRO DE MULTIMEIOS

Magaly Ivanov - Coordenadora

NÚCLEO DE CRIAÇÃO E ARTE - Editoração e Ilustração

Ana Rita da Costa - Projeto gráfico

Angélica Dadario

Cassiana Paula Cominato

Fernanda Gomes Pacelli

Joseane Alves Ferreira

Pesquisa Iconográfica

Eliete Caminhoto

Fotos Capa

Daniel Arroyo da Cunha

Enzo Maia Boffa

Magaly Ivanov

Paula Letícia de Oliveira Floriano



Qualquer parte desta publicação poderá ser compartilhada (cópia e redistribuição do material em qualquer suporte ou formato) e adaptada (remix, transformação e criação a partir do material para fins não comerciais), desde que seja atribuído crédito apropriadamente, indicando quais mudanças foram feitas na obra. Direitos de imagem, de privacidade ou direitos morais podem limitar o uso do material, pois necessitam de autorizações para o uso pretendido.

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo recorre a diversos meios para localizar os detentores de direitos autorais a fim de solicitar autorização para publicação de conteúdo intelectual de terceiros, de forma a cumprir a legislação vigente. Caso tenha ocorrido equívoco ou inadequação na atribuição de autoria de alguma obra citada neste documento, a SME se compromete a publicar as devidas alterações tão logo seja possível.

Disponível também em: <<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br>>

Consulte o acervo fotográfico disponível no Memorial da Educação Municipal da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.

portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Memorial-da-Educacao-Municipal

Tel.: 11 5080-7301 e-mail: smecopedmemorialeducacao@sme.prefeitura.sp.gov.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação.
Coordenadoria Pedagógica.

Orientações didáticas do currículo da cidade : Arte. –
2.ed. – São Paulo : SME / COPED, 2019.

120p. : il.

Bibliografia

1.Educação – Currículo. 2.Ensino Fundamental. 3.Arte –
Orientação didática. I.Título.

CDD 375.001

Código da Memória Técnica: SME177/2018

Elaborado por Patrícia Martins da Silva Rede – CRB-8/5877

Educadores e Educadoras,

Dando continuidade ao processo de implementação do Currículo da Cidade, estas Orientações Didáticas constituem-se como mais um desdobramento de toda a discussão e proposição de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Nesse sentido, este documento apresenta possibilidades de trabalhos com esses objetivos sem, no entanto, limitar o poder criativo de cada professora e professor em nossa rede.

As Orientações Didáticas não foram pensadas de modo complementar ao Currículo da Cidade, mas constituintes desse documento, que abarca diversos saberes e que tem, como principal finalidade, garantir a aprendizagem de estudantes no município de São Paulo.

Para tanto, não perdemos de vista os princípios que visam à garantia da: equidade, colaboração, continuidade, relevância, contemporaneidade, educação integral e, como não poderia deixar de ser, da educação inclusiva, que pressupõe o respeito e a valorização da diversidade, a qual nos constitui como sujeitos e cidadãos de uma cidade multifacetada.

Assim, os documentos orientadores fazem parte de uma coleção que comporá a formação continuada de profissionais da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, à medida que apresenta discussões importantes para que os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento ganhem vida e passem a ser uma realidade possível na ação docente.

É importante dizer que, nas páginas das Orientações Didáticas, o professor e a professora encontrarão pontos de partidas e sugestões de trabalho, mas não “receitas”, pois entendemos que – numa cidade tão complexa como a nossa – as realidades locais são levadas em consideração. Nosso esforço está centrado no sentido de empreender estratégias e na proposição de possibilidades para que estudantes da cidade continuem aprendendo.

Por falar em aprendizagem, o foco maior de nossas ações, organizamos a coleção de Orientações Didáticas por área e por componente curricular: Linguagens (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa), Matemática, Ciências da Natureza (Ciências Naturais) e Ciências Humanas (Geografia e História), Tecnologia para Aprendizagem. Cada volume compreende discussões orientadoras do 1º ao 9º ano. A novidade, desta vez, é que há um documento especialmente elaborado para a Coordenadora e o Coordenador Pedagógico.

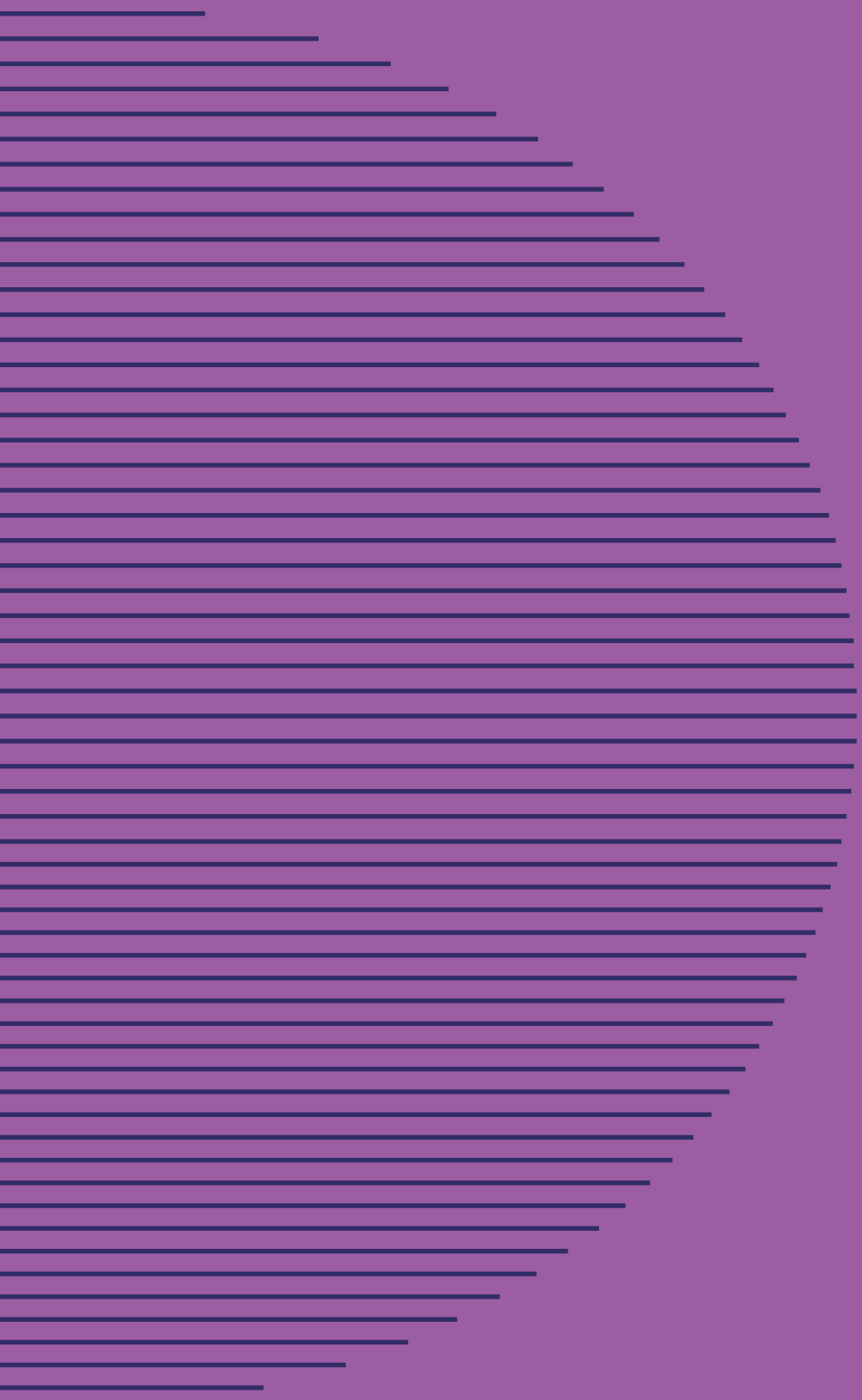
Para além dessa organização, foram pensados aspectos que entrecruzam todos os componentes curriculares, ou seja, que visam à Matriz de Saberes. Portanto, propomos orientações que considerem: o pensamento científico, crítico e a criatividade; a resolução de problemas; a comunicação; o autoconhecimento e o cuidado; a autonomia e a determinação; a abertura à diversidade; a responsabilidade e a participação; a empatia e colaboração e o repertório cultural.

Finalmente, nosso desejo é que as Orientações Didáticas fortaleçam os Projetos Político-Pedagógicos, redimensionem olhares para discussões mundiais, como os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, e que, sobretudo, continuem a garantir a aprendizagem de estudantes.

Bom trabalho!

Alexandre Schneider

Secretário Municipal de Educação



Matriz de
saberes



Saber mais



Com a
palavra

Sumário

-  7 Apresentação
-  9 Ação Didática: Diagnóstico
-  23 Traçar Percursos de Aprendizagem em Arte
-  25 Percursos de Aprendizagem
-  84 Propostas de Atividades
-  113 Estrutura de Projetos
-  117 Referências

Apresentação

Quais são os caminhos mais significativos para acionar o Currículo de Arte em nossas escolas?

As possibilidades são inúmeras. Elas dependem sobretudo da interação de muitos fatores distintos e conectados, como os repertórios estéticos dos professores e estudantes, as características sociais e econômicas da comunidade, as considerações artístico-culturais apontadas no Projeto Político-Pedagógico da escola e as vivências e saberes específicos de cada professor.

Nossas aulas são temperadas com diferentes sabores: tem seu percurso de vida, a inspiração nos locais que nós frequentamos, em cursos dos quais participamos, projetos que foram desenvolvidos e foram se constituindo a partir dos modos singulares de ser de cada um de nós.

Há professores que enfatizam os processos de criação em suas aulas; outros se debruçam com maior ênfase sobre os aspectos conceituais da arte; há também os que estão engajados na leitura crítica da realidade por meio de seus signos visuais, gestuais e sonoros.

Contudo, seu percurso formativo não exclui o desenvolvimento de situações de aprendizagem de leitura, contextualização, rodas de conversas, pesquisa, criação de ateliês ou de uma banda na escola. Sua ênfase é o seu tempero exclusivo e sua marca.

Este aspecto deve ser sublinhado, uma vez que as indicações que seguem estarão nas mãos de profissionais muito diferentes, conectados pela Arte. Não são guias para serem executadas por um professor cumpridor de tarefas, mas propostas para indicar percursos enriquecedores do processo de ensino-aprendizagem.

Bom trabalho!



Ação Didática: Diagnóstico

Observando esse local, de onde parte o fazer educacional de cada professor, as relações com a arte proporcionadas são diversas. Para um melhor desenvolvimento do grupo, é importante o questionamento: em que parte do trajeto estão os estudantes?

O ponto de partida é o estabelecimento de situações de aprendizagem que permitam ao professor diagnosticar o estado (conhecimento prévio) de seus estudantes, frente aos objetivos e valores estéticos e culturais do Currículo que favoreçam o planejamento, adequação ou replanejamento dos percursos. Alguns pontos, talvez, precisem de uma parada maior ou de uma estratégia diferente. A melhor forma de ser sensível às condições e características da turma é ter uma boa conversa em reunião pedagógica com os outros professores e com o Coordenador Pedagógico. Planejamentos conjuntos e momentos de destacar os processos cognitivos dos estudantes – o que mais os motiva, quais as maiores qualidades da turma – certamente ajudarão mais do que se apoiar apenas em uma única visão pedagógica.

O diagnóstico também engendra uma aproximação com os estudantes e seu modo de se relacionar com a arte e a cultura: seus interesses, suas expectativas, suas dúvidas, sua bagagem cultural, sua relação com a família, com o bairro e com a escola.

Esse processo colabora com a avaliação dos estudantes, uma vez que possibilita um vislumbre acerca de seu repertório e desenvolvimento estético. Pode-se, então, observar as mudanças de estado em seu processo de aprendizagem.

A proposta de sondagem pode ocorrer a partir de referenciais artísticos, acrescentando, também, referenciais estéticos que estão além do universo da arte (como anúncios publicitários, jingles, fotografias jornalísticas, embalagens de produtos, adereços de moda etc.).

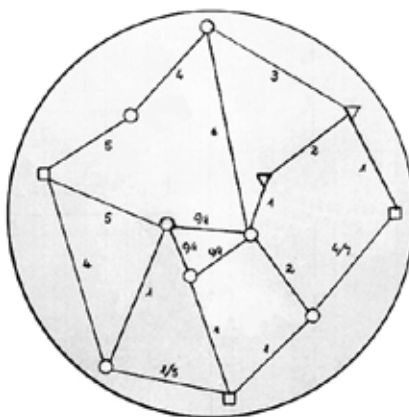
Outra possibilidade é analisar a beleza e a dimensão artística de um mapa-múndi do século XVI, de uma poesia de Manuel de Barros, de uma gravura de Debret ilustrando a vida nos engenhos, um fractal (como figura geométrica), um conto de Mia Couto, a estética dos jogos de futebol ou de atividades olímpicas. Certamente seu colega professor de outras áreas do conhecimento se alegrará ao localizar exemplos de dimensões de fatos estéticos em suas áreas. A educação integral aponta nesta direção, ampliando os horizontes dos estudantes (e dos professores) para a percepção de que o conhecimento não está apenas no objeto, mas no olhar sobre ele. O que é interdisciplinar é a percepção dos estudantes e do professor, mais do que as atividades integradas.

Possibilitando essa visão integrada, a curadoria, em conjunto com outras disciplinas e por meio da seleção de obras, imagens, vídeos e músicas, realizará a conexão entre as áreas do conhecimento ao longo do ano letivo, auxiliando a observação de um mesmo tema sobre vários ângulos. A utilização de perguntas mediadoras aproximará os estudantes desse processo e seus referenciais, instigando o contato com a arte, incentivando-os a levantar hipóteses: o que os conecta àqueles referenciais, quais aspectos de semelhança e diferença eles identificam, o que lhes chama atenção quando fruem a arte em conjunto e não apenas com referenciais individuais. Todas estas são as ações diagnósticas que permitem vislumbrar uma paisagem do grupo e sua relação com a proposta de aprendizagem.

Observe as imagens abaixo:



Figura 1– Partitura gráfica, Carlos Kater.



magem: Wikimedia Commons / Rossi pena

Figura 2 – Reprodução do Diagrama K (Wu-li) de Koellreutter

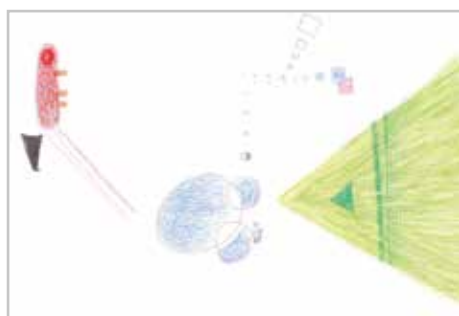


Figura 3 – De-Cantação, Bruno Fischer

O que você vê nessas imagens? Algo lhe chama atenção? Que formas você identifica? Como foram usadas as cores? O que elas têm em comum? O que as diferencia? O que são essas imagens? São obras de artistas visuais? O que mais poderiam ser? O que você sente/pensa sobre as formas e cores nas imagens? Elas foram reunidas porque há algo em comum entre elas, o que pode ser?

Essas são algumas das muitas perguntas mediadoras que podem ser feitas acerca dessas imagens, considerando a descrição, a análise, o reconhecimento de elementos de linguagem e a interpretação. Os estudantes, durante a leitura das imagens, também podem fazer outras questões que devem ser consideradas pelo professor.

O exemplo da figura 3 é de uma curadoria educativa acerca da notação musical, realizada por Calos Kater e Bruno Fischer. O diagrama K, de Hans-Joachim Koellreutter, é um marco em termos de notação e de proposta experimental de música. A vanguarda musical do século XX abriu as portas para a consolidação de notações musicais muito variadas, como as partituras gráficas que integram a curadoria acima.

Podemos levantar hipóteses, buscar respostas coletivas ou contar a que se referem as imagens e o que as conecta. Em seguida, perguntar aos estudantes como seria o som produzido a partir daquelas notações.

Para concluir a sondagem, pode-se solicitar a sonorização das partituras, individualmente ou em grupo, de uma imagem selecionada ou de todas elas. Poderemos então identificar o repertório dos estudantes frente a imagens não figurativas, verificar a relação dos estudantes com elementos visuais, suas concepções de notação musical, sua habilidade de tradução intersemiótica. Nesse caso, sugerir um signo visual para um signo sonoro e sua relação com o processo de criação individual ou coletiva.

Supondo que, ao final da sondagem, seja diagnosticada uma grande dificuldade com relação à abstração (observada durante a sonorização das partituras), abre-se a possibilidade de buscar estratégias específicas desse aspecto para serem desenvolvidas no processo de aprendizagem. Poder-se-ia elaborar uma sequência didá-

tica envolvendo onomatopeias nas histórias em quadrinhos, por exemplo. A relação entre imagem e som fica mais evidente pelo uso da palavra escrita e este poderia ser um passo preliminar, seguido do aumento gradativo do nível de abstração, como a explosão nas histórias em quadrinhos sem o uso da onomatopeia.

O diagnóstico pode ser realizado de diferentes formas: por meio de sondagens, situações lúdicas ou outras propostas inventivas. Propostas de leituras de imagens, como o Image Watching¹ de Robert Ott, são interessantes em situações de sondagem. Um jogo ou proposta lúdica também pode ser um outro meio de diagnóstico. Solicitar, por exemplo, para os estudantes criarem uma agenda de eventos culturais que eles gostariam que existisse em seu bairro. Emergirão nessa proposta os interesses, gostos, repertório dos estudantes, agendas variadas e mesmo divertidas (como show de uma cantora ou cantor pop na quadra da escola e, na praça em frente, um grande encontro de hip hop). Depois, pode-se ainda selecionar alguns eventos da agenda e produzir cartazes, flyers e imagens digitais para divulgá-los, ainda como parte da sondagem.

O fenômeno dos Youtubers também pode ser objeto de trabalho em aula. Analisando-o em sua estrutura de comunicação, comparando-o com outras manifestações de músicas, textos, humor, mensagens, ritmos e cenários. As dimensões éticas e estéticas de sua visualização e de suas mensagens servem para abrir um bom debate.

É importante considerar o diagnóstico ao se criar um plano de aula, mesmo que seja breve e dure apenas uma aula. Ele pode aparecer sempre que um novo percurso de aprendizagem for iniciado ou conceito introduzido. Não obstante, o diagnóstico está intimamente relacionado com o processo de avaliação. Ele pode fornecer indicadores que contribuem para o acompanhamento do percurso de aprendizagem dos estudantes.

Curadoria educativa

Ao desenvolver percursos de aprendizagem em Arte, o professor colabora na ampliação do repertório artístico e cultural dos estudantes. Escolher imagens, músicas, objetos, vídeos e textos, faz do professor um curador educativo. Imagens, músicas, ritmos, cores, formas, entonações não são neutras. Trabalhar com os estudantes, suas nuances e suas intenções é educar artisticamente e abrir clarões na fruição da cultura e em sua produção.

¹ Metodologia criada por Robert Ott para reflexão crítica e leitura de produções artísticas.

O curador educativo é aquele que escolhe um conjunto de obras (produções em linguagens artísticas), com uma intenção pedagógica. Isto pode acontecer para se trabalhar ações mediadoras em espaços culturais (museus, galerias, exposições temporárias) e também na escola. Como exemplo, podemos aqui fazer uma analogia com o curador de uma seleção de obras a serem expostas em uma sala de museu ou galeria. Este profissional é quem irá “curar”, cuidar, selecionar e propor percursos de apreciação ao público visitante da mostra de Arte. O professor pode fazer também este papel ao pesquisar e selecionar obras para os momentos de diagnóstico e nutrição estética. A arte é aberta e apresenta muitas possibilidades.

Planejando a viagem

Quando nos preparamos para viajar criamos um roteiro. Algumas pessoas são minuciosas e elaboram roteiros muito bem detalhados, outras marcam pontos na trajetória, mas deixam espaço para explorações espontâneas e acasos. Tal como existem diferentes tipos de viajantes, há professores que criam planos de aula muito precisos e outros que planejam caminhos mais abertos.

A metáfora da viagem não é aleatória, o processo de planejar é muito semelhante ao que ocorre na escola. Traçamos rotas, estabelecemos pontos de parada, identificamos os materiais que serão requisitados em cada contexto (roupas de inverno, repelente contra insetos, barraca, lanterna...), nos informamos acerca das características locais, fazemos reservas, planejamos encontros com amigos ou parentes distantes que estarão nas proximidades de algum local a ser visitado.

O Currículo da Cidade de Arte foi elaborado como um guia de viagem. Por meio dele, o professor poderá traçar rotas entre os **Campos Conceituais**. As características de cada território colaboram com o planejamento, a escolha de rotas, pesquisa de referenciais estéticos e culturais, a organização do tempo, o levantamento de materiais e outros recursos.

Salientamos que as rotas não estão pré-definidas. Cada professor é autor de seu percurso, propondo caminhos, pontos de parada mais longos ou visitas mais ligeiras.

Na segunda parte desse documento, disponibilizamos propostas de percursos de aprendizagem para diferentes anos e com ênfase em diversas linguagens artísticas redigidas por diferentes professores.

Ênfase

A Arte abrange ao menos quatro linguagens bem definidas: artes visuais, música, teatro e dança. Há ainda outras linguagens, como o cinema e a performance, que adentram o currículo de Arte, mas são as quatro anteriores que o estruturam.

Na Rede Municipal de Ensino atuam, nessa área, professores com formações distintas: licenciatura em Educação Artística (com habilitação específica em uma linguagem, inclusive Desenho Geométrico), Artes Visuais, Teatro, Música, Dança, entre outras.

Com isso, temos professores especializados em determinada linguagem artística, atuando em uma área que abrange outras linguagens diferentes daquela na qual se formou.

Como pode então, o professor de Arte, agenciar um currículo tão abrangente?

Conhecemos o grande desafio que enfrentam os professores de Arte ao dirigirem seus esforços para aprofundar-se em linguagens diferentes de sua formação inicial. Proporcionar situações de aprendizagem significativas aos estudantes em uma linguagem que o próprio professor não se sente à vontade não é tarefa fácil. Portanto, é preciso buscar estratégias que simultaneamente considerem a especificidade da formação do professor e a estrutura multilinguística da área.

Trazemos, em primeiro lugar, a proposta de trabalho focada na **ênfase**. Se o professor for licenciado em Artes Visuais, enfatizará um percurso de aprendizagem com **aprofundamento** em Artes Visuais. O mesmo vale para as demais linguagens de formação do professor.

Estabelecemos, assim, o ensino de Arte dando maior peso à linguagem de formação dos professores, sem excluir o direito de acesso dos estudantes a todas as linguagens artísticas previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96).

Uma vez que o Currículo de Arte foi estruturado em **Campos Conceituais** e estes abrangem todas as linguagens artísticas, consolida-se aí uma abertura para o **diálogo** com todas elas. A inter-relação dentro da própria disciplina ocorre de modo similar à interdisciplinaridade fora dela.

O desenvolvimento de saberes específicos e aprofundados em Teatro, por exemplo, não impede o diálogo com outras linguagens artísticas. No teatro há textos, roteiros, músicas, ritmos, cenários, luzes, apelos linguísticos, danças, poesias, movimentos corporais, figurinos... todas variáveis componentes das diversas linguagens da arte.

O professor de História pode localizar no tempo e na dimensão política a obra de Shakespeare; o professor de Educação Física, analisar os desgastes corporais do Ballet Corpo; o professor de Geografia localizar no Japão as regiões que praticam

o Ballet Butô... Planejar com os demais professores as aulas, só traz benefício aos estudantes que podem ver relação entre tudo o que conhecem, facilitando o processo de estudos e resultados.

Tomando por base o conceito desenvolvido em um percurso de aprendizagem em Música, podemos mostrar aos estudantes como o mesmo conceito se desdobra em Artes Visuais, Música e Dança, sem, contudo, nos aprofundarmos nas especificidades dessas linguagens.

Procuramos, desta forma, apontar um caminho que possa garantir a qualidade do ensino de Arte por meio do aprofundamento das aulas na linguagem de formação do professor e, ao mesmo tempo, garantir o direito de acesso dos estudantes às diferentes linguagens artísticas.

Promovendo o diálogo

A área de Arte é o espaço do Currículo no qual a estética se faz presente como objeto de conhecimento – que é, aliás, um atributo de todo saber. A experiência do fazer, do fruir e do refletir nas diferentes linguagens artísticas, científicas ou sociais permite maior proximidade e diálogo com a produção cultural humana. É na área de Arte que adentramos nos códigos e dinâmicas das imagens, dos sons, dos gestos, dos movimentos e da palavra em suas qualidades artísticas e estéticas (entendendo que muitas vezes a estética nas aulas de Arte se estende para além do universo artístico e abrange, por exemplo, as tecnologias, a antropologia, o design, a publicidade e outras áreas de nossa cultura).

Uma das vocações da área, portanto, é a ampliação do repertório estético dos estudantes, assim como a crítica e a contextualização deste. Neste sentido, Mirian Celeste Martins e Gisa Picosque estabeleceram o conceito de **nutrição estética** no ensino de Arte.

A nutrição estética na sala de aula é um modo de gerar o abastecimento dos sentidos movendo o saber sensível pelo oferecimento aos aprendizes de objetos culturais como imagens de obras de arte, música, um fragmento de um texto poético ou de um texto teórico, um livro de história, um objeto do cotidiano ou um vídeo dentre outras formas culturais.

É importante notar que a nutrição estética é oferecida pela cultura, mas na escola ela depende de nós, educadores. Significa que é ofertada para ser saboreada tal qual um delicioso almoço ou jantar que fazemos carinhosamente para a família ou amigos. (MARTINS; PICOSQUE, 2012, p. 36)

Em um processo de aprendizagem focado no conceito “arte e tecnologia” com ênfase em Artes Visuais, por exemplo, pode-se propor uma situação de nutrição estética na qual os estudantes possam ter contato com o conceito e como ele

se desdobra nas demais linguagens artísticas. Depois de trilhar um percurso repleto de arte e tecnologia nas Artes Visuais, oportuniza-se aos estudantes o contato, por meio de imagens, textos, vídeos ou uma visita cultural, com o conceito em outras linguagens. Assim, mesmo sem o aprofundamento nas questões específicas de Teatro, Música e Dança, os estudantes poderão se conectar e conhecer o conceito irradiado a partir delas.

São também essas autoras que nos trazem outra proposta para a inter-relação na disciplina de Arte: a **experimentação**. Ainda que não possamos nos aprofundar em uma linguagem diferente da nossa de formação, podemos promover experimentações significativas, relacionando-as.

