Diego Fernandes ◆ Luiz Pimentel
Kelly Sabino ◆ Felipe Marques Pagliato

MODERNA EM AÇÃO

MANUAL DO PROFESSOR

ARTE NEJI

VOLUME ÚNICO

ENSINO MÉDIO

Área de conhecimento:
Linguagens e suas Tecnologias

Componente curricular:
Arte

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO.
VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.
PNLD 2026 - ENSINO MÉDIO
Código da coleção:
0002 P26 01 01 201 810

MODERNA

Diego Fernandes

Mestre em Letras (Programa: Literatura e Cultura Russa) pela Universidade de São Paulo. Bacharel em Atuação Cênica pela Academia Estatal de Arte Teatral de São Petersburgo, Rússia. Diretor de teatro, tradutor, pesquisador em Artes Cênicas e professor.

Luiz Pimentel

Doutor em Artes (Programa: Artes Cênicas) pela Universidade de São Paulo.
Mestre em Educação (Área de concentração: Educação – Opção: Filosofia da Educação) pela Universidade de São Paulo.
Bacharel em Artes Cênicas pela Universidade de São Paulo. Ator, dramaturgo, pesquisador em Artes Cênicas e professor.

Kelly Sabino

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo. Mestra em Educação (Área de concentração: Educação – Opção: Filosofia da Educação) pela Universidade de São Paulo.
Licenciada em Educação Artística (Artes Plásticas) pela Universidade de São Paulo.
Docente e chefe do Departamento de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (SP). Professora.

Felipe Marques Pagliato

Licenciado em Educação Artística (Música) pela Faculdade Santa Marcelina (SP).
Instrumentista e compositor. Professor.

MODERNA EM AÇÃO

ARTE

VOLUME ÚNICO

ENSINO MÉDIO

Área de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias
Componente curricular: Arte

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição
São Paulo, 2024

MODERNA

Edição executiva: Maria do Carmo Fernandes Branco
Edição de texto: Vanessa Valença de Morais, Flávia Bosqueiro, Lygia Roncel de Rodrigues Ferreira
Assessoria pedagógica: Lucas Oliveira
Revisão técnica: Catarina Gomes São Martinho
Gerência de planejamento editorial e revisão: Maria de Lourdes Rodrigues
Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero, Mônica Rodrigues de Lima
Revisão: Renata Palermo, Renato Bacci, Renato da Rocha, Vera Rodrigues
Gerência de *design*, produção gráfica e digital: Patricia Costa
Projeto gráfico: Bruno Tonel, Filipe Dias, Vinicius Rossignol
Capa: Everson de Paula, Paula Miranda Santos
Foto: LightField Studios/Shutterstock, GalapagosPhoto/Shutterstock
Ilustrações de vinhetas: Bruno Tonel, Filipe Dias, Vinicius Rossignol
Coordenação de produção gráfica: Aderson Oliveira
Coordenação de arte: Alexandre Lugó, Wilson Gazzoni Agostinho
Edição de arte: Marcel Hideki Yonamine, Rafael Migliatti de Oliveira
Editoração eletrônica: Casa de Ideias
Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi
Pesquisa iconográfica: Elizete Moura Santos
Coordenação de *bureau*: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Denise Feitoza Maciel, Vânia Maia
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Marcio H. Kamoto
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

Organização dos objetos digitais: Flávia Bosqueiro
Elaboração dos objetos digitais: Flávia Bosqueiro, Caio Maringoli Marabesi

---

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Moderna em ação arte / Diego Fernandes...[et al.]. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2024.

Outros autores: Luiz Pimentel, Kelly Sabino, Felipe Marques Pagliato
Obra em volume único do 1º, 2º e 3º anos do ensino médio.
Componente curricular: Arte.
Área de conhecimento: Linguagens e suas tecnologias.
ISBN 978-85-16-14079-3 (aluno)
ISBN 978-85-16-14080-9 (professor)

1. Arte (Ensino médio) I. Fernandes, Diego. II. Pimentel, Luiz. III. Sabino, Kelly. IV. Pagliato, Felipe Marques.

24-227735 CDD-700

Índices para catálogo sistemático:

1. Arte : Ensino médio 700

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
Todos os direitos reservados.

EDITORA MODERNA LTDA.
Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Canal de atendimento: 0303 663 3762
www.moderna.com.br
2024
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

APRESENTAÇÃO

Seja o protagonista!

Caro estudante, cara estudante,

Este livro foi pensado e escrito especialmente para contribuir para suas aprendizagens ao longo da caminhada pelo Ensino Médio. Como você deve saber, a etapa do Ensino Médio vem passando por mudanças importantes para se adaptar às necessidades de um mundo mais interativo, mais conectado e no qual espera-se que os cidadãos sejam, cada vez mais, atores de suas próprias vidas e de seus projetos de futuro.

No campo das Linguagens e suas Tecnologias, isso é especialmente verdadeiro. Talvez nenhum campo do conhecimento humano tenha se transformado tanto, nas últimas décadas, como o campo das linguagens. Além do desenvolvimento de novos tipos de linguagens, como aquelas decorrentes do avanço das tecnologias digitais e de comunicação sobre as várias esferas da vida cotidiana, o próprio campo dos estudos das linguagens foi revolucionado, o que permitiu compreendê-las de modo mais abrangente e inclusivo.

Assim, as linguagens artísticas extrapolaram fronteiras e se encontram atualmente presentes na vida coletiva, inseridas no cotidiano nas mais diversas formas. Ao desenvolver esta obra para o componente Arte, procuramos ter em mente esse mundo novo e, assim, sugerir processos, dinâmicas, pesquisas e estudos que possam não apenas potencializar e dar significado ao seu aprendizado por meio da ação e do engajamento, mas também incentivar o acesso às ferramentas contemporâneas de empoderamento pessoal e coletivo.

Nas unidades e nos temas que estruturam esta obra, você encontrará diversos exemplos de artistas, coletivos artísticos, obras de arte, episódios polêmicos e históricos que permitem debater sobre como a arte está inserida em nossas sociedades atuais. E também contextualizações conceituais e propostas de pesquisa que têm como objetivo tanto expandir conceitos e técnicas próprios das linguagens artísticas como possibilitar que você e seus colegas sejam proponentes de criações autorais. Desse modo, você vivenciará oportunidades de se pensar como artista e experimentar, individual e coletivamente, etapas de processos criativos.

Ao longo de toda a obra, há um convite a você: vamos juntos explorar o mundo das linguagens artísticas?

Um abraço,

Os autores.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONHEÇA SEU LIVRO

O seu livro de Arte para o Ensino Médio está organizado em seis unidades, cada uma delas estruturada em temas. As unidades e os temas apresentam diferentes momentos e seções que tornam o seu aprendizado mais dinâmico.

Abertura de unidade

Ao iniciar cada unidade, imagens e textos convidarão você a realizar as primeiras reflexões sobre a arte e a jornada de aprendizagem proposta.

Unidade 3
Ancestralidade, identidade e patrimônio cultural
Performance Mori' erenkato eseru' – Cantos para a vida, da série Kahtiri Eörõ – Espelho da vida, ativação realizada por Daiara Tukano e Jaider Esbell, na Pinacoteca de São Paulo, 2020.
Registro da performance Mori' erenkato eseru' – Cantos para a vida, da série Kahtiri Eörõ – Espelho da vida, de Daiara Tukano e Jaider Esbell, na Pinacoteca de São Paulo, 2020.
Tente descrever com suas palavras os principais elementos que você consegue perceber nas imagens. Leia atentamente a legenda delas e, depois, imagine seus possíveis sentidos. Trata-se do registro da performance Mori' erenkato eseru' – Cantos para a vida, dos artistas indígenas contemporâneos Daiara Tukano e Jaider Esbell (1979-2021). Nessa obra, os artistas mobilizam símbolos do passado e do presente, articulando elementos de suas ancestralidades com arquiteturas, objetos e questões do tempo em que vivem. Ao utilizarem um espelho apontado para nós, fruidores da obra, para falar de sua ancestralidade, os artistas nos convidam a pensar que passado e presente estão mais próximos do que imaginamos.
Nesta unidade, vamos conhecer a história de diferentes artistas e suas obras, além de manifestações culturais que nos convidarão a ter contato com o passado, para compreender nosso presente e imaginar o futuro. Por meio de um mergulho em nossa ancestralidade e na de outras pessoas, vamos refletir e experimentar a arte como forma de expressão das identidades e como possibilidade de ampliação da voz de indivíduos e grupos sociais.
1. Você conhece artistas que dialogam com a ancestralidade?
2. Você costuma refletir sobre o seu passado e as gerações que vieram antes de você?
3. Como você imagina que conhecer o passado pode ser importante para o presente e para o futuro?
Objetivos da unidade
- Conhecer artistas e obras de arte de diferentes contextos e matrizes estéticas que abordam questões de ancestralidade e identidade, além de exemplos de manifestações culturais consideradas patrimônio imaterial.
- Compreender e contextualizar os temas abordados por meio da leitura e da pesquisa, bem como da elaboração verbal e escrita de seus aprendizados.
- Reconhecer a diversidade cultural presente no Brasil e promover a valorização dela e dos grupos sociais que são representados por ela.
- Participar de processos individuais e colaborativos que incentivem a imaginação e a expressão de questões pessoais e coletivas por meio da arte, como forma de conhecimento do mundo físico, cultural e social, e de autocuidado.
96
97

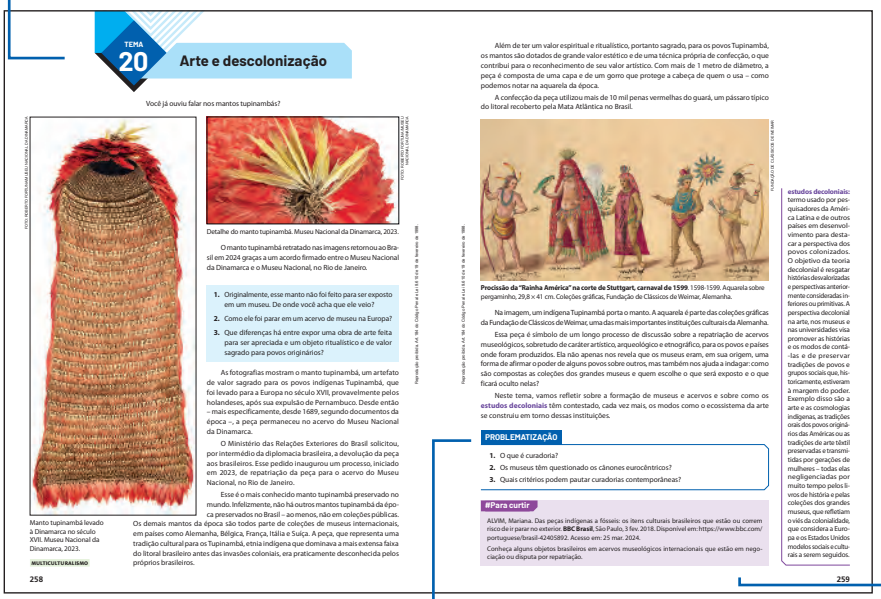
Cuide bem deste livro para que outros colegas possam estudar com ele. Lembre-se de fazer anotações e escrever as respostas no caderno.

Objetivos da unidade

Esse boxe mostra seus objetivos de aprendizagem. Fique atento, pois eles serão retomados ao final da unidade, para que você reflita sobre o seu percurso.

Abertura do tema

Cada tema inicia com uma contextualização do que será abordado, por meio de textos visuais, multissemióticos e verbais.


TEMA 20
Arte e descolonização
Você já ouviu falar nos mantos tupinambás?
Detalhe do manto tupinambá. Museu Nacional da Dinamarca, 2023.
O manto tupinambá retratado nas imagens retornou ao Brasil em 2024 graças a um acordo firmado entre o Museu Nacional da Dinamarca e o Museu Nacional, no Rio de Janeiro.
1. Originalmente, esse manto não foi feito para ser exposto em um museu. De onde você acha que ele veio?
2. Como ele foi parar em um acervo de museu na Europa?
3. Que diferenças há entre expor uma obra de arte feita para ser apreciada e um objeto ritualístico e de valor sagrado para povos originários?
As fotografias mostram o manto tupinambá, um artefato de valor sagrado para os povos indígenas Tupinambá, que foi levado para a Europa no século XVII, provavelmente pelos holandeses, após sua expulsão de Pernambuco. Desde então – mais especificamente, desde 1689, segundo documentos da época –, a peça permaneceu no acervo do Museu Nacional da Dinamarca.
O Ministério das Relações Exteriores do Brasil solicitou, por intermédio da diplomacia brasileira, a devolução da peça aos brasileiros. Esse pedido inaugurou um processo, iniciado em 2023, de repatriação da peça para o acervo do Museu Nacional, no Rio de Janeiro.
Esse é o mais conhecido manto tupinambá preservado no mundo. Infelizmente, não há outros mantos tupinambá da época preservados no Brasil – ao menos, não em coleções públicas. Os demais mantos da época são todos parte de coleções de museus internacionais, em países como Alemanha, Bélgica, França, Itália e Suíça. A peça, que representa uma tradição cultural para os Tupinambá, etnia indígena que dominava a mais extensa faixa do litoral brasileiro antes das invasões coloniais, era praticamente desconhecida pelos próprios brasileiros.
Manto tupinambá levado à Dinamarca no século XVII. Museu Nacional da Dinamarca, 2023.
MULTICULTURALISMO
Além de ter um valor espiritual e ritualístico, portanto sagrado, para os povos Tupinambá, os mantos são dotados de grande valor estético e de uma técnica própria de confecção, o que contribui para o reconhecimento de seu valor artístico. Com mais de 1 metro de diâmetro, a peça é composta de uma capa e de um gorro que protege a cabeça de quem o usa – como podemos notar na aquarela da época.
A confecção da peça utilizou mais de 10 mil penas vermelhas do guará, um pássaro típico do litoral recoberto pela Mata Atlântica no Brasil.
Procissão da "Rainha América" na corte de Stuttgart, carnaval de 1599. 1598-1599. Aquarela sobre pergaminho, 29,8 × 41 cm. Coleções gráficas, Fundação de Clássicos de Weimar, Alemanha.
Na imagem, um indígena Tupinambá porta o manto. A aquarela é parte das coleções gráficas da Fundação de Clássicos de Weimar, uma das mais importantes instituições culturais da Alemanha.
Essa peça é símbolo de um longo processo de discussão sobre a repatriação de acervos museológicos, sobretudo de caráter artístico, arqueológico e etnográfico, para os povos e países onde foram produzidos. Ela não apenas nos revela que os museus eram, em sua origem, uma forma de afirmar o poder de alguns povos sobre outros, mas também nos ajuda a indagar: como são compostas as coleções dos grandes museus e quem escolhe o que será exposto e o que ficará oculto neles?
Neste tema, vamos refletir sobre a formação de museus e acervos e sobre como os estudos decoloniais têm contestado, cada vez mais, os modos como o ecossistema da arte se construiu em torno dessas instituições.
estudos decoloniais: termo usado por pesquisadores da América Latina e de outros países em desenvolvimento para destacar a perspectiva dos povos colonizados. O objetivo da teoria decolonial é resgatar histórias desvalorizadas e perspectivas anteriormente consideradas inferiores ou primitivas. A perspectiva decolonial na arte, nos museus e nas universidades visa promover as histórias e os modos de contá-las e de preservar tradições de povos e grupos sociais que, historicamente, estiveram à margem do poder. Exemplo disso são a arte e as cosmologias indígenas, as tradições orais dos povos originários das Américas ou as tradições de arte têxtil preservadas e transmitidas por gerações de mulheres – todas elas negligenciadas por muito tempo pelos líderes da história e pelas coleções dos grandes museus, que refletiam o viés da colonialidade, que considera a Europa e os Estados Unidos modelos sociais e culturais a serem seguidos.
PROBLEMATIZAÇÃO
1. O que é curadoria?
2. Os museus têm questionado os cânones eurocêntricos?
3. Quais critérios podem pautar curadorias contemporâneas?
#Para curtir
ALVIM, Mariana. Das peças indígenas a fósseis: os itens culturais brasileiros que estão ou correm risco de ir parar no exterior. BBC Brasil, São Paulo, 3 fev. 2018. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/brasil-42405892. Acesso em: 25 mar. 2024.
Conheça alguns objetos brasileiros em acervos museológicos internacionais que estão em negociação ou disputa por repatriação.
258
259

Para curtir

Apresenta sugestões de vídeos, canções, textos, *sites* e outros materiais relacionados aos assuntos abordados, convidando você a ir além do conteúdo estudado.

Problematização

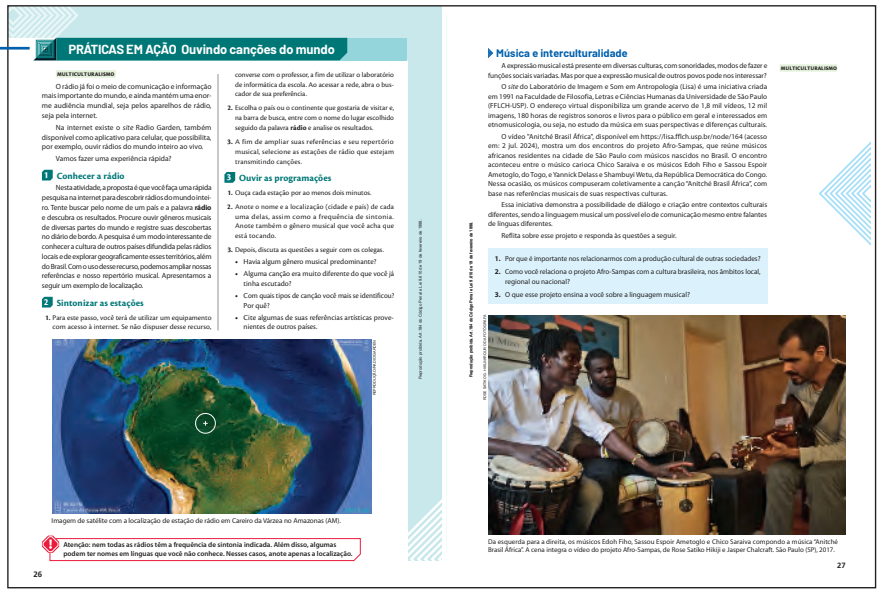
Esse boxe propõe questões que incentivam você a indagar, relacionar, comparar e produzir sentido para o que será trabalhado em cada tema.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Práticas em ação

Oferece atividades práticas colaborativas ou individuais que vão envolvê-lo em práticas sociais de linguagem e estimular a criatividade e o senso crítico.



PRÁTICAS EM AÇÃO Ouvindo canções do mundo

MULTICULTURALISMO

O rádio já foi o meio de comunicação e informação mais importante do mundo, e ainda mantém uma enorme audiência mundial, seja pelos aparelhos de rádio, seja pela internet.

Na internet existe o *site* Radio Garden, também disponível como aplicativo para celular, que possibilita, por exemplo, ouvir rádios do mundo inteiro ao vivo.

Vamos fazer uma experiência rápida?

1 Conhecer a rádio

Nesta atividade, a proposta é que você faça uma rápida pesquisa na internet para descobrir rádios do mundo inteiro. Tente buscar pelo nome de um país e a palavra **rádio** e descubra os resultados. Procure ouvir gêneros musicais de diversas partes do mundo e registre suas descobertas no diário de bordo. A pesquisa é um modo interessante de conhecer a cultura de outros países difundida pelas rádios locais e de explorar geograficamente esses territórios, além do Brasil. Com o uso desse recurso, podemos ampliar nossas referências e nosso repertório musical. Apresentamos a seguir um exemplo de localização.

2 Sintonizar as estações

1. Para este passo, você terá de utilizar um equipamento com acesso à internet. Se não dispuser desse recurso, converse com o professor, a fim de utilizar o laboratório de informática da escola. Ao acessar a rede, abra o buscador de sua preferência.
2. Escolha o país ou o continente que gostaria de visitar e, na barra de busca, entre com o nome do lugar escolhido seguido da palavra **rádio** e analise os resultados.
3. A fim de ampliar suas referências e seu repertório musical, selecione as estações de rádio que estejam transmitindo canções.

3 Ouvir as programações

1. Ouça cada estação por ao menos dois minutos.
2. Anote o nome e a localização (cidade e país) de cada uma delas, assim como a frequência de sintonia. Anote também o gênero musical que você acha que está tocando.
3. Depois, discuta as questões a seguir com os colegas.
   - Havia algum gênero musical predominante?
   - Alguma canção era muito diferente do que você já tinha escutado?
   - Com quais tipos de canção você mais se identificou? Por quê?
   - Cite algumas de suas referências artísticas provenientes de outros países.

Imagem de satélite com a localização da estação de rádio em Careiro da Várzea no Amazonas (AM).

Atenção: nem todas as rádios têm a frequência de sintonia indicada. Além disso, algumas podem ter nomes em línguas que você não conhece. Nesses casos, anote apenas a localização.

26

Música e interculturalidade

MULTICULTURALISMO

A expressão musical está presente em diversas culturas, com sonoridades, modos de fazer e funções sociais variadas. Mas por que a expressão musical de outros povos pode nos interessar?

O site do Laboratório de Imagem e Som em Antropologia (Lisa) é uma iniciativa criada em 1991 na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP). O endereço virtual disponibiliza um grande acervo de 1,8 mil vídeos, 12 mil imagens, 180 horas de registros sonoros e livros para o público em geral e interessados em etnomusicologia, ou seja, no estudo da música em suas perspectivas e diferenças culturais.

O vídeo "Anitché Brasil África", disponível em https://lisa.fflch.usp.br/node/164 (acesso em: 2 jul. 2024), mostra um dos encontros do projeto Afro-Sampas, que reúne músicos africanos residentes na cidade de São Paulo com músicos nascidos no Brasil. O encontro aconteceu entre o músico carioca Chico Saraiva e os músicos Edoh Fiho e Sassou Espoir Ametoglo, do Togo, e Yannick Delass e Shambuyi Wetu, da República Democrática do Congo. Nesse vídeo, os músicos compuseram coletivamente a canção "Anitché Brasil África", com base nas referências musicais de suas respectivas culturas.

Essa iniciativa demonstra a possibilidade de diálogo e criação entre contextos culturais diferentes, sendo a linguagem musical um possível elo de comunicação mesmo entre falantes de línguas diferentes.

Reflita sobre esse projeto e responda às questões a seguir.

1. Por que é importante nos relacionarmos com a produção cultural de outras sociedades?
2. Como você relaciona o projeto Afro-Sampas com a cultura brasileira, nos âmbitos local, regional ou nacional?
3. O que esse projeto ensina a você sobre a linguagem musical?

Da esquerda para a direita, os músicos Edoh Fiho, Sassou Espoir Ametoglo e Chico Saraiva compondo a música "Anitché Brasil África". A cena integra o vídeo do projeto Afro-Sampas, de Rose Satiko Hikiji e Jasper Chalcraft. São Paulo (SP), 2017.

27

Em perspectiva

Seção que amplia o tema em estudo sob outro ponto de vista. Pode remeter a aspectos relacionados ao contexto histórico ou às suas origens ou, ainda, contextualizá-lo com outras linguagens com as quais tenha características em comum.

EM PERSPECTIVA O registro musical e a transmissão oral das canções populares

CIDADANIA E CIVISMO

Povos e indivíduos das mais diferentes origens utilizam-se do canto para comunicar e preservar suas tradições musicais. Monges católicos, por exemplo, transmitiram seus cânticos dessa maneira durante muitos séculos, com o intuito de ensinar os dogmas para os iniciados no sacerdócio e também para o público.

Foi apenas com a expansão da Igreja católica que surgiu a necessidade de registrar as músicas de maneira gráfica, do modo mais preciso possível, para garantir que não houvesse alterações quando fossem transmitidas por todo o território dominado pela Igreja.

O desenvolvimento dessas formas de escritura musical culminou na invenção da partitura moderna, em um processo que durou vários séculos.

Muitos povos, contudo, não necessitam de registros visuais para a transmissão de suas tradições musicais. Cantigas populares, como "O cravo e a rosa" e "Se essa rua fosse minha", conhecidas em diferentes regiões do país, são passadas de geração em geração oralmente, por meio do canto.

Uma grande quantidade de músicas tradicionais populares é transmitida desse modo, às vezes sofrendo alterações e apresentando variações musicais ou poéticas, de acordo com a localidade.

As canções populares, como toda manifestação cultural, trazem em si as crenças, os valores e a moral da sociedade. Não é por acaso que o compositor Heitor Villa-Lobos (1887-1959) foi designado para fazer uma coleção de canções tradicionais – denominada **Guia prático** –, para que fossem ensinadas nas salas de aula durante o Estado Novo (1937-1946). Muitos outros países também utilizam a música como forma de unir a ancestralidade de seus povos ao ensino dos modelos de sociedade pela difusão de valores morais, religiosos e políticos.

Capa do álbum **Villa-Lobos – seleção do Guia Prático**. Funarte, 1987. Lançamento em comemoração ao centenário do compositor.

Depois de refletir sobre as canções populares, responda às questões a seguir.

1. Quais cantigas você aprendeu pela tradição oral? Você conhece a origem delas?
2. Que mensagem cada uma dessas cantigas pretende passar?
3. Há alguma canção que é discriminatória de alguma maneira? Explique.

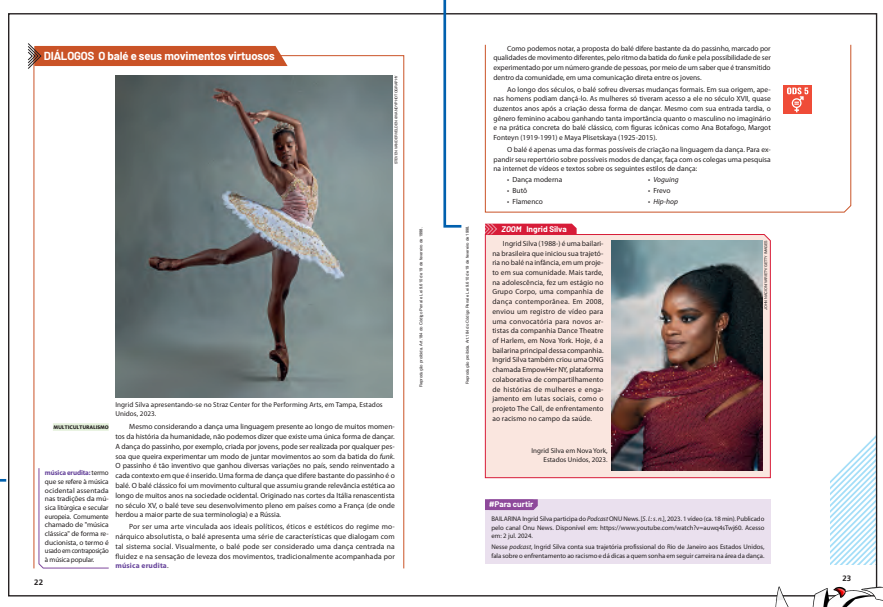
104

ZOOM

Esse boxe amplia informações sobre autores, artistas, coletivos, obras e instituições mencionados no desenvolvimento do tema.

Diálogos

Essa seção propõe diálogos, seja entre as linguagens da Arte, seja entre Arte e os demais componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias.



DIÁLOGOS O balé e seus movimentos virtuosos

Ingrid Silva apresentando-se no Straz Center for the Performing Arts, em Tampa, Estados Unidos, 2023.

MULTICULTURALISMO

Mesmo considerando a dança uma linguagem presente ao longo de muitos momentos da história da humanidade, não podemos dizer que existe uma única forma de dançar. A dança do passinho, por exemplo, criada por jovens, pode ser realizada por qualquer pessoa que queira experimentar um modo de juntar movimentos ao som da batida do *funk*. O passinho é tão inventivo que ganhou diversas variações no país, sendo reinventado a cada contexto em que é inserido. Uma forma de dança que difere bastante do passinho é o balé. O balé clássico foi um movimento cultural que assumiu grande relevância estética ao longo de muitos anos na sociedade ocidental. Originado nas cortes da Itália renascentista no século XV, o balé teve seu desenvolvimento pleno em países como a França (de onde herdou a maior parte de sua terminologia) e a Rússia.

Por ser uma arte vinculada aos ideais políticos, éticos e estéticos do regime monárquico absolutista, o balé apresenta uma série de características que dialogam com tal sistema social. Visualmente, o balé pode ser considerado uma dança centrada na fluidez e na sensação de leveza dos movimentos, tradicionalmente acompanhada por **música erudita**.

música erudita: termo que se refere à música ocidental assentada nas tradições da música litúrgica e secular europeia. Comumente chamado de "música clássica" de forma reducionista, o termo é usado em contraposição à música popular.

22

Como podemos notar, a proposta do balé difere bastante da do passinho, marcado por qualidades de movimento diferentes, pelo ritmo da batida do *funk* e pela possibilidade de ser experimentado por um número grande de pessoas, por meio de um saber que é transmitido dentro da comunidade, em uma comunicação direta entre os jovens.

ODS 5

Ao longo dos séculos, o balé sofreu diversas mudanças formais. Em sua origem, apenas homens podiam dançá-lo. As mulheres só tiveram acesso a ele no século XVII, quase duzentos anos após a criação dessa forma de dançar. Mesmo com sua entrada tardia, o gênero feminino acabou ganhando tanta importância quanto o masculino no imaginário e na prática concreta do balé clássico, com figuras icônicas como Ana Botafogo, Margot Fonteyn (1919-1991) e Maya Plisetskaya (1925-2015).

O balé é apenas uma das formas possíveis de criação na linguagem da dança. Para expandir seu repertório sobre possíveis modos de dançar, faça com os colegas uma pesquisa na internet de vídeos e textos sobre os seguintes estilos de dança:

- Dança moderna
- Butô
- Flamenco
- *Vogueing*
- Frevo
- *Hip-hop*

ZOOM Ingrid Silva

Ingrid Silva (1988-) é uma bailarina brasileira que iniciou sua trajetória no balé na infância, em um projeto em sua comunidade. Mais tarde, na adolescência, fez um estágio no Grupo Corpo, uma companhia de dança contemporânea. Em 2008, enviou um registro de vídeo para uma convocatória para novos artistas da companhia Dance Theatre of Harlem, em Nova York. Hoje, é a bailarina principal dessa companhia. Ingrid Silva também criou uma ONG chamada EmpowHer NY, plataforma colaborativa de compartilhamento de histórias de mulheres e engajamento em lutas sociais, como o projeto The Call, de enfrentamento ao racismo no campo da saúde.

Ingrid Silva em Nova York, Estados Unidos, 2023.

#Para curtir

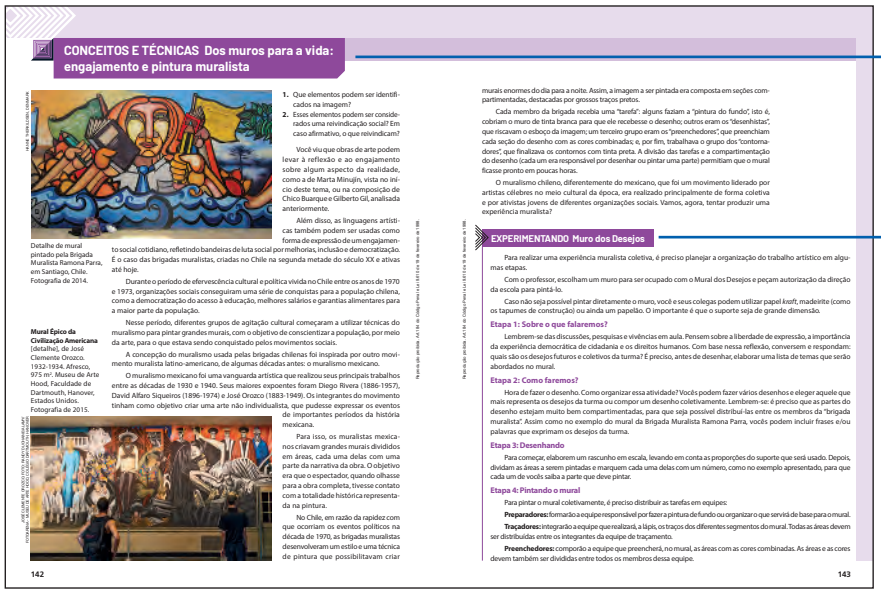
BAILARINA Ingrid Silva participa do *Podcast* ONU News. [S. *l.*: s. n.], 2023. 1 vídeo (ca. 18 min). Publicado pelo canal Onu News. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=auvwpkTwJb0. Acesso em: 2 jul. 2024.

Nesse *podcast*, Ingrid Silva conta sua trajetória profissional do Rio de Janeiro aos Estados Unidos, fala sobre o enfrentamento ao racismo e dá dicas a quem sonha em seguir carreira na área da dança.

23

Glossário

Alguns termos e conceitos são glossariados para facilitar seu entendimento.



CONCEITOS E TÉCNICAS Dos muros para a vida: engajamento e pintura muralista

Detalhe de mural pintado pela Brigada Muralista Ramona Parra, em Santiago, Chile. Fotografia de 2014.

Mural Épico da Civilização Americana [detalhe], de José Clemente Orozco. 1932-1934. Afresco, 975 m². Museu de Arte Hood, Faculdade de Dartmouth, Hanover, Estados Unidos. Fotografia de 2015.

1. Que elementos podem ser identificados na imagem?
2. Esses elementos podem ser considerados uma reivindicação social? Em caso afirmativo, o que reivindicam?

Você viu que obras de arte podem levar à reflexão e ao engajamento sobre algum aspecto da realidade, como a de Marta Minujín, vista no início deste tema, ou na composição de Chico Buarque e Gilberto Gil, analisada anteriormente.

Além disso, as linguagens artísticas também podem ser usadas como forma de expressão de um engajamento social cotidiano, refletindo bandeiras de luta social por melhorias, inclusão e democratização. É o caso das brigadas muralistas, criadas no Chile na segunda metade do século XX e ativas até hoje.

Durante o período de efervescência cultural e política vivida no Chile entre os anos de 1970 e 1973, organizações sociais conseguiram uma série de conquistas para a população chilena, como a democratização do acesso à educação, melhores salários e garantias alimentares para a maior parte da população.

Nesse período, diferentes grupos de agitação cultural começaram a utilizar técnicas do muralismo para pintar grandes murais, com o objetivo de conscientizar a população, por meio da arte, para o que estava sendo conquistado pelos movimentos sociais.

A concepção do muralismo usada pelas brigadas chilenas foi inspirada por outro movimento muralista latino-americano, de algumas décadas antes: o muralismo mexicano.

O muralismo mexicano foi uma vanguarda artística que realizou seus principais trabalhos entre as décadas de 1930 e 1940. Seus maiores expoentes foram Diego Rivera (1886-1957), David Alfaro Siqueiros (1896-1974) e José Orozco (1883-1949). Os integrantes do movimento tinham como objetivo criar uma arte não individualista, que pudesse expressar os eventos de importantes períodos da história mexicana.

Para isso, os muralistas mexicanos criavam grandes murais divididos em áreas, cada uma delas com uma parte da narrativa da obra. O objetivo era que o espectador, quando olhasse para a obra completa, tivesse contato com a totalidade histórica representada na pintura.

No Chile, em razão da rapidez com que ocorriam os eventos políticos na década de 1970, as brigadas muralistas desenvolveram um estilo e uma técnica de pintura que possibilitavam criar murais enormes do dia para a noite. Assim, a imagem a ser pintada era composta em seções compartimentadas, destacadas por grossos traços pretos.

Cada membro da brigada recebia uma "tarefa": alguns faziam a "pintura do fundo"; isto é, cobriam o muro de tinta branca para que ele recebesse o desenho; outros eram os "desenhistas", que riscavam o esboço da imagem; um terceiro grupo eram os "preenchedores", que preenchiam cada seção do desenho com as cores combinadas; e, por fim, trabalhava o grupo dos "contornadores", que finalizava os contornos com tinta preta. A divisão das tarefas e a compartimentação do desenho (cada um era responsável por desenhar ou pintar uma parte) permitiam que o mural ficasse pronto em poucas horas.

O muralismo chileno, diferentemente do mexicano, que foi um movimento liderado por artistas célebres no meio cultural da época, era realizado principalmente de forma coletiva e por ativistas jovens de diferentes organizações sociais. Vamos, agora, tentar produzir uma experiência muralista?

EXPERIMENTANDO Muro dos Desejos

Para realizar uma experiência muralista coletiva, é preciso planejar a organização do trabalho artístico em algumas etapas.

Com o professor, escolham um muro para ser ocupado com o Mural dos Desejos e peçam autorização da direção da escola para pintá-lo.

Caso não seja possível pintar diretamente o muro, você e seus colegas podem utilizar papel *kraft*, madeirite (como os tapumes de construção) ou ainda um papelão. O importante é que o suporte seja de grande dimensão.

Etapa 1: Sobre o que falaremos?

Lembrem-se das discussões, pesquisas e vivências em aula. Pensem sobre a liberdade de expressão, a importância da experiência democrática de cidadania e os direitos humanos. Com base nessa reflexão, conversem e respondam: quais são os desejos futuros e coletivos da turma? E preciso, antes de desenhar, elaborar uma lista de temas que serão abordados no mural.

Etapa 2: Como faremos?

Hora de fazer o desenho. Como organizar essa atividade? Vocês podem fazer vários desenhos e eleger aquele que mais representa os desejos da turma ou compor um desenho coletivamente. Lembrem-se: é preciso que as partes do desenho estejam muito bem compartimentadas, para que seja possível distribuí-las entre os membros da "brigada muralista". Assim como no exemplo do mural da Brigada Muralista Ramona Parra, vocês podem incluir frases e/ou palavras que exprimam os desejos da turma.

Etapa 3: Desenhando

Para começar, elaborem um rascunho em escala, levando em conta as proporções do suporte que será usado. Depois, dividam as áreas a serem pintadas e marquem cada uma delas com um número, como no exemplo apresentado, para que cada um de vocês saiba a parte que deve pintar.

Etapa 4: Pintando o mural

Para pintar o mural coletivamente, é preciso distribuir as tarefas em equipes:

Preparadores: formarão a equipe responsável por fazer a pintura de fundo ou organizar o que servirá de base para o mural.

Traçadores: integrarão a equipe que realizará, a lápis, os traços dos diferentes segmentos do mural. Todas as áreas devem ser distribuídas entre os integrantes da equipe de traçamento.

Preenchedores: comporão a equipe que preencherá, no mural, as áreas com as cores combinadas. As áreas e as cores devem também ser divididas entre todos os membros dessa equipe.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

142 143

Conceitos e técnicas

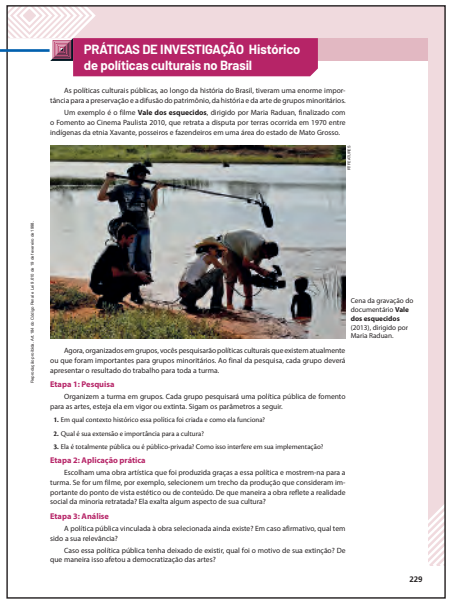
Essa seção apresenta conceitos e técnicas da criação artística.

Experimentando

Propõe atividades que possibilitam aplicar conceitos e técnicas, vivenciando processos de criação nas várias linguagens artísticas.

Práticas de investigação

Apresenta propostas que vão exercitar sua curiosidade intelectual por meio da busca, seleção e apresentação de informações, com uma abordagem própria das ciências.



PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO Histórico de políticas culturais no Brasil

As políticas culturais públicas, ao longo da história do Brasil, tiveram uma enorme importância para a preservação e a difusão do patrimônio, da história e da arte de grupos minoritários.

Um exemplo é o filme **Vale dos esquecidos**, dirigido por Maria Raduan, finalizado com o Fomento ao Cinema Paulista 2010, que retrata a disputa por terras ocorrida em 1970 entre indígenas da etnia Xavante, posseiros e fazendeiros em uma área do estado de Mato Grosso.

Cena da gravação do documentário **Vale dos esquecidos** (2013), dirigido por Maria Raduan.

Agora, organizados em grupos, vocês pesquisarão políticas culturais que existem atualmente ou que foram importantes para grupos minoritários. Ao final da pesquisa, cada grupo deverá apresentar o resultado do trabalho para toda a turma.

Etapa 1: Pesquisa

Organizem a turma em grupos. Cada grupo pesquisará uma política pública de fomento para as artes, esteja ela em vigor ou extinta. Sigam os parâmetros a seguir.

1. Em qual contexto histórico essa política foi criada e como ela funciona?
2. Qual é sua extensão e importância para a cultura?
3. Ela é totalmente pública ou é público-privada? Como isso interfere em sua implementação?

Etapa 2: Aplicação prática

Escolham uma obra artística que foi produzida graças a essa política e mostrem-na para a turma. Se for um filme, por exemplo, selecionem um trecho da produção que consideram importante do ponto de vista estético ou de conteúdo. De que maneira a obra reflete a realidade social da minoria retratada? Ela exalta algum aspecto de sua cultura?

Etapa 3: Análise

A política pública vinculada à obra selecionada ainda existe? Em caso afirmativo, qual tem sido a sua relevância?

Caso essa política pública tenha deixado de existir, qual foi o motivo de sua extinção? De que maneira isso afetou a democratização das artes?

229

Conexões

Essa seção promove o diálogo com outras áreas do conhecimento.

CONEXÕES A arte semeando questões sobre o ambiente

SAÚDE

GARRIDO-LECCA, Ximena. **Insurgencias botánicas: Phaseolus Lunatus** [Insurgências botânicas: Phaseolus Lunatus], 2017-2021. Instalação: estrutura hidropônica e plantas da espécie *Phaseolus Lunatus*; caixa de MDF com sementes de fava; cerâmica; pintura acrílica sobre parede, dimensões variáveis. Fundação Bienal de São Paulo.

Na abertura desta unidade, vimos uma imagem da peça **Crisantemi**, realizada pelo artista espanhol Eugenio Ampudia, no contexto da pandemia de covid-19. Nela, os assentos reservados aos espectadores, no Gran Teatre del Liceu, foram ocupados por plantas, na impossibilidade de recepção presencial do público.

Um pouco antes, em 2017, a artista peruana Ximena Garrido-Lecca também utilizava plantas na criação de uma obra de arte, mas em um contexto completamente diferente. Em sua instalação **Insurgencias botánicas: Phaseolus Lunatus**, a artista criou uma estrutura capaz de receber o cultivo desta semente de feijão, utilizando a técnica da hidroponia.

Uma das exposições da obra de Garrido-Lecca ocorreu na Bienal de São Paulo, atualmente um espaço fundamental para a difusão da arte contemporânea e para a reflexão sobre temas relevantes do nosso tempo.

No caso de "Insurgências botânicas", a ideia para a obra surgiu quando ela visitou as ruínas de uma cidade construída por volta de 200 a.C. por uma civilização ainda mais antiga que a Inca. Lá foram encontradas sementes da espécie Phaseolus Lunatus, um tipo de feijão branco com manchas pretas que todos achavam que já não existia mais.

Pesquisando sobre a planta, a artista chegou até uma cultura peruana pré-hispânica ainda mais antiga que a Inca, a Moche, e dois aspectos de sua história chamaram sua atenção. O primeiro é que existe uma teoria que as manchas pretas presentes nas sementes do feijão constituíam os signos de uma escrita ideogramática desse povo. O segundo, é que essa cultura é conhecida por ter desenvolvido complexos sistemas de irrigação.

FAIXA 20: Ximena Garrido-Lecca. 34ª Bienal de São Paulo, 2021. Disponível em: http://34.bienal.org.br/post/9197. Acesso em: 10 jun. 2024.

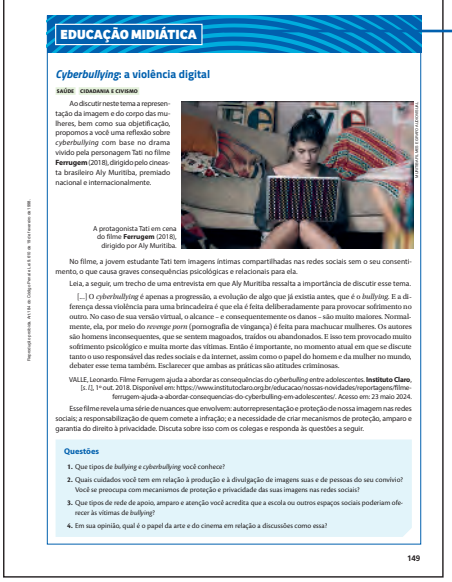
Com base na imagem e no texto, responda às questões.

1. Quais são as diferenças entre a apresentação da peça **Crisantemi** e a instalação **Insurgencias botánicas: Phaseolus Lunatus**?
2. De que maneira a arte pode propor questões importantes sobre o meio ambiente?
3. Você conhece algum alimento que faz parte da biodiversidade do Brasil?

89

Educação midiática

Nessa seção, você é convidado a refletir sobre os modos de produção, difusão e consumo de informações, considerando, principalmente, seus aspectos éticos, sociais e econômicos.



EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

Cyberbullying: a violência digital

SAÚDE CIDADANIA E CIVISMO

Ao discutir neste tema a representação da imagem e do corpo das mulheres, bem como sua objetificação, propomos a você uma reflexão sobre *cyberbullying* com base no drama vivido pela personagem Tati no filme **Ferrugem** (2018), dirigido pelo cineasta brasileiro Aly Muritiba, premiado nacional e internacionalmente.

A protagonista Tati em cena do filme **Ferrugem** (2018), dirigido por Aly Muritiba.

No filme, a jovem estudante Tati tem imagens íntimas compartilhadas nas redes sociais sem o seu consentimento, o que causa graves consequências psicológicas e relacionais para ela.

Leia, a seguir, um trecho de uma entrevista em que Aly Muritiba ressalta a importância de discutir esse tema.

[...] O *cyberbullying* é apenas a progressão, a evolução de algo que já existia antes, que é o *bullying*. E a diferença dessa violência para uma brincadeira é que ela é feita deliberadamente para provocar sofrimento no outro. No caso de sua versão virtual, o alcance – e consequentemente os danos – são muito maiores. Normalmente, ela, por meio do *revenge porn* (pornografia de vingança) é feita para machucar mulheres. Os autores são homens inconsequentes, que se sentem magoados, traídos ou abandonados. E isso tem provocado muito sofrimento psicológico e muita morte das vítimas. Então é importante, no momento atual em que se discute tanto o uso responsável das redes sociais e da internet, assim como o papel do homem e da mulher no mundo, debater esse tema também. Esclarecer que ambas as práticas são atitudes criminosas.

VALLE, Leonardo. Filme Ferrugem ajuda a abordar as consequências do *cyberbulling* entre adolescentes. **Instituto Claro**, [s. l.], 1º out. 2018. Disponível em: https://www.institutoclaro.org.br/educacao/nossas-novidades/reportagens/filme-ferrugem-ajuda-a-abordar-consequencias-do-cyberbulling-em-adolescentes/. Acesso em: 23 maio 2024.

Esse filme revela uma série de nuances que envolvem: autorrepresentação e proteção de nossa imagem nas redes sociais; a responsabilização de quem comete a infração; e a necessidade de criar mecanismos de proteção, amparo e garantia do direito à privacidade. Discuta sobre isso com os colegas e responda às questões a seguir.

Questões

1. Que tipos de *bullying* e *cyberbullying* você conhece?
2. Quais cuidados você tem em relação à produção e à divulgação de imagens suas e de pessoas do seu convívio? Você se preocupa com mecanismos de proteção e privacidade das suas imagens nas redes sociais?
3. Que tipos de rede de apoio, amparo e atenção você acredita que a escola ou outros espaços sociais poderiam oferecer às vítimas de *bullying*?
4. Em sua opinião, qual é o papel da arte e do cinema em relação a discussões como essa?

149

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

TRABALHO E JUVENTUDES Criação de músicas para *games*

ECONOMIA

E por falar em composição e em tecnologia, você já se perguntou quem cria as canções que escutamos nos jogos de *videogame*?

A compositora Stephanie Economou, primeira vencedora do Grammy de melhor trilha sonora para *videogames*. Califórnia, Estados Unidos, 2016.

Os compositores de trilhas sonoras para *videogames* são responsáveis por criar músicas que complementam a narrativa do jogo, estabelecendo uma sintonia com a história e o ambiente capaz de ampliar a experiência imersiva do jogador. Elas despertam diferentes emoções e reações nos jogadores.

Leia, a seguir, um trecho de um breve relato da compositora canadense Stephanie Economou sobre sua experiência em composição para games. Ela já criou trilhas sonoras para filmes e programas de televisão e, em 2023, foi a vencedora da primeira edição de premiação da categoria de trilhas sonoras para *videogames* do Grammy Awards.

A trajetória de um jogador "está em constante evolução e a música precisa poder ser tocada repetidamente, tendo essas **múltiplas camadas** umas sobre as outras que podem ser acionadas a qualquer momento", explicou, afirmando que compor músicas para jogos é uma "nova **forma de experimentar** a música e escutá-la", o que lhe atribui uma "constante evolução".

AGENCE FRANCE-PRESSE. Grammy 2023: Trilhas sonoras de *videogames* terão espaço no prêmio. **O Povo**, 2023. Disponível em: https://www.opovo.com.br/vidaearte/2023/02/01/grammy-2023-trilhas-sonoras-de-videogames-terao-espaco-no-premio.html. Acesso em: 25 maio 2024.

Com base no texto lido, em grupo, discuta com os colegas as questões a seguir.

Questões

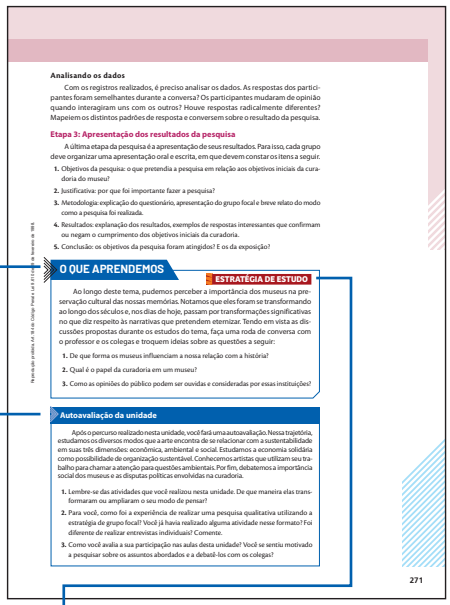
1. Você conhece a trilha sonora de algum jogo de *videogame*? Em caso afirmativo, qual(is)?
2. Além da trilha sonora, você identifica outros trabalhos do campo artístico na produção de *videogames*?
3. A criação de trilhas sonoras pode ser utilizada em outras áreas, além de *games*, filmes e programas de televisão?

Trabalho e juventudes

A seção oferece oportunidades para que você reflita sobre o seu projeto de vida e as possibilidades de inserção profissional no campo da arte.

O que aprendemos

Seção de encerramento do tema. Promove o resgate dos assuntos abordados e a consolidação das aprendizagens propostas.


Analisando os dados

Com os registros realizados, é preciso analisar os dados. As respostas dos participantes foram semelhantes durante a conversa? Os participantes mudaram de opinião quando interagiram uns com os outros? Houve respostas radicalmente diferentes? Mapeiem os distintos padrões de resposta e conversem sobre o resultado da pesquisa.

Etapa 3: Apresentação dos resultados da pesquisa

A última etapa da pesquisa é a apresentação de seus resultados. Para isso, cada grupo deve organizar uma apresentação oral e escrita, em que devem constar os itens a seguir.

1. Objetivos da pesquisa: o que pretendia a pesquisa em relação aos objetivos iniciais da curadoria do museu?
2. Justificativa: por que foi importante fazer a pesquisa?
3. Metodologia: explicação do questionário, apresentação do grupo focal e breve relato do modo como a pesquisa foi realizada.
4. Resultados: explanação dos resultados, exemplos de respostas interessantes que confirmam ou negam o cumprimento dos objetivos iniciais da curadoria.
5. Conclusão: os objetivos da pesquisa foram atingidos? E os da exposição?

O QUE APRENDEMOS ESTRATÉGIA DE ESTUDO

Ao longo deste tema, pudemos perceber a importância dos museus na preservação cultural das nossas memórias. Notamos que eles foram se transformando ao longo dos séculos e, nos dias de hoje, passam por transformações significativas no que diz respeito às narrativas que pretendem eternizar. Tendo em vista as discussões propostas durante os estudos do tema, faça uma roda de conversa com o professor e os colegas e troquem ideias sobre as questões a seguir:

1. De que forma os museus influenciam a nossa relação com a história?
2. Qual é o papel da curadoria em um museu?
3. Como as opiniões do público podem ser ouvidas e consideradas por essas instituições?

Autoavaliação da unidade

Após o percurso realizado nesta unidade, você fará uma autoavaliação. Nessa trajetória, estudamos os diversos modos que a arte encontra de se relacionar com a sustentabilidade em suas três dimensões: econômica, ambiental e social. Estudamos a economia solidária como possibilidade de organização sustentável. Conhecemos artistas que utilizam seu trabalho para chamar a atenção para questões ambientais. Por fim, debatemos a importância social dos museus e as disputas políticas envolvidas na curadoria.

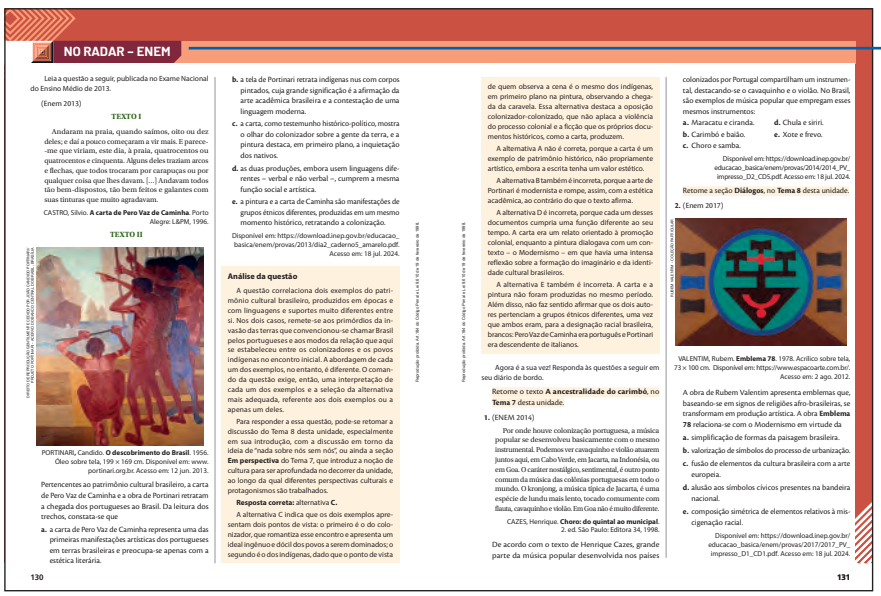
1. Lembre-se das atividades que você realizou nesta unidade. De que maneira elas transformaram ou ampliaram o seu modo de pensar?
2. Para você, como foi a experiência de realizar uma pesquisa qualitativa utilizando a estratégia de grupo focal? Você já havia realizado alguma atividade nesse formato? Foi diferente de realizar entrevistas individuais? Comente.
3. Como você avalia a sua participação nas aulas desta unidade? Você se sentiu motivado a pesquisar sobre os assuntos abordados e a debatê-los com os colegas?