Podemos citar como exemplo, um percurso de Dança focado no conceito de patrimônio cultural. Nesse processo é possível vivenciar o teatro de mamulengo, estimulando os estudantes a experimentarem a criação de bonecos e improvisação de cenas dessa tradicional e popular forma brasileira de fazer teatro.

Portanto, por meio da nutrição estética e da experimentação, o contato com os conceitos enfatizados no percurso de aprendizagem estão presentes nas linguagens que não foram aprofundadas.

Novas linguagens

Há, também, situações nas quais as separações entre as linguagens são mais tênues ou até eliminaram suas fronteiras: linguagens híbridas, linguagens transdisciplinares, linguagens convergentes etc. São muitas as categorias criadas como forma de descrever a diversidade artística contemporânea, que já não obedece às fronteiras tradicionalmente estabelecidas.

Não procuramos definir os diferentes termos porque as linhas que os diferenciam nem sempre são claras. Encontramos nesse contexto duas ou mais linguagens conectadas ou amalgamadas, linguagens artísticas que emergem da fusão com áreas que transcendem o universo da arte e linguagens que se estabelecem de modo inovador, não podendo ser descritas apenas como união de linguagens afins.

Na contemporaneidade nem sempre podemos categorizar, colocar determinada produção ou ação artística dentro de uma caixa com uma etiqueta, seja porque ela não cabe em nenhuma caixa ou porque cabe em inúmeras caixas.

É importante considerar a presença de linguagens contemporâneas no planejamento das aulas pois, se linguagens muito antigas, como o desenho, continuam a marcar forte presença em nossa cultura, linguagens como a performance, a instalação, a videoarte, a arte cinética, estão cada vez mais evidentes. Os

estudantes se deparam com linguagens contemporâneas e tradicionais em seu cotidiano, em momentos de lazer e expedições culturais. Sua vivência e estudo no espaço escolar permitirá maior qualidade nas relações e no contato com a arte e a cultura dos estudantes.

O tempo e o espaço

A Arte na escola ocorre dentro de uma estrutura de tempo e espaço em uma matriz que determina o volume semanal de aulas. Ao planejar o percurso de aprendizagem é preciso considerar o tempo que se tem com cada grupo de estudantes.

Não podemos cronometrar o tempo do desenvolvimento poético de nossos estudantes, pois a experiência artística também ocorre longe dos olhos, movimentando-se silenciosamente (ou não) em nossas mentes. Em meio a esse silencioso processo, algo parece saltar de dentro de nós, e nossa forma de ver, ouvir, pensar, sentir, desejar e fazer arte se transforma.

Nas aulas de Arte, lidamos com as limitações cronológicas, mas temos em vista que os percursos de aprendizagem se inserem dentro do tempo qualitativo. As experiências artísticas e estéticas podem afetar significativamente os estudantes e atuar para além do tempo métrico. Em cada momento do processo, se estabelece um novo encontro com a arte e é a qualidade desses encontros que impulsiona o desenvolvimento poético de nossos estudantes.

Ao criar percursos de aprendizagem, podemos estabelecer parcerias com o professor titular da sala. Assim, especialista em Arte e pedagogo atuam em conjunto propondo sequências didáticas e projetos. Trabalhando com um mesmo foco, o tempo pode ser dividido entre ambos para o desenvolvimento dos estudantes em Arte. Quando há a parceria, a proposta de um se completa na do outro, tornando-se um processo conjunto. Ambos são propositores, colaborando de modo positivo na aprendizagem. Além de ganhar tempo, por meio da parceria, o professor especialista se integra à dinâmica e aos objetivos da escola.

Integrar os percursos às demais áreas de aprendizagem é, também, outro aspecto importante a se considerar. Planejar ações conjuntas, projetos inter e

Fazendo uma analogia mitológica, este tempo, marcado em minutos, rígido e imperativo, é o tempo Chronos, deus da mitologia grega que dá nome ao tempo métrico, cronometrado. Na mitologia, Chronos foi um devorador de almas, até que uma ação inventiva fez com que fosse destronado. O tempo da arte tende a resistir a Chronos também. Ainda que, como um componente curricular, a Arte precise estar cronologicamente adequada, o tempo do desenvolvimento poético de nossos estudantes é outro.

Para os gregos, o tempo também era representado por outra figura, o deus Kairós. Enquanto Chronos aponta para o tempo quantitativo, Kairós nos dá o tempo qualitativo, o tempo produtivo. A arte está muito próxima do tempo Kairós, pois este é o tempo da experiência.

Nosso planejamento realiza a ação de unificação do tempo rígido com o tempo da experiência, possibilitando experienciar e vivenciar a arte dentro da grade horária escolar.

transdisciplinares, que se conectem a outros campos de conhecimento e dinâmicas da escola, permitem uma organização a longo prazo, o que colabora com o tempo disponível e na viabilização de espaços para a experiência artística integrada à movimentação curricular da escola.

Encontrar o espaço da Arte na escola varia para cada contexto. Há casos nos quais a dinâmica das aulas de Arte já é parte do movimento curricular de toda escola e conquistou espaço próprio. Em outros casos há a necessidade de se estabelecer adaptações e parcerias. As adaptações podem ser na própria sala de aula, reconfigurando-a para proporcionar ambientes mais coerentes com as proposições artísticas: buscar espaços alternativos como o pátio, salas de multiuso e outros locais que fazem parte da área de sua escola. Outra opção seria fazer parceria com os professores de Educação Física possibilitando o uso da quadra por ambas as áreas.

Muitos professores de Arte descobrem e inventam espaços para suas aulas, inclusive em locais inusitados. A escola tem aprendido sobre a complexidade da área de Arte no Currículo (e sua abrangência que vai do conhecer ao fazer) nessa relação que se constitui diariamente.

Avaliação

Ainda é um desafio criar métodos de avaliação para o ensino de Arte na escola. Como atribuir valor ao desenvolvimento poético dos estudantes? E, por outro lado, como garantir que os estudantes se engajem nas aulas de Arte sem entender que “qualquer coisa” é válida? Portanto, como não abrir mão da avaliação e torná-la coerente com a singularidade do desenvolvimento de cada estudante?

A proposta de avaliação para o Currículo da Cidade de Arte está diretamente relacionada à concepção do ensino como processo. Para acompanharmos o percurso é preciso que se registrem vários momentos da travessia.

O registro pedagógico está associado ao acompanhamento do processo da construção dos conhecimentos na linguagem, possibilitando um desenvolvimento artístico significativo, bem como a avaliação processual e formativa. Tendo como perspectiva que os(as) estudantes são sujeitos da aprendizagem, os registros podem ser documentais e/ou artísticos, elaborados de acordo com o que cada um ou o coletivo julgar significativo. Eles poderão ser organizados por meio de instrumentos narrativos, desenhos, fotografias, vídeos, gravações, elaboração de partituras, recortes, colagens, relatos, diários de bordo, portfólios, protocolos e outros. A diversificação do registro pode ampliar os olhares sobre as experiências vividas, colaborando para a reflexão do que foi construído como conhecimento. (SÃO PAULO, 2016, p. 30-31)

É possível também propor formas coletivas de registro. Elas contribuem com o desenvolvimento de atitudes colaborativas e do cuidado com o grupo. O objeto de registro deve ser de uso e acesso coletivo, podendo-se combinar acréscimos e alterações. Cada classe cultivará, assim, a memória do percurso da aprendizagem, com suas descrições, observações e invenções poéticas, que poderão ser consultadas por todos os estudantes. Um caderno de folhas A3 para cada classe, no qual um ou mais estudantes assumem a responsabilidade pelo registro (formal e/ou poético) da aula, é um exemplo de material de registro coletivo. No início das aulas, o registro coletivo pode ser retomado e um novo estudante ou grupo de estudantes se torna responsável pelo registro seguinte.

Os processos registrados por cada estudante estruturam um material de avaliação processual do grupo, respaldando o professor em sua avaliação individual e na gestão de seu planejamento.

Os registros e produções (no portfólio/diário de bordo/caderno de artista) devem ser estimulados desde as situações de aprendizagem diagnósticas e podem ser realizados de maneira diversa e criativa. Há a possibilidade de integrar as tecnologias digitais, como o registro sonoro, visual e audiovisual.

Os materiais de registro também colaboram na realização da auto-avaliação dos estudantes acerca de seu percurso pessoal e na avaliação do processo como um todo.

A avaliação, além de ser uma devolutiva aos estudantes acerca de seu envolvimento nos percursos e desenvolvimento poético, colabora no replanejamento, abordagens e proposições do professor.

O timbre de cada professor

Como já dissemos anteriormente, cada professor reúne em si percursos exclusivos de vida. São diferentes estudos, interesses, repertórios, posturas, metodologias e modos de se relacionar com o mundo. Na linguagem da Música, é descrito um parâmetro sonoro que muito se assemelha à nossa colocação: o timbre. Quando ouvimos o som de um instrumento musical conseguimos identificar sua fonte sonora, mesmo que ele não esteja acessível à visão. Escuto meu vizinho improvisando solos em sua guitarra e consigo identificar o instrumento que ele toca, ainda que eu esteja em meu lar e ele no seu. Conseguimos, portanto, reconhecer um instrumento musical pelo seu timbre, seu som característico.

Assim são as aulas de Arte. Além das diferenças de contexto e dos diálogos estabelecidos com os estudantes, há também diferenças timbrísticas dos regentes das aulas. Se dois professores elaborarem em conjunto seu plano de aula, ao colocá-lo em movimento, haverá diferença no modo como ele se desdobrará.

Iniciamos estas orientações com a metáfora do “tempero” e reforçamos agora com o “timbre” como forma de sublinhar este que nos parece um ponto central: há variações significativas no desenvolvimento curricular acionado por cada professor. Assim, procuramos estabelecer um Currículo de Arte a partir da plasticidade, com possibilidades múltiplas de composição, sendo o professor o propositor de percursos exclusivos, singulares.

Vejamos a seguir exemplos de planos de aulas em percursos distintos, abrangendo a especialidade de cada linguagem artística e seu diálogo com os aspectos trazidos no Currículo da Cidade.





Traçar Percursos de Aprendizagem em Arte

Traçar percursos é delinear o modo como o Currículo se transforma no plano de ação de cada professor. Por sua plasticidade, o Currículo da Cidade de Arte pode gerar inúmeros caminhos de aprendizagem particulares, mas é de essencial importância que todos os estudantes possam experimentar as quatro linguagens da Arte.

Para que se possa vislumbrar de modo exemplar as concepções curriculares propostas, foram elaborados percursos de aprendizagem para diferentes ciclos e anos por professores especialistas em uma linguagem artística. Sublinhamos que oferecemos a seguir exemplos de planos de ação didática que não se configuram como diretrizes finais e fechadas: apresentam-se aqui como sugestões para o planejamento.

Percurso de aprendizagem é uma trajetória planejada, tal como descrevemos no tópico **Planejando a viagem**, que traz os principais conceitos, situações de aprendizagem, sequências didáticas e projetos dos caminhos que serão percorridos. Os que estão a seguir descrevem caminhos longos, que podem inclusive abarcar todo ano letivo. Mesmo sendo uma trajetória planejada, ela não detalha todos os pontos de parada, mas indica quais são os mais relevantes a partir de determinada proposta.

Trouxemos os percursos em forma textual, mas eles podem ser elaborados também como mapas ou outras formas de representação estética. O projeto **Boca Fechada não Entra Cultura, Entra?**, elaborado pela professora Juliana Carnasciali em parceria com Josianne Hasegawa (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 2010, p. 195-201), por exemplo, traz uma série de mapas traçados pela professora destacando conceitos e territórios, descrevendo linguagens artísticas e conexões transdisciplinares.

O Currículo de Arte para a Cidade de São Paulo parte das experiências da Rede. Em sua elaboração, que contou com a participação dos professores, procurou-se criar um documento que tanto acolhesse a Arte que está em movimento nas escolas, quanto indicasse caminhos para garantir aos estudantes o acesso a conceitos e experiências importantes para sua formação artística, cultural, humana e cidadã. Nesse documento, compartilhamos sequências didáticas já desenvolvidas nas aulas de Arte do município. Os textos são de autoria dos professores que, gentil e competentemente, partilharam suas experiências.



Percursos de Aprendizagem

Ciclo de Alfabetização

No primeiro ano, recebemos estudantes que já viveram experiências artísticas e estéticas: a música, as artes visuais, a dança e elementos da linguagem teatral, em geral, já foram apresentados e vividos em seus primeiros anos de vida. O professor poderá, a partir deste momento e dos conhecimentos prévios dos estudantes, desenvolver percursos nos quais as relações entre as experiências e a arte permitam a alfabetização nas linguagens sonora, visual, corporal, gestual e cênica.

É interessante criar rodas de conversa, durante as quais os estudantes possam ficar sentados no chão, caso não seja possível adaptar as salas de aula. Com um número grande de participantes, é preciso estar atento à dinâmica das conversas. Às vezes, a expressão dos estudantes pode ser uma palavra ou um comentário breve. Pode-se ter em mãos objetos como os diários de bordo sobre o qual a conversa é movimentada. Deixar a palavra apenas para quem estiver segurando algo, como uma bola ou um boneco, é outra forma de organizar a movimentação da conversa; ou ainda jogos, como quem estiver com a palavra faz uma ação corporal e ao terminar, passa a palavra.

A repetição é algo que se faz presente neste ciclo, especialmente a de proposições. Ela colabora no desenvolvimento estético dos estudantes e é algo inerente ao processo de criação artístico. Os artistas utilizam-na como uma forma de aprimoramento e até como procedimento. Salientamos que o conceito de repetição aqui colocado não se refere a fazer o mesmo sempre da mesma forma, e está, de fato, mais ligado ao ensaio, ao aprofundamento e ao refinamento. Por exemplo, um jogo de “fiscalização”, como criar objetos de espaço, no qual o corpo e sua gestualidade se voltam a dar forma a um objeto criado com matéria de espaço, pode ser retomado de tempos em tempos, com incrementos ou



Desde o Ciclo de Alfabetização, é indispensável o trabalho com a comunicação. Por meio dela, as crianças aprendem a se expressar e partilhar saberes e sentimentos em diferentes contextos.

temas novos. A criatividade se desenvolve a cada nova realização. Os estudantes tendem a se arriscar mais, a criar objetos mais complexos, a encontrar novas gestualidades para “fiscalizá-los”.

As experiências artísticas e estéticas têm grande peso para as faixas etárias abrangidas neste ciclo. Os processos de criação estão em seus primeiros passos, e os produtos gerados mais ligados ao campo da experiência do que da criação artística. Por isso, é interessante desenvolver trabalhos com jogos e brincadeiras, além de situações de aprendizagem dinâmicas que se afinam com a energia das crianças.

1º ANO

LINGUAGEM ENFATIZADA: ARTES VISUAIS

Proposta de percurso

O **Campo Conceitual - Processo de criação** se abre de modo amplo para ser trabalhado com os estudantes neste momento escolar (primeiro ano do Ciclo de Alfabetização). A alfabetização ganha sentido e significado sobre como as linguagens constituem-se e expressam-se. Neste momento, podemos olhar para o Currículo de Arte e perceber que há várias possibilidades de trabalho a partir deste campo conceitual.

Aqui evidencia-se a ideia que o Ciclo de Alfabetização é mais amplo do que o ensino de letras e números, mas, sobretudo, é o ensinar a observar o mundo, descrevê-lo, perceber-lhe as delicadas diferenças e a espantar-se com suas formas misteriosas de ser. Tal visão ampla de alfabetização nos leva à concepção justa e coerente de ciclo: articulação entre saber, fazer, trocar, experimentar, comunicar, registrar.... Ciclo que se alarga, aprofunda e recomeça. As Artes nesta fase de ensino têm a função de articuladora e mobilizadora do afetar-se pelo conhecimento e pela cultura - sua forma mais ampla de representação e vivência.

Os estudantes podem experimentar espaços/ateliê na escola. Mesmo que não haja um local específico, é possível adaptar um ambiente ou criar um ateliê móvel (com caixas, carrinhos, malas com rodas etc.) que pode ser montado na sala de aula, pátio, jardim ou outro espaço disponível na escola. Veja algumas sugestões de situações de aprendizagem:

Roda de conversa

Sugerimos que o professor proponha uma roda de conversa com os estudantes para dialogar sobre fazer arte e o espaço para essa experiência. Em um ateliê, os materiais estão à disposição do artista para realização de suas invenções. Cada

um pode arrumar esse lugar e os materiais de um jeito particular, de acordo com a linguagem artística escolhida. Na arte contemporânea, podemos usar os mais diferentes materiais e estilos (pintura, desenho, gravura, web art, fotografia, cinema, escultura, performance e outras em artes visuais e artes integradas). Para cada tipo de linguagem temos materiais e processos específicos. Podemos conversar com os estudantes sobre materialidades e procedimentos técnicos, em vocabulário adequado à faixa etária. Isso ajuda a compreender o potencial de cada material.

Experimentação de materialidades e procedimentos

Cada elemento tem suas propriedades e procedimentos no ato de criar arte. Assim, o lápis de cor, grafite, canetas, giz de cera, giz de lousa e outros materiais, por exemplo, podem ser categorizados como riscadores, ou seja, aqueles que produzem linhas e traçados. Destas linhas podemos experimentar formas, texturas, luminosidades e outros efeitos visuais a partir do ato de riscar. Este conceito é importante para poder usar melhor o material que oferecemos aos estudantes. Não se trata de mostrar um jeito de riscar, mas criar situações em que eles possam pesquisar traçados em diferentes formas e direções. Também podemos apresentar as possibilidades de usar apenas um material ou trabalhar com técnicas mistas. O desenho não precisa ser sempre colorido. Temos na história da arte muitos exemplos de desenhos expressivos criados apenas com lápis grafite, nanquim ou outro material monocromático. Neste sentido, pode-se oferecer aos estudantes vários tipos de riscadores e formas de usar essas materialidades.

Outra sugestão é apresentar as características dos instrumentos de pintura. A aquarela, por exemplo, é um material transparente, enquanto o guache é um material opaco. Também pode-se criar tintas a partir de elementos oferecidos pela natureza ou industrializados em matérias adaptadas para o trabalho pictórico com crianças desta faixa etária. É sempre importante lembrar que a escolha por materiais não tóxicos é importante. Toda tinta tem seus princípios químicos que, basicamente, são o material aglutinante (espécie de cola, fixador), pigmentos (material que dá cor à tinta) e solvente (material que dilui a tinta).

A criança nesta faixa de idade se interessa por fazer experiências. A alquimia das misturas ao criar tintas pode ser uma aventura instigante e uma situação de aprendizagem sobre as características de cada materialidade.

Pode-se pesquisar mais sobre a criação de tintas. Trazemos algumas sugestões como: criar tinta fosca (tempera guache) usando temperos ou terra peneirada em vários tons como pigmento, cola branca como aglutinante, e água como solvente; tinta transparente, como a aquarela, pode ser criada usando goma arábica como



O pensamento científico, crítico e criativo permite ao estudante “acessar, selecionar e organizar o conhecimento com curiosidade e criticidade” (São Paulo, 2017, p.34)

As indicações trazidas aqui, para o ciclo de alfabetização, permitem a vivência de tais saberes na escola.

aglutinante, corantes comestíveis (usados para colorir bolos e doces em pó ou líquido) como pigmento e água como solvente. Essas são apenas sugestões, pois há muitos procedimentos e materialidades não tóxicas que se pode usar na escola com os estudantes nesta faixa de idade para experimentar o ato de pintar.

Para trabalhar com o ato de gravar, os materiais também são os mais variados. Como matriz podemos usar, gesso, EVA, entre outros. Tinta guache para entintar a matriz e folha de papel de seda para impressão. Os materiais para fazer as incisões e marcas na matriz podem variar, porém com a preocupação de oferecer aos estudantes objetos que não ofereçam perigo.

Sobre o ato de esculpir, modelar e construir podemos oferecer aos estudantes materialidades diversas e mostrar os procedimentos na criação de esculturas. O ato de esculpir é a ação de retirar matéria, como acontece ao criar formas a partir de um bloco de sabão. O ato de modelar, por outro lado, está ligado à ação de agregar e mexer a matéria. Podemos criar massas caseiras, usar argila e outras possibilidades. A construção de esculturas pode ser feita colando ou juntando materiais e esses podem ser reaproveitados, trabalhando assim com questões de sustentabilidade em processos de criação e a relação entre arte e meio ambiente.

Poética pessoal e movimentos de criação

A criança entre os seis e oito anos de idade está em processo e movimento de transição entre a representação gráfica (desenhos) simbólica e real descritiva. O que significa que pode haver em uma turma de primeiro ano crianças que representam o mundo pelo olhar simbólico e criam histórias a partir de seus desenhos (período de fabulação) e crianças que se interessam em representar a realidade em suas produções colocando o máximo de detalhes descritivos e associativos às experiências vividas. É importante ressaltar que a lógica e a estética presentes nos desenhos, gravuras, pinturas e esculturas criadas pelos estudantes, neste momento escolar, são diferentes na representação do adulto. Sugerimos consultar estudos sobre os movimentos de criação das crianças para compreender melhor esse universo de produção visual infantil.

O espaço de criação coletiva

O termo “atelier” nasceu da língua francesa e significa “lugar onde se realizam trabalhos manuais” (arte, artesanato, costura e outros). Hoje existem ateliês em que os artistas também usam computadores e outros materiais para criar arte. Sugerimos conversas sobre esse espaço e apreciação de imagens de artistas trabalhando cercados por materialidades ligadas às linguagens e poéticas escolhidas. Você pode fazer uma curadoria e selecionar algumas imagens para apresentar aos estudantes.

Ao escolher o material, os estudantes também podem aprender a planejar e criar propostas com conteúdos, assuntos, temáticas, elementos de linguagem (linha, ponto,

forma, plano, cor e luminosidade), além de ter experiências com a poética pessoal e de grupo. Tudo isto acontece em um processo de criação a partir de vivências culturais na relação arte e vida. Nesta faixa etária é importante apresentar aos estudantes que o processo de criação pode acontecer de modo singular para cada pessoa e que não está ligado apenas à área de arte, mas à atividade produtiva que nos faz seres de cultura e linguagem. É fundamental nesta idade apresentar este **Campo Conceitual** de modo lúdico, respeitando a fase do desenvolvimento do grafismo e expressão na criação de imagens, cultura visual infantil, lógica e hipóteses trazidas pelo repertório da criança.

A produção em grupo é igualmente positiva, propondo a criação de clubes de desenho, fotografia, gravura, escultura para os estudantes se reunirem e elaborarem nestas linguagens visuais, primando pela experimentação e pela ludicidade, respeitando a criança em suas formas de ser e aprender.

Neste percurso propomos enfatizar o **Campo Conceitual - Processo de criação**, que se refere especialmente ao fazer artístico sob uma visão que não o restringe ao produto final, mas entende a arte como um processo no qual há um desdobrar-se sobre a poética da matéria e das ações. Este **Campo Conceitual** relaciona-se tanto aos processos de criação dos estudantes quanto ao estudo dos processos de criação dos artistas, sublinhando a pesquisa (de materiais, temas, conceitos, referenciais, referências bibliográficas etc.), a imaginação, a experimentação, a repetição, o ensaio, o devaneio, os esboços e tantos outros elementos que constituem o processo de criar. No Ciclo de Alfabetização, a proposta é a experiência em usar materialidades, procedimentos e ações: atos de desenhar, riscar, pintar, esculpir, modelar, gravar e construir. Também temos a preocupação, neste momento, do desenvolvimento infantil, com a compreensão e uso de elementos de linguagem visual proporcionando percursos de criação autônomos e alinhados a uma perspectiva da poética da infância.

Especificamente no primeiro ano temos duas descrições:

Processo de Criação

- Linguagem pictórica

EF01A05

Conhecer e explorar diferentes materialidades, elementos da linguagem, temas e formas, ampliando repertórios visuais na experiência poética da ação criadora com direito à produção, a partir do estágio de seu desenvolvimento infantil.

EF01A06

Explorar a criação de tintas a partir de elementos da natureza e fazer uso de suportes grandes, além de pesquisar riscadores e suportes.

- Processo criativo em artes visuais

EF01A07

Experimentar de forma poética elementos das artes visuais, a partir do estágio de seu desenvolvimento infantil.

Por meio destas descrições já temos o vislumbre de uma paisagem que abrange muitas possibilidades de percursos de aprendizagem, momentos potentes para a experiência em fazer e conhecer arte. Deste modo, o estudante pode observar o seu processo de criação e o do outro. Perceber materialidades, procedimentos, elementos da linguagem visual e poéticas artísticas na produção de artistas e também em sua própria produção.

Diagnóstico no Ciclo de Alfabetização

Inicie criando momentos de sondagens sobre o que os estudantes já conhecem do processo de criação, que ideias eles têm sobre criatividade e com quais recursos de linguagem e materialidades eles podem criar.

A primeira proposta é o estabelecimento de uma situação de aprendizagem que permita diagnosticar o estado de seus estudantes frente ao que será promovido. Com a intenção de desenvolver um projeto sobre os elementos da linguagem visual, materialidades, temas (assuntos), procuraremos diagnosticar que experiências os estudantes já viveram ao criar imagens, que relações há com a cultura visual contemporânea expressas em diferentes produções artísticas.

Você pode propor uma sondagem a partir de leituras de imagens produzidas pelos próprios estudantes. Os familiares podem enviar trabalhos dos estudantes criados em anos escolares anteriores (Educação Infantil) ou observar as criações mais recentes. Podemos também propor momentos de nutrição estética a partir das imagens produzidas pelas próprias crianças e perceber como eles usam a linha, forma, cor, materialidades e assuntos trazidos nestas produções.

Na avaliação dos momentos/oficinas/situações de aprendizagem vividas com os estudantes, sugerimos a observação dos registros, falas, trocas e outras pistas que os estudantes podem lhe dar sobre seu processo de criação.

O trabalho proposto para esse ano do Ciclo considera, dentre outros, dois dos ODSs: “Redução da desigualdade e Educação de qualidade”. O sentido da contribuição da área com tais objetivos parte do princípio que a arte e a visão estética por ela desenvolvida vão na direção contrária à cultura do consumo, como elemento diferenciador de grupos sociais (detentores de obras e mera aquisição de objetos artísticos) e dos que não conhecem ou não vivem experiências de arte e cultura. A experimentação e fruição das várias linguagens como direito é uma

vertente dos Direitos de Aprendizagem (2016) que fundamentam a nossa proposta de arte, cultura, convívio estético como uma dimensão fundamental do ser humano, afinada com a proposta de atualização do Currículo da Cidade.

A educação de qualidade e a redução das desigualdades são metas que são inerentes ao currículo como espaço cognitivo e convivial de humanização. A proposta aqui defendida não é apenas da cultura como belas-artes ou para a formação de artistas, mas é a de experimentação das diferentes linguagens das artes como visão integradora com as ciências, matemática, história, tecnologias e as manifestações corporais, lúdicas, de saúde e lazer humanos.

2º ANO

LINGUAGEM ENFATIZADA: **TEATRO**

Proposta de percurso:

Neste percurso propomos partir do **Campo Conceitual das Artes** e da Matriz de Saberes, migrar para os demais Campos Conceituais e seus Objetivos.

No Ciclo de Alfabetização, este é descrito da seguinte forma: “Expandir relações e propiciar o contato artístico e estético consigo, com o outro, com o meio, com as produções artísticas e o patrimônio cultural, ampliando saberes em arte e cultura pela investigação crítica e curiosa.”(EFCALFA04).

Neste ciclo escolar, segundo ano, observamos duas descrições:

Saberes e fazeres culturais

- Elementos da linguagem

EF02A28

Construir fantoches e dedoches.

EF02A29

Improvisar por meio de fantoches e dedoches.

As descrições citadas apontam para um trabalho prático de construção e apresentação do teatro de fantoches e dedoches, como percurso pedagógico para o desenvolvimento de habilidades do fazer artístico.

Como podemos contar uma história? Partimos desta pergunta para diagnosticar o que os estudantes conhecem e imaginam a esse respeito. Sugerimos que seja feito um recorte do “contar histórias”, uma vez que podemos fazê-lo por meio de uma única imagem, de um livro, de um monumento ou de uma produção cinematográfica. Pergunte aos estudantes se alguém já lhes contou uma história, qual ou quais histórias foram contadas e de que forma a pessoa (ou as pessoas) lhe contou. Com isso, direcionamos o foco para a relação entre indivíduos no ato de contar histórias, na relação emissor e receptor (ou ator e público). É importante acolher as diversas respostas dadas pelos estudantes. A condução da conversa em direção ao contar histórias presencialmente, ao vivo, não deve limitar as respostas e colocações dos estudantes.

Peça aos estudantes que desenhem em seus cadernos/diários de bordo/portfólios a experiência mais marcante de uma ação de contar histórias. Aproveite para explorar elementos das Artes Visuais descritos no **Campo Conceitual - Linguagens Artísticas**.

- Elementos da linguagem

EF02A01

Conhecer e explorar possibilidades de criação artística, utilizando os elementos formais da linguagem visual (ponto, linha, forma, cor e espaço) e suas articulações.

EF02A02

Experienciar a criação nas linguagens artísticas pela ação criadora em processos poéticos, garantindo poéticas pessoais próprias do desenvolvimento infantil.

Registros formais e não-formais

EF02A03

Experimentar formas de registros a partir das vivências das linguagens artísticas.

Não recomendamos o aprofundamento nas questões das Artes Visuais, uma vez que a ênfase neste percurso recai sobre a linguagem teatral e a experimentação de elementos da linguagem e suas formas de registro.

Esta sequência didática que começa com as perguntas sobre contar histórias e se estende à produção de uma imagem de sua experiência permite um diagnóstico acerca do que os estudantes conhecem como formas de contar histórias ao vivo, o que pode ir da leitura de um livro na hora de dormir ao teatro de fantoches.

Proponha aos estudantes a fruição das imagens criadas por eles em conjunto com seu relato sobre sua experiência. Conte a eles uma história, preferencialmente alguma do repertório popular tradicional, e pergunte quem eram as personagens e o que aconteceu na história. Peça para escolherem uma cor que cada um colocará em suas personagens e estas em seus dedos. Se forem 3 personagens, serão 3 dedos, se forem 4 personagens, serão 4 dedos. A cor nos dedos pode ser conseguida com tinta guache, fitilhos ou retalhos de tecido colorido, por exemplo.

Então, peça que recontem a história usando seus dedos. Os estudantes podem contar um para o outro em pequenos grupos, em dupla ou fazer uma roda na qual todos contam a história.

Nesta situação de aprendizagem, o foco está em transformar seus dedos em personagens. Pode-se também sugerir a eles que contem uma história, bem curta, para um colega, que, em seguida, repetirá a mesma ação. Depois eles a recontam com as personagens em seus dedos.

Converse sobre a experiência de contar histórias com os dedos coloridos e mostre a eles como podemos contar histórias com outros acessórios. Focalizamos os dedoches e fantoches indicados no quadro de Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, mas poderíamos também mostrar e experimentar outras modalidades do teatro de formas animadas.

Promova fruição de imagens e/ou vídeos sobre os dedoches e fantoches e, em seguida, proponha a criação destes para contarem suas histórias. Desta vez, peça para eles escolherem dois ou três personagens, independentemente da história. Eles podem ser feitos de papel, tecido, EVA ou outro material disponível. Acompanhe sua produção e permita que surjam diferentes personagens: animais, pessoas, seres reais ou seres imaginados.

Proponha uma situação de improvisação na qual as personagens criadas por cada estudante interajam entre si. Aproximando-nos do **Campo Conceitual - Experiências Artísticas e Estéticas**, proponha aos estudantes experimentar a interação entre suas personagens e as personagens de seus colegas. Converse com os estudantes sobre a experiência de criação e incentive-os a registrá-la em seu caderno/diário de bordo/portfólio.

Debrucemo-nos agora sobre o **Campo Conceitual - Linguagens Artísticas**, visando que os estudantes possam perceber o gesto e como ele pode ser usado com diferentes intenções e significados.

Peça aos estudantes que explorem gestos a partir de palavras-chave como medo, força, calma, alegria, pressa, perder-se, sonhar. Com as mãos faça uma regência da intensidade dos gestos, sendo para cima mais intensos e para baixo mais suaves. Repita a proposta, mas agora utilizando apenas a expressão facial. Pode-se sugerir que os estudantes façam o exercício um de frente para o outro para que eles utilizem apenas a face para se expressar.

No **Campo Conceitual - Processos de Criação**, desafie os estudantes a apresentarem uma pequena cena na qual a história seja representada sem o uso da linguagem verbal. Poderão usar a expressão corporal, a facial ou sons vocálicos não linguísticos.

O conhecimento que o estudante possui de seu próprio corpo é fundamental neste processo. A exploração das possibilidades expressivas do corpo pode ser conseguida a partir de jogos, brincadeiras e situações de aprendizagem que provoquem no estudante a curiosidade de investigar a linguagem do teatro e suas formas.

Faça uma roda de conversa com os estudantes e incentive que registrem suas impressões no caderno/diário de bordo/portfólio. Esta atividade pode ser um momento de avaliação, utilizando-se do registro e da fala dos estudantes.

Podemos “expandir relações e propiciar o contato artístico e estético consigo, com o outro, com o meio, com as produções artísticas e o patrimônio cultural, ampliando saberes em arte e cultura pela investigação crítica e curiosa.” (EF-CALFA04) também por meio da nutrição estética em outras linguagens artísticas. No início de nosso percurso nos aproximamos das Artes Visuais, agora podemos nutrir nossos estudantes com oportunidades de contato com a Dança e a Música. Pode-se, por exemplo, mostrar e experienciar repertórios populares tradicionais em música, dança e seus encontros. Sugere-se que as músicas e as danças que ilustrarem ou derem conteúdos às experiências e conversas sejam de repertório variado, inserindo-se cancioneros e danças dos povos originais da América Latina ou danças de origem asiática ou da África.

3º ANO

LINGUAGEM ENFATIZADA: MÚSICA

Proposta de percurso

Neste percurso propomos enfatizar os **Campos Conceituais - Experiência artística e estética e Conhecimento e linguagem**.

Para a orientação de música do terceiro ano selecionamos duas descrições:

Linguagens artísticas

- Música em relação

EF03A15

Explorar elementos de articulação, expressividade, dinâmica e variação de andamento (agógica) em práticas corporais de composição/criação, execução e apreciação musicais.

Experiência artística e estética

- Elementos da linguagem

EF03A16

Identificar e reproduzir diferentes formas de articulação musical, expressividade, dinâmica e variação de andamento (agógica)

No **Campo Conceitual - Linguagens artísticas** do terceiro ano, propomos o trabalho com agógica ou cinética musical. Em linguagem musical, a agógica indica em que andamento deve se conduzir uma música.

Geralmente, o andamento vem indicado no começo da partitura, mas pode ser alterado no meio da peça, ou por outros recursos de expressividade, como o rubato, o ralentar, o acelerar, que também fazem parte do conceito de agógica. Esses são recursos empregados por compositores, junto com a dinâmica, quando desejam que em determinadas partes da obra musical ela ganhe uma “cor” ou “humor” diferente. Também é usado por intérpretes para dar singularidade à sua leitura de determinada peça.

Pode-se iniciar o percurso apresentando os exemplos musicais do **Campo Conceitual de Experiências artísticas e estéticas**. Para realizar a escuta, os estudantes precisarão buscar a pulsação da peça para que possam sentir as diferenças

de andamento. Você pode pedir, também, para que façam gestos para acompanhar os diferentes tipos de desenho expressivo.

Rubato

No prelúdio da suíte nº1 para violoncelo de Johann Sebastian Bach, por exemplo, que pode ser escutada em várias interpretações diferentes, encontramos o rubato. Recomendamos a escuta da interpretação de Yo-Yo Ma, que pode ser facilmente encontrada em sites de música.

Perceba que é difícil percutir a pulsação da música. Isso acontece porque o intérprete usa muito do rubato, ou seja, do tempo roubado. Ele acelera o andamento, roubando tempo da música e ralenta depois para devolvê-lo.

Acelerando

Diferentemente do rubato, quando se usa o recurso de afretar ou acelerar em uma música, rouba-se o tempo, mas não é necessário devolvê-lo. Na partitura é indicado com a abreviação **accel**.

O começo de *O trenzinho do caipira*, de Heitor Villa-Lobos, é um excelente exemplo.

Ralentando

E, ao contrário do recurso de acelerar, o recurso de ralentar acrescenta tempo ao trecho da música que o compositor ou o intérprete quer adicionar. Na partitura é indicado com a abreviação **rall**.

Um exemplo é a música *Se meu mundo cair* de José Miguel Wisnik. O ralentando é perceptível no trecho da canção em que se canta “eu que aprenda a levitar”. O ralentar também é perceptível no final das músicas. O exemplo anterior, de *O trenzinho do caipira*, tem um belo ralentando nos seus últimos compassos.

Todos esses recursos também são utilizados na música popular, mesmo quando não há registro em partitura.

Um frevo, por exemplo, dificilmente terá um andamento lento. Assim como uma valsa não será demasiado veloz. Já os toques de capoeira têm andamentos variados, dependendo do estilo do jogo. Um aboio terá o andamento variado, de acordo com a condução do boiadeiro; a ciranda também terá sua cinética determinada pelo cirandeiro, entre outros exemplos.

Conhecimento e linguagem

Chegando neste **Campo Conceitual**, é o momento de praticar os diferentes andamentos e os recursos de expressividade. Propomos, então que os estudantes

possam experimentar reger essas variações. Com os estudantes, pode-se organizar uma brincadeira de canto coral, em que um é sorteado e dará os sinais para acelerar o andamento, fazer o rubato, o ralentando, o acelerando. Qualquer música conhecida pelo estudante é adequada para brincar com agógica, seja ela um acalanto, um rap, um rock, um pagode, o trecho de um coro, o que quiser experimentar no momento. A turma pode, ainda, ser separada em grupos para facilitar o rodízio de regentes e favorecer a escuta da experiência. Cada grupo pode escolher uma música diferente. Os gestos devem ser criados e combinados entre os estudantes. Após trabalharem um pouco, cada grupo pode apresentar seu trabalho para a apreciação dos demais.

Avaliação

Os critérios que podem ser usados para que cada grupo avalie o trabalho do outro são:

- Precisão: os estudantes regidos devem atender aos gestos do regente imediatamente;
- Correspondência entre gesto e efeito sonoro desejado;
- Uso de mais de um dos recursos estudados.

3º ANO

LINGUAGEM ENFATIZADA: DANÇA

Proposta de percurso

Neste percurso propomos enfatizar o **Campo Conceitual - Saberes e Fazeres Culturais**.

No Ciclo de Alfabetização este Campo Conceitual é descrito da seguinte forma: “Expandir relações e propiciar o contato artístico e estético consigo, com o outro, com o meio, com as produções artísticas e o patrimônio cultural, ampliando saberes em arte e cultura pela investigação crítica e curiosa.” (EFCALFA04)

Especificamente no terceiro ano temos duas descrições:

Saberes e fazeres culturais

- Produções artísticas locais, regionais, nacionais e internacionais.

EF03A13

Conhecer, nas diferentes manifestações artísticas e culturais em dança, as diversidades de seus sujeitos.

- Dança e sociedade

EF03A14

Compreender e reconhecer temas relacionados a respeito, solidariedade, empatia, gênero e colaboração na dança.

O diagnóstico é sempre indicado como início de percurso. Propomos uma sondagem a partir de uma curadoria educativa (realizada pelo professor e apoiado por outros professores da classe) com imagens, vídeos e/ou textos que estejam relacionados ao conceito estudado. Pode-se também criar uma curadoria digital com vídeos, músicas e imagens. Gravuras sobre danças populares tradicionais podem aparecer junto às fotografias de danças sagradas, vídeos de companhias de dança contemporânea (em especial de nosso município) e textos literários sobre dança.

Por meio destas descrições já temos o apontamento em direção aos princípios da Matriz de Saberes, como abertura à diversidade, empatia e colaboração e repertório cultural, os objetivos de paz, redução das desigualdades e igualdade de gênero da Agenda 2030. Nesta paisagem figuram diferentes manifestações de Dança, sejam elas ligadas ao nosso patrimônio cultural, de origem contemporânea, sejam elas de continentes diferentes.

Antes de apresentar a curadoria, pode-se fazer uma preparação, que Robert Ott chamou *Thought Watching*². Pode ser um jogo, uma brincadeira tradicional, um exercício de aquecimento ou concentração. Sugerimos uma dança de roda conhecida dos estudantes para a preparação. Em seguida, por meio de perguntas mediadoras, pode-se instigar o contato dos estudantes com o material selecionado. Se ele for físico, pode estar escondido e as perguntas podem desafiar os estudantes a levantar hipóteses sobre o que está oculto.

As perguntas mediadoras podem seguir as etapas do *Image Watching* (descrevendo, analisando, interpretando, fundamentando e revelando). Pergunta-se em relação ao que estão vendo, se reconhecem as linguagens artísticas de registro e representação (desenho, gravura, escultura, pintura, fotografia, vídeo etc.), pede-se uma descrição das imagens por meio das perguntas. Pode-se perguntar o que as imagens estão representando ou registrando, o que eles reconhecem do que está sendo apresentado, suas impressões pessoais, o que sentem e pensam sobre as imagens. É interessante perguntar aos estudantes o que há em comum nesses referenciais (e até na dança escolhida para a preparação).

2 Processo de aquecimento e sensibilização para início da atividade.

As hipóteses e respostas dos estudantes nos permitem diagnosticar seu repertório, suas habilidades de leitura e sua inventividade. Com isso, um replanejamento do percurso pode ser desejável, dadas as características do grupo e a identificação de algum ponto que mereça maior atenção ou aprofundamento. Esta fase da atividade será bom campo de avaliação, visando constatar envolvimento, continuidade de trabalho, processo e alguns resultados provisórios, como a própria situação de levantamento de hipóteses e o repertório trazido de maneira colaborativa. Conversar com a turma sobre o quanto aprendeu é significativo, pois resultará em informações para a avaliação.

Após a sondagem, podemos nos debruçar sobre algumas manifestações de dança. Elegemos, para este exemplo, as danças circulares no início do percurso. Por meio delas, procuramos enfocar os Objetivos de Desenvolvimento e Aprendizagem e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) indicados. Tendo como ponto de partida o patrimônio cultural, indicamos abordar a ciranda, que conecta desde as conhecidas cantigas de roda até as cirandas e cirandeiros de todo país. Nesta proposta, enfatizamos o dançar e trazemos também situações de fruição e contextualização. Procedemos da mesma forma trazendo uma dança sagrada de origem étnica-racial diversa, como indígena, africana, afro-brasileira, celta ou judaica.

Neste processo abordaremos o **Campo Conceitual - Linguagens Artísticas**, trazendo o foco para elementos de linguagem da Dança: o tempo e as ações corporais. Sugeriremos a exploração de variações de tempo ao dançar. Pode-se propor também a exploração de outros movimentos nas danças circulares. Como seria, por exemplo, incluir giros e saltos na ciranda?

CONEXÕES

Rico espaço interdisciplinar pode ser explorado aqui não só com o professor de Educação Física, como com o professor de Matemática, pela exploração do sentido de rotação, formação de ângulos, paralelismo ou similaridades de figuras. A geometria é o espaço da música, da dança e dos ritmos.

O próximo território enfatizado será o **Campo Conceitual - Experiência Artística e Estésica**. A partir da vivência das danças circulares, propomos a investigação dos movimentos que o corpo realiza para dançá-las. Proponha a experimentação desses movimentos sem realizar a dança circular. Como seria variar o tempo de realização desses movimentos? É possível fazê-los com outras partes de seu corpo? Incentive a exploração de outras ações corporais (andar, correr, saltar, saltitar, rolar, rastejar, empurrar, puxar, girar, pendurar, flexionar, estender, torcer etc.).

Aqui podemos fazer uma experimentação com a linguagem da Música que, neste ano, também se volta para a variação do tempo. Proponha a retomada de canções de ciranda, mas agora variando o andamento (velocidade) do cantar. Pode-se criar um jogo no qual os “cirandeiros”, ao centro da roda, cantam variando o

andamento do cantar, enquanto os demais tentam acompanhar a variação dançando em torno deles.

Após a exploração, sugerimos instigar a criação de sequências de ações corporais pelos estudantes. Em um primeiro momento, pode-se pedir para cada estudante escolher uma ação corporal. Então são formados grupos de três membros (aleatoriamente escolhidos). Os grupos improvisarão uma sequência com a ação que cada um escolheu. O modo como cada grupo se organizará é livre, podendo haver repetições, movimentos realizados em conjunto e individualmente, com variações (como as já vivenciadas variações de tempo). Os grupos apresentam suas improvisações e então novos grupos são formados, agora com mais membros e, portanto, mais movimentos. Pode-se aumentar o tamanho dos grupos até que toda a classe forme um ou dois grupos. Esta proposta está relacionada ao **Campo Conceitual - Processos de Criação** que indica também a exploração de formas de registro do processo. Como é possível registrar tanto o processo de criação quanto as apresentações das sequências? Pode-se usar palavras, imagens e recursos tecnológicos, como fotografias digitais, relatos em áudio e gravações em vídeo. Permita também que os estudantes proponham outras formas de registro, que podem ser até mesmo objetos que evoquem a experiência vivida.

Proponha aos estudantes identificar ações corporais durante uma situação de fruição, ao vivo ou em vídeo. O Adamu, por exemplo, dança dos guerreiros maassai (Quênia e Tanzânia), é um interessante caso do uso da ação corporal de saltar na dança. Com isso, pode-se retomar a ênfase em **Saberes e Fazeres Culturais** e oferecer um cardápio variado de danças de tempos, lugares e motivações diferentes, procurando sempre trazer a contextualização e reflexão junto à fruição. É salutar a apreciação da dança de diferentes corpos em diferentes contextos para incentivar o respeito às diferenças e a construção de uma cultura de paz. Lembrar-se sempre de evidenciar também as danças latino-americanas como unidade cultural que une povos próximos, com colonização, modelos econômicos e organizações políticas muito semelhantes às nossas.

Durante nosso trajeto, tivemos contato com as Artes Visuais e com a Música, tendo ainda mais uma linguagem a ser conectada. Uma vez que as diferenças foram evidenciadas na Dança, podemos criar uma situação de nutrição estética enfatizando as diferentes formas do fazer teatral: teatro de corpo, teatro de formas animadas, mímica, entre outros.

Outra possibilidade é fazer uma experimentação em uma dessas formas. Retomando o conceito de patrimônio cultural, a proposição de experimentar o teatro de mamulengo pode ser interessante, agregando a ele as já visitadas obras de xilogravura de J. Borges e Severino Borges, a cultura tradicional popular pernambucana e um novo elemento no percurso, a literatura de cordel.

Ao final do percurso, proponha a realização de uma leitura dos registros e portfólios. Retome os materiais selecionados para o diagnóstico inicial. Ative a

memória dos estudantes revisitando os territórios explorados. Pode-se aproveitar a retomada para propor uma situação de autoavaliação na qual os estudantes possam refletir sobre como foi sua atuação no percurso de aprendizagem trilhado. Os registros, em conjunto com esta situação, constituem os elementos de análise para a avaliação dos estudantes. Como encerramento, permita aos estudantes repetir uma situação de aprendizagem ou inventar uma que poderia estar neste percurso.

Ciclo Interdisciplinar

Neste ciclo os estudantes experimentar a chegada ao centro das vivências do ensino fundamental. Em relação ao Ciclo de Alfabetização, somam-se a reflexão e há maior contextualização durante os percursos de aprendizagem, fomentando o pensamento reflexivo sobre experiências, dos conceitos abordados e dos contatos com a arte e a cultura.

A interdisciplinaridade é o foco deste ciclo. Contexto e reflexão tecidos com fios de muitos novelos. Com a passagem para este momento da vida escolar, os estudantes terão contato mais aprofundado com os conhecimentos de novas áreas mediados por professores especialistas.

Projetos interdisciplinares permitem a criação de conexões não apenas com conhecimento extra-artístico, como também fortalece a parceria com outros professores e membros da comunidade escolar. As parcerias podem ser feitas com outras pessoas envolvidas e comprometidas com a escola. Um projeto sobre os músicos da região, por exemplo, pode envolver diversos parceiros em atividades como: contato com músicos da comunidade, pesquisa sobre a história musical do bairro, os repertórios musicais das famílias, os locais de apresentação e sua acústica (adentrando assim a área de Ciências), as letras das músicas (aproximando Arte e Língua Portuguesa) e outras manifestações artísticas do presente e/ou passado da região na qual os músicos atuavam, como o circo, a dança e o teatro.

As diferentes linguagens da Arte também estabelecem maior inter-relação neste Ciclo. Ao desenvolver um projeto sobre o Bumba-meu-boi conectamos a música, a dança, a encenação e a visualidade presentes no folgado. Todos os **Campos Conceituais** podem ser percorridos no desenrolar do projeto. A contextualização pode abranger desde os ancestrais cultos ao boi, passando pelas festas de boi na Europa, em todo território nacional e, em particular, na Cidade de São Paulo. No Morro do Querosene (Vila Pirajussara), na zona oeste da capital, o ano é marcado com um ciclo de festas de boi, permitindo também um contato in loco com o objeto do projeto.

Trata-se, nesta visão interdisciplinar, de chamar os professores de outras áreas para um planejamento interdisciplinar de fato correspondente aos objetivos do Ciclo. Pelo planejamento pedagógico colaborativo podem ser mostrados aos estudantes e aos outros colegas como seus componentes curriculares têm conteúdos, valores, metodologias que se articulam com dimensões artísticas, posicionam-se esteticamente e desenvolvem elementos de observação: sensibilidade, ritmos, notações que são interdisciplinares. Peça aos demais professores que indiquem atividades, livros, documentos, métodos que se alinhem com os elementos essenciais que compõem o sentido das artes e de sua educação. Tais planejamentos, colaborações e trocas de atividades constituem-se no centro da interdisciplinaridade.

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável podem igualmente inspirar projetos interdisciplinares, uma vez que trazem questões contemporâneas discutidas no âmbito da Organização das Nações Unidas. As pesquisas disponíveis no site da ONU sobre os temas da ODS constituem um excelente material de trabalho.

4º ANO

LINGUAGEM ENFATIZADA: **TEATRO**

Proposta de percurso

Neste percurso propomos seguir uma trilha por entre os elementos da linguagem teatral que já guardam uma relação com a interdisciplinaridade. Os princípios estéticos da **Matriz de Saberes** são aqui enfatizados, observando como a combinação de diferentes áreas contribui para a consolidação de criação na linguagem do teatro.

No quadro geral do Ciclo Interdisciplinar encontramos a seguinte descrição dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento para o **Campo Conceitual – Linguagens Artísticas**:

EFCINTA02

Conhecer contribuições de outras áreas para a experiência artística e estética.

Neste mesmo **Campo Conceitual** no quadro específico de Teatro no 4º ano encontramos:

EF04A19

Conhecer e diferenciar elementos da linguagem teatral: figurino, maquiagem, cenário, adereços, sonoplastia.

É a partir daqui que propomos nosso percurso.

Recomendamos que seja realizada a fruição de uma apresentação teatral ao vivo. Ela pode ocorrer em qualquer momento do percurso, pois a organização da visita a um teatro ou de uma fruição em espaços abertos (como ruas e praças) depende de diversos fatores, como a disponibilidade de apresentações adequadas à faixa etária, a logística de transporte e a comunicação com os pais.

Para dar início, indicamos que seja realizada uma curadoria educativa que destaque diferentes elementos da linguagem teatral. Abaixo segue um exemplo de curadoria educativa realizada a partir do banco de imagens:



Imagem: Wikimedia Commons / Rodrigo Canela

Figura 4 – Teatro Infantil - Cia Circo de Bonecos em Campinas.



Imagem: Wikimedia Commons

Figura 5 – Palco de Improvisa Teatro, Portugal



Imagem: Wikimedia Commons

Figura 6 – Cenário móvel usado em encenação de estudantes do ensino médio nos Estados Unidos.



Imagem: Wikimedia Commons

Figura 7 – Peça de teatro de bonecos *Menus larcins*, do grupo francês Délit de façade, realizado na Praça da Liberdade em Belo Horizonte, durante o Festival Internacional de Teatro, Palco e Rua (FIT-BH), 2010.



Imagem: Wikimedia Commons

Figura 8 – Espetáculo *War Horse* (“Cavalo de Guerra”) em Sidney, Austrália, 2013



Imagem: Wikimedia Commons

Figura 9 – O clown estadunidense David Shiner em Düsseldorf, Alemanha, 1985.



Figura 10 – Atriz com figurino e maquiagem de javali no Festival do Rei Leão, no Disney's Animal Kingdom, 2012.

Mostre as imagens para os estudantes e questione o que eles veem. Peça para descrevê-las individualmente e pergunte o que há em comum entre elas. As respostas permitirão diagnosticar o conhecimento dos estudantes acerca dos elementos que compõem a linguagem teatral, especialmente aqueles que estão além do corpo e do gesto. O conjunto de imagens procura abranger e destacar cenários, figurinos, adereços, maquiagem, objetos, bonecos e iluminação teatral.