Autoavaliação da unidade

Esse boxe finaliza as unidades. As questões propostas vão ajudar você a realizar uma revisão autorreflexiva dos seus percursos de criação e aprendizagem propostos na unidade.

Estratégia de estudo

Esse ícone sinaliza momentos em que há a oportunidade de você retomar suas aprendizagens, com o objetivo de desenvolver a capacidade de aprender a aprender. Você pode revisitar os registros em seu diário de bordo e realizar uma revisão de seus estudos em uma dimensão crítica e reflexiva.


NO RADAR – ENEM

Leia a questão a seguir, publicada no Exame Nacional do Ensino Médio de 2013.

(Enem 2013)

TEXTO I

Andaram na praia, quando saímos, oito ou dez deles; e daí a pouco começaram a vir mais. E parece-me que viriam, este dia, à praia, quatrocentos ou quatrocentos e cinquenta. Alguns deles traziam arcos e flechas, que todos trocaram por carapuças ou por qualquer coisa que lhes daram. [...] Andavam todos tão bem-dispostos, tão bem feitos e galantes com suas tinturas que muito agradavam.

CASTRO, Silvio. **A carta de Pero Vaz de Caminha**. Porto Alegre: L&PM, 1996.

TEXTO II

PORTINARI, Candido. **O descobrimento do Brasil**. 1956. Óleo sobre tela, 199 × 169 cm. Disponível em: www.portinari.org.br. Acesso em: 12 jun. 2013.

Pertencentes ao patrimônio cultural brasileiro, a carta de Pero Vaz de Caminha e a obra de Portinari retratam a chegada dos portugueses ao Brasil. Da leitura dos trechos, constata-se que

a. a carta de Pero Vaz de Caminha representa uma das primeiras manifestações artísticas dos portugueses em terras brasileiras e preocupa-se apenas com a estética literária.
b. a tela de Portinari retrata indígenas nus com corpos pintados, cuja grande significação é a afirmação da arte acadêmica brasileira e a contestação de uma linguagem moderna.
c. a carta, como testemunho histórico-político, mostra o olhar do colonizador sobre a gente da terra, e a pintura destaca, em primeiro plano, a inquietação dos nativos.
d. as duas produções, embora usem linguagens diferentes – verbal e não verbal –, cumprem a mesma função social e artística.
e. a pintura e a carta de Caminha são manifestações de grupos étnicos diferentes, produzidas em um mesmo momento histórico, retratando a colonização.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2013/dia2_caderno5_amarelo.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Análise da questão

A questão correlaciona dois exemplos do patrimônio cultural brasileiro, produzidos em épocas e com linguagens e suportes muito diferentes entre si. Nos dois casos, remete-se aos primórdios da invasão das terras que convencionou-se chamar Brasil pelos portugueses e aos modos da relação que aqui se estabeleceu entre os colonizadores e os povos indígenas no encontro inicial. A abordagem de cada um dos exemplos, no entanto, é diferente. O comando da questão exige, então, uma interpretação de cada um dos exemplos e a seleção da alternativa mais adequada, referente aos dois exemplos ou a apenas um deles.

Para responder a essa questão, pode-se retomar a discussão do Tema 8 desta unidade, especialmente em sua introdução, com a discussão em torno da ideia de "nada sobre nós sem nós", ou ainda a seção **Em perspectiva** do Tema 7, que introduz a noção de cultura para ser aprofundada no decorrer da unidade, ao longo da qual diferentes perspectivas culturais e protagonismos são trabalhados.

Resposta correta: alternativa **C**.

A alternativa C indica que os dois exemplos apresentam dois pontos de vista: o primeiro é o do colonizador, que romantiza esse encontro e apresenta um ideal ingênuo e difícil dos povos a serem dominados; o segundo é o dos indígenas, dado que o ponto de vista de quem observa a cena é o mesmo dos indígenas, em primeiro plano na pintura, observando a chegada da caravela. Essa alternativa destaca a oposição colonizador-colonizado, que não aplaca a violência do processo colonial e a ficção que os próprios documentos históricos, como a carta, produzem.

A alternativa A não é correta, porque a carta é um exemplo de patrimônio histórico, não propriamente artístico, embora a escrita tenha um valor estético.

A alternativa B também é incorreta, porque a arte de Portinari é modernista e rompe, assim, com a estética acadêmica, ao contrário do que o texto afirma.

A alternativa D é incorreta, porque cada um desses documentos cumpria uma função diferente ao seu tempo. A carta era um relato orientado à promoção colonial, enquanto a pintura dialogava com um contexto – o Modernismo – em que havia uma intensa reflexão sobre a formação do imaginário e da identidade cultural brasileiros.

A alternativa E também é incorreta. A carta e a pintura não foram produzidas no mesmo período. Além disso, não faz sentido afirmar que os dois autores pertenciam a grupos étnicos diferentes, uma vez que ambos eram, para a designação racial brasileira, brancos: Pero Vaz de Caminha era português e Portinari era descendente de italianos.

Agora é a sua vez! Responda às questões a seguir em seu diário de bordo.

Retome o texto **A ancestralidade do carimbó**, no **Tema 7** desta unidade.

1. (ENEM 2014)

Por onde houve colonização portuguesa, a música popular se desenvolveu basicamente com o mesmo instrumental. Podemos ver cavaquinho e violão atuarem juntos aqui, em Cabo Verde, em Jacarta, na Indonésia, ou em Goa. O caráter nostálgico, sentimental, é outro ponto comum da música das colônias portuguesas em todo o mundo. O kroujong, a música típica de Jacarta, é uma espécie de lundu mais lento, tocado comumente com flauta, cavaquinho e violão. Em Goa não é muito diferente.

CAZES, Henrique. **Choro: do quintal ao municipal**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 1998.

De acordo com o texto de Henrique Cazes, grande parte da música popular desenvolvida nos países colonizados por Portugal compartilham um instrumental, destacando-se o cavaquinho e o violão. No Brasil, são exemplos de música popular que empregam esses mesmos instrumentos:

a. Maracatu e cirandа.
b. Carimbó e baião.
c. Choro e samba.
d. Chula e siriri.
e. Xote e frevo.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2014/2014_PV_impresso_D2_CD5.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Retome a seção **Diálogos**, no **Tema 8** desta unidade.

2. (Enem 2017)

VALENTIM, Rubem. **Emblema 78**. 1978. Acrílico sobre tela, 73 × 100 cm. Disponível em: https://www.espacoarte.com.br/. Acesso em: 2 ago. 2012.

A obra de Rubem Valentim apresenta emblemas que, baseando-se em signos de religiões afro-brasileiras, se transformam em produção artística. A obra **Emblema 78** relaciona-se com o Modernismo em virtude da

a. simplificação de formas da paisagem brasileira.
b. valorização de símbolos do processo de urbanização.
c. fusão de elementos da cultura brasileira com a arte europeia.
d. alusão aos símbolos cívicos presentes na bandeira nacional.
e. composição simétrica de elementos relativos à miscigenação racial.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2017/2017_PV_impresso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

No radar – Enem

Apresenta uma seleção de questões do Enem para você aprimorar suas habilidades de interpretação de textos verbais e imagéticos, aplicando os conhecimentos adquiridos em Arte.

Ícones utilizados

Temas Contemporâneos Transversais

Estes ícones sinalizam que o assunto abordado está relacionado a um tema contemporâneo relevante para sua formação cidadã.

MEIO AMBIENTE | ECONOMIA | SAÚDE | CIDADANIA E CIVISMO | MULTICULTURALISMO | CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Objetos Educacionais Digitais

Estes ícones sinalizam a disponibilidade de faixas de áudio para apoiar sua aprendizagem em música e dança e de recursos digitais que vão enriquecer sua aprendizagem sobre os temas estudados.

FAIXA DE ÁUDIO Tambor do Norte

OBJETO DIGITAL Infográfico: Bichos, de Lygia Clark

OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Vamos conhecer os **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**?

Em 2015, na sede da Organização das Nações Unidas (ONU), em Nova York, nos Estados Unidos, foi assinada a **Agenda 2030**, que estabeleceu 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) que visam orientar metas globais a serem alcançadas até 2030, com a finalidade de enfrentar os desafios ambientais, políticos e econômicos do presente e assegurar dignidade a todas as pessoas.

Os 193 Estados-membros da ONU, incluindo o Brasil, comprometeram-se a implementar esse plano de ação global em colaboração com governos, empresas, instituições e sociedade civil. O monitoramento e a avaliação dessas ações exigem cooperação e engajamento de todos os setores da sociedade.

ODS 1

ERRADICAÇÃO DA POBREZA

Eliminar a pobreza em todas as formas e em todos os lugares.

ODS 2

FOME ZERO E AGRICULTURA SUSTENTÁVEL

Erradicar a fome, garantir a segurança alimentar, melhorar a nutrição e promover práticas de agricultura sustentável.

ODS 3

SAÚDE E BEM-ESTAR

Assegurar o acesso a serviços de saúde de qualidade e promover o bem-estar para pessoas de todas as idades.

ODS 4

EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

Garantir educação inclusiva, de qualidade e equitativa, promovendo oportunidades de aprendizado ao longo da vida para todos.

ODS 5

IGUALDADE DE GÊNERO

Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas.

ODS 6

ÁGUA POTÁVEL E SANEAMENTO

Assegurar a disponibilidade e a gestão sustentável de água potável e saneamento para todos.

ODS 7

ENERGIA LIMPA E ACESSÍVEL

Garantir o acesso a fontes de energia confiáveis, sustentáveis e modernas para todos.

ODS 8

TRABALHO DECENTE E CRESCIMENTO ECONÔMICO

Fomentar o crescimento econômico inclusivo e sustentável, promovendo emprego pleno, produtivo e digno para todos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

RELEITURA DOS ÍCONES DA ONU POR VINICIUS ROSSIGNOL FELIPE

ODS 9

INDÚSTRIA, INOVAÇÃO E INFRAESTRUTURA

Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e incentivar a inovação.

ODS 10

REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES

Reduzir as desigualdades no interior dos países e entre países.

ODS 11

CIDADES E COMUNIDADES SUSTENTÁVEIS

Tornar as cidades e comunidades mais inclusivas, seguras, resilientes e sustentáveis.

ODS 12

CONSUMO E PRODUÇÃO RESPONSÁVEIS

Garantir padrões de consumo e de produção sustentáveis.

ODS 13

AÇÃO CONTRA A MUDANÇA GLOBAL DO CLIMA

Adotar medidas urgentes para combater as alterações climáticas e os seus impactos.

ODS 14

VIDA NA ÁGUA

Conservar e usar de forma responsável os oceanos, os mares e os recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável.

ODS 15

VIDA TERRESTRE

Proteger e restaurar ecossistemas terrestres, gerenciar florestas, combater a desertificação, reverter a degradação do solo e preservar a biodiversidade.

ODS 16

PAZ, JUSTIÇA E INSTITUIÇÕES EFICAZES

Fomentar sociedades pacíficas e inclusivas, garantir o acesso à justiça e construir instituições eficazes e responsáveis em todos os níveis.

ODS 17

PARCERIAS E MEIOS DE IMPLEMENTAÇÃO

Reforçar os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável.

Fonte: ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil**. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/sdgs. Acesso em: 22 set. 2024.

Neste livro, indicaremos os ODS sempre que houver propostas, temas ou conceitos que possam ser conectados a eles.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

RELEITURA DOS ÍCONES DA ONU POR VINICIUS ROSSIGNOL FELIPE

SUMÁRIO

Unidade 1 **ARTE E JUVENTUDES** 16

TEMA 1 **Arte é linguagem** 18

Arte hoje: no corpo, no mundo e na vida 19

A arte do passinho 20

PRÁTICAS EM AÇÃO Batalha de passinhos 21

DIÁLOGOS O balé e seus movimentos virtuosos 22

A arte no corpo: maquiagens, roupas, adereços e muito mais 24

David Bowie e a fusão entre música e moda 24

Canção: a música pelas palavras 25

PRÁTICAS EM AÇÃO Ouvindo canções do mundo 26

Música e interculturalidade 27

CONCEITOS E TÉCNICAS Processos de criação: cadernos de artista 28

EXPERIMENTANDO Criação de um caderno de artista como diário de bordo 29

O QUE APRENDEMOS 29

TEMA 2 **Quem diz o que é arte?** 30

Quanto vale uma obra de arte? 30

O que é arte? Para que serve? 32

EM PERSPECTIVA As muitas faces da arte europeia..... 34

Arte indígena contemporânea 36

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO Períodos da história da arte ocidental e suas obras 38

Quem fala pela arte? 39

Arte que questiona o mundo, arte que questiona a própria arte 39

CONCEITOS E TÉCNICAS Criação de estêncеis 41

EXPERIMENTANDO Como fazer o seu próprio estêncil? 42

O QUE APRENDEMOS 43

TEMA 3 **Sonhos em movimento** 44

O *funk* como expressão dos jovens: das periferias para o mundo 45

Funk e a identidade dos jovens 46

CONEXÕES Educação, trabalho e arte 47

***Quando quebra queima*: juventude, consciência, teatro, dança** 48

TRABALHO E JUVENTUDES Desenho de luz para espetáculos 50

CONCEITOS E TÉCNICAS A dança-teatro: gesto e consciência do movimento 51

EXPERIMENTANDO Gestos da vida, gestos do sonho 52

O QUE APRENDEMOS 53

NO RADAR – ENEM 54

Unidade 2 **O ARTISTA E SEU PÚBLICO** 56

TEMA 4 **Que *pop* é esse?** 58

DIÁLOGOS Fábrica de imagens: a indústria cultural 59

***Pop music*: música popular ou música popularizada?** 60

A disseminação do *pop* pela indústria cultural 61

***Streaming* e o acesso à arte** 62

A apropriação pela indústria cultural 62

CONCEITOS E TÉCNICAS *Sample* e *beat*: compor é para todos 64

EXPERIMENTANDO Fazendo seu próprio *beat* 65

O QUE APRENDEMOS 67

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

TEMA 5 O que é ser artista? 68

O que é ser artista? 69

Artista ou não artista? 70

Autoria na música 72

Quando as vozes são iguais 73

EM PERSPECTIVA Apropriação cultural: do *blues* negro ao *rock* branco 74

É arte, releitura ou cópia? 75

PRÁTICAS EM AÇÃO Intervenção em obra de arte 76

Quando a cópia é uma fraude 76

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA Inteligência artificial: as máquinas fazem arte? 77

CONCEITOS E TÉCNICAS A colagem como meio de expressão 78

PRÁTICAS EM AÇÃO Composição de colagens 79

O QUE APRENDEMOS 79

TEMA 6 Arte: seu público e seu espaço 80

O espaço como elemento fundamental para a arte e seu público 81

Os espaços da música 82

Os espaços teatrais 84

Os espaços das artes visuais 86

CONEXÕES A arte semeando questões sobre o ambiente 89

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO O teatro e seus espaços 90

CONCEITOS E TÉCNICAS Encenação teatral 91

PRÁTICAS EM AÇÃO Encenando nos espaços da escola 92

O QUE APRENDEMOS 93

NO RADAR – ENEM 94

Unidade 3 ANCESTRALIDADE, IDENTIDADE E PATRIMÔNIO CULTURAL 96

TEMA 7 Meus ancestrais falam por mim 98

O cotidiano da ancestralidade: dança, canto e pesquisa de Inaicyra Falcão 99

EM PERSPECTIVA Cultivando hábitos: o conceito de cultura 100

A ancestralidade do carimbó 101

CONEXÕES Mário de Andrade e a história tocada e cantada 103

EM PERSPECTIVA O registro musical e a transmissão oral das canções populares 104

CONCEITOS E TÉCNICAS Coreografia 105

EXPERIMENTANDO Coreografando nossos gestos ancestrais 107

TRABALHO E JUVENTUDES Bailarina e coreógrafa: entrevista com uma profissional da dança 108

O QUE APRENDEMOS 109

TEMA 8 Arte, identidade e protagonismo 110

Coletivo NEGA: mulheres negras afirmam sua identidade por meio do teatro e da *performance* 111

CONEXÕES O Teatro Experimental do Negro 112

DIÁLOGOS Abdias Nascimento e a consciência racial no Brasil 113

PRÁTICAS EM AÇÃO Escutar a voz das identidades 114

O ritmo como afirmação identitária 115

CONCEITOS E TÉCNICAS O tempo na linguagem musical 116

EXPERIMENTANDO Ritmos afro-brasileiros 117

PRÁTICAS EM AÇÃO Usando a nossa voz! 118

O QUE APRENDEMOS 118

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

SUMÁRIO

TEMA 9 Festa, patrimônio e coletividade 119

Entre o sagrado e o profano: reis, palhaços e folia 120

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO Festas do mundo 123

EM PERSPECTIVA Arte *kusiwa*: patrimônio imaterial da humanidade 124

A grande festa dos bois Caprichoso e Garantido 125

Celebrar o diálogo inter-religioso: festejo e sincretismo no Brasil 126

PRÁTICAS EM AÇÃO Adereços, adornos, fantasias e maquiagens: os elementos visuais dos festejos populares 127

O QUE APRENDEMOS 129

NO RADAR – ENEM 130

Unidade 4 ARTE E TRANSFORMAÇÃO DA SOCIEDADE 132

TEMA 10 Arte engajada 134

Arte como protesto 135

Arte e questões sociais 137

A canção de protesto: música e manifestação política 138

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO Análise documental: canções de protesto e as ditaduras na América Latina 140

CONEXÕES Tradições ciganas: resistência e alegria 141

CONCEITOS E TÉCNICAS Dos muros para a vida: engajamento e pintura muralista 142

EXPERIMENTANDO Muro dos Desejos 143

O QUE APRENDEMOS 144

TEMA 11 O corpo do artista transformando a realidade 145

O corpo da artista no mundo da arte 146

EXPERIMENTANDO Elaboração de cartaz digital 148

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA *Cyberbullying*: a violência digital 149

A questão do corpo na *performance* de Berna Reale 150

EM PERSPECTIVA Primeira *performance* brasileira 152

CONCEITOS E TÉCNICAS *Performance*: a arte do corpo e da presença 153

PRÁTICAS EM AÇÃO *Performance* 155

O QUE APRENDEMOS 155

TEMA 12 A imaginação do futuro 156

***Viagem à Lua*, a primeira ficção científica do cinema** 157

EXPERIMENTANDO Sessão de cinema com debate 158

DIÁLOGOS Afrofuturismo 159

Imaginando o desastre. Cinema e distopia 160

CONCEITOS E TÉCNICAS Montagem cinematográfica e trilha sonora 162

EXPERIMENTANDO Fazendo um filme de ficção científica 167

O QUE APRENDEMOS 169

NO RADAR – ENEM 170

Unidade 5 ARTE, TRABALHO E TECNOLOGIA 172

TEMA 13 A fotografia como expressão artística 174

O papel da fotografia 175

O Impressionismo e a tecnologia da fotografia 177

O retrato na fotografia 178

PRÁTICAS EM AÇÃO Estudo de fotografias 179

EM PERSPECTIVA Breve história da fotografia 180

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONCEITOS E TÉCNICAS O "instante decisivo" na fotografia 181

EXPERIMENTANDO Ensaio fotográfico 185

CONEXÕES Registrar as imagens do mundo sem sair de casa 186

O QUE APRENDEMOS 186

TEMA 14 Arte, público e tecnologia: fruição como experiência 187

Navegando por um rio onde acontece uma peça teatral: o espetáculo *BR3*, do Teatro da Vertigem 189

CONEXÕES Experiência, sabedoria e natureza: tecnologias indígenas 191

PRÁTICAS EM AÇÃO Percepções sobre os espaços do dia a dia: intervenções nos ambientes da escola 193

Quando o público entra na obra: *Penetráveis*, de Hélio Oiticica 194

DIÁLOGOS O grande sertão está pelo espaço: o museu como experiência 195

CONCEITOS E TÉCNICAS Instalação artística 197

EXPERIMENTANDO Criando uma instalação inspirada na obra *As cidades invisíveis* 198

O QUE APRENDEMOS 200

TEMA 15 A arte e a tecnologia no cotidiano .. 201

A criação coletiva na contemporaneidade: *Playing for Change* 203

EXPERIMENTANDO Criando uma peça de percussão separadamente, juntos! 204

As *lives*: novas formas de apreciação artística em grande escala 205

EM PERSPECTIVA Gravação e distribuição de músicas e filmes 206

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA *Streaming* musical: nova economia de produção musical 208

Muitos em um: multiartistas e as tecnologias 209

TRABALHO E JUVENTUDES Criação de músicas para *games* 210

CONCEITOS E TÉCNICAS Tecnologia do encontro para multidões: *flashmob* 211

PRÁTICAS EM AÇÃO *Flashmob* na escola 212

CONEXÕES Novas tecnologias e a arte feita por indígenas 212

O QUE APRENDEMOS 213

TEMA 16 Formação para o trabalho em arte 214

Onde se formam artistas e técnicos? 215

SP Escola de Teatro: formação técnica em diversas áreas do teatro 216

A profissionalização em teatro 217

A formação do bailarino clássico 218

O balé clássico no Brasil 219

DIÁLOGOS Roda de conversa: a técnica do balé clássico 220

UFBA: formação de artistas-pesquisadores com atuação na sociedade 221

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO *Podcast* e entrevista: profissionais da arte 223

O QUE APRENDEMOS 223

TEMA 17 Arte, produção cultural e financiamento 224

Cultura: modos de fazer 225

Juntos somos mais fortes: os coletivos de arte 226

Exposição coletiva 226

A arte no território: espaços culturais independentes ... 227

EM PERSPECTIVA A história das políticas culturais no Brasil 228

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO Histórico de políticas culturais no Brasil 229

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

SUMÁRIO

Formas de financiamento: como obter recursos financeiros 230

Leis de incentivo à cultura: patrimônio e produção artística 230

Crowdfunding, o financiamento coletivo como alternativa 230

CONCEITOS E TÉCNICAS Produção cultural 231

EXPERIMENTANDO Elaborando um projeto cultural 233

O QUE APRENDEMOS 233

NO RADAR – ENEM 234

Unidade 6 ARTE POR UMA VIDA SUSTENTÁVEL 236

TEMA 18 Arte, economia solidária e cidadania 238

Uma cozinha aberta na Casa do Povo: ações cidadãs independentes e comunitárias 239

Colaboração e resistência no quilombo urbano Aparelha Luzia 240

CONEXÕES Quilombagem: uma forma de construir outro mundo? 241

CONCEITOS E TÉCNICAS O que é economia solidária 242

PRÁTICAS EM AÇÃO Criando uma feira de trocas com foco artístico 244

O QUE APRENDEMOS 245

TEMA 19 Arte e meio ambiente 246

Poluição sonora e a paisagem sonora urbana contemporânea 247

EXPERIMENTANDO Os sons de nossa paisagem sonora 248

CONEXÕES Paisagem sonora e desigualdades nas cidades 249

Inhotim: museu ao ar livre 250

CONEXÕES Intervenção artística a partir de uma tragédia ambiental 252

Intervenções artísticas propondo novos espaços para a cidade 254

CONCEITOS E TÉCNICAS Intervenção artística 255

PRÁTICAS EM AÇÃO Realizando uma intervenção artística na escola 256

O QUE APRENDEMOS 257

TEMA 20 Arte e descolonização 258

Repatriação do manto: uma conquista dos povos indígenas 260

O que é a arte feita pelas mãos do povo brasileiro? 261

Refazer o museu 262

EM PERSPECTIVA Do gabinete de curiosidades ao museu virtual 264

PRÁTICAS EM AÇÃO Um museu para o território escolar 266

CONEXÕES O perigo de uma história única 267

DIÁLOGOS Saraus e *slams* de poesia 268

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO A recepção do público às obras não hegemônicas 269

O QUE APRENDEMOS 271

NO RADAR – ENEM 272

TRANSCRIÇÕES DAS FAIXAS DE ÁUDIO 274

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS 277

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

SUMÁRIO DAS FAIXAS DE ÁUDIO

Planet rock 46
Ostinato rítmico do tamborzão de *funk* 46
Ritmo de candomblé 46
A sagração da primavera 52
Lunation 65
Étude aux chemins de fer 65
Samples musicais 66
Cotton Fields – Lead Belly 74
Cotton Fields – Creedence 74
Mexe com tudo 84
Tambor do Norte 101
A língua que os índios falam 103
Baião destemperado 107
Tambores chokwe 115
Baião 117
Ijexá (Filhos de Gandhi) 117
Reisado – Jornada 122
Boi de Orquestra 125
Ricorda cosa ti hanno fatto in Auschwitz 138
Exemplos de cadência tonal 139
Um sobrevivente de Varsóvia 139
Au clair de la lune 206
Thriller 212
Screaming trees 248

SUMÁRIO DOS OBJETOS DIGITAIS

Vídeo: Dança do passinho 18
Podcast: Banksy: um grande questionador 40
Podcast: Os subgêneros do *funk* 47
Infográfico: Bichos, de Lygia Clark 71
Carrossel de imagens: Conchas acústicas 82
Vídeo: O espaço do circo 85
Mapa clicável: Museus a céu aberto 87
Infográfico: Arquitetura cênica do Teatro Oficina 90
Vídeo: Butô: Ancestralidade como inspiração 98
Vídeo: Áfricas, com o Bando de Teatro Olodum 112
Vídeo: Folia de Reis 121
Mapa clicável: Festas do Boi pelo Brasil 125
Carrossel de imagens: Projeto cédula, de Cildo Meireles 137
Podcast: Músicas de protesto na América Latina 140
Infográfico: Profissionais da ópera 214
Podcast: Grupo Corpo e os mecanismos de financiamento adotados pela companhia 228
Carrossel de imagens: Linhas de Nazca: arte para ser vista de cima 251
Vídeo: Intervenção urbana: Cegos, do Desvio Coletivo 255
Infográfico: Gabinete de curiosidades 264

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Unidade

1

ARTE E JUVENTUDES

DAVI ANDRES/COLETIVO BONOBANDO

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Cena do espetáculo **Cidade Correria**, do Coletivo Bonobando, Rio de Janeiro (RJ), 2016.

DAVI ANDRES/COLETIVO BONOBANDO

Cena do espetáculo **Cidade Correria**, do Coletivo Bonobando, Rio de Janeiro (RJ), 2016.

As imagens mostradas são cenas do espetáculo **Cidade Correria**, do Coletivo Bonobando. Nessa montagem teatral, dez jovens abordam sua relação com uma cidade caótica e, ao mesmo tempo, repleta de possibilidades de futuro. Para isso, revelam seus sonhos, seus conflitos e as contradições da vida na cidade, assim como relatam ao público como lidam com as tantas violências que existem ao seu redor. O Coletivo Bonobando é um projeto de criação horizontal em que jovens habitantes de comunidades cariocas que começaram a fazer teatro em escolas da rede pública de ensino assumem o protagonismo da criação artística.

Ao apresentarmos esse exemplo, que une o diálogo entre jovens e o mundo em que vivem por meio da prática artística, queremos convocar você a perceber que as relações entre arte e juventudes, pensadas sempre no plural e em sua diversidade, podem ser muitas.

Nesta unidade, convidaremos você a conhecer artistas e obras que problematizam os sentidos da arte no mundo contemporâneo e da perspectiva das juventudes, e também a se envolver em processos criativos a fim de expressar suas próprias ideias e reflexões.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Quais são suas referências de obras de arte produzidas por jovens?
2. Quais são suas referências artísticas prediletas?
3. De acordo com seu ponto de vista, quais elementos deveriam existir em uma arte produzida pelas juventudes?

Objetivos da unidade

- Observar e reconhecer de que modo a arte está presente em nosso cotidiano por meio das principais linguagens artísticas.
- Observar as transformações da noção de arte ao longo da história, bem como problematizar os critérios que definem aquilo que é ou não arte no mundo contemporâneo.
- Refletir sobre a relação entre arte e juventudes e, ao mesmo tempo, conhecer artistas e obras em que jovens são protagonistas de seus próprios processos criativos.
- Participar de processos criativos coletivos e individuais utilizando técnicas artísticas, como a produção de estêncil e formas de composição coreográfica.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

TEMA 1

Arte é linguagem

BNCC

Competências: CG1, CG3, CG4, CG5, CG8, CG10, CE1, CE2, CE3, CE6
Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG602, EM13LGG603

O que é arte? Esta é uma questão que, ao longo dos séculos, tem motivado uma série de debates, estudos e proposições feitas por artistas, filósofos e outros pesquisadores. Muitas vezes, ela causa intensos debates na sociedade, como ocorreu com o passinho, uma dança nascida nas periferias de uma cidade que ganha grande visibilidade ao ser apresentada em um importante evento cultural e esportivo, veiculado para o mundo todo pela televisão. Posteriormente, o passinho foi reconhecido como patrimônio cultural pelo município (2017) e pelo estado do Rio de Janeiro (2024).

TIM CLAYTON/CORBIS/GETTY IMAGES

Jovens dançando o passinho no espetáculo de abertura dos Jogos Olímpicos de 2016, no Maracanã, na cidade do Rio de Janeiro (RJ).

Em 2016, na abertura dos Jogos Olímpicos realizados na cidade do Rio de Janeiro, um dos momentos mais icônicos da cerimônia foi a apresentação de diversos dançarinos fazendo o passinho. Criado nos bailes *funk* das favelas do Rio de Janeiro no começo da década de 2000, o passinho nasceu em espaços socialmente marginalizados. No princípio, dançarinos do passinho eram alvo de preconceito, praticado tanto por pessoas que não consideravam essa dança uma forma de arte como por pessoas que associavam o *funk* à criminalidade.

Em 2017, entretanto, o passinho tornou-se patrimônio cultural do Rio de Janeiro, oficialmente reconhecido por meio de um projeto de lei aprovado pela Câmara Municipal. Com base na decisão, o poder público passou a ter a obrigação de zelar por essa manifestação artística, apoiando sua realização, valorizando-a e divulgando-a.

OBJETO DIGITAL
Vídeo: Dança do passinho

Jefferson Chaves, conhecido como Cebolinha do Passinho, à época da aprovação da lei afirmou que o passinho "já era patrimônio antes da lei, porque o passinho acontece todos os dias. Está acontecendo agora. O poder público faz apenas a obrigação dele".

Para Lucia Santaella, estudiosa do conceito de arte:

> Poucos fenômenos são tão difíceis de definir quanto a arte. Uma das razões dessa dificuldade provém do fato de que a arte é uma produção histórica. Isso significa que não existe uma definição universal que dê conta de todas as variações da criação artística no tempo e no espaço.

SANTAELLA, Lucia. **Leituras de imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012. p. 26.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Neste tema, pensaremos sobre um modo de conceituar a arte hoje por meio de sua capacidade de produção de signos e formas de expressão. Também investigaremos juntos como a arte está presente em nossa vida e como ela dialoga com as dinâmicas e as transformações das sociedades.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. No mundo contemporâneo, como podemos definir o que é arte?
2. Como podemos reconhecer as linguagens artísticas (artes visuais, dança, música, teatro) no corpo, no mundo, na vida?

Arte hoje: no corpo, no mundo e na vida

Definir arte não é tarefa simples, e não chegaremos a uma única definição que dê conta de todos os fenômenos a que podemos chamar de arte. No entanto, isso não significa que o esforço em compreender o conceito de arte seja de pouco valor. Por quê? Porque a arte está em nossa vida!

Você já pensou onde está a arte em sua vida? Vamos juntos fazer essa reflexão.

1. Que músicas você escuta? A que filmes você assiste? Você dança? Se a resposta for afirmativa, de que tipo de dança você gosta?
2. Você já foi ao teatro ou a alguma apresentação teatral fora do teatro? Já visitou algum museu, galeria de arte ou exposição?

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

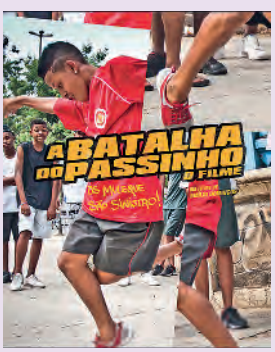
Ao responderem a essas questões, você e os colegas devem ter notado que, em diversos momentos do cotidiano, vocês têm contato com o que chamamos de **linguagem artística**. A arte é linguagem. Como linguagem, ela consiste em um sistema de signos que produz sentidos, tornando-se um meio de organizar e compor diversos elementos presentes em nosso cotidiano, como o som, os movimentos corporais, as palavras, as experiências vividas, as cores. Por diferentes meios, a linguagem da arte possibilita uma intensa exploração formal como modo de expressar ideias, sentimentos, narrativas, relações etc. Isso significa que vocês podem expressar identidades (a sua e a dos outros), ideias e sonhos por meio da arte.

Podemos classificar as formas de expressão artística de acordo com suas especificidades e com os elementos que cada uma dessas modalidades mobiliza. Ao longo da história da arte, quatro linguagens tornaram-se principais: as **artes visuais**, a **dança**, a **música** e o **teatro**. Há ainda muitas outras, como a *performance*, o circo e o cinema.

De acordo com o filósofo e crítico de arte estadunidense Arthur Danto (1924-2013), a arte é uma prática social extremamente relevante para as sociedades contemporâneas. Entretanto, nem sempre as linguagens da arte foram vistas como parte do cotidiano de todos. Mesmo hoje em dia, apesar de a arte ter se democratizado no último século, podemos notar, como nos mostra Danto, que ela também participa de uma indústria que limita a produção e o acesso de pessoas aos seus bens, assim como está incorporada na sociedade como uma instituição cultural. Ou seja, ao mesmo tempo que a arte percorre todos os grupos sociais e é um modo de a sociedade interpretar a si mesma e expressar seu modo de perceber o mundo, ela faz parte de uma indústria que a compreende como uma mercadoria a ser comercializada.

O passinho, por exemplo, é um movimento originário de uma manifestação cultural democrática proveniente de espaços marginalizados que ganhou reconhecimento e acabou sendo incorporado pela indústria cultural. Porém, apesar de ter conquistado aceitação social, ainda há pessoas que desconsideram o valor do *funk* e do passinho como arte.

#Para curtir



REPRODUÇÃO/OSMOSE FILMES

Cartaz do documentário **A batalha do passinho**: o filme.

A BATALHA do passinho: o filme. Direção: Emílio Domingos. Produção: Emílio Domingos e Julia Mariano. Brasil: Osmose Filmes, 2013. 1 DVD (75 min).

O documentário mostra como o passinho surgiu nos bailes das comunidades do Rio de Janeiro, a vida dos primeiros dançarinos e as proporções que o fenômeno atingiu, para além dos bailes, dos *DJs* e das comunidades.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**

A arte do passinho

Como o próprio nome sugere, o passinho consiste em uma movimentação de pés, pernas, quadris, tronco e braços com base no batidão e em gestos cotidianos que ilustram o conteúdo das letras das músicas, na maior parte das vezes lidos com ironia, deboche e vontade de provocar o riso em quem os vê. O passinho aparece em um contexto de inventividade, em que gestos banais tornam-se arte: os movimentos criados são fruto de passos de dança e gestos cotidianos já conhecidos e que vão se misturando. No princípio, buscava-se mais a diversão de quem dançava do que uma precisão de movimento. No entanto, o passinho espalhou-se pelo país e ganhou uma série de derivações, como o passinho de BH, em Belo Horizonte (MG), o passinho do Romano, em São Paulo (SP), e o passinho dos malokas, em Recife (PE).

ARNALDO SETE/ARQUIVO DA EDITORA

Jovens dançando o passinho dos malokas. Na fotografia: David Fernandes (VP), Antônio Neto (Balinh4), Marcos Antônio (Ocolombiano) e Lucas Ribeiro (RB). Recife (PE), 2024.

gêneros musicais: divisão e categorização musical baseada em conteúdos formais em semelhanças de tipos de ritmo, harmonia, construção melódica, instrumentação e forma musical. Os gêneros também podem ser classificados de acordo com a localização geográfica ou temporal. Por exemplo, o maracatu é um gênero musical de Pernambuco; o *rock* é um gênero estadunidense que se originou no século XX, assim como o *pop*, que surgiu posteriormente. Há subgêneros, como o *j-pop* ou *k-pop*, *rock* progressivo ou *hard rock*. O samba, por exemplo, é composto de diversos subgêneros, como partido-alto, samba-canção, samba de breque ou samba de roda.

ZOOM Passinho dos malokas

MULTICULTURALISMO

O passinho dos malokas foi uma criação da juventude da zona metropolitana do Recife (PE) por meio da mistura de dois **gêneros musicais**: o brega e o *funk*. Esse novo passinho incorporou elementos dos movimentos da swingueira e deu ênfase às movimentações dos braços e dos quadris. Um dos grupos mais importantes desse movimento cultural foi o grupo As do Passinho S. A. Com batidas mais rápidas do que as do antigo brega-*funk*, o passinho dos malokas ganhou repercussão em outros estados.

PAULO ALLMEIDA/FOLHA DE PERNAMBUCO/FOLHAPRESS

As do Passinho S. A., grupo pernambucano de passinho formado somente por garotas. Marco Zero, Recife (PE), 2019.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS EM AÇÃO Batalha de passinhos

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

O passinho une jogo, colagem de movimentos de dança conhecidos e gestos cotidianos. Podemos nos inspirar nesses procedimentos para criar coreografias autorais, que dialogam com essa manifestação artística, mas fazendo uso de nossas referências pessoais e exprimindo nossas formas de ser, pensar e estar no mundo.

Vamos experimentar um jogo coletivo em sala de aula?

1 A coreografia

1. Organize-se com seus colegas, formando grupos de 5 a 7 pessoas.
2. Encontrem um espaço para trabalhar onde possam se movimentar livremente.
3. Cada integrante do grupo vai escolher um gesto. Escolha um gesto que você acha que o define. Pode ser um gesto concreto, que represente algo que você faz no dia a dia e seja característico seu, ou um gesto abstrato, inventado para definir você. Em roda, cada um mostra seu gesto para o restante do grupo.
4. Agora, vocês vão aprender todos os gestos do grupo. Ainda em roda, um estudante começa fazendo seu gesto. Em seguida, todos repetem esse gesto. O segundo faz seu gesto. O grupo todo repete, e assim por diante, até que todos consigam repetir, em ordem, os gestos de cada integrante em uma sequência.
5. Espalhem-se pelo espaço e tentem realizar sincronizadamente toda a sequência de gestos. Alguém pode contar em voz alta, para que todos consigam realizá-la ao mesmo tempo.
6. O professor colocará diferentes trechos musicais. Um grupo por vez deve realizar a sequência de gestos no ritmo da música, em conjunto, mostrando a sequência para toda a turma.

2 A batalha

1. Retomem as sequências coreográficas anteriores, compostas dos gestos de cada estudante da turma, e usem-nas como base para criar coreografias autorais, que serão apresentadas às outras turmas e à comunidade escolar na hora do intervalo, como em uma batalha de passinhos.
2. Ensaiem algumas vezes para garantir que todos os integrantes de cada grupo se apropriem de sua coreografia. Escolham um nome para o grupo e criem uma identidade visual (figurino ou elemento cênico que o represente).
3. Escolham uma pessoa para ser o Mestre de Cerimônia (MC) da batalha. Ela deverá apresentar os grupos e coordenar os votos do público, que elegerá o grupo vencedor.. O MC terá também a importante função de tornar o evento agradável e acolhedor para os participantes e para o público, destacando as características diferentes de cada coreografia e valorizando-as.
4. No dia previamente programado, na hora do intervalo, os diferentes grupos vão realizar a batalha criada pela turma. Para isso, é importante lembrar-se de criar uma pequena comissão técnica da turma, que ficará responsável por pedir autorização da direção da escola para a realização da batalha e conseguir o equipamento técnico necessário, como caixas de som, fios, microfones e cabos.

3 Reflexão sobre a prática

1. Quais diferenças você e seu grupo notam entre os movimentos iniciais mobilizados na escolha de gestos (movimento pessoal, movimentos cotidianos etc.) e a coreografia realizada na batalha? Por que existem essas diferenças?
2. Ao longo do processo de produção dessa prática, quais foram os aprendizados pessoais e coletivos?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

DIÁLOGOS O balé e seus movimentos virtuosos

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

STEVEN VANDERVELDEN @VANDYPHOTOGRAPHY

Ingrid Silva apresentando-se no Straz Center for the Performing Arts, em Tampa, Estados Unidos, 2023.

MULTICULTURALISMO

Mesmo considerando a dança uma linguagem presente ao longo de muitos momentos da história da humanidade, não podemos dizer que existe uma única forma de dançar. A dança do passinho, por exemplo, criada por jovens, pode ser realizada por qualquer pessoa que queira experimentar um modo de juntar movimentos ao som da batida do *funk*. O passinho é tão inventivo que ganhou diversas variações no país, sendo reinventado a cada contexto em que é inserido. Uma forma de dança que difere bastante do passinho é o balé. O balé clássico foi um movimento cultural que assumiu grande relevância estética ao longo de muitos anos na sociedade ocidental. Originado nas cortes da Itália renascentista no século XV, o balé teve seu desenvolvimento pleno em países como a França (de onde herdou a maior parte de sua terminologia) e a Rússia.

Por ser uma arte vinculada aos ideais políticos, éticos e estéticos do regime monárquico absolutista, o balé apresenta uma série de características que dialogam com tal sistema social. Visualmente, o balé pode ser considerado uma dança centrada na fluidez e na sensação de leveza dos movimentos, tradicionalmente acompanhada por **música erudita**.

música erudita: termo que se refere à música ocidental assentada nas tradições da música litúrgica e secular europeia. Comumente chamado de "música clássica" de forma reducionista, o termo é usado em contraposição à música popular.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Como podemos notar, a proposta do balé difere bastante da do passinho, marcado por qualidades de movimento diferentes, pelo ritmo da batida do *funk* e pela possibilidade de ser experimentado por um número grande de pessoas, por meio de um saber que é transmitido dentro da comunidade, em uma comunicação direta entre os jovens.

Ao longo dos séculos, o balé sofreu diversas mudanças formais. Em sua origem, apenas homens podiam dançá-lo. As mulheres só tiveram acesso a ele no século XVII, quase duzentos anos após a criação dessa forma de dançar. Mesmo com sua entrada tardia, o gênero feminino acabou ganhando tanta importância quanto o masculino no imaginário e na prática concreta do balé clássico, com figuras icônicas como Ana Botafogo, Margot Fonteyn (1919-1991) e Maya Plisetskaya (1925-2015).

O balé é apenas uma das formas possíveis de criação na linguagem da dança. Para expandir seu repertório sobre possíveis modos de dançar, faça com os colegas uma pesquisa na internet de vídeos e textos sobre os seguintes estilos de dança:

- Dança moderna
- Butô
- Flamenco
- *Voguing*
- Frevo
- *Hip-hop*

ODS 5

Caso julgue conveniente, peça aos estudantes que consultem as informações sobre a Agenda 2030 e os ODS, apresentadas nas páginas iniciais desta coleção.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ZOOM Ingrid Silva

Ingrid Silva (1988-) é uma bailarina brasileira que iniciou sua trajetória no balé na infância, em um projeto em sua comunidade. Mais tarde, na adolescência, fez um estágio no Grupo Corpo, uma companhia de dança contemporânea. Em 2008, enviou um registro de vídeo para uma convocatória para novos artistas da companhia Dance Theatre of Harlem, em Nova York. Hoje, é a bailarina principal dessa companhia. Ingrid Silva também criou uma ONG chamada EmpowHer NY, plataforma colaborativa de compartilhamento de histórias de mulheres e engajamento em lutas sociais, como o projeto The Call, de enfrentamento ao racismo no campo da saúde.

JOHN NACION/VARIETY/GETTY IMAGES

Ingrid Silva em Nova York, Estados Unidos, 2023.

#Para curtir

BAILARINA Ingrid Silva participa do *Podcast* ONU News. [*S. l.*: *s. n.*], 2023. 1 vídeo (ca. 18 min). Publicado pelo canal Onu News. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=auwq4sTwj60. Acesso em: 2 jul. 2024.

Nesse *podcast*, Ingrid Silva conta sua trajetória profissional do Rio de Janeiro aos Estados Unidos, fala sobre o enfrentamento ao racismo e dá dicas a quem sonha em seguir carreira na área da dança.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

A arte no corpo: maquiagens, roupas, adereços e muito mais

LUCIO MARREIRO/ABRIL COMUNICAÇÕES

Banda Secos e Molhados, 1974.

As linguagens artísticas estão muito perto de nós, tão perto que às vezes nem as percebemos: basta prestarmos atenção ao nosso corpo e às maneiras como nos vestimos e nos apresentamos para o mundo por meio de adereços, cortes e coloração de cabelo, cores de unhas, desenhos corporais.

1. Quais são as funções das vestimentas e dos adereços em seu cotidiano? Seu modo de vestir-se muda conforme o espaço em que você está inserido?
2. Você já pintou seu rosto em algum momento da vida? Caso a resposta seja afirmativa, por quais razões você fez isso?

Se você reparar em como nos vestimos no dia a dia, perceberá que as roupas que usamos variam de acordo com os espaços que frequentamos. Algumas escolas exigem uniformes, nós nos vestimos de modos diferentes para uma festa, um casamento ou um velório. E, assim como usamos as vestimentas para compor nosso visual, também há maquiagens, adereços, calçados, penteados que fazem parte dessa composição.

Cada época, sociedade e coletividade possui sua moda, ou seja, os próprios costumes de vestimenta social. Desde meados do século XX, estilistas, artistas, grifes e estudiosos reivindicam que a moda também seja compreendida como um modo de elaboração artística.

No Brasil, a banda Secos e Molhados, com seu primeiro álbum gravado em 1973, teve um papel crucial não apenas por sua música inovadora, mas também pelo impacto visual e estético que trouxe por meio de suas indumentárias e *performances*. O uso de maquiagens e roupas extravagantes com o objetivo de transgredir normas sociais acabou por destacar a banda no cenário musical da época. Mesmo contando com diversas contribuições artísticas vindas de outros artistas e estilistas, Ney Matogrosso, o vocalista da banda, teve um papel fundamental na criação da imagem visual do grupo. Inclinado para a linguagem teatral, Ney frequentemente desenhava as próprias roupas ou colaborava com amigos e colegas da cena artística para criar suas vestimentas.

David Bowie e a fusão entre música e moda

Um dos casos de destaque na relação entre moda e trabalho artístico é o do cantor e compositor inglês David Bowie (1947-2016). Em 1972, ele lançou o álbum **The rise and fall of Ziggy Stardust and the spiders from Mars** (A ascensão e a queda de Ziggy Stardust e as aranhas de Marte, em livre tradução) e iniciou uma turnê que influenciou o futuro da produção de *rock*. As canções do álbum de Bowie narravam a história de um personagem inventado pelo cantor: Ziggy Stardust, um músico com a habilidade de se comunicar com alienígenas e transmitir para o planeta Terra suas mensagens de paz.

***glam*:** movimento surgido na década de 1970, na música *pop* britânica. O visual era marcado por sapatos de plataforma e roupas extravagantes.

A construção do álbum e do personagem está inserida no contexto do gênero musical ***glam rock***, movimento de artistas do final da década de 1960 e início da década de 1970 que apresentava cantores vestidos com paetês, brilhos, trajes exuberantes, maquiagens, cabelos tingidos e *glitter* pelo corpo. Ziggy Stardust, o personagem criado por David Bowie, era assim: cabelos vermelhos espetados, roupas extravagantes e relacionadas a alienígenas, maquiagens e desenhos corporais. Para que Bowie pudesse se vestir como o personagem que havia criado, ele contou com um dos parceiros mais importantes de sua carreira: o estilista japonês Kansai Yamamoto (1944-2020).

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

© SUKITA

O cantor e compositor inglês David Bowie vestindo um figurino criado pelo estilista japonês Kansai Yamamoto para a turnê **Aladdin Sane**, 1973.

REPRODUÇÃO/RCA

Capa do disco **Aladdin Sane** (1973), de David Bowie.

Com base nas imagens do cantor e compositor David Bowie, reflita se elas apresentam o corpo como arte e, depois, responda às questões a seguir.

1. Quais elementos você pode destacar nas imagens?
2. Como esses elementos auxiliam o artista a criar um visual de destaque?
3. Você e seus colegas reconhecem algum movimento contemporâneo que também combine maneiras de se vestir e de se comportar, maquiagens e música? Se a resposta for afirmativa, que movimento é esse? Como as linguagens artísticas aparecem nesse movimento?

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Canção: a música pelas palavras

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Assim como outras linguagens artísticas fazem parte de nossa vida, a música tem uma presença constante em nosso cotidiano. Ouvimos música em diversas situações, em que podemos escolher ou não o que será ouvido. Você já reparou no gênero de música que escuta? Quais são os gêneros musicais mais presentes em sua vida?

Uma das manifestações da música no nosso cotidiano se dá na forma de canção. Canção é uma composição musical para ser cantada, tanto com acompanhamento instrumental como ***a capella***, enquanto música instrumental é aquela produzida com o uso exclusivo de instrumentos.

Desde a Antiguidade, os seres humanos utilizam a palavra como base para suas composições musicais. Hoje sabemos que muitos poemas da Grécia Antiga, por exemplo, eram cantados e acompanhados por instrumentos, mas por muito tempo se acreditou que fossem apenas declamados.

Na canção, música e texto dialogam de maneira complementar: a música realça a expressividade do texto, aprofundando seu significado; e o texto sugere ritmos, entonações e até mesmo possibilidades melódicas. A canção, uma das formas artísticas mais comuns que existem, é tão popular que podemos encontrá-la em todo o mundo.

a capella: expressão italiana que designa a música vocal sem o acompanhamento de instrumentos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS EM AÇÃO Ouvindo canções do mundo

MULTICULTURALISMO

O rádio já foi o meio de comunicação e informação mais importante do mundo, e ainda mantém uma enorme audiência mundial, seja pelos aparelhos de rádio, seja pela internet.

Na internet existe o *site* Radio Garden, também disponível como aplicativo para celular, que possibilita, por exemplo, ouvir rádios do mundo inteiro ao vivo.

Vamos fazer uma experiência rápida?

1 Conhecer a rádio

Nesta atividade, a proposta é que você faça uma rápida pesquisa na internet para descobrir rádios do mundo inteiro. Tente buscar pelo nome de um país e a palavra **rádio** e descubra os resultados. Procure ouvir gêneros musicais de diversas partes do mundo e registre suas descobertas no diário de bordo. A pesquisa é um modo interessante de conhecer a cultura de outros países difundida pelas rádios locais e de explorar geograficamente esses territórios, além do Brasil. Com o uso desse recurso, podemos ampliar nossas referências e nosso repertório musical. Apresentamos a seguir um exemplo de localização.

2 Sintonizar as estações

1. Para este passo, você terá de utilizar um equipamento com acesso à internet. Se não dispuser desse recurso, converse com o professor, a fim de utilizar o laboratório de informática da escola. Ao acessar a rede, abra o buscador de sua preferência.
2. Escolha o país ou o continente que gostaria de visitar e, na barra de busca, entre com o nome do lugar escolhido seguido da palavra **rádio** e analise os resultados.
3. A fim de ampliar suas referências e seu repertório musical, selecione as estações de rádio que estejam transmitindo canções.

3 Ouvir as programações

1. Ouça cada estação por ao menos dois minutos.
2. Anote o nome e a localização (cidade e país) de cada uma delas, assim como a frequência de sintonia. Anote também o gênero musical que você acha que está tocando. Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.
3. Depois, discuta as questões a seguir com os colegas.
   - Havia algum gênero musical predominante?
   - Alguma canção era muito diferente do que você já tinha escutado?
   - Com quais tipos de canção você mais se identificou? Por quê?
   - Cite algumas de suas referências artísticas provenientes de outros países.

REPRODUÇÃO/RADIO GARDEN

Imagem de satélite com a localização de estação de rádio em Careiro da Várzea no Amazonas (AM).

Atenção: nem todas as rádios têm a frequência de sintonia indicada. Além disso, algumas podem ter nomes em línguas que você não conhece. Nesses casos, anote apenas a localização.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Música e interculturalidade

MULTICULTURALISMO

A expressão musical está presente em diversas culturas, com sonoridades, modos de fazer e funções sociais variadas. Mas por que a expressão musical de outros povos pode nos interessar?

O *site* do Laboratório de Imagem e Som em Antropologia (Lisa) é uma iniciativa criada em 1991 na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP). O endereço virtual disponibiliza um grande acervo de 1,8 mil vídeos, 12 mil imagens, 180 horas de registros sonoros e livros para o público em geral e interessados em etnomusicologia, ou seja, no estudo da música em suas perspectivas e diferenças culturais.

O vídeo "Anitché Brasil África", disponível em https://lisa.fflch.usp.br/node/164 (acesso em: 2 jul. 2024), mostra um dos encontros do projeto Afro-Sampas, que reúne músicos africanos residentes na cidade de São Paulo com músicos nascidos no Brasil. O encontro aconteceu entre o músico carioca Chico Saraiva e os músicos Edoh Fiho e Sassou Espoir Ametoglo, do Togo, e Yannick Delass e Shambuyi Wetu, da República Democrática do Congo. Nessa ocasião, os músicos compuseram coletivamente a canção "Anitché Brasil África", com base nas referências musicais de suas respectivas culturas.

Essa iniciativa demonstra a possibilidade de diálogo e criação entre contextos culturais diferentes, sendo a linguagem musical um possível elo de comunicação mesmo entre falantes de línguas diferentes.

Reflita sobre esse projeto e responda às questões a seguir.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Por que é importante nos relacionarmos com a produção cultural de outras sociedades?
2. Como você relaciona o projeto Afro-Sampas com a cultura brasileira, nos âmbitos local, regional ou nacional?
3. O que esse projeto ensina a você sobre a linguagem musical?

ROSE SATIKO G. HIKIJI/ARQUIVO DA FOTÓGRAFA

Da esquerda para a direita, os músicos Edoh Fiho, Sassou Espoir Ametoglo e Chico Saraiva compondo a música "Anitché Brasil África". A cena integra o vídeo do projeto Afro-Sampas, de Rose Satiko Hikiji e Jasper Chalcraft. São Paulo (SP), 2017.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONCEITOS E TÉCNICAS Processos de criação: cadernos de artista

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Neste tema, percebemos a arte presente em nossos movimentos, corpos, roupas, modos de agir e no som ao nosso redor. Assim, podemos pensar que a arte também está presente em nossos registros cotidianos.

Você já tentou manter – mesmo que apenas por alguns dias – um diário de memórias? Se tentou, relembre: que tipo de informações você escrevia nele? O que você escolhia registrar de seu cotidiano?

O caderno de artista é uma espécie de diário, mas da criação artística. É um recurso pessoal, individual e intransferível, no qual o artista coleciona informações, desenhos, frases, trechos de outras obras, enfim, tudo aquilo que ele acha importante registrar – com imagens ou palavras – dos seus processos de criação.