Instigue seus estudantes a identificarem esses elementos em uma apresentação teatral. A realização da fruição *in loco* é sempre desejável, contudo, se não for possível, pode-se encontrar registros de peças teatrais na internet. Chame atenção para a sonoplastia e a música na apresentação. Recomendamos o vídeo de divulgação da peça infantil *Pelaya*, do grupo espanhol La Sortija³.

Peça para os estudantes anotarem em seus cadernos/diários de bordo/portfólios quais elementos identificaram e suas características. As anotações podem ser feitas também com desenhos.

Proponha, então, a experimentação de alguns dos elementos. Nossa sugestão é partir de uma abordagem interdisciplinar com o componente Ciências, explorando a luz e a iluminação.

Para os antigos, era preciso explorar a luz natural no teatro, aproveitando, por exemplo, o crepúsculo e seus tons laranja-avermelhados para garantir maior dramaticidade no desfecho do enredo. Os teatros já foram iluminados pela luz de velas e pelo fogo alimentado pelo gás, mas é com a invenção da luz elétrica que a iluminação teatral encontra suas maiores possibilidades estéticas.

Para proporcionar uma experiência estética de iluminação para seus estudantes, primeiro peça para eles trazerem um(a) boneco(a) e uma lanterna (ou ce-

³ Disponível em: <https://vimeo.com/45530446>

lular) para a aula seguinte. Prepare a sala de aula ou utilize um espaço bem escuro da escola, de modo que os estudantes possam experimentar a luz. Monte grupos e peça para cada um colocar seus bonecos em diferentes posições sobre as carteiras. Eles deverão iluminar os bonecos de diferentes formas. Com as luzes da sala apagadas, eles poderão experimentar variadas formas de iluminar, explorando distâncias, ângulos, pontos de projeção. O que acontece se cada estudante iluminar de seu lugar? E se escolherem um mesmo ponto de projeção? Como vemos os(as) bonecos(as) com a luz sendo projetada de cima para baixo em ângulo reto com seus eixos? O que altera conforme o ângulo é mudado? E se os iluminarmos pela frente? E pelas costas?

Propomos que, em seguida, os estudantes improvisem com os(as) bonecos(as) enquanto outros iluminam a cena. Sugerimos que, em cada grupo, um estudante manipule os(as) bonecos(as) enquanto os outros três exploram a iluminação. É importante que cada estudante viva a experiência de improvisar e de iluminar ao menos uma vez.

Em caso de repetição da aula, explorar o uso de filtros sobre a luz. Na iluminação teatral usamos gelatinas que resistem às altas temperaturas dos refletores, entretanto, utilizando papel celofane os estudantes poderão experimentar os efeitos de cor e luz utilizados em teatro. Ofereça desde o papel translúcido não colorido até o celofane e permita que eles explorem os efeitos de cor e depois questione: que cor é o céu durante o dia? Deixe-os iluminar com o celofane azul e perceber se o ambiente parecerá diurno ou noturno. Saliente aos estudantes que conhecer os efeitos das cores é muito importante para ter uma iluminação teatral interessante.



Sugerimos o experimento mostrado no vídeo Mago da Física - “Visualizando” a Refração, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=nbw4yjCesU4>>.

Aproveite ainda para explorar os efeitos da luz sobre objetos translúcidos coloridos como copos e garrafas pet. Verifique também a ação da luz em recipientes com água. Como se altera a difusão da luz em uma garrafa pet depois de enchê-la d’água? Explore também o acréscimo de corantes à água.

Esta exploração abre oportunidades de abordar a ótica, ramo da Física voltado para a luz e seus efeitos. Com experimentos simples observarão a refração da luz, por exemplo, aproveitando os recipientes com água. Aproximemo-nos da linguagem musical e do conceito de paisagem sonora desenvolvido por Murray Schafer (2012). Os ambientes nos quais estamos inseridos são percebidos por nossos diversos sentidos. Schafer chamou de paisagem sonora o ambiente de sons no qual estamos inseridos. Peça para os estudantes registrarem com palavras e imagens em seus cadernos/diários de bordo/portfólios os sons que formam a paisagem sonora em sua sala de aula. Repita a mesma situação de escuta em outro ambiente da escola e peça para os estudantes fazerem o mesmo em ambientes fora do espaço escolar.

Conhecendo o conceito de paisagem sonora, desafie os estudantes a simular um ambiente por meio de sua sonoridade. Sublinhe que diferentes materiais podem

ser fontes sonoras que remetem a outros timbres. Sacos plásticos, papéis, chapas, cascas, folhas, recipientes com água... Muitos são os recursos que podem ser utilizados para simular uma paisagem sonora, inclusive sons vocálicos e corporais.

Os estudantes estão entrando no território da sonoplastia, muito usada no teatro e também no cinema e na televisão.

Aproveite também para apresentar aos estudantes a linguagem dos programas de ficção das rádios, como a radionovela. Mostre como era criada a sonoplastia de uma radionovela.

Até o momento foram enfatizados os **Campos Conceituais - Linguagens Artísticas e Experiências Artísticas e Estéticas**. Propomos agora adentrar em **Processos de Criação** por meio de projeto:



Sugestão: Back of the Mike (1938), disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0TPNd08Xt-4>>.

Título: *Os Portais do Mundo*

Tema: Iluminação, cenografia e sonoplastia no teatro de formas animadas

Ementa: A ativação da imaginação e a busca de soluções em grupo são alicerces deste projeto, tendo como base a Matriz de Saberes que estabelece como princípios o pensamento criativo, a resolução de problemas, a colaboração e o repertório cultural. Por meio da linguagem teatral objetiva-se desenvolver habilidades cooperativas e criativas para a consolidação de uma apresentação de teatro de formas animadas com iluminação, cenografia e sonoplastia.

Plano de ação: Divida os estudantes em grupos de quatro ou cinco componentes. Cada grupo poderá utilizar um(a) boneco(a) por membro. Esses poderão ser confeccionados(as) também. Uma vez que o foco não está na manipulação dos bonecos, mas no processo de criação cenográfico e de sonoplastia, pode-se utilizar bonecos simples e não articulados. O tema para a improvisação é uma corrida ao redor do mundo. Essa corrida é feita por meio de portais espalhados no mundo. Cada personagem irá de um portal a outro passando por uma paisagem diferente. Quando o personagem atravessa o portal, ele passa o bastão da corrida para o personagem seguinte até que todos os personagens do grupo tenham atravessado suas paisagens.

Cada estudante escolherá seu personagem e a paisagem que percorrerá. O desafio do grupo será criar um cenário, uma iluminação e uma sonoplastia para cada paisagem. Quanto maior for o número de materiais disponíveis, maiores serão as possibilidades criativas. Procure reutilizar materiais de descarte como caixas de papelão, recipientes de plástico, papéis diversos, componentes elétricos e eletrônicos, sempre mantendo o cuidado com objetos que possam ser de manuseio perigoso por parte dos estudantes. É interessante que todos participem de todas as etapas: escolha da personagem; da paisagem; criação de cenário e objetos de cena; de paisagem sonora; efeitos de sonoplastia e projeto de iluminação.

A estrutura para a construção dos cenários pode variar. Como são diferentes cenários por grupo, tenha uma caixa para cada cenário ou uma mesma caixa na qual o cenário é substituído conforme mudança de cena. Realize a apresentação sobre uma mesa ou utilize um biombo, como nos teatros de fantoche. Faça uma cortina prendendo um barbante ou varal e coloque um pano sobre ele.

É importante que a apresentação das improvisações ocorra em ambiente escuro para que possam ser percebidos os efeitos de iluminação. Antes do momento de apresentação dos grupos, permita que os estudantes ensaiem no ambiente escuro para possíveis adaptações no manuseio dos efeitos sonoros, da manipulação dos bonecos e da troca de cenário.

Avaliação: A complexidade dos cenários e dos objetos de cena, a sonoplastia e a iluminação são menos importantes do que a experiência, a ativação da criatividade e o trabalho colaborativo. Incentive os estudantes a registrarem as etapas da criação em seus cadernos/diários de bordo/portfólios. Utilize como indicadores de avaliação a participação, o envolvimento, a colaboração no trabalho em grupo e a inventividade dos estudantes ao longo do processo de criação.

Duração: Dependendo da duração do projeto, proponha uma aproximação com as linguagens da Música e das Artes Visuais, História ou Geografia (que oferecem elementos de pesquisa) por meio da trilha sonora e da maquiagem. A Música é uma linguagem fortemente presente na linguagem teatral, não apenas no que se refere à paisagem sonora e aos efeitos sonoros, mas às canções e repertórios instrumentais. No teatro infantil é raro estarem ausentes canções, que também marcam presença em espetáculos voltados para o público adulto (Bertold Brecht, por exemplo, fazia largo uso da música em seu teatro político).

Há ainda a linguagem híbrida que só existe na confluência entre música e teatro: o musical. A Cidade de São Paulo tem um público fiel aos musicais, em especial às produções da Broadway, como *Cats*, *O Fantasma da Ópera*, *Grease*, *Jesus Cristo Superstar*, *Os Miseráveis* e as adaptações de filmes dos estúdios Disney. Proponha uma situação de fruição de musicais com seus estudantes, destacando produções e adaptações nacionais, como *Os Saltimbancos* na versão de Chico Buarque. A opção por pequenos trechos ou vídeos de divulgação é mais adequada ao tempo de aula. Se possível, assista presencialmente a um musical.

Apesar de ser mais direta a relação entre música e teatro nos musicais, há ainda a presença da Dança e das Artes Visuais: nas coreografias, elementos cênicos, confecção de figurinos, adereços, bonecos, cenários e elementos de cena.

Como fechamento do percurso, explore a linguagem do musical e sua confluência de linguagens. Proponha uma pesquisa de músicas sobre animais e das ricas lendas do Brasil ou da América Latina. A fauna e o folclore podem ser o mote para a criação de um musical inédito e brasileiro baseado nas riquezas de nosso

país ou de outros continentes. Traga elementos da cultura indígena e afro-brasileira para a criação do musical. Os estudantes podem ser divididos em grupos e cada um será responsável por um esquete com música, dança, figurinos e encenação.

Proponha a organização de um Festival de Musicais, no qual cada classe será responsável pela apresentação. Abrir o evento para a comunidade poderá aproximá-la das questões escolares.

É importante que, mesmo que o Festival ocorra próximo ao encerramento do ano letivo, seja realizada uma reflexão sobre o processo tanto da criação quanto da organização do Festival e a relação arte-público. Em um evento aberto ao público, os estudantes poderão perceber a diferença entre a apresentação para seus pares e para um público variado. Além da conversa sobre as últimas etapas do percurso, é importante observá-lo desde os primeiros passos. Os registros feitos pelos estudantes em seus cadernos/diários de bordo, portfólios são guias valiosos para essa retomada, uma vez que caracteriza-se como uma memória poética e afetiva de todo o caminho, além de serem indicadores significativos no processo de avaliação.

5º ANO

LINGUAGEM ENFATIZADA: ARTES VISUAIS

Proposta de percurso

As linguagens artísticas são muitas a serem apresentadas aos estudantes. Nas Artes Visuais temos as linguagens que foram inventadas há muito tempo e que, na contemporaneidade, se manifestam em novos formatos. Hoje podemos apresentar nas aulas de arte tanto os desenhos criados na arte rupestre como o desenho expandido criado nas ruas em intervenções urbanas, nas salas de museus e galerias, em grandes formatos e tendo como suporte e materialidade os mais diversos recursos, inclusive o digital. O mesmo pode acontecer com todas as linguagens artísticas.

Nas linguagens visuais temos, a partir do século XX, os movimentos culturais e artísticos que mudaram a maneira de olhar para imagens. A cultura visual e audiovisual a partir deste tempo deflagrou a criação de mais linguagens. O cinema e o vídeo, por exemplo, desencadearam o surgimento de linguagens como a videoarte, web art, vídeo instalação, grafites digitais e outras que também podem ser consideradas linguagens híbridas (linguagens artísticas integradas). Neste sentido, a produção de imagens na arte vem criando imenso acervo visual. No processo de ensino-aprendizagem, trazemos esses acervos aos estudantes em momentos de nutrição estética e contextualizações acerca da produção dos artistas e dos estudantes. As imagens são criadas com códigos e elementos linguísticos. Podemos desenvolver situações de aprendizagem para explorar os elementos de linguagem e,

desta maneira, construir junto aos estudantes saberes sobre como a arte se faz em sua forma e conteúdo. Com linhas, pontos, formas, cores, espaços e luminosidade é possível criar imagens. O apoio das tecnologias para filmagem, edições, mixagem de sons e imagens são elementos mobilizadores e articuladores de conhecimentos.

A linha está presente em desenhos rupestres, nos esboços de Van Gogh e nas instalações com fios de algodão de Edith Derdyk. As cores podem ser apreciadas em composições criadas em afrescos egípcios, nos vitrais góticos ou nas pinturas que compõem as linguagens urbanas atuais como o grafite digital criado pela dupla de artistas VJ Suave⁴.

Esses elementos de linguagem visual são articulados pelos artistas em cada tempo e contexto para criar muitas possibilidades visuais como: a textura, movimento, efeitos de luminosidade, tonalidades, profundidade, bidimensionalidade, tridimensionalidade e outras formulações que podem ser potencializadas no **Campo Conceitual - Linguagens artísticas**. Os temas, assuntos e formas figurativas ou abstratas também estão presentes em processos de criação de imagens. Por meio da investigação dos processos de criação da arte podemos propor situações de aprendizagem com conceitos em foco como a investigação da linha no desenho. O professor pode desenvolver com os estudantes vários momentos de experimentação com riscadores e formatos de linhas (grossa, fina, reta, sinuosa, sobreposta, lado a lado e outras). Compreender que da cor nascem cores é outro conceito em foco que podemos explorar para que os estudantes experimentem a alquimia de criar tintas e cores (nuances e tonalidades). Podemos também apresentar aos estudantes o conceito de forma e espaço bidimensional e tridimensional, figurativa e abstrata. Estes são alguns exemplos de conceitos a serem colocados em foco em um projeto de ensino e aprendizagem da arte. Veja algumas sugestões de trabalho:

Nutrição estética

Esta situação de aprendizagem propõe encontros com produções artísticas. A proposta é ampliar repertório cultural, provocar experiências estéticas e estéticas, desenvolver argumentações críticas sobre o que os estudantes apreciam e como relacionam as produções dos artistas a suas próprias produções e à cultura visual.

Esses momentos podem ser provocativos para as crianças, instigando-as a conhecer mais sobre arte. A escolha de imagens pode acontecer por meio de curadorias educativas.

A proposta é que o professor seja um curador que escolhe imagens para compartilhar e provocar diálogos com os estudantes e, por meio desta dinâmica, trabalhar com os conceitos em foco como apresentar artistas escultores para conversar sobre a forma e o espaço tridimensional. Cada criança, em um momento de nutrição estética, traz a tona seu próprio jeito de fazer leituras de imagens e de mundo. O professor

⁴ Disponível em: <https://www.vjsuave.com/>

tem o papel de ser o mediador cultural, provocando os estudantes a se expressarem e desafiando-os a estabelecer relações, criar hipóteses e desenvolver habilidades de interpretação e argumentação. Esses momentos podem ser feitos em rodas de conversa que acontecerão com frequência, tanto para os estudantes terem contato significativo com arte, como também alimentar repertório para a prática. Contemple neles a leitura de imagens incluindo as que os próprios estudantes criaram.

Experimentação de materialidades e procedimentos

Lápis de cor, canetas, tintas e outros materiais podem ser trabalhados para ampliar o conhecimento de como usamos a linha em desenhos, por exemplo. Para essa criação é fundamental compreender que as linhas estão na arte e na vida cotidiana. Assim, ao desenvolver o projeto de ensino e aprendizagem, podemos ter os seguintes conceitos em foco: a forma bidimensional e tridimensional.

O professor questionará: que materiais podem contribuir em exercícios de experimentação artística para a compreensão desses saberes por meio da ação criadora? Como podemos criar formas por meio dos desenhos em folhas de papel e assim construir uma imagem bidimensional? Como podemos criar uma modelagem que produz uma forma tridimensional que ocupa, também, um espaço tridimensional? Como os artistas se expressam em formas bidimensional e tridimensional e ocupam os espaços bidimensional e tridimensional?

Poética pessoal e movimentos de criação

Ao apreciar imagens e elaborar seus próprios desenhos, esculturas e outras produções, a criança experimenta a resolução de problemas ao criar em várias linguagens de arte. Nesta faixa de escolarização os estudantes se interessam por desenhos repletos de detalhes e elementos descritivos, que dão importância ao pensamento científico e, desta maneira, representam o mundo em seus desenhos: desenhos seus personagens favoritos, fazem desenhos de moda, desenhos em quadrinhos e outras possibilidades. Reiteramos a importância de conhecer a produção dos estudantes nesta faixa etária e também ter a compreensão de que a lógica e a estética presentes nos desenhos, gravuras, pinturas e esculturas criadas pelas crianças neste momento escolar são diferentes da representação do adulto.

As contribuições da Biologia, com a explicitação de suas formas de representação e análise da natureza nas folhas, nas células, em dimensões microscópicas, sempre se constituíram motivos de inspiração e beleza.

Neste percurso propomos enfatizar o **Campo Conceitual - Linguagens artísticas**.

Linguagens artísticas se apresentam como potências, construindo conhecimentos, valores e ampliando culturas. Neste momento de escolarização, ter contato, conhecer e produzir imagens são movimentos fundamentais para que os estudantes compreendam e se expressem em várias linguagens.

Como já citamos, o olhar da criança está mais científico para a construção da linguagem visual e, por isso, os estudantes se interessam por desenhos mais descritivos e temas ligados à imaginação e criação de histórias (personagens e outros temas). A produção coletiva é mais intensa e podemos aqui trazer questões sobre profundidade, luz e sombra, efeitos cromáticos, além de gravura (várias técnicas) e escultura (modelagem, construção...). Podemos apresentar as linguagens e suas tecnologias, como a fotografia e o vídeo. Na fotografia é possível criar situações de contextualização histórica referenciando a construção de câmera *pinholes*⁵, câmaras escuras e outros, assim como usar as tecnologias atuais, criar fotografias digitais e depois editar estas imagens com a ajuda de programas de computadores.



Para saber mais sobre o uso das tecnologias consultar o currículo de Tecnologias para Aprendizagem (TPA).

A relação entre arte local e patrimônios artísticos pode ser trabalhada, além de mostrar que as linguagens artísticas estão sempre se renovando e se transformando assim como as sociedades.

Especificamente neste ano ano temos duas descrições:

Linguagens artísticas

- Elementos da linguagem

EF05A01

Realizar composições, combinando os elementos da visualidade em explorações de conceitos (bidimensional, tridimensional, movimentos, profundidade e outros).

Criar, ler, conversar sobre linguagens artísticas constitui a construção de saberes sobre como a arte se compõe em forma e conteúdo. Há muitas linguagens e, dentro destas, muitas possibilidades de escolhas de conceitos e situações de aprendizagem. Neste sentido, os estudantes podem, ao compreender a lógica dessa construção, compreender o mundo visual e a sua própria produção.

6º ANO

LINGUAGEM ENFATIZADA: DANÇA

Proposta de percurso

A dança é uma das linguagens que constitui a interdisciplinaridade pelo seu objeto de ação: o corpo. Áreas como Educação Física, História, Geometria e Ciências estão implicitamente relacionadas à esta linguagem.

⁵ Câmera fotográfica sem lente

Destacamos alguns princípios da **Matriz de Saberes**:

- Pensamento Científico, Crítico e Criativo: por meio da investigação do corpo em seus aspectos físicos, motores e estéticos;
- Autoconhecimento e Autocuidado: por meio da exploração da singularidade do corpo de cada estudante;
- Abertura à Diversidade: por meio do reconhecimento das diferenças nos corpos e suas qualidades específicas;
- Repertório Cultural: por meio da fruição de obras e produções artísticas.

Propomos a ênfase no **Campo Conceitual - Saberes e Fazeres Culturais**:

- Dança e sociedade

EF06A12

Identificar, reconhecer e se apropriar dos princípios de igualdade e respeito às diferenças na dança.

- Interdisciplinaridade na dança

EF06A13

Identificar e explorar as estruturas ósseas e musculares do corpo (anatomia), explorando as ações musculares e os movimentos articulares.

Estão destacados os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável *Redução das desigualdades e Igualdade de gênero*, que pretendemos abordar, por meio do conhecimento dos corpos, suas diferenças e potencialidades.

Propomos iniciar o percurso em uma situação de fazer artístico que permita realizar a sondagem com os estudantes. Peça que representem nos cadernos/diários de bordo/portfólios corpos em movimento dançante. Aqui há um desafio: a criação de uma imagem estática que indique movimento. Após a atividade faça uma roda de conversa, com a pergunta norteadora: Como, em sua representação, eles resolveram a questão de dar movimento à imagem? Permita que mostrem suas produções durante a conversa. Compare as soluções encontradas, sem, contudo, qualificá-las como boas ou ruins, melhores ou piores, mas identificando as diferenças e semelhanças.

Aproximando-nos da linguagem das Artes Visuais, proponha uma situação de fruição de representações tridimensionais da dança na forma de esculturas. Trazemos, como exemplo, uma proposta de curadoria educativa .



Fonte: Wikimedia Commons

Figura 11 – Movimento de Dança “G”, de Auguste de Rodin, c. 1950.



Imagem: Wikimedia Commons

Figura 12 – Par Dançante, de Kees Verkade, ano de produção desconhecido, aprox. 2000.



Imagem: Wikimedia Commons

Figura 13 – *Luchtdanseres* (“Acrobata”, em tradução livre), de Eddy Roos, 1985.



Figura 14 – A dança das Horas (As Três Graças), Finelli Carlo, 1824.



Figura 15 – *Pas de Deux Elegance*, Richard MacDonald, 2011.

Promova uma situação de leitura das imagens com os estudantes. Eles conhecem esses movimentos? Como cada artista criou o efeito de movimento em sua obra? Permita que levantem hipóteses. Depois peça para desenharem uma figura em movimento baseando seu desenho em um ou mais movimentos representados nas esculturas. Esta é uma forma de registro da aula e também uma oportunidade para repetir a primeira proposta com um novo olhar.

Por meio dessa sequência pode-se diagnosticar como os estudantes percebem o corpo e sua representação. O modo como representam os corpos em movimento está intimamente relacionado com sua propriocepção.

Adentremos no **Campo Conceitual - Processos de Criação:**

- Elementos da linguagem / dança e sociedade

EF06A11

Explorar e construir frases de movimentos que envolvam as ações corporais (pular, girar, esticar, rolar, entre outras), gestos expressivos e movimentos cotidianos que se relacionem ao espaço escolar.

Escolha um espaço na escola para dançar com os estudantes: o pátio, a quadra, um espaço alternativo ou adaptando a sala de aula. O uso de música para acompanhar a aula é facultativo. A prática de dança proposta não está baseada na relação com a música. Por outro lado, a música pode colaborar na concentração dos estudantes, ainda assim, é importante oferecer um repertório diferente do conhecido para que a aula não se torne uma dança de passos conhecidos.

Os estudantes escolherão movimentos de seu cotidiano (escovar os dentes, acordar, caminhar até a escola etc.) ou movimentos que marcaram sua vida. Eles podem estar relacionados a esportes, a programas realizados com a família ou com um grupo específico (como os grupos de jovens de instituições religiosas, culturais, clubes e associações). Caminharão ocupando todo o espaço, explorando os movimentos escolhidos. Utilize o fator de movimento Tempo, indicando que façam os movimentos em diversas gradações de velocidade às quais Rudolf Laban chamava “súbito” e “sustentado”. Desafie-os a fazer os movimentos de outras formas, mudando o foco (fator de movimento Espaço), explorando outras direções e níveis (alto, médio e baixo), realizando-os com outras partes do corpo, fazendo-os de forma mais leve ou densa. Durante a exploração, solicite que “congelem”, ou seja, parem exatamente como estão no momento. Apenas com os olhos e leves movimentos de cabeça, devem observar os corpos de todos os colegas e então unir-se às pessoas mais próximas, formando agrupamentos de cinco pessoas aproximadamente.

Cada grupo será responsável por criar sequências (frases de movimentos) que envolvam as ações corporais exploradas. Peça aos grupos que apresentem suas criações. Em seguida, proponha que se unam em pares ou trios, reunindo aproximadamente dez pessoas. Tendo como foco suas frases de movimento, mas podendo se apropriar também de frases criadas por outros grupos, peça para criarem uma pequena coreografia. Incentive-os a explorar as possibilidades, a estabelecer uma sequência e repeti-la. A coreografia pode abranger improvisos.

Após a apresentação das coreografias, proponha uma roda de conversa sobre o processo de criação e solicite que registrem em seus cadernos/diários de bordo/portfólios os movimentos por eles realizados.

Apresente a obra de Pina Bausch (1940-2009) aos estudantes. Chame atenção para o uso que a coreógrafa faz de movimentos e gestos do cotidiano e, se possível, realize uma fruição do filme *Pina*, de Wim Wenders. Pode-se repetir a proposta de exploração dos movimentos e criação de frases depois da fruição, o que

permitirá “vivenciar e relacionar tempo, espaço, forma e movimento como elementos da dança que promovem a relação de si com o mundo” (EF06A08), conforme indicado em **Linguagens Artísticas**.

Retome o registro das representações de danças. Quais movimentos podem ser identificados em suas representações? Peça que escrevam esses movimentos em seus cadernos/diários de bordo/portfólios. Depois comente com o grupo, que Rudolf Laban, um dos mais importantes teóricos da dança, reconheceu que todos os movimentos têm como base três funções mecânicas: esticar, dobrar e torcer. Solicite aos estudantes que marquem na lista ou nas representações as três funções com uma cor para cada função, por exemplo, amarelo para esticar, azul para dobrar e vermelho para torcer.

Sugerimos: *Dead Can Dance - Song of the Stars* (Pina version), disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Ys5xfgn5rlo>>.

O que permite ao corpo humano se movimentar? É hora de provocar os estudantes a refletirem sobre como nos movimentamos. Este é um tema geralmente abordado também pelos professores de Educação Física. Para correr, escalar uma parede, saltar, movimentar a cadeira de rodas, mastigar, ativamos nossos músculos. Nossa mente está “encarnada” em todo corpo, de tal sorte que as ciências cognitivas têm evitado usar expressões como “meu corpo”, “corpo do estudante”, “corpo do professor”, pois estabelecem que não há a separação entre corpo e mente. São novos paradigmas que nos ajudam a pensar a dança de uma forma contemporânea. Nossas estruturas óssea e musculares são as mais evidentes quando estudamos a movimentação. Dizemos evidentes porque o corpo é um sistema integrado, com suas diversas partes e funções interconectadas. O aparelho sensorio motor, por exemplo, é a base da cognição e a base fisiológica para acontecer um movimento.



Figura 16 – Esquema de um esqueleto humano do Dicionário Webster de aprox. 1900.



Imagem: Wikimedia Commons

Figura 16 – Estrutura muscular de Henry Gray, anatomista famoso pelo livro Gray's Anatomy (colagem de diversas imagens de Gray por Mikael Häggström).

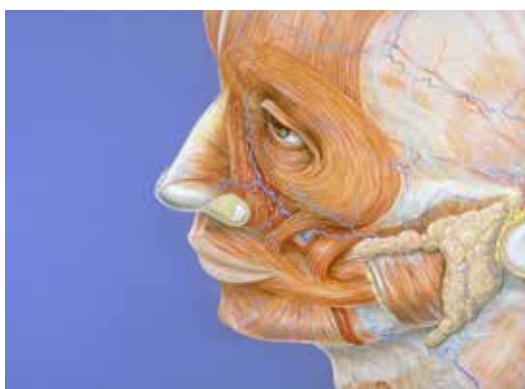


Imagem: Wikimedia Commons

Figura 17 – Estruturas superficiais subcutâneas do rosto e do pescoço.

Solicite uma pesquisa acerca da anatomia do corpo humano, destacando as estruturas ósseas e musculares. Acima, trazemos algumas imagens que podem colaborar no estudo, mas é possível realizar essa coleta de informações em visita à sala de informática e/ou sala de leitura, possibilitando a integração com os diversos espaços escolares. Proponha ênfase nas articulações, pois a estrutura óssea não se movimenta por si própria, mas por meio dessas que abrangem estabilizadores passivos, como os ligamentos, e os músculos, a parte ativa. As duas estruturas juntas engendram a sinergia do movimento humano.

Peça aos estudantes que identifiquem suas articulações. Em seguida, retome as imagens da curadoria educativa inicial e peça para que apontem as articulações nas esculturas marcando, com uma cor diferente das utilizadas anteriormente, onde eles estão evidentes em suas representações do corpo em seus cadernos/diários de bordo/portfólios.

Ressalte a importância das articulações para a realização dos diversos movimentos do corpo humano. Artistas, ilustradores, designers e animadores digitais representam movimentos considerando as articulações também. Mostre aos estudantes o boneco largamente usado como modelo para a criação de representações imagéticas (se possível, um boneco real).



Figura 18 – Boneco manequim em madeira usado como modelo do corpo humano.

Se tanto a Educação Física quanto a Dança têm no corpo e no movimento sua base, o que as diferencia? Apesar de existirem consideráveis pontos de convergência, a Dança é uma linguagem artística. Logo, o propósito para o qual se direcionam os esforços de uma e de outra área é diferente. A dimensão expressiva, estética, simbólica e artística do movimento constitui a linguagem da dança.

Não podemos esquecer que a Literatura, por meio de poesias, contos e romances é riquíssima em descrição do corpo humano em suas múltiplas manifestações. Outro ponto de articulação da dança pode acontecer por meio de textos. O professor de Língua Portuguesa pode colaborar muito na localização de textos a serem lidos como parte dos roteiros das danças.

Adentrando o **Campo Conceitual - Experiência Estética e Artística**, enfatizemos o Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento “reconhecer e se apropriar da intencionalidade dos movimentos cotidianos e do gesto expressivo na dança” (EF06A10). Proponha aos estudantes que experimentem movimentos e gestos do cotidiano dando a eles intencionalidade artística. Esta proposta se aproxima da poética desenvolvida por Pina Bausch, mas não é preciso trazer como referência as coreografias por ela criadas antes da experimentação dos estudantes, para que eles procurem seus próprios caminhos.

Ainda neste **Campo Conceitual**, enfatizemos o “apreciar, nas obras de dança, a diversidade de corpos e proposições cênicas”(EF06A09). Para conectar com a experimentação anterior, inicie a situação de fruição com vídeos de coreografias de Pina Bausch e Suzanne Linke (1944-) destacando a relação entre dança e cotidiano. No Brasil, a coreógrafa, bailarina e professora Sayonnara Pereira (1960-) desenvolve trabalhos que também apontam para essa relação.

A dança contemporânea abriu espaço para que todos os corpos dances, uma vez que o foco não reside em se apropriar de códigos específicos, como passos e modos de se movimentar. No pensamento contemporâneo, o movimento é o elemento da dança e, uma vez que todos podemos nos movimentar, se fecham as portas da exclusão. É o que nos mostra o bailarino Marcos Abranches (1977-) cujos problemas decorrentes de paralisia cerebral não foram impedimento para ter uma carreira na dança (iniciada em 2003 e em plena atividade) e da bailarina e coreógrafa Estela Laponni (1973-) que deu continuidade a seus trabalhos após sofrer um AVC (acidente vascular cerebral). Todos somos diferentes e essas diferenças trazem também qualidades de movimento diferentes, em vez de impossibi-

lidades de movimento. Esta perspectiva é muito importante no universo da educação, pois cada estudante tem sua própria trajetória de desenvolvimento poético.

Propomos concluir esse percurso pelo mesmo Campo Conceitual de partida, em especial no que se refere a “identificar, reconhecer e se apropriar dos princípios de igualdade e respeito às diferenças na dança”(EF06A12). Converse com os estudantes acerca das diferenças e da singularidade de cada corpo. Esta é uma oportunidade de trabalhar princípios da Matriz de Saberes como o autoconhecimento, a abertura à diversidade, a responsabilidade e participação, a empatia e a colaboração.

A partir da conversa, proponha a formação de grupos e ofereça uma pergunta como tema para a criação de uma coreografia. Como questões sugerimos: “Como ser diferentes juntos?” ou “Onde minha diferença encaixa na sua?”

Depois da criação, solicite o registro dos momentos marcantes do processo em seus cadernos/diários de bordo/portfólios. Há também a possibilidade de outros registros, como o fotográfico. Instigue-os a usar os conhecimentos sobre o corpo, sua anatomia ao representá-lo e avalie o percurso com os estudantes por meio dos registros. Proponha autoavaliação e avaliação grupal, tanto dos grupos que criaram juntos quanto da classe como um todo, fortalecendo a consciência de coletividade entre os estudantes.



Recomendamos o vídeo de Transi(s)tórias, de Verônica Farbini, Sayonara Pereira e Luiza Banov, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=9vHcNAV6EWE>.

Comece a destacar também a diversidade dos corpos e das proposições cênicas.

Recomendamos, para esta ênfase, o vídeo de Carta de amor ao inimigo, do Grupo Cena 11, disponível em: Transi(s)tórias: <https://www.youtube.com/watch?v=-9vHcNAV6EWE>.

Carta de amor ao inimigo Grupo Cena 11: <https://www.youtube.com/watch?v=HgcfYaphrA>.

Forma de ver Marcos Abranches: <https://www.youtube.com/watch?v=1Yub3htJ2SQ>

in-Cômodo-ser-eu-só-tanta-gente: <https://www.youtube.com/watch?v=d-VZVBZwjDM>.

6º ANO

LINGUAGEM ENFATIZADA: MÚSICA

Proposta de percurso

Neste percurso propomos enfatizar os **Campos Conceituais - Saberes e Fazeres Culturais e Linguagens Artísticas**.

No Ciclo Interdisciplinar recomenda-se que as linguagens artísticas dialoguem também de forma interdisciplinar, ou seja, que as linguagens conversem entre si, de forma fluida, convergindo em seus **Campos Conceituais**, provocando reflexões e ampliações de saberes em outras áreas.

Para o sexto ano, temos duas descrições:

Linguagens artísticas

- Elementos da linguagem

EF06A14

Experimentar e diferenciar peças, jogos, rimas e travas-línguas em diferentes acentos rítmicos, explorando a diferença entre compasso simples e composto, e entre a síncopa e o contratempo.

Saberes e fazeres culturais

- Música e sociedade

EF06A18

Investigar diferentes elementos rítmicos, como a síncopa, o contratempo e a organização em compasso simples e composto.

EF06A19

Pesquisar como os elementos rítmicos se apresentam em diferentes contextos socioculturais e em manifestações artísticas musicais de outros povos.

Como sondagem para iniciar este percurso, recomendamos levantar com os estudantes o que conseguem inferir a respeito dos termos estudados. Em quais momentos do dia vivenciamos ritmo? Ele tende a ser regular ou irregular? Em quais momentos da vida ouviu falar que alguém teve um contratempo? Ou uma síncopa?

Muito do que há em música é uma representação do que vimos e vivemos no dia a dia. A forma como nos locomovemos pelo espaço, indo para o trabalho ou para o passeio, como nosso corpo reage em situação de estresse disparando o coração. O caminhar apressado, calmo e lento e o coração disparado são exemplos de como ritmicamente nos organizamos no cotidiano. A percepção de nossa relação com a cidade no cotidiano colabora no estabelecimento de cidades e comunidades sustentáveis, conforme indicado nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

Mas nem sempre tudo acontece de forma regular. De vez em quando encontramos pedras no meio do caminho, pisamos em buracos, somos tomados por imprevistos. A isso damos o nome de contratempo. Quando alguém tem algum problema cardíaco, dizemos que teve uma síncope. Contratempo e síncope (ou síncope) são nomes que damos às irregularidades rítmicas também em Música.

Essas irregularidades dão movimento, gíngua, “molho” às músicas, são os elementos que quebram a rotina rítmica de uma obra ou compõem uma rotina rítmica desafiadora em outra.

Recomendamos trabalhar essas especificidades rítmicas da mesma forma em que aparecem na vida: com muito movimento corporal. Desse modo, a nutrição estética pode acontecer em aulas descontraídas nas quais, ao mesmo tempo que se ouve o repertório levantado, procurando encontrar as síncopas e os contratempos, seja possível dançar e experimentar nos pés e no resto do corpo essas irregularidades rítmicas.

Abaixo, relacionamos algumas de nossas sugestões de repertório:

Músicas

Muito das músicas afro-brasileiras, como o jongo, o maracatu, o maculelê, por exemplo, são carregadas de síncopas e contratempos, daí a complexidade rítmica de muitas músicas de matriz africana, como as citadas acima. No repertório nacional, há estilos musicais híbridos que também carregam essas características rítmicas, como o *Maracatu Atômico*, famoso na interpretação de Chico Science (1966-1997), e o rap nordestino do RAPadura.

No universo do rap paulistano, há a música reflexiva do Z’Africa Brasil. Em *Guerreiro de Aruanda*, por exemplo, os encontramos da introdução ao fim da música.

Jogos e brincadeiras

Na área dos jogos e brincadeiras, indicamos o trabalho do grupo paulistano Barbatuques. Na música *Samba Lelê*, por exemplo, as palmas da introdução são sincopadas. Esse é um bom desafio para turma: como seria reproduzir esse belo arranjo rítmico com base nessa brincadeira simples?

A partir dessa mesma ideia, temos o *Relógio sincopado*, do compositor americano Leroy Anderson (1908-1975) que, como o próprio título diz, conta a história de um relógio que não toca os pulsos regulares, mas teima em tocar “sincopadamente”.

Recomendamos que mostre vídeos dessas diferentes danças e músicas de diferentes locais do mundo, experimentando percutir, no corpo ou no instrumento que tiver disponível, os motivos rítmicos escutados.

A partir desse ponto, uma nova sondagem pode ser feita: em quais tipos de música de seu repertório os estudantes identificam essa abordagem rítmica? Como se dança essas músicas?

Esses ritmos podem ser encontrados, ainda, em poemas, trava-línguas, textos publicitários. O poema *Os sapos*, de Manuel Bandeira (1886-1968), por exemplo, está repleto de síncopas que podem ser sentidas na declamação. Ao fazer a leitura do texto, o estudante pode marcar uma pulsação com o corpo, alternando passadas no mesmo lugar, ao mesmo tempo que enfatiza as sílabas fortes. A turma pode ser separada em grupos e, enquanto um grupo marca a pulsação e lê o poema, outro caminha no tempo dos acentos do texto.

Os estudantes podem pesquisar na Sala de leitura, biblioteca, em jornais, revistas, na internet, outros textos que tenham essas características.

Após estarem nutridos de tantas possibilidades musicais, os estudantes podem ser desafiados a criar suas próprias frases sincopadas, com ou sem melodia. O importante é que o ritmo esteja lá. Organizados em grupos, os estudantes podem avaliar-se em desafios tentando perceber, na produção um dos outros, onde estão os elementos rítmicos estudados.

O mesmo percurso pode ser realizado para investigar as músicas de compasso simples e composto. É possível perceber que, dentre as referências musicais já citadas, há vários exemplos de compasso simples. Os de compasso composto também podem ser encontrados na música tradicional nacional, no rock, na música de concerto.

Na música nacional, encontramos o ritmo barravento (em 6 por 8), que é um ritmo de dança afro-brasileira. No rock, a banda Rush com o baterista virtuose Neil Peart apresenta várias músicas em compasso composto, dentre as quais, *Freewill*, organizada em 12 por 8. E na música de concerto temos como exemplo famoso a *Cantata BWV 147*, de Johann Sebastian Bach (1685-1750), que começa em 6 por 4, transita algumas vezes por 4 por 4, depois 3 por 4, para finalmente chegar ao coro final em 9 por 8.

Para melhor sentir as diferenças rítmicas, os estudantes podem caminhar na pulsação enquanto fazem a divisão do tempo com as palmas.

A partir das músicas e textos ouvidos, dançados e sentidos, podemos propor que os estudantes reflitam a respeito quantidade e variedade de estilos e gêneros. Apenas no percurso desenhado nesta orientação, passamos pela música de

diferentes regiões do Brasil, da América Latina, dos Estados Unidos, de países da Europa e África, do século XVIII (Bach) ou até antes (no caso das músicas de matriz africana), até os dias de hoje. Se o tempo e o espaço separam os povos, não seria a música uma boa linha para uni-los?

Fazer estudos a partir das origens das músicas em diversos continentes é atividade rica para compreender o sentido dos ODS e para vivenciar os elementos da Matriz de Saberes.

Ciclo Autoral

Os rudimentos do processo de criação iniciam-se no Ciclo de Alfabetização, mas é no Ciclo Autoral em que reside a maior ênfase. Os estudantes são instigados a se envolver e refletir sobre as diferentes etapas da ação criadora. Pesquisas, experimentações, tentativas, ensaios e repetições passam a ter maior peso.

Essas ações podem ser individuais e/ou coletivas. Tendo em vista as relações e o processo educativo coletivo, o diálogo será um aspecto importante para os momentos de criação grupal: negociando com os colegas, propondo, cedendo, ajustando e reformulando. Essa estrutura solicita dos estudantes novas formas de pensar, articular e propor.

Os estudantes assumem a autoria de sua história, escolhendo, refletindo sobre o pertencimento a grupos culturais, étnicos e religiosos e da relação, em diferentes vertentes, com a sociedade a que pertencem.

Os projetos neste ciclo não desconsideram a interdisciplinaridade, mas enfatizam o protagonismo dos estudantes, o fortalecimento de sua autonomia. O



A autoria não se reduz à criatividade, mas principalmente ao compromisso com o trabalho produzido, com a responsabilidade e participação: com a consciência de sua produção. Por isso, a investigação, a troca, o aprofundamento de estudos, as repetições, as tentativas de ensaio e erro, a ousadia se compõem com os traços individuais para construir a criação. De fato, quase um último passo da autoria, que requer autonomia e determinação.

Concomitantemente, colabora com o propósito da Matriz de Saberes: “formar cidadãos capazes de construir uma sociedade que promova e respeite a diversidade, a equidade, os direitos humanos e ambientais sustentáveis, sem preconceitos de qualquer natureza (SÃO PAULO, 2017, p.33)

sujeito autor, por excelência, é um sujeito interdisciplinar. Estudantes que criam, investigam e propõem. Estimulados ou desafiados pelo professor de Arte, mediador e proponente, poderão perceber a conexão entre os conceitos, procedimentos e saberes artísticos e culturais.

O trabalho e as vivências culturais marcam presença nos percursos de aprendizagem. Conhecer e vivenciar ocupações artísticas, inclusive para além das mais emblemáticas das Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro, permite aos estudantes vislumbrar a dinâmica cultural da arte na sociedade.

São também abordadas as expedições e instituições culturais, a arte no lazer, no mundo do trabalho, na mídia e em diversos campos do cotidiano.

O pensamento crítico se fortalece por meio do estudo da arte engajada, das relações entre essa, a antropologia, sociologia, história e filosofia e da própria crítica de arte. As provocações, tensões e questionamentos estão presentes na arte de todos os tempos. As relações entre arte e cultura muitas vezes apontam caminhos de resistência, de novos modos de propor a cultura de paz, de reconhecer e acolher as diferenças, de dar voz ao oculto e presença ao encoberto. O caráter crítico da cultura e das manifestações artísticas deve ser destacado, sobretudo pela análise de eventos da história passada e contemporânea.

Ao final do Ciclo Autoral, espera-se que os estudantes estejam aptos a continuar seus estudos e seu desenvolvimento poético, a estabelecer novas relações entre arte e cultura, instigados por suas experiências, saberes e criações. É momento rico para mostrar ou propor a eles pesquisas que destaquem as características estéticas de todos os componentes curriculares do 7º ao 9º ano. O trabalho coletivo de autoria, que se inicia no 7º ano, é um cenário onde tais conceitos podem ser revelados.

7º ANO

LINGUAGEM ENFATIZADA: ARTES VISUAIS

Proposta de percurso

Fotografia: percursos poéticos e estéticos

O **Campo Conceitual - Experiência artística e estética** tem como foco proporcionar momentos de reflexão e construção de saberes e habilidades em Arte que vão além de concepções de “busca do belo” e são ampliadas em vivências que favoreçam o desenvolvimento de percepções estéticas. Trata-se de trazer para os projetos de arte um olhar sensível sobre o mundo, produções artísticas e o próprio processo de criação em que o estudante faz o exercício entre apreciar, produzir e contextualizar. Prevê encontros poéticos e estéticos com a arte para aguçar a percepção, conceitos e significação. A experimentação de procedimentos artísticos, improvisações, exploração da materialidade e dos elementos das diferentes linguagens, e a fruição artística (assim como a nutrição estética e a vigília criativa) são enfatizados neste **Campo Conceitual**.

O **Campo Conceitual - Processos de criação** também está destacado nesta proposição, uma vez que se mostra como campo potente na compreensão da maneira como a arte se faz em muitos aspectos e abordagens. Também possibilita o desenvolvimento de poéticas pessoais, competências e habilidades, ao dar oportunidade de conhecer e fazer arte.

Os estudantes podem experimentar espaços/ateliê na escola e mesmo que não haja um local específico, é possível adaptar um ambiente ou criar um ateliê móvel (com caixas, carrinhos, malas com rodas, etc.) que pode ser montado na sala de aula, pátio, jardim ou outro espaço disponível na escola. Veja algumas sugestões de situações de aprendizagem:

Diagnóstico

A primeira proposta é o estabelecimento de situação de aprendizagem que permita diagnosticar o estado de seus estudantes frente ao que será promovido.

Proponha seções de nutrição estética e na sequência apresente caminhos para a ação criadora. Os estudantes neste momento da vida têm maturidade para participar de todo o projeto: de sua elaboração ao encaminhamento. A proposta é envolvê-los para despertar sentimento de pertencimento.

Veja algumas sugestões de situações de aprendizagem:

Diálogos e nutrição estética

Sugerimos que o professor proponha momentos de conversas com os estudantes para dialogar sobre o “ato de fotografar”. Este é um acontecimento comum na vida contemporânea, mas o que ele envolve do ponto de vista da percepção e da criação é o foco artístico dessa atividade.

Podemos ter várias perguntas mediadoras para provocar diálogos:

- Como acontecem os processos de escolhas pessoais, focos de atenção, interesses por temáticas e enquadramentos?
- O que o mundo contemporâneo com a cultura visual crescente traz para nutrir nosso repertório?
- O que a tecnologia proporciona em relação a mudança de hábitos de captura de imagem e do olhar sensível para o mundo fotografado?
- Quais são os artistas, sobretudo brasileiros, que investigaram e pesquisam essa linguagem como expressão de arte visual?
- Que materialidades e processos artísticos podemos desenvolver no universo da escola?

A conversa pode iniciar por estes caminhos, provocadas por processos de mediação cultural. Nessa proposta, o professor é um provocador do diálogo, muito mais que aquele que explica, ele pode ser um dinamizador de protagonismo dos estudantes, ao perguntar, acender curiosidades, ouvir, mediar o processo dialógico.

Desenvolver um olhar sensível é mais que apenas olhar, é preciso entrar em estado de estesia, estado de participação e motivação sensorial ao qual estamos disponíveis a perceber e sentir coisas que nos cercam e/ou experiências que nos acontecem. O termo anestesia é o estado oposto: a falta de percepção sensível. O estado de estesia pode acontecer a todos, em muitas circunstâncias, porém, a criação artística, a apreciação e a reflexão sobre arte pode se dar por meio deste estado e, além disso, requerendo outras percepções e amadurecimentos.

Desta forma, a apresentação de produções de artistas e a análise dos processos perceptivos, artísticos e poéticos dos mesmos, podem nutrir repertório cultural, técnico e poético dos estudantes.

Como estamos propondo a investigação da linguagem artística visual da fotografia, sugerimos que o professor prepare uma curadoria educativa. Sugerimos os itens abaixo para o trabalho com a linguagem da fotografia nas turmas de sétimo ano:

- Apresentação de obras históricas como as primeiras experiências criadas em captura e fixação de imagens feitas no Brasil. Selecione imagens do trabalho de Antoine Hercules Romuald Florence para melhor ilustrar esse fato que estabelece um marco na história da fotografia brasileira.
- Trazer para os estudantes as primeiras experiências de capturar e fixar imagens. Uma curadoria de imagens criadas por artistas hoje pode ser interessante para nutrir o repertório dos estudantes e mostrar como esta arte ainda está viva. Há várias técnicas que podemos desenvolver com os estudantes.
- Pesquisar sobre coletivos artísticos e clubes que existiram ou ainda funcionam no Brasil. Muitos nomes surgiram destes grupos, como exemplos podemos citar o **Fotoativa**⁶, em Belém do Pará.
- Procurar informações sobre as fotoformas e outras experimentações fotográficas de Geraldo de Barros⁷.
- Conhecer artistas da área na história da Arte Brasileira. Temos vários grupos de artistas que se dedicaram a investigar a linguagem da fotografia entre as décadas de 1950 e 1970. Entre esses podemos citar o grupo de Arte Ruptura que surgiu em São Paulo, em 1952, e também era formado por artistas como Geraldo de Barros (1923-1998), Lothar Charoux (1912-1987), Anatol Wladyslaw (1913-2004), entre outros.

Romuald Florence, artista e pesquisador da arte químico-física da fotografia, que chegou ao Brasil em 1824, estabeleceu-se em Campinas, fez vários trabalhos e sua maior conquista no campo da fotografia aconteceu em 1833 quando Florence fotografou através da câmera escura com uma chapa de vidro, usando papel sensibilizado com elementos químicos para a impressão por contato.

6 Disponível em: <http://www.fotoativa.org.br/>

7 Disponível em: <http://www.geralcodebarros.com/>

Processo de criação: poéticas pessoais e em grupo.

A proposta é que curadorias educativas possam nutrir o repertório dos estudantes para que os motivem a se lançarem em várias produções artísticas, além de ampliar conhecimentos e reflexão sobre Arte e Cultura Visual.

Em propostas interdisciplinares podemos convidar o professor de Ciências para criar projetos com foco na pesquisa químico-física dos processos fotográficos logo no início da história desta linguagem. Com o POIE - Professor Orientador de informática Educativa podemos criar projetos colaborativos e discutir sobre arte e tecnologia trabalhando com programas de edição de imagem. No ato de fotografar, os estudantes podem desenvolver o olhar sensível feito pela lente fotográfica: enquadramentos, planos, luz, cor, temas, assuntos de interesse, foco poético, entre outros detalhes que podem ampliar a percepção e criação via fotografia. Sobre ética e cidadania, podemos discutir o “belo” enfatizado nas civilizações capitalistas e como essa concepção de beleza afeta a vida dos estudantes. Trabalhamos assim o princípio de pensamento científico, crítico e criativo presente na **Matriz de Saberes**.

A linguagem da fotografia apresenta muitas possibilidades que podem se tornar potências de conhecimento na presença do professor proponente aguçando o interesse dos estudantes, indo além dos conhecimentos prévios que possuem sobre essa arte.

O espaço de criação coletiva

Um clube de fotografia pode ser criado na escola para envolver todos os anos do ciclo autoral. Essa ação pode ser apoiada por passeios culturais que contribuam para ampliar e amadurecer o olhar sobre o uso da linguagem visual. É possível, também, criar um laboratório fotográfico usando pouco espaço e materiais de baixo custo.

Neste sentido, a escola aproximar-se dos clubes de fotografias e coletivos artísticos é muito importante, tanto para desenvolver a técnica da fotografia como seu potencial poético e profissional. Há nestes projetos uma abertura de caminhos profissionais aos estudantes que escolherem ir além em suas pesquisas. O campo da fotografia é muito promissor e pode ter muitas frentes profissionais. Também temos a chance de desenvolver histórias protagonistas por meio da expressão artística da fotografia.

Os **Campos Conceituais de Experiência Artística e Estética e Processos de Criação** são assim descritos:

Experiência artística e estética

- Produções artísticas locais, regionais, nacionais e internacionais

EF07A03

Participar de oficinas, experienciando processos e procedimentos técnicos de produções artísticas.

Processo de criação

- Produções artísticas locais, regionais, nacionais e internacionais

EF07A04

Conhecer e interagir com obras artísticas originais em instituições culturais.

- Elementos da linguagem

EF07A06

Perceber relações entre arte, memória e identidade.

Avaliação

Sugerimos a criação de portfólios e “diários de artista/bordo” junto com os estudantes para o processo de avaliação contínuo. Uma mostra de arte também é bem positiva para valorizar os processos de criação e poéticas pessoais e de grupo, enfatizando que toda a estrutura de curadoria, planejamento e organização da mostra deverá ser conduzida pelos estudantes proporcionando a imersão na pesquisa e no processo de autoria.