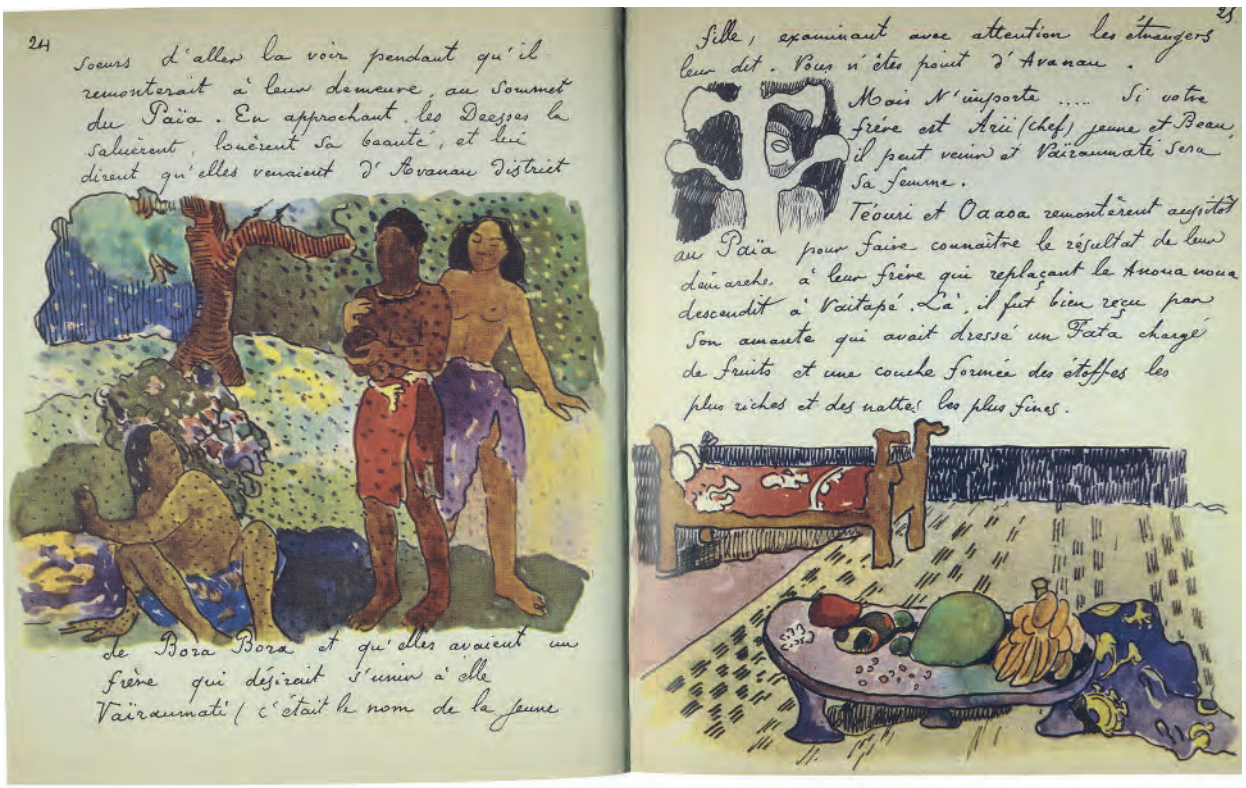
Artistas de diferentes linguagens, como a literatura, o teatro e as artes visuais, muitas vezes mantêm seus cadernos de artista. Esses recursos fomentam os processos criativos e, às vezes, tornam-se eles mesmos uma obra de arte, como os **livros de artista**.

Segundo a pesquisadora Cecilia Almeida Salles, trata-se de um encontro:

> É o artista falando com ele mesmo. São diálogos internos; devaneios desejando se tornar operantes; ideias sendo armazenadas; obras em desenvolvimento; reflexões, desejos dialogando.
>
> SALLES, Cecilia Almeida. **O gesto inacabado**: processos de criação artística. São Paulo: Intermeios, 2011. p. 43.

De fato, como um espaço para registro e organização das ideias e processos criativos, o caderno de artista pode assumir as mais variadas formas. Pode ser desde um caderno tradicional onde se anotam desenhos e ideias, como fazia Leonardo da Vinci, por exemplo, entre os séculos XV e XVI, até uma encadernação com um formato inovador.

Com base na imagem a seguir, perceba como o artista organiza seu caderno pessoal de modo único. Não há um padrão específico, como no caso de um caderno ou fichário de disciplinas. Ele utiliza o caderno como parte constitutiva do seu processo criativo, compondo com textos e imagens.



PAUL GAUGUIN - MUSEU DE ORSAY, MUSEU DO LOUVRE, PARIS

Registros de processo de criação do pintor francês Paul Gauguin (1848-1903), do século XIX, Paris, Musée d'Orsay, preservado no Museu do Louvre.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EXPERIMENTANDO Criação de um caderno de artista como diário de bordo

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Com base na referência dos cadernos de artista, você criará seu diário de bordo. Assim como o caderno de artista, ele é um suporte para fazer registros, anotar ideias, guardar memórias e escrever suas reflexões nas aulas de Arte.

Material

ODS 12

- 1 caderno de folhas não pautadas
- Tesoura escolar
- Cola
- Recortes de jornais
- Pedaços de pano
- Canetinhas
- Tintas

Planejamento

Lembre-se de que a forma do seu diário de bordo é muito importante. Pense em como você gostaria que fosse a aparência desse diário e planeje a composição da capa e da contracapa dele. É importante que ela traduza o seu conceito de arte e exprima a sua individualidade.

Criação

Nessa etapa, você vai criar uma capa para seu diário de bordo recordando as práticas que você já conhece: colagem, desenho e pintura.

Registros

Durante os processos de criação e reflexão propostos neste livro, você encontrará indicações para utilizar seu diário de bordo. Essas remissões serão lembretes para você registrar, como quiser, tudo o que considerar importante. Lembre-se: esse é um recurso para a sua auto-organização, que poderá ser retomado sempre que você realizar uma revisão ou autoavaliação de sua aprendizagem nas aulas de Arte.

#Para curtir

LIVROS de artista no Brasil. [*S. l.*: *s. n.*], 2019. 1 vídeo (ca. 4 min). Publicado pelo canal Amir Brito. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=HLF2mmRNYMw. Acesso em: 2 jul. 2024.

O vídeo apresenta um projeto de pesquisa relacionado aos livros da Coleção Livro de Artista, da Universidade Federal de Minas Gerais (EBA/UFMG) e algumas obras do acervo. A coleção da biblioteca conta com mais de 1,5 mil títulos de artistas brasileiros e estrangeiros.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O QUE APRENDEMOS

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

No início de nossa caminhada, procuramos compreender o que é arte, como ela pode ser definida e como podemos reconhecer no cotidiano as diferentes linguagens artísticas. Nessas investigações, percebemos que arte é linguagem e que as linguagens artísticas possibilitam expressar ideias, sentimentos, narrativas e relações. A dança, por exemplo, é a linguagem artística que privilegia a relação do movimento com o espaço e com o tempo: todo e qualquer gesto sempre acontece em um lugar.

Agora, vamos pensar juntos e relacionar os assuntos estudados à realidade da turma. Organize-se em grupo com os colegas e conversem sobre as questões a seguir.

1. O entendimento de vocês sobre o que é arte foi transformado ao longo do estudo do tema? Se sim, o que se transformou?
2. Como vocês percebem agora a presença da arte no cotidiano da turma?
3. Qual é a manifestação artística mais presente no meio em que vivem?
4. Quais são as linguagens artísticas mais presentes na vida da turma?

TEMA 2

Quem diz o que é arte?

BNCC

Competências: CG1, CG2, CG3, CG4, CG5, CE1, CE2, CE6, CE7
Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG704

A fotografia a seguir retrata o leilão em que foi comercializada uma famosa obra do artista britânico Banksy. Ao analisar a imagem, o que você acha que pode ter acontecido nesse leilão?

CORTESIA DE PEST CONTROL OFFICE, BANKSY, O AMOR ESTÁ NO LIXO, 2018

Leilão da obra **Menina com balão**, de Banksy, em Londres, Inglaterra, 2018.

Em 2018, em um leilão em Londres, Inglaterra, a obra **Menina com balão**, de Banksy, grafiteiro britânico mundialmente conhecido, autodestruiu-se logo após ser arrematada por 1 milhão de libras.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Quem decide o que é arte?
2. Quem define o valor de uma obra de arte?

Quanto vale uma obra de arte?

Como é mostrado na imagem que retrata o leilão da obra **Menina com balão**, ao ser concluída a venda, parte da obra foi destruída automaticamente, ficando metade picotada, e a outra metade, inteira dentro da moldura. Em segredo, o artista havia instalado na moldura uma fragmentadora de papel, que foi acionada, provavelmente por controle remoto, e cortou a obra em tiras. Contudo, mesmo que essa ação tenha sido uma crítica à institucionalização da arte de rua, ou seja, à sua apropriação por um mercado de arte convencional e consumista, Banksy, sob a ótica do mercado, acabou por aumentar ainda mais o valor da obra, em razão da grande repercussão midiática que seu gesto provocou. Nas redes sociais, o acontecimento foi aos ***trending topics*** e gerou diversos *memes*, deixando as discussões e reações sobre a apropriação da arte de rua em segundo plano.

***trending topics*:** em português, tópicos em tendência. São os assuntos mais comentados em uma rede social em determinado momento.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

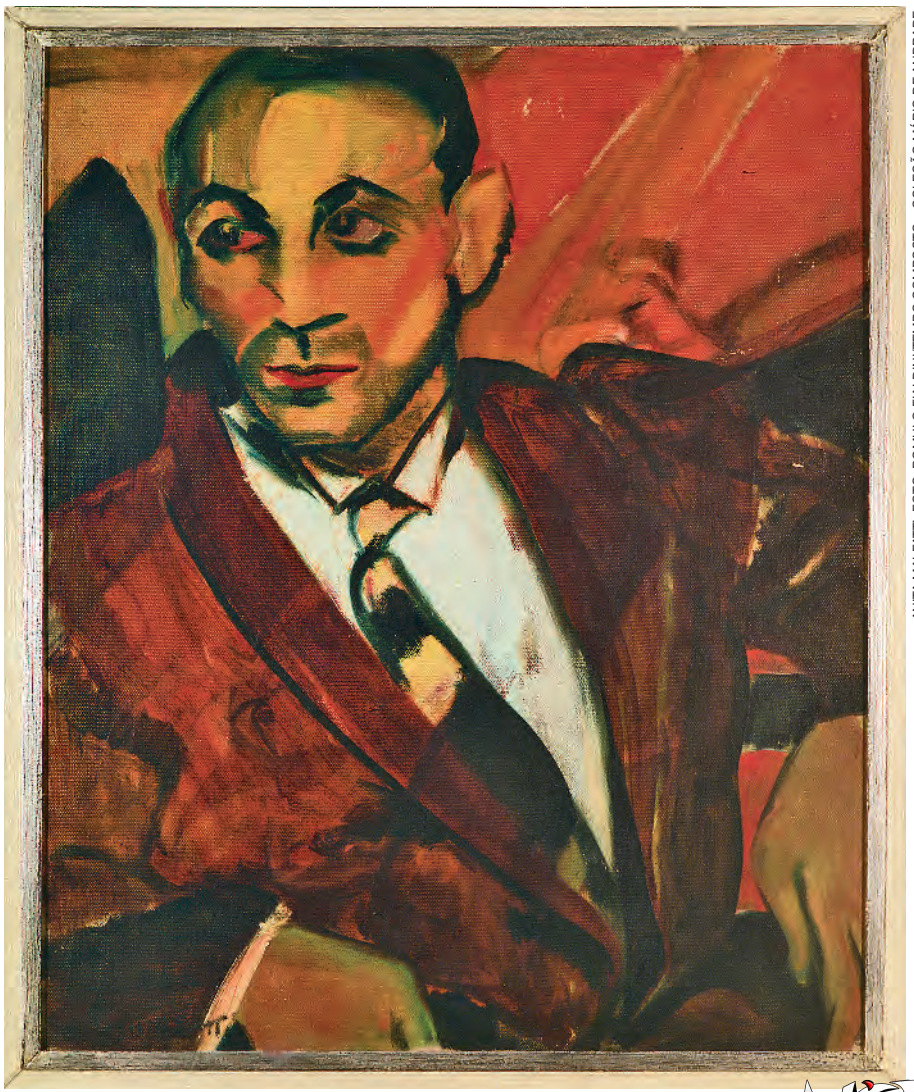
Discuta com os colegas a autodestruição da obra **Menina com balão**. Para conduzir a discussão, oriente-se pelas questões a seguir e anote algumas reflexões sobre elas em seu diário de bordo.

Considerando que o artista criou um dispositivo interno na obra vendida e que esse aparelho foi acionado, provavelmente, de dentro do próprio espaço onde ocorria o leilão (por controle remoto), reflita sobre as questões a seguir.

1. Que tipo de crítica Banksy propõe ao mercado da arte com essa ação?
2. Por que o valor da obra de Banksy aumentou ainda mais após ela ter se autodestruído?
3. Em sua opinião, o que faz uma obra que foi criada para estar exposta na rua ser vendida para fazer parte da coleção particular de uma pessoa?

Esse episódio com a obra **Menina com balão** é um exemplo de crítica aos discursos que legitimam ou não o que é arte. Além disso, Banksy critica também o mercado da arte (leilões milionários, galerias e museus), que tem se apropriado de obras que são arte de rua. Ou seja, artistas que, durante décadas, eram desqualificados por serem considerados marginais hoje têm seu trabalho não só reconhecido e aclamado, como também retirado do seu cenário original.

Ao longo da história da arte, inúmeras obras chocaram o público e os especialistas de sua época porque problematizavam os padrões vigentes no tempo em que foram produzidas. A pintora Anita Malfatti (1889-1964), por exemplo, foi vítima de duras críticas de Monteiro Lobato por sua **Exposição de Pintura Moderna – Anita Malfatti**, realizada em São Paulo, em 1917, com um conjunto de aproximadamente 50 pinturas, gravuras e desenhos de inspiração **expressionista**. Hoje, no entanto, a artista é conhecida como um dos grandes expoentes do Modernismo no Brasil. A pintura **O homem amarelo**, por exemplo, foi considerada um escândalo ou uma degeneração pelo crítico Monteiro Lobato, mas hoje, mais de cem anos depois, dificilmente um crítico de arte teria a mesma percepção sobre a imagem.



ANITA MALFATTI. FOTO: ROMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO – COLEÇÃO MÁRIO DE ANDRADE, INSTITUTO DE ESTUDOS BRASILEIROS DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, SÃO PAULO [IEB]

MALFATTI, Anita. **O homem amarelo**. 1915-1916. Óleo sobre tela, 61 × 51 cm. Coleção Mário de Andrade, Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo, São Paulo (SP).

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Em seu ensaio **Paranoia ou mistificação**, Monteiro Lobato fez uma publicação no jornal **O Estado de S. Paulo** com uma perspectiva retrógrada e conservadora sobre a pintura de Anita Malfatti. Leia, a seguir, um trecho da crítica e experimente extrair do texto a opinião desse escritor brasileiro a respeito do que pode ou não ser considerado arte.

> Há duas espécies de artistas. Uma composta dos que veem normalmente as coisas [...]. A outra espécie é formada dos que veem anormalmente a natureza, e interpretam-na à luz das teorias efêmeras, sob a sugestão estrábica de escolas rebeldes, surgidas cá e lá como furúnculos da cultura excessiva. São produtos do cansaço e do sadismo de todos os períodos de decadência: são frutos de fim de estação, bichados ao nascedouro. Estrelas cadentes, brilham um instante, as mais das vezes com a luz do escândalo, e somem-se logo nas trevas do esquecimento.

LOBATO, Monteiro. A propósito da Exposição Malfatti. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 20 dez. 1917. Disponível em: http://www.mac.usp.br/mac/templates/projetos/educativo/paranoia.html. Acesso em: 26 jun. 2024.

Os casos da **Menina com balão**, de Banksy, e das pinturas de Anita Malfatti revelam algo de fundamental entendimento: tanto o conceito de arte como nossa percepção sobre o que é arte mudam ao longo do tempo, pois ambos são construções humanas e históricas. É impossível criar um conceito único do que é arte. Neste tema, descobriremos que definir esse conceito depende do momento histórico no qual a arte está inserida.

No livro **Arte é o que eu e você chamamos arte: 801 definições sobre arte e o sistema da arte**, escrito em 1988 por Frederico Morais, o crítico de arte brasileiro tentou, em um apanhado de pensamentos de filósofos, de Platão a pensadores contemporâneos, compreender o conceito de arte. No entanto, em um artigo, afirmou:

> Arte vivencial, proposicional, ambiental, plurissensorial, conceitual, arte pobre, afluente, nada disso é arte. São nomes. Arte vivencial, proposicional, ambiental, plurissensorial, conceitual, arte pobre, afluente, tudo isso é arte. De hoje. Nada disso é obra. Situações apenas, projetos, processos, roteiros, invenções, ideias.

MORAIS, Frederico. Contra a arte afluente: o corpo é o motor da "obra". **Revista de Cultura Vozes**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 64, p. 45-59, jan./fev. 1970. p. 59. Disponível em: https://icaa.mfah.org/s/es/item/1110685#?c=&m=&s=&cv=&xywh=-1116%2C0%2C3930%2C2199. Acesso em: 26 jun. 2024.

Frederico Morais nos coloca diante de um grande dilema que a arte contemporânea parece apresentar: será que vale tudo na arte? Será que basta decidir que determinado objeto é artístico para ele automaticamente passar a ser legitimado como tal?

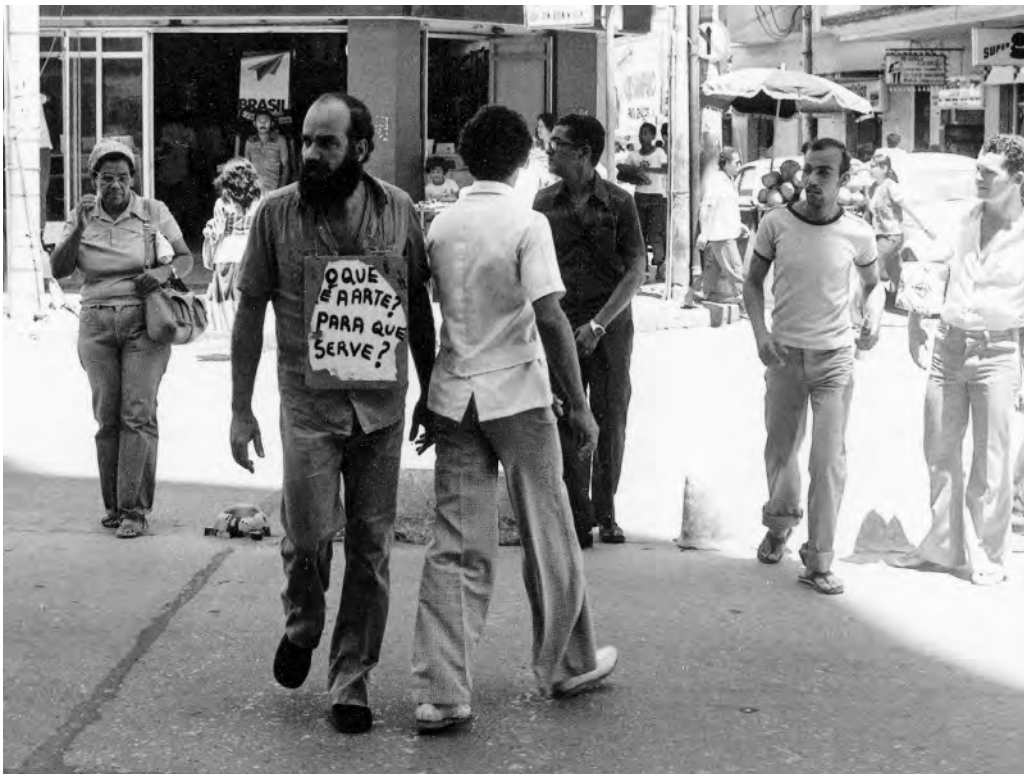
O que é arte? Para que serve?

O artista Paulo Bruscky, também inquieto com questionamentos sobre arte, em 1978 fez uma *performance* na qual se vestiu de homem-placa com as perguntas "O que é arte? Para que serve?" presas ao peito. Bruscky, em sua *performance*, fazia esse questionamento sobre a arte e, ao se colocar no meio da cidade, criticava de forma irônica e bem-humorada o distanciamento das artes visuais das questões da vida cotidiana.

Já constatamos que não é possível definir um conceito universal de arte. Agora, perceberemos que a função da arte também parece ter mudado ao longo da história.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PAULO BRUSCKY/ACERVO DO ARTISTA



Registro da *performance* **O que é arte? Para que serve?**, realizada em 1978 pelo artista Paulo Bruscky nas ruas de Recife (PE).

Leia o texto a seguir, do historiador de arte Jorge Coli, e depois responda às questões.

Para decidir o que é ou não arte, nossa cultura possui instrumentos específicos. Um deles, essencial, é o discurso sobre o objeto artístico, ao qual reconhecemos competência e autoridade. Esse discurso é o que proferem o crítico, o historiador da arte, o perito, o conservador de museu. São eles que conferem o estatuto de arte a um objeto. Nossa cultura também prevê locais específicos onde a arte pode manifestar-se, quer dizer, locais que também dão estatuto de arte a um objeto.

COLI, Jorge. **O que é arte**. São Paulo: Brasiliense, 1995. p. 10-11. (Coleção Primeiros Passos).

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Que relações podemos estabelecer entre o pensamento de Jorge Coli e a *performance* realizada por Paulo Bruscky? Explique.

2. Que outras definições sobre o que é arte você conhece?

Mesmo que não saibamos conceituar arte, a cultura na qual estamos inseridos nos fornece ferramentas estéticas que apoiam ou não nossos gostos. Assim, por exemplo, mesmo que você não goste de ouvir Mozart, provavelmente sabe que ele foi um importante compositor de música erudita. Isso ocorre porque nossa sociedade faz distinções claras entre o que considera arte e o que não considera arte.

Geralmente, há um conjunto de ideias em torno do que seja arte, o qual paira em diversos discursos e expressões como "arte de cozinhar" e "futebol-arte". Isso não quer dizer, no entanto, que essas expressões denotam como arte aquilo a que se referem. Elas demonstram que consideramos, culturalmente, a existência de um conjunto de valores, significados e expressões que conjugam a ideia do que deve haver na arte – mesmo que o conceito de arte tenha se modificado ao longo da história, como estudaremos.

Nesses casos, o que parece atribuir arte à culinária, ou então ao futebol, é a ideia de que a arte tem relação com maestria, ou seja, um jeito de fazer algo muito bem. Essa noção de arte como *ars* – termo do latim que corresponde à palavra grega *téchne*, que significa "técnica" – ainda é muito presente na ideia que se tem, comumente, de arte.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EM PERSPECTIVA As muitas faces da arte europeia

No decorrer do tempo, o conceito de arte modificou-se profundamente, não apenas porque as técnicas e as ideias ao redor da produção artística se transformaram, mas porque diferentes formas de organização social começaram a impor suas visões sobre o que é arte. A História da Arte Europeia é uma área do conhecimento que se dedica a estudar essas transformações no continente europeu ao longo dos séculos. Como o continente europeu passa a colonizar a produção cultural mundial a partir do século XVI, podemos compreender pelo estudo da história da arte europeia como a nossa percepção acompanhou ou rechaçou essas mudanças.

Durante muitos séculos, a maior parte das obras de arte tinha sua autoria desconhecida. Esse é o caso da escultura intitulada **Vitória de Samotrácia**, uma das obras de arte que restaram do Período Helenístico (IV a.C. a I a.C.). Na arte clássica grega, o trabalho do artista não tinha destaque e *glamour*; ele era considerado um artesão que fazia bem seu trabalho. Essa característica manteve-se na Idade Média, mas os assuntos abordados pela arte e a função dela passaram por modificações: os temas, as igrejas, as esculturas, tudo girava em torno de promover as ideias cristãs aos fiéis e, assim, espalhar os princípios dessa religião, que acabou por dominar o continente europeu. A pintura **Madona e a criança** é um exemplo dos temas religiosos recorrentes na arte desse período.

No período do Renascimento, parte da arte clássica europeia distanciou-se do universo sagrado e passou a ser conceituada com base no uso racionalista das diversas invenções técnicas, filosóficas e conceituais. Foi no Renascimento também que o artista começou a ser reconhecido e valorizado como autor da obra, transformando seu lugar na sociedade.

ERICH LESSING/ALBUM/FOTOARENA - MUSEU DO LOUVRE, PARIS

Vitória de Samotrácia, de artista desconhecido. Cerca de 190 a.C. Escultura de mármore branco, 3,28 m de altura. Museu do Louvre, Paris, França.

DUCCIO DI BUONINSEGNA - PINACOTECA NACIONAL DE SIENA, SIENA

BUONINSEGNA, Duccio di. **Madona e a criança**. Década de 1280. Têmpera sobre madeira, 63 × 49,5 cm. Pinacoteca Nacional de Siena, Siena, Itália.

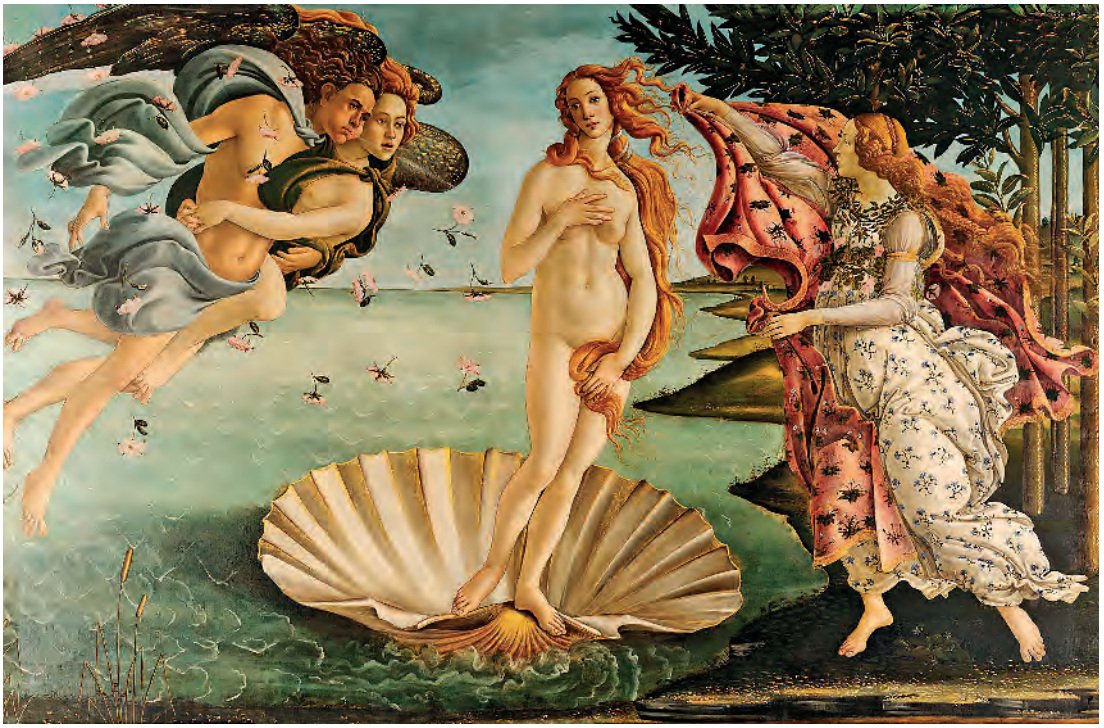
Linguagens em integração

A discussão sobre como historicamente o conceito de arte foi sendo transformado também pode ser encontrada na seção **Diálogos: Marcel Duchamp**, no volume 1 de Língua Portuguesa.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Na pintura **O nascimento de Vênus**, de Sandro Botticelli, assim como em várias pinturas renascentistas ou do Período Neoclássico, houve uma retomada da estética e das histórias da cultura greco-romana. O Renascimento foi um período bastante complexo na história da arte e da arquitetura europeias, promovendo uma verdadeira revolução do ponto de vista da representação (o modo como a pintura era construída), pois os artistas renascentistas buscaram dar profundidade à tela por meio do estudo da perspectiva. Como podemos notar no quadro de Botticelli, em primeiro plano encontra-se Vênus, e, ao fundo, um segundo plano é construído com profundidade, o que até o Renascimento praticamente não se via nas pinturas feitas na Europa.

SANDRO BOTTICELLI - GALERIA UFFIZI, FLORENÇA



BOTTICELLI, Sandro. **O nascimento de Vênus**. Cerca de 1485. Têmpera sobre tela, 172,5 × 278,5 cm. Galeria Uffizi, Florença, Itália.

Se por um longo tempo a representação foi um elemento central para as artes visuais europeias, isso se transformou radicalmente na arte moderna. Um exemplo é a obra **Fonte**, de Marcel Duchamp, considerada uma das obras da arte europeia mais importantes do século XX. Nela, o artista desloca um mictório, o mesmo usado em banheiros públicos masculinos, para o espaço do museu, invertendo sua posição usual e acrescentando sua assinatura e data. Com o uso desse *ready-made* (objeto pronto), como ficou conhecido, e sem função artística prévia, o artista francês realizou um gesto inovador na história da arte. Os artistas passaram a ter a possibilidade de fazer arte sem produzi-la manualmente, tornando-a também uma produção intelectual, e não necessariamente fruto de uma técnica. Além disso, com o *ready-made* Duchamp pôs em questão a necessidade de a arte representar um objeto (visto que ele não leva uma cópia, mas o objeto real para o museu). O gesto irônico de Duchamp também colocou em questão a autoria e o papel do artista e os sistemas de produção e circulação da arte.

© ASSOCIAÇÃO MARCEL DUCHAMP/AUTVIS, BRASIL, 2024 FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL. LOCALIZAÇÃO: MUSEU DE ISRAEL, JERUSALÉM

DUCHAMP, Marcel. **Fonte**. 1917. Réplica de 1964. Cerâmica, 36 × 48 × 61 cm. Museu de Israel, Jerusalém, Israel.

Com base nessas reflexões, responda às questões a seguir em seu diário de bordo.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Você tem algum exemplo de como o contato com a arte modificou a sua percepção ou a sua leitura de mundo?

2. Por meio da leitura do texto, quais elementos você identifica que tenham se transformado na arte ao longo dos séculos?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Arte indígena contemporânea

Na seção **Em perspectiva**, falamos sobre as mudanças pelas quais o conceito de arte passou na cultura ocidental, principalmente nas culturas de matrizes europeia e estadunidense. Contudo, é preciso ter em mente que esses conceitos não representam a totalidade dos sentidos que a arte pode ter para essa e outras culturas. Podemos afirmar que há várias concepções e usos para a ideia de arte, que variam de acordo com o território e com os contextos social, cultural, econômico e político em que ela está inserida.

No Brasil, país originalmente ocupado por diversos povos indígenas e marcado por processos de colonização e imigração, os sentidos da arte são múltiplos e podem diferir completamente do que foi apresentado anteriormente.

No senso comum, considera-se que as artes indígenas, por exemplo, estão mais próximas do artesanato, por serem compostas, em grande parte, de objetos funcionais. No entanto, essa é uma visão reducionista, pois pressupõe não existir autoria artística entre indígenas e ignora que um objeto artístico, ainda que não seja feito estritamente para a fruição, como uma pintura, é também dotado de valor estético e de importância simbólica para o contexto em que é produzido.

RENATO SOARES/PULSAR IMAGENS - MEMORIAL DA AMÉRICA LATINA, SÃO PAULO

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Cestaria Kayapó. Memorial da América Latina, São Paulo (SP), 2008.

Embora o conceito de arte tenha sido importado da Europa, existem práticas de outros povos, com valores estético e simbólico próprios, que poderiam ser denominadas arte, independentemente de sua relação com aquilo que a cultura ocidental convencionou reconhecer como tal.

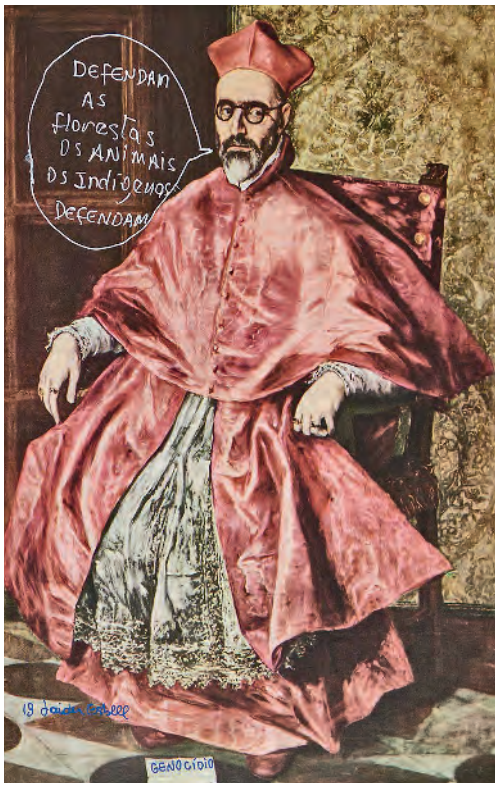
Posto isso, como meio de promover a visibilidade das culturas indígenas, é fundamental conhecer a arte de povos originários brasileiros, sua riqueza e sua diversidade.

Há muitos artistas e teóricos indígenas pensando sobre esse tema. O artista e pensador indígena Jaider Esbell (1979-2021), por exemplo, criou o conceito de arte

indígena contemporânea para nos ajudar a refletir sobre essa questão com maior profundidade e com uma perspectiva atual. Segundo o autor,

> A arte indígena contemporânea [...] está para muito além das molduras e estruturas. [...] A arte indígena encosta na arte geral enquanto sistemas próprios, mas elas não se fundem nem se confundem totalmente [...]. A arte indígena contemporânea é, sim, um caso específico de empoderamento no campo cosmológico de pensar a humanidade e o meio ambiente.
>
> ESBELL, Jaider. Arte indígena contemporânea e o grande mundo. **Select**, São Paulo, 22 jan. 2018. Disponível em: https://select.art.br/arte-indigena-contemporanea-e-o-grande-mundo/. Acesso em: 26 jun. 2024.

Na imagem da obra **Carta ao Velho Mundo**, de Jaider Esbell, note que o artista faz uma intervenção sobre uma pintura de matriz europeia, revelando um posicionamento crítico sobre as relações históricas de violência que o processo colonial inaugurou nas terras dos povos originários que hoje denominamos Brasil. A obra **Entidades**, do mesmo artista, também apresenta uma intervenção – desta vez, urbana. Trata-se de uma instalação inflável que resgata em seus grafismos um tipo de padrão visual indígena, bem como as lendas amazônicas sobre Boiuna, uma cobra gigante e sua profunda relação com os imensos rios da Floresta Amazônica.



JAIDER ESBELL - CENTRO POMPIDOU, PARIS

ESBELL, Jaider. **Carta ao Velho Mundo**. 2018-2019. Livro de história da arte ressignificado e sobreposto com desenhos e textos. Detalhe de livro-objeto. Acrílica sobre impressão *offset*. 28,2 × 37,6 cm.

Carta ao Velho Mundo e **Entidades** são formas de intervenção, sobre papel ou na cidade, características da arte contemporânea.

A obra de Jaider Esbell evidencia que, por um lado, existem matrizes culturais às quais os artistas indígenas contemporâneos se mantêm vinculados e, por outro, há também uma dimensão autoral e de pesquisa em seu trabalho que dialoga com os problemas do nosso tempo, com as demandas atuais por direitos dos povos indígenas e com as linguagens da arte contemporânea.

JAIDER ESBELL. FOTO: BRUNO FIGUEIREDO/CURA - CIRCUITO URBANO DE ARTE

Instalação **Entidades**, de Jaider Esbell, Belo Horizonte (MG), 2020.

#Para curtir

APRESENTAÇÃO: Ruku – Jaider Esbell. [*S. l.*: *s. n.*], 2021. 1 vídeo (ca. 8 min). Publicado pelo canal Millan. (ca. 8 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yLDirVLkTwU. Acesso em: 26 jun. 2024.

Assista à entrevista com o artista Jaider Esbell, no contexto da exposição **Apresentação: Ruku**.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO Períodos da história da arte ocidental e suas obras

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Exploramos alguns exemplos de como o conceito de arte foi se modificando ao longo da história. Agora, organizados em grupos, você e seus colegas farão uma pesquisa para aprofundar seus conhecimentos sobre o tema.

Sabemos que a história da arte, assim como a história tradicional eurocêntrica, é dividida em períodos que congregam estilos, técnicas e conceitos que funcionavam de forma parecida. Com base nessa informação, cada grupo vai escolher obras de um período para apresentar aos colegas no formato de seminário. A proposta é apresentar as principais características de cada estilo e exemplificar, por meio de referências de imagens, as particularidades do tema e da visualidade das obras.

As divisões tradicionalmente reconhecidas na história da arte ocidental, de matriz europeia, são:

- Arte Rupestre
- Arte Antiga (Egito e Mesopotâmia)
- Arte Clássica (Grécia e Roma)
- Arte na Idade Média
- Arte no Renascimento
- Barroco
- Neoclassicismo
- Arte Moderna
- Arte Contemporânea

Etapa 1: Pesquisa

Para a realização da pesquisa, vocês precisarão usar o laboratório de informática da escola. Caso não haja ou não esteja disponível, vocês poderão recorrer a dispositivos móveis. Cada grupo escolherá um período e pesquisará quatro obras desse período.

Etapa 2: Organização das informações

1. O grupo deve criar uma apresentação de *slides* com as características pesquisadas sobre o período e as obras.
2. Componham a legenda de cada imagem, identificando os seguintes dados: o autor (quando houver), o título da obra e a data em que foi criada. Essas informações complementam a imagem, sobretudo no caso das obras de arte, pois o título costuma abrir possibilidades de leitura da criação.
3. Façam também uma análise de cada imagem para apresentar durante a exposição dos *slides*.

Etapa 3: Apresentação

1. Lembrem-se de que as obras de arte são abertas a múltiplas interpretações, então aproveitem para discutir com os colegas as diversas leituras das obras que vocês apresentarem. Vocês podem aprimorar a apresentação perguntando aos colegas:
   - O que chama sua atenção na imagem?
   - Sobre o que ela trata?
   - Como vocês imaginam que ela foi feita?
   - Há figura e fundo? Que cores compõem a obra?
   - Qual é a importância de perceber as cores e as formas?
   - Há semelhanças entre as quatro obras? E diferenças?
2. Depois de apresentarem e assistirem aos seminários, conversem com os colegas sobre as semelhanças e as diferenças entre os estilos. Observem se houve recorrência de temas – como a representação da figura humana, da paisagem, de motivos religiosos ou políticos –, transformações em relação aos materiais e suportes sobre os quais as imagens foram produzidas – como arte têxtil, mural, pintura, escultura etc. – e, por fim, onde esses trabalhos estão conservados.

PAUL WILLIAMS/ALAMY/FOTOARENA - MUSEU NACIONAL DE ARTE DA CATALUNHA, BARCELONA

Animal mítico medieval em afresco românico do século XII da Igreja de Sant Joan de Boí, Vale de Boí, Espanha. Museu Nacional de Arte da Catalunha, Barcelona, Espanha.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Quem fala pela arte?

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

No início deste tema, falamos brevemente sobre a obra do artista britânico Banksy. Seu trabalho, como pudemos perceber, é bastante polêmico e frequentemente agita o cenário mundial da arte.

Banksy é o pseudônimo desse artista do grafite, pintor, ativista político e diretor de cinema, cuja identidade é mantida em segredo. Sua obra transformou a arte de rua ao redor do mundo. Em 2010, Banksy considerado pela revista **Times** uma das pessoas mais influentes da atualidade, ao lado de Steve Jobs (1955-2011), empresário estadunidense fundador da Apple, e Barack Obama, político estadunidense e ex-presidente dos Estados Unidos.

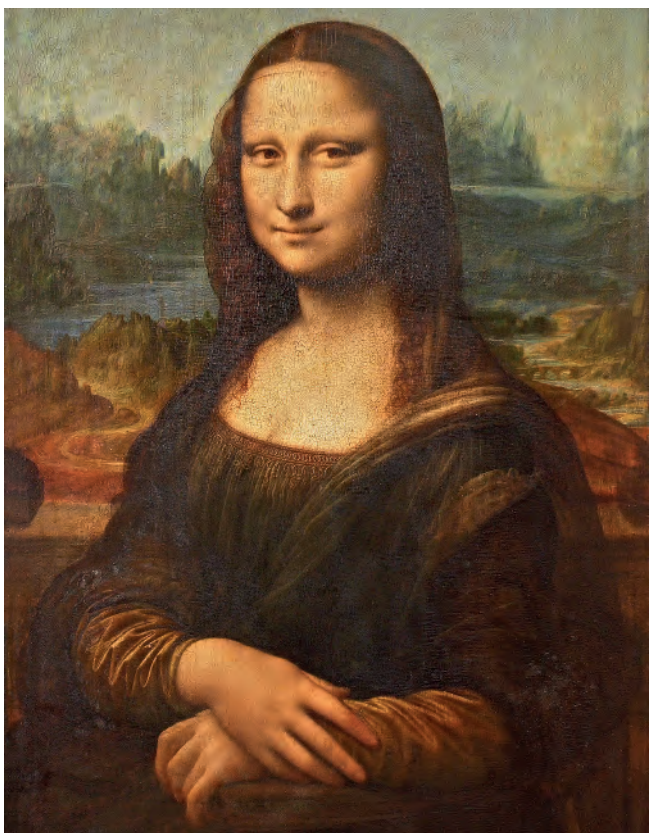
Arte que questiona o mundo, arte que questiona a própria arte

Banksy produz obras satíricas e irônicas, valendo-se de ícones da cultura *pop* para criticar o consumismo, a política e o sistema capitalista. Há, no entanto, uma aparente contradição em sua obra. Concebida como supostamente anônima e marginal, feita nas ruas (inicialmente em seu país de origem, o Reino Unido), ela é cobiçada tanto por celebridades quanto por ricos colecionadores de arte.

Em 2004, Banksy, sem ser visto, fixou na parede de um dos museus mais famosos do mundo sua versão da **Mona Lisa** (retrato de Lisa Gherardini, esposa de Francesco del Giocondo), um dos quadros mais conhecidos da humanidade. A **Mona Lisa Smile**, de Banksy, tinha no rosto um *emoticon*. Em uma única ação, o artista conseguiu fazer uma crítica ao discurso do mundo da arte: como sua obra está na parede do museu, ela é automaticamente arte. Além disso, ele usou como referência a obra mais visitada do Museu do Louvre, um dos museus de arte mais importantes do mundo, e interferiu sobre uma réplica da pintura, incluindo um ícone da cultura contemporânea e escancarando assim que a arte pode debochar e se apropriar dela mesma. Mesmo expressando uma crítica a todo o campo da arte, do museu e de sua história, essa obra foi vendida em um leilão por mais de 56 mil libras (ou 400 mil reais, aproximadamente).

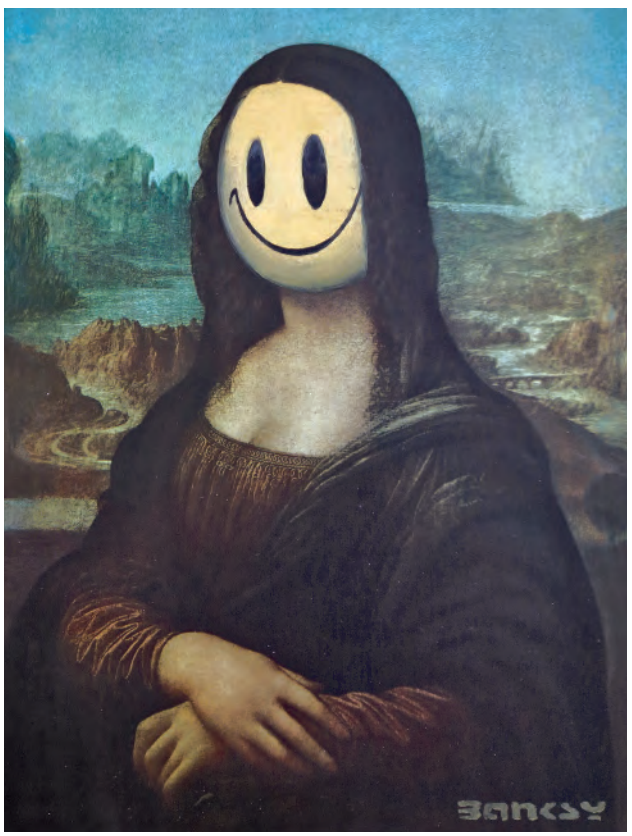
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

LEONARDO DA VINCI - MUSEU DO LOUVRE, PARIS



DA VINCI, Leonardo. **Mona Lisa**. 1503-1519. Pintura a óleo sobre madeira (álamo), 79,4 × 53,4 cm. Museu do Louvre, Paris, França.

CORTESIA DE PEST CONTROL OFFICE, BANKSY, SORRISO DE MONA LISA, 2004



Mona Lisa Smile, de Banksy, 2004.

Além da venda não autorizada de trabalhos do famoso artista de rua, um contraditório fato de especulação imobiliária povoa sua arte: cada vez que Banksy grafita algum muro, o imóvel chega a valores exorbitantes. Como mostra a imagem a seguir, uma casa degradada teve agregado o valor de 300 mil libras (cerca de 2 milhões de reais) por conter um dos estênceis mais conhecidos de Banksy, a figura do rato, presente em inúmeros trabalhos do artista. Ironicamente, para Banksy, o rato contém uma ácida crítica social: "Se você for sujo, insignificante e desprezado, os ratos serão seu principal modelo".

CORTESIA DE PEST CONTROL OFFICE, BANKSY, LIVERPOOL, 2004. FOTO: BRINKSTOCK/ALAMY/FOTOARENA

Fachada de imóvel em Liverpool, na Inglaterra, com o famoso rato criado por Banksy em 2004. Fotografia de 2010.

Outra polêmica trata da apropriação cultural da arte de rua: em oposição aos ideais de Banksy e em contradição às mensagens de suas criações, vários de seus grafites são retirados do espaço público e vendidos a colecionadores e instituições por quantias milionárias. Embora seja extremamente crítico à sociedade de consumo, o artista tem suas obras reproduzidas e vendidas em lojas de suvenires no Reino Unido, estampadas em camisetas, bolsas, pôsteres etc.

OBJETO DIGITAL
***Podcast*: Banksy: um grande questionador**

#Para curtir

DURANTE quarentena, Banksy faz intervenção artística no banheiro da própria casa. **Mídia Ninja**, [s. l.], 20 abr. 2020. Disponível em: https://midianinja.org/durante-quarentena-banksy-faz-intervencao-artistica-no-banheiro-da-propria-casa/. Acesso em: 26 jun. 2024.

Em decorrência do distanciamento físico de prevenção contra a covid-19, Banksy ficou impossibilitado de fazer seus grafites nas ruas; então, criou uma intervenção em seu banheiro, fazendo ratos interagirem com objetos do cômodo.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONCEITOS E TÉCNICAS Criação de estênceis

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

O grafite é uma expressão da arte de rua que utiliza diversas técnicas de criação. Bastante conhecidos são os desenhos e as pinturas à mão livre, feitos em pequena, média ou larga escala, em espaços públicos, como prédios, muros e viadutos. Além de desenhos, as *tags*, assinaturas de um artista ou grupo de artistas, também são marcas típicas da arte de rua. A *sticker art* (desenhos feitos em pequenos adesivos que são colados pela cidade) torna mais fluida e reprodutível a arte de rua, que assim se espalha por diversos lugares.

Outra forma de arte que faz parte da cultura da arte de rua são os lambe-lambes, desenhos ou cartazes feitos em papel sulfite e colados em diversas superfícies com cola de farinha (porque diminui o custo do trabalho).

O **estêncil** é uma das técnicas de pintura mais usadas no grafite, inclusive pelo próprio Banksy. Trata-se de um molde feito para aplicar um desenho sobre uma superfície de modo a reproduzi-lo.

Nos anos 1980, o artista Alex Vallauri (1949-1987) tornou-se reconhecido pelas intervenções que fazia pelas ruas da cidade de São Paulo, com imagens bem-humoradas e um pouco ***kitsch***, de figuras circenses, frangos assados, tigres, botas, planetas etc.

***kitsch*:** é uma expressão geralmente associada a imagens e objetos cafonas, bregas, exagerados ou deslocados da estética de seu tempo.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

IRMO CELSO/ABRIL COMUNICAÇÕES S.A.

Alex Vallauri, em fotografia com o seu clássico estêncil de tigre. São Paulo (SP), 1982.

ALEX VALLAURI - COLEÇÃO PARTICULAR

Reprodução de detalhe do grafite **A rainha do frango assado**, de Alex Vallauri, em São Paulo (SP), década de 1980.

EXPERIMENTANDO Como fazer o seu próprio estêncil?

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Vamos agora colocar em prática uma das técnicas mais usadas na arte de rua: o estêncil. Vamos realizar uma oficina de estêncil e produzir estênceis como reflexão artística sobre a mercantilização da arte nos dias de hoje.

DOTTA2/ARQUIVO DA EDITORA

Reprodução em estêncil da obra **Menina com balão**, de Banksy. Fotografia de 2020.

CORTESIA DE PEST CONTROL OFFICE, BANKSY, MENINA COM BALÃO, 2006. FOTO: ELIANO IMPERATO/CONTROLUCE/AFP

Grafite **Menina com balão**, de Banksy. 2006. Fotografia de 2020.

Material

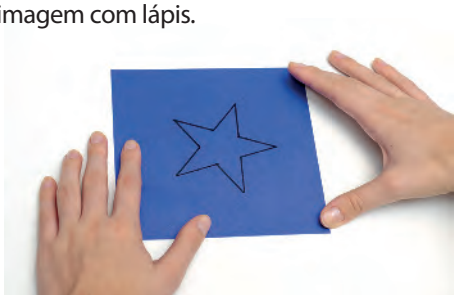
- Pincel
- Tintas (látex de parede, tinta para tecido ou para madeira ou guache)
- Estilete ou tesoura (Cuidado ao manusear o estilete!)
- Lápis
- Acetato (material das antigas transparências usadas em retroprojetores) ou chapas de radiografia antigas, ou qualquer material firme, como papelão
- Fita adesiva

Passo 1

Escolha um desenho e reproduza-o sobre o material escolhido, à mão livre ou utilizando um projetor e contornando a imagem com lápis.

Passo 2

Depois de feito o desenho, corte-o utilizando a tesoura ou o estilete (tenha cuidado, pois ele é bem afiado).



FERNANDO FAVORETTO/ ARQUIVO DA EDITORA

FERNANDO FAVORETTO/ ARQUIVO DA EDITORA

Passo a passo para a produção de estêncil em formato de estrela.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Passo 3

Com a fita adesiva, fixe seu estêncil sobre a superfície que deseja pintar (pode ser papel, tecido, parede, madeira etc.). Lembre-se de fazer desenhos deixando uma margem no suporte para que não vaze tinta para fora do molde.

FERNANDO FAVORETTO/ ARQUIVO DA EDITORA

Passo 4

Com o pincel, passe a tinta sobre o desenho recortado. Caso seja sua primeira experiência, teste quantas demãos são necessárias para que a superfície fique totalmente coberta pela tinta.

FERNANDO FAVORETTO/ ARQUIVO DA EDITORA

Passo a passo para a produção de estêncil em formato de estrela.

Dicas

- Evite desenhos complexos e com muitos detalhes para que o estêncil seja mais fácil de ser cortado. Você pode pesquisar na internet imagens de estênceis e perceber que, quanto mais detalhes, mais conexões entre as partes você terá de fazer. Por isso, para um primeiro desenho, busque criar uma imagem que tenha apenas o contorno.
- Caso queira fazer o processo digitalmente, é possível utilizar programas de edição de imagem que transformam uma fotografia, por exemplo, em um exemplar pronto para ser projetado e recortado, mantendo as pontes entre as partes, como na imagem da letra B.

RENAN ORACIC/ARQUIVO DA EDITORA

Exemplo de estêncil com ilha e ponte.

O QUE APRENDEMOS

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

Ao longo deste tema, percebemos que a definição de arte está em constante transformação e que existem certas convenções que legitimam ou não o que é arte. Também notamos como a arte, ao longo do tempo, teve seu conceito e suas funções transformados. Estudar este tema nos ajuda a perceber que nosso gosto não está fora do domínio do que é considerado arte ou não. Saber perceber o código próprio das linguagens artísticas nos dá mais ferramentas para pensar criticamente a respeito dos discursos sobre arte, bem como possibilita tanto a intervenção quanto a interpretação da nossa realidade.

Estudamos também que o mercado da arte opera como um grande juiz do que cabe ou não no discurso da arte. O grafite, por exemplo, marginalizado durante muito tempo, ocupa atualmente lugar de destaque no mercado da arte, o que é questionado pelo artista Banksy.

Vamos agora refletir coletivamente sobre os assuntos estudados e sobre a relação que eles têm com a realidade da turma.

Em grupos, conversem e respondam às questões a seguir.

1. Como vocês percebem agora a influência dos diferentes discursos sobre o que é arte na construção do gosto artístico de vocês?
2. Na opinião do grupo, é possível dizer que não há regras para a arte?
3. Com base nessa reflexão coletiva, escolham uma expressão artística que, na opinião de vocês, amplia a concepção sobre o que pode ser arte e façam uma dissertação sobre esse assunto. A dissertação deve ser estruturada em introdução do tema, argumentação, baseada no exemplo escolhido, e conclusão.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

TEMA 3

Sonhos em movimento

BNCC

Competências: CG1, CG3, CG4, CG6, CG9, CG10, CE3, CE5, CE6
Habilidades: EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG501, EM13LGG502, EM13LGG503, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604

O Slam das Minas/RS é um evento de *slam poetry* organizado por e para mulheres que acontece na Praça da Matriz, na cidade de Porto Alegre (RS). Na fotografia, Bruna Ancelmo apresenta o *slam* como um espaço de fala e escuta.

ACERVO SLAM DAS MINAS RJ

Apresentação do Slam das Minas/RJ na Banca do André, Cinelândia, Rio de Janeiro, (RJ), 2020.

Com base na imagem, responda às perguntas.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Qual é, aproximadamente, a faixa etária das pessoas na fotografia?
2. Quais são as características espaciais do lugar onde o evento acontece?
3. É possível afirmar que a disposição das pessoas nesse evento de *slam* cria um espaço para que o evento aconteça?
4. Que espaços existem, em sua comunidade, para que as diferentes juventudes possam se expressar artisticamente?

Ao longo do estudo desta unidade, discutimos muito sobre as juventudes, mas o que são as juventudes? Para a pesquisadora da educação Luana Vilutis, o que define a condição juvenil é:

> [...] sua constituição social, o processo de construção dos grupos sociais. Ao conceber a juventude como condição de vida, consideramos que a adolescência integra o primeiro momento desse processo de inserção na vida adulta e esta, a vida adulta, o último momento da juventude.

VILUTIS, Luana. **Cultura e juventude**: a formação dos jovens nos Pontos de Cultura. 2009. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. p. 33. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-23092009-132908/publico/Dissertacao_LuanaVilutis.pdf. Acesso em: 26 jun. 2024.

Neste tema, vamos discutir sobre juventudes como uma **fase da vida** marcada tanto pela idade como pela maneira de se relacionar com o entorno, de criar e consumir cultura.

Há juventudes em diversos grupos sociais: juventudes que trabalham, juventudes que apenas estudam. Há juventudes agrupadas em torno de diferentes culturas, vindas de diferentes matrizes.

Vamos abordar dois tipos de gesto artístico que se relacionam com as juventudes: aquele feito **pela** juventude e aquele feito **para** a juventude.

Linguagens em integração

Na seção **Leitura e reflexão II: Vozes marginais na poesia de resistência**, do capítulo 6 do volume 2 do livro de Língua Portuguesa, você poderá aprofundar seu estudo sobre o *slam* como importante manifestação cultural das juventudes.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Você vai compreender como gestos coletivos podem ser apropriados e transformados em expressão artística das juventudes. Por meio da mobilização de diferentes linguagens, em espaços culturais presenciais e virtuais, essas diferentes juventudes criam diálogos com o mundo em que vivem, possibilitando a organização e a mobilização de suas vozes em prol da cidadania artística e cultural, da promoção da igualdade e dos direitos humanos.

ODS 5

Caso julgue conveniente, peça aos estudantes que consultem as informações sobre a Agenda 2030 e os ODS, apresentadas nas páginas iniciais desta coleção.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como as linguagens artísticas possibilitam a criação de espaços de encontro, socialização e mobilização das juventudes?
2. Qual é a diferença entre uma arte feita para as juventudes e uma arte feita pelos próprios jovens?
3. Qual é a importância da promoção de um evento artístico feito por e para mulheres?