Na avaliação dos momentos de nutrição estética e propostas de criação sugerimos a observação do processo, falas, trocas entre os estudantes e outras pistas que um olhar pedagógico e sensível podem acompanhar sobre os processos em conhecer, refletir e criar arte, potencializando a **Experiência artística e estética** e os **Processos de criação**!

8º ANO**LINGUAGEM ENFATIZADA: DANÇA****Proposta de percurso**

A relação entre dança e tecnologia emerge como conceito guia desta proposta de percurso de aprendizagem. No Campo Conceitual - Processos de Criação essa está contemplada no Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento: “criar a partir de conceitos percebendo a relação forma-conteúdo no fazer artístico, com suas poéticas e materialidades” (EFCAUTA07).

Propomos iniciar este percurso pelo **Campo Conceitual - Linguagens Artísticas:**

Linguagens artísticas

- Dança e sociedade / Elementos da linguagem

EF08A07

Reconhecer a dança como área de conhecimento e saberes específicos.

Estão destacados os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável educação de qualidade e indústria, inovação e infraestrutura apontando para o reconhecimento da dança como área de conhecimentos e saberes específicos, por um lado, e sua relação com a tecnologia, por outro.

Sugerimos as seguintes obras para iniciar o percurso de fruição:

- O registro de *Transports Exceptionnels*, do grupo de dança francês Compagnie Beau Geste. Pode-se selecionar trechos (pois sua duração é de mais de 20 minutos) do vídeo oficial da companhia⁸ ou de outra gravação de qualidade do espetáculo.
- Apresentar uma obra de videodança, que pode ser selecionada a partir da página *Videodança*⁹.
- Recomendamos a obra *Duas, uma*¹⁰.
- O vídeo de dança dos *Nao Robots* na Expo Shangai¹¹ e um vídeo com dança feita com tecnologia de animação.

8 Disponível em <https://vimeo.com/51754510>

9 Disponível em: <http://www.videodancapesquisa.com/>

10 Disponível em: <https://vimeo.com/39446634>

11 Disponível em: <https://youtu.be/4t1NWH6G1f0> e <https://youtu.be/4diUbkP-PI>

A fruição dos vídeos deverá ocorrer com a preparação do ambiente. Possibilitar uma iluminação adequada para melhor apreciação dos vídeos. Instigar os estudantes a perceber algo comum entre as obras. Para evitar a dispersão, peça que os estudantes anotem suas impressões em seus cadernos / diários de bordo e realize também a anotação de suas percepções sobre a turma e como interagem com as obras apresentadas. Quando terminarem as exibições, retome o que pode ter em comum. Com as anotações eles poderão ter mais informações que os deixarão mais à vontade para expressar suas impressões. Acolha as diferentes hipóteses dos estudantes.

Em uma próxima aula, retome a roda de conversa sobre as impressões do grupo, realizando um processo de retomada. Comente que eles foram escolhidos por terem uma forma de encontro entre a dança e a tecnologia. Relembre quais foram os vídeos apreciados e incentive os estudantes a encontrar as relações entre dança e tecnologia em cada um dos vídeos exibidos. Instigue-os a observar como a dança se faz presente, ora no corpo humano, ora em máquinas operadas ou programadas por seres humanos e ora criadas digitalmente por programação computacional.

Quais profissionais parecem necessários para a realização dos vídeos? Esta é uma oportunidade para instigar os estudantes a pensar e conhecer diferentes profissionais envolvidos nas diferentes produções. Coreógrafos, dançarinos, cinegrafistas, diretores, programadores, engenheiros... Na obra *Duas, uma*, por exemplo, identificamos ao menos 7 profissionais: diretores (2 em direção geral e 2 em direção de fotografia), editor, produtora, coreógrafa e intérprete. Desta forma, os estudantes poderão se aproximar do **Campo Conceitual - Saberes e Fazeres Culturais**.

Este conjunto de situações de aprendizagem permite um diagnóstico tanto de como os estudantes percebem a relação entre dança e tecnologia quanto dos profissionais e áreas de conhecimento envolvidas.

Adentrando o **Campo Conceitual - Experiência Artística e Estésica**, proponha aos estudantes que explorem movimentos como se fossem máquinas. Permita que improvisem movimentos livremente. A exploração pode ser realizada com acompanhamento musical, preferencialmente de repertório instrumental. Recomendamos o grupo alemão Kraftwerk, que poderá ser apresentado também aos estudantes e salientada a relação entre música e tecnologia. É interessante trabalhar o fator de movimento fluência e observar que o uso da fluência controlada pode dar um aspecto mais maquinal aos movimentos.

Proponha uma nova situação de fruição. Sugerimos dança robotizada dos argentinos Daniel e Leo ao som de Kraftwerk¹². Também mostrar a dança do robô, popularizada no âmbito do break dance dos anos 1970/80 (e que continua a atrair dançarinos). Recomendamos a performance de Mr. Robot¹³.

A partir daqui sugerimos algumas rotas

¹² Disponível em: https://youtu.be/_yngr1PRrow

¹³ Disponível em: <https://youtu.be/DUHgpFJBCw4>

1. Proponha a criação de uma sequência coreográfica utilizando “movimentos maquinais”. Para ampliar as possibilidades para além do movimento robótico, pode-se indicar também o uso de sequências de movimento repetitivo (com ações de movimento complementares como esticar o braço para frente, dobrar para cima, recolher, voltar a esticar, repetindo a sequência).
2. Ainda na situação de fruição, traga uma obra de videodança. Sugerimos *Zero Gravity* de Stéphane Bourhis e Nicolas Neefs¹⁴. Pode-se também retomar *Duas, uma* durante a fruição. Indague seus estudantes acerca da diferença entre os vídeos. Aqui nos aproximamos mais uma vez do **Campo Conceitual - Linguagens Artísticas**. Após levantarem suas hipóteses e tecerem seus comentários, aborde a questão da relação forma-conteúdo. Nos primeiros vídeos a intenção se direciona ao registro da dança. Todavia, na videodança temos uma linguagem híbrida, pois tanto a linguagem audiovisual quanto a linguagem da dança compõe a obra. Não há o registro da dança em vídeo, mas uma produção na qual vídeo e dança se entrelaçam de forma inseparável.
3. Pode-se mostrar outras relações entre dança e tecnologia, como a dança telemática e a dança instalação. Sugerimos o projeto *Kinetic Dance*, no qual os bailarinos Brigitte Wittmer e João Mandarinó “apresentam uma coreografia enquanto uma câmera/sensor infravermelho (*kinect*) captura a silhueta e o movimento de seus corpos. Essas informações são processadas e convertidas em imagens gráficas projetadas em tempo real. Os bailarinos ‘desenham’ seus movimentos no telão de fundo.” e depois de dançarem, “o equipamento continua montado e os espectadores podem ter a experiência interativa das videoprojeções. O *kinect* pode mapear e captar o movimento de até 6 corpos simultaneamente” (trechos extraídos do site oficial do projeto <<http://kinetic-lab.weebly.com/sobre.html>>). Com direção, design e tecnologia de Marcus Moraes e Marlus Araújo, pode-se ver um trecho da obra¹⁵.

Neste momento do percurso, sugerimos a realização de um projeto de videodança. Permita que os estudantes assistam a outras obras de videodança previamente selecionadas. Para a criação do vídeo, pode-se propor um tempo médio ou preciso. Recomendamos, a exemplo do projeto de Marcelo Masagão, a duração de 1 minuto. Realize em um único plano, sequência de 1 minuto ou até mesmo montagens, dependendo dos recursos e/ou parcerias disponíveis. Explore também a técnica de *stop motion*, como em *Zero Gravity*. Proponha situações de experimentação para que os estudantes possam “usar escolhas pessoais de movimentos que

14 Disponível em: <https://youtu.be/3RXfdynKdug>

15 Disponível em: <http://marlus.com/projetos/kineticlab.html>

Verificar
técnica no
currículo
de Tecnologias
para
Aprendizagem

envolvam as ações corporais (pular, girar, esticar, rolar, entre outras), gestos expressivos e movimentos cotidianos para improvisar em dança dentro e fora do espaço escolar” (EF08A10), conforme indicado em **Experiência Artística e Estésica**. As gravações podem ocorrer, inclusive, fora do espaço escolar (é importante se ater a questões de segurança e autorização). O registro do processo é fundamental. Como tema para a criação da videodança indicamos o diálogo entre danças populares de matrizes diversas – africanas, afro-brasileiras e dos povos indígenas, entre outras – com movimentos que tenham surgido durante este percurso de aprendizagem.

Após a finalização da videodança, realize uma *premier* que pode envolver familiares dos estudantes e a comunidade. É importante identificar quais estudantes foram autores de quais obras. Após a *premier*, os vídeos podem ser publicados na internet para que todos tenham acesso à produção.

Ao fim do projeto, realize a avaliação da videodança e, na sequência, de todo o percurso. Proponha uma situação de aprendizagem avaliativa aos estudantes. Em seus diários de bordo (ou em outro meio de registro) peça para traçarem um mapa de seu percurso utilizando os registros por eles realizados. Mostre os referenciais cartográficos, desde mapas do tesouro a atlas geográficos. Após a consolidação de seus mapas, proponha sua autoavaliação.

Um interessante fechamento do percurso poderia ser o contato com produções de arte e tecnologia em instituições culturais, proporcionando assim uma nutrição estética em diferentes linguagens.

9º ANO

LINGUAGEM ENFATIZADA: MÚSICA

Proposta de percurso

Neste percurso propomos enfatizar os **Campos Conceituais - Linguagens Artísticas e Experiências artísticas e estéticas**.

Após a iniciação nas vivências artísticas Ciclo de Alfabetização e a relação dessas com outras áreas do conhecimento e com o meio no Ciclo Interdisciplinar, o Ciclo Autoral possibilita ao estudante a experiência de apropriar, pertencer, estar e ser não somente no contexto escolar, mas na sua relação com a sociedade.

Para o 9º ano temos duas descrições:

Linguagens artísticas

- Música em relação: arte híbrida

EF09A15

Entender como os avanços tecnológicos possibilitaram a evolução da música ao longo do tempo.

Experiência artística e estética

- Produções artísticas

EF09A16

Investigar obras musicais e compositores que lidam com instrumentos não convencionais e se valem da ciência e da tecnologia como base para o seu trabalho.

Ao abordar a tecnologia, a ciência e a pesquisa de formas não convencionais adentramos nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável que se referem à indústria, inovação e infraestrutura e ao princípio de pensamento científico, crítico e criativo da **Matriz de Saberes**.

Nos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento comuns ao Ciclo Autoral no **Campo Conceitual - Linguagens artísticas** temos:

EFCAUTA01

Investigar a arte enfatizando seus aspectos poéticos críticos e conceituais.

EFCAUTA02

Vivenciar linguagens a partir da compreensão e criação artística para o desenvolvimento de poéticas pessoais.

EFCAUTA03

Conhecer diferentes ocupações profissionais e outras formas de atuação no mundo da arte.

EFCAUTA04

Conhecer formas coletivas do fazer artístico e suas características: trabalho colaborativo, coletivos, grupos, companhias, clubes de arte, pontos de cultura e outros.

EFCAUTA05

Vivenciar, experienciar, pesquisar e fruir experiências artísticas e estéticas individuais e em grupo.

Como em todo início de percurso, recomendamos realizar uma sondagem com os estudantes, para conhecer seus saberes e o ponto de partida da caminhada investigativa. Quais elementos tecnológicos conhecem da área musical? O que entendem como tecnologia em música?

Dependendo do que conhecem, as abordagens que aqui recomendamos podem ser surpreendentes.

Nem sempre a orquestra sinfônica teve essa formação que conhecemos: cento e vinte músicos, famílias de instrumentos organizados de acordo com o material com o qual os instrumentos foram construídos e a forma como são tocados.

A tecnologia usada para construir esses instrumentos musicais foi desenvolvida gradativamente para cada vez mais poder atender à escuta de um público maior em termos de quantidade, que ocupavam maiores salas de concerto.

Com a Revolução Francesa, em 1789, que muda os conceitos de espaço de arte, permitindo que espaços outrora privados e seletos pudessem se tornar públicos, os instrumentos musicais precisam ser capazes de ser audíveis para um número grande de pessoas.

Para isso, os construtores e *luthiers* (originalmente especialistas em construir instrumentos de corda) precisaram pesquisar novos materiais para que os instrumentos ressoassem mais. Instrumentos de madeira passaram a ter corpo de metal e ligas de metais menos nobres deram espaço para combinações tecnologicamente mais eficientes. Isso tudo antes do advento da eletricidade e dos amplificadores elétricos. A amplificação precisava ser acústica, o que inclui o estudo arquitetônico dos espaços.

Com a Revolução Industrial e o advento das máquinas no século XIX, o modo de escutar o mundo mudou. Por essa razão, os meios de fazer música precisavam ser modificados. As campanas dos instrumentos de metais ficaram mais eficientes em termos de amplificação do som, as salas de concerto foram projetadas para serem maiores, tanto para abrigar mais músicos nas formações em grupo (orquestra, ópera, banda sinfônica), quanto para receber um número maior de público.

Um exemplo dessa evolução foi a transformação da tuba, que do século XIX para o XX ganhou pistões, campânula em tamanhos e formas acusticamente mais eficientes. Outro exemplo são os instrumentos de corda friccionada, como o violino, que ganhou cordas de metal no lugar das tripas de carneiro. Outros instrumentos da orquestra também foram aperfeiçoados e podem ser pesquisados pelos estudantes.



O grupo sueco Wintergatan ficou famoso por sua máquina musical, a Marble machine, e mantém no YouTube um canal com o registro de suas pesquisas e experimentos. Vale a pena visitar a sua página na internet <www.wintergatan.net> e o seu canal no YouTube, tanto para conhecer suas obras e o percurso para chegar aos protótipos das máquinas, quanto para observar como organiza o seu portfólio virtual.

Essa breve recapitulação histórica foi descrita para que possamos lembrar que as orquestras que vemos hoje nas salas de concerto, na televisão e nos vídeos da internet, são produtos de muito desenvolvimento tecnológico.

Nessa linha de pensamento, trabalhos como os dos construtores Walter Smetak¹⁶ (1913-1984), e Fernando Sardo¹⁷ (1963-) são resultados de muita pesquisa e estudo combinados, é claro, com os avanços tecnológicos da área de acústica. Além de construtores, Smetak e Sardo são compositores e seus trabalhos podem ser conferidos em sites de vídeo como *YouTube* e *Vimeo*.

A partir dessa fruição, pode-se propor aos estudantes a pesquisa de instrumentos musicais criados a partir de pesquisa de materiais. Na internet há uma profusão de vídeos com exemplos de instrumentos inusitados criados a partir de vegetais, sucatas, painéis, motores de carro, ferramentas elétricas, entre outros.

Será que os estudantes se animariam em construir seus próprios instrumentos musicais a partir, da matéria prima encontrada em casa? Caberia uma parceria com o(a) professor(a) da área de Ciências para que se estude como utilizar esses materiais de modo que sejam acusticamente bem aproveitados. Como os estudantes registrariam o processo de criação desses instrumentos? E o processo de experimentação desses instrumentos? Caberia o projeto num portfólio, num blog, vlog ou página do *Facebook*?

¹⁶ Disponível em: <http://www.waltersmetak.com.br>

¹⁷ Disponível em: www.fernandosardo.com.br

Fazendo arte em conjunto

Relacionamos, abaixo, alguns coletivos que trabalham com arte e tecnologia:

- Chelipa Ferro é um grupo brasileiro que mistura música, vídeo, artes visuais em sua produção artística. Trabalha com performances, instalações. *Sonorama*, *Acusma*, *Jungle Jam*, *Autobang* são algumas das obras que podem ser facilmente encontradas no site do Youtube.
- O grupo de dança Pilobolus¹⁸ possui um trabalho focado nos estudos das formas corporais, a sua possibilidade em transformar-se diante do olhar do espectador. *Umbrella Project* e *Shadowland* são duas obras que podem ser apresentadas aos estudantes para que essa ligação entre arte e tecnologia possam ser aprofundadas.
- O grupo de dança japonês Enra¹⁹ mistura projeção, música e dança, com trabalhos de animação que respondem tanto aos estímulos sonoros quanto aos movimentos dos bailarinos. *Primitive*, *Pleiades*, *Torque starter*, são alguns dos espetáculos da trupe que podem ser facilmente encontradas no youtube.
- Um trabalho a ser indicado pode ser o de pesquisar que grupos de dança latino-americanos que têm produções na área de danças regionais acessíveis nos meios digitais.

Esses são alguns dos grupos que fazem arte com música a partir de combinações de linguagens artísticas e com o uso de tecnologia. Os estudantes já conheciam algum desses trabalhos? Com qual(is) deles os estudantes mais se identificaram? Poderiam indicar outros grupos para os colegas? Quais linguagens artísticas conseguem identificar nessas performances? Quais foram as temáticas escolhidas pelos artistas? Como articulam as linguagens artísticas? Quais propostas acreditam que seriam possíveis de serem replicadas na escola?

Este é o momento para elaborar projetos de intervenção no espaço escolar, envolvendo a conversa entre as linguagens artísticas, o uso dos materiais e o registro, que pode tanto ser físico quanto virtual.

A partir do registro (portfólio, *vlog*, *blog*, página do *Facebook*, canal do *YouTube*) é possível avaliar todo o processo de aprendizagem do estudante, desde as experiências de nutrição estética realizadas com a apreciação das performances, as pesquisas de instrumentos e sua história, as pesquisas de artistas e grupos que trabalham com o diálogo entre música, outras artes

É de se lembrar que os TCAs são o resultado de uma cuidadosa e longa pesquisa que parte de problemas detectados na comunidade, ou fora dela, e que os pesquisadores lhes buscam soluções como uma forma de intervenção social. Um trabalho de dança, que parta de uma análise das riquezas que existem na área, e que aponte caminhos de participação dos jovens como atividade cultural será certamente um trabalho coletivo interdisciplinar de autoria. Para isso, não apenas um componente curricular se destacará, mas um grupo integrado de áreas apoiará e acompanhará o trabalho dos autores estudantes.

18 Disponível em: <https://pilobolus.org/>

19 Disponível em: <http://enra.jp/>

e tecnologia; até os caminhos que tomou para a produção de seus trabalhos. O registro também permitirá que o estudante se autoavalie e acompanhe o percurso de seus colegas.

Como última recomendação, os estudantes poderiam investigar espaços onde a conversa entre arte e tecnologia é fomentada e divulgada na Cidade de São Paulo, como os centros e institutos culturais, os festivais e exposições de arte e tecnologia.

9º ANO

LINGUAGEM ENFATIZADA: **TEATRO**

Proposta de percurso

Neste percurso, propomos enfatizar o Objeto - **Conhecimento Arte e Sociedade**. Ele está presente nos **Campos Conceituais – Linguagens Artísticas; Experiências Artísticas e Estéticas e Processos de Criação**.

A plasticidade do Currículo de Arte permite que tracemos diferentes percursos de aprendizagem. Neste, por exemplo, ao invés de enfatizar um **Campo Conceitual**, optamos por dar destaque ao Objeto de Conhecimento. A razão dessa escolha se dá pela conexão que este proporciona com os diferentes **Campos Conceituais**.

A crítica e o posicionamento político frente à sociedade são características presentes em toda a história do teatro ocidental. Selecionamos o Teatro do Oprimido de Augusto Boal, o Teatro Político de Bertold Brecht e o teatro de Ariano Suassuna como bússolas de nossa trajetória.

Para dar início ao percurso, propomos realizar um diagnóstico com os estudantes sobre dimensão crítica e política da arte. A comédia é um gênero teatral que abarca essa dimensão desde a sua origem na Grécia Antiga e será a base para o diagnóstico por meio da percepção e reflexão dos estudantes a respeito da crítica pelo humor.

As linguagens audiovisuais também desenvolveram a comédia, popularizada em filmes e programas de humor, mas nem sempre com uma dimensão crítica, como é o caso de produções classificadas como “besteirol”. Sugerimos a fruição de vídeos de *stand up comedy*²⁰, porém, antes de utilizar materiais criados é preciso verificar o conteúdo, em especial no que se refere ao modo de usar a língua com palavras e sua adequação à faixa etária.

Os vídeos podem ser exibidos um após o outro e depois realizada a mediação para os dois ou então podem ser exibidos com uma mediação específica para cada um. Os estudantes podem conhecer filmes ou documentários interessantes na área e relacionar seus enredos, como sugestões para análise. Peça aos estudantes que relatem os

²⁰ Indicamos os vídeos Descobrimento e Prisão Domiciliar, disponíveis respectivamente em: <https://youtu.be/S9UTFKPyTMs> e <https://youtu.be/8jXDVs1MnU>

programas: chame atenção para as personagens, as locações (lugar onde foi realizada a gravação) e figurinos, solicite que expliquem o enredo. Questione quais intenções os atores e roteiristas teriam para criar esses vídeos. Observe se os estudantes percebem a ironia presente nos programas e exiba os vídeos mais uma vez para registrarem os pontos mais marcantes da aula em seus portfólios/diários de bordo/cadernos de artista.

Após a atividade inicial, sugerimos a contextualização da comédia, possibilitando que os estudantes a conheçam para além do aspecto puramente cômico.

O deus Dionísio foi o patrono do teatro ocidental e a partir de seu culto emergiram os dois gêneros que atravessaram nossa história: a tragédia e a comédia. A dimensão crítica na comédia se faz presente desde suas origens. Aristófanes que, junto a Menandro, foi destacado autor de comédias, zombava dos poderosos, defendia suas ideias democráticas e combatia a demagogia na filosofia e na política de Atenas. “Aristófanes gostava de dirigir sua habilidade artística para a política corrente; adorava terçar armas com os grandes homens de sua época, crivando de flechas venenosas, como que num show de gracejos maliciosos num cabaré, seus calcanhares de Aquiles” (BERTHOLD, 2004, p. 120). Polêmica, veneno, escárnio, ironia e zombaria eram (e em muitos casos ainda são) as armas da comédia. Havia um elemento interessante chamado *parabasis* na comédia antiga. Ao final do ato, o coro se despia de suas máscaras e se dirigia ao público. “Seguia-se, então, uma polêmica versão das opiniões do autor a respeito dos acontecimentos locais, controvérsias políticas e pessoais e, não menos importante, uma tentativa de captar a simpatia do público por sua obra” (BERTHOLD, 2004, p. 123).

A revisão de acontecimentos históricos ou cotidianos, a desconstrução de pensamentos predominantes, o desmascaramento e a controvérsia se desdobraram em diversos gêneros teatrais ligados à crítica. Martins Pena (1815-1848), por exemplo, trouxe, em sua comédia de costumes, a sátira à sociedade brasileira. Mais sutil, mas não menos inventivo que muitos comediógrafos, Martins Pena nos legou obras que podem ser exploradas na escola, se não em sua totalidade, em trechos selecionados. Trabalhar os textos teatrais abre a possibilidade de criar conexões interdisciplinares com a Língua Portuguesa, uma vez que a dramaturgia é o território em que a Literatura e o Teatro se encontram. Sugerimos levar aos estudantes o seguinte trecho de *O Judas em Sábado de Aleluia*²¹.

Chiquinha — *Namoras a muitos.*

Maricota — *Oh, essa é grande! Nisto justamente é que eu acho vantagem. Ora diz-me, quem compra muitos bilhetes de loteria não tem mais probabilidade de tirar a sorte grande do que aquele que só compra um? Não pode do mesmo modo, nessa loteria do casamento, quem tem muitas amantes ter mais probabilidade de tirar um para marido?*

21 Disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ua000240.pdf>>

Chiquinha — Não, não! A namorada é em breve tempo conhecida e ninguém a deseja por mulher. Julgas que os homens iludem-se com ela e que não sabem que valor devem dar aos seus protestos? Que mulher pode haver tão fina, que namore a muitos e que faça crer a cada um em particular que é o único amado? Aqui em nossa terra, grande parte dos moços são presunçosos, linguarudos e indiscretos; quando têm o mais insignificante namorico, não há amigos e conhecidos que não sejam confidentes. Que cautelas podem resistir a essas indiscrições? E conhecida uma moça por namorada, quem se animará a pedi-la por esposa? Quem se querará arriscar a casar-se com uma mulher que continue depois de casada as cenas de sua vida de solteira? Os homens têm mais juízo do que pensas; com as namoradeiras divertem-se eles, mas não se casam.

Maricota — Eu te mostrarei.

Neste breve trecho, temos um diálogo que aborda as relações homem e mulher, o comportamento social e o casamento. Pergunte aos estudantes se os pontos de vista colocados por Martins Pena – em cena que se passa no Rio de Janeiro (então capital do país), no ano de 1844 – encontram ecos em nossa sociedade do século XXI. Proponha aos estudantes a criação de uma cena em que elementos abordados no texto sejam tratados de forma atual. Permita que improvisem em duplas, trios ou grupos e apresentem suas improvisações para a classe. Converse sobre as apresentações e peça aos estudantes que façam um exercício dramático, criando um texto para a improvisação apresentada em seus portfólios/diários de bordo/cadernos de artista.

Olhar para o dia a dia, para as relações políticas e sociais e estabelecer um olhar crítico sobre elas foi a vertente de muitos dramaturgos, atores e diretores brasileiros. O grupo Teatro de Arena, da Cidade de São Paulo, protagonizou, nos anos 1950, 60 e meados de 70, uma renovação da linguagem e da forma de criticar. Augusto Boal (1931-2009) foi um de seus principais expoentes, consolidando um conjunto de propostas teatrais conhecido como **Teatro do Oprimido**. O nome é uma referência direta à obra de Paulo Freire e sua Pedagogia.

Dentre as diversas vertentes do Teatro do Oprimido, sugerimos desenvolver o Teatro Jornal com os estudantes. Nela, são propostas dramatizações a partir de notícias de jornal. Uma vez que a era digital oferece novas mídias para a veiculação de notícias, elas podem ser utilizadas como fonte de materiais para as aulas. Os diversos jornais e difusores de notícias estão imbricados em questões políticas e ideológicas, dando aos leitores versões e interpretações diferentes de um mesmo acontecimento ou debate. Inspirados na obra de Boal, propomos uma sequência didática que explorará a relação entre jornal/imprensa e teatro.