O *funk* como expressão dos jovens: das periferias para o mundo

BRUNO VEIGA/AGÊNCIA O GLOBO

Baile *funk* no Clube Canto do Rio, no Rio de Janeiro (RJ), nos anos 1980.

1. Você escuta *funk*? Se sim, quais são seus artistas preferidos nesse gênero?
2. Quais são as similaridades e as diferenças entre as músicas de *funk* que você conhece?

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Os bailes *funk* são uma expressão artística da periferia em cidades de todo o Brasil. Neles, jovens de várias comunidades se reúnem para dançar, namorar e se divertir entre amigos. No entanto, embora tenha expressiva importância no processo de construção identitária desses jovens, o *funk* ainda é alvo de preconceito.

Vale perceber que, assim como o *hip-hop* e, anteriormente, o pagode e o samba, o *funk* deixou de se restringir apenas à periferia e passou a ser consumido também pelas classes média e alta da sociedade, principalmente por jovens.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

#Para curtir

Ouça a batida do *funk* no trecho da canção "Planet rock", de Afrika Bambaataa & The Soul Sonic Force, disponível na coletânea de áudios deste livro.

FAIXA DE ÁUDIO Planet rock

Perceba que a canção, de 1982, teve uma influência significativa na música e na cultura popular e apontou novos caminhos, que culminaram na revolução do *hip-hop* e da música eletrônica, além de ser a origem do *funk* carioca.

Vamos entender, a seguir, como surgiu o *funk* carioca e como ocorreu a evolução desse gênero musical até os dias de hoje.

O *funk* brasileiro originou-se da influência da *black music* estadunidense no Brasil, na década de 1970. Nos bailes das comunidades do estado do Rio de Janeiro, ouviam-se artistas como James Brown, Marvin Gaye e Isaac Hayes cantando *funk* e *soul*, que são gêneros musicais originários de comunidades negras dos Estados Unidos.

Alguns anos mais tarde, esses bailes começaram a tocar também músicas *disco*, de bandas como Bee Gees e The Jackson 5, mas continuaram a ser chamados de bailes *funk*, mesmo depois de outros gêneros serem a eles incorporados. Um dos *DJs* que se apresentavam nesses bailes era o *DJ* Marlboro, que seria posteriormente considerado precursor do *funk* brasileiro.

Em 1985, depois de ganhar uma bateria eletrônica do antropólogo Hermano Vianna, que fazia pesquisas sobre os bailes *funk*, *DJ* Marlboro começou a compor bases autorais e a fazer experimentações usando suas próprias batidas, influenciado pelo Miami *bass*, um subgênero do *hip-hop* que surgiu em Miami, nos Estados Unidos.

Com o tempo, o *funk* carioca passou a incorporar elementos rítmicos da música brasileira. Utilizando como referência toques de atabaque do candomblé e da umbanda, o *DJ* e produtor Luciano Oliveira – que hoje adota o nome de MC Sabãozinho – criou na bateria eletrônica uma batida que ficou conhecida como "tamborzão", um **ostinato** rítmico cuja origem remonta ao candomblé. Muitas músicas de *funk* utilizam essa variação rítmica **sincopada**.

Ouça na coletânea de áudios o ostinato rítmico do tamborzão de *funk* e um ritmo de candomblé e compare-os.

FAIXA DE ÁUDIO Ostinato rítmico do tamborzão de *funk*

FAIXA DE ÁUDIO Ritmo de candomblé

ostinato: padrão (também chamado de motivo) que se repete ao longo da música. Pode ser de natureza rítmica, melódica ou harmônica.

sincopada: síncopa é um acento ou prolongamento da parte fraca do tempo, causando uma sensação de deslocamento. Pelo fato de acabar com a sensação de estabilidade rítmica, é muito usada em ritmos dançantes.

O *funk* difundiu-se por todo o Brasil e é responsável por uma grande parcela das vendas da indústria fonográfica. Por causa do teor de algumas de suas letras, que abordam temas considerados tabus pela sociedade, como sexo, drogas e violência, o gênero é alvo de polêmicas. Em 2017, foi enviada ao Senado Federal uma proposta para criminalizá-lo, que acabou sendo rejeitada por ferir a livre manifestação cultural e de pensamento.

Algo semelhante ocorreu com o samba, que também teve origem nas periferias e comunidades dos centros urbanos do Sudeste e do Nordeste do Brasil. No final do século XIX e início do século XX, a simples posse de um instrumento de percussão configurava crime de vadiagem, sujeito a pena de prisão, o que fez com que muitos sambistas fossem discriminados pela sociedade e até mesmo presos.

Como o samba, que em 1930 foi alçado a símbolo da identidade nacional brasileira, o *funk* teve também sua importância reconhecida: uma lei o elevou, em 2009, a patrimônio cultural do estado do Rio de Janeiro.

Funk e a identidade dos jovens

ODS 10

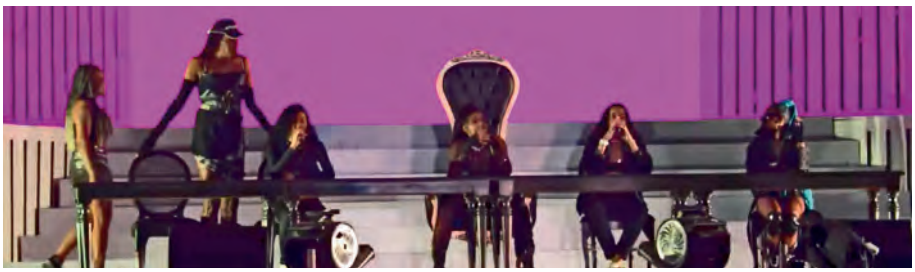
É grande a influência do *funk* na construção da identidade de jovens das periferias. Muitas de suas letras contêm discursos de empoderamento das mulheres e dos moradores das comunidades, orgulho negro, aceitação do próprio corpo, entre outros.

Universo até então predominantemente masculino, o *funk* assistiu, nas últimas décadas, à ascensão das mulheres. Entre os artistas de *funk* mais influentes da atualidade está a cantora Ludmilla, nome artístico de Ludmila Oliveira da Silva. Ela chegou a ter seu álbum **A danada sou eu** (2016) indicado ao Grammy Latino, uma das premiações mais importantes da indústria fonográfica mundial.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Em 2022, a cantora realizou uma apresentação no Rock in Rio em que cantou ao lado de outras grandes artistas do *funk*, como Tati Quebra Barraco, Majur, MC Soffia e Tasha & Tracie.

CONTEÚDO GLOBO - MULTISHOW E ROCK IN RIO



Ludmilla e as artistas Tati Quebra Barraco, Majur, MC Soffia e Tasha & Tracie em seu *show* no Rock in Rio, Rio de Janeiro (RJ), 2022.

A artista iniciou a carreira, em 2012, com o nome MC Beyoncé e fez vídeos para a internet que se tornaram virais, mas optou posteriormente por usar o próprio nome.

As músicas de Ludmilla falam principalmente de relacionamentos amorosos e vida social, mas também promovem a valorização, a autoestima e a liberdade das mulheres, em especial as mulheres negras.

Sua canção "Festa das cacheadas", por exemplo, destaca o empoderamento negro por meio da aceitação do cabelo crespo. Já "Espelho" tem como tema a autoestima e a aceitação do próprio corpo, e "Vai e volta" evidencia um relacionamento amoroso conturbado.

Agora, pesquise na internet letras de canções de Ludmilla e reflita sobre elas. Depois, reúna-se com os colegas para um debate coletivo sobre as questões a seguir.

OBJETO DIGITAL
Podcast*: Os subgêneros do *funk

1. O que significa a expressão **empoderamento negro**? Vocês conhecem outras músicas de *funk* ou de outro estilo musical que falam sobre empoderamento negro? Qual é a importância disso?
2. Na opinião de vocês, o que poderia ser feito na escola para fortalecer a identidade negra e combater o racismo?
3. Quando se olham no espelho, vocês gostam do que veem? Até que ponto a maneira como os outros enxergam vocês influencia sua autoimagem?

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONEXÕES Educação, trabalho e arte

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

ECONOMIA **CIDADANIA E CIVISMO**

Destacamos a seguir um trecho de um artigo do cientista social Juarez Dayrell, que pesquisou o surgimento do *funk* em Belo Horizonte (MG). Leia o texto, reflita sobre as questões relacionadas a ele e responda-as. Em seguida, reúna-se em grupo com alguns colegas para debaterem as questões e transformarem-nas em um projeto cultural.

> [...] os jovens pobres inserem-se, mesmo que de forma restrita e desigual, em circuitos de informações, por meio dos diferentes veículos da mídia, e sofrem o apelo da cultura de consumo, estimulando sonhos e fantasias, além dos mais variados modelos e valores de humanidade. A esfera do consumo cultural torna-se um momento importante para as trocas sociais, propiciando o acesso aos estilos, por exemplo. No caso dos jovens pesquisados, foi como consumidores culturais de músicas, CDs, *shows* de *rap* e *funk* que eles puderam se transformar em produtores e, nessa experiência, ressignificar a sua trajetória, criando formas próprias de ser jovem.

DAYRELL, Juarez. O *rap* e o *funk* na socialização da juventude. **Educação e Pesquisa**, v. 28, n. 1, p. 117-136, 2002. p. 124. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/rqhzvRzXfWjTT4kqS7Swzfn/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 27 jun. 2024.

1. Em sua opinião, os eventos artísticos e culturais podem fortalecer a expressão das juventudes? Se sim, como? Se não, por quê?
2. Qual você acredita ser a relação entre sua educação, o mundo do trabalho e a arte?
3. Você já tinha participado da idealização de algum projeto cultural? Caso sua resposta seja positiva, o que você descobriu nesse processo? Que dificuldades encontrou?

Quando quebra queima: juventude, consciência, teatro, dança

Percebemos, anteriormente, como o baile *funk* é um espaço de socialização e de criação de linguagem artística para diversas juventudes urbanas.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Em sua opinião, a escola pode ser também um espaço que proporciona encontros de expressão artística entre os estudantes? Caso possa, de que maneira?
2. Como seria uma escola aberta a essa produção cultural das juventudes?

MAYRA AZZI/ARQUIVO DA FOTÓGRAFA

Cena do espetáculo **Quando quebra queima**, do grupo ColetivA Ocupação, São Paulo (SP), 2018.

Além do baile *funk*, outros espaços têm sido, para as juventudes, importantes lugares de encontro e articulação das expressões artísticas. A escola, onde muitos jovens brasileiros passam boa parte de seus dias, é um desses espaços.

Em 2015, no estado de São Paulo, um fenômeno inédito congregou estudantes do Ensino Médio e a comunidade escolar. Em razão da crise econômica enfrentada pelo Brasil na época, o governo estadual anunciou uma reestruturação da rede escolar que previa o fechamento de 93 escolas.

Em protesto contra a medida, estudantes, pais e professores uniram-se em uma ocupação coletiva do espaço escolar e começaram a geri-lo.

O movimento espalhou-se e atingiu mais de 200 escolas do estado, chamando a atenção da sociedade para a necessidade de mais investimento em educação.

A convivência diária e a distribuição de responsabilidades geraram afetos, conflitos, amizades e uma consciência de que gestos coletivos podem ser potentes e ajudar a sanar as necessidades coletivas.

Em 2016, da reunião entre estudantes que participaram do movimento de 2015, artistas e *performers* que apoiaram as ocupações em diferentes regiões, surgiu o grupo ColetivA Ocupação. O objetivo dos integrantes era usar o teatro, a dança e a *performance* como um modo de continuar o movimento e expressar a experiência coletiva que tiveram nas escolas.

Entre 2016 e 2017, o grupo fez algumas apresentações de *performances* e, em 2018, produziu seu primeiro espetáculo, intitulado **Quando quebra queima**, dirigido por Martha Kiss Perrone.

Quando quebra queima poderia ser classificado como um espetáculo de **dança-teatro**. Para contar ao público as dinâmicas da experiência de gestão coletiva da escola, o grupo usa não apenas palavras, mas também gestos, jogos, música e coreografias, a fim de proporcionar uma experiência que valorize o entendimento da comunidade, criando um gesto artístico coletivo.

Como toda proposta de projeto coletivo, essa experiência teve seus conflitos. Atriz e *performer* do espetáculo, Ariane Fachinetto comenta em uma entrevista:

> [...] existe um lugar de conflito, existe o lugar de embate e isso é muito importante para o nosso processo, porque, se a gente não tem embate, a gente não tem vivência.

COLETIVA Ocupação e a obra: Quando quebra queima. [São Paulo]: TV Cultura, 2019. 1 vídeo (ca. 3 min). Publicado pelo canal Manos e Minas. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LzyzF5QEd5Q. Acesso em: 27 jun. 2024.

ODS 4

dança-teatro: gênero artístico que funde as linguagens da dança e do teatro. O termo *Tanztheater* (dança-teatro) foi criado em 1932 pelo bailarino alemão Kurt Jooss (1901-1979) para definir um tipo de espetáculo coreográfico com fortes elementos teatrais, como figurinos, narrativas, textos e debates sobre questões políticas e sociais.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A diretora Martha Kiss Perrone, no mesmo programa, conclui:

> Nós somos um encontro de dezoito pessoas que trabalham juntas. A gente começa se encontrando aos domingos, que era o horário em que todos podiam. Então o primeiro desafio é insistir e ter a coragem de acreditar no trabalho coletivo.

COLETIVA Ocupação e a obra: Quando quebra queima. [São Paulo]: TV Cultura, 2019. 1 vídeo (ca. 3 min). Publicado pelo canal Manos e Minas. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LzyzF5QEd5Q. Acesso em: 27 jun. 2024.

MAYRA AZZI/ARQUIVO DA FOTÓGRAFA

Cena do espetáculo **Quando quebra queima**, do grupo ColetivA Ocupação, São Paulo (SP), 2018.

#Para curtir

COLETIVA Ocupação e a obra: Quando quebra queima. [São Paulo]: TV Cultura, 2019. 1 vídeo (ca. 3 min). Publicado pelo canal Manos e Minas. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LzyzF5QEd5Q. Acesso em: 27 jun. 2024.

O vídeo apresenta uma entrevista com alguns participantes de **Quando quebra queima**, assim como alguns trechos de uma das apresentações do espetáculo. Preste atenção nos depoimentos sobre o processo de criação do espetáculo e nos gestos individuais e coletivos realizados pelos integrantes durante a apresentação.

ZOOM Pina Bausch e a dança-teatro

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Philippine Bausch (1940-2009) foi uma bailarina e coreógrafa alemã que desenvolveu largamente a modalidade artística da dança-teatro. Pina Bausch, como ficou conhecida, dirigiu, ao longo de vários anos, o Tanztheater Wuppertal, companhia de dança-teatro da cidade de Wuppertal, na Alemanha, na qual, com vários outros bailarinos, organizou um caminho inovador de pesquisa em dança.

Como coreógrafa, Bausch interessava-se por desenvolver, com os bailarinos, movimentos singulares com base em determinados temas eleitos para a construção do espetáculo. Para tanto, a coreógrafa realizava uma série de perguntas a cada um dos artistas e pedia a eles que respondessem na forma da dança.

Ao longo de sua trajetória, Pina coreografou pessoas de diversas idades (adolescentes, adultos, idosos, bailarinos profissionais e amadores) e construiu um vasto repertório de espetáculos de dança.

O tema da infância e da juventude permeia, frequentemente, os espetáculos de dança-teatro dirigidos por Pina Bausch – entre eles estão **Para as crianças de ontem, hoje e amanhã** (2002) e **Kontakthof** (Campo de contato), este último encenado por bailarinos da companhia em 1978, por um elenco de idosos no ano 2000 e por um grupo de adolescentes de 14 a 18 anos em 2008.

ALBUM/FOTOARENA

A bailarina e coreógrafa alemã Pina Bausch durante ensaio no Jahrhunderthalle Bochum, Bochum, Alemanha, em 2003.

NFP/NEUE ROAD MOVIES GMBH/DONATA/PICTURE ALLIANCE/DPA/ALAMY/FOTOARENA

Cena da montagem original de **Kontakthof**, em Berlim, Alemanha, 1978.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

#Para curtir

Assista a estes dois documentários a respeito da vida e da obra de Pina Bausch.

SONHOS em movimento. Direção: Anne Linsel e Rainer Hoffmann. Alemanha: Imovision, 2010. 1 DVD (89 min).

Em 2008, poucos meses antes de sua morte, Pina Bausch decidiu fazer uma nova montagem de seu famoso espetáculo **Kontakthof** com adolescentes de 14 a 18 anos que não tinham nenhuma experiência com a dança. O documentário mostra o processo de ensaios, durante o qual se estreita a relação dos jovens com essa linguagem artística.

PINA. Direção: Wim Wenders. Alemanha: Eurowide Film Production/Neue Road Movies/ZDF, 2011. 1 DVD (106 min).

A vida de Pina Bausch é contada nesse documentário por meio da reprodução de espetáculos de sua companhia, Tanztheater Wuppertal, e de depoimentos dos dançarinos sobre a coreógrafa. O filme foi indicado ao Oscar de melhor documentário em 2012.

TRABALHO E JUVENTUDES

Desenho de luz para espetáculos

OLEKSANDR NAGAIETS/SHUTTERSTOCK

Estrutura de iluminação de palco.

Em geral, ao assistir a um *show* ou a uma apresentação de teatro ou dança em uma sala de espetáculos, nos concentramos no trabalho que vemos acontecer no palco. No entanto, há muitos outros profissionais envolvidos nos espetáculos, na coxia, nos camarins, nas bilheterias ou mesmo no teto dessas salas, onde podemos ver as varas de luz – estruturas em que os vários tipos de lâmpada são fixados – e muitas luzes ajustadas para iluminar pontos específicos do palco. Há também uma sala, que fica no fundo da plateia, de onde o técnico de luz observa o palco e controla a mesa de luz, de modo a garantir que o desenho de luz complemente a percepção do público sobre o ambiente e a narrativa.

O que faz um técnico de luz? Assim se inicia a entrevista com Hugo Martins, técnico de luz para espetáculos do Cine-Teatro de Estarreja, em Aveiro, Portugal. Leia, a seguir, alguns trechos dessa entrevista.

O que faz o técnico de luz de um teatro?

[...] Num teatro de criação artística, o técnico [de luz] desempenha um papel mais criativo e participativo no desenvolvimento do espetáculo. Nesse conceito de teatro, o técnico elabora desenhos de luz para os espetáculos em criação, bem como faz [...] as montagens da iluminação que desenhou previamente. [...] Ajudar nas montagens, afinar os projetores, programar a mesa de luz são algumas tarefas inerentes ao trabalho de técnico de luz de um teatro de acolhimento. Nos momentos em que não há espetáculos, a manutenção de todo o material de luz é da responsabilidade do técnico, para zelar pelas boas condições e bom funcionamento do mesmo.

[...]

As varas de luz são o teu habitat! Já aconteceu algum episódio mais arriscado?

[...] existe sempre um fator associado: as alturas! Em todos estes anos como técnico de luz recordo um ou outro episódio, sempre relacionado com as alturas das varas e aliado à forma como tinha de lá estar para afinar os projetores. Lembro-me de uma situação quando estava a trabalhar no Porto. Tive que afinar a luz, mas o local obrigava a estar a cerca de 14 metros de altura e de cabeça para baixo... A situação por si só já não era nada confortável para mim, mas o técnico que estava a coordenar a afinação e a dizer para onde eu devia afinar o projetor, demorou 45 minutos a dizer-me como queria a afinação! Posso dizer que aqueles 45 minutos foram dos mais longos e estressantes que tive na vida.

O BRILHO das luzes: entrevista a Hugo Martins. [*S. l.*]: Cine-Teatro de Estarreja, 2015. Disponível em: https://www.cineteatroestarreja.com/noticia.php?id=344. Acesso em: 27 jun. 2024.

Depois de ler o texto, responda às questões a seguir.

Questões

1. Você conhece outras profissões técnicas do campo artístico?
2. Como se formam os profissionais técnicos que viabilizam a realização de espetáculos?
3. Quais perguntas você faria para um técnico de espetáculo ou para um produtor cultural para conhecer mais sobre os bastidores de uma produção artística?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONCEITOS E TÉCNICAS A dança-teatro: gesto e consciência do movimento

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Com base na imagem, responda às questões.

1. Qual é o gesto coletivo que você percebe na imagem?
2. Há gestos individuais? Se sim, quais?

VITOR VIEIRA/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Atores em ensaio do espetáculo **Quando quebra queima**. São Paulo (SP), 2018.

Notamos que muitos tipos de gesto podem ser organizados em dança e em dança-teatro. Vamos aprofundar agora dois conceitos interligados que são fundamentais para o teatro e para a dança: o **gesto** e o **movimento**.

Dizemos que o teatro e a dança são, geralmente, artes dinâmicas, pois podem ser observados em movimento: uma bailarina executa determinada coreografia em cena, assim como um ator interpreta seu papel. Há, em ambos os casos, um começo, um desenvolvimento e um final.

Muitos praticantes dessas duas linguagens artísticas tentaram, ao longo do tempo, desenvolver alguns conceitos para entender e classificar o movimento dos corpos em cena, de maneira que fosse mais fácil compor as coreografias ou as marcações cênicas.

Para analisar o movimento, teóricos da dança e do teatro, como o austro-húngaro Rudolf Laban (1879-1958) e os brasileiros Klauss Vianna (1928-1992) e Angel Vianna (1928-), criaram, em momentos históricos diferentes, algumas formas de classificação e desenvolveram vocábulos próprios para designá-los. A seguir, veja alguns conceitos comumente utilizados em dança e teatro e uma forma possível de compreendê-los, inspirada nesses artistas.

Tempo: para o movimento, o conceito de tempo pode ser entendido quando fazemos a pergunta "Quanto tempo leva para determinado movimento acontecer?".

Por exemplo: quanto tempo demora um passo? Um segundo, às vezes menos. Contudo, o tempo do movimento fica mais perceptível quando o exageramos ou o reduzimos. Experimente levar a mão até a orelha o mais rápido que conseguir e, em seguida, fazer o mesmo gesto no maior tempo possível. Percebemos como o tempo de duração do movimento altera a sua qualidade.

Espaço: não é apenas o **lugar** (a sala, o teatro etc.) em que ocorre o movimento, mas também como os corpos em movimento alteram esse lugar.

Experimente mudar a posição de seu corpo no espaço enquanto realiza o gesto de levar a mão até a orelha. Certamente é diferente fazê-lo sentado, deitado ou em pé. Então, outro fator que altera a qualidade do movimento é o espaço em que um corpo o executa.

Peso: outra forma de descrever um movimento é dizer se ele é **leve** ou é **pesado**. Um movimento leve é aquele que passa a sensação da ausência de peso, tanto para quem o assiste como para quem o executa.

Realize o mesmo gesto dos exemplos anteriores, levar a mão até a orelha, imaginando que seu braço é feito de plumas. Como isso altera a qualidade do movimento? Agora, faça o mesmo gesto imaginando que seu braço é feito de chumbo, ou de algum metal muito pesado. Outro fator que altera a qualidade de um movimento, portanto, é o peso.

Fluência: é a maneira como um movimento se desenvolve, como ele flui. Ela possui pelo menos duas características: **livre** ou **contida**. Podemos dizer que um movimento livre tende a ser contínuo e expandido, já um movimento contido tende a ser restrito ou cortado.

Tente experimentar um fluxo de movimentos contínuos. Em seguida, tente repeti-los de maneira cortada.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EXPERIMENTANDO Gestos da vida, gestos do sonho

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Como podemos notar, uma das propostas principais de Pina Bausch é a utilização de gestos cotidianos para compor coreografias.

Vamos, agora, testar um modo de compor em que nos relacionamos com os gestos cotidianos.

Para produzir um quadro gestual e coletivo dos gestos que nos representam em nossa juventude, cada um deve criar uma pequena coreografia baseada em gestos da infância, da juventude e da vida adulta.

Para começar

1. Individualmente, escolha um gesto e uma palavra para representar algo que você fazia ou um sentimento que você tinha na infância; algo que faz ou um sentimento que represente você atualmente; e algo que você pretende fazer ou como você gostaria de se sentir quando chegar à vida adulta. Pense em cada uma das situações e escolha:
   a. Um gesto que representava você quando criança. Qual palavra usaria para traduzir esse gesto?
   b. Um gesto que representa você hoje em dia. Qual palavra pode acompanhá-lo?
   c. Um gesto que você gostaria que o representasse na vida adulta. Qual palavra revelaria o que você imagina nesse período da vida?
2. Repita algumas vezes os três gestos e palavras escolhidos.

GARY FRIEDMAN/LOS ANGELES TIMES/GETTY IMAGES

Julie Shanahan em um ensaio de **Ten Chi**, de Pina Bausch, no Royce Hall, da Universidade da Califórnia, Estados Unidos, em 2007.

Prática

1. Esvaziem o centro da sala de aula para que todos possam se mover livremente. Caso não haja espaço para todos na sala, é possível usar a quadra da escola, o pátio ou qualquer espaço aberto em que todos possam se movimentar à vontade. Ouçam a faixa "A sagração da primavera" na coletânea de áudios e, ao som da música, executem os gestos.

   FAIXA DE ÁUDIO A sagração da primavera
2. Formem duplas e, então, decidam quem iniciará a prática. As duplas devem seguir o passo a passo indicado, de modo a criar um "diálogo de gestos":
   a. O escolhido para iniciar seleciona um dos três gestos e a respectiva palavra que criou e os executa para seu parceiro.
   b. O parceiro lhe responde com um dos seus três próprios gestos e a palavra correspondente.
   c. Quem iniciou faz mais um dos gestos e diz a palavra que escolheu para ele.
   d. O parceiro responde com outro gesto e palavra seus.
   e. Aquele que iniciou apresenta seu terceiro e último conjunto de gesto e palavra.
   f. O parceiro lhe responde com seus gesto e palavra finais.
3. Depois de ensaiar, cada dupla deve apresentar seu "diálogo sobre a vida humana" para o restante da turma.

Roda de conversa

Depois de realizada a prática, é importante que você e seus colegas realizem uma conversa coletiva. Para isso, reflita sobre as questões a seguir.

1. Você achou mais fácil expressar-se em dupla ou na apresentação para a turma toda?
2. Você conseguiu notar quais gestos se referiam à infância, à adolescência e à vida adulta nas coreografias de outras duplas? Você achou que as palavras interferiram na sua interpretação desses gestos?
3. Houve gestos similares? E palavras? Se sim, por que isso aconteceu?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O QUE APRENDEMOS

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

Ao longo do estudo deste tema, nós nos indagamos sobre como a mobilização e a expressão artística das diversas juventudes podem acontecer por meio da música, do teatro e da dança.

Exploramos o *funk* carioca como uma potente forma de expressão musical e corporal das juventudes no Brasil, principalmente as periféricas. Em seguida, percebemos como uma situação de reivindicação dos direitos dos jovens à educação foi transformada em um espetáculo de dança-teatro pelo grupo ColetivA Ocupação, com **Quando quebra queima**.

Refletindo sobre esse exemplo, destacamos a dança-teatro e os trabalhos da coreógrafa alemã Pina Bausch para explorar, em seguida, o conceito e algumas técnicas de criação da dança-teatro, com a finalidade de entender como gestos pessoais podem se transformar em gestos artísticos em uma coreografia coletiva da turma.

Diante dessas descobertas, debata com os colegas as seguintes questões, com a mediação do professor.

1. Quais são os atuais espaços culturais de encontro para as juventudes da sua região? O que vocês acham que poderia ser criado ou implementado para aperfeiçoar os espaços de encontro para vocês?
2. Como vocês poderiam organizar espaços culturais em suas comunidades, para além das escolas, para que todos pudessem desenvolver suas habilidades artísticas?

Essa é uma reflexão que envolve nos reconhecermos como agentes ativos da vida cultural do nosso território, seja nossa escola, seja nossa comunidade.

Autoavaliação da unidade

Agora, com base no percurso desta unidade – sobre as linguagens da arte no nosso cotidiano, as diferentes definições sobre o que é arte e, por fim, sobre os modos de criação e articulação das juventudes por meio das artes –, você e seus colegas realizarão uma **autoavaliação** organizados em grupos de até quatro pessoas.

Considerando os critérios sugeridos a seguir, discutam em grupo, mas entreguem ao professor folhas individuais da autoavaliação.

1. Como você avalia o seu envolvimento nas propostas desenvolvidas nas aulas de Arte ao longo desta unidade? Você se sentiu motivado a participar e a aprender?
2. Qual dos conteúdos ou propostas mais o motivou e qual deles menos o motivou? Que fatores contribuíram para isso?
3. Como você avalia a sua atuação nas atividades realizadas em grupo? Foi capaz de ouvir diferentes opiniões com respeito? Conseguiu colaborar com o grupo nas tarefas práticas?
4. Quais foram os desafios enfrentados na realização dessas tarefas? De que maneira você lidou com essas situações e o que aprendeu com essa experiência?
5. Você ampliou o seu repertório, ou seja, conheceu novos artistas e diferentes modos de pensar a arte? Dê exemplos.
6. Você reconhece a arte em seu cotidiano?
7. Como a arte se faz presente em seu dia a dia? De que maneira suas experiências artísticas impactam sua percepção e compreensão do mundo?
8. Cite um exemplo de uma transformação histórica que ocorreu na arte, estudada ao longo da unidade.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Leia a questão a seguir, publicada no Exame Nacional do Ensino Médio de 2022.

(Enem 2022)

TEXTO I

REGINA SILVEIRA. FOTO: RÔMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO

SILVEIRA, Regina. **In absentia**. 1983. Instalação, 17ª Bienal de São Paulo. Disponível em: www.bienal.org.br. Acesso em: 1 set. 2016 (adaptado).

TEXTO II

O termo *ready-made* foi criado por Marcel Duchamp (1887-1968) para designar um tipo de objeto, por ele inventado, que consiste em um ou mais artigos de uso cotidiano, produzidos em massa, selecionados sem critérios estéticos e expostos com obras de arte em espaços especializados (museus e galerias). Seu primeiro *ready-made*, de 1912, é uma roda de bicicleta montada sobre um banquinho (**Roda de bicicleta**). Ao transformar qualquer objeto em obra de arte, o artista realiza uma crítica radical ao sistema da arte.

Disponível em: www.bienal.org.br. Acesso em: 1 set. 2016 (adaptado).

A instalação **In absentia** propõe um diálogo com o *ready-made* **Roda de bicicleta**, demonstrando que

a. as formas de criticar obras do passado se repetem.

b. a recorrência de temas marca a arte do final do século XX.

c. as criações desmistificam os valores estéticos estabelecidos.

d. o distanciamento temporal permite a transformação dos referenciais estéticos.

e. o objeto ausente sugere a degradação da forma superando o modelo artístico.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/enem/provas_e_gabaritos/2022_PV_impresso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Análise da questão

A questão exige a leitura e a interpretação da obra **In absentia**, da artista brasileira Regina Silveira, e a articulação entre ela e o procedimento de criação dos *ready-mades* de Marcel Duchamp. Para analisar as alternativas, é preciso estabelecer relações entre o texto I e o texto II. Para isso, convém considerar aspectos específicos da arte contemporânea de modo mais amplo: a diversificação de técnicas e materiais; a prática de evocar e citar referências da história da arte; a tendência à crítica dos próprios espaços institucionais da arte; e, por fim, o interesse nos modos como os públicos da arte recebem e dão sentido, de modo singular, para o que lhes é apresentado como arte.

Você pode retomar a seção **Em perspectiva**, no Tema 2, em que é apresentado o procedimento de criação dos *ready-mades* de Marcel Duchamp.

Resposta correta: alternativa **C**.

A alternativa C exige que relacionemos as duas obras, de Marcel Duchamp e Regina Silveira. Trata-se de duas obras de épocas diferentes. A primeira, de 1912, inovava por transpor um objeto industrial para um espaço de exposição artística, em uma época em que o trabalho manual era uma marca importante do fazer artístico. A segunda, de 1983, remonta à primeira, mas como uma citação, projetando uma sombra na parede de um objeto que não está materializado sobre o pedestal. Se a primeira concentra-se no objeto, a segunda propõe uma transposição do pedestal para o espaço. Assim, ambas propõem soluções artísticas que, a seu tempo, representavam uma ruptura com aquilo que se considerava arte até então.

A alternativa A não é correta, pois afirma que há em ambas uma repetição de formas de criticar obras de arte do passado, o que não ocorre. A novidade na obra de Marcel Duchamp, de 1912, era justamente produzir um questionamento pela presença de um objeto industrial, estranho aos espaços de circulação da arte, em um espaço de exposição. Já a obra **In absentia**, de Regina Silveira, propõe a ausência do objeto e uma ocupação do espaço.

A alternativa B sugere uma repetição ou recorrência de temas. A citação a obras de importância histórica ou a materiais e técnicas de outros períodos é uma característica da arte contemporânea, que evoca outros períodos para criar um distanciamento histórico e propor relações com os modos de produzir e de fruir a arte nos dias de hoje. O foco é a recepção da arte. São as relações que estabelecemos em contato com a arte, e não a mera reiteração de temas artísticos do passado.

A alternativa D é incorreta, pois não é a distância temporal que possibilita a transformação dos referenciais estéticos, mas a atitude intencional dos artistas,

que experimentam novos modos de trabalho e materiais, e questionam os valores estabelecidos.

A alternativa E também é incorreta. Por um lado, o objeto "roda de bicicleta" está ausente, mas a representação de sua sombra é uma presença. Essa ausência não é uma degradação da obra de Marcel Duchamp ou uma crítica a ela, mas uma sugestão de que há aspectos daquela proposição artística que reverberam no que, atualmente, conhecemos e fazemos como arte.

Agora é a sua vez! Responda às questões a seguir em seu diário de bordo.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Retome a introdução do **Tema 2** desta unidade.

1. (Enem 2023)

TEXTO I

LASAR SEGALL - MUSEU LASAR SEGALL, SÃO PAULO

SEGALL, Lasar. **Eternos caminhantes**. 1919. Óleo sobre tela, 138 × 184 cm. Museu Lasar Segall, IbramMinc, São Paulo.

TEXTO II

Em 1933, a obra **Eternos caminhante***s* ingressou em uma das primeiras edições das exposições de **Arte Degenerada**, promovida por membros do partido nazista alemão. Nos anos seguintes, ela voltaria a ser exibida na mostra denominada **Exposição da Vergonha**, promovida por pequenos grupos abastados. Em 1937, essa obra foi confiscada pelo Ministério da Propaganda daquele país, na grande ação nacional-socialista contra a "**Arte Degenerada**".

SCHWARTZ, Jorge. **Perseguição à Arte Moderna em tempos de guerra**. São Paulo: Museu Lasar Segall, 2018 (adaptado).

Quase cinquenta obras de Lasar Segall foram confiscadas pelo regime totalitário alemão na primeira metade do século XX, entre elas a obra **Eternos caminhantes**, considerada degenerada por

a. representar uma estética tida como inconveniente para o ideário político vigente.

b. manifestar um posicionamento político-cultural concebido por grupos de oposição.

Alternativa correta: A

c. expressar a cultura artística por meio da representação parcial do corpo humano.

d. apresentar uma composição que antecipa o imaginário artístico germânico.

e. estimular discussões sobre o papel da arte na construção coletiva da cultura.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/enem/provas_e_gabaritos/2023_PV_impresso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Retome as reflexões sobre o *funk* na introdução do **Tema 1** desta unidade.

2. (Enem 2020)

Leandro Aparecido Ferreira, o MC Fioti, compôs em 2017 a música "Bum bum tam tam", que gerou, em nove meses, 480 milhões de visualizações no YouTube. É o funk brasileiro mais ouvido da história no site.

A partir de uma gravação da flauta que achou na internet, MC Fioti fez tudo sozinho: compôs, cantou e produziu em uma noite só. "Comecei a pesquisar alguns tipos de flauta, coisas antigas. E nisso eu achei a 'flautinha do Sebastian Bach'", conta. A descoberta foi por acaso: Fioti não sabia quem era o músico alemão e não sabe tocar o instrumento.

A "flauta envolvente" da música é um trecho da **Partita em Lá menor**, escrita pelo alemão Johann Sebastian Bach por volta de 1723.

ORTEGA, Rodrigo. Como MC Fioti usou flauta de Bach em produção caseira e transformou "Bum bum tam tam" em aposta mundial. **G1**, 15 dez. 2017. Disponível em: https://g1.globo.com. Acesso em: 6 jun. 2018 (adaptado).

A incorporação de um trecho da obra para flauta solo de Johann Sebastian Bach na música de MC Fioti demonstra a

Alternativa correta: E

a. influência permanente da cultura eurocêntrica nas produções musicais brasileiras.

b. homenagem aos referenciais estéticos que deram origem às produções da música popular.

c. necessidade de divulgar a música de concerto nos meios populares naz s periferias das grandes cidades.

d. utilização desintencional de uma música excessivamente distante da realidade cultural de jovens brasileiros.

e. inter-relação de elementos culturais vindos de realidades distintas na construção de uma nova proposta musical.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/enem/provas_e_gabaritos/2020_PV_impresso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Unidade 2

O ARTISTA E SEU PÚBLICO

Será possível formular uma definição permanente a respeito do que seria a arte, de quem seria o artista e dos modos como os diferentes públicos poderiam fruir as criações artísticas? Ou essas definições variariam de acordo com as características de um momento histórico?

Atente-se às imagens da peça **Crisantemi**.

JORDI VIDAL/GETTY IMAGES

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Execução da peça **Crisantemi**, do compositor italiano Giacomo Puccini, por um quarteto de cordas, no Gran Teatre del Liceu, em Barcelona, Espanha, durante a pandemia de covid-19, 2020.

JORDI VIDAL/GETTY IMAGES

No detalhe da imagem panorâmica, os instrumentistas do UceLi Quartet durante a execução da peça **Crisantemi**, do compositor Giacomo Puccini no Gran Teatre del Liceu, em Barcelona, Espanha, 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A pandemia de covid-19 causou impactos em todas as áreas da vida humana. Com as linguagens artísticas não foi diferente. O distanciamento físico, uma das medidas sanitárias para o controle da pandemia em todo o mundo, impediu uma das mais importantes relações no campo da arte: a do artista com seu público.

Em 2020, o artista espanhol Eugenio Ampudia realizou uma *performance* no Gran Teatre del Liceu, em Barcelona, inspirada nas condições provocadas pelo mundo pandêmico. No auge da pandemia, produziu um concerto em que os artistas tocavam uma peça para uma plateia composta de 2.292 plantas, com transmissão pelas redes sociais. Com isso, o artista provocava reflexões sobre as relações entre sociedade e meio ambiente, assim como entre a arte e seu público.

Nesta unidade, convidamos você a refletir a respeito da arte no mundo contemporâneo sob algumas perspectivas. Primeiro, refletiremos sobre a presença de uma indústria cultural que transforma os nossos modos de fruir e consumir arte. Depois, pensaremos a relação entre artista e obra com base na ideia de autoria: quem é o artista e quem pode fazer arte? Por fim, problematizaremos as relações da arte com seu público de acordo com os espaços em que ela acontece.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

1. Como as tecnologias possibilitam novas formas de produção artística e de relações da arte com seu público?

2. Ao longo da pandemia de covid-19, que relação você teve, como público, com produções artísticas?

3. Você acha que o espaço em que a arte é realizada muda a experiência do público? Explique sua resposta e dê exemplos.

Objetivos da unidade

- Conhecer e problematizar as relações da arte com seu público considerando a maneira como se organizam os espaços em que a arte acontece.
- Reconhecer a inserção da produção artística por meio de suas diversas linguagens no interior da indústria cultural.
- Refletir a respeito do lugar do artista na sociedade diante das transformações ao longo da história.
- Problematizar a noção de autoria nas artes em sua perspectiva industrial, bem como do ponto de vista da democratização do fazer artístico com o uso de novas ferramentas tecnológicas.
- Participar de processos criativos coletivos e individuais utilizando distintas técnicas artísticas, como a colagem, as improvisações coreográficas e as práticas de encenação nos espaços da escola.

TEMA 4

Que *pop* é esse?

BNCC

Competências: CG1, CG2, CG3, CG5, CE1, CE2, CE3, CE6, CE7
Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703

Atente às imagens. A primeira é uma fotografia de divulgação do filme **Torrentes de paixão** (1953), estrelado pela atriz estadunidense Marilyn Monroe (1926-1962). A segunda é a obra **Marilyn**, de Andy Warhol, composta da mesma imagem da atriz reproduzida várias vezes e com as cores alteradas.

© 2024 - FUNDAÇÃO ANDY WARHOL PARA ARTES VISUAIS, INC./LICENCIADO PELA AUTVIS, BRASIL. FOTO: CHRISTIE'S IMAGES/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL. LOCALIZAÇÃO: COLEÇÃO PARTICULAR

WARHOL, Andy. **Marilyn**. 1967. Serigrafia, 91,2 × 91,2 cm. Coleção particular.

DONALDSON COLLECTION/MICHAEL OCHS ARCHIVES/GETTY IMAGES

A atriz Marilyn Monroe em fotografia de divulgação do filme **Torrentes de paixão**. Los Angeles, Estados Unidos, cerca de 1952.

Em **Marilyn**, a fotografia original foi reproduzida em uma matriz de serigrafia e impressa com diferentes combinações de cores. Essa obra de arte recebeu críticas por misturar arte com cultura de massa.

Com base na fotografia original e na obra produzida, responda às perguntas.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Quais são as mudanças feitas na fotografia original?
2. Que impressões essas mudanças e a repetição da imagem provocam em você quando aprecia a obra?

Ao longo deste tema, estudaremos uma das características presentes tanto na história da arte quanto nas sociedades contemporâneas: a arte produzida como mercadoria. A partir do século XX, as relações entre arte e sociedade se transformaram radicalmente; afinal, a arte passou a ser produzida e consumida em massa. O desenvolvimento tecnológico e sua democratização ampliaram e facilitaram o acesso do público à arte, ao mesmo tempo que ela se tornou mais homogênea, adquirindo características de um produto industrializado cuja função principal consiste em entreter, em prol de sua circulação mercadológica.

A industrialização caracteriza-se pela produção em grande quantidade de artigos iguais, em um processo de fabricação repetitivo e dividido em etapas, na linha de montagem. Hanns Eisler (1898-1962), um compositor alemão que trabalhou fazendo trilhas para filmes de Hollywood na década de 1940, denunciava que diferentes compositores faziam músicas para um mesmo filme, atendendo aos objetivos dos estúdios de acelerar os processos de produção, o que aproximava o trabalho de criação artística à lógica da linha de montagem. Assim, um compositor especialista em gêneros latinos faria uma música com essas características para uma cena, enquanto um compositor especialista em *jazz* comporia uma música jazzística para outra cena, e assim por diante, de acordo com as necessidades dos grandes estúdios de cinema.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Essa produção de arte "industrializada" está intimamente ligada ao que chamamos de **cultura de massa**, na qual o grande público (a massa de pessoas que compõem a sociedade) é visto como consumidor de produtos culturais homogêneos, que divertem e não instigam a pensar criticamente. Sua difusão por meio dos principais veículos midiáticos, como rádio, televisão e a internet, é responsável pelo enorme alcance da arte industrializada em todo o mundo.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como o desenvolvimento tecnológico, simultaneamente, democratizou o acesso e homogeneizou a arte e o fazer artístico?
2. Quais foram as consequências da ampla difusão e do consumo da arte industrializada para o indivíduo e para a sociedade?

DIÁLOGOS Fábrica de imagens: a indústria cultural

No ponto focal da obra a seguir está a imagem de uma menina, captada pelo fotógrafo vietnamita Nick Ut, em 1972, instantes depois de a aldeia onde ela morava ter sido destruída por bombas incendiárias de napalm. A fotografia original correu o mundo e tornou-se símbolo dos horrores da guerra do Vietnã.

CORTESIA DE PEST CONTROL OFFICE, BANKSY, NAPALM, 2004 - MUSEU VICTORIA E ALBERT, LONDRES

BANKSY. **Napalm**. 2004. Serigrafia em papel, 50 × 70 cm. Victoria and Albert Museum, Londres, Inglaterra.

Com base na imagem, responda às questões a seguir.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Os dois personagens segurando os braços da menina são considerados símbolos da cultura dos Estados Unidos. O que esses símbolos representam?
2. Repare na diferença entre a expressão alegre dos personagens e a expressão de horror no rosto da menina. Em sua opinião, qual é a mensagem que Banksy quis atribuir a essa imagem?

A arte também é um produto e faz parte de um mercado?

Theodor Adorno e Max Horkheimer, pensadores de grande importância do século XX, argumentaram, em um ensaio intitulado "A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas",[1] que, no sistema capitalista, até mesmo a produção da arte havia sido industrializada. Assim, obras de arte que antes eram produzidas por um artista individual passaram a ser produzidas por uma série de pessoas, e o que antes era criado com base na vontade e nas necessidades de expressão do artista começou a ser feito sob a perspectiva da necessidade de vendas ao mercado. Para eles, colocar a produção cultural e artística a serviço de um mercado eliminava a própria qualidade artística das obras. Segundo esses pensadores, a padronização cultural e sua produção em série levam à alienação social, com o objetivo de manter intactas as estruturas de poder da sociedade.

[1] ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas. *In*: ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Tradução de Guido de Almeida. São Paulo: Zahar, 1985.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Pop music: música popular ou música popularizada?

Na primeira metade do século XX, o termo *pop* era usado, nos Estados Unidos, para designar as músicas que faziam sucesso – *pop* é uma redução da palavra **popular**, mas não deve ser confundido com música popular, um termo mais abrangente que engloba diversos gêneros musicais. Foi nos Estados Unidos e na Inglaterra, na década de 1950, que o termo *pop* passou a ser atrelado a um gênero musical. Na época, era usado como sinônimo de *rock and roll*, mas tornou-se um gênero independente e distanciou-se do *rock* ao desenvolver características próprias, muitas vezes decorrentes da necessidade da indústria musical de manter um grande número de vendas.

As músicas *pop* têm estruturas harmônicas e formais simples, com refrão contrapondo-se ao verso, melodias fáceis de memorizar e ritmo dançante. Grande parte dos timbres e instrumentos usados são eletrônicos, provenientes de sintetizadores e baterias eletrônicas. Os compositores de música *pop* também utilizam como artifício repetições frequentes para prender a atenção do ouvinte – você provavelmente consegue se lembrar de um refrão ou trecho de uma música *pop* sem que precise fazer muito esforço. O conteúdo das letras geralmente está relacionado ao amor e aos relacionamentos (amorosos ou não), e a temas comuns às juventudes, como rebeldia, consumismo e sentimentos, em abordagens de fácil compreensão e identificação por parte do ouvinte.

KEVIN MAZUR/WIREIMAGE FOR LIVE NATION/GETTY IMAGES

A cantora Madonna em *performance* na turnê **The Celebration Tour**, em Londres, Inglaterra, 2023.

Um exemplo de artista que conseguiu manter sua relevância ao se adaptar às mudanças e demandas da indústria musical é Madonna, conhecida como "rainha do *pop*". Uma das artistas mais bem-sucedidas da indústria musical, ela é detentora de recordes mundiais de vendas, com números que ultrapassam os 300 milhões de discos vendidos. Tornou-se um ícone cultural por sua atitude provocativa e controversa, além de ter aberto o caminho para outras mulheres na indústria musical.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Você costuma escutar música *pop*? De quais artistas *pop* você gosta?
2. De maneira geral, por quais meios você conhece artistas da música (internet, rádio, televisão etc.)? Em quais plataformas ou canais?
3. As canções de música *pop* são parecidas umas com as outras? Quais semelhanças elas têm entre si? E quais diferenças?

ZOOM O *pop* nacional de Anitta

A cantora brasileira Anitta (1993-), nome artístico de Larissa de Macedo Machado, começou sua carreira em 2009 como cantora de *funk* carioca, em vídeos para a internet. Em pouco tempo, assinou contrato como artista da produtora de *funk* Furacão 2000, que impulsionou sua carreira. Posteriormente, cantou com artistas de diversos gêneros, como Wesley Safadão, Gilberto Gil, Caetano Veloso e o tenor italiano Andrea Bocelli. Tornou-se mundialmente famosa ao gravar com artistas renomados como Snoop Dogg e Madonna. Em 2022, sua música "Envolver" tornou-se a mais ouvida no mundo em uma plataforma de *streaming* de música, atingindo uma média de 6,3 milhões de reproduções diárias. Anitta também ampliou seu alcance e fama cantando músicas em espanhol e desenvolvendo outros produtos, como seu próprio desenho animado. Atualmente, é comum que a imagem de artistas que conquistaram o estrelato seja explorada para vender produtos que não têm, necessariamente, relação com a música.

JONATHAN MOSCROP/GETTY IMAGES

A cantora Anitta, referência do *pop* nacional, em uma *performance* no Estádio Olímpico Ataturk, em Istambul, Turquia, 2023.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A disseminação do *pop* pela indústria cultural

Uma das pinturas mais famosas da história da arte certamente é **La Gioconda** (cerca de 1503), de Leonardo da Vinci, mais conhecida como **Mona Lisa**. De aparência misteriosa e pintada segundo a técnica do ***sfumato***, é considerada uma das obras de arte mais valiosas do mundo. Atualmente, está em exibição permanente no Museu do Louvre, em Paris, dentro de uma sala, isolada atrás de uma placa de vidro blindado. Os motivos de tanta proteção são vários: a tela foi roubada em 1911 e encontrada na Itália em 1913, nas mãos de um antigo funcionário do museu. Em 1956, um homem planejou e executou um atentado contra a obra, lançando ácido sobre ela; em 2009, uma mulher russa, indignada por não conseguir sua cidadania francesa, lançou em direção à obra uma xícara de café. Em 2024, ativistas contra as mudanças climáticas lançaram sopa no quadro, chamando a atenção da mídia para a causa. Apesar de tantos atentados e incidentes, a obra continua exposta, preservada e valorizada.

No ano de 2018, a cantora Beyoncé e o *rapper* Jay-Z formaram a dupla musical The Carters e lançaram, sem avisar ao público ou à mídia, um novo álbum em conjunto. Casados, ambos são celebridades no mercado da música mundial, tendo arrecadado juntos, até o fim de 2018, uma fortuna de 1,8 bilhão de dólares. Uma das faixas desse álbum – "Apes**t" – teve seu videoclipe filmado dentro do Museu do Louvre.

A intervenção dos artistas no museu gerou grande repercussão na mídia e nas redes sociais. Um dos motivos estava no fato de quase todas as pessoas que atuam com Beyoncé e Jay-Z serem afrodescendentes, em oposição aos quadros e estátuas expostos, que em sua maioria retratam pessoas brancas e europeias. Negros, quando aparecem retratados em alguma obra do museu, em geral estão na posição de servos. Além disso, sabe-se que muitas das peças do Museu do Louvre foram coletadas em períodos de guerras e invasões, tendo sido retiradas sem permissão de seu contexto originário.

sfumato: derivada da palavra italiana *sfumare*, que significa "esfumaçar" ou "evaporar", o *sfumato* é uma técnica de pintura que torna as pinceladas invisíveis, para impossibilitar a percepção de transição entre as cores. Popularizada por Leonardo da Vinci, é um recurso que consiste em misturar levemente as cores, utilizando pincéis ou a ponta dos dedos.

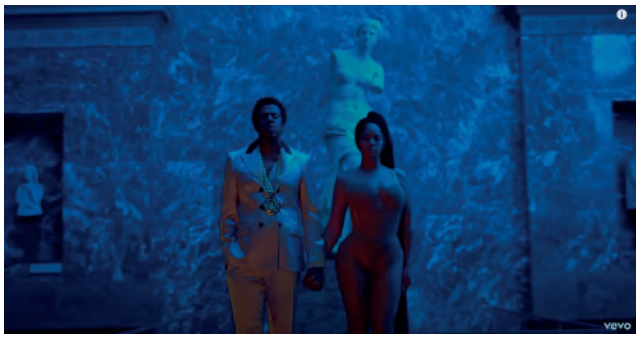
ROC NATION

A dupla The Carters (Beyoncé e Jay-Z) em frente ao quadro **La Gioconda**, de Leonardo da Vinci, no videoclipe "Apes**t", filmado no Museu do Louvre, Paris, França, em 2018.

#Para curtir

THE Carters – Apes**t. [*S. l.: s. n.*], 2018. 1 vídeo (ca. 6 min). Publicado pelo canal Beyoncé. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kbMqWXnpXcA. Acesso em: 5 jul. 2024.

As imagens desse videoclipe da dupla The Carters são repletas de significados relacionados à história da arte e sugerem contestação à hegemonia branca em obras do museu, cujo acervo reflete uma história enraizada no colonialismo.



ROC NATION

Jay-Z e Beyoncé modelando como estátua negra em frente à estátua grega **Vênus de Milo**, do século II a.C., no videoclipe "Apes**t", 2018.

ROC NATION

Beyoncé, Jay-Z e dançarinas em cena na escadaria em frente à estátua helenística que simboliza a vitória, **Vitória de Samotrácia**, de cerca de 190 a.C., no videoclipe "Apes**t", 2018.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Como os dois artistas e sua equipe de dançarinos e figurantes dialogam com o espaço e as obras de arte do museu?
2. Há uma intenção crítica no discurso desse videoclipe? Explique.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Streaming e o acesso à arte

As plataformas de *streaming* funcionam em *sites* ou aplicativos que possibilitam o acesso a uma grande quantidade de músicas e filmes, sem a necessidade de fazer *download*. Com o desenvolvimento tecnológico e a possibilidade de armazenamento das mídias em servidores remotos, os recursos físicos de reprodução, como CD ou DVD, foram cedendo lugar a outros tipos de formato digital. O desenvolvimento da internet propiciou o fornecimento de serviços de acesso a músicas e filmes em formato de *streaming*, tomando o lugar das antigas locadoras de filmes e lojas de discos.

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revelam que, em 2022, os serviços de *streaming* de vídeo pagos estavam presentes em 43,4% dos domicílios com TV, no Brasil. A pesquisa divulgou ainda outros dados sobre o uso de tecnologias da informação e comunicação (TIC) pelos brasileiros, tomando o domicílio como unidade de investigação. (NERY, Carmen. Em 2022, *streaming* estava presente em 43,4% dos domicílios com TV. **Agência de notícias IBGE**, [*s. l.*], 9 nov. 2023. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38306-em-2022-streaming-estava-presente-em-43-4-dos-domicilios-com-tv. Acesso em: 5 jul. 2024.)

Ao mesmo tempo que esses serviços facilitam o acesso à arte, também possuem o poder de atuar na formação de nossos gostos, por meio de propagandas pagas por grandes produtores e sugestões advindas do uso de algoritmos. Além disso, o catálogo disponível nas plataformas nem sempre é muito abrangente, principalmente entre os *streamings* de filmes, que optam por disponibilizar ***blockbusters*** e oferecem poucos filmes que fujam de uma lógica comercial.

blockbusters: filmes com grande sucesso de bilheteria.

A apropriação pela indústria cultural

A indústria cultural caracteriza-se por apropriar-se de produções artísticas, símbolos e crenças para alterá-los e submetê-los a uma lógica diferente da original, com uma dupla função: transformá-los em mercadorias e esvaziá-los de seu sentido inicial.

Exemplos disso são a música *rap* e a cultura *hip-hop*, que nasceram nas comunidades pobres e negras de Nova York e faziam denúncia das desigualdades sociais e do racismo na sociedade estadunidense. Com sua popularização, grandes produtores perceberam que poderiam utilizar essa nova forma de expressão musical para vender discos, alterando os discursos de denúncia das letras para torná-las mais "agradáveis" e adequadas ao gosto do público em geral e distanciando-se da realidade de artistas e público originais.

Seriam os deuses super-heróis?

O cinema comercial também evidencia alguns aspectos da indústria cultural.

MARVEL STUDIOS/ALBUM/FOTOARENA

O ator Chris Hemsworth como Thor em cena do filme **Thor: o mundo sombrio**, 2013.

JASON WALE/RISE OF THE ORISHA - 2014

A atriz Ethosheia Hylton como Iansã, no filme **Oyá, a ascensão dos orixás**, 2014.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Com base nas duas imagens da página anterior, responda:

1. Você já ouviu falar nas divindades Thor e Iansã? A que povos ou tradições você acha que cada uma delas pertence? Se não souber, pesquise na internet informações sobre elas.
2. Quais são as diferenças e as semelhanças entre elas?

Em 2011, foi lançado o primeiro filme da franquia **Thor**, adaptação para o cinema do personagem dos quadrinhos. Thor é um personagem de história em quadrinhos criado em 1962 pelos desenhistas Stan Lee, Jack Kirby e Larry Lieber, nos Estados Unidos. O super-herói, que luta contra seus inimigos empunhando um martelo, é inspirado na mitologia nórdica. Segundo essas narrativas dos povos escandinavos, Thor é o deus do trovão, filho de Odin, o rei dos deuses. Ambos habitam o mundo divino de Asgard, onde se passa grande parte das histórias mitológicas dos povos que habitavam as regiões hoje conhecidas como Suécia, Noruega e Dinamarca.

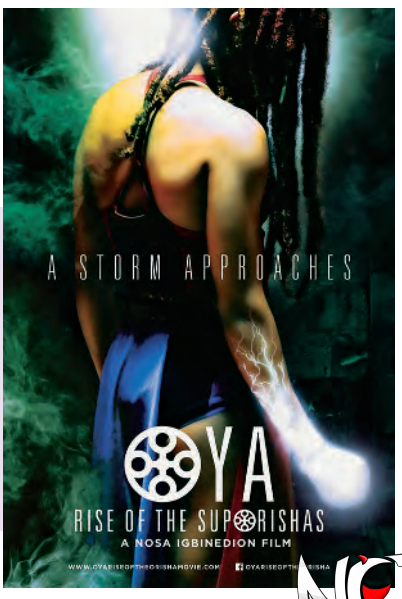
Na década de 1960, no entanto, com a expansão da indústria dos quadrinhos nos Estados Unidos, é lançado o personagem Thor na revista em quadrinhos **Journey into mystery** (**Jornada ao mistério**, em português). Sem o sentido religioso das lendas originais, Thor é transformado, em um super-herói da indústria cultural, que luta contra seus inimigos com o mítico martelo Mjölnir.

A adaptação dessa história em quadrinhos para o cinema, em 2011, com o ator Chris Hemsworth no papel de Thor, é considerada um sucesso de bilheteria e foi seguida por três continuações, lançadas em 2013, 2017 e 2022. No filme, Thor é banido do reino de Asgard por Odin, seu pai, e vai viver na Terra, onde tem de recuperar seus poderes e salvar o Universo da ameaça dos Gigantes de Gelo.

Com um enredo comum em histórias de super-heróis, em que um protagonista com superpoderes precisa salvar o mundo de uma ameaça, o filme pode ser considerado um exemplo de sucesso da indústria cultural. Apesar de se basear em um mito nórdico, o filme se passa nos Estados Unidos e os deuses escandinavos falam inglês.

Um exemplo aparentemente semelhante, mas que busca inverter a lógica da indústria cultural, é o filme curta-metragem **Oyá, a ascensão dos orixás**, dirigido pelo nigeriano Nosa Igbinedion. Considerando o fato de que a maioria dos filmes de super-heróis é estrelada por atores e atrizes brancos e se baseia na mitologia europeia (como **Thor** ou **Mulher-Maravilha**), Igbinedion resolveu criar um filme com protagonistas negros, inspirado na mitologia iorubá africana. Sem financiamento de grandes estúdios de Hollywood, o diretor promoveu uma campanha de financiamento coletivo na internet, anunciando tanto um filme longa-metragem quanto uma série de histórias em quadrinhos com super-heróis inspirados em deuses africanos.

Assim, em 2014 foi lançado o primeiro curta-metragem da série, que conta a história de Adesuwa, uma imigrante nigeriana que vive em Londres e recebe o poder de se transformar na deusa do trovão Iansã para impedir que o mundo dos orixás seja destruído.



REPRODUÇÃO/NOSA IGBINEDION FILM

#Para curtir

OYÁ, a ascensão dos orixás. Direção: Nosa Igbinedion. Nigéria, 2014. 1 vídeo (ca. 12 min). Disponível em: https://vimeo.com/118145648. Acesso em: 5 jul. 2024.

Os deuses africanos foram quase esquecidos pela humanidade, que se encaminha para a autodestruição. Ade, a heroína, é uma das únicas pessoas que têm ligação com a deusa Oyá. Ela foi encarregada de proteger os inocentes e deve procurar A Chave, uma jovem capaz de abrir a porta do mundo dos Orixás em segurança, para que orixás furiosos com a humanidade não causem o caos no mundo. Somente Oyá, orixá da transformação, pode mudar o destino da raça humana.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONCEITOS E TÉCNICAS *Sample* e *beat*: compor é para todos

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Na década de 1970, o *DJ* Kool Herc, nome artístico de Clive Campbell (1955-), começou a fazer festas no prédio onde morava no Bronx, Nova York, Estados Unidos, utilizando dois toca-discos. Com dois discos iguais, ele alternava o mesmo trecho em ambos, conseguindo, dessa forma, prolongá-lo e manter as pessoas dançando. Kool Herc geralmente utilizava essa técnica nas partes em que os outros instrumentos paravam (chamadas de *break*) e só a bateria continuava tocando, como era comum no *funk* de artistas da época, como James Brown e Jimmy Castor. Essa técnica seria o fundamento que os *DJs* usariam para compor suas próprias **batidas** (ou ***beats***, em inglês), chamadas de *breakbeat*.

PYMCA/UNIVERSAL IMAGES GROUP/GETTY IMAGES

DJ Kool Herc, o criador do *breakbeat*, tocando em Blackpool, Inglaterra, 2000.

Nos anos 1980, *DJs* e produtores de *rap* começaram a fazer suas próprias músicas utilizando excertos de músicas e sons gravados. Na época, estavam disponíveis no mercado os chamados *samplers*, aparelhos que possibilitavam o carregamento e a manipulação de sons, alterando seus parâmetros sonoros. Era possível, por exemplo, deixar um som mais agudo ou mais grave, aumentar ou diminuir sua duração e mudar sua intensidade.

O nome dado a esses excertos é *sample*, palavra em inglês que significa "amostra". Na época, os *DJs* e produtores tinham de tirar seus *samples* de discos de vinil, também conhecidos como LP (*long play*). Os primeiros *samplers* disponíveis conseguiam importar um tempo muito curto de cada música, cerca de 2,5 segundos, o que fazia com que os produtores tivessem de *samplear* vários segmentos de uma mesma música caso quisessem usar um trecho de maior duração. Um pouco mais tarde, ainda na década de 1980, *samplers* digitais passaram a ser vendidos, o que facilitou um pouco o processo de composição das músicas, já que esses novos aparelhos possibilitavam que os produtores importassem *samples* mais longos.

Linguagens em integração

Experimente traçar relações entre a seção **Conceitos e técnicas** e a **seção Leitura e reflexão II: *Political* remix, a crítica criativa**, que está no capítulo 8 do volume 1 de seu livro de Língua Portuguesa.

HISPASONIC

Fotografia de um *sampler*, muito popular entre o movimento do *rap* da década de 1980.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Nem todas as pessoas tinham acesso a conhecimentos de teoria musical ou a instrumentos, e a possibilidade de utilizar *samples* de músicas existentes favoreceu a democratização da composição musical. No Brasil, os primeiros *beatmakers* (compositores de *beats*, em português) utilizavam os *samplers* para compor suas músicas, como faziam os estadunidenses.

Tradicionalmente, os MCs cantam sobre uma base musical instrumental, que é tocada por um *DJ*. Com o desenvolvimento dos *samplers*, os *DJs* passaram a produzir seus próprios *beats*, consolidando o *rap* como o conhecemos hoje. As bases do *rap* geralmente são feitas com instrumentos como bateria, baixo e teclado, aproximando-o de gêneros da *black music*, como o *funk* estadunidense. Depois que as partes do *beat* estão feitas, elas são repetidas pelo número de vezes desejado pelo produtor, em um processo chamado de *loop*. Esse processo serve para dar forma à música. Por exemplo, determinada parte pode ser *loopada* algumas vezes e "colada" (colocada antes ou depois) em outra parte.

Com base nas imagens e no texto, responda às perguntas. Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. O que é um *sampler*? E um *beat*? Que instrumentos ou sons compõem o *beat*?
2. Como é o processo de produção dos *beats*?
3. Ouça a música "Lunation", do *DJ* Krush, disponível na coletânea de áudios. Depois, responda: o compositor utiliza sons não convencionais? Quais são eles?

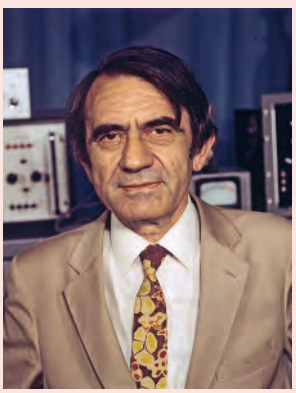
FAIXA DE ÁUDIO Lunation

ZOOM O precursor da música eletrônica

O compositor francês Pierre Schaeffer (1910-1995), considerado um dos precursores da música eletrônica, criou sua peça musical **Étude aux chemins de fer** (Estudo das ferrovias, em tradução livre) em 1948. Ouça, na coletânea de áudios, um trecho dessa peça, em que Schaeffer faz uma colagem de vários sons de trens em movimento.

FAIXA DE ÁUDIO Étude aux chemins de fer

Schaeffer utilizava os ruídos e sons gravados em fita cassete para compor suas músicas, manipulando as gravações em estúdio de forma totalmente analógica, pois, na época, não havia tecnologia digital. Sua ideia era focar no fenômeno sonoro concreto, independentemente de sua fonte, desfazendo a hierarquia que categoriza os sons em "musicais" ou "não musicais". Por esse motivo, chamou sua música de "música concreta".



LASZLO RUSZKA/INA/GETTY IMAGES

O compositor Pierre Schaeffer, 1973.

EXPERIMENTANDO Fazendo seu próprio *beat*

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Agora, você vai aprender a fazer seu próprio *beat*. Você vai precisar de um computador para baixar gratuitamente um *software* de edição de áudio que funcione nos diversos sistemas operacionais. Para criar o seu *beat*, você pode acompanhar as instruções apresentadas aqui e consultar tutoriais com demonstrações das funções básicas que você vai precisar utilizar no *software* escolhido por você.

Utilize aquele de sua preferência, já que as funções e os mecanismos desses tipos de programas são, geralmente, muito similares.

Na coletânea de áudios, você encontrará *samples* que poderão ser utilizados nesse processo de criação. Há sons de bateria, baixo, teclados e outros efeitos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

FAIXA DE ÁUDIO *Samples* musicais

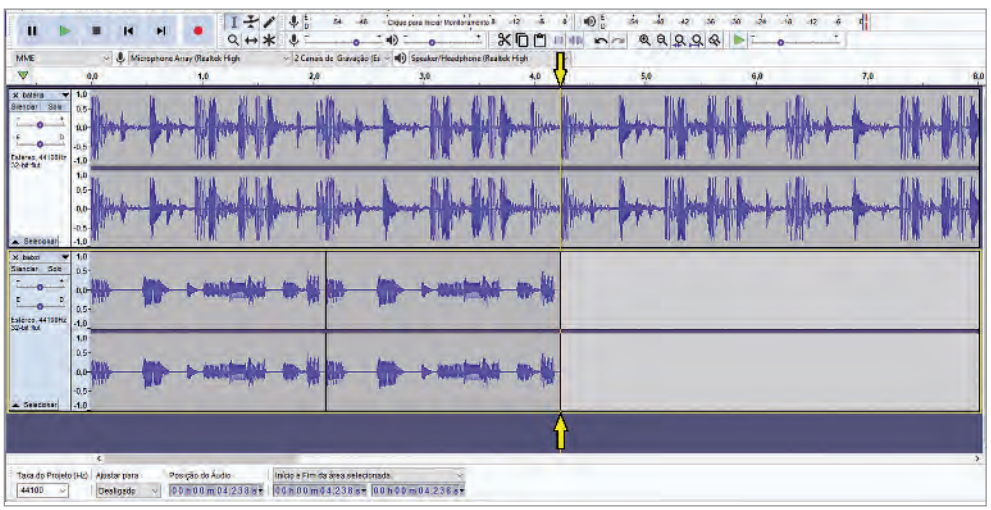
Para começar

Utilize um *software* gratuito de edição de áudio. Para começar, você deve importar uma faixa de áudio. Comece utilizando uma faixa de bateria, porque é mais fácil construir ideias para um *beat* com uma levada de bateria que estabeleça o andamento e o ritmo. Você pode tanto utilizar a faixa de bateria da coletânea de músicas do material digital como a de outra fonte à sua escolha. Você pode, também, utilizar sons que você mesmo tenha gravado em seus dispositivos eletrônicos.

Na prática: produzindo o seu *beat*

Depois de importar a levada de bateria, você poderá cortá-la e colá-la, modificando-a e repetindo-a. Certifique-se de que ela tenha quatro **tempos** por **compasso** e faça um *loop*, repetindo-a por quatro vezes. Dessa forma, você terá quatro compassos de uma levada em **ritmo quaternário**.

Em seguida, importe a faixa de áudio de um contrabaixo. Caso o contrabaixo e a bateria estejam em **andamentos** diferentes, você deve aumentar ou reduzir o andamento da faixa do contrabaixo para que ambos se "casem". Para isso, selecione a faixa e utilize efeitos de alteração de tempo. Você pode regular a porcentagem de alteração para aumentar ou diminuir sua duração. Clicando no final da faixa de áudio de bateria, você poderá ver qual é a sua duração em segundos (perceba na imagem a seguir que o trecho selecionado tem duração de 4,238 segundos). Meça a duração da área selecionada da faixa de bateria e coloque a mesma duração na faixa do contrabaixo para que o programa as sincronize. A imagem deverá ficar semelhante a esta, a seguir, com os finais das duas faixas de áudio alinhados (repare nas setas).



REPRODUÇÃO/AUDACITY

Exemplo de *loop* com a faixa de bateria, em repetição até o final de quatro compassos.

Repita o processo para uma faixa de teclado. Pode ser que o teclado esteja em uma tonalidade diferente da tonalidade do contrabaixo e soe "esquisito". Você pode, por meio das ferramentas de efeito, alterar e corrigir o **tom**. Ao selecionar um pequeno trecho do áudio do contrabaixo e alterar o tom, você pode ver a altura aproximada do fragmento. Na imagem a seguir, o trecho selecionado na faixa do contrabaixo está em branco, destacado pelo retângulo amarelo. A seta indica o tom estimado em C (Dó).

tempos: termo relacionado à duração. O tempo de uma música ou de determinado trecho musical ocorre em intervalos regulares. Nesse caso, significa a quantidade de tempos que haverá em cada compasso.

compasso: divisão da música em partes iguais ou diferentes. Cada compasso tem uma quantidade de tempos específica. Na música *pop* ou no *rap*, por exemplo, é comum que os compassos tenham quatro tempos.

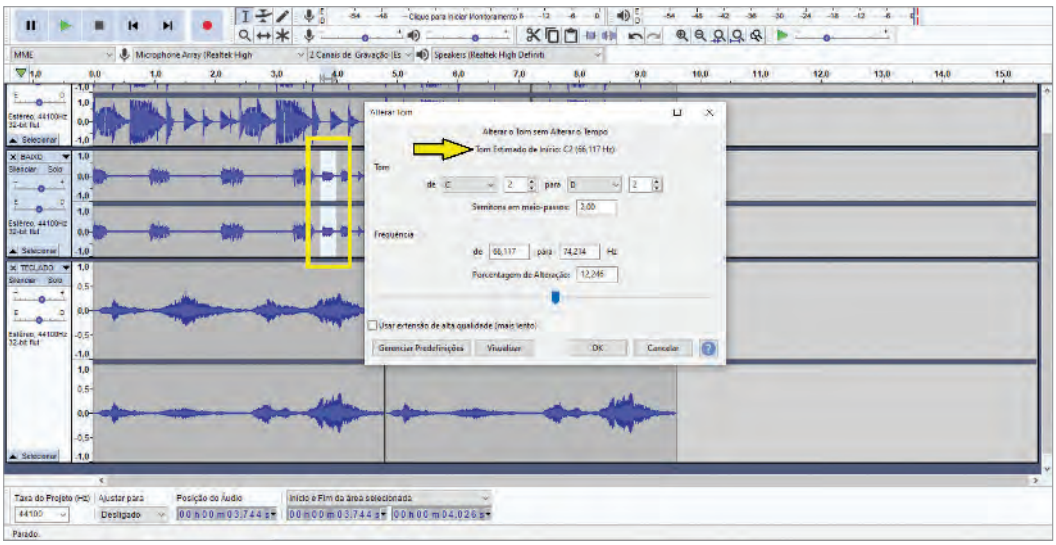
ritmo quaternário: aquele que possui quatro tempos.

andamentos: termo relativo ao tempo em que a música ou trecho musical é executado. O andamento pode variar de extremamente lento (*gravissimo*, no termo italiano) a extremamente rápido (*prestissimo*).

tom: altura relativa de um som.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

REPRODUÇÃO/AUDACITY



Exemplo de ajuste de tonalidade.

Para igualar as tonalidades do teclado e do contrabaixo, utilize ferramentas de efeito de alteração do tom e faça as mudanças nas notas, de acordo com o tom estimado.

Dessa maneira, você pode utilizar efeitos de alteração de tom na faixa de teclado para mudar as notas, escolhendo se serão consonantes ou dissonantes. Outra maneira de fazer o baixo e o teclado soarem de forma consonante é, simplesmente, experimentar diferentes combinações, alterando o tom da faixa de teclado inteira ou de trechos específicos.

Finalização: exportar e salvar seu projeto

Use sua criatividade! Prolongue o *beat* por quanto tempo quiser, selecionando todas as faixas e utilizando ferramentas de efeito para repetição. Experimente, também, os outros efeitos disponíveis no programa.

Para exportar tudo, selecione o formato e não se esqueça de salvar seu projeto!

O QUE APRENDEMOS

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

No estudo deste tema, aprendemos sobre a indústria cultural e sua relação com a produção, a disseminação e o consumo da arte em nossa sociedade.

A arte como entretenimento cumpre um papel fundamental em nossas vidas, mas é necessário sermos críticos a respeito dessa indústria e conscientes do que está envolvido naquilo que escutamos, a que assistimos e que vemos.

A tecnologia tornou possível o fácil acesso a muitas informações, mas cabe a nós a busca por uma pluralidade que inclua em nosso repertório as manifestações artísticas que não seguem, necessariamente, a lógica do consumo.

Após o percurso que fizemos, responda às seguintes questões.

1. Você percebe o papel da mídia na formação de seu gosto artístico?
2. Qual é a importância de conhecer e desfrutar de manifestações artísticas que não sejam concebidas como mercadoria?
3. Quais alternativas podemos buscar para conhecer produções artísticas independentes, que não façam parte da grande indústria cultural pautada pela lógica de consumo?
4. Você conhece manifestações artísticas de outras realidades que foram apropriadas pela indústria cultural e pela cultura de massa? Caso conheça, cite exemplos.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

BNCC

Competências: CG1, CG3, CG4, CG5, CG6 CE1, CE3, CE6, CE7
Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG302, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703

TEMA 5

O que é ser artista?

A cantora Beyoncé é considerada uma das artistas mais influentes da década de 2010, além de ser a artista feminina que recebeu mais indicações ao Grammy – mais de sessenta. Apesar de seu grande sucesso, o videoclipe da música "Countdown", lançado em 2011, teve uma repercussão diferente do esperado. A cantora foi acusada pela renomada coreógrafa de dança contemporânea Anne Teresa De Keersmaeker de ter copiado coreografias dela para a montagem daquele clipe. As coreografias **Rosas danst rosas** e **Achterland**, composições que estrearam em 1983 e 1990, tiveram não só os movimentos da dança como também o figurino e o cenário copiados. Para Anne Teresa, esse tipo de atitude deveria ter consequências legais, pois não seria possível imaginar que a equipe envolvida naquela grande produção não estivesse a par de seus espetáculos. Beyoncé, um tempo depois, assumiu a "referência", dizendo que se inspirou no trabalho de Anne Teresa.

© ROSAS DANST ROSAS

Frame do filme **Rosas danst rosas**, coreografia de Anne Teresa De Keersmaeker, 1997.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A relação entre a obra de De Keersmaeker e o videoclipe de Beyoncé traz para discussão as fronteiras entre a inspiração, a citação e o plágio.

O episódio descrito revela um grande dilema que permeia a história da arte há muito tempo: a questão da autoria em arte.

Discuta com seus colegas sobre as questões a seguir.

1. É plágio, apropriação ou recriação a obra que um artista faz se valendo de outra obra? Qual é a sua opinião sobre isso?
2. Como a padronização da arte comercial dificulta essa compreensão do que é plágio, apropriação ou recriação?

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

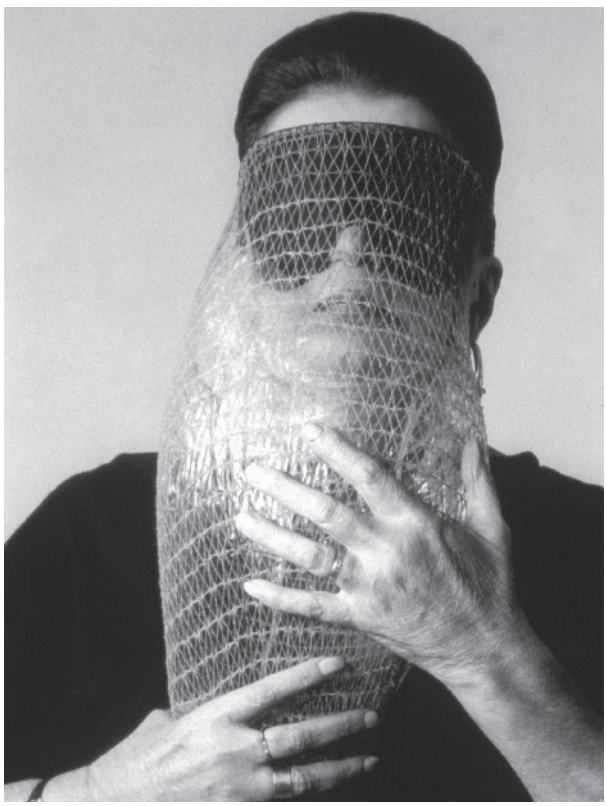
Neste tema, discutiremos sobre autoria em arte, passando pelas questões de apropriação, plágio e releitura, que são procedimentos muito utilizados no campo da arte contemporânea. Também investigaremos juntos como esses procedimentos estão presentes em nossa vida.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Com o acesso que temos às informações e imagens do mundo todo, quais são os desafios do artista em relação à autoria de suas obras?
2. Qual é a diferença entre citação, inspiração e plágio?

O que é ser artista?

Na imagem, vemos Lygia Clark (1920-1988), artista brasileira que se autointitulava não artista, em uma de suas experimentações, na qual a experiência estética se torna um gesto sensorial, ao estimular o tato.



CORTESIA ASSOCIAÇÃO CULTURAL "O MUNDO DE LYGIA CLARK"

CLARK, Lygia. **Máscara abismo com tapa-olhos**. 1968. Tecido, pedra, plástico e náilon, 60 cm (altura aproximada).

Com base na imagem, responda:

1. Que objetos estão sendo usados pela artista?
2. Como uma experimentação sensorial pode nos fazer perceber o corpo de outras formas?
3. De que forma o que Lygia Clark faz na imagem pode ser considerado arte?

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Artista ou não artista?

No século XX, houve uma grande mudança na nossa ideia de artista quando o francês Marcel Duchamp (1887-1968) transformou um simples mictório em uma obra chamada **A fonte**. Com esse gesto, ele atribuiu aos artistas um novo poder: designar um objeto do dia a dia como arte. Duchamp levou objetos comuns para o museu, chamando-os de *ready-mades*, ampliando, assim, as possibilidades de criação artística, que antes estava centrada na ideia de uma criação original, não somente inventada, mas também produzida pelas mãos do artista.

© ASSOCIAÇÃO MARCEL DUCHAMP/AUTVIS, BRASIL, 2024 FOTO: ALBUM/FOTOARENA. LOCALIZAÇÃO: INSTITUTO DE ARTE DE CHICAGO, CHICAGO

DUCHAMP, Marcel. **Secador de garrafas**. 1914. Ferro galvanizado, 59,1 × 36,8 cm.

O objeto que se transformou na obra **Secador de garrafas** foi adquirido em uma loja de departamentos. Duchamp parecia ver na peça, feita para secar garrafas, uma escultura, cujas pontas espetadas fizeram com que ficasse conhecida como **Hedgehog**, que significa "ouriço". A obra é um importante *ready-made*, pois eleva à condição de arte um produto manufaturado feito para outra finalidade.

> [...] os artistas precisam hoje agir de modo a conquistar um séquito fiel. Ironicamente, ser artista é um ofício. Ao rejeitar o *handmade*, o feito à mão, em favor do *ready-made*, o encontrado feito, Duchamp fundou o ofício de construir identidades, além de ideias. [...]
>
> THORNTON, Sarah. **O que é um artista?** Nos bastidores da arte contemporânea com Ai Weiwei, Marina Abramovic, Jeff Koons, Maurizio Cattelan e outros. Rio de Janeiro: Zahar, 2015. p. 9.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Renascimento: período de transição da Idade Média para a Idade Moderna, na Europa, entre os séculos XIV e XV, no qual inúmeras transformações ocorreram, como o aumento do comércio e o desenvolvimento das cidades, gerando um amplo movimento artístico e científico. Os valores medievais – ligados ao poder da Igreja e da nobreza – foram postos em xeque, e a produção artística passou a ser influenciada pelo pensamento humanista, marcada pelo racionalismo e pelo uso de novas tecnologias, como tintas, pincéis, estudos sobre anatomia, perspectiva e profundidade.

Pode-se dizer que desde então, ou seja, ao longo do último século, o estatuto e o lugar do artista vêm sendo questionados e transformados.

Tradicionalmente, desde o **Renascimento** o artista europeu deixou de ser visto como um artesão, isto é, alguém que detém uma técnica, e passou a ser considerado de acordo com seu trabalho intelectual. Contudo, durante esse período, no continente europeu, parte do aprendizado dos artistas envolvia a cópia dos cânones da cultura greco-romana. O reconhecimento do artista era condicionado ao seu talento em adquirir e desenvolver uma técnica, por meio do estudo e da repetição, aproximando-se dos temas e dos ideais clássicos ao realizar suas próprias criações. A ideia da genialidade vinculada à virtuose, ou seja, ao domínio excepcional de uma técnica, esteve presente durante muito tempo no nosso imaginário.

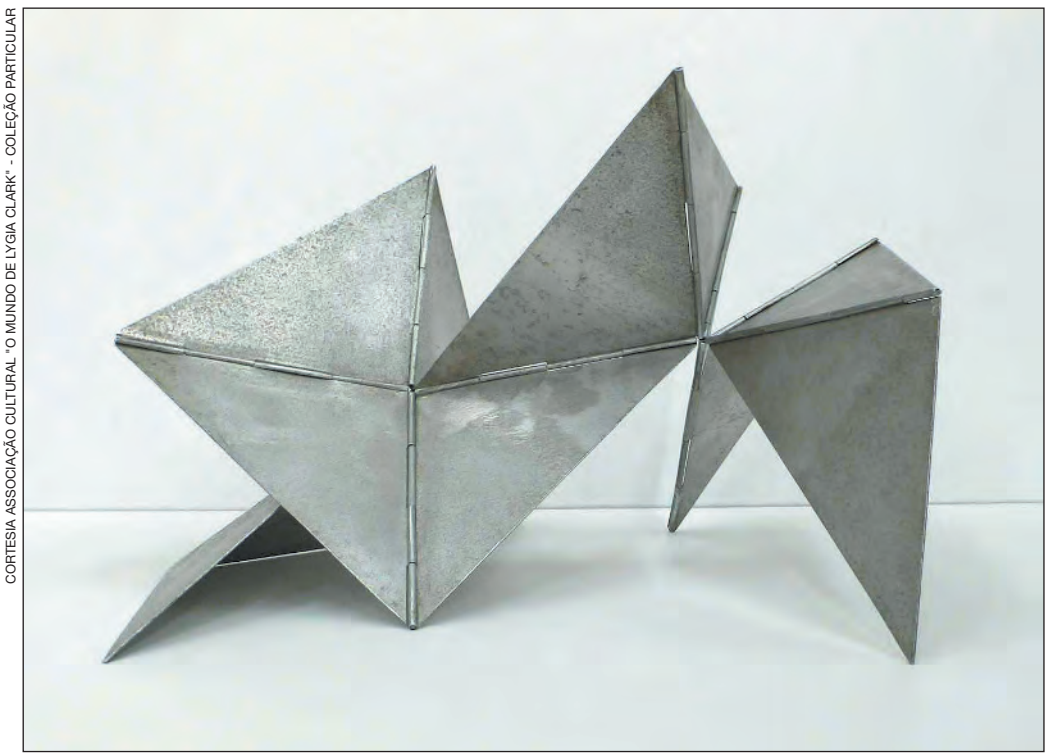
Apenas no século XX essa imagem começou a ser mais questionada. Além de Duchamp, vários outros artistas começaram a abdicar da noção de autoria individual que reforçava a ideia do artista inspirado. Sob o nome de **apropriação**, esses artistas começaram a incorporar em seus trabalhos uma série de objetos não artísticos e, em outros casos, reproduções e imagens de arte. Tal procedimento foi inaugurado com as colagens cubistas, como estudaremos adiante.

Na década de 1970, a renomada artista brasileira Lygia Clark abdicou de ser chamada de artista. Para ela, seu trabalho não era arte, e sim proposições criadas em parceria com o público. Lygia era contrária à imagem do artista criador, buscando tornar a arte mais acessível, e não apenas um objeto de museu pouco disponível às pessoas.

Bichos, de Lygia Clark, é uma série de esculturas composta de obras que o espectador pode dobrar e nas quais pode interferir, tornando-as vivas. A artista, que se considerava propositora, com essa e outras obras sugere a participação intensa do espectador, que passa a se implicar na obra, criando com ela novas formas e novos diálogos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CORTESIA ASSOCIAÇÃO CULTURAL "O MUNDO DE LYGIA CLARK" - COLEÇÃO PARTICULAR



OBJETO DIGITAL
Infográfico: Bichos, de Lygia Clark

CLARK, Lygia. **Bicho caranguejo duplo**. 1960. Alumínio, 25,5 × 60 cm. Coleção particular.

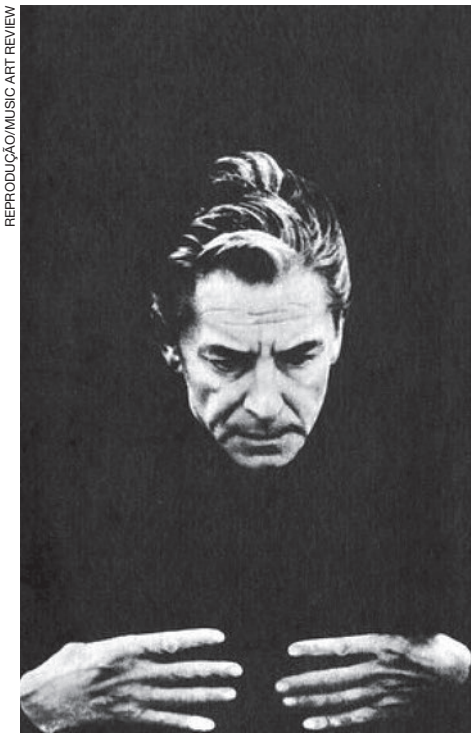
Para Lygia Clark, suas proposições eram compartilhadas com o público:

> Somos os propositores: somos o molde; a vocês cabe o sopro, no interior desse molde: o sentido de nossa existência [...].
>
> BARBIERI, Cibele Prado. Da vida à arte e de volta à vida: o sujeito em Lygia Clark. **Cogito**, Salvador, v. 9, n. 9, p. 10-18, 2008. p. 13. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-94792008000100002. Acesso em: 5 jul. 2024.

Já nos anos 2000, o artista carioca Ricardo Basbaum criou um novo título para aquilo que percebia ser o trabalho do artista contemporâneo: artista-etc. Esse termo serviria para englobar a infinidade de coisas que um artista no mundo contemporâneo faz.

> [...] quando o artista questiona a natureza e a função de seu papel como artista, escreveremos "artista-etc." (de modo que poderemos imaginar diversas categorias: artista-curador, artista-escritor, artista-ativista, artista-produtor, artista-agenciador, artista-teórico, artista-terapeuta, artista-professor, artista-químico etc.); [...].
>
> CURI, Fernanda. Ricardo Basbaum, um artista-etc. **Fundação Bienal de São Paulo**, São Paulo, 25 jul. 2012. Disponível em: https://bienal.org.br/ricardo-basbaum-um-artista-etc/. Acesso em: 5 jul. 2024.

Autoria na música



REPRODUÇÃO/MUSIC ART REVIEW

Musicólogo italiano Remo Giazotto, sem data.

O *sample* é um trecho de um som (ou música) gravado, utilizado para criar uma composição musical. Assim, surge a questão: a utilização de *samples* configura plágio? Quem usa *samples* para fazer uma música é menos compositor?

Em um processo similar à colagem das artes visuais, os produtores de *rap*, ou *beatmakers*, utilizavam *samples* diversos para compor seus *beats*, montando uma música como uma espécie de mosaico, em que as diferentes partes sampleadas vão sendo "encaixadas" no processo de composição. Dessa forma, quem tinha acesso a um tocador de *long play* (LP) e um gravador poderia se aventurar a fazer música, mesmo que não tivesse domínio técnico de um instrumento ou da teoria musical. O avanço tecnológico provocou, assim, uma democratização do fazer musical e a criação de novas maneiras de fazer música. Contudo, isso também deixou mais tênues as barreiras do que pode ser considerado plágio. Hoje, para utilizar o *sample* de uma música, deve-se ter o direito concedido por quem é dono do direito autoral (chamado também de *copyright*). Em geral, quem quiser utilizar o *sample* deve pagar, e o valor é acordado entre as partes.

#Para curtir

BACH style chorale Emmy David Cope. [*S. l.*: *s. n.*], 2012. 1 vídeo (ca. 2 min). Publicado pelo canal davidhcope. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=PczDLl92vlc. Acesso em: 5 jul. 2024.

Neste vídeo, você pode escutar um exemplo de um coral composto de um *software* imitando Bach.

COLEÇÃO PARTICULAR

Retrato do compositor Tomaso Albinoni, ca. século XVIII. Coleção particular.

Durante toda a história da música, muitos compositores aprenderam seu ofício copiando ideias e tentando se aproximar de determinado estilo musical por meio da imitação, assim como fizeram os artistas de outras linguagens. Hoje, existem *softwares* que tornam possível que um computador componha uma peça "no estilo" de compositores famosos, como Johann Sebastian Bach (1685-1750).

Um *software* analisou as melodias, harmonias e ritmos de diversas peças corais de Bach e conseguiu simular uma composição que poderia ser de autoria do compositor alemão. Como podemos imaginar, isso gerou uma grande discussão sobre o conceito de arte: esse coral, composto por um computador imitando o estilo de Bach, é arte? Discuta com seus colegas.

Um caso semelhante abalou o mundo da música no século XX. Contudo, foi um músico, e não um computador, que simulou um compositor, embora a autoria real da peça ainda esteja em debate no meio acadêmico. O musicólogo italiano Remo Giazotto (1910-1998) encontrou um fragmento de uma música de Tomaso Albinoni (1671-1751), famoso compositor italiano do período barroco, em uma biblioteca em Dresden, Alemanha. Remo, por meio desse fragmento, reconstruiu toda a música, que foi chamada de "Adágio em sol menor", também conhecida como "Adágio de Albinoni". A composição reconstruída foi publicada em 1958, mas Giazotto nunca mostrou o fragmento encontrado, impossibilitando a averiguação de quem seria o verdadeiro compositor.

Na música popular, especialmente na *pop music*, há muitos casos de processos por plágio. Como esse é um gênero, no geral, musicalmente pouco complexo, que se baseia em poucos acordes e nos mesmos ritmos, há muitas músicas que soam parecidas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Certa vez um jornal apontou que havia muitas similaridades entre a música "Mary Jane's Last Dance", de Tom Petty, e "Dani California", do grupo Red Hot Chili Peppers. Em uma entrevista, Petty disse:

> "Eu duvido seriamente que haja uma má intenção ali. E muitas canções de *rock* soam parecidas".

Agora, faça uma busca na internet por essas duas músicas e coloque-as para tocar. Preste atenção no som dos instrumentos. Depois, converse com seus colegas com base nas questões a seguir.

1. Existem semelhanças entre as duas músicas? Quais?
2. Você concorda com a opinião de Tom Petty? Por quê?

Leia o que Tom Petty disse sobre a possibilidade de abrir um processo por direitos autorais:

> Se alguém pegasse minha música nota por nota e roubasse maliciosamente, talvez (processasse). Acredito que já existem processos frívolos o suficiente no país para que as pessoas briguem por músicas *pop*.

Adaptado de: GREENE, Andy. Tom Petty Doubts Chili Peppers Similarity Had "Negative Intent". **Rolling Stone**, [*s. l.*], 28 jun. 2006. Disponível em: https://www.rollingstone.com/music/music-news/tom-petty-doubts-chili-peppers-similarity-had-negative-intent-98814/. Acesso em: 5 jul. 2024.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Percebemos, assim, que o próprio compositor reconhece que sua música utiliza padrões de acordes e melodias que são comuns em músicas *pop* ou outros gêneros populares, como o *rock*. Por isso, na opinião dele, considerar pequenos trechos musicais iguais como um plágio é errado.

3. O que você acha dessa opinião? Conhece músicas que são muito semelhantes ou que têm, inclusive, partes idênticas a outras músicas?
4. Qual é a sua opinião sobre a liberação do direito de uso de imagens e sons?

Quando as vozes são iguais

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Em 1997, foi lançado um aplicativo que possibilita corrigir a desafinação de vozes ou instrumentos. Esse *software* é motivo de muito debate, especialmente porque é capaz de corrigir a voz de pessoas desafinadas, ou que simplesmente não se aplicam no estudo de música e canto, como se fosse um ***cheat*** de um jogo eletrônico. O aplicativo acabou por ditar uma estética, principalmente na música *pop*. Como ele não consegue corrigir perfeitamente alturas muito desafinadas sem distorcer a voz, fazendo um som "robótico", muitos artistas e produtores passaram a utilizá-lo como um recurso estético, e não apenas para corrigir a desafinação. Contudo, as vozes ficam distorcidas a ponto de se tornarem iguais e ser impossível reconhecer quem está cantando. Por isso, os cantores que abusam desse recurso perdem sua característica mais importante, que é o timbre único de sua voz.

cheat: *software* capaz de conceder benefícios extras em jogos eletrônicos.

#Para curtir

4 CHORDS [4 acordes]. Youtube, 2011. 1 vídeo (ca. 6 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=oOlDewpCfZQ. Acesso em: 15 jan. 2024.

A banda australiana Axis of Awesome fez uma música combinando dezenas de músicas *pop* que utilizam a mesma progressão de quatro acordes. Será que poderíamos dizer que se trata de plágio quando o estilo musical adota um padrão de acordes? Você reconhece as músicas que eles cantam no vídeo?

POP-EYE/PICTURE ALLIANCE/FOTOARENA

A banda australiana Axis of Awesome, em Berlim, 2014.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EM PERSPECTIVA Apropriação cultural: do *blues* negro ao *rock* branco

MULTICULTURALISMO

Vamos estudar agora o que se entende por apropriação cultural. Como exemplo, vamos analisar como um gênero musical de origem negra foi incorporado à cultura branca e, nesse processo, perdeu algumas de suas características originais.

O *blues* é um gênero musical estadunidense que se caracteriza por uma mistura de cantos de trabalho (dos negros escravizados), *spirituals* (canções, em grande maioria, de orientação cristã, cantadas por africanos escravizados que foram proibidos de usar sua língua materna e forçados a se converterem ao cristianismo), além de diversos elementos rítmicos e melódicos de música africana (pois os escravizados eram de diferentes países do continente africano). Existe uma **escala musical** com seis sons chamada de "escala *blues*", característica desse gênero.

A palavra ***blues*** passou a ter o significado de melancolia e tristeza na língua inglesa. Esse gênero surgiu no sul dos Estados Unidos por volta da segunda metade do século XIX. Com o passar do tempo e a maior liberdade conquistada pelos afro-americanos, o *blues* rural foi se urbanizando. Deixou de ser apenas cantado e passou a incorporar instrumentos, como violão, gaita e, posteriormente, guitarra elétrica.

O *blues* difundiu-se pelo país e ajudou a dar origem a diversos outros gêneros de música popular estadunidense, como o *jazz* e o *rock and roll*. No início do século XX, era considerado uma "música demoníaca" pela população branca, em uma tentativa de desprezá-lo e diminuí-lo por ter origem negra.

O *rock and roll*, por sua vez, surgiu da mistura de *blues*, *jazz* e gospel, gêneros afro-americanos, com a música *country*, de origem branca. Com a urbanização da população negra, brancos e negros passaram a se influenciar mutuamente, cada grupo incorporando elementos musicais do outro à sua maneira de fazer música. A rádio tocava música negra e branca, propagando diferentes culturas que vieram a se fundir, apesar da forte segregação racial entre brancos e afro-americanos.

B.B. King (1925-2015), conhecido como "o rei do *blues*", foi um dos maiores músicos desse gênero musical. Inicialmente influenciado pela música gospel, ele ganhou 15 prêmios Grammy ao longo da carreira e ainda hoje é considerado por muitos um dos melhores guitarristas do mundo.

Agora, escute na coletânea de áudios a música "Cotton Fields", do álbum **Lead Belly The Smithsonian Folkways Collection** (EMI Music, 2015), sendo tocada em sua versão original pelo compositor negro Lead Belly (1888-1949) e ouça em seguida uma versão tocada pelo grupo de *rock and roll* Creedence Clearwater Revival (ativo entre 1967-1972), do álbum **Willy and the poor boys** (Fantasy Inc./Universal, 1969). O grupo era formado por integrantes brancos muito influenciados pelo *blues*.

SCOTT LEGATO/FILMMAGIC/GETTY IMAGES

O músico B.B. King durante o New Orleans Jazz & Heritage Music Festival 2013, em Nova Orleans, Louisiana, Estados Unidos.

FAIXA DE ÁUDIO
Cotton Fields – Lead Belly

FAIXA DE ÁUDIO
Cotton Fields – Creedence

Depois de ouvir as duas versões da música, responda às questões a seguir.

1. Quais são as diferenças e similaridades das duas versões?
2. Você já viu elementos culturais de origem negra sendo apropriados pela cultura dita dominante? O que pensa sobre isso?

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

escala musical: sequência de alturas (ou notas musicais) organizadas de modo ascendente ou descendente, que serve como base para a composição de melodias.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

É arte, releitura ou cópia?

A arte moderna, como estudamos, inaugurou uma nova maneira de produzir arte a partir da apropriação de imagens e referências. A releitura de Eduardo Lima é um bom exemplo de como esse procedimento pode ser feito: sua pintura funciona como uma espécie de **pastiche** da obra de Tarsila do Amaral, consagrada pela nossa cultura. Em **Abaporu no sertão**, o artista baiano apropria-se do original de Tarsila do Amaral, mantendo elementos que fazem com que a referência seja reconhecida (o foco na figura humana, com o pé em primeiro plano em proporção não realista, a presença de um cacto etc.), e alterando outros, como as cores, o traço, a proporção, e incluindo elementos inexistentes na primeira (detalhes e expressão do rosto, roupa etc.).

pastiche: obra artística que imita intencionalmente o estilo do trabalho de outro artista, como pintores, músicos, escritores etc.

EDUARDO LIMA ART - COLEÇÃO PARTICULAR

LIMA, Eduardo. **Abaporu no sertão**. 2020. Óleo sobre tela, 160 × 120 cm. Coleção particular.

© TARSILA DO AMARAL EMPREENDIMENTOS. FOTO: ROMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO - MUSEU DE ARTE LATINO-AMERICANA DE BUENOS AIRES, BUENOS AIRES (MALBA)

AMARAL, Tarsila do. **Abaporu**.1928. Óleo sobre tela, 85 × 73 cm. Museu de Arte Latino-Americana de Buenos Aires, Argentina.

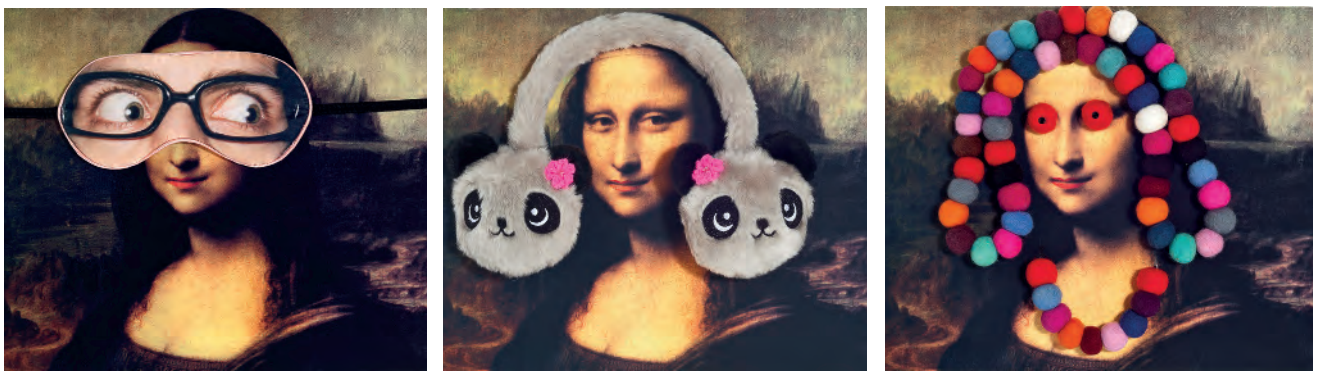
1. Você considera a obra de Eduardo Lima uma cópia do **Abaporu** de Tarsila do Amaral? Por quê?
2. Em sua opinião, por que o autor recriou essa obra mais de 80 anos depois de ela ter sido produzida?

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Como percebemos nas imagens, Lima dialoga com uma das mais importantes obras de arte brasileira do século XX. Esse procedimento é bastante comum na arte contemporânea.

Em um mundo tão sobrecarregado de imagens e informações, que podem estar acessíveis em poucos segundos, um dos grandes desafios do artista contemporâneo é criar algo novo e original.

A arte contemporânea tem abordado esse fato nas últimas décadas. Com uma infinidade de imagens disponíveis na internet, o artista pode mergulhar nesse universo e criar algo novo com base nas mais variadas referências.



FOTOS: NELSON LEIRNER - CORTESIA GALERIA SILVIA CINTRA + BOX 4

LEIRNER, Nelson. Amostras da série **Quadro a quadro**: Cem monas. 2012. Técnica mista, 30 × 40 × 10 cm.

Na série **Quadro a quadro: Cem monas** (2012), inspirada na obra de Leonardo da Vinci, o artista Nelson Leirner interveio em cem imagens reproduzidas de um dos ícones da história da arte, a **Mona Lisa**.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS EM AÇÃO Intervenção em obra de arte

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Verifique se todos os estudantes dispõem dos meios necessários para realizar a atividade; se não, organize-os em grupos a fim de que todos possam experienciar a visita.

Você viu que é possível se apropriar de imagens e referências para criar novas linguagens. Que tal agora experimentar esse tipo de intervenção?

1 Visita virtual

Usando um equipamento com acesso à internet, próprio ou um computador do laboratório da escola, faça uma visita ao *site* de alguns museus de arte como: Museu de Arte de São Paulo; Museu de Arte Contemporânea de Buenos Aires; Museu Chileno de Arte Pré-colombiana; Pinacoteca de São Paulo; British Museum, em Londres; Museu da Acrópole, em Atenas; e Museu do Instituto Nacional de Belas Artes e Literatura, na Cidade do México. Preste atenção nas obras expostas e escolha algumas delas.

2 Pesquisa

Anote o título e o autor das obras que escolheu e salve a imagem delas no equipamento que você utilizou.

3 Intervenção

Faça intervenções na imagem usando um aplicativo gratuito ou outro que você costuma usar para editar imagens e fotografias: mude cores, inclua *emojis*, figurinhas, outras imagens e o que mais você quiser. Por fim, compartilhe sua intervenção com seus colegas.

Quando a cópia é uma fraude

A arte moderna e a arte contemporânea possibilitaram ao artista que se utilizasse de imagens já criadas por outros artistas, como fazem Eduardo Lima ou Nelson Leirner, seja em forma de homenagem aos artistas anteriores, seja como releitura ou apropriação que guarda alguma semelhança com o original.

Entretanto, com a facilidade de acesso às imagens, como verificar se elas são originais ou uma cópia? Ou ainda: como saber se a imagem que estamos vendo na internet corresponde ao original? Você já notou que as imagens de uma mesma obra apresentam alterações, desde as mínimas, como cores, até a disposição dos elementos?

Responder a essas perguntas é tarefa bastante complexa e, de acordo com especialistas, com o advento da internet, a quantidade de falsificações de arte aumentou muito.

Durante vários séculos, no contexto europeu, o jeito de aprender o ofício do artista era copiando os grandes mestres, a perfeição e a originalidade eram fruto do incansável trabalho da repetição. No entanto, com a facilidade de obter imagens, o ambiente virtual tornou-se uma isca fácil de possíveis compradores de obras que, na verdade, são cópias vendidas como originais.

As cópias de obras de arte como serigrafias e fotografias, pela sua natureza, já são impressas e facilmente reproduzidas, e atraem compradores novatos. As cópias de pinturas, porém, são falsificações que fazem parte de um mercado muito agitado e lucrativo. Essas cópias são tão bem-feitas que, por vezes, nem mesmo os especialistas conseguem perceber a fraude, como foi o que aconteceu no Museu Étienne Terrus, na França, quando, em 2018, descobriu-se que mais da metade de seu acervo era composta de obras falsas.

#Para curtir

BELTRACCHI: a arte da falsificação. Direção: Arne Birkenstock. Alemanha, 2014 (96 min).

Esse documentário conta a história real do artista plástico alemão Wolfgang Beltracchi, excelente falsificador de pinturas. Ele chegou a ganhar milhões de euros falsificando pinturas de diferentes artistas antes de ser preso. Beltracchi foi descoberto ao usar em uma de suas falsificações uma tinta na cor branco titânio, que ainda não existia na época em que o artista original vivera.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

Inteligência artificial: as máquinas fazem arte?

Em sua opinião, a inteligência artificial pode produzir uma obra de arte?

Em 2022, o artista estadunidense Jason Allen ganhou um concurso de arte com uma obra criada por meio de um programa de inteligência artificial. O fato provocou um grande debate no campo artístico.

O artista declarou: "Eu sabia que isso seria controverso". Ao fazer essa afirmação, ele não apenas assume a sua escolha por utilizar esse recurso, como também sinaliza seu interesse em trazer essa discussão para o trabalho. Afinal, quem é o autor da obra: o artista ou a ferramenta de inteligência artificial?

JASON ALLEN VIA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

ALLEN, Jason. **Théâtre D'opéra Spatial**. 2022. Obra criada por inteligência artificial.

Por meio dessa ferramenta, o autor não apenas orienta a criação da imagem pelo *software*, mas também altera o seu resultado com programas de tratamento de imagem para chegar ao resultado final. Nesse sentido, tanto a orientação como a edição da imagem envolvem uma ação intencional e criativa do artista. A autoria, assim, ainda é do artista.

Por outro lado, para desenvolver uma imagem, os *sites* e *softwares* de inteligência artificial utilizam referências, muitas das quais produzidas anteriormente por outros artistas. A fusão entre as imagens, então, é uma resposta matemática a um acúmulo de informações computadas pela inteligência artificial. Nesse sentido, há muitos outros autores que têm o seu trabalho assimilado em prol do lucro das grandes empresas de inteligência artificial, sem que o seu trabalho de referência seja devidamente citado, reconhecido e remunerado.

Para o cartunista Matt Bors,

> A tecnologia é cada vez mais empregada para fazer trabalhos temporários e tornar os bilionários mais ricos, e muito disso não parece beneficiar o público o suficiente. [...] A arte da IA faz parte disso. Para desenvolvedores e pessoas com mentalidade técnica, é uma coisa legal, mas para ilustradores é muito perturbador porque parece que você eliminou a necessidade de contratar o ilustrador.

OBRA gerada por inteligência artificial ganha prêmio em feira e enfurece artistas. **DASartes**, [*s. l.*], 2022. Disponível em: https://dasartes.com.br/de-arte-a-z/obra-gerada-por-inteligencia-artificial-ganha-premio-em-feira-e-enfurece-artistas/. Acesso em: 19 maio 2024.

Reflita sobre esse tema e discuta com os colegas sobre as questões a seguir.

Questões

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Para você, o que define a autoria de um trabalho de arte?
2. Em sua opinião, a inteligência artificial põe em risco o trabalho criativo e artístico?
3. Como você transpõe essa discussão do universo da arte para a escola? Quais riscos e contribuições a inteligência artificial traz para o universo escolar?
4. As empresas que desenvolvem programas de inteligência artificial lucram com o seu uso. No entanto, autores que produziram conteúdos textuais e imagéticos que esses programas usam como referência não necessariamente são remunerados. Em sua opinião, o que deve ser feito para reconhecer e valorizar o trabalho criativo instrumentalizado pelas empresas de tecnologia?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONCEITOS E TÉCNICAS A colagem como meio de expressão

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Ao longo deste tema, percebemos como os artistas se relacionam com sua profissão e de que maneira, em determinados momentos, eles têm recusado o "rótulo de artista", como se esse estereótipo estivesse ligado a outro momento histórico. O artista alemão Joseph Beuys dizia que todo mundo é artista.

Agora, vamos trabalhar com uma das linguagens mais utilizadas por artistas e não artistas no mundo das artes visuais.

A colagem é uma das técnicas mais versáteis das artes visuais. Por meio dela é possível recriar, recompor e produzir novos sentidos às imagens já existentes. Presente em *memes*, revistas e fotos de redes sociais, a colagem, hoje em dia, é um exemplo eficaz de como a arte se alimenta de imagens já produzidas e de como a circulação dela é um procedimento que mistura várias linguagens gráficas, como estudaremos a seguir.

GERALDO DE BARROS/COLEÇÃO FABIANA DE BARROS - ACERVO INSTITUTO MOREIRA SALLES, RIO DE JANEIRO

BARROS, Geraldo de. Imagem da série **Sobras**. 1996-1998. Fotografia em gelatina e prata sobre papel RC.

Na sua série **Sobras**, o artista brasileiro Geraldo de Barros (1923-1998) interfere sobre imagens fotográficas por meio de recortes e de colagem, o que cria cenários fantásticos e imagens que parecem remeter a várias dimensões de tempo e espaço, todas elas sobrepostas.

Como começaram as colagens

A colagem, entretanto, nem sempre foi tão bem-aceita na sociedade europeia. As primeiras colagens artísticas, feitas há mais de cem anos, causaram estranhamento nos espectadores de obras de arte.

Com base na imagem a seguir, responda às questões.