Enfatizando as experiências artísticas e estéticas, inicie selecionando imagens de jornais ou meios digitais que tragam situações de opressão ou choque de forças. As imagens não precisam trazer o registro de um confronto, mas estar de alguma forma relacionadas à situação de opressão, como no exemplo a seguir:



Foto: Fernando Frazão/Agência Brasil

Figura 19 – Rio de Janeiro: Comunidade da Rocinha, após confrontos entre grupos de traficantes rivais pelo controle de pontos de venda de drogas

Divididos em grupos, os estudantes escolherão uma imagem. Serão improvisadas cenas nas quais a imagem escolhida apareça na improvisação. O contexto não precisa ser o mesmo ao qual pertencia a imagem; no exemplo acima, a cena não precisa se referir necessariamente ao dia seguinte do confronto entre traficantes na Comunidade da Rocinha, na capital fluminense. Ao apresentar suas improvisações, peça aos grupos que congelem as cenas no momento de encenar a imagem escolhida. O congelamento pode ser de apenas alguns segundos e então a improvisação transcorrerá normalmente.

O gesto pode ser signo de uma relação social e, no contexto do teatro político, signo da relação opressor e oprimido. Bertold Brecht (1898-1956) chamou a este de *gestus*. “O *gestus* fundamental da peça é o tipo de relação fundamental que rege os comportamentos sociais (servilismo, igualdade, violência, astúcia etc.)” (PAVIS, 1999, p.187).



Imagem: Wikimedia Commons

Figura 20 – Ilustração do livro *Errors of the Roman Catholic Church, or, Centuries of oppression, persecution and ruin* de 1899.

Converse com os estudantes sobre o que pensam a respeito de opressão e exemplifiquem seus pontos de vista. Depois peça para criarem uma imagem de opressão, estática, com seus corpos. O *gestus* emergirá nesta proposta, podendo ser sutil como um olhar ou mais evidente como uma situação vexatória. A ilustração do século XIX acima apresenta diversos *gestus* reunidos em uma cena de condenação.

A partir da exploração dos *gestus*, proponha experimentarem o Teatro Imagem. No primeiro momento, os estudantes se empenham em criar uma imagem de opressão, como um quadro vivo, os demais colegas colaboram manipulando os atores e pedindo ajustes até que se atinja um consenso a respeito da situação de opressão na imagem. Em seguida, cria-se outra imagem na qual aquela opressão deixa de existir. A terceira fase consiste em mudar a imagem inicial mostrando o caminho para se chegar à imagem anterior, ou seja, da imagem real à imagem ideal. O jogo deve ocorrer de forma ligeira, evitando o uso de palavras e reforçando a representação física.

Depois de experimentar o Teatro Imagem, selecione notícia de jornais que abordem questões atuais (preferencialmente que possam gerar debates interessantes com os estudantes). Em grupos, os estudantes escolherão uma notícia. Esta será a base para construção de um esquete. No processo de criação das cenas, enfatize como a pesquisa sobre o assunto tratado pode trazer elementos mais interessantes a ampliar as possibilidades da cena.

O **Campo Conceitual–Processos de Criação** descreve o seguinte Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento:

EF09A23

Criar e apresentar cenas, performances, esquetes e improvisações que problematizem situações vividas ou conhecidas.

As experiências vividas no âmbito do teatro político permitirão aos estudantes problematizar situações vividas ou conhecidas dando dramaticidade a elas. Incentive-os a criar atualizando o que foi experimentado anteriormente. Solicite a ênfase do *gestus* em suas criações, que pode ser conseguida congelando a cena, fazendo-a em câmera lenta ou repetindo o *gestus* algumas vezes seguidas. Esses recursos permitem ampliar a percepção do público acerca da relação social destacada.

Que tal adicionar um tempero multicultural às criações? Apresente ou retome manifestações cênicas de diferentes povos e etnias, destacando as africanas, afro-brasileiras e dos povos indígenas. Muitas delas elaboram seus ritos de forma cênica. Sendo o 9º ano o final de um ciclo, pode-se propor a realização de um Festival de Teatro como um rito de passagem, do Ensino Fundamental para o Ensino Médio. É importante observar o tratamento cênico dado pelas diferentes etnias aos ritos de passagem, mas sugerimos que não sejam utilizados elementos visuais

característicos como referência, como usar adereços e pinturas corporais indígenas no Festival de Teatro. Nossa sugestão é a criação de um rito, com elementos simbólicos que demarquem a passagem de uma etapa a outra, algo que dê ao Festival não apenas o caráter de mostra, mas que poderá, por meio da estesia e da elaboração artística, imprimir significado ao momento.

A ritualização do Festival de Teatro, conectando-o às imemoriais marcações culturais do tempo humano, poderá trazer algo inesquecível à vida dos estudantes e seu percurso de aprendizagem no ensino fundamental.

Ao organizar o Festival, os estudantes podem se dividir em diversas funções. Retome ou apresente as diferentes ocupações profissionais de teatro. Poderão ser formadas equipes de cenografia, iluminação, figurino, sonoplastia, produção, divulgação. Alguns estudantes poderão preferir a direção teatral à representação, participar das encenações como músicos ao invés de atores. Podem ser apresentados esquetes desenvolvidos no **Campo Conceitual - Processos de Criação** ou em outros momentos da experimentação do Teatro do Oprimido.

Propostas de Atividades

A seguir você encontra sugestões de projetos, sequências didáticas e atividades nos quais grande parte dos conteúdos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento presentes nos eixos estão integrados. Reforçamos que se tratam de sugestões, podendo ser adaptadas, rearranjadas e/ou ampliadas em função das especificidades do contexto escolar.



Ciclo de Alfabetização 2º e 3º ano

Ênfase no Campo Conceitual - Saberes e Fazeres Culturais, com relações nas Linguagens Artísticas, no Processo de Criação, Experiências Artísticas e Estéticas.

Saberes e fazeres culturais

(EFCALFA04) Expandir relações e propiciar o contato artístico e estético consigo, com o outro, com o meio, com as produções artísticas e com o patrimônio cultural, ampliando saberes em arte e cultura pela investigação crítica e curiosa.

Na área de Arte, os Campos Conceituais não são formados por rígidas fronteiras. Sendo complementares, interpenetram um ao outro. O campo global (área) se dá na inter-relação dos locais (linguagens) que, sem perder a conexão com o todo, acabam por constituir gloais e não espaços isolados. (SÃO PAULO, 2017, p.70).

Apresentação e reflexão do trabalho

Sugestão do professor Leno Ricardo V. de Freitas

Este percurso de propostas didáticas para aulas inspiradoras no Ciclo de Alfabetização podem ser desenvolvidas a partir do 1º ano, conforme o processo de apropriação através dos níveis de aprendizagem das crianças e observadas pelo educador. É importante ressaltar que trabalhar com arte não é um livro de receitas que limitam os percursos e provocam engessamentos nos processos criadores, principalmente através das relações sensoriais corporais e de tempo/espacos, mas garantem diferentes caminhos e possibilidades diversas, com o corpo, o meio e o próprio ser criador.

Muitas relações e referências podem ser apresentadas e trabalhadas pelo(a) professor(a) que, no trabalho “com” as crianças, precisa ter um olhar atento ao desenvolvimento cognitivo, ao universo das curiosidades, promover e instigar reflexões...

As propostas de percursos aqui apresentadas sugerem infinitas relações a partir de metodologias horizontais que permitem o diálogo para a promoção da expansão do conheci-

mento, no qual as diversas manifestações culturais são tratadas como importantes para a construção e apropriação do saber, sem distinção, de que um conhecimento cultural é inferior ou superior a outro.

São caminhos espiralados ou “serpentinados” que se ramificam, como os galhos que se entrelaçam sobre a copa de uma árvore ou as raízes que se entrecruzam, adentram e aprofundam o solo para sustentar e buscar os nutrientes necessários para a manutenção da vida e do viver.

A Arte se expande em infinitos universos e campos conceituais, transita pelo respeito da imersão e do encontro com as relações humanizadoras e é capaz de romper barreiras invisíveis. Assim as aulas aqui apresentadas e já realizadas no contexto escolar valorizam o conhecimento multiplicador em expansão, interdisciplinar entre as linguagens artísticas, entrecruzando os campos conceituais do currículo: Processos de Criação, Linguagens Artísticas, Saberes e Fazeres Culturais e Experiências Artísticas e Estéticas.

Buscaremos demonstrar possibilidades de aulas e suas sequências de atividades a partir dos estudos das relações étnico-raciais, com enfoque nos povos indígenas, considerando a Lei no 11.645 de 2008. A partir destes caminhos, as vivências propostas valorizam e evidenciam as referências dos povos originários e os desdobramentos das possíveis relações potenciais com culturas territoriais locais, regionais e mundiais, assim como promovem contextualizações com as produções artísticas e de artistas em diferentes épocas e dos contextos sócios/históricos da arte.

A proposta de trabalho aqui apresentada foi desenvolvida na EMEF José de Alcântara Machado Filho, a partir das atividades realizadas nas aulas de Arte do projeto “Raízes Pankararu”, o qual resgatou e fortaleceu as tradições e os saberes culturais da comunidade indígena pertencente ao território e à comunidade escolar. Além de fortalecer os saberes indígenas, despertou o interesse por meio de aulas inspiradoras tanto para estudantes indígenas quanto não indígenas que frequentam o mesmo espaço educacional.

Culturas indígenas, memórias individuais e coletivas

Processo de criação	Elementos de linguagem	(EF02A06) Produzir artisticamente, utilizando diferentes materialidades, procedimentos e articulação de Elementos da linguagem. (EF02A07) Fazer leitura de mundo e expressá-la em sua produção artística.
	Processo criativo em artes visuais	(EF02A08) Produzir materialidades e relacionar natureza e arte.
Saberes e fazeres culturais	Produções artísticas locais, regionais, nacionais e internacionais	(EF02A08) Conhecer e explorar diferentes repertórios visuais de múltiplas culturas, além de fazer conexões entre produções históricas e contemporâneas.

Nesta aula é importante propor reflexões acerca das diferentes bases alimentares utilizadas pelos povos indígenas que podem ser comuns para diversas etnias. Contudo, é importante considerar que esses povos também consomem todos os tipos de alimentos, principalmente os que estão em contexto urbano.

Os materiais utilizados foram em sua essência raízes (mandioca, batata doce, inhame, cará etc.) que ficaram dispostos em esteiras, cestas e/ou tecidos coloridos, junto com tintas e pincéis.

Os estudantes, em roda de conversa, fizeram o reconhecimento dos alimentos, sua utilização na culinária urbana, e falaram sobre suas origens (De onde veio sua família? Onde nasceram seus avós? Há na sua casa alguma culinária diferente que você gosta muito?).

Após a roda de conversa, cada participante iniciou a personalização de sua raiz, fazendo uso das tintas e pincéis disponibilizados inicialmente.

Fotos: Leno Ricardo V. de Freitas



Produção dos "Seres Raízes" pelos estudantes. Relação com o imaterial (costumes, tradições e cultura) por meio do material (produção de suas raízes).



Desdobramentos para outras bases alimentares indígenas

Neste ponto do projeto o(a) professor (a) pode sugerir para as crianças organizarem suas produções de “Seres Raízes”, apresentando-as em esteira de palha. Nesta exposição, outros objetos da cultura indígena podem ser acrescentados, como por exemplo, um “maracá” (instrumento musical).

Meditação com os “Seres Raízes” – O entrecruzamento das Linguagens Artísticas (Dança, Artes Visuais e Música)

No que se refere à Dança :

Linguagens Artísticas	Elementos de linguagem	(EF02A24) Perceber o gesto e como ele pode ser usado com diferentes intenções e significado.
-----------------------	------------------------	--

Quando cada criança estiver com suas raízes em mãos, ou outros alimentos como o milho, objetos ou até mesmo vasilhames de plantas, coloque músicas indígenas e, na sequência, de músicas de outras culturas ou sonoridades da natureza. Solicite às crianças que estiverem com os maracás nas mãos também produzirem sons, juntamente com a música que estiver tocando, podendo interagir com o grupo.



Foto: Leno Ricardo V. de Freitas

Audição de canções da cultura indígena

Esta aula foi desenvolvida dentro do espaço denominado “Memorial Pankararu”, criado dentro da EMEF José de Alcântara Machado Filho, onde existem artefatos/objetos culturais de diferentes etnias indígenas em contexto urbano na Cidade de São Paulo, assim como plantas e outros materiais pedagógicos, utilizados nas aulas de Artes. Conhecer a realidade étnica de sua região possibilitará adequações desse projeto, proporcionando intervenções que aproximam a realidade social dos estudantes à da escola.

Corpos, raízes e objetos

Nesta fase, os Campos Conceituais intensificados serão: Linguagens Artísticas e Experiências Artísticas e Estéticas.

Linguagens Artísticas	Espaço, corpo e suas relações	(EF02A10) Reconhecer existência de diferentes corpos no espaço. (EF02A11) Compreender e explorar o corpo em sua singularidade.
	Elementos da Linguagem	(EF02A12) Conhecer as possibilidades expressivas que o corpo pode realizar de modo integral e em suas diferentes partes.
Referência Artística e Estética	Objeto, corpo e suas relações	(EF02A13) Explorar a dança com o uso de objeto, adereços e acessórios.

Proponha aos estudantes explorar movimentações com o corpo a partir da relação com diferentes objetos, desde as raízes produzidas na primeira aula, complementando com penas, descansos de panelas, livros, adereços, artesanatos e objetos culturais diferentes.

É importante que o conjunto de aulas enfatize o fortalecimento das culturas dos povos originários, porém é interessante a realização de um diagnóstico inicial com os estudantes e um levantamento da própria comunidade escolar, realizando mapeamento das suas diversidades culturais e interesses, aproximando a comunidade da escola, o conhecimento por diversos caminhos, ampliando sua relação com a arte e relacionando-a com outros componentes.

É possível propor também momentos na sala de leitura e no laboratório de informática, atrelando à temática do projeto.

Além das culturas propostas no projeto, outras se misturaram no decorrer do processo pelas origens dos estudantes e de seus familiares. Então, articulamos a proposta com as

memórias afetivas e as identidades culturais de parte desses que tem origem nordestina. É importante ter propostas flexíveis que também se adaptem à realidade do grupo e ao que eles manifestam interesse, tornando a ação educativa participativa e o ambiente de aprendizagem interessante ao estudante.



Fotos: Leno Ricardo V. de Freitas

Observação da natureza através das tramas das palhas.

Os movimentos educativos realizados entram em consonância com o Campo Conceitual – Processo de Criação

Processo de Criação	Elementos da Linguagem	(EF02A06) Produzir artisticamente, utilizando diferentes materialidades, procedimentos e articulação de elementos da linguagem.
	Processo criativo em artes visuais	(EF02A07) Fazer leitura de mundo e expressá-la em sua produção artística.
		(EF02A08) Produzir materialidades e relacionar natureza e arte.

Continuando as possibilidades do corpo e relacionando com os elementos culturais e visuais, produzimos uma imersão estética profunda no contato com a natureza. Foi então que buscamos cada vez mais explorar os diversos ambientes externos em torno do memorial indígena e da escola. Utilizamos uma escada e nesta foi colocado papel em metro branco. Disponibilizamos pincéis, tintas e propusemos às crianças que observassem a natureza, os galhos das árvores, as raízes... Assim foi desenvolvido também o processo de criação.

Surge então uma imersão estética profunda e articulada com os objetivos de desenvolvimentos sustentáveis.

Fotos: Leno Ricardo V. de Freitas



Produção coletiva com elementos da natureza.

As crianças automaticamente foram buscando suas livres relações com os elementos da natureza e decidiram coletar gravetos, folhas para colocar nos desenhos criados. Suas criações partiram da observação do meio ambiente e das suas lembranças dos grafismos dos objetos indígenas que haviam sido apresentados nas aulas anteriores.

Plantação dos “Seres Raízes”

Como finalização do projeto, propusemos a plantação dos “Seres Raízes” como possibilidade simbólica de germinar e perpetuar o que se promoveu na turma. Além de todos os conhecimentos ativados no projeto, acrescenta-se a relação com sua ancestralidade interferindo diretamente em suas experiências.



Fotos: Leno Ricardo V. de Freitas



Ciclo Interdisciplinar - 6º ano

A sequência didática utilizará os seguintes Campos Conceituais como norteadores da proposta:

Saberes e fazeres culturais	Artes visuais em relação: arte híbrida	(EF06A05) Experimentar possibilidades dos diversos materiais/recursos/linguagens na produção, relacionando diferentes contextualizações (históricas, artísticas, de criação, de produção, procedimentais, sociais etc).
	Produções artísticas plurais (gênero, raça e nacionalidade)	(EF06A06) Conhecer a formação do povo brasileiro e sua brasilidade cultural e artística. (EF06A07) Refletir sobre a diversidade racial e de gênero a partir de artistas afro-brasileiro, povos indígenas e produções femininas.

Apresentação e reflexão do trabalho

Sugestão do professor Ariclaudio Francisco da Silva

Essa proposta tem por objetivo apresentar aos estudantes parte da trajetória artística, do processo de criação e da poética da artista contemporânea brasileira e afrodescendente, Rosana Paulino, especialmente sobre os trabalhos da série Bastidores, que fizeram parte da exposição Panorama 97, no MAM-SP.

Na série Bastidores (Disponível em <http://rosanapaulino.blogspot.com.br/2009/07/>), a artista busca questionar e refletir sobre as suas origens e a sua condição de mulher negra no mundo atual. Para tanto, utiliza materiais artísticos não convencionais carregados de significado. Imagens de rostos de mulheres negras transferidos para bastidores (objeto antigo utilizado para bordar) e com bocas/olhos costurados/bordados. Denúncia? Registros de situações preconceituosas? Desigualdade? Quantas questões poderão ser apresentadas e quantas reflexões poderão ser possibilitadas aos estudantes!

Haverá uma relação das imagens dos bastidores da Rosana Paulino com a imagem da escrava Anastácia com a sua boca amordaçada? Valerá a pena pesquisar também sobre ela?

Será possível apresentar aos estudantes alguns fatores históricos relacionados à época da escravidão que provocaram ou induziram a preconceitos que ainda hoje são motivos de ódio, pena, humilhação?

Todas essas questões e reflexões e tantas outras que poderão ser apresentadas devem se direcionar para um fazer artístico.

Poderão ser criadas máscaras a partir de diferentes suportes e técnicas: papel sulfite, cartão, kraft, papelão, materiais recicláveis etc. É possível também trabalhar com produtos produzidos especificamente para uma finalidade e subverter a sua utilização na produção artística. Por exemplo, a máscara respiratória descartável que é um material barato e de fácil acesso.

O formato da máscara da escrava Anastácia e as intervenções de Rosana Paulino, principalmente na região da boca, talvez inspire os estudantes a criarem máscaras para a região da boca e nariz.

Cabe ressaltar que é interessante estimular a diversidade de materiais a serem utilizados, bem como de poéticas e processos criativos diferenciados. Máscaras já prontas (descartáveis) ou confeccionadas com diferentes materiais. O processo de criação e uma possível poética devem ser valorizados: desenhos, rabiscos, imagens, formas facilmente reconhecidas, abstratas, irônicas e tristes.

Qual é o significado disso? Essa cor representa o quê? Esse rabisco sugere uma costura? A costura na máscara representa a costura na própria boca? Esse desenho que você fez... essa imagem que você colocou... esse traço pintado... enfim, pode-se estimular a reflexão e a vontade de fazer algo artístico. O sentido de “intenção” nos materiais utilizados ou mesmo no trabalho final direciona para um fazer artístico consciente. Da mesma maneira, essas questões auxiliam na preparação dos estudantes para o momento das análises artística e estética do próprio trabalho ou do trabalho do colega.

Fazer com que os estudantes comparem e percebam diferenças e semelhanças nos diferentes processos de criação, materiais utilizados, trabalhos artísticos, intenções etc., bem como na proposta da artista estudada também fazem parte de um fazer artístico significativo.

Registrar todo esse processo é fundamental e, portanto, fotografias e vídeos são muito bem-vindos.

Proponha a criação de performances utilizando as máscaras. Imagine como pode ser rico também esse momento. Discussões, reflexões, diversão, conflitos, superações, surpresas etc.

A exposição dos trabalhos deverá ser significativa e, portanto, com a participação efetiva dos estudantes. Os trabalhos artísticos poderão ser organizados e expostos de diferentes maneiras. Por exemplo, em painéis com os trabalhos dos estudantes “classificados” por semelhança de técnica utilizada, processos criativos, poéticas, intenções etc. Para ajudar a comunidade escolar a entender as performances e os trabalhos artísticos, não se esqueça de citar a artista com informações textuais e reproduções de algumas de suas obras. A escola, suas paredes, seus pátios, as praças ao lado ou a associação de bairro que trabalha com arte ou representa o território podem ser locais de apresentação dos trabalhos e discussões com a comunidade.

Uma avaliação deverá considerar todo o processo e possibilitar outras aventuras.

Máscaras produzidas durante o projeto

Fotos: Arlãudio Francisco da Silva





Foto: Daniel Cunha - Núcleo de Foto e Vídeo Educação / CM / COPER / SME

Ciclo Interdisciplinar - 6º ano

A sequência didática utilizará os seguintes Campos Conceituais como norteadores da proposta:

Saberes e fazeres culturais	Música e sociedade	(EF06A18) Investigar diferentes elementos rítmicos como a síncopa, o contra-tempo e a organização em compasso simples e composto. (EF06A19) Pesquisar como os elementos rítmicos se apresentam em diferentes contextos socioculturais e em manifestações artísticas musicais de outros povos.
Linguagens artísticas	Teatro em relação: arte híbrida	(EF06A20) Conhecer a relação entre a linguagem teatral e outras formas artísticas, como o cinema e o circo.
Experiência artística e estética	Teatro em relação: arte híbrida	(EF06A21) Experimentar e utilizar os elementos da linguagem teatral articulados com outras linguagens cênicas e audiovisuais.

Apresentação e reflexão do trabalho

Sugestão da professora Edel Vecchi

Processos de criação: refere-se tanto aos estudantes quanto ao estudo dos procedimentos de criação e trabalhos dos artistas, sublinhando a pesquisa (de materiais, temas, conceitos, referenciais, referências bibliográficas etc.), a imaginação, a experimentação, a repetição, o ensaio, o devaneio, os esboços e tantos outros elementos que constituem o processo de criar.

Saberes e fazeres Culturais: compõe-se com a área do conhecimento da literatura, caracterizando o território de interdisciplinaridade, presente por meio da pluralidade cultural. Pode funcionar como um procedimento claro e criativo para a compreensão e vivência dos objetivos da educação

integral. É um exemplo típico de forma de condensar e articular saberes, práticas e reflexões sobre formação não fragmentada, mas compartilhada.

Experiências Artísticas e Estéticas: Proporcionando uma estesia

(...)uma capacidade que permite a percepção, através dos sentidos, do mundo exterior (...) que suscita em absoluta singularidade uma experiência sensível com objetos, lugares, condições de existência, seres, comportamentos, ideias, pensamentos, conceitos. (MARTINS; PICOSQUE, 2012, p. 35).

O percurso iniciou com o diagnóstico realizado por sondagem, uma roda de conversa sobre o tema desenvolvido, levantando os conhecimentos prévios e repertório do grupo. Após o levantamento inicial, foi apresentada uma curadoria realizada pelo professor com imagens, vídeos, músicas e textos relacionados ao tema e ao conceito trabalhado. O tema escolhido pelo grupo para a presente proposta foi: “As ruas de Heliópolis, suas características sociais e artísticas”.



Foto: Eda Vecchi

A partir daí, utilizando a proposta do ensino híbrido de Clayton Christensen (1952-) presente nos livros *O dilema da inovação* (2012) e *Inovação na sala de aula* (2011), tivemos como objetivo ampliar o processo de aprendizagem, tornar a experiência de cada estudante diferenciada e personalizar a aprendizagem. Para isso, os estudantes foram divididos em pequenos grupos nas estações de estudo, combinando colaboração e personalização.

As estações de estudo propõem um modelo com atividades simultâneas, com material físico como textos, imagens, livros e uma ou mais plataformas digitais, que funcionam cada qual de maneira própria, mas ainda assim complementares entre si. Não há uma sequência estabelecida e cada estação é pensada para ser explorada a seu tempo. Sob orientação do professor, os estudantes passam por todas elas, realizando as propostas que elas dispõem.

O tema foi dividido em 5 estações de estudos

1º Estação de estudos: Dispostos na mesa diversos livros de poesia para leitura, os estudantes escolhem algum para ser trabalhado na performance, servindo de referência ou livre apreciação para aumento de repertório.



Foto: Ediel Vecchi

2º Estação de estudos: Pesquisa digital através do site <<http://www.dominiopublico.gov.br>> para a escolha de uma poesia dramática.



Foto: Paula Letícia - Núcleo de Foto e Vídeo Educação / CM / COPED / SME

3º Estação de estudos: Leitura de diversos textos sobre o tema trazidos pelo professor, com escolha total ou parcial do texto que será utilizado para a performance.

Foto: Edel Vecchi



4º Estação de estudos: Pesquisa digital de performances e happening (forma de expressão das artes visuais que apresenta características das artes cênicas).

Foto: Edel Vecchi



5ª Estação de estudos: Pesquisa digital de imagens e fotografias do bairro Heliópolis para a produção de vídeo arte em PowerPoint, para ser utilizado durante a performance.



Foto: Paula Ielício - Núcleo de Foto e Vídeo Educação / CM / COPED / SME

Como resultado do processo desenvolvido nas estações de estudo, os estudantes elaboraram uma adaptação do livro *A Alma Encantadora das Ruas*, do autor João do Rio, que se encontra no site domínio público, além de um PowerPoint mesclando o texto às imagens das ruas de Heliópolis.

Após o desenvolvimento da proposta e adaptação do texto, foi feita uma preparação com exercícios de aquecimento vocal, alongamento e jogos teatrais livremente inspirados em Viola Spolin (2004, 2006 e 2008).

Nesse momento do processo, os exercícios e jogos devem proporcionar uma fonte de estímulos das emoções por meio de sensibilizações propostas pelo professor, valendo-se do texto que será utilizado, das implicações contidas nas ideias, afetando as relações mútuas entre os estudantes.

Tais exercícios e jogos foram propostos em diferentes espaços externos do CEU Heliópolis, como a biblioteca e o espaço de meditação. Foram utilizadas fantasias, maquiagens e diferentes objetos cênicos.

Os estudantes foram estimulados à criação da performance observando o corpo e sua localização espacial como forma de expressão, a acústica do local de apresentação e os materiais necessários.

Fotos: Edal Vecchi



Como fechamento, os estudantes do sexto ano decidiram apresentar a performance utilizando o PowerPoint elaborado, leitura dramática, representação teatral, além de uma dança solo.



Também foi proposta uma autoavaliação, propiciando uma reflexão sobre o processo de aprendizagem e sobre o produto final apresentado e seu impacto no público.

Como material de apoio, foram utilizados os livros de Viola Spolin (1992 e 2008), Constantin Stanislavski (1998) e Augusto Boal (2015).