© SUCESSÃO PABLO PICASSO/AUTVIS, BRASIL, 2024 LOCALIZAÇÃO: MUSEU DE ARTE MILDRED LANE KEMPER/UNIVERSIDADE DE WASHINGTON, ST. LOUIS

PICASSO, Pablo. **Garrafa de Suze**. 1912. Colagem, guache e carvão, 64 × 50 cm. Museu de Arte Mildred Lane Kemper/ Universidade de Washington.

1. A obra de Pablo Picasso foi feita em 1912, época em que esse tipo de composição não era bem-visto pelo público. Por que você acha que isso ocorria?
2. Que tipos de material você acredita que foram usados pelo artista?

Artistas como Pablo Picasso (1881-1973) e Georges Braque (1882-1963) foram precursores desse meio expressivo no campo das artes visuais na história da arte ocidental de matriz europeia. Os dois artistas, ligados ao **Cubismo**, desenvolveram a colagem como parte da análise dos objetos que registravam por meio da pintura. Na pesquisa artística cubista, em vez de copiar a aparência imediata dos objetos, os artistas procuravam decompô-los de modo a compreender sua estrutura. O resultado muitas vezes apresentava um mesmo objeto visto simultaneamente de diferentes ângulos. Como parte desse processo de decomposição da aparência dos objetos, Picasso e Braque começaram a misturar, em suas composições, pintura e elementos reais, como folhas ou recortes de jornal, rótulos de garrafas etc. Desde então, a colagem passou a despertar o interesse de diversos artistas.

Cubismo: movimento artístico de vanguarda do começo do século XX, é considerado um divisor de águas na história da arte ocidental. O Cubismo usa, por meio de planos geométricos entrecortados, outra forma de ver o objeto que não é mais vinculada à imitação da realidade. Por esse motivo, é também precursor da arte abstrata.

#Para curtir

COLAGEM. *In*: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2019. Disponível em: http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo369/colagem. Acesso em: 28 nov. 2023. Verbete da Enciclopédia.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS EM AÇÃO Composição de colagens

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Neste tema, entramos em contato com a colagem como um importante meio expressivo das artes visuais. Que tal agora experimentar compor, em grupo, dois tipos diferentes de colagem?

1 Colagem tradicional

Para a criação da colagem, sigam as orientações a seguir.

Material

- Tesoura escolar
- Cola
- Papelão ou cartolina
- Jornais e revistas
- Papéis coloridos
- Adesivos
- Retalhos de tecido etc.

Como fazer

1. Usem cartolina ou papelão como suporte para compor sua colagem. Criem um fundo com papéis coloridos de várias texturas.
2. Selecionem e recortem, em revistas e/ou jornais, imagens que pretendem utilizar na composição. Se encontrarem figuras humanas, vocês podem elaborar diferentes composições com elas. Ainda é possível ilustrar paisagens naturais com elementos urbanos, usar palavras que ressignifiquem imagens etc.
3. Pensem em como organizar as imagens e cores no suporte, criando uma composição e, então, colem-nas.
4. Depois desse processo, elaborem um título para sua obra e compartilhem os trabalhos com a turma. Vocês podem escolher um espaço da sala de aula ou da escola para expor essa produção.

2 Colagem digital

Outra forma de fazer colagem, a mais usada hoje em dia, é fazê-la no computador ou em outro equipamento com acesso à internet.

Verifique se todos os estudantes dispõem dos meios necessários para realizar a atividade; se não, organize-os em grupos. Outra possibilidade é disponibilizar os recursos da escola para a realização da proposta.

Material

- Equipamento (computador ou outro) com acesso à internet.
- Aplicativo gratuito de edição de imagem para o equipamento utilizado ou *sites on-line*.

Como fazer

1. Escolham duas imagens na internet: uma para ser o fundo da colagem e uma para ser colada sobre o fundo selecionado.
2. Usando o aplicativo ou o *site* de edição de imagem, apaguem o fundo da segunda imagem e juntem-na com a primeira, criando uma composição que gere algum estranhamento.
3. Ao final do processo, se possível, imprimam uma ou mais cópias. Vocês podem criar uma exposição na escola e colar essa imagem no diário de bordo.

SÔNIA MAGALHÃES - COLEÇÃO PARTICULAR

Colagem da artista paulista Sônia Magalhães para ilustrar o livro infantojuvenil **Orfeu e Eurídice**, de Roberto Carvalho de Magalhães (Sesi Editora, 2015).

#Para curtir

MAGALHÃES, Roberto Carvalho de. **Orfeu e Eurídice**. São Paulo: Sesi Editora, 2015.

A história de amor de Orfeu e Eurídice inspirou artistas de todas as linguagens da arte ao longo do tempo. Poetas, pintores, escultores e músicos representaram essa história de amor, uma das mais antigas e comoventes da cultura ocidental. O mito de Orfeu já teve versões para ópera, literatura, cinema e televisão.

O QUE APRENDEMOS

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

Estudamos ao longo deste tema que a ideia do que é ser artista também foi sendo transformada no decorrer dos séculos e que, de certa forma, ela reflete modos de pensar e de valorizar objetos culturais na nossa sociedade. Para revisar o conteúdo trabalhado neste tema, converse com os colegas sobre as questões a seguir.

1. Em sua opinião, o artista deve sempre criar uma obra completamente original?
2. Como diferenciar o que é uma inspiração e um plágio?
3. Você acredita que as reflexões que fez, ao longo do tema, se aplicam a outras áreas, além da arte? Caso se apliquem, dê exemplos.

Linguagens em integração

Na abertura da Unidade 2 do volume 1 de Língua Portuguesa, você poderá observar como a colagem do artista André Bergamin se relaciona com um texto jornalístico.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

TEMA 6

Arte: seu público e seu espaço

BNCC

Competências: CG1, CG3, CG4, CG9, CG10, CE1, CE2, CE3, CE6, CE7
Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG305, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG704

Um elemento fundamental do contexto de produção das artes é o público. É no encontro entre o trabalho do artista e seus interlocutores que se completa a construção dos sentidos de muitas obras. Do mesmo modo que as linguagens artísticas influenciam o público – formando sua opinião, reestruturando sua relação consigo e com a sociedade, estabelecendo novos parâmetros estéticos e traduzindo as experiências humanas por meio de novas linguagens –, o público é, também, agente no processo de produção da arte, na medida em que interage e participa como receptor, devolvendo ao artista percepções, respostas e questionamentos sobre sua própria criação.

Atente à presença do público nesta apresentação em um dos mais prestigiados espaços culturais e artísticos da cidade de São Paulo. Qual é a importância da plateia nesse *show*? E ainda: qual é a importância de haver um espaço acessível para o encontro entre a arte e seu público? É justamente isto – a relação e o encontro entre a arte e seu público no espaço – que vamos discutir neste tema.

DOUGLAS COMETTI/FOLHAPRESS

Público em apresentação musical na sala Adoniran Barbosa, no Centro Cultural São Paulo (CCSP), São Paulo (SP), 2019.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Com base na imagem, responda às perguntas.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Quais são, para você, os espaços em que a arte pode acontecer? Há espaços especialmente feitos para isso? Ela também pode ocorrer fora desses espaços?
2. Como cada espaço pode estabelecer uma relação diferente com seu público?

Há no senso comum a ideia de que a arte só deve ser realizada em espaços convencionais: peças de teatro em teatros, exposições em museus, lançamentos de livros em livrarias ou bibliotecas, apresentações de música em casas de *shows* etc.

A escolha do lugar onde acontecerá um espetáculo, uma exposição, uma *performance*, uma leitura etc. pode parecer algo aleatório, mas é fundamental na concepção das obras artísticas. Os lugares onde a arte acontece transformam completamente a relação da obra com um elemento indispensável para o acontecimento cultural: seu público. Podemos pensar, para dar início à nossa reflexão, que a relação entre o público e o espaço pode começar no valor que se paga para ter acesso a um bem cultural. Há, por exemplo, salas de espetáculos em que paga mais caro quem se senta mais perto do palco. Em espaços culturais públicos, em geral, a entrada para eventos artísticos é gratuita ou tem um valor reduzido. Há espaços culturais localizados no centro das cidades, enquanto outros se situam em periferias. Assim, os próprios modos como se organizam os espaços da arte designam qual seu público-alvo e também o que se espera da relação desses frequentadores com as obras.

ODS 11

Caso julgue conveniente, peça aos estudantes que consultem as informações sobre a Agenda 2030 e os ODS, apresentadas nas páginas iniciais desta coleção.

O arquiteto Luiz Telles, criador, em parceria com Eurico Prado Lopes, do projeto arquitetônico do Centro Cultural São Paulo (CCSP), relaciona diretamente o espaço à experiência estética do público que circula dentro dele:

> Quando decidimos fazer um único ***foyer*** para as três salas de espetáculo do CCSP, foi pensando na possibilidade de que as pessoas se encontrassem e trocassem ideias, independentemente da sala que frequentavam. [...] Os espaços reúnem pessoas e uma reunião de pessoas sempre tem uma questão política implícita. Esse é o grande lance do espaço público.
>
> 2012 06 01: 30 anos CCSP: Luiz Telles: Concepção e uso dos espaços. Centro Cultural São Paulo. 2020. Publicado no canal Centro Cultural São Paulo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=bnRJF_7064w. Acesso em: 5 jul. 2024.

***foyer*:** espaço em que os espectadores aguardam o início de uma apresentação.

Neste tema, vamos pensar sobre como se articula a relação entre a arte e seu público por meio dos espaços existentes para esse encontro no mundo contemporâneo, alargando as fronteiras do acesso a esses espaços e propondo outros modos de se relacionar com as pessoas que querem usufruir das linguagens e de suas criações.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Existem barreiras que dificultam o acesso do público a determinados eventos e espaços? Caso existam, quais são elas?
2. Que estratégias você desenvolveria para democratizar o acesso à arte?

O espaço como elemento fundamental para a arte e seu público

Teatro, cinema, museu, sala de concerto. Esses espaços têm em comum o fato de serem estabelecimentos que, tradicionalmente, recebem obras de arte e as colocam em diálogo com seu público. Os teatros são conhecidos por apresentarem espetáculos de teatro e dança; os cinemas, por exibirem filmes; os museus, por promoverem exposições de artes visuais; e as salas de concerto e casas de *shows*, por sediarem apresentações musicais. Apesar de estes serem lugares comuns, tradicionais, nem sempre uma obra de arte precisa deles para acontecer.

Atente à imagem, compare-a com a realidade que você vive e, então, responda às questões.

LEO LARA/UNIVERSO PRODUÇÃO

Público assiste a um filme exibido na Praça Tiradentes durante a programação da 18ª Mostra de Cinema de Ouro Preto (CineOP), em Ouro Preto (MG), em 2023.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. De acordo com seu ponto de vista, quais são as principais diferenças entre assistir à projeção de um filme em um espaço privado (sala de cinema, casa, *shopping* etc.) e assistir em um espaço público, como a rua?
2. Há iniciativas artísticas em espaços públicos de sua cidade? Se a resposta for afirmativa, como o público se relaciona com as obras de arte nesses espaços?

Muitas obras, artistas e propostas culturais contemporâneas têm como um de seus principais fundamentos explorar novas maneiras de relação entre o público e a arte. Muitas vezes provocativas, essas formas artísticas buscam inverter ideias convencionais a respeito da arte e dos locais em que tradicionalmente ela acontece, ocupando espaços públicos e criando novas possibilidades de experiência para o espectador.

A seguir, analisaremos alguns exemplos da relação entre as linguagens da arte, seus espaços e seu público.

Os espaços da música

Como percebemos, o espaço é um elemento fundamental para a arte e seu público. Nos espaços destinados à chamada música erudita, isso se torna bastante evidente. Atente à imagem a seguir e leia a legenda que a acompanha.

Sala de concerto

OBJETO DIGITAL **Carrossel de imagens: Conchas acústicas**

ALEXANDRE SCHNEIDER/GETTY IMAGES

Exibição de um concerto na Sala São Paulo, na cidade de São Paulo (SP), em 2017.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Você já assistiu a um concerto de orquestra sinfônica? Como foi essa experiência?
2. Qual é a função das estruturas de madeira no teto da sala?

Salas de concerto são, em geral, locais com **acústica** projetada especificamente para apresentações de música erudita, como a **música sinfônica** ou a **música de câmara**. Além de dispor de espaço para uma grande **orquestra sinfônica**, abriga o coro e centenas de lugares disponíveis para o público. Algumas salas também dispõem de um órgão de tubos.

Na Europa, antes da invenção das salas especialmente projetadas para concertos, a música de orquestra era tocada em igrejas, teatros ou casas de ópera. No século XIX, as salas de concerto tornaram-se necessárias para abrigar as orquestras sinfônicas, que ficaram cada vez maiores por uma necessidade musical – compositores da época pediam mais músicos no palco em busca de uma textura sonora mais encorpada. Além disso, a música sinfônica deixou de ser exclusiva da nobreza e da alta burguesia e se tornou acessível à classe média.

A Sala São Paulo, inaugurada em 1999, é a primeira do Brasil construída especificamente para ser uma **sala de concertos** e é considerada uma das melhores do mundo. Possui um teto ajustável, formado por quinze grandes painéis que podem ser movidos separadamente para garantir sempre o melhor resultado acústico para os diferentes formatos de grupos musicais.

Apesar de muitas salas de concerto, como a Sala São Paulo, serem consideradas espaços públicos, geralmente se cobra ingresso para as apresentações, o que dificulta o acesso de algumas camadas sociais a esse tipo de manifestação cultural. Diferentemente de locais para apresentações de música popular, as salas de concerto oferecem cadeiras aos espectadores e, geralmente, os lugares com as melhores acústica e visibilidade são mais caros e mais disputados, assim como ocorre em *shows* de artistas famosos em arenas, estádios ou grandes casas de espetáculos.

Música nas ruas: a orquestra de frevo

WESLEY D'ALMEIDA/PREFEITURA DO RECIFE

Orquestra de frevo no desfile das escolas de samba, em Recife (PE), 2023.

#Para curtir

INSTRUMENTOS de Orquestra. [*S. l.*: *s. n.*], 2018. 25 vídeos (ca. 191 min). Publicado pelo canal Instrumentos de Orquestra. Disponível em: https://www.youtube.com/playlist?list=PLdY4sOsWnMgk0u2fkPXeC7EmHXbrAF-Ll. Acesso em: 11 jul. 2024.

Nesse endereço eletrônico, aprecie uma série de vídeos feita pela Osesp apresentando os instrumentos que compõem a orquestra.

acústica: ramo da Física que estuda os fenômenos sonoros, sua natureza, produção, transmissão e recepção. O termo também pode ser usado para definir as características de propagação do som em um ambiente (especialmente auditórios, teatros e salas de apresentações musicais).

música sinfônica: música feita para a orquestra sinfônica.

música de câmara: expressão da música erudita que se refere à música composta para pequenos grupos, com número mínimo de dois músicos.

orquestra sinfônica: agrupamento de um grande número de instrumentistas e organizado em grupos por famílias de instrumentos (naipes). Fazem parte da orquestra sinfônica instrumentos de sopro, percussão e cordas. Eventualmente, há participação de um coro de vozes e, a partir do século XX, de instrumentos eletrônicos. A orquestra sinfônica surgiu em meados do século XVII e sofreu muitas alterações até atingir o formato atual. É conduzida pelo maestro ou regente.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Você já assistiu a uma orquestra de frevo?
2. Que outros tipos de grupo musical você conhece que tocam em ruas? Como você percebe a relação entre o espaço e o tipo de música que é feita nele?

A sala de concerto é um dos espaços em que a linguagem da música está mais presente, porém os espaços públicos e, mais especificamente, as ruas também são lugares privilegiados para a expressão dessa linguagem. Embora o termo **orquestra** tenha suas origens na música erudita, existem também as orquestras de música popular, por exemplo, as *big bands* de *jazz*, surgidas nos Estados Unidos no início do século XX, e as orquestras de frevo de Pernambuco, que tocam no Carnaval, percorrendo as cidades.

Vamos entender melhor o que é o **frevo** e como o espaço (a rua, neste caso) está ligado a esse gênero musical.

O surgimento do frevo está relacionado às bandas militares de Recife, que tocavam marchas e hinos marciais em seus desfiles pela cidade. Com a abolição da escravidão, em 1888, a música de rua recifense passou a ser tocada por fanfarras, em agremiações surgidas para o Carnaval. Os músicos mantiveram os fundamentos musicais das marchas militares, mas incorporaram outras influências, principalmente da dança e da coreografia dos passistas, derivadas da capoeira. O frevo é uma música virtuosa e em andamento rápido, muito sincopada, para acompanhar os passos dos dançarinos.

Os frevos mais conhecidos são os frevos de rua, instrumentais. Existem também os frevos cantados, chamados **frevo-canção**, quando o cantor é acompanhado pela orquestra, ou **frevo de bloco**, quando um coro feminino é acompanhado por uma orquestra de pau e cordas, composta geralmente de violões, banjos, cavaquinhos, bandolins e violinos, além de instrumentos de sopro e percussão.

Há três tipos de frevo de rua:

- **frevo-coqueiro**, que tem predominância de notas agudas nos instrumentos de sopro;
- **frevo-ventania**, que tem passagens melódicas muito rápidas;
- **frevo-abafo**, que é tocado em uma intensidade muito forte, para facilitar a identificação da agremiação quando duas orquestras se encontram nas ruas.

Ouça, na coletânea de áudios, o frevo-ventania "Mexe com tudo", de Levino Ferreira (1890-1970), que foi gravado pela primeira vez em 1940 e faz parte do álbum **O frevo vivo de Levino** (Fábrica de discos Rozemblit Ltda., 2019). Perceba que nesse frevo as melodias são tocadas rapidamente, daí o nome frevo-ventania.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

FAIXA DE ÁUDIO **Mexe com tudo**

1. Que tipos de instrumento executam a melodia?
2. Você conhece outras referências musicais que utilizam esses tipos de instrumento?

Como as orquestras de frevo tocam pelas ruas, seu acesso é mais democrático que outros espaços culturais formais. Além disso, diferentemente daquelas que acontecem nas salas de concerto, por exemplo, o intuito dessas apresentações não é somente a fruição da música; elas também têm a função de animar o Carnaval.

Os espaços teatrais

Notamos que a escolha do espaço de um espetáculo, uma exposição ou uma *performance* pode parecer muitas vezes aleatória, mas tem importância fundamental na concepção da obra. Estamos tão acostumados com determinados espaços para cada forma de arte (espetáculos teatrais no teatro, exposições no museu etc.) que, em geral, não percebemos que as formas do lugar onde a arte acontece podem fazer parte da própria obra.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Atente para a fotografia a seguir. Onde esse espetáculo de teatro acontece? De onde o público assiste a esse espetáculo? Quais elementos os artistas utilizam em cena?

SISSY EIKO/ARQUIVO DA FOTÓGRAFA

Cena do espetáculo **Minhoca na cabeça**, do grupo Esparrama, no centro de São Paulo (SP), em 2015.

1. Em sua opinião, o que leva um coletivo de teatro a apresentar uma obra fora de espaços convencionais como um edifício teatral?
2. Como você imagina que seja a resposta do público a essas intervenções em espaços alternativos?

OBJETO DIGITAL
Vídeo: O espaço do circo

A fotografia mostra uma cena do espetáculo **Minhoca na cabeça** (2015), do grupo paulistano Esparrama. O grupo é conhecido pelo que chama de "teatro na janela". Aos domingos, seus integrantes transformam as janelas de um prédio da capital paulista em palco e apresentam ali seus espetáculos. O público, em geral formado por transeuntes, acomoda-se na rua para assistir à peça.

Reflita sobre as seguintes questões.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Em que tipos de espaço você imagina que uma peça possa ser apresentada?
2. Como está organizada a relação entre público e cena nesses espaços?

A palavra **teatro** é comumente usada para designar duas coisas: a linguagem artística teatral (dramática, trágica, cômica etc.) e o lugar físico onde acontecem espetáculos de teatro ou dança. É sobre esse lugar físico e sua relação com o público que vamos investigar.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Estopô Balaio: teatro sobre trilhos

ANDRÉ CHERRI/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Cena do espetáculo **Nos trilhos abertos de um leste migrante**, do coletivo Estopô Balaio, em uma das estações da CPTM, em São Paulo (SP), 2017.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Para alguns coletivos artísticos, a própria rua e outros espaços públicos podem operar como espaço teatral. O coletivo teatral Estopô Balaio, de São Paulo, é formado principalmente por artistas migrantes da região Nordeste do Brasil.

O espetáculo **Nos trilhos abertos de um leste migrante** convida o espectador para uma viagem de trem. A peça, dividida em três partes, nasceu depois de os membros do grupo oferecerem-se para escrever cartas, em uma grande estação de trem da cidade de São Paulo, para quem desejasse falar com parentes de outros estados.

Dedicado a esse trabalho por um longo tempo, o grupo foi, aos poucos, coletando uma série de histórias de vida das pessoas que por ali passavam. Uma das partes do espetáculo, por exemplo, conta a história de Janaína, uma migrante do interior de Pernambuco cujo sonho não realizado de infância era ter uma festa de 15 anos.

O público, então, sai em um passeio com os atores pela estação e a bordo do trem em direção à Zona Leste da cidade, em uma jornada em busca de um bolo para a personagem. No vagão, durante o percurso, o grupo faz cenas e conta histórias, assim como chama a atenção para pontos importantes da geografia periférica da cidade.

Dessa forma, o coletivo Estopô Balaio utiliza a linguagem do teatro para realizar uma intervenção que provoca reflexões sobre a vida dos migrantes e imigrantes que constroem a cidade de São Paulo.

#Para curtir

ESTOPÔ Balaio. Disponível em: https://coletivoestopobalaio.com.br/. Acesso em: 15 jan. 2024.

No *site* é possível conhecer a história do coletivo, seus integrantes, espetáculos e as ações culturais realizadas pelo grupo. Também é possível acessar o *link* para um documentário completo (direção de Cristiano Burlan, 2016) que retrata o teatro, a vida, a cidade e os processos de migração que são tematizados em suas produções.

ODS 10

CIDADANIA E CIVISMO

ECONOMIA

Os espaços das artes visuais

As artes visuais, assim como as demais linguagens artísticas, estão presentes no nosso dia a dia, na cidade, na internet e em outros meios. No entanto, há instituições que se dedicaram, historicamente, a estimular essa produção cultural, assim como a preservá-la e a difundi-la.

Museus

É muito comum associar, em nosso imaginário, a imagem de museus de arte a quadros do passado guardados em espaços antiquados e grandiosos. Contudo, como será possível perceber a seguir, os museus não guardam apenas obras antigas nem têm sua arquitetura relacionada somente ao passado. Na verdade, os museus estão sempre mudando e acompanhando as transformações do mundo, assim como as linguagens da arte.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A relação das pessoas com esse tipo de espaço também não se limita mais à observação e à fruição das obras. Hoje em dia, os mais variados museus abrigam diversas atividades além das visitas ao seu acervo: exposições interativas, rodas de conversas, *shows*, bate-papos, serviços educativos etc., que os tornam um lugar vivo e dinâmico.

Os museus de arte são os principais espaços de exposição de obras de artes visuais, independentemente da época em que foram produzidas; há, inclusive, museus de arte contemporânea. Dois exemplos brasileiros são o Museu de Arte Contemporânea da Bahia, na cidade de Salvador, e o Museu da Natureza, no Piauí.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Você já esteve em um museu?
2. Em sua opinião, qual é a função dos museus?
3. Existem museus na região em que você mora? As pessoas de sua comunidade costumam frequentar museus?
4. Como você imagina que os museus e suas obras são conservados? Quem é responsável por cuidar dessas instituições de arte?

OBJETO DIGITAL
Mapa clicável: Museu a céu aberto

ZOOM O Museu da Natureza, no Piauí

FELLIPE ABREU/FOLHAPRESS

Vista do Museu da Natureza, em meio à área de preservação da Serra da Capivara, no Piauí. Fotografia de 2019.

Os museus são responsáveis por conservar e expor os mais diferentes tipos de obra e de objeto que representam uma amostra das manifestações culturais de determinado lugar e momento histórico, além de elementos da história natural e das ciências. Há museus sobre os mais variados temas: museus de cera, de obras de arte, da pesca, da imigração, do ouro etc.

O Museu da Natureza foi construído em meio à Serra da Capivara, território de preservação ambiental do bioma *caatinga*, além de ser um rico sítio de preservação de patrimônio arqueológico.

Resultado de um trabalho de mais de 50 anos de pesquisa, o museu conta histórias que envolvem desde a criação do Universo até a luta pela preservação ambiental nos dias de hoje, em meio aos processos acelerados do aquecimento global. Com 12 salas, o museu foi construído em sentido espiralar e apresenta diferentes acervos geológicos e paleontológicos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ACERVO GENGIBRÃO

Pessoas em uma galeria de arte em São Paulo (SP), 2023.

Galerias de arte

As galerias de arte são espaços voltados à exposição de obras de arte para venda. Os galeristas – donos de galeria – agenciam artistas nos quais reconhecem potencial artístico e/ou comercial e passam a representá-los, à procura de possíveis compradores para as obras, como é feito com empresários que representam jogadores de futebol nos clubes e na publicidade. Além desse tipo de venda, as galerias de arte abrigam exposições de seus artistas agenciados. É comum as obras em exposição em uma galeria estarem à venda para os visitantes; já nos museus isso não ocorre

Existem vários tipos de galeria. Muitas delas vêm tentando aproximar a arte contemporânea do público, focando em artistas locais, pensando a relação entre colecionismo e acessibilidade. Não necessariamente quem visita esse tipo de espaço é comprador de obras de arte. Na visita às galerias de arte, o público tem a possibilidade de entrar em contato com produções que não fazem parte de acervos de museus.

JA.CA DIVULGAÇÃO

Sede do JA.CA em Nova Lima, região metropolitana de Belo Horizonte (MG). Fotografia de 2019.

Outros espaços expositivos

O JA.CA (Jardim Canadá Centro de Arte e Tecnologia) é um espaço de experimentação em arte, arquitetura e *design* que desenvolve trabalhos na periferia de Belo Horizonte, em Minas Gerais, desde 2010. O espaço conta com o envolvimento da comunidade local, com artistas e outras iniciativas e organizações para criar projetos de arte que façam uma ponte entre a arte e a vida das pessoas, especialmente dos que fazem parte daquela comunidade.

O JA.CA é um exemplo de iniciativa que promove, de forma autônoma, exposições, cursos livres etc. Assim, artistas sem obras em museus ou sem representação de galeristas, seja por não concordarem com a lógica do mercado de arte, seja por não terem interesse nesse tipo de comercialização, podem produzir arte. Essas criações passam a ser apresentadas ao público em seus próprios espaços expositivos, diminuindo a distância entre o artista e o espectador.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

OBRA DE XIMENA GARRIDO-LECCA DURANTE A 34ª BIENAL DE SÃO PAULO. FOTO: © LEVI FANAN/FUNDAÇÃO BIENAL DE SÃO PAULO

GARRIDO-LECCA, Ximena. **Insurgencias botánicas: Phaseolus Lunatus** [Insurgências botânicas: Phaseolus Lunatus]. 2017-2021. Instalação: estrutura hidropônica e plantas da espécie *Phaseolus Lunatus*; caixa de MDF com sementes de fava; cerâmica; pintura acrílica sobre parede, dimensões variáveis. Fundação Bienal de São Paulo.

Na abertura desta unidade, vimos uma imagem da peça **Crisantemi**, realizada pelo artista espanhol Eugenio Ampudia, no contexto da pandemia de covid-19. Nela, os assentos reservados aos espectadores, no Gran Teatre del Liceu, foram ocupados por plantas, na impossibilidade de recepção presencial do público.

Um pouco antes, em 2017, a artista peruana Ximena Garrido-Lecca também utilizava plantas na criação de uma obra de arte, mas em um contexto completamente diferente. Em sua instalação **Insurgencias botánicas: Phaseolus Lunatus**, a artista criou uma estrutura capaz de receber o cultivo desta semente de feijão, utilizando a técnica da hidroponia.

Uma das exposições da obra de Garrido-Lecca ocorreu na Bienal de São Paulo, atualmente um espaço fundamental para a difusão da arte contemporânea e para a reflexão sobre temas relevantes do nosso tempo.

> No caso de "Insurgências botânicas", a ideia para a obra surgiu quando ela visitou as ruínas de uma cidade construída por volta de 200 a.C. por uma civilização ainda mais antiga que a Inca. Lá foram encontradas sementes da espécie Phaseolus Lunatus, um tipo de feijão branco com manchas pretas que todos achavam que já não existia mais.
>
> Pesquisando sobre a planta, a artista chegou até uma cultura peruana pré-hispânica ainda mais antiga que a Inca, a Moche, e dois aspectos de sua história chamaram sua atenção. O primeiro é que existe uma teoria que as manchas pretas presentes nas sementes do feijão constituíam os signos de uma escrita ideogramática desse povo. O segundo, é que essa cultura é conhecida por ter desenvolvido complexos sistemas de irrigação.
>
> FAIXA 20: Ximena Garrido-Lecca. 34ª Bienal de São Paulo, 2021. Disponível em: http://34.bienal.org.br/post/9197. Acesso em: 10 jun. 2024.

Com base na imagem e no texto, responda às questões.

1. Quais são as diferenças entre a apresentação da peça **Crisantemi** e a instalação **Insurgencias botánicas: Phaseolus Lunatus**?
2. De que maneira a arte pode propor questões importantes sobre o meio ambiente?
3. Você conhece algum alimento que faz parte da biodiversidade do Brasil?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO O teatro e seus espaços

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

NELSON KON/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Vista do interior do Teatro Oficina, São Paulo (SP), 2019.

Para que o teatro aconteça, de modo geral, são necessários três elementos: atores; um roteiro, peça ou ação; espectadores. O público é tão importante para o teatro que a palavra grega *theatron*, que deu origem a **teatro**, em seu sentido original, significa literalmente o "lugar de onde se vê", ou seja, o lugar do público. A palavra, por sua vez, é formada pela junção de dois outros termos gregos: *theastai* (olhar, visão) e *-tron* (sufixo que denota um lugar, espaço). Portanto, é preciso lembrar que a relação entre o teatro e seus espaços nunca é neutra. Cada espaço e arquitetura implicam modos distintos de ver e de elaborar a relação cena-público. O teatro geralmente conta histórias por meio do jogo cênico. Há espaços cênicos, por exemplo, que permitem o uso de outros elementos para a composição do espetáculo, como iluminação, cenários, efeitos especiais, bastidores etc. O espaço sempre foi um elemento dinâmico ao longo da história da arte teatral, produzindo significado e sentido para essa forma de arte.

OBJETO DIGITAL
Infográfico: Arquitetura cênica do Teatro Oficina

Em 2015, o Teatro Oficina, em São Paulo, foi eleito, pelo jornal britânico **The Guardian**, a melhor arquitetura teatral do mundo. Idealizado pelos arquitetos Lina Bo Bardi (1914-1992) e Edson Elito, o palco do Oficina consiste em um corredor que divide o público (sentado ao longo de três andares de andaimes), como podemos notar na imagem desta página, e funciona quase como uma extensão da rua. Esse corredor-palco lembra espaços como o de um sambódromo, onde desfilam as personagens em alusão às festas populares e ao Carnaval, elementos presentes na estética das peças montadas pelo grupo Teat(r)o Oficina Uzyna Uzona, sediada nesse teatro.

A seguir, você vai pesquisar, com seus colegas, alguns exemplos de espaços e arquiteturas teatrais criados ao longo da história.

1. Organizem-se em grupos de três a cinco pessoas. Depois, escolham um dos espaços teatrais elencados a seguir para verticalizar a pesquisa.
   - Teatro grego
   - Teatro medieval
   - Palco elisabetano
   - Palco italiano
   - Teatro de arena
   - Teatro de rua
   - Teatro em outros espaços (escolas, hospitais, ônibus, transporte público etc.)
2. Fazendo uso da internet, de livros e demais fontes de pesquisa confiáveis, busquem as seguintes informações sobre os espaços escolhidos:
   - Qual é a especificidade do espaço da cena no tema pesquisado?
   - Em que período histórico esse espaço foi criado? A quais questões desse período ele respondia?
   - Como se dá a relação entre cena e público considerando essa construção espacial?
   - Pesquisem também informações sobre alguma montagem teatral contemporânea realizada nesse espaço cênico ou nesse tipo de arquitetura teatral. Como era a peça? Como os artistas se relacionavam com o espaço e com o público?
3. Com base nos resultados obtidos na pesquisa, você e seu grupo devem criar um modo de apresentar o espaço cênico ou a arquitetura teatral pesquisados ao restante da turma. Na apresentação, compartilhem as informações históricas sobre o espaço, seu significado e as montagens teatrais nele realizadas. Experimentem também, de modo prático, reposicionar seus colegas de maneira que eles vivenciem, como for possível dentro da sala de aula ou nos espaços comuns da escola, as diferenças na relação cena-público de cada um desses espaços. Ao realizarem essa prática, procurem identificar pontos de vista conflitantes ou coincidentes entre suas propostas e as de seus colegas. Mantenham em vista os assuntos e conceitos que vêm sendo abordados ao longo do tema. Eles podem ser úteis para a construção de cada proposta. Após as apresentações de todas as pesquisas, discutam sobre as seguintes questões e registrem suas reflexões no diário de bordo.
   - Há espaços que permitem uma relação cena-público mais democrática? Caso haja, quais são eles?
   - Como os espaços interferem na experiência do público?
   - Como os espaços podem interferir em uma obra teatral?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONCEITOS E TÉCNICAS Encenação teatral

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

A criação teatral é uma produção coletiva, na qual os diferentes criadores (ou equipes de criadores) dividem-se para fazer uma obra única, ao final. Esse acordo inicial, que deve ser feito entre todos os membros do grupo, chama-se **concepção geral da encenação**.

Encenação, como a própria palavra indica, diz respeito à cena, ou seja, a colocar em cena. Assim, todo o trabalho de encenação consiste em compor o espetáculo, coordenando tudo aquilo de que a cena precisará: **cenografia**, **figurino**, **atuação**, **trilha sonora**. Uma boa pergunta a se fazer para começar um trabalho de encenação é: de que elementos cênicos precisaremos para que a discussão aconteça de forma satisfatória com o público?

Nesse sentido, a encenação é o trabalho que define a ordenação dos elementos do espetáculo, arranjando-os em relação a um tempo e a um espaço específicos de atuação. A encenação é, portanto, um discurso da cena em relação ao seu público. Alguns dos elementos presentes em uma encenação teatral são os seguintes:

Cenografia

A **cenografia** é a área responsável por pensar o espaço e os elementos materiais da cena. Onde o espetáculo será encenado? Qual é o espaço de que precisam as cenas para serem realizadas? Como os elementos do espaço podem dialogar criativamente com os temas da cena? Ela pode ou não criar objetos específicos para a obra, sejam eles imitações de elementos da realidade (janelas, árvores, painéis pintados com paisagem etc.), objetos retirados do cotidiano (mesas, cadeiras, abajures etc.), sejam eles abstratos.

Figurino

Figurino é como se chamam as roupas e os objetos cênicos de cada um dos personagens. A equipe de figurino geralmente trabalha em contato direto com a equipe de cenografia.

Trilha sonora

A **trilha sonora** de um espetáculo é um dos recursos mais potentes de uma encenação. A música pode enfatizar certos elementos, contrapor outros ou revelar a intenção ou a emoção dos personagens.

Imagine o seguinte: em uma encenação "clássica", com roupas de época, dois personagens se declarando apaixonadamente e, de repente, começa a tocar, como trilha sonora o *beat* de um conhecido *funk* carioca. Que sensação isso causa no espectador? O que a encenação pode estar querendo dizer com isso? A diferença entre o estilo da atuação, os figurinos e a trilha sonora provoca um efeito de estranhamento no espectador, fazendo com que ele se distancie da carga emotiva da cena e se pergunte sobre a intenção das contradições de sentimentos e ideias causadas com essa sobreposição.

Atuação

O trabalho da **atuação** é geralmente o mais conhecido fora do teatro. Isso porque quem o faz, os atores, são as pessoas que, durante o espetáculo, entram em contato direto com o público. O trabalho da equipe de atuação, no entanto, está intimamente ligado ao trabalho coletivo, à concepção geral do espetáculo, que é decidida pelo grupo.

Dramaturgia

A figura do dramaturgo também é bastante conhecido pelo público. Shakespeare, Dias Gomes e Molière são alguns dos dramaturgos mais famosos, no âmbito da literatura. A **dramaturgia** de um processo coletivo de teatro, no entanto, não se restringe ao texto. O dramaturgo (função geralmente individual, mas que também pode ser realizada em grupo) deve acompanhar os ensaios e as improvisações, atento a ações interessantes que possam acontecer, e fixá-las no papel. Para isso, você pode fazer anotações, registrar os ensaios em áudio ou vídeo para avaliar o que será pertinente para o processo de produção do texto.

O trabalho da dramaturgia é também propositivo. Além de organizar as cenas improvisadas, o dramaturgo apresenta propostas para desenvolvê-las, tornando-as mais adequadas à concepção geral do espetáculo. A dramaturgia não apenas fixa as boas cenas improvisadas, mas reorganiza o material textual para o espetáculo. Depois da fase das improvisações, a dramaturgia deve trazer uma peça finalizada, impressa, onde sejam descritas as cenas e as falas dos personagens. É com esse texto "pronto" que se pode dar início aos ensaios e à montagem do espetáculo.

Direção

A função da **direção** geralmente é exercida por uma só pessoa. Isso porque o trabalho da direção, em uma encenação coletiva, é o de coordenar os diferentes grupos de criadores envolvidos com a peça. O diretor é quem vê e "costura" as criações individuais dos grupos em um só conjunto artístico. Assim, é importante que o coletivo decida democraticamente quem vai exercer essa função.

O diretor deve não apenas acompanhar a criação das equipes de cenografia e figurino, mas também ensaiar com os atores, direcionando-os e ajudando-os a entender como se posicionar no espaço, como adequar a atuação à concepção e à intenção geral da encenação etc. A isso chamamos **desenho de cena**, que é, também, responsabilidade do diretor.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS EM AÇÃO Encenando nos espaços da escola

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Linguagens em integração

Ao longo de parte do capítulo 3 do volume 3 do livro de Língua Portuguesa, você encontrará uma interessante reflexão sobre as relações entre humor e pensamento crítico, em que são apresentados trechos de duas obras dramatúrgicas historicamente canonizadas: **O auto da barca do inferno**, de Gil Vicente, e **O Auto da Compadecida**, de Ariano Suassuna.

Com base no estudo das relações entre o teatro e seu público e na concepção de encenação, chegou o momento de investigar os espaços de sua escola por meio de uma criação teatral. Propomos que você e seus colegas criem algumas cenas explorando novas possibilidades de relação tanto com o espaço como com o público.

1 Organização

Organizem-se em grupos compostos de quatro a cinco integrantes. Você e os colegas vão criar cenas em espaços inusitados de sua escola, explorando novas possibilidades de relação entre a cena e o público.

2 Criação da encenação

Com base na leitura de um texto dramático indicado pelo professor e na divisão das áreas de criação trabalhadas na seção **Conceitos e técnicas**, cada grupo deverá elaborar uma encenação de até 10 minutos que tenha como foco a exploração dos espaços da escola e o estabelecimento de relações entre a cena e o público. O objetivo é que, com base nos assuntos lidos, pensados e debatidos ao longo deste tema, cada grupo organize o espaço e as posições da plateia de maneira a provocar os olhares, sensações e sentidos daqueles que assistem à cena. O grupo deve se perguntar: Qual ponto de vista queremos apresentar para o público com esta cena?

3 Discussão

Após a apresentação das cenas, reúna-se com os colegas e o professor e conversem a respeito dos pontos a seguir.

- Como é a sensação de apresentar uma cena em um espaço inusitado?
- Como foi assistir às cenas apresentadas pelos colegas?
- Que negociações precisaram ser feitas dentro da escola para que as cenas pudessem acontecer? O que elas provocaram no cotidiano da escola?
- Quais espaços mais potencializaram os temas presentes na cena? Por quê?

4 Registro

Após realizar a discussão, faça um registro em seu diário de bordo, considerando tanto o que foi discutido como as suas impressões pessoais sobre como foi participar dessa atividade.

DOTTA2/ARQUIVO DA EDITORA

Encenação teatral de alunos da Escola Estadual Professor Antônio Lisboa, em São Paulo (SP), em 2019.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O QUE APRENDEMOS

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

Estudamos, ao longo deste tema, como a relação entre a arte e seu público está diretamente vinculada ao espaço onde a produção acontece. Ao comparar diferentes tipos de espaço, desde os mais tradicionais até os mais inusitados e experimentais, pudemos compreender como o lugar onde a arte encontra o público pode democratizar ou restringir o acesso aos bens culturais pelas pessoas.

Também experimentamos mapear espaços culturais da sua região e, por meio do conceito de encenação teatral, pudemos compreender como a relação espacial entre artista e público, indicada por uma obra, pode influenciar radicalmente o discurso emitido pela produção artística. Por fim, criamos coletivamente uma encenação no espaço escolar, propondo novos modos de ocupar a escola e de estabelecer novas relações com o público.

Com base no que foi estudado, nos exemplos analisados, nas práticas realizadas e em seu aprendizado, converse com o professor e os colegas e responda às questões a seguir em seu diário de bordo.

1. Como você entende a intersecção entre o espaço onde a arte acontece e a relação que se estabelece com o público?
2. Algo mudou em sua visão sobre a relação entre a arte, seu público e os espaços em que ela acontece? Se a resposta for afirmativa, o que mais chama sua atenção nessa nova percepção?
3. Quais espaços culturais mais chamaram a sua atenção no tocante à relação que estabelecem com o seu público? Por quê?
4. Quais são os lugares do seu entorno em que a arte acontece? Em quais espaços ou por quais meios você entra em contato com a produção artística?
5. Que tipo de espaço cultural você gostaria de conhecer? Por quê?

Autoavaliação da unidade

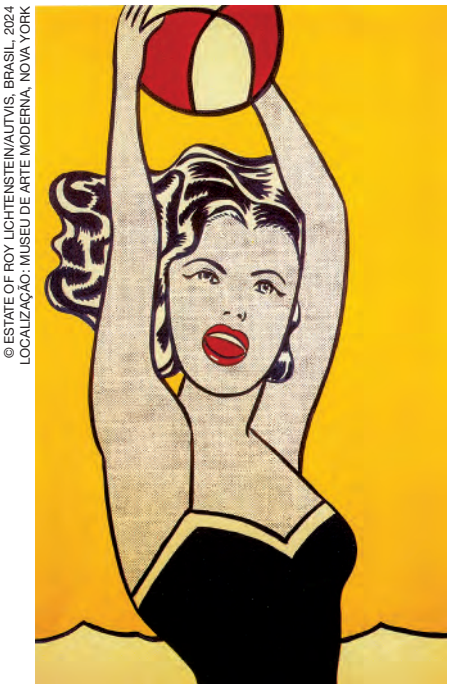
Agora, com base no percurso desta unidade, em que você realizou uma trajetória que passou pelo artista e pela autoria até chegar ao contexto e às relações entre público e arte que se constroem no espaço, faça uma **autoavaliação** e responda individualmente às seguintes questões em seu diário de bordo.

1. Como você avalia sua disposição para pesquisar e conhecer mais sobre a arte? Você acha que aumentou seu interesse em buscar informações sobre arte em geral, participar de eventos artísticos e frequentar espaços onde a arte acontece?
2. Quais foram as maiores dificuldades que você encontrou durante o estudo desta unidade? Como você as superou? Você se sentiu à vontade para pedir ajuda ao professor e/ou aos colegas para superar essas dificuldades? Por quê?
3. Como você avalia sua participação nas discussões e propostas desenvolvidas ao longo desta unidade nas aulas de Arte? Os conhecimentos adquiridos no processo ajudaram você a organizar e compartilhar suas opiniões de modo argumentativo?
4. Ao longo do estudo, suas concepções sobre o papel do artista se ampliaram? Dê exemplos.
5. Como o uso das tecnologias digitais pode impactar a relação entre o artista e o público?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Leia a questão a seguir, publicada no Exame Nacional do Ensino Médio de 2021.

(Enem 2021)



© ESTATE OF ROY LICHTENSTEIN/AUTVIS, BRASIL, 2024
LOCALIZAÇÃO: MUSEU DE ARTE MODERNA, NOVA YORK

LICHTENSTEIN, Roy. **Garota com bola**. 1961. Óleo sobre tema, 153 cm × 91,9 cm. Museu de Arte Moderna de Nova York, Estados Unidos. Disponível em: www.moma.org. Acesso em: 4 dez. 2018.

A obra, da década de 1960, pertencente ao movimento artístico *Pop Art*, explora a beleza e a sensualidade do corpo feminino em uma situação de divertimento. Historicamente, a sociedade inventou e continua reinventando o corpo como objeto de intervenções sociais, buscando atender aos valores e costumes de cada época. Na reprodução desses preceitos, a erotização do corpo feminino tem sido constituída pela

a. realização de exercícios físicos sistemáticos e excessivos.

b. utilização de medicamentos e produtos estéticos.

c. educação do gesto, da vontade e do comportamento.

d. construção de espaços para vivência de práticas corporais.

e. promoção de novas experiências de movimento humano no lazer.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/enem/provas_e_gabaritos/2021_PV_impresso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Análise da questão

A questão parte de uma referência artística da *pop art* para propor uma análise sobre a erotização do corpo feminino. Na metade do século XX, a *pop art* foi eficiente em representar, no contexto da criação da indústria cultural, o corpo feminino tratado como um produto. Observe que a redação dessa questão é introduzida pela *pop art,* mas propõe um distanciamento histórico para pensar mais amplamente o fenômeno da erotização do corpo feminino. Assim, é preciso ter em conta que aquilo que é considerado belo e erótico varia em cada época.

Para analisar essa questão, você pode retomar a leitura do Tema 4, introduzido por uma obra que repete e desgasta a imagem de uma mulher que, na época, foi transformada em símbolo sexual.

Resposta correta: alternativa **C**.

A alternativa C possibilita uma reflexão que se adéqua a diferentes períodos históricos. A arte, aliás, não apenas cumpriu um papel histórico de representar, a cada época, uma ideia erotizada das mulheres, mas também contribuiu para que esse imaginário fosse reproduzido e para que as próprias mulheres buscassem esse referencial de comportamento moral e físico.

A alternativa A não é correta, pois parece adequar-se à imagem, já que a obra de Lichtenstein representa uma mulher praticando exercício físico; mas não é o exercício físico em si, e sim, o corpo, que resulta na erotização. O padrão de beleza feminino ligado a um porte atlético, aliás, é bastante recente.

A alternativa B também é incorreta, porque, embora a indústria cultural e a modernização dos procedimentos estéticos e dos cosméticos resultem na reiteração de um imaginário sobre o que é belo e sobre os padrões aos quais sobretudo as mulheres devem corresponder, tudo isso é um comportamento de época.

A alternativa D é incorreta, já que não é o espaço em que a figura está inserida que produz um certo erotismo, mas sua atitude corporal e o imaginário que ela evoca.

A alternativa E também é incorreta. Novamente, não são as possibilidades de movimento do corpo em contextos de lazer que produzem erotismo, mas a atitude da modelo.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Agora é com você! Responda às questões a seguir em seu diário de bordo.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Retome o **Tema 6** desta unidade.

1. (Enem 2021)

Que tal transformar a internet em palco para a dança?

O coreógrafo e bailarino Didier Mulleras se destaca como um dos criadores que descobriram a dança de outro ponto de vista. **Mini@tures** é uma experiência emblemática entre movimento, computador, internet e vídeo. Com os recursos da computação gráfica, a dança das miniaturas pode caber na palma da mão. Pelo fato de usar a internet como palco, o processo de criação das miniaturas de dança levou em consideração os limites de tempo de *download* e o tamanho de arquivo, para que um número maior de "espectadores" pudesse assistir. A graça das miniaturas está justamente na contaminação entre mídias: corpo/dança/computação gráfica/internet. De fato, é a rede que faz a maior diferença nesse grupo. **Mini@tures** explora uma nova dimensão que descobre o espaço-tempo da *web* e conquista um novo território para a dança contemporânea. A qualquer hora, dança *on-line*.

SPANGHERO, Maíra. **A dança dos encéfalos acesos**. São Paulo: Itaú Cultural, 2003 (adaptado).

Considerado o primeiro projeto de dança contemporânea concebido para a rede, esse trabalho é apresentado como inovador por

a. adotar uma perspectiva conceitual como contraposição à tradição de grandes espetáculos.

b. criar novas formas de financiamento ao utilizar a internet para divulgação das apresentações.

c. privilegiar movimentos gerados por computação gráfica, com a substituição do palco pela tela.

d. produzir uma arte multimodal, com o intuito de ampliar as possibilidades de expressão estética.

e. redefinir a extensão e o propósito do espetáculo para adaptá-lo ao perfil de diferentes usuários.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/enem/provas_e_gabaritos/2021_PV_impresso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Alternativa correta: D

Retome as seções **Conceitos e técnicas** e **Experimentando** do **Tema 4** desta unidade.

2. (Enem 2022)

O Recife fervilhava no começo da década de 1990, e os artistas trabalhavam para resgatar o prestígio da cultura pernambucana. Era preciso se inspirar, literalmente, nas raízes sobre as quais a cidade se construiu. Foi aí que, em 1992, com a publicação de um manifesto escrito pelo músico e jornalista Fred Zero Quatro, da banda Mundo Livre S/A, nasceu o mangue "beat", para representar as batidas e as influências musicais que o movimento abraçaria a partir dali. Era a hora e a vez de os caranguejos – aos quais os músicos recifenses gostavam de se comparar – mostrarem as caras: o maracatu e suas alfaias se misturaram com as batidas do *hip-hop*, as guitarras do *rock*, elementos eletrônicos e o sotaque recifense de Chico Science. A busca pelo novo rendeu uma perspectiva diferente do Brasil ao olhar para o Recife. A cidade deixou de ser o lugar apenas do frevo e do carnaval, transformando-se na ebulição musical que continua a acontecer mesmo após 25 anos do lançamento do primeiro disco da Nação Zumbi, *Da lama ao caos*.

FORTIONI, Giovanna. *et al*. O mangue está de volta. **Revista Esquinas**, n. 87, set. 2019 (adaptado).

Chico Science foi fundamental para a renovação da música pernambucana, fato que se deu pela

a. utilização de aparelhos musicais eletrônicos em lugar dos instrumentos tradicionais.

b. ocupação de espaços da natureza local para a produção de eventos musicais memoráveis.

c. substituição das antigas práticas musicais, como o frevo, por melodias e harmonias inovadoras.

d. recuperação de composições tradicionais folclóricas e sua apresentação em grandes festivais.

e. integração de referenciais culturais de diferentes origens, criando uma nova combinação estética.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/enem/provas_e_gabaritos/2022_PV_impresso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Alternativa correta: E

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Unidade 3

Ancestralidade, identidade e patrimônio cultural

DAIARA TUKANO E JAIDER ESBELL. FOTO: LEVI FANAN, 2020 - BIBLIOTECA DE ARTES VISUAIS/PINACOTECA DE SÃO PAULO

Performance **Morî' erenkato eseru'** – **Cantos para a vida**, da série **Kahtiri Eõrõ – Espelho da vida**, ativação realizada por Daiara Tukano e Jaider Esbell, na Pinacoteca de São Paulo, 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

DAIARA TUKANO E JAIDER ESBELL. FOTO: LEVI FANAN, 2020 - BIBLIOTECA DE ARTES VISUAIS/PINACOTECA DE SÃO PAULO

Registro da *performance* **Morî' erenkato eseru' – Cantos para a vida**, da série **Kahtiri Eõrõ – Espelho da vida**, de Daiara Tukano e Jaider Esbell, na Pinacoteca de São Paulo, 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Tente descrever com suas palavras os principais elementos que você consegue perceber nas imagens. Leia atentamente a legenda delas e, depois, imagine seus possíveis sentidos. Trata-se do registro da *performance* **Morî' erenkato eseru' – Cantos para a vida**, dos artistas indígenas contemporâneos Daiara Tukano e Jaider Esbell (1979-2021). Nessa obra, os artistas mobilizam símbolos do passado e do presente, articulando elementos de suas ancestralidades com arquiteturas, objetos e questões do tempo em que vivem. Ao utilizarem um espelho apontado para nós, fruidores da obra, para falar de sua ancestralidade, os artistas nos convidam a pensar que passado e presente estão mais próximos do que imaginamos.

Nesta unidade, vamos conhecer a história de diferentes artistas e suas obras, além de manifestações culturais que nos convidarão a ter contato com o passado, para compreender nosso presente e imaginar o futuro. Por meio de um mergulho em nossa ancestralidade e na de outras pessoas, vamos refletir e experimentar a arte como forma de expressão das identidades e como possibilidade de ampliação da voz de indivíduos e grupos sociais.

1. Você conhece artistas que dialogam com a ancestralidade?

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

2. Você costuma refletir sobre o seu passado e as gerações que vieram antes de você?

3. Como você imagina que conhecer o passado pode ser importante para o presente e para o futuro?

Objetivos da unidade

- Conhecer artistas e obras de arte de diferentes contextos e matrizes estéticas que abordam questões de ancestralidade e identidade, além de exemplos de manifestações culturais consideradas patrimônio imaterial.
- Compreender e contextualizar os temas abordados por meio da leitura e da pesquisa, bem como da elaboração verbal e escrita de seus aprendizados.
- Reconhecer a diversidade cultural presente no Brasil e promover a valorização dela e dos grupos sociais que são representados por ela.
- Participar de processos individuais e colaborativos que incentivem a imaginação e a expressão de questões pessoais e coletivas por meio da arte, como forma de conhecimento do mundo físico, cultural e social, e de autocuidado.

BNCC

Competências: CG1, CG3, CG4, CG6, CG8, CG10, CE1, CE2, CE3, CE5, CE6
Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG203, EM13LGG301, EM13LGG501, EM13LGG502, EM13LGG503, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604

TEMA 7

Meus ancestrais falam por mim

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

JACK VARTOOGIAN/GETTY IMAGES

Kazuo Ohno em atuação na *performance* **Watashi no Okasan** (Minha mãe). Nova York, Estados Unidos, 1996.

Com base na imagem, responda às perguntas.

1. Como você descreveria o gestual feito pelo dançarino Kazuo Ohno?
2. A que remetem os figurinos usados pelo dançarino?
3. Você conhece os gestos de sua própria ancestralidade?

O butô é uma modalidade da dança contemporânea originada no Japão que parte da busca da ancestralidade para compor os gestos da coreografia. Impulsionados pelos diversos traumas deixados no país e em sua população pela Segunda Guerra Mundial, na segunda metade do século XX, seus criadores, os dançarinos Kazuo Ohno (1906-2010) e Tatsumi Hijikata (1928-1986) voltaram-se à sua ancestralidade para compor uma forma de dançar que evocasse essas imagens. Podemos notar, na fotografia, Ohno usando roupas tradicionais femininas do Japão da Era Meiji (1868-1912).

Neste tema, estudaremos maneiras de dialogar com as nossas distintas ancestralidades por meio das linguagens artísticas da dança e da música.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

OBJETO DIGITAL
Vídeo: Butô: Ancestralidade como inspiração

Para começar, faça uma roda de conversa com os colegas. Para a discussão, pense nas questões a seguir.

1. Como elementos de sua ancestralidade aparecem em seu cotidiano?
2. Escolha em casa um objeto que represente, em sua opinião, a ancestralidade de sua família e, se possível, leve-o à escola para compor uma exposição junto aos objetos dos colegas. Transite em silêncio pela exposição e anote em seu diário de bordo a sensação que cada objeto provocou em você.
3. Por fim, converse com a turma sobre os objetos. Apresente o seu e troque opiniões sobre as sensações causadas pelos demais objetos da turma.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. O que é ancestralidade e como ela se manifesta na linguagem da arte?
2. Qual é sua ancestralidade? Como ela se manifesta nas histórias da sua família e nos objetos do seu cotidiano?

O cotidiano da ancestralidade: dança, canto e pesquisa de Inaicyra Falcão

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Inaicyra Falcão dos Santos é uma cantora lírica, professora e pesquisadora das artes da cena que tem na ancestralidade gestual o principal objeto de seu trabalho de investigação. Nascida em Salvador (BA), ela teve contato com as tradições e os rituais do candomblé desde criança.

Formada em dança pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), mudou-se para a cidade de Ibadan, na Nigéria, para fazer mestrado em Artes Cênicas. Lá, em contato com as comunidades e os vilarejos do povo iorubá (que, nesse país africano, é a etnia majoritária e de cuja mitologia descende a tradição africano-brasileira), começou a pesquisar a ancestralidade dos movimentos cotidianos. Em outras palavras, passou a se perguntar: de onde vêm certos movimentos do dia a dia?

Depois de um longo contato com a expressividade iorubá e uma extensa pesquisa acadêmica sobre o sistema de análise do movimento criado por Rudolf Laban, Inaicyra começou a propor a descoberta não apenas dos movimentos ritualísticos, mas também dos movimentos cotidianos ancestrais. Mas o que seriam eles? Ela chama a atenção para o fato de que mesmo nas danças rituais há gestos cotidianos. Ao falar da dança dos orixás, ela diz:

> Comecei a perceber que em algumas danças [dos orixás], como a de Ogum, por exemplo, vamos ver ele desbravando, vamos ver ações de abrir caminhos. De Nanã, vamos ver algumas danças onde ela vai estar pilando, pois está ligada à agricultura. Então o que faço eu a partir dessa luz? Eu disse: gente, é possível desenvolver um trabalho corporal a partir dessas ações.
>
> PERCURSOS da Arte na Educação – Inaicyra Falcão. [*S. l.*: *S. n.*], 2015. 1 vídeo (ca. 21 min). Publicado pelo canal Ação Educativa. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=qMkrXhSXELU. Acesso em: 15 fev. 2024.

Ou seja, gestos cotidianos de uma comunidade, como varrer o chão, abrir um caminho na mata, pilar o milho para fazer farinha, passados de geração em geração, tornaram-se ancestrais. Com base nisso, Inaicyra desenvolveu um sistema de pedagogia da dança que parte da percepção da gestualidade ancestral de cada praticante.

ROBERTO BERTON/ARQUIVO DA ARTISTA

A artista Inaicyra Falcão interpretando **Ayán: Símbolo do Fogo**. Salvador (BA), 1996.

MULTICULTURALISMO

1. Você já pensou nos gestos que realiza em seu cotidiano? Cite três deles.
2. Onde e com quem você os aprendeu?

ZOOM Rudolf Laban

Nascido em Pressburg, na Áustria-Hungria – hoje Bratislava, capital da Eslováquia –, Rudolf Laban (1879-1958) foi dançarino, coreógrafo e teatrólogo. Conhecido como "o pai da dança-teatro", é considerado um dos maiores teóricos da dança do século XX. Laban partiu da observação da dança, do teatro e dos movimentos cotidianos dos operários nas fábricas para desenvolver um estudo minucioso e detalhado do movimento, tendo como um de seus objetivos transformar a dança em uma ferramenta educativa capaz de suscitar a percepção e a consciência da realidade e do próprio corpo.

PICTURE ALLIANCE/DPA/FOTOARENA

Rudolf Laban, cerca de 1940.

#Para curtir

OKAN Awá: cânticos da tradição yorubá. Intérprete: Inaicyra Falcão. Brasil: Atração Fonográfica, 2002. 1 CD (ca. 48 min).

Nesse álbum, Inaicyra recupera alguns cantos ancestrais desse povo africano, tão importante para a constituição das tradições culturais do Brasil.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EM PERSPECTIVA Cultivando hábitos: o conceito de cultura

Com base na imagem, responda às questões.

1. Você identifica algum elemento cultural brasileiro na imagem? Se sim, qual?
2. Qual imagem você escolheria para representar a cultura brasileira? Por quê?

ZECA CORDEIRO - GALERIA JACQUES ARDIES, SÃO PAULO

CORDEIRO, Zeca. **Samba no pé**. 2009. Óleo sobre tela, 100 × 200 cm. Galeria Jacques Ardies, São Paulo (SP).

Você já pensou no significado da palavra **cultura**? Quando falamos em **cultura juvenil**, referimo-nos a um conjunto de hábitos, costumes, valores, objetos culturais produzidos e/ou apreciados por um grupo social, que tem como uma de suas características determinada faixa etária. Quando falamos em cultura culinária, referimo-nos a certos saberes culinários que podem ser transmitidos, a determinados gostos e preferências e a alimentos historicamente presentes em uma comunidade e à forma de combiná-los, entre outras coisas. Cultura, como você pode notar, envolve dimensões complexas e diferentes da vida material e simbólica.

De acordo com o professor José Luiz dos Santos, autor do livro **O que é cultura**, há pelo menos dois significados mais gerais por trás dessa palavra. O primeiro diz respeito a todos os aspectos da realidade social de um povo ou de uma comunidade. Assim, quando falamos em cultura brasileira, cultura estadunidense, cultura caiapó ou cultura mapuche, por exemplo, estamos nos referindo à totalidade das características desses povos, à maneira própria que eles têm de organizar a própria vida social.

O segundo significado decorre do primeiro. Quando falamos em cultura mexicana, por exemplo, pensamos nos elementos específicos que caracterizam essa forma de organizar a vida em comunidade: comida, festas, hábitos etc. Todos esses elementos referem-se a saberes, ideias e crenças de um povo ou comunidade e à maneira específica como organizam a vida social de seus componentes.

O elo entre ambos os significados é o conceito de **transmissão**. Ou seja, a palavra **cultura** está, em todos os casos, conectada a um saber ou ideia, ou conjunto de saberes ou ideias, que é transmissível e que passa de geração em geração. Quando falamos em cultura futebolística, por exemplo, referimo-nos a uma série de hábitos, costumes e saberes ligados ao futebol que são transmitidos socialmente (de pais para filhos, pelos meios de comunicação etc.) de geração em geração. O mesmo acontece quando falamos em cultura brasileira.

É nesse contexto que os conceitos de **cultura** e **arte** muitas vezes se confundem. Certamente, há diversas formas de arte em diversas culturas, mas muito do que classificamos hoje em dia como manifestação artística não o era em seus contextos originários.

Uma pintura em cavernas do Período Neolítico, por exemplo, não era considerada arte na época em que foi feita, uma vez que esse conceito nem sequer existia. No entanto, pintar as paredes de cavernas parece ter sido um aspecto importante da cultura de certos povos daquele período.

Em outras culturas, certas manifestações adquirem um caráter artístico. Devemos, portanto, utilizar o conceito de cultura com cautela para ampliar o conceito de arte e perceber manifestações artísticas fora da **cultura dominante**.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

cultura dominante: conjunto de crenças, tradições, práticas e comportamentos de uma nação ou grupo que se sobrepõe a outros por fatores políticos, econômicos etc. A um país colonizado, por exemplo, é imposta a cultura do seu colonizador, assim como a cultura de grupos majoritários torna-se, geralmente, dominante em uma sociedade.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A ancestralidade do carimbó

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Escute a música "Tambor do Norte" na coletânea de áudios e acompanhe a letra a seguir. **MULTICULTURALISMO**

FAIXA DE ÁUDIO Tambor do Norte

Tambor do Norte

Que batuque é esse? Que batuque forte!
É tambor de índio, é tambor de negro
É tambor do Norte
Tem borocô, tem reza forte
E se o tambor virou, virou, virou é mina nagô
E se o tambor virou, virou, virou é mina nagô

Negro trouxe o batuque, os Orixás e o borocô
Negro não trouxe o tambor
Negro não trouxe o tambor

No tambor do índio, o negro tocou
No tambor do índio, o negro tocou
O negro se misturou com nosso teretetê
Nossos versos caboclos virou carimbó e banguê

No toque do tambor índio se comunicava
No toque do tambor índio se comunicava
No meio da tribo o pajé rezava
No meio da tribo o pajé rezava

O toque do tambor, na floresta ecoou
O toque do tambor, na floresta ecoou
Igarapé Miri, Cametá, Cametá, Cachoeira do Arari,
[Belém do Pará
Igarapé Miri, Cametá, Cametá, Cachoeira do Arari,
[Belém do Pará

Igarapé Miri, Cametá, Cametá, Cachoeira do Arari,
[Belém do Pará
E todas as cidades ribeirinhas, Igarapé Miri, Cametá,
[Cametá,

Alô Abaeté, Moju, (Cachoeira do Arari, Belém do Pará)
Limoeiro, e outras cidadezinhas do Baixo Tocantins

Igarapé Miri, Cametá, Cametá, Cachoeira do Arari,
[Belém do Pará

TAMBOR do Norte. Compositora e intérprete: Dona Onete. *In*: REBUJO. Reino Unido: Mais Um Discos, 2019. 1 CD, faixa 6.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

Apresentação do grupo Coatá do Carimbó em Alter do Chão, Santarém (PA), 2017.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Que elementos de mistura cultural podem ser percebidos na letra da música reproduzida anteriormente?
2. Você conhece músicas e gêneros nos quais é possível perceber outras misturas culturais? Caso conheça, quais são eles?

Quando os portugueses e outros povos europeus chegaram ao território brasileiro, encontraram os povos indígenas originários e trouxeram consigo, posteriormente, pessoas escravizadas de diversas etnias africanas. Em meio à colonização e ao tráfico de pessoas escravizadas, a cultura do Brasil foi se desenvolvendo concomitantemente à miscigenação de seus habitantes. Muitas manifestações culturais típicas do Brasil são fruto da mistura de culturas de diferentes etnias.

PIERRE AZEVEDO/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Curimbó produzido na Vila de Fortalezinha, em Maracanã (PA). Fotografia de 2015.

Um exemplo que torna clara a percepção desse amálgama de culturas é o **carimbó**, gênero de música e dança cuja origem remonta ao século XVII, no território que corresponde, atualmente, ao estado do Pará. A palavra deriva de *curimbó*, nome de um tambor indígena feito com um tronco de árvore cavado até ficar oco e sobre o qual se estica uma pele de animal silvestre, presa em uma das extremidades do tronco. Além do curimbó, são utilizados tradicionalmente instrumentos como maraca, chocalho, reco-reco, banjo e flauta, produzidos de forma artesanal.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Apresentação de carimbó pela Trupé Cia. de Artes. Pirapora do Bom Jesus (SP), 2019.

Há diferentes versões sobre a origem do carimbó. Estudiosos divergem sobre se tratar de uma dança típica dos indígenas da região amazônica ou dos negros que habitavam quilombos na mesma região.

De qualquer maneira, o carimbó é uma manifestação cultural sincrética, com elementos das culturas africana (presentes no ritmo e no gingado da dança) e indígena (presentes na instrumentação e na dança em formato de roda), e com influências da colonização ibérica (percebidas nos padrões melódicos e na dança com gestos, palmas e estalos de dedos).

Atualmente, além do formato tradicional, o carimbó também é tocado por bandas de *rock* ou *pop*, com instrumentos como guitarra, contrabaixo elétrico, teclado e bateria. Essa modernização fez com que o gênero se tornasse mais conhecido e fosse incorporado pela indústria musical.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

CONEXÕES Mário de Andrade e a história tocada e cantada

Em 1938, Mário de Andrade (1893-1945), na época diretor do Departamento de Cultura da cidade de São Paulo, organizou uma expedição ao Norte e ao Nordeste do Brasil com o intuito de registrar, em fotografia, vídeo e áudio, manifestações artísticas dos habitantes dessas regiões.

Mário estava preocupado com a crescente urbanização do país e temia que ela influenciasse as culturas locais, modificando-as e descaracterizando-as. Uma vez registradas, as músicas poderiam ser divulgadas para o restante do país. O objetivo era tanto organizar um catálogo histórico como proporcionar aos compositores brasileiros um material musical original que pudesse servir de base para composições com elementos genuinamente nacionais.

Embora seja mais conhecido como escritor e crítico literário, Mário de Andrade também era músico e, com seus estudos de diversas manifestações musicais brasileiras e os registros da sua Missão de Pesquisas Folclóricas, tornou-se um dos pioneiros da etnomusicologia no Brasil.

A etnomusicologia estuda as manifestações musicais por meio da abordagem da etnografia, método de pesquisa relacionado principalmente à antropologia e às ciências sociais. É uma área de estudo que pretende compreender as manifestações musicais em um contexto amplo, que engloba a organização social, a história e a cultura do povo em questão. Hoje, vale refletirmos sobre o uso do termo **folclore**, comumente utilizado para referir-se a manifestações culturais de grupos minoritários, como indígenas ou negros. Essas manifestações, por não fazerem parte da cultura dominante, costumam ser vistas de modo superficial e estereotipado e consideradas exóticas.

FAIXA DE ÁUDIO **A língua que os índios falam**

Escute a música "A língua que os índios falam" na coletânea de áudios, que foi gravada na expedição de Mário de Andrade e compõe o repertório tradicional brasileiro.

Agora, debata com os colegas as questões a seguir.

1. Qual é a importância de registrar as manifestações musicais de um povo?
2. Por que é importante escutar diferentes práticas musicais folclóricas?
3. Você já viu alguma prática musical ou escutou alguma música tradicional nacional? Qual(is)?

COLEÇÃO MÁRIO DE ANDRADE/INSTITUTO DE ESTUDOS BRASILEIROS DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, SÃO PAULO [IEB]

Mário de Andrade em uma de suas viagens pelo Brasil, em 1927.

ZOOM Mário de Andrade

Mário de Andrade (1893-1945) foi escritor, poeta, crítico literário, musicólogo e folclorista paulistano. Em 1909, formou-se bacharel em Ciências e Letras e, em 1911, ingressou no Conservatório Dramático e Musical de São Paulo, concluindo o curso de canto e piano alguns anos depois. Ao mesmo tempo que lecionava piano no Conservatório, realizou viagens pelo interior de São Paulo e de Minas Gerais, começando suas pesquisas em etnomusicologia. Essas viagens tiveram um profundo impacto em sua formação, fazendo com que deixasse de lado a influência europeia e se aproximasse mais da cultura de seu próprio país. Seus livros mais conhecidos são **Pauliceia desvairada** (1922), de poemas, e o romance **Macunaíma** (1928). Mário foi, também, um dos fundadores do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan), atual Iphan.

PRISMATIC PICTURES/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Mário de Andrade em 1928.

Linguagens em integração

No capítulo 6 do volume 1 de seu livro de Língua Portuguesa, você poderá conhecer uma das obras mais importantes de Mário de Andrade, o livro **Macunaíma**, assim como sua adaptação para o cinema.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EM PERSPECTIVA O registro musical e a transmissão oral das canções populares

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

CIDADANIA E CIVISMO

Povos e indivíduos das mais diferentes origens utilizam-se do canto para comunicar e preservar suas tradições musicais. Monges católicos, por exemplo, transmitiram seus cânticos dessa maneira durante muitos séculos, com o intuito de ensinar os dogmas para os iniciados no sacerdócio e também para o público.

Foi apenas com a expansão da Igreja católica que surgiu a necessidade de registrar as músicas de maneira gráfica, do modo mais preciso possível, para garantir que não houvesse alterações quando fossem transmitidas por todo o território dominado pela Igreja.

O desenvolvimento dessas formas de escritura musical culminou na invenção da partitura moderna, em um processo que durou vários séculos.

Muitos povos, contudo, não necessitam de registros visuais para a transmissão de suas tradições musicais. Cantigas populares, como "O cravo e a rosa" e "Se essa rua fosse minha", conhecidas em diferentes regiões do país, são passadas de geração em geração oralmente, por meio do canto.

Uma grande quantidade de músicas tradicionais populares é transmitida desse modo, às vezes sofrendo alterações e apresentando variações musicais ou poéticas, de acordo com a localidade.

As canções populares, como toda manifestação cultural, trazem em si as crenças, os valores e a moral da sociedade. Não é por acaso que o compositor Heitor Villa-Lobos (1887-1959) foi designado para fazer uma coleção de canções tradicionais – denominada **Guia prático** –, para que fossem ensinadas nas salas de aula durante o Estado Novo (1937-1946). Muitos outros países também utilizam a música como forma de unir a ancestralidade de seus povos ao ensino dos modelos de sociedade pela difusão de valores morais, religiosos e políticos.

REPRODUÇÃO/FUNARTE

Capa do álbum **Villa-Lobos – seleção do Guia Prático**, Funarte, 1987. Lançamento em comemoração ao centenário do compositor.

Depois de refletir sobre as canções populares, responda às questões a seguir.

1. Quais cantigas você aprendeu pela tradição oral? Você conhece a origem delas?

2. Que mensagem cada uma dessas cantigas pretende passar?

3. Há alguma canção que é discriminatória de alguma maneira? Explique.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Dança do cavalo-marinho apresentada pelo grupo Estrela de Ouro, na Festa de São João em Caruaru (PE), 2022.

A dança do cavalo-marinho, retratada na fotografia, é um **folguedo** brasileiro. Folguedos são festas populares de caráter lúdico que geralmente incluem na celebração a encenação de uma história. Acompanhadas de música, as encenações do cavalo-marinho, típicas da Zona da Mata de Pernambuco, são **coreografadas**.

A palavra **coreografia** é formada pela junção de duas palavras gregas: *khoréia* (dança) e *graféin* (escrita). Literalmente significa **a escrita da dança**. A palavra servia para designar o conjunto de sequências de movimentos dançados e executados pelo coro durante as festividades teatrais gregas.

Hoje em dia, o termo **coreografia** está ligado à dança.

Nesse contexto, **coreografia** pode ter, geralmente, dois significados. O primeiro está ligado ao sentido mais literal da palavra, o de **escrita da dança**. Assim como a música erudita europeia desenvolveu um sistema de notações para as notas musicais, uma das preocupações dos bailarinos e coreógrafos europeus desde o início da Idade Moderna tem sido criar um sistema que possibilite que uma mesma partitura de movimentos seja executada por várias pessoas. O balé clássico francês, por exemplo, desenvolveu uma série de *pas* (passos, em português) que eram cuidadosamente descritos em manuais de dança da corte francesa dos séculos XVI e XVII. Qualquer bailarina ou bailarino treinado na técnica do balé clássico sabe o passo que deve executar quando lê, em uma coreografia, um ***pas de deux*** ou um ***fouetté***.

O outro sentido da palavra **coreografia** na dança (e nas artes cênicas em geral) está ligado ao conceito de encenação. É o modo como determinados movimentos são desenhados e fixados pelos corpos dos bailarinos no espaço durante a apresentação cênica.

No Brasil, uma das maiores contribuições para o desenvolvimento do pensamento coreográfico foi dada por Angel Vianna e Klauss Vianna. Ao distanciar-se do balé clássico, os dois coreógrafos voltaram-se para os movimentos coreográficos presentes nas danças tradicionais brasileiras, como a capoeira, o cavalo-marinho, o jongo e o coco.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

***pas de deux*:** termo em francês que significa passo de dois. Refere-se a um passo do balé clássico que dois bailarinos executam conjuntamente.

***fouetté*:** termo em francês que significa chicotada. Refere-se a um passo em que o bailarino gira 360 graus sobre o próprio eixo, com a ajuda da perna, que faz um movimento que lembra uma chicotada no ar.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ZOOM Dança, teatro e movimento: com os Vianna, todos podem dançar

ACERVO ANGEL VIANNA

Angel Vianna e Klauss Vianna no Rio de Janeiro (RJ), 1972.

Maria Ângela Abras Vianna (1928-) e Klauss Ribeiro Vianna (1928-1992), bailarinos, coreógrafos, pesquisadores do movimento e pedagogos da dança brasileiros, foram, nos anos 1950, os criadores do pensamento ligado à consciência do movimento no Brasil.

Nascidos ambos na cidade de Belo Horizonte (MG), os então bailarinos se conheceram dançando e fundaram, juntos, a Escola de Dança Klauss Vianna em Belo Horizonte (MG). Oriundos do balé clássico, começaram a desenvolver uma abordagem corporal que potencializasse o corpo para dançar. Consideravam que algumas técnicas condicionavam os movimentos dos bailarinos à mecanicidade e passaram a conduzir uma ampla investigação do movimento, perguntando-se: por que a dança não pode ser composta de movimentos naturais, prazerosos ao bailarino?

Partindo do pressuposto de que não existem dois corpos iguais e de que, portanto, todos se movem de formas diferentes, Angel e Klauss desenvolveram uma técnica em que cada um deve buscar a sua forma individual de expressão corporal, aquela que é mais adequada ao seu corpo. Era comum que participassem de suas aulas, além de bailarinos e atores, jornalistas, fotógrafos, pintores e operários.

#Para curtir

ACERVO Angel Vianna. Disponível em: http://angelvianna.hospedagemdesites.ws/#melhor-do-acervo/2002-a-2012/acervo-angel-vianna/1631/. Acesso em: 10 jul. 2024.

Acesse o acervo **Angel Vianna**, desenvolvido em parceria com a Secretaria Municipal de Cultura do Rio de Janeiro, que contém fotografias, textos, arquivos de jornal e outros materiais que ajudam a compreender a importância dos trabalhos de Angel e Klauss.

ACERVO ANGEL VIANNA

Angel e Klauss Vianna dando aula no Conservatório Brasileiro de Música, Rio de Janeiro (RJ), na década de 1970.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EXPERIMENTANDO Coreografando nossos gestos ancestrais

A fotografia apresenta um gesto antigo, o de peneirar (ou "abanar") o feijão. Apesar de essa ação ser hoje realizada por máquinas, ela ainda é feita manualmente em muitas comunidades no interior do Brasil.

Agora, você e os colegas vão refletir sobre os seus gestos ancestrais.

Depois de ter discutido algumas questões ligadas às ancestralidades da turma, estudado como a ancestralidade pode ser construída por meio de gestos cotidianos comuns a determinada comunidade e analisado o conceito de coreografia, é hora de criar uma pequena coreografia com seus gestos ancestrais e ensiná-la aos colegas.

INÁCIO TEIXEIRA/PULSAR IMAGENS

Prática de peneirar o feijão. Bom Jesus da Serra (BA). Fotografia de 2015.

Pesquisa e ensino de gestos

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Pesquise em casa e escolha três gestos da sua família passados de geração em geração. Esses gestos geralmente podem ser definidos com **verbos de ação**, como **varrer** o chão, **cortar** madeira, **trançar** o cabelo, **comemorar** um gol, **sentar** em uma roda, **tocar** um instrumento etc.
2. Liberem o meio da sala para que todos possam se movimentar livremente.
3. Escolha três colegas e ensine um gesto para eles.

Prática de gestos

FAIXA DE ÁUDIO
Baião destemperado

1. Agora, você deve escolher um gesto seu e dois gestos de colegas diferentes. Em seguida, ouça a faixa "Baião destemperado" na coletânea de áudios, e, ao som da música, realize os três gestos. Tente perceber como o ritmo, a batida e os diferentes instrumentos influenciam na realização dos gestos.
2. Ainda ao som da música, comece a brincar com a sua partitura de gestos e a dos colegas.
   - Como você usa seus gestos para responder aos gestos dos colegas?
   - Há gestos similares?
   - O que acontece se eles forem executados em conjunto, simultaneamente?

Conversa sobre os gestos

1. Depois de realizar a prática, faça uma roda de conversa.
   - Que imagens, associações ou lembranças estão conectadas, para você, aos gestos que trouxe de casa?
   - De que imagens, associações ou conexões você se lembrou quando realizou os gestos dos colegas?
   - Em sua opinião, é possível falar de uma ancestralidade gestual coletiva da turma? Por quê?
2. Faça um registro dessa experimentação em seu diário de bordo.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Bailarina e coreógrafa: entrevista com uma profissional da dança

DIEGO MENDES/RIOCARNAVAL

A bailarina e coreógrafa Claudia Mota, no Carnaval do Rio de Janeiro (RJ), 2023.

Como trabalha um profissional da dança? Quem conta a história que ilustra uma das muitas respostas para essa questão é Claudia Mota, que foi **primeira-bailarina** do Ballet do Theatro Municipal do Rio de Janeiro e tem atuado como coreógrafa da Comissão de Frente em diversas escolas de samba do Rio de Janeiro. Leia, a seguir, o trecho de uma entrevista em que ela relata sua trajetória profissional.

> Aos 4 anos, pedi para minha mãe me colocar no balé. [...] Quando tinha 8 anos, a tia **Valéria**, como eu a chamo carinhosamente, disse para a minha mãe: "Ela tem talento e gosta, acho que a gente pode investir na Claudia". [...]
>
> [Ser a primeira bailarina] é um cargo de muita responsabilidade. Para chegar até ele, a gente passa por várias etapas. [...] Tem que estar apta a interpretar todos os balés, os clássicos, os papéis, com grau de dificuldade ou não. Passa pelo **estágio**, **corpo de baile**, **segunda-solista** – meio que um corpo de baile líder, primeira fila –, **primeiro-solista** – começa a desempenhar os papéis solos e de mais destaque –, até chegar ao primeiro bailarino, que é o líder do corpo de baile, quem está à frente, quem conta a história. Mas, costumo dizer que um depende do outro. O corpo de baile não é ninguém sem o primeiro bailarino e vice-versa. [...]
>
> O Carnaval é uma paixão da minha vida, desde pequena, frequento quadra de escola de samba. [...] Mas jamais imaginei fazer a coreografia da comissão de frente [...]. Você lida com arte, cultura, mas é completamente diferente do balé. [...] É massante, mas muito recompensador. Você ver o seu trabalho sendo aplaudido por milhões de

primeira-bailarina: bailarina principal da companhia de balé.

estágio: período de treinamento para jovens bailarinos.

corpo de baile: grupo de bailarinos que executam coreografias em conjunto.

segunda-solista: bailarina que assume papéis solo de destaque.

primeiro-solista: bailarino principal da companhia.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

pessoas e abraçado por uma comunidade inteira que acredita no seu trabalho... É uma adrenalina muito especial!

MARQUES, Luciana Marques. A história de Claudia Mota, primeira bailarina do Municipal. **Arteblitz**, 2018. Disponível em: https://arteblitz.com/noticia/teatro/a-historia-de-claudia-mota-primeira-bailarina-do-municipal. Acesso em: 20 maio 2024.

Com base nesse relato, podemos refletir sobre temas como a formação do artista da dança em paralelo à educação formal escolar, a profissionalização da dança, os desafios do trabalho no campo artístico e as aproximações entre a dança em companhias de dança e em outros espaços de produção artístico-cultural, como as escolas de samba.

Questões

1. A artista relata que teve, desde de criança, uma formação paralela à escola. Quais impeditivos isso pode representar para quem sonha com uma carreira artística? Há alternativas possíveis?
2. A artista atuou tanto em uma companhia de dança como em uma escola de samba. Como você acha que cada um desses espaços pode contribuir para o outro?
3. Você conhece outros campos de atuação na dança além dos citados no texto?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O QUE APRENDEMOS

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

Ao longo deste tema, estudamos como a ancestralidade se evidencia em diferentes manifestações culturais e artísticas. Começamos conhecendo o trabalho da cantora e pesquisadora cênica Inaicyra Falcão, que estuda relações entre gestos cotidianos, danças africanas e a estética do canto lírico para dialogar com músicas da cultura iorubá.

Em seguida, aprendemos que o conceito de cultura se distingue do de arte. As expressões artísticas são um microcosmo da cultura, conceito que abrange o conjunto de conhecimentos, crenças, tradições e costumes de uma sociedade.

Como exemplo de uma manifestação artístico-cultural nacional, observamos como o carimbó congrega distintas tradições de origem africana e indígena, que se expressam por meio da música e da dança. Falamos sobre as pesquisas musicais de Mário de Andrade, que registrou músicas de diversas regiões do país em uma época em que a indústria cultural não tinha o alcance que tem hoje em dia.

Estudamos também o conceito de coreografia e pesquisamos gestos hereditários presentes em nosso cotidiano para coreografá-los e transformá-los em uma manifestação artística. Por fim, fizemos um exercício de coleta e de pesquisa sobre as tradições musicais, em consulta às pessoas de gerações anteriores às nossas com as quais convivemos.

Para finalizar o percurso deste tema, converse com o professor e os colegas sobre as questões a seguir.

1. Como você percebe as manifestações de ancestralidade em sua vida?
2. Qual é a importância de termos consciência das diversas formas de heranças culturais e artísticas presentes em nossa vida?
3. Com base no que ouviu, leu e experimentou, você acredita que conhecer o passado é importante para imaginar o futuro?

Depois dessa conversa, você utilizará o diário de bordo para fazer uma reflexão final sobre esse percurso. Mas essa reflexão será diferente. Você redigirá uma carta para os seus ancestrais contando sobre os aprendizados que teve ao longo das aulas de Arte, neste tema. Sugerimos o percurso a seguir para sua carta.

1. Escolha um ancestral com quem tenha se relacionado durante as aulas para endereçar a carta. Pode ser um parente ou um artista que você tenha estudado que exprima alguma questão ancestral para você.
2. Analise se os conteúdos trabalhados conectaram você à sua ancestralidade e de que modo isso ocorreu.
3. Conte a esse ancestral como você imagina que essa conexão será importante para a sua vida no futuro.

BNCC

Competências: CG1, CG3, CG4, CG9, CG10, CE1, CE2, CE3, CE6
Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604

TEMA 8

Arte, identidade e protagonismo

Preste atenção às imagens reproduzidas a seguir.

TARSILA DO AMARAL. FOTO: ROMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO - COLEÇÃO PARTICULAR

AMARAL, Tarsila do. **A negra II**. Grafite e papel sobre papel. 24,5 × 18 cm. Coleção particular.

REPRODUÇÃO: ROMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO - COLEÇÃO PARTICULAR

Fotografia sem data de babá de Tarsila do Amaral encontrada nos arquivos familiares da artista. Coleção particular.

A primeira imagem apresenta um esboço em desenho, feito pela artista Tarsila do Amaral (1886-1973) para a pintura **A negra** (1923). A segunda fotografia mostra a mulher que, possivelmente, teria inspirado os esboços e a pintura de Tarsila.

À época, a obra **A negra** era considerada muito avançada, em termos de linguagem visual, pela estilização das formas. Atualmente, há uma revisão crítica de obras como essa, esculturas, poemas e obras literárias do mesmo período. Embora pessoas racializadas negras e indígenas passassem a ser apresentadas como temas na arte, elas eram geralmente representadas pelo olhar de uma pessoa branca. Em outras palavras, embora houvesse produções artísticas e culturais de pessoas não brancas, elas levaram muitas décadas para atrair o interesse de instituições artísticas, como museus. Isso fez com que se perdesse uma série de nuances da história dessas pessoas e comunidades, porque o ponto de vista sobre elas era sempre o ponto de vista do outro. Mesmo sendo considerada radical para a época, a representação da mulher na obra **A negra** não preservou o seu nome. Com isso, foi perdida uma parte importante da história da mulher que possivelmente inspirou a obra de Tarsila. Qual seria a sua história?

As linguagens artísticas têm sido um importante espaço de manifestação de identidades culturais ao longo do tempo, alcançando maior visibilidade e destaque nas últimas décadas, o que reflete a busca histórica de diversos grupos sociais por seus direitos e por representatividade. Por **identidade** entende-se aquilo que nos oferece pertencimento social e que pode dizer respeito à nossa identificação com certa cultura étnica, racial, linguística, religiosa, de gênero etc.

Atualmente, ganham cada vez mais força o debate e as ações políticas e artísticas que visam estimular o protagonismo político das **minorias sociais**, como reivindicam os movimentos sociais contemporâneos **Nada sobre nós sem nós**.

CIDADANIA E CIVISMO

Caso julgue conveniente, peça aos estudantes que consultem as informações sobre a Agenda 2030 e os ODS, apresentadas nas páginas iniciais desta coleção.

ODS 10

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

De acordo com a publicação "O que são minorias?", feita no *site* Politize!, por Louise Enriconi, **minoria** "não se refere a um número menor de pessoas, a sua quantidade, mas sim a uma situação de desvantagem social" (disponível em: https://www.politize.com.br/o-que-sao-minorias/; acesso em: 15 jan. 2024).

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Embora a população afrodescendente seja maioria no país, por que é considerada minoria?
2. No censo do IBGE, em 2022, cerca de 1 milhão e 200 mil pessoas declararam-se indígenas em uma população de cerca de 203 milhões de brasileiros. Nesse caso, a população indígena é de fato minoria em termos quantitativos. Quais outras razões podem ser elencadas para considerar essa população uma minoria?
3. Você conhece manifestações artísticas de grupos socialmente discriminados? Qual é a importância de conhecê-las?

PROBLEMATIZAÇÃO

1. De que maneira as linguagens artísticas expressam e afirmam identidades?
2. Como as linguagens artísticas e as redes sociais podem ser meios de afirmação de grupos e espaços de divulgação de culturas não hegemônicas?

Coletivo NEGA: mulheres negras afirmam sua identidade por meio do teatro e da *performance*

CRISTIANO PRIM/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Cena do espetáculo **Preta-à-porter**, com o Coletivo NEGA, 2018. Elenco: Rita Ri, Thuanny Paes, Michele Mafra, Sarah Motta e Alexandra de Melo. Produção coletiva: Coletivo NEGA.

Negras Experimentações Grupo de Artes (NEGA) é um coletivo criado em 2012 na cidade de Florianópolis (SC) e formado por artistas afrodescendentes interessados nas práticas teatrais e performativas contemporâneas. O objetivo do grupo é divulgar as manifestações culturais de origem africana, bem como promover o debate sobre questões raciais no Brasil.

Sob inspiração do trabalho de Abdias Nascimento e do Teatro Experimental do Negro, foi criada a primeira *performance* do coletivo, intitulada **Preta-à-porter**. Essa *performance* é composta de histórias e conflitos enfrentados por pessoas negras no Brasil. Algumas das narrativas foram experienciadas por integrantes e ex-integrantes do coletivo.

#Para curtir

TEASER Preta-à-porter (2012-2018). [*S. l.*: *s. n.*], 2018. 1 vídeo (ca. 1 min). Publicado pelo canal do Coletivo NEGA. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2RnjihccwCs. Acesso em: 15 jan. 2024.

O vídeo de divulgação apresenta cenas do espetáculo.

SÉRIE #afroartesc. Ep #02 Lages: cotas raciais. [*S. l.*: *s. n.*], 2019. 1 vídeo (ca. 13 min). Publicado no canal do Coletivo NEGA. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=vXyEmZ_co4c. Acesso em: 15 jan. 2023.

Vídeo de debate sobre questões raciais no Brasil com as artistas do coletivo.

ODS 5

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

OBJETO DIGITAL
Vídeo: Áfricas, com o Bando de Teatro Olodum

Os trabalhos do grupo valorizam o protagonismo da mulher negra como via de reivindicação e debate sobre os conflitos raciais no país. As artistas do coletivo utilizam recursos teatrais, danças populares nacionais e de origem africana e percussão afro-brasileira para construir seus espetáculos e *performances*.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. NEGA, o nome do coletivo, é a sigla de Negras Experimentações Grupo de Artes. Mas, evidentemente, tem mais de um sentido. Quais efeitos de sentido a sigla NEGA produz em relação ao significado do grupo?
2. Com base na imagem da *performance* **Preta-à-porter**, quais elementos tornam possível identificar que essas pessoas estão participando de uma *performance* cênica?
3. Por que você acha que o grupo escolheu ser formado apenas por mulheres negras?

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

CONEXÕES O Teatro Experimental do Negro

Pode-se dizer que o Teatro Experimental do Negro (TEN) é uma das iniciativas artísticas mais importantes da história do país. Criado em 1944 por Abdias Nascimento (1914-2011), tinha como um de seus objetivos valorizar os povos afro-brasileiros e seus descendentes.

À época de sua criação, era rara a presença de atores negros em companhias de teatro, e atores de pele branca representavam personagens negros pintando o rosto de preto. Atualmente, essa prática, chamada *blackface*, é considerada altamente discriminatória e preconceituosa.

O TEN já recusava esse procedimento, e suas criações envolviam um trabalho estético com atores negros e um trabalho educacional direcionado às populações negras. Além dos ensaios e apresentações das peças, o grupo oferecia cursos de alfabetização e iniciação na área da cultura para pessoas que não participavam da companhia.

Os espetáculos do TEN eram apresentados por atores que, em geral, também eram operários, trabalhadores domésticos, funcionários públicos e moradores de favelas. A proposta do diretor Abdias Nascimento consistia em produzir peças com essas pessoas e utilizar o teatro como instrumento pedagógico e de transformação social: por meio do encontro na produção de um espetáculo, os participantes poderiam conversar sobre as causas do racismo no Brasil e investigá-las. Além disso, um de seus objetivos era a afirmação da pessoa negra como protagonista da própria história.

ARQUIVO NACIONAL, RIO DE JANEIRO

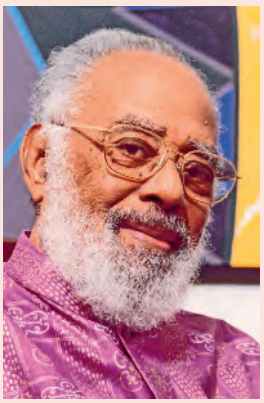
Cena de ensaio de atores do Teatro Experimental do Negro para a peça **Sortilégio**. Fundo Correio da Manhã, Arquivo Nacional. Rio de Janeiro (RJ),1957.

ZOOM Abdias Nascimento

Abdias Nascimento (1914-2011) foi ator, encenador teatral, dramaturgo, escritor, poeta, ativista do movimento negro e dos direitos humanos, professor e político.

Começou sua militância em 1930, integrando a Frente Negra Brasileira, na cidade de São Paulo. No ano de 1944, criou o Teatro Experimental do Negro (TEN), que tinha como objetivos se contrapor à representação do negro na cena teatral de sua época e produzir espetáculos com elenco formado completamente por pessoas negras.

O projeto nasceu de uma viagem que Abdias fez ao Peru, ocasião em que assistiu ao espetáculo **O imperador Jones**, de Eugene O'Neill. Nessa montagem peruana, o personagem negro da peça era representado por um ator branco com o rosto pintado de preto. Em contraponto à prática racista do *blackface*, comum na época, Abdias decidiu criar um grupo que se opusesse a esse modelo. Em 1941, preso em uma manifestação em prol dos direitos humanos, Abdias criou, na penitenciária do Carandiru, na cidade de São Paulo, o Teatro dos Sentenciados, grupo formado por detentos que escreviam e encenavam as próprias criações.



BIA PARREIRAS/ACERVO ABDIAS NASCIMENTO/IPEAFRO

Abdias Nascimento. Rio de Janeiro (RJ), 2002.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

DIÁLOGOS Abdias Nascimento e a consciência racial no Brasil

ABDIAS NASCIMENTO - MUSEU DE ARTE DE SÃO PAULO ASSIS CHATEAUBRIAND, SÃO PAULO (MASP)

NASCIMENTO, Abdias. **Okê Oxóssi**. 1970. Tinta acrílica sobre tela, 90 × 60 cm. Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (Masp), São Paulo (SP).

Leia o trecho do discurso **A consciência racial no Brasil**, proferido de improviso pelo ativista e multiartista Abdias Nascimento no curso África-Brasil: história, economia e política, realizado na Fundação João Pinheiro, em Belo Horizonte, Minas Gerais, em 1984:

> Há uma grande relação de forma e de tipo do colonialismo português com os outros colonialismos. Não estou dizendo que seja melhor: ele tem a sua feição própria, e isto a gente constata até hoje nas coisas que nós sofremos em virtude deste tipo muito específico de escravização e de colonização. Nós vemos que o negro, para realmente confrontar esta situação contemporânea de racismo que o destitui de todos os seus direitos, tem que recuperar, como está se fazendo aqui neste encontro, a sua história.
>
> Este é um primeiro passo para que ele recupere o seu ser, porque as instituições neste país, logo após a abolição, tentaram, através de uma parafernália que vai desde o sistema de educação aos meios de comunicação e às instituições culturais, e também ao apelo às forças repressoras policiais, apagar do negro o seu passado. Há um grande empenho em erradicar a história do negro, não somente do seu tempo no Brasil, mas do seu passado, antes de aqui chegar. Prova desta afirmativa: nunca se ensina nas escolas nada de dignificante e de positivo em relação à África. Pelo contrário, o que se ensina é que a África era um território desconhecido, um continente misterioso, habitado por um povo que em nada contribuiu para a história da humanidade: que nunca teve ciência, nem tecnologia, e muito menos civilização. Jamais se passa aos estudantes a verdade do grande florescimento civilizatório da África antes das invasões, época anterior à destruição do colonialismo.
>
> [...]
>
> Nós consideramos que esta é uma luta de poder. Não é só o negócio de entrar pela porta da frente dos edifícios; não é apenas arrumar um empreguinho de engraxate ou de garçom – não é atrás disso que estamos. Estamos, sim, numa luta de poder, mas é uma luta, também, fundamentada na dignificação da nossa herança cultural, da nossa identidade étnica. É uma luta complexa que eu venho empreendendo, no decorrer dos anos, desde aquela primeira cena da minha infância, junto com outros bravos afro-brasileiros.

NASCIMENTO, Abdias. **Jornada negro-libertária**. Rio de Janeiro: Ipeafro, 1984. p. 15-16.

Depois de ler esse trecho, reúna-se em grupo com os seus colegas e discuta sobre as questões a seguir.

1. Qual é o gênero textual empregado e qual é sua finalidade no contexto em que foi utilizado?
2. A que outros processos coloniais o autor do discurso se refere? O que você sabe, por exemplo, sobre a colonização da África e da América do Norte?
3. Você conhece outros discursos como esse, orientados a minorias sociais como a população negra ou outra?
4. Como você relacionaria a pintura **Okê Oxóssi**, de Abdias Nascimento, com seu discurso?
5. Você conhece alguma lei brasileira que vise à reparação histórica das populações racializadas negras ou indígenas?

Linguagens em integração

Experimente tecer relações entre o pensamento de Abdias Nascimento e a seção **Leitura e reflexão II: Pioneiros da literatura afro-brasileira** no capítulo 6 do volume 1 do livro de Língua Portuguesa.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS EM AÇÃO Escutar a voz das identidades

CRISTIANO PRIM/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Cena do espetáculo **Preta-à-porter**, com o Coletivo NEGA, 2018.

Assim como as artistas do Coletivo NEGA partem de suas experiências pessoais de preconceitos vivenciados para a construção das *performances*, convidamos você e os colegas a criar uma ação artística que visa dar voz aos conflitos identitários vividos por vocês.

ODS 3 SAÚDE

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

1 Compartilhar histórias vividas

1. Reúna-se com os colegas em grupos de até cinco pessoas. Cada grupo, sob orientação do professor, conversará sobre histórias vividas por vocês ou por pessoas conhecidas que apresentam situações conflituosas em relação a algum preconceito (cor, raça, gênero, nacionalidade, região do país etc.).
2. Depois do compartilhamento das histórias, escolham algumas delas para ser encenadas.

2 Criar encenação

1. Ao criar a encenação, pensem em possibilidades performativas para apresentar as histórias aos colegas da turma. Vocês podem criar possibilidades teatrais, visuais ou musicais para contá-las. Elas também podem ser contadas coletivamente, por duplas, trios etc.
2. Escolham um espaço da escola adequado às necessidades da encenação elaborada por vocês para apresentá-la.

3 Avaliar e refletir

1. Após a encenação das histórias de conflito de todos os grupos, conversem com a turma e o professor sobre as questões a seguir.
   - Como foi a experiência de compartilhar essas histórias coletivamente? Houve momentos de identificação com outras histórias relatadas por outras pessoas?
   - Quais seriam os possíveis modos de resolução dos conflitos apresentados? Essas histórias poderiam ser diferentes? O que seria necessário acontecer para transformar a situação de opressão narrada?
2. Registrem no diário de bordo suas reflexões sobre essa vivência.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

O ritmo como afirmação identitária

Com base na imagem do bloco afro-baiano Olodum, perceba como são as roupas, os instrumentos, as cores e o espaço em que a cena se desenvolve.

Agora, leia um trecho da letra de "Faraó, divindade do Egito", composta por Luciano Gomes dos Santos. Depois, faça uma busca na internet para acessar a canção toda.

Faraó, divindade do Egito

[...]
Pelourinho
Uma pequena comunidade
Que porém Olodum unira
Em laço de confraternidade
[...]

E nas cabeças,
Enchem-se de liberdade
O povo negro pede igualdade
Deixando de lado as separações
[...]

FARAÓ, divindade do Egito. Intérprete: Olodum. Compositor: Luciano Gomes dos Santos. *In*: EGITO Madagáscar. Intérprete: Olodum. [*S. l.*]: Continental, 1987. 1 LP, lado B, faixa 3.

JOACY SOUZA/ALAMY/FOTOARENA

Apresentação do grupo Olodum no Pelourinho, em Salvador (BA), 2021.

1. Quais roupas, instrumentos musicais e cores você identifica na imagem? O que eles significam?
2. Como a letra da música e a imagem se relacionam?

O Olodum foi fundado como bloco afro-carnavalesco em 1979, em Salvador (BA), e, hoje em dia, é uma organização cultural não governamental, reconhecida como de utilidade pública pelo seu estado-sede. **Olodum** provém de *Olodumaré*, que na língua iorubá remete à deidade criadora do universo.

Esse bloco ganhou adeptos em suas participações em carnavais, sendo reconhecido por fazer músicas ligadas às tradições africanas, com temas que abordam questões sociais da população negra no Brasil, principalmente o racismo.

A música, especialmente a canção, pode ser um instrumento de resistência política. Hoje, a cultura *hip-hop* e o *funk* carioca cumprem essa função por estarem localizados em centros urbanos e terem um amplo espaço na mídia. Revelam-se linguagens artísticas (ou estilos musicais) que dão valor a identidades usualmente pouco valorizadas. Há, porém, outras manifestações musicais ligadas a formas de autoafirmação. Muitas dessas manifestações discutem questões de raça, etnia ou credos religiosos, mas são mais localizadas, produzidas em um contexto social específico ligado ao seu local de origem.

No continente americano inteiro, os diversos ritmos trazidos pelos povos escravizados tiveram uma grande importância no desenvolvimento dos gêneros musicais. Os ritmos africanos resistiram ao tempo e foram profundamente incorporados a outras expressões musicais. Na América Latina, como exemplo da riqueza rítmica de herança africana, temos gêneros como a salsa, o merengue e a cúmbia, entre outros. Na América do Norte, os mais conhecidos são o *blues* e o *jazz*.

No Brasil, boa parte da música folclórica e popular tem sua origem na música dos africanos escravizados. As variações rítmicas decorrentes das diferentes origens dos povos trazidos ao país originaram diversos gêneros musicais, como samba, frevo, maracatu, baião e coco de roda, entre muitos outros. Para além da canção, que possibilita um diálogo mais direto por meio das palavras, o ritmo também se estabeleceu como forma de autoafirmação mais "velada", que continua exercendo influência através dos séculos.

O samba, por exemplo, é herdeiro dos ritmos da percussão africana. Ouça o som de tambores chokwe na coletânea de áudios e perceba a similaridade entre o samba brasileiro e a música de origem africana "NGEJ kaku mumeneka, weya ya mama".

#Para curtir

MICHAEL Jackson: They Don't Care About Us (Brazil Version). [*S. l.*: *s. n.*], 2009. 1 vídeo (ca. 5 min). Publicado pelo canal Michael Jackson. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=QNJL6nfu__Q. Acesso em: 15 jan. 2024.

O Olodum tornou-se conhecido mundialmente após gravar a música "They don't care about us" [Eles não ligam pra gente] com o artista *pop* Michael Jackson. A letra fala de autoafirmação negra e de injustiças sociais.

TV UFBA especial (2014): Novembro negro: ritmos afro-brasileiros. [*S. l.*: *s. n.*], 2014. 1 vídeo (ca. 5 min). Publicado pelo canal da TV UFBA. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_jKSDNqG6t4. Acesso em: 7 nov. 2023.

Nesse vídeo, o pesquisador congolês Kazadi Wa Mukuna fala da importância da música africana para o desenvolvimento da música brasileira.

FAIXA DE ÁUDIO
Tambores chokwe

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONCEITOS E TÉCNICAS O tempo na linguagem musical

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

métricas: refere-se à divisão da música em eventos de tempo, geralmente regulares, que abrangem também os compassos. A métrica funciona como uma estrutura definida pelos músicos (e percebida pelo público) e sobre a qual os ritmos são criados.

Cada linguagem artística possui uma relação única com o tempo. Na música, assim como no cinema, o tempo é medido e quantificado, e a linguagem estrutura-se sobre as **métricas**. Porém, diferentemente do cinema, em que o tempo é sempre medido com unidades de medida como o segundo, o minuto e a hora, na música a métrica é variável. Para a marcação temporal geralmente utiliza-se o **metrônomo,** aparelho que divide o minuto em partes, funcionando como uma espécie de relógio. Sua unidade é o BPM, **batidas por minuto.**

Pela forte relação que a música tem com o tempo, pode-se dizer que uma boa percepção do tempo é fundamental para um músico. Sem uma boa noção da estrutura temporal, o músico não consegue expressar suas ideias nem se comunicar adequadamente com outros músicos, pois todos dependem de uma pulsação temporal comum para se localizar. Vamos entender, então, como funciona o tempo na música e como podemos dominá-lo para tocar os ritmos.

Primeiro, vamos utilizar um metrônomo para facilitar o entendimento de alguns conceitos. Há muitos metrônomos disponíveis gratuitamente *on-line* ou em aplicativos, basta acessar um *site* ou instalar o aplicativo em um dispositivo. Se você procurar em um *site* de buscas, poderá encontrar um metrônomo digital.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

ANDRI SETO BASKORO/ SHUTTERSTOCK

Modelo de metrônomo digital.

BSD STUDIO/SHUTTERSTOCK

Metrônomo demonstrado na tela do celular.

SONJA FILITZ/SHUTTERSTOCK

Modelo de metrônomo mecânico.

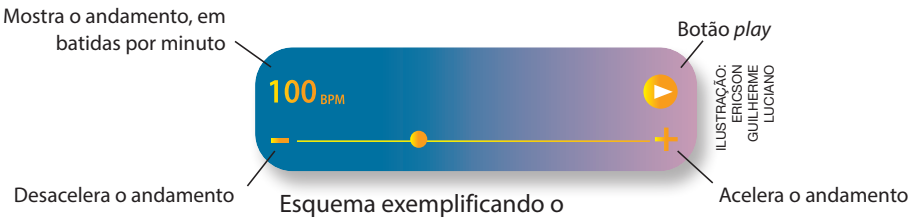


ILUSTRAÇÃO: ERICSON GUILHERME LUCIANO

Esquema exemplificando o funcionamento de um metrônomo.

No metrônomo que utilizar, coloque o andamento em 60 BPM, que equivale a intervalos de um segundo (sessenta batidas por minuto) e aperte o *play*. Repare que esse é um andamento razoavelmente lento. Ao apertar novamente o botão, ele para de tocar.

O metrônomo ajuda-nos a desenvolver a noção de tempo por marcar pulsações perfeitamente, com o mesmo espaço de tempo entre um evento sonoro e outro. A **pulsação**, ou o **pulso musical**, é o intervalo de tempo constante que serve de base para que sejam executados os ritmos. Podemos entender melhor esse conceito ao fazer um paralelo com as batidas do coração que, normalmente, mantêm o mesmo intervalo de tempo entre uma e outra. Dominar as pulsações musicais é fundamental para tocar ritmos complexos.

Para explorar mais a fundo o uso do metrônomo, com os colegas, experimente utilizar essa ferramenta enquanto escuta uma canção, buscando a marcação adequada do tempo e do andamento da canção.

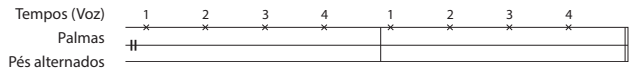
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EXPERIMENTANDO Ritmos afro-brasileiros

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

Muitos ritmos musicais brasileiros são heranças das tradições culturais trazidas pelos vários povos africanos que vieram para o Brasil, readaptando-os na adversidade colonial. Por meio dessa prática, vamos conhecer – e reconhecer – alguns ritmos afro-brasileiros dessa herança cultural.

Na atividade, vamos usar sempre pulsações de quatro tempos por compasso, da seguinte maneira:



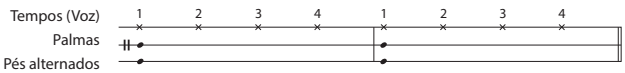
Base para os exercícios.

Cada pulso do metrônomo deve ser marcado com a voz, contando-se "um, dois, três, quatro" repetidamente. Cada linha na partitura indica quando cada palma ou pé (pisando-se sobre o chão e sempre alternando entre direito e esquerdo) deverá ser tocado em relação ao tempo.

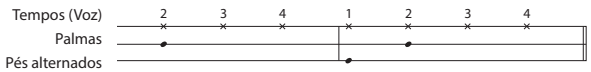
Exercícios preparatórios

Faça os exercícios a seguir para fortalecer seu pulso interno, isto é, o modo como você percebe o tempo musical.

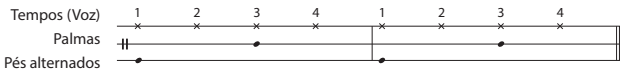
1. Palma e pé no primeiro tempo.



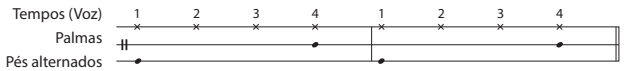
2. Pé no primeiro tempo e palma no segundo tempo.



3. Pé no primeiro tempo e palma no terceiro tempo.



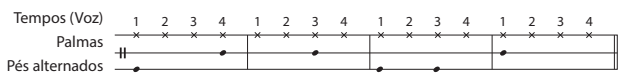
4. Pé no primeiro tempo e palma no quarto tempo.



Aplicação sobre ritmos afro-brasileiros

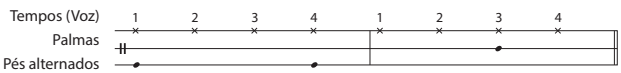
Agora você vai experimentar alguns ritmos afro-brasileiros.

1. *Funk* (tamborzão) – O *funk* carioca faz uso de ritmos derivados do candomblé e da umbanda, que se misturam aos sons eletrônicos influenciados por gêneros como o *miami bass* e o *rap*. Esse ostinato, conhecido como "tamborzão", é oriundo de toques de atabaque. Ouça novamente o áudio "Ostinato rítmico do tamborzão de *funk*", da página 46.



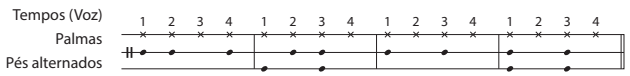
2. Baião – O ostinato rítmico do baião é originário do lundu, gênero musical oriundo do canto e da dança de africanos escravizados. Repare que o baião tem pés nos tempos um e quatro do primeiro compasso, e palma no terceiro tempo do segundo compasso. Ouça um trecho de "Baião", na coletânea de áudios.

FAIXA DE ÁUDIO Baião



3. Ijexá – O ijexá é um gênero musical da Bahia, região onde os descendentes dessa subetnia iorubá se estabeleceram. Esse gênero é praticado em terreiros de candomblé e pelos grupos carnavalescos denominados afoxés. O ijexá, assim como o maracatu, é bastante sincopado, com figuras rítmicas deslocadas dos tempos fortes. Os pés imitam o tambor rum e as palmas tocam o ostinato do agogô. Ouça um trecho de "Ijexá (Filhos de Gandhi)", na coletânea de áudios.