Ciclo Interdisciplinar - 6º ano

A sequência didática utilizará os seguintes Campos Conceituais como norteadores da proposta:

Saberes e fazeres culturais	Artes visuais em relação: arte híbrida	(EF06A05) Experimentar possibilidades dos diversos materiais/recursos/linguagens na produção, relacionando diferentes contextualizações (históricas, artísticas, de criação, de produção, procedimentais, sociais, etc).
Processo de criação	Artes visuais e sociedade	(EF06A04) Aprofundar o olhar (sensível e reflexivo) sobre o processo de produção e criação própria e do outro, observando as materialidades, as poéticas e os processos e procedimentos em diferentes linguagens.

Apresentação e reflexão do trabalho

Sugestão da professora Débora Rosa

Os Campos Conceituais - Processos de Criação e Saberes e fazeres culturais, como uma terra fértil, possibilitam ao professor plantar frutos diversos. Neste percurso, os frutos serão as linguagens que se pretende abarcar. Igualmente como parte da natureza, cada fruto tem seu tempo de colheita e plantio. Um processo inicialmente desenhado para o sexto ano, poderá também ser adaptado a outros tempos de aprendizagem.

Para este percurso, temos como objetivo de aprendizagem e desenvolvimento aprofundar o olhar (sensível e reflexivo) sobre o processo de produção e criação próprio e do outro.

Sugere-se iniciar o trabalho por leituras de objetos, qualquer objeto, desde um utensílio de cozinha a um objeto artesanal étnico. Convide a turma a compor uma história para ele, desde seu modo de fazer a quem poderiam ser seus proprietários. Acolha todas as falas, estimulando a imaginação e a criação de hipóteses. É importante salientar que não há certo ou errado, e sim diferentes possibilidades de histórias para o mesmo objeto. É imprescindível fazer um registro das falas, seja por filmagem, gravação de áudio ou escrita na lousa (depois fotografada).

Dependendo da relação temporal de cada turma, pode-se dar sequência no próximo encontro ou no mesmo, convidando-os a desenharem objetos que sejam significativos para eles. Este pedido requererá muitas e repetidas formas de realizá-lo. É significativo que o professor escute cada questão e traga formas de estímulo voltadas à reflexão sobre os objetos presentes em suas vidas.

Para dar prosseguimento, é chegada a hora de dialogar sobre as produções. Como chegaram às escolhas? O porquê de cada representação. Momento de compartilharem em uma roda os seus desenhos, como uma possível exposição das folhas ou cadernos, nas paredes, sobre as carteiras (em uma disposição interessante) ou organizadas sobre o chão. Para aqueles que ainda não queiram falar, os outros leem e criam suas hipóteses para desenho do colega. É preciso que seja conversado sobre a liberdade de criar histórias para o desenho do outro, evitando assim possíveis constrangimentos.

Após compartilhar as produções, a próxima proposição desta sequência didática é a nutrição estética a partir da leitura de imagens de obras de artistas visuais que se apropriaram de objetos para suas produções poéticas. Seguem aqui algumas sugestões:

O artista René Magritte com sua obra *Ceci n'est pas une pipe*, 1928/29 (Isto não é um cachimbo). Uma possibilidade potente de conversar sobre o desenho, a arte como representação de algo. Disponível em: <https://www.wikiart.org/pt/rene-magritte>.

O artista Nino Cais, que em muitos trabalhos fez registros fotográficos de suas comunicações com objetos do cotidiano. Como se suas histórias se fundissem, histórias de sua afetividade com os objetos da casa e do mundo. Indicamos o vídeo *Arte e Design: o artista Nino Cais fala sobre sua obra*. Disponível em: https://youtu.be/TKL_qG9tULQ.

A artista Cinthia Marcelle, com a obra *Sobre o mesmo mundo*, 2009/2010 pode dar a dimensão da ideia ao projeto na exposição. O vídeo traz o processo da artista com a obra, mostrando como registra a representação de suas memórias. Indicamos o vídeo *Sobre este mesmo mundo - Cinthia Marcelle (2009-2010)*. Disponível em: <https://youtu.be/ERl4jI3VGiQ>.

Arthur Bispo do Rosário criou suas obras, compostas a partir dos objetos de seu cotidiano, organizando-os e transformando-os. Indicamos o site do Museu Bispo do Rosário. Disponível em: <http://museubispodorosario.com/bispo/obra-vida/>



Fonte: Wikimedia Commons.

Figura 21: Exposição de Arthur Bispo do Rosário na Bienal de Veneza, 2013.

A proposta didática pode ser um “termômetro”, uma análise diagnóstica bastante densa sobre a turma. Revelando muito sobre cada um e desvelando relações com as poéticas artísticas. A sequência convida para novas ações como desdobramentos das impressões, contribuições e compartilhamentos da turma.

Com a possibilidade de compor um museu com os objetos ou representação deles, recomendamos a proposta de *O museu imaginário*, de André Malraux e a leitura do artigo de Christine Ferreira Azzi (2011).

Uma das formas de gerar reflexão e aprofundamento dos temas tratados está na condução que o professor fará de todo o trabalho, processos e produtos com os ODS sugeridos para ancorar as dimensões sociais da arte.

No caso dos ODS, o Consumo e a Produção Responsáveis, a defesa da Igualdade de Gêneros, a promoção de Paz e Justiça, e a Redução das desigualdade sociais serão temas a serem debatidos e examinados seus fins com o trabalho desenvolvido nas artes e no processo de sua produção em sala de aula e fora dela.

Fazer a relação entre seus produtos, dos(as) artistas analisadas e os ODS, imaginando que em 2030 o mundo deve apresentar resultados esperançosos sobre esses princípios, é algo que representa o próprio sentido das artes, da escola e das aprendizagens que nela acontecem.

Ciclo Autoral - 7º ano

A sequência didática utilizará os seguintes Campos Conceituais como norteadores da proposta:

Experiências artísticas e Estésica	Produções artísticas locais, regionais, nacionais e internacionais	(EF06A03) Participar de oficinas, experienciando processos e procedimentos técnicos de produções artísticas.
Saberes e fazeres culturais	Elementos da linguagem	(EF06A05) Utilizar o processo simbólico no processo criativo. (EF06A06) Perceber relações entre arte, memória e identidade.
	Produções artísticas locais, regionais, nacionais e internacionais	(EF06A07) Participar de atividades/eventos artísticos para ampliação do repertório estético.
Experiências artísticas e Estésica	Elementos da linguagem	(EF06A22) Reconhecer diferentes espaços e suas potencialidades cênicas. (EF06A23) Experimentar diferentes formas de interação entre palco e platéia em diferentes espaços cênicos.
Processo de criação	Elementos da linguagem	(EF06A24) Explorar as possibilidade de criação dentro das relações palco/ platéia em espaços cênicos convencionais e não convencionais.
Saberes e fazeres culturais	Produções artísticas locais, regionais, nacionais e internacionais	(EF06A25) Reconhecer e refletir sobre as diferentes manifestações culturais e cênicas regionais, nacionais e municipais.

Apresentação e reflexão do trabalho

Sugestão do professor Ivan Venturini

Entende-se a linguagem teatral na escola como a possibilidade de expressão artística envolvendo os recursos presentes no teatro, sem que seus praticantes almejem, obrigatoriamente, a profissionalização ou a montagem de uma peça teatral como produto final.

As propostas teatrais na escola devem ser trabalhadas buscando a exploração da expressão corporal dos estudantes, o contato com textos teatrais e leituras diversas que permitam eventuais encenações, mas o mais importante deve ser o processo de contato com a linguagem teatral e seus desdobramentos, não a montagem de uma peça de teatro no seu entendimento habitual.

Apresentamos três possibilidades de desenvolvimento de trabalho com a linguagem teatral, cada uma com suas especificidades e dificuldades gradativas, que ao final comporão o todo de uma proposta de teatro na escola.

Sensibilização

Constantemente estudantes ficam “bloqueados”, “travados”, sem ação diante da possibilidade de realizar uma apresentação teatral. Alguns fatores podem colaborar para isso: inibição natural diante da novidade, medo de se expor diante dos outros, uma crença generalizada de que o teatro exige que se decore um texto exatamente como está escrito.

É importante estabelecer um processo de sensibilização que permita ao estudante a descontração, a desinibição, o conhecimento mútuo, a “quebra de gelo” em relação ao teatro. Proporemos a realização de sensibilização, que a partir daqui chamaremos de jogos teatrais, que, aliás, serão realizados em todas as etapas. A realização de jogos durante o desenrolar de uma proposta teatral é fundamental para que haja um bom rendimento e aproveitamento das possibilidades da linguagem.

Ressaltamos que três obras se destacam para este fim, *Pega Teatro* (LOPES, 1989), *Jogos para Atores e Não Atores* (BOAL, 2015) e *Improvisação para Teatro* (SPOLIN, 2015).

É importante que nesta etapa, o professor sensibilize os estudantes de forma bem descontraída. Pela sua simplicidade eles poderão ser realizados em qualquer local na escola, não havendo a necessidade de salas ambientes, ateliê, teatros, palcos ou demais ambientes específicos. Pátios, quadras, salas de aula e outros ambientes são plenamente adequados para este fim.

Primeira sequência: aquecimento, desinibição e conhecimento do outro/interação.

Baseando-nos nas propostas de Augusto Boal (2015), propomos uma sequência de jogos introdutórios que contribuem com o fazer teatral. Distribua seus estudantes pela quadra, pátio, ou sala de aula (tendo o cuidado de, neste caso, afastar as carteiras e cadeiras

para os cantos), e proponha que eles andem individualmente e livremente por este espaço. Palavras-chave e frases são usadas para dar ou ampliar o foco na ação do jogo. Viola Spolin (2006, p. 30-32) estabeleceu o conceito de instrução para descrever a enunciação de regras, mudanças e direcionamento do foco durante o jogo.

Com foco livre, dê instruções sobre diferentes formas de andar: atrasado, apaixonado, chateado, nervoso, preguiçoso, preocupado etc. Pode-se propor situações também: na neblina, no metrô durante a hora do rush, sobre um slackling²⁷ ou corda bamba, atravessando uma tempestade etc.

Para este jogo, a classe pode ser dividida em dois grupos, de modo que um fará a caminhada e o outro será o proponente de formas e situações, assim como o observador e avaliador de como o grupo lida com as propostas. É importante que os dois grupos vivenciem os dois papéis.

Espelho

Distribua os estudantes em duplas e oriente-os para que fiquem de frente um para o outro. A seguir peça que um dos estudantes da dupla comande o outro que imitará os movimentos, como se fosse o espelho daquele que está criando.

O objetivo da proposta é que os estudantes não tirem os olhos um do outro de modo que aquele que imita seja o mais fiel possível ao que cria os movimentos. Depois de alguns minutos peça que troquem as funções: aquele que foi o espelho passa a criar os movimentos e vice-versa.

Dica: oriente seus estudantes para que façam os movimentos de forma lenta e pausada. O objetivo da proposta não é fazer uma “corrida” de movimentos e ver quem consegue seguir, mas dar oportunidade para que o observador fique atento a seu companheiro, podendo entender qual o movimento e imitá-lo adequadamente. Sugira movimentos simples do dia a dia, que possam ser feitos na frente de espelhos ou em outras situações: escovar os dentes, pentear o cabelo, abotoar camisas, passar gel, levantar e abaixar os braços, abrir e fechar as mãos, espreguiçar-se etc.

Marionete

Nesta proposta os estudantes serão distribuídos em duplas e terão a tarefa de movimentar seus colegas como se fossem marionetes.

Um estudante que chamaremos de manipulador, conduzirá seu colega, pelo ambiente como se este fosse uma marionete de fios, no entanto ele não poderá tocar ou falar com o outro de forma alguma. Todos os comandos para movimentar serão feitos como se existisse um fio imaginário entre a mão do manipulador e o corpo da marionete.

Alguns dos objetivos deste jogo teatral são: aumentar a cumplicidade e entrosamento entre os estudantes do grupo; aumentar a capacidade de observação e concentração entre as

27 Esporte realizado sobre uma fita elástica esticada entre dois pontos.

duplas, reconhecimento dos limites corporais para a execução de cada movimento ou proposta feita pelo colega manipulador.

Além de alternar as funções, proponha que duas ou mais duplas interajam com suas respectivas marionetes.

Segunda sequência: jogos teatrais com improvisações

Passada a fase de apresentação e conhecimento inicial do teatro, por meio dos jogos teatrais anteriormente propostos, iniciaremos uma segunda fase com a realização de propostas mais elaboradas e que solicitarão maior entrosamento dos estudantes.

Eles poderão criar cenas a partir de imagens, pequenos textos, situações diversas que lhe serão propostas, e apresentá-las.

Alguns jogos serão desenvolvidos por imagens observadas, textos diversos, notícias de jornal. Estabeleça parcerias com a sala de leitura e a sala de informática, uma vez que são fontes interessantes para o desenvolvimento destas propostas.

Improvisações a partir de pinturas

Os objetivos desta proposta são: a criação de pequenas cenas usando a mímica por meio da leitura de pinturas diversas e a leitura de obras de arte de nosso patrimônio artístico.

Selecione pinturas diversas e proponha a seus estudantes a leitura/fruição das mesmas. É importante contextualizar as obras depois de fruídas.

Divida seus estudantes em grupos e peça que cada um escolha uma pintura com que mais se identificou. Depois peça que cada grupo crie uma improvisação na qual apresentem tudo o que possa ter acontecido antes do momento representado na obra do artista.

Esta proposta gera a possibilidade de criação livre a partir de uma imagem e das hipóteses levantadas acerca do momento nela representado. É uma possibilidade de estímulo à criação, pois os estudantes precisarão imaginar uma pequena história, tendo como base a pintura. A contextualização das obras colaborará com a fundamentação da cena, evitando que criem a partir do “nada”, o que pode resultar em cenas com excesso de movimento e histórias com pouco sentido.

Combine com o grupo que deverão “congelar” no fim da cena, na posição da pintura, como foi feita.

Peça que a classe observe a pintura e compare com a cena organizada pelos estudantes.

O mesmo improviso pode ser feito sem que o professor faça qualquer comentário sobre as pinturas observadas, deixando-os para o final, após a realização da encenação.

Outra variação do improviso pode ser feita a partir de fotografias. Tenha o cuidado de, se possível, conhecer o fotógrafo, bem como sua obra a fim de passar informações diversas para os estudantes. Histórico do fotógrafo, contexto da foto selecionada, possíveis interpretações da crítica, etc. Repertoriar é sempre fundamental.

Proponha que a improvisação seja feita apenas com gestos e movimentos na primeira vez e uma segunda vez realizada também com a utilização de falas. É interessante fazer a comparação das duas propostas.

É fundamental que o professor visualize previamente as imagens trazidas por seus estudantes, quando for proposta a pesquisa por parte destes, a fim de adequá-las, quando necessário, evitando constrangimentos ou imagens que não permitam a realização da proposta.

Uma variação é a construção a partir do jornal. A proposta é muito semelhante à anterior. Seus objetivos são: a leitura de notícias diversas que compõem nosso cotidiano; a criação de pequenas cenas a partir da leitura de notícias diversas.

Selecione notícias diversas e proponha a seus estudantes a leitura das mesmas.

Após a leitura das notícias, repertorie seus estudantes em relação a tais fatos, época em que aconteceram, possíveis contextos históricos em que ocorreram, particularidades de cada uma etc. Divida-os em grupos e peça que cada um escolha a notícia com que mais se identificaram.

Depois peça que cada grupo crie uma improvisação na qual apresentem tudo o que possa ter acontecido, tudo o que possa ter levado ao momento registrado, noticiado pelo jornalista.

Esta proposta é uma possibilidade de estímulo à criação e reflexão sobre o cotidiano, pois os estudantes poderão imaginar uma pequena história, tendo como base a matéria jornalística. Combine com eles que deverão “congelar” no fim da cena, na posição relatada no fato jornalístico.

Peça que a classe releia a notícia e compare com a cena organizada pelos estudantes.

Terceira sequência: montagem teatral a partir de textos literários

Nas duas fases anteriores o trabalho teatral buscou sensibilizar e apresentar a arte teatral de forma descontraída. Aspectos técnicos não foram considerados, a história da arte teatral não foi apresentada, até porque caberá a cada professor aprofundar-se nestes temas na medida em que seus estudantes apresentarem tais demandas, ou em projeto específico. Nosso objetivo maior foi proporcionar o contato com a linguagem teatral da forma mais lúdica possível.

A partir desta fase, que chamaremos de terceira sequência, o trabalho será conduzido na direção de produzir pequenas montagens de textos teatrais, crônicas, contos diversos, lendas, textos didáticos de História, Ciência, Língua Portuguesa, e outras possibilidades.

Nesta fase, a parceria com os professores de outras áreas seria muito bem vinda, sobretudo se pensarmos em uma proposta de integração. Mais uma vez a parceria com o professor orientador de sala de leitura e o professor orientador de informática educativa é imprescindível.

A apresentação de textos diversos, de boa qualidade, possibilitará a seus estudantes o contato com boas leituras, trabalho habitualmente já feito nas salas de leitura, havendo inclusive a possibilidade de aproveitamento destes textos para os fins da fase três.

Ao repertoriar os estudantes com textos variados, engraçados, sensíveis, bem elaborados, curiosos, misteriosos, serão maiores as chances de encantamento com vistas à produção de um trabalho teatral, no seu sentido clássico.

Proponha a leitura dos diversos textos indicados, ou ainda leia-os com os estudantes. Depois divida-os em grupos e planejem a montagem dos mesmos de forma que cada grupo apresente-os a seus colegas de classe. Os textos deverão ser escolhidos de acordo com as preferências e características dos grupos organizados. Eles poderão adaptá-los às suas necessidades, mas sempre levando em conta a importância do texto escrito de modo a preservar as características principais de suas histórias, quando houver adaptações.

Na etapa de ensaios dos textos escolhidos, divida a classe e disponha os grupos em vários locais da escola (sala de aula, quadra, pátio, sala de leitura) para que possam ensaiar de forma reservada, a fim de que ganhem confiança e possam apresentar seu trabalho publicamente em momento oportuno.

Estabeleça um prazo de ensaios que poderá ser de duas semanas aproximadamente. Neste período seu trabalho, como professor, será o de acompanhar os grupos em suas necessidades, apresentando soluções para problemas encontrados em cada texto.

Enfatize que mais importante do que o decorar automático de falas, seus estudantes deverão saber as estruturas das histórias de modo que possam improvisar nas apresentações. Também não deverão se preocupar com a confecção de cenários ou figurinos. Nesta etapa, de apresentações, o mais importante será expor-se aos demais colegas de grupo e de classe, quebrando as resistências e dificuldades diante do público.

Posteriormente, caso perceba necessidade, mas sem a impossição, elaborar uma Mostra de Teatro, contando com as apresentações dos grupos que queiram apresentar-se a um número maior de colegas de toda a escola.

O trabalho proposto com teatro tem duração de um bimestre, entre a realização dos primeiros exercícios e a realização das montagens teatrais mais elaboradas.

Destacamos abaixo, alguns textos que resultam em boas leituras ou montagens teatrais:

- *“Romeu e Julieta”* - William Shakespeare
Há boas versões deste clássico, tanto no gênero teatral, como em prosa.
- *“Auto da Compadecida”* - Ariano Suassuna
A versão clássica é um convite à montagem de toda a peça, ou de pequenas cenas.
- *“Quem Casa Quer Casa”* ou *“Juiz de Paz na Roça”* - Martins Pena
Ambas são deliciosas comédias de costumes, que retratam a vida interiorana do Brasil no século XIX.
- *“Pluft, o Fantasminha”* - Maria Clara Machado
Um texto infantil cheio de humor e encanto, retratando as aventuras de um fantasminha que tem medo de gente.
- *“O Macaco Malandro”* - Tatiana Belinky
As aventuras de um macaco que engana um lobo e uma raposa com as mais elaboradas histórias. Sua estrutura assemelha-se muito com as histórias de Pedro Malasartes.
- *“O Imaginário Cotidiano”* de Moacyr Scliar
Permite a leitura de trecho da notícia de jornal e a respectiva crônica em que tal notícia resultou.



Estrutura de Projetos

Durante os percursos de aprendizagem, desenvolvemos projetos de diferentes durações e com diferentes objetivos. Existem muitas formas de elaborar um projeto, portanto, a estrutura que apresentamos a seguir é uma possibilidade que colabora na organização das ações, conceitos e estratégias. Propomos uma estrutura sintética que pode ser ampliada e reestruturada dependendo do contexto e dos objetivos de cada professor ou grupo de professores.

Título

O nome do projeto pode ser um título poético, pois a descrição estará no campo abaixo. Exemplo: “Explosões azuis em superfícies amarelas”.

Tema

Descrição sintética do projeto. Exemplo: “Exploração do contraste de cores em propostas lúdicas”.

Ementa

Descrição do projeto apontando sua proposta, justificativa, parcerias, referenciais artísticos, pressupostos teóricos, metodologia e objetivos.

Campos Conceituais e Objetos do Conhecimento

Indicação dos Campos Conceituais e objetos de conhecimento enfatizados.

Conceitos

Indicação dos conceitos abordados no projeto. Podem ser indicados a partir dos Quadros de Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento.

Plano de ação

Descrição de como será realizado o projeto. Pode-se descrever as etapas e situações de aprendizagem aula a aula, clarificando as relações entre os elementos descritos na ementa. Dependendo da extensão do projeto, pode-se criar um quadro detalhando o cronograma de aulas.

Recursos materiais e estruturais

Descrição dos espaços, equipamentos e materiais necessários. É importante prever a quantidade de cada item, pensando em sempre ter um excedente para reposições.

Avaliação

Descrição da avaliação durante o processo. Recomendamos a utilização de portfólios/diários de bordo/cadernos de artista. Se o material de registro for para todo o ano letivo, é possível estabelecer uma seção ou material específico de registro e reflexão sobre o projeto. São indicativos também a participação e o envolvimento dos estudantes durante o processo. A avaliação apenas por meio de uma produção ao final do projeto desconsidera o percurso dos estudantes e seu desenvolvimento poético. Já a avaliação processual permite não apenas seu acompanhamento como também o aprimoramento do projeto. A avaliação pode indicar mudanças de rotas e novos caminhos de replanejamento do professor. Pode-se prever também situações nas quais os estudantes colaborem avaliando o projeto.





Referências

- ALBISSÚ, Nelson. **Aventuras de Pedro Malasartes**. São Paulo: Cortez, 2009.
- ARAÚJO, Hilton Carlos de. **Artes cênicas**: introdução à interpretação teatral. São Paulo: Agir, 1986.
- AZZI, Christine Ferreira. **Museus reais e imaginários**: a metamorfose da arte na obra de André Malraux. *Lettres Françaises*, v. 2, n. 12, 2011. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/lettres/article/view/5312/4294>>. Acesso em: 30 out. 2017.
- BELINKY, Tatiana. **O macaco malandro**. São Paulo: Moderna, 2002.
- BERTHOLD, Margot. **História mundial do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- BOAL, Augusto. **200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.
- _____. **Jogos para atores e não atores**. São Paulo: Edições Sesc, 2015.
- CHRISTENSEN, Clayton Magleby. **Inovação na sala de aula**: como a inovação disruptiva muda a forma de aprender. Porto Alegre: Bookman, 2011.
- _____. **O dilema da inovação**: quando as novas tecnologias levam empresas ao fracasso. São Paulo: M.Books, 2012.
- LABAN, Rudolf. **Dança Educativa Moderna** tradução: Maria da Conceição Parayba Campos. São Paulo: Ícone, 1990.
- LOPES, Joana. **Pega teatro**. Campinas: Papirus, 1989.
- MACHADO, Maria Clara. **Pluft, o fantasma**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. São Paulo: Intermeios, 2012.
- _____; _____. GUERRA, Maria Terezinha Telles. **Teoria e prática do ensino de Arte**: a língua do mundo. São Paulo: FTD, 2010.
- NOVELLY, Maria C. **Jogos teatrais**: exercícios para grupos e sala de aula. Campinas: Papirus, 2008.
- PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- PENA, Martins. **Quem casa quer casa**. São Paulo: Martim Claret, 2014.
- REVERBEL, Olga. **Um caminho do teatro na escola**. São Paulo: Scipione, 1997.
- _____. **Jogos teatrais na escola**: atividades globais de expressão. São Paulo: Scipione, 1989.
- SCHAFER, Raymond Murray. **A afinação do mundo**. São Paulo: UNESP, 2012.
- SCLIAR, Moacyr. **O imaginário cotidiano**. São Paulo: Global, 2001.
- SHAKESPEARE, William. **Romeu e Julieta**. São Paulo: L&PM, 2001.
- SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. Tradução de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Divisão de Ensino Fundamental e Médio. **Direitos de aprendizagem dos ciclos interdisciplinar e autoral**: Arte. São Paulo: SME/COPED, 2016. – (Coleção Componentes Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria).

_____. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Arte**. São Paulo: SME / COPED, 2017.

SUASSUNA, Ariano. **Auto da compadecida**. São Paulo: Agir, 2014.

_____. **O jogo teatral no livro do diretor**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

_____. **Jogos teatrais**: o fichário de Viola Spolin. São Paulo: Perspectiva, 2006.

_____. **Jogos teatrais na sala de aula**: um manual para o professor. São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. **Música, mente e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

STANISLAVSKI, Constantin. **Manual do ator**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SMETAK, Walter. Partituras. Disponível em: [http:// www. waltersmetak.com.br/partituras.html](http://www.waltersmetak.com.br/partituras.html)
Acesso em: 20 de dezembro de 2017.

SARDO, Fernando. Educativos. Disponível em: [http:// www.fernandosardo.com.br/portugues/](http://www.fernandosardo.com.br/portugues/)
Acesso em: 20 de dezembro de 2017.

WINTERGATAN, Music & vídeos. Disponível em: <http://www.wintergatan.net/#/music and video>
Acesso em: 20 de dezembro de 2017.

SCIARTS, Obras. Disponível em: <http://www.trilhas.iar.unicamp.br/curso/sciarts/obras/porum/porum.html>. Acesso em: 20 de dezembro de 2017.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. Tradução de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva, 2015.

LOPES, Joana. **Pega Teatro**. Campinas: Papyrus, 1989.

Consulte as obras disponíveis na Biblioteca Pedagógica
da Secretaria Municipal de Educação.

portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/biblioteca-pedagogica
e-mail: smecopedbiblioteca@sme.prefeitura.sp.gov.br
Telefone: 55 11 3396-0500





CURRÍCULO
da CIDADE



PREFEITURA DE
SÃO PAULO
EDUCAÇÃO