FAIXA DE ÁUDIO Ijexá (Filhos de Gandhi)



Agora, dividam-se em grupos de quatro pessoas e escolham um dos três ritmos afro-brasileiros apresentados. Um integrante será responsável por decidir a pulsação, programar e ligar o metrônomo. Outro deverá contar de um a quatro, acompanhando o metrônomo. Outro baterá palma, no tempo indicado na partitura, e o último seguirá a batida de pé.

ILUSTRAÇÕES: ERICSON GUILHERME LUCIANO

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS EM AÇÃO Usando a nossa voz!

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

Agora que percorremos algumas possibilidades de utilização das liguagens artísticas da música e do teatro para dar voz às minorias políticas da sociedade, discuta com os colegas sobre artistas que vocês conhecem que incentivam reflexões sobre esses assuntos. A arte produzida por eles, por não ser culturalmente hegemônica, certamente gera conflito e a circulação de seus discursos costuma ser menor.

Vamos organizar um dia de apresentações na escola para falar sobre a necessidade de empoderar as minorias políticas? Sigam estes passos.

1 Planejamento do evento

Comecem conversando com os professores, coordenadores e a diretoria da escola a fim de estipular uma data para o evento e conhecer as limitações estruturais da instituição. Qual é o melhor local da escola para realizar o evento? A escola tem caixas e mesas de som e microfones que possam ser utilizados nas apresentações? Onde os trabalhos visuais poderiam ficar expostos? Há algum recurso disponível para a exibição de vídeos?

2 Seleção de artistas

1. Organize-se em grupos com os colegas. Cada grupo será responsável por uma linguagem artística: artes visuais, música, teatro e *performance*, poesia, dança e cinema.
2. Vocês devem encontrar os artistas que poderão participar das apresentações. Entrem em contato com coletivos e centros culturais da região que possam ajudá-los a encontrar os artistas. Assegurem-se de ter representantes de vários grupos sociais historicamente excluídos: negros, mulheres, indígenas, imigrantes etc. Sugerimos que o evento dure cerca de três horas. Considerem isso ao escolher quantos artistas vão participar.

3 Organização e infraestrutura

1. Verifiquem quais equipamentos e estrutura são necessários para cada apresentação. Por exemplo, se uma banda precisar de microfones, como vocês vão consegui-los?
2. Reúnam-se para montar a programação das apresentações. A turma toda deverá fazer a curadoria final para garantir que o evento seja bem-sucedido. Montem a programação levando em conta o fluxo das apresentações e a duração de cada uma delas. Perguntem aos artistas quais são suas necessidades específicas. Caberá a vocês assegurar que as apresentações saiam como planejado e não tenham problemas técnicos.
3. Preparem todo o espaço com antecedência para o dia do evento. Espalhem cartazes pela escola, convidem as famílias e atuem na divulgação do evento de forma a garantir a participação da comunidade escolar. Distribuam folhetos com a programação e uma pequena explicação sobre cada apresentação, que pode ter uma minibiografia com fotografias dos artistas, por exemplo.

4 Apresentações

1. Cada grupo deve elaborar algumas perguntas para fazer aos artistas convidados no dia da apresentação.
2. Lembrem-se de registrar as ações para compartilhar com os colegas e com os artistas convidados.

#Para curtir

TEATRO e circunstância: rua, o grande teatro do mundo – espaços ressignificados pelo drama. [*S. l.*: *s. n.*], 2014. 1 vídeo (ca. 53 min). Publicado pelo Sesc TV. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=INEAbPLCJo0&list=PLilQoqgFEbVV7CTnPbRsUnrt_URp5JPRt&index=2. Acesso em: 15 jan. 2024.

O programa apresenta entrevistas de diretores e grupos que têm como objetivo integrar a narrativa e a estética da periferia ao teatro.

O QUE APRENDEMOS

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

Neste tema, aprendemos como as manifestações artísticas de grupos com menor visibilidade podem ajudá-los a buscar uma inserção mais igualitária na sociedade, ultrapassando as barreiras da cultura hegemônica e trazendo à tona elementos que são uma parte importante da formação cultural da sociedade, embora muitas vezes menosprezados. Estudando o Coletivo NEGA e Abdias Nascimento, percebemos como a arte pode dar visibilidade e protagonismo a grupos socialmente discriminados, questionando e provocando seus espectadores acerca de sua realidade social.

A música também cumpre um papel importante nesse sentido, pois aborda assuntos que devem ser colocados em evidência e discutidos, e carrega nos ritmos heranças culturais de diferentes etnias. Reflita:

1. Para você, como a arte pode dar voz a grupos sociais historicamente excluídos, eliminando preconceitos e ampliando o debate na sociedade brasileira?
2. Como a arte preserva e promove a identidade de grupos minoritários?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

TEMA 9

Festa, patrimônio e coletividade

BNCC

Competências: CG1, CG2, CG3, CG6, CG8, CE1, CE2, CE3, CE5, CE6
Habilidades: EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG305, EM13LGG503, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604

CARLOS TISCHLER/EYEPIX GROUP/FUTURE PUBLISHING/GETTY IMAGES

Celebração do *Día de los Muertos* (Dia dos Mortos), festividade realizada na Cidade do México, México, 2023.

Com base na imagem e na legenda, responda às questões.

1. Que elementos visuais você identifica na imagem? Em que medida eles dialogam com o sentido dessa celebração (Dia dos Mortos)?
2. Em que momentos você celebra/festeja alguma data, evento ou fato importantes?
3. Em sua opinião, qual é a festividade mais importante da região em que você vive?

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

Uma das formas de encontro entre o coletivo e sua respectiva ancestralidade são as festas. Em geral, tais eventos são caracterizados por uma série de manifestações artísticas e culturais. Assim, as festas são compostas de comes e bebes específicos, danças, modos de se vestir, procissões, *performances*, músicas e uma atmosfera de alegria.

Celebrações são realizadas pelos mais diversos motivos: crenças espirituais, rememoração de histórias e de mitos fundadores, demarcação das etapas do ano e da vida pessoal e coletiva (aniversários e Ano-Novo, por exemplo), homenagem às figuras históricas etc.

Uma das festividades mais famosas do mundo é o Dia dos Mortos ou Finados, celebrado em diversos países. No México, a tradição remonta aos ritos indígenas, e teve origem antes da colonização espanhola. Atualmente, a festa acontece entre os dias 31 de outubro e 2 de novembro e conta também com forte influência católica, consistindo em uma celebração **sincrética**.

sincrética: de sincretismo, junção, mistura, fusão ou síntese de modos de manifestações culturais, crenças ou doutrinas religiosas provenientes de diferentes tradições ou visões de mundo, gerando novas interpretações e formalizações estéticas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Apesar de dizer respeito aos finados e à finitude da vida, temas aparentemente pesados, o Dia dos Mortos mexicano é conhecido por ser uma festividade alegre e colorida. Acredita-se que, neste dia, os mortos visitam suas famílias. Assim, as casas são decoradas com flores, caveiras e cores, de modo a receber seus parentes mortos. Há também o costume de preparar as comidas e os doces favoritos daqueles que já partiram como modo de homenageá-los.

No ano de 2003, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) declarou o Dia dos Mortos mexicano como patrimônio cultural da humanidade. Ao reconhecer a festividade como importante manifestação cultural humana, atribui-se a toda a população a necessidade de salvaguardar tal tradição, de modo a continuar cultivando e preservando os elementos que compõem esse evento.

Neste tema, conheceremos algumas importantes festividades brasileiras, perceberemos como a arte se apresenta nessas manifestações e refletiremos sobre o conceito de patrimônio cultural.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. O que é patrimônio material e imaterial?
2. Por que muitas festividades são consideradas patrimônio cultural mundial?
3. De que modo as festas expressam o encontro entre diferentes culturas, crenças e tradições?

Entre o sagrado e o profano: reis, palhaços e folia

TALES AZZI/PULSAR IMAGENS

Grupo de Folia de Reis em manifestação religiosa no 1º Encontro de Folia de Reis, em Ingaí (MG), 2023.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Com base na imagem do grupo de Folia de Reis, responda às questões.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Que elementos visuais podem ser percebidos?
2. Na cidade onde você mora, o Reisado (ou Folia de Reis) é celebrado? Caso a resposta seja afirmativa, quais são as especificidades dessa celebração?

Uma das festas mais tradicionais do Brasil e que compõe o patrimônio imaterial do país é a Folia de Reis (também conhecida como Reisado e Festa dos Santos Reis). Ela é comemorada em vários estados, como Minas Gerais, Bahia, Mato Grosso do Sul, Goiás, São Paulo, Sergipe, Rio Grande do Sul, Maranhão e Paraná. Um dos Reisados mais famosos do Brasil é o do Cariri (região composta dos municípios de Juazeiro do Norte, Crato e Barbalha), no Ceará.

OBJETO DIGITAL **Vídeo: Folia de Reis**

O Reisado é uma festa de devoção católica celebrada entre o Natal e o Dia de Reis (6 de janeiro), cujo objetivo é relembrar e homenagear a viagem dos reis magos, Gaspar, Melchior e Baltazar, que, segundo a tradição cristã, presentearam o menino Jesus com ouro, mirra e incenso. Sua origem remonta às festas da Antiguidade romana e egípcia.

No Cariri, durante os 12 dias de duração da festa, acontece a Tiração de Reis, em que o Reisado, com seus **brincantes** e palhaços, faz uma jornada de porta em porta pelas ruas da cidade. A visitação das casas é repleta de música, composta de vários instrumentos, como violões, violas, reco-recos, pandeiros, acordeões etc.

brincantes: como são denominadas as pessoas que participam de folias, folguedos e carnavais populares.

ÂNGELA MACÁRIO/ALAMY/FOTOARENA

Brincantes com máscaras na Folia de Reis, em Goiânia (GO), 2023.

MARCO ANTONIO SÁ/PULSAR IMAGENS

Integrante do grupo Guerreiro Treme Terra, vestido de palhaço, na Folia de Reis em Laranjeiras (SE), 2013.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Se o Reisado possui um caráter sagrado ao rememorar um importante episódio da crença católica, ele também apresenta traços profanos. Além dos músicos e cantores brincantes, a Tiração de Reis é composta de palhaços e outras figuras folclóricas das lendas e tradições locais.

Simbolizando os soldados romanos que tinham o objetivo de matar Jesus, os palhaços – sempre mascarados – intervêm na festividade entrando na casa das pessoas com suas roupas extravagantes e coloridas e pedindo dinheiro.

Criando versos improvisados e realizando acrobacias, eles conferem um tom grotesco e pagão à celebração religiosa. Com sua intervenção cômica e satírica, criam uma espécie de subversão da ordem. Além disso, tais figuras folclóricas acabam fazendo conexões entre o episódio cristão e elementos de outras culturas e períodos históricos do Brasil.

Escute, na coletânea de áudios, a música "Reisado – Jornada" e responda às questões a seguir.

FAIXA DE ÁUDIO **Reisado – Jornada**

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

1. De que maneira esse trecho demonstra a presença do cotidiano na festividade?
2. Por que isso é significativo?

Leia a seguir um trecho de uma entrevista com um brincante e com o professor Cacá Araújo sobre os sentidos do Reisado para o Cariri.

> Desde os 12 anos, Francisco Gomes Novais, seu Neno, decidiu ser um brincante de reisado. Morava na zona rural do Crato. A resistência veio do princípio. Foi despedido pelo patrão, que não aceitava homem de saia e com a cara pintada. Onde tinha um grupo, seu Neno fazia parte da Folia de Reis. As mudanças, ao longo dos anos, desanimam um pouco o brincante. "Minha história sobre o reisado é um romance", diz seu Neno, ao relatar a trajetória de sua vida. O agricultor, há 16 anos, mora em Juazeiro do Norte. Para ele, o pedido de licença para participar das rezas seguia todo um ritual. Era o momento de saudar o divino. "A gente chegava na renovação e ficava distante. Tinha que ter conhecimento para a saudação. Rezava uma oração para ter que entrar na casa", diz. Até as roupas dos brincantes eram consideradas sagradas. "Depois de se vestir, a gente não chegava perto de mulher e muito menos de bebida". Assim, a brincadeira continuava durante o dia todo e seguia pela noite até o dia 7. Para o professor e folclorista, Cacá Araújo, o vigor cultural do Cariri tem, na cultura tradicional popular, sua mais profunda representação. É um "pedaço grande de Brasil" que foi colonizado a partir do sertão, com as entradas de gado. Tem mais de três séculos de **caldeamento** de saberes e costumes do ameríndio que habitava na região, do branco **ibérico** invasor e dos negros africanos trazidos como escravos principalmente para o cultivo da cana-de-açúcar.
>
> REISADOS do Cariri saem às ruas neste fim de semana. **Diário do Nordeste**, Fortaleza, 4 jan. 2013. Disponível em: https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/regiao/reisados-do-cariri-saem-as-ruas-neste-fim-de-semana-1.71029. Acesso em: 28 jan. 2024.

caldeamento: fusão, mistura.

ibérico: relativo à península Ibérica (Espanha e Portugal).

#Para curtir

O REISADO – documentário. Direção: Libário do Carmo. Brasil: Kaptt Filmes/Absoluta Cine, 2014. 1 vídeo (ca. 25 min). Publicado pelo canal da Absoluta Cine. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=fVcQJ0yZvuY. Acesso em: 11 jul. 2024.

Esse documentário trata do 22º Encontro Nacional de Folia de Reis realizado pela Secretaria da Cultura de Ribeirão Preto (SP) em janeiro de 2014.

REISADOS do sertão do Ceará – Expedições. [*S. l.*: *s. n.*], 2014. 1 vídeo (ca. 25 min). Publicado pelo canal da TV Brasil. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CApMhiVKRgo. Acesso em: 7 nov. 2023.

Nesse episódio, a equipe do programa percorre a região do Cariri cearense, entre Barbalha e Juazeiro do Norte, para mostrar os diferentes Reisados que existem por lá.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO Festas do mundo

Você estudou a Folia de Reis, também conhecida como Reisado, uma tradicional festa brasileira que dialoga com tradições e narrativas históricas e espirituais de nosso país. Convidamos você e seus colegas a realizar uma pesquisa sobre festividades e manifestações culturais que acontecem no mundo. Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

EDUARDO LEAL/AFP/GETTY IMAGES

Apresentação da Dança do Dragão em frente ao Templo A-Ma durante a celebração do Ano-Novo chinês, em Macau, China, 2023.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Etapa 1: Pesquisa – revisão bibliográfica (estado da arte)

1. Reúna-se com os colegas em grupos de até 5 integrantes.
2. Elejam uma das festividades listadas a seguir para realizar a pesquisa.
   - Holi (Índia)
   - Songkran (Tailândia)
   - Inti Raymi (Peru)
   - Lovolo (Moçambique)
   - Pessach (comunidades judaicas de diversos países)
   - Ano-Novo chinês (China)
   - Dia dos Mortos (México)
3. Utilizando meios de pesquisa (internet: reportagens, vídeos, artigos acadêmicos e de revistas e jornais; enciclopédias; livros de história e de arte etc.), você e seu grupo devem colher as seguintes informações sobre a festividade escolhida:
   - **a.** Qual é a localização geográfica do país em que essa festa acontece? A festa se relaciona com algum fato histórico do país ou da região?
   - **b.** Quais são os objetivos da festa? Quando e onde ela acontece? Qual é a sua duração?
   - **c.** Como o público se relaciona com a festa? Ela tem elementos religiosos? Há sincretismo?
   - **d.** Há comidas? Há elementos que são partilhados pela coletividade?
   - **e.** Que elementos artísticos estão presentes na festa? Qual linguagem artística é mais proeminente (música, artes visuais, teatro, dança)?

Etapa 2: Formalização estética dos resultados

1. Crie, com os colegas, modos artísticos de apresentar o resultado da investigação para o restante da turma (respondendo a todas as questões). Para isso, você pode levar para a sala de aula fotografias, vídeos, narrativas dessas festas, músicas e movimentos de dança. Experimente partilhar o máximo de informação coletada por você e seu grupo com os colegas.
2. Ao final das apresentações, converse com a turma sobre as seguintes questões:
   - **a.** Quais são as principais diferenças das festas pesquisadas pela turma? Essas diferenças representam a diversidade étnica e cultural desses países?
   - **b.** Que linguagens artísticas estão presentes nas festividades pesquisadas? Como elas se manifestam?
   - **c.** Considerando sua experiência pessoal, a leitura do livro, sua pesquisa e o debate com os colegas, você acredita que participar de festas comunitárias culturais contribui para desenvolver a sensação de pertencimento? Que outras atividades ou encontros podem promover esse sentimento? Explique para os colegas o seu ponto de vista.

EM PERSPECTIVA Arte *kusiwa*: patrimônio imaterial da humanidade

Tradições, festejos e manifestações de cada cultura, para não se perderem com a passagem do tempo, são preservados por instituições responsáveis por zelar por sua manutenção, registro e preservação. No Brasil, há diversos patrimônios culturais imateriais elencados em todas as regiões, desde o bolo de rolo do Nordeste até a renda de bilro da região Sul.

A discussão sobre o patrimônio nas sociedades ocidentais atravessa muitos séculos de nossa história, tendo ganhado seus contornos mais contemporâneos a partir da Revolução Francesa, no fim do século XVIII.

De todo modo, podemos entender que o conceito de patrimônio é uma construção social que diz respeito à manutenção e à preservação institucional e coletiva de elementos culturais provenientes do passado com o objetivo de cultivar a arte, a história e a identidade de um povo. Assim, as escolhas da herança patrimonial de uma sociedade expressam diretamente a forma como tal sociedade se relaciona com sua própria história.

Podemos compreender, portanto, que o patrimônio cultural da humanidade deve abarcar tanto seus elementos tangíveis (construções, obras de arte, arquivos, objetos etc.) como seus bens intangíveis (saberes, receitas culinárias, festividades, crenças, tradições etc.). Com base nisso, podemos compreender melhor os conceitos de patrimônio material e imaterial.

A arte *kusiwa*, por exemplo, é considerada patrimônio imaterial da humanidade. Trata-se de um sistema de pintura corporal e arte gráfica dos povos indígenas Wajãpi, no Amapá, que sintetiza o modo particular de conhecer e agir sobre o Universo. Essa arte está vinculada à organização social, ao uso da terra e ao conhecimento tradicional.

A pintura é transmitida pela observação: os adultos se pintam e os jovens aprendem a fazer composições de *kusiwarã* no corpo.

Assim como a arte *kusiwa*, diversas são as práticas e os artefatos indígenas que compõem os patrimônios imaterial e material brasileiros. Em grupo, realizem uma pesquisa sobre outras manifestações indígenas consideradas, atualmente, patrimônio cultural. Atentem-se para coletar informações referentes às relações entre essas manifestações, seus sentidos para cada povo e seus elementos artísticos.

ODS 15

Caso julgue conveniente, peça aos estudantes que consultem as informações sobre a Agenda 2030 e os ODS, apresentadas nas páginas iniciais desta coleção.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

HEITOR REALI E SILVIA REALI/ARQUIVO DOS FOTÓGRAFOS

Menino indígena da aldeia Wajãpi com pinturas fartas no torso e pintura facial delicada com aplicação de resinas de cheiro. Festa do Peixe, Amapá (AP), 2018.

HEITOR REALI E SILVIA REALI/ARQUIVO DOS FOTÓGRAFOS

Menino indígena da aldeia Wajãpi com pintura corporal feita com a oxidação do suco de jenipapo verde misturado com carvão. Festa do Peixe, Amapá (AP), 2018.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A grande festa dos bois Caprichoso e Garantido

O boi é um animal de grande importância para a humanidade, e muitos povos consideram-no sagrado. Em diferentes lugares do mundo celebra-se a relação entre o homem e o boi de maneira ritualística. Na Europa, o boi participa de cerimônias da Igreja católica, acompanhando procissões e aparecendo em festas religiosas.

ALEX PAZUELLO/SECOM/GOVERNO DO AMAZONAS

Apresentação do Boi Caprichoso durante o Festival Folclórico de Parintins, no Amazonas, 2023.

A tradição do boi chegou ao Brasil pela colonização europeia. Alguns pesquisadores acreditam que houve uma mistura da tradição europeia com a tradição africana do boi geroa, enquanto outros acreditam que a lenda do boi brasileiro é uma variante do **Monólogo do vaqueiro**, peça teatral do dramaturgo português Gil Vicente, escrita em 1502, que servia de base para os jesuítas reforçarem a catequese por meio do teatro.

A lenda do bumba meu boi gira em torno de um casal de negros escravizados. Mãe Catirina (ou Catarina), grávida, tem o desejo de comer uma língua de boi. Ela pede ao marido, Pai Francisco (ou Chico), que atenda ao seu desejo. Ele mata um dos bois do rebanho, sem saber que o boi escolhido era o favorito do fazendeiro. O fazendeiro, notando a falta do boi, prende Chico e põe seus empregados à procura do animal. Ao encontrar o boi morto, o fazendeiro pede a curandeiros (em algumas versões, um pajé) que o ressuscitem. Com o boi revivido, todos comemoram, fazendo uma grande festa.

O bumba meu boi é uma festa que conjuga dança, teatro e música. Teve sua origem no Nordeste brasileiro, mas expandiu-se para o restante do país, adquirindo nomes variados. No Amazonas, é conhecido como boi-bumbá. Todo ano, no último fim de semana de junho, acontece o Festival Folclórico de Parintins, que é a segunda cidade mais populosa do estado. Nesse festival, ocorre a disputa de dois bois, Caprichoso e Garantido, que são avaliados sob diversos quesitos, de maneira similar ao que ocorre com as escolas de samba do Carnaval.

Tal como no caso do samba-enredo do Carnaval sudestino, os bois também apresentam temas que estão, de maneira geral, ligados à cultura amazônica. Cada boi tem sua própria cor, sendo o Caprichoso de cor azul e o Garantido de cor vermelha. Há uma grande disputa entre seus partidários sobre qual boi é o original, não apenas durante as festividades, mas por todo o ano. O Festival Folclórico de Parintins acontece em um estádio construído especialmente para as festividades, chamado Bumbódromo.

1. O bumba meu boi, ou boi-bumbá, é uma festa celebrada em todo o país e recebe nomes diferentes dependendo de sua localização. Como ela se manifesta na região em que você vive? Quais elementos da festa diferem do boi-bumbá do Festival Folclórico de Parintins?
2. Na coletânea de áudios, escute a música "Boi de Orquestra", do Boi do Maranhão, em uma gravação que buscou registrar essa manifestação antes que ela sofresse influências contemporâneas. Que tipo de instrumento você consegue reconhecer nessa gravação?

OBJETO DIGITAL Mapa clicável: Festas do boi pelo Brasil

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

#Para curtir

DOIS pra lá, dois pra cá – 100 anos de história. Direção: Daniel Rocha, Mateus Brandão e Moisés Hoyos. Brasil: Sindireceita, 2013. 1 vídeo (67 min). Publicado pelo canal Sindireceita. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=nd17N_VD7L8. Acesso em: 11 jul. 2024.

O documentário conta a origem dos bois de Parintins, Caprichoso e Garantido, e a paixão do povo pelo seu boi.

FAIXA DE ÁUDIO Boi de Orquestra

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Celebrar o diálogo inter-religioso: festejo e sincretismo no Brasil

JOÃO ALVAREZ/FOLHAPRESS

Fiéis participam da tradicional lavagem da escadaria da igreja de Nosso Senhor do Bonfim, em Salvador (BA), 2022.

ROMILDO DE JESUS/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Caminhada de fiéis até a igreja de Nosso Senhor do Bonfim, em Salvador (BA), 2023.

Com base nas fotografias, responda:

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Como as mulheres estão vestidas?
2. O que essa vestimenta simboliza?

#Para curtir

SENHOR do Bonfim é homenageado na tradicional festa da Bahia. [*S. l.*: *s. n.*], 2012. 1 vídeo (ca. 6 min). Publicado pelo canal A Tarde Play. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Q8qEl_qtV-M. Acesso em: 11 jul. 2024.

A reportagem acompanha o cortejo de fiéis que sai da igreja de Nossa Senhora da Conceição da Praia e segue até a igreja de Nosso Senhor do Bonfim, na Colina Sagrada, onde é realizado o ritual de lavagem das escadarias.

A lavagem das escadarias da igreja de Nosso Senhor do Bonfim é um ritual religioso importante do Brasil que acontece na cidade de Salvador, na Bahia, no mês de janeiro. A igreja é um dos templos católicos mais importantes do estado e, por volta do ano de 1774, começou a ter suas escadarias lavadas para receber a festa em devoção ao Senhor do Bonfim. Antigamente, quem lavava as escadarias eram pessoas negras escravizadas.

Em algum momento histórico, um movimento inter-religioso entre as tradições ali em disputa: para os católicos, tratava-se de uma lavagem em homenagem à imagem do Senhor do Bonfim católico; para os praticantes de religiões de matriz africana, tratava-se de uma reverência a Oxalá, no ritual das Águas de Oxalá. Atualmente, tanto o rito da lavagem como a festa ao Nosso Senhor do Bonfim são considerados manifestações sincréticas, que combinam elementos do catolicismo e do candomblé.

A lavagem começa às 10 horas da manhã com um cortejo em que diversas baianas, vestindo branco em reverência aos orixás, caminham ao longo de oito quilômetros até o átrio da igreja do Senhor do Bonfim. Com vassouras e água de cheiro, elas realizam a lavagem. Ao longo do ritual, elas batem palma e cantam, enquanto outros participantes tocam atabaques e entoam pontos do candomblé e rezas.

EDSON GRANDISOLI/PULSAR IMAGENS

Fitilhas do Nosso Senhor do Bonfim amarradas pelos visitantes na frente da igreja de Nosso Senhor do Bonfim, em Salvador (BA), 2023.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Aqui, assim como em outras festividades que já abordamos, podemos notar a presença das linguagens artísticas compondo um ritual dentro de uma festividade religiosa. Além disso, sabe-se que a lavagem da escadaria da igreja de Nosso Senhor do Bonfim causa impactos sociais e econômicos, intensificando o turismo na região e promovendo a venda de produtos vinculados à festividade.

Um dos elementos mais importantes da festa é a fitilha do Senhor do Bonfim. Ela tem 47 centímetros de comprimento, que é a medida do braço direito da estátua do Senhor do Bonfim que está localizada dentro da igreja. Cada cor das fitilhas representa um orixá, revelando outro elemento sincrético da celebração.

Acredita-se que a fita do Senhor do Bonfim pode realizar três desejos. Para isso, basta enrolá-la duas vezes no pulso, amarrá-la com três nós, um para cada pedido, e esperar seu desgaste natural. Acredita-se que o seu rompimento definitivo é um sinal de que os três desejos foram atendidos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS EM AÇÃO Adereços, adornos, fantasias e maquiagens: os elementos visuais dos festejos populares

Todas as festas e festejos populares combinam elementos das várias linguagens artísticas. Exemplo disso são as famosas categorias pelas quais, no Brasil, as escolas de samba são avaliadas nos desfiles de Carnaval: alegoria, fantasia, comissão de frente, bateria, enredo, entre outras.

Ainda que nem todos os festejos envolvam uma avaliação como a do Carnaval brasileiro – um evento de grande representatividade econômica que recebe milhões de turistas e gera milhares de empregos em grandes cidades como Rio de Janeiro, São Paulo, Salvador e Recife –, tais elementos fazem parte deles e envolvem o trabalho de muitas pessoas.

MEIO AMBIENTE

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

A fotografia desta página apresenta, em meio à multidão e a outras figuras características, o estandarte de um bloco de Carnaval. O estandarte é uma espécie de bandeira com o nome do bloco adornado por muitos elementos visuais, como fios e bordados. Carregado em posição elevada por um porta-estantarte, responsável por chacoalhá-lo, o estandarte dá o ritmo e mostra a direção para a qual o bloco caminha.

SANDRO BARROS/PREFEITURA MUNICIPAL DE OLINDA

O desfile dos Bonecos Gigantes é uma tradição do Carnaval de Olinda. Olinda (PE), 2024.

Outro exemplo é o Dia dos Mortos mexicano, estudado neste tema, que demonstra como festas e festejos utilizam fantasias, maquiagens e adornos que levam muito tempo para serem organizados: muito antes do evento, as comunidades se preparam para ele a fim de preservar tradições e memórias que têm sido transmitidas de geração em geração.

No Dia dos Mortos mexicano há o costume de pintar exuberantes caveiras no rosto. Com base na imagem que temos do crânio humano – que resulta em uma pintura de base branca em todo o rosto, com cores mais escuras ao redor dos olhos e no nariz para representar os buracos –, as pessoas elaboram suas próprias criações de maquiagem, utilizando tintas de várias cores, lantejoulas, pedrarias e outros elementos visuais. Uma vez feita a maquiagem, os participantes adornam seus cabelos com chapéus, flores, perucas etc., combinando com a maquiagem realizada.

Inspirando-se nesses exemplos e nas imagens selecionadas pela turma na pesquisa sobre tradições de festejos populares do mundo, convidamos você a criar máscaras de maquiagem inspiradas nos diferentes festejos. Aqui, o mais importante é usar a imaginação: pode-se escolher um personagem específico, mas também é possível criar algo abstrato, inspirado nas cores, nos motivos e nos sentidos do festejo.

1 Criação do conceito da maquiagem

Antes de realizar a maquiagem, você deve criar o conceito geral da sua pintura facial de acordo com os seguintes passos.

1. Em uma folha sulfite, represente o modelo do seu rosto.
2. Estude com atenção o elemento escolhido para inspirar a sua maquiagem. Como é possível transpor a sensação, o movimento ou ainda a ideia principal desse elemento para uma maquiagem facial? Com essa ideia principal, crie uma base (geralmente branca), sobre a qual vão os outros desenhos. Use lápis para fazer os contornos e lápis de cor para testar as cores. Lembre-se: este é um rascunho, então é possível fazer várias versões até obter uma de que você goste.
3. Liste os materiais com os quais você gostaria de compor a sua maquiagem: tintas, adereços (*glitter*, *strass* etc.).

ODS 13

ODS 14

Caso julgue conveniente, peça aos estudantes que consultem as informações sobre a Agenda 2030 e os ODS, apresentadas nas páginas inicias desta coleção.

2 Maquiagem

Após a realização do desenho-base, é preciso testar a maquiagem em seu rosto. Para a sua segurança, nessa etapa, utilize apenas os materiais disponibilizados pela escola, selecionados pelo professor, que sejam de uso próprio para o rosto. Caso você tenha optado por colocar outros elementos na maquiagem (lantejoulas, *glitter*, flores etc.), utilize colas especiais para maquiagem, a fim de não danificar sua pele.

3 Adereços

Depois de aplicada a maquiagem, decida como você gostaria de compor o restante de seu personagem. Volte a estudar as imagens selecionadas para inspirar-se e escolha figurino e adereços para finalizar sua produção

4 Convivendo em festa

O resultado desse trabalho pode ser compartilhado com a própria turma, em um momento de jogo cênico com música, em que vocês serão os brincantes. Além disso, a turma pode organizar, com o professor, uma forma de compartilhar as criações com a comunidade escolar. Tal evento pode ser uma festa, um desfile ou uma exposição de fotografias para mostrar os resultados. Planejem, com o auxílio do professor e da equipe pedagógica escolar, o momento (intervalo, dia especial etc.) para realizar o compartilhamento. Não se esqueçam de documentar tudo em fotografias e vídeos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

5 Reflexão coletiva e registro

Após a realização da intervenção, converse com os colegas e o professor sobre as questões a seguir e faça um registro dessa experiência em seu diário de bordo. Você pode fazer um registro em desenho, fotografia ou texto.

1. Como você se sentiu ao apresentar a sua pesquisa com figurino e maquiagem?

2. Como foi a reação do público à intervenção?

O QUE APRENDEMOS

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

Neste tema, percebemos que as linguagens artísticas estão presentes nas mais variadas festividades do mundo. Notamos também que tais festas são repletas de símbolos que expressam crenças, tradições e devoções próprias de cada comunidade.

Muitas dessas manifestações são consideradas patrimônios culturais da humanidade, pois falam da relação dessas comunidades com sua ancestralidade.

Para preservá-las de modo que as futuras gerações tenham contato com aquilo que as constitui culturalmente, existem mecanismos de proteção desse patrimônio.

No Brasil, o Iphan é um dos órgãos responsáveis pela preservação e pela divulgação do patrimônio nacional. Em âmbito mundial, podemos citar a Unesco como responsável pelo zelo e pela salvaguarda das manifestações culturais no mundo.

Entrar em contato com algumas das festividades do Brasil e de outras regiões do mundo torna possível entender que a relação com o sagrado pode se manifestar por meio da arte. Além disso, é uma forma de nos apropriarmos da nossa cultura e de outras, respeitando a diversidade, valorizando-a e preservando-a.

Com base nessas reflexões, converse com os colegas e o professor e responda às questões.

1. De que forma a arte se relaciona com o sagrado nas diferentes manifestações populares que estudamos?

2. Quais festividades acontecem na região em que você vive?

3. De que forma essas festividades e tradições foram passadas a você?

4. Como você imagina que elas continuarão a ser transmitidas no futuro?

Autoavaliação da unidade

Você trabalhará em dupla ou trio para realizar uma **autoavaliação**. Essa autoavaliação deve ser apresentada em forma de texto, com a seguinte estrutura temática a ser discutida e elaborada em um documento único por você e pelos colegas, e entregue ao professor:

1. Vocês tiveram alguma dificuldade para realizar as propostas ou para participar das discussões apresentadas? Se sim, quais e por quê? Como vocês fizeram para superá-las?

2. Parte significativa das práticas propostas foram elaboradas para serem realizadas em grupo, mas nem todos os temas são fáceis de discutir e negociar coletivamente. Para você, qual é a importância de tematizar questões como ancestralidade, representatividade e identidade cultural em grupo?

3. Como os assuntos trabalhados neste tema e nesta unidade se relacionam com a sua vida vida? Como você imagina que eles podem estar relacionados ao seu projeto de vida, ou seja, aos seus planos para o futuro?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Leia a questão a seguir, publicada no Exame Nacional do Ensino Médio de 2013.

(Enem 2013)

TEXTO I

Andaram na praia, quando saímos, oito ou dez deles; e daí a pouco começaram a vir mais. E parece-me que viriam, este dia, à praia, quatrocentos ou quatrocentos e cinquenta. Alguns deles traziam arcos e flechas, que todos trocaram por carapuças ou por qualquer coisa que lhes davam. [...] Andavam todos tão bem-dispostos, tão bem feitos e galantes com suas tinturas que muito agradavam.

CASTRO, Silvio. **A carta de Pero Vaz de Caminha**. Porto Alegre: L&PM, 1996.

TEXTO II

DIREITO DE REPRODUÇÃO GENTILMENTE CEDIDO POR JOÃO CANDIDO PORTINARI/ PROJETO PORTINARI - ACERVO DO BANCO CENTRAL DO BRASIL, BRASÍLIA

PORTINARI, Candido. **O descobrimento do Brasil**. 1956. Óleo sobre tela, 199 × 169 cm. Disponível em: www.portinari.org.br. Acesso em: 12 jun. 2013.

Pertencentes ao patrimônio cultural brasileiro, a carta de Pero Vaz de Caminha e a obra de Portinari retratam a chegada dos portugueses ao Brasil. Da leitura dos trechos, constata-se que

a. a carta de Pero Vaz de Caminha representa uma das primeiras manifestações artísticas dos portugueses em terras brasileiras e preocupa-se apenas com a estética literária.

b. a tela de Portinari retrata indígenas nus com corpos pintados, cuja grande significação é a afirmação da arte acadêmica brasileira e a contestação de uma linguagem moderna.

c. a carta, como testemunho histórico-político, mostra o olhar do colonizador sobre a gente da terra, e a pintura destaca, em primeiro plano, a inquietação dos nativos.

d. as duas produções, embora usem linguagens diferentes – verbal e não verbal –, cumprem a mesma função social e artística.

e. a pintura e a carta de Caminha são manifestações de grupos étnicos diferentes, produzidas em um mesmo momento histórico, retratando a colonização.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2013/dia2_caderno5_amarelo.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Análise da questão

A questão correlaciona dois exemplos do patrimônio cultural brasileiro, produzidos em épocas e com linguagens e suportes muito diferentes entre si. Nos dois casos, remete-se aos primórdios da invasão das terras que convencionou-se chamar Brasil pelos portugueses e aos modos da relação que aqui se estabeleceu entre os colonizadores e os povos indígenas no encontro inicial. A abordagem de cada um dos exemplos, no entanto, é diferente. O comando da questão exige, então, uma interpretação de cada um dos exemplos e a seleção da alternativa mais adequada, referente aos dois exemplos ou a apenas um deles.

Para responder a essa questão, pode-se retomar a discussão do Tema 8 desta unidade, especialmente em sua introdução, com a discussão em torno da ideia de "nada sobre nós sem nós", ou ainda a seção **Em perspectiva** do Tema 7, que introduz a noção de cultura para ser aprofundada no decorrer da unidade, ao longo da qual diferentes perspectivas culturais e protagonismos são trabalhados.

Resposta correta: alternativa **C.**

A alternativa C indica que os dois exemplos apresentam dois pontos de vista: o primeiro é o do colonizador, que romantiza esse encontro e apresenta um ideal ingênuo e dócil dos povos a serem dominados; o segundo é o dos indígenas, dado que o ponto de vista

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

de quem observa a cena é o mesmo dos indígenas, em primeiro plano na pintura, observando a chegada da caravela. Essa alternativa destaca a oposição colonizador-colonizado, que não aplaca a violência do processo colonial e a ficção que os próprios documentos históricos, como a carta, produzem.

A alternativa A não é correta, porque a carta é um exemplo de patrimônio histórico, não propriamente artístico, embora a escrita tenha um valor estético.

A alternativa B também é incorreta, porque a arte de Portinari é modernista e rompe, assim, com a estética acadêmica, ao contrário do que o texto afirma.

A alternativa D é incorreta, porque cada um desses documentos cumpria uma função diferente ao seu tempo. A carta era um relato orientado à promoção colonial, enquanto a pintura dialogava com um contexto – o Modernismo – em que havia uma intensa reflexão sobre a formação do imaginário e da identidade cultural brasileiros.

A alternativa E também é incorreta. A carta e a pintura não foram produzidas no mesmo período. Além disso, não faz sentido afirmar que os dois autores pertenciam a grupos étnicos diferentes, uma vez que ambos eram, para a designação racial brasileira, brancos: Pero Vaz de Caminha era português e Portinari era descendente de italianos.

Agora é a sua vez! Responda às questões a seguir em seu diário de bordo. Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

Retome o texto **A ancestralidade do carimbó**, no **Tema 7** desta unidade.

1. (ENEM 2014)

> Por onde houve colonização portuguesa, a música popular se desenvolveu basicamente com o mesmo instrumental. Podemos ver cavaquinho e violão atuarem juntos aqui, em Cabo Verde, em Jacarta, na Indonésia, ou em Goa. O caráter nostálgico, sentimental, é outro ponto comum da música das colônias portuguesas em todo o mundo. O kronjong, a música típica de Jacarta, é uma espécie de lundu mais lento, tocado comumente com flauta, cavaquinho e violão. Em Goa não é muito diferente.
>
> CAZES, Henrique. **Choro: do quintal ao municipal**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 1998.

De acordo com o texto de Henrique Cazes, grande parte da música popular desenvolvida nos países colonizados por Portugal compartilham um instrumental, destacando-se o cavaquinho e o violão. No Brasil, são exemplos de música popular que empregam esses mesmos instrumentos:

a. Maracatu e ciranda.
b. Carimbó e baião.
c. Choro e samba.
d. Chula e siriri.
e. Xote e frevo.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2014/2014_PV_impresso_D2_CD5.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Retome a seção **Diálogos**, no **Tema 8** desta unidade.

2. (Enem 2017)

RUBEM VALENTIM - COLEÇÃO PARTICULAR

VALENTIM, Rubem. **Emblema 78**. 1978. Acrílico sobre tela, 73 × 100 cm. Disponível em: https://www.espacoarte.com.br/. Acesso em: 2 ago. 2012.

A obra de Rubem Valentim apresenta emblemas que, baseando-se em signos de religiões afro-brasileiras, se transformam em produção artística. A obra **Emblema 78** relaciona-se com o Modernismo em virtude da

a. simplificação de formas da paisagem brasileira.
b. valorização de símbolos do processo de urbanização.
c. fusão de elementos da cultura brasileira com a arte europeia.
d. alusão aos símbolos cívicos presentes na bandeira nacional.
e. composição simétrica de elementos relativos à miscigenação racial.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2017/2017_PV_impresso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Alternativa correta: C

Alternativa correta: C

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Unidade 4

Arte e transformação da sociedade

JORDI COLOMER/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Videoinstalação **X-Ville** (2015), em que o artista Jordi Colomer mobiliza a comunidade para criar uma cidade utópica. Barcelona, Espanha.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

COLOMER/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Videoinstalação **X-Ville** (2015), de Jordi Colomer. Barcelona, Espanha.

É possível transformar as cidades em que vivemos e mudar nossos comportamentos para dar resposta às nossas insatisfações coletivas? Essa pergunta moveu o artista espanhol Jordi Colomer a criar a videoinstalação **X-Ville** (em francês, cidade X). Baseado no livro **Utopias realizáveis** e em histórias em quadrinhos do arquiteto Yona Friedman (1923-2019), entre outras referências, o artista propôs uma situação coletiva que seria registrada para compor o filme.

Nesta unidade, exploraremos formas pelas quais a arte pode transformar a sociedade. Conheceremos artistas que dialogam com problemas do mundo em que vivem ou viveram. Reconheceremos que uma das diversas funções que a arte pode ter é a de protestar contra injustiças e exigir direitos. Vamos discutir, por meio de exemplos das artes visuais, da *performance* e do cinema, a importância da liberdade de expressão e da igualdade, para imaginar um futuro que queremos para todos.

1. Você conhece artistas que falam sobre transformação social em suas obras?

2. O que você gostaria de transformar na cidade onde mora?

3. Que linguagem artística você usaria para chamar a atenção para aquilo que gostaria de ver transformado na cidade onde mora?

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Objetivos da unidade

- Conhecer artistas, obras de arte e procedimentos criativos, em especial nas linguagens das artes visuais, da *performance* e do cinema.
- Contextualizar historicamente as obras apresentadas, reconhecendo a maneira como elas se colocam em diálogo com questões relevantes, como liberdade de expressão, direitos humanos e dilemas éticos que acompanham o desenvolvimento de novas tecnologias.
- Exercitar a curiosidade e o olhar crítico por meio de práticas de pesquisa e desenvolver habilidades que possibilitem a busca e a identificação de fontes relevantes para articular conhecimentos prévios com novas descobertas.
- Valorizar a diversidade de formas de expressão artística e perceber que elas podem ser um caminho para a elaboração e a expressão de problemas e desejos individuais e coletivos.
- Participar de processos criativos que desafiem o trabalho em grupo, exercitando a autonomia, a imaginação e a cooperação.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

TEMA 10

Arte engajada

BNCC

Competências: CG2, CG4, CG7, CG9, CG10, CE1, CE2, CE3, CE6, CE7
Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG303, EM13LGG305, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG704

MARTA MINUJÍN - FOTO: CHINCH GRYNIEWICZ/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR

MINUJÍN, Marta. **Partenon de livros**. 2017. Aço, livros e folhas de plástico, 19,5 × 29,5 × 65,5 m. Kassel, Alemanha.

Com base na imagem, responda às perguntas.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Em sua opinião, a arte é capaz de transformar a maneira como vivemos?
2. Qual é a importância da liberdade de expressão?
3. Em sua opinião, de que modo a arte é capaz de modificar a política?

A artista argentina Marta Minujín criou, em 2017, uma réplica de uma das construções arquitetônicas mais famosas do mundo: o Partenon, localizado na Acrópole de Atenas, na Grécia. Esse templo foi construído no século V a.C. em homenagem à deusa Atena.

Marta, no entanto, fez a réplica do Partenon utilizando livros censurados, isto é, uma arte como símbolo da resistência à repressão política. A primeira montagem da obra foi feita em Buenos Aires em 1983 com livros censurados no período da ditadura militar argentina (1976-1983).

Os livros foram doados por editoras, e a obra celebrou a restauração da democracia, ocorrida naquele ano. Foram necessários, na época, mais de 20 mil livros, além de uma estrutura tubular com 15 metros de extensão e 12 metros de altura.

Alguns dos autores proibidos naquele momento eram Sigmund Freud, Karl Marx, Jean-Paul Sartre, Adam Smith, Antonio Gramsci, Georg Wilhelm Friedrich Hegel, Ernest Hemingway, Jorge Luis Borges, Marguerite Yourcenar e Michel Foucault. No dia 24 de dezembro de 1983, a estrutura foi desfeita e os livros, distribuídos: cerca de 12 mil exemplares foram doados a pessoas presentes e 8 mil, levados para bibliotecas públicas.

A artista argentina remontou sua obra em 2017, no festival de arte **Documenta 14**, em Kassel, na Alemanha. A estrutura é composta de mais de 100 mil livros, obtidos por meio de doações, que correspondem a mais de 170 títulos proibidos em vários países em todo o mundo, trazendo à tona a questão da censura como uma das mais potentes ferramentas dos regimes militares ou autoritários. Esses livros foram amarrados à estrutura de aço e revestidos com folhas plásticas, que os protegem e permitem a entrada da luz solar no edifício.

Linguagens em integração

No capítulo 6 do volume 2 do livro de Língua Portuguesa você poderá conhecer exemplos de como a literatura e a poesia também são mobilizadas como crítica social e política.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Por mais que pareça estranho imaginar que isso ocorra na atualidade, existem diversos grupos políticos no mundo que entendem, ainda hoje, que determinadas manifestações culturais, como exposições de arte, apresentações de dança, obras de literatura, músicas ou peças de teatro, ferem princípios morais ou prejudicam os interesses dos que estão no poder.

Ao longo deste tema, veremos como a arte responde às imposições do poder, seja driblando a censura, seja colocando em destaque assuntos ignorados por grupos que estão governando o país.

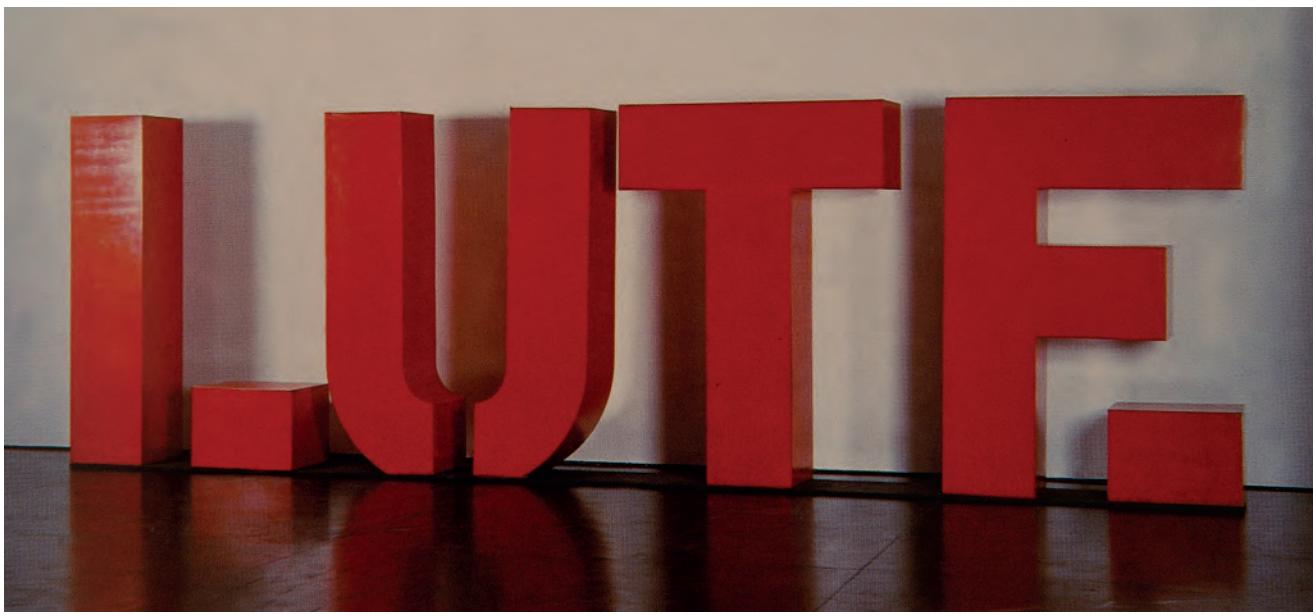
Saberemos, ainda, como a arte e a cultura encontraram estratégias de resistência em diferentes momentos históricos, mantendo-se vivas mesmo quando não são valorizadas por políticas públicas.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Você conhece obras de arte que tenham um caráter político? Dê exemplos.
2. Que elementos das linguagens artísticas contribuem para pensarmos e atuarmos politicamente na sociedade?

Arte como protesto

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**



GERCHMAN, Rubens. **Lute**. 1967. Tinta industrial sobre madeira, 173 × 554,5 × 38,5 cm. Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro (RJ).

1. Essa imagem, que data de 1967, está inserida no contexto da ditadura civil-militar brasileira. De que forma você relaciona o momento histórico com essa obra?
2. Caso você tivesse de criar uma obra com uma palavra de ordem sobre o contexto brasileiro atual, qual seria essa palavra?

Com o fim do Estado Novo, em 1945, o Brasil entrava na década de 1960 como uma jovem democracia com a ideia de desenvolvimento que aos poucos englobava setores da sociedade antes subalternizados, principalmente no que dizia respeito aos direitos trabalhistas, à luta pela terra e à liberdade de expressão.

Em 1964, a história, no entanto, tomou outro curso com a instauração da ditadura civil-militar, que limitou liberdades individuais e de expressão.

O Ato Institucional nº 5, conhecido como AI-5, que entrou em vigor em 13 de dezembro de 1968, definiu o período de maior repressão ditatorial.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

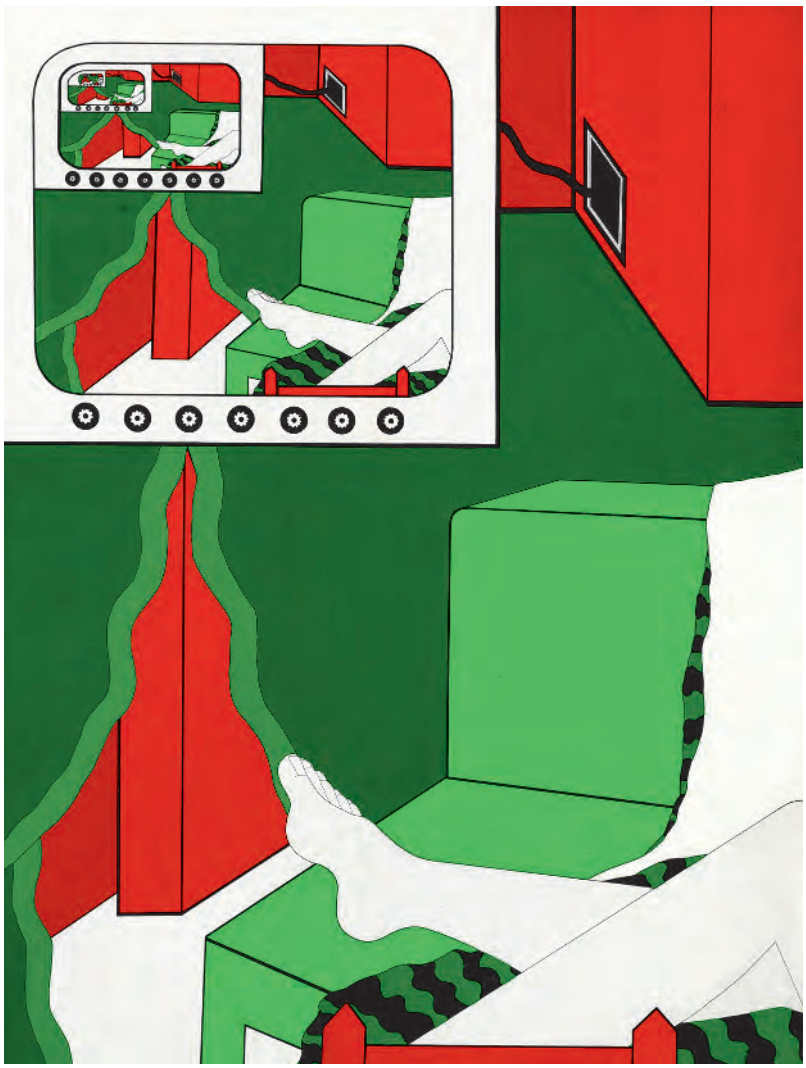
IMAGEM LICENCIADA PELO INSTITUTO RUBENS GERCHMAN. FOTO: ROMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO - MUSEU DE ARTE MODERNA DO RIO DE JANEIRO

Esse período vigorou até dezembro de 1978. Durante sua vigência, foi permitido aos governantes punir arbitrariamente as pessoas que fossem consideradas "inimigas" do governo e censurar as artes e os meios de comunicação.

Em 1967, o artista visual Rubens Gerchman (1942-2008) colocou enormes letras feitas de madeira e fórmica no meio da avenida Rio Branco, no Rio de Janeiro, com o intuito de atrapalhar o trânsito e levar o público à ação contra a repressão. As letras formavam a palavra **lute**. Essa obra foi uma das mais representativas do neoconcretismo brasileiro.

Gerchman não foi o único artista a expressar sua indignação diante da censura e do regime ditatorial. Grande parte da produção artística da época reflete a repulsa à censura, à perseguição e ao assassinato de opositores ao governo.

WANDA PIMENTEL. FOTO: ROMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO - COLEÇÃO GILBERTO CHATEAUBRIAND, MUSEU DE ARTE MODERNA, RIO DE JANEIRO, RJ



PIMENTEL, Wanda. **Transposição 1**, da série **Envolvimento**. 1968. Tinta vinílica sobre tela, 150 × 150 cm. Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro (RJ).

Esse período de intensa falta de liberdade de expressão obrigou os artistas a pensar em formas de circulação de suas obras fora dos circuitos tradicionais, nos quais elas não seriam aceitas por criticar o regime.

Entre 1960 e 1970, o então jovem Carlos Zilio foi um dos artistas que contestaram ativamente o governo por meio de sua arte.

Sua obra **Identidade ignorada**, criada em 1974 como uma referência aos desaparecimentos políticos da época, hoje ganha novos significados, porém permanece crítica e socialmente engajada.

ZILIO, Carlos. **Identidade Ignorada**. 1974. Fotografia, 18 × 24 cm. Acervo do artista.

© CARLOS ZILIO - ACERVO DO ARTISTA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

No final dos anos 1960, Wanda Pimentel (1943-2019) utilizava a estética *pop* em suas obras para abordar temas que criticavam os papéis de gênero e a invisibilidade das mulheres na vida política e social.

Transposição 1 apresenta os pés de uma mulher que parece estar confortavelmente assistindo à TV, em sua casa. Na tela da TV vê-se essa mesma imagem sucessivamente projetada, o que sugere que a cultura visual da época – propagandas, novelas, capas e conteúdos de revistas – construía o ideal de que a mulher deveria ser uma dona de casa com hábitos de consumo burgueses.

Em um contexto marcado pela violência e pela cassação do direito de se expressar, os artistas encontravam formas de driblar a censura, questionar a falta de liberdade de expressão e criticar o regime de poder imposto.

Como havia no Brasil um órgão de censura, era necessário encontrar outras maneiras de apresentar suas obras em outros circuitos que não os oficiais. Um exemplo dessa nova imaginação artística foi a intervenção **Quem matou Herzog?**, de Cildo Meireles.

O artista carimbou essa frase em notas de dinheiro em circulação, fazendo referência ao assassinato do jornalista Vladimir Herzog durante a ditadura e, ao mesmo tempo, colocando seu trabalho de arte no cotidiano da população. **Inserções em circuitos ideológicos** é uma outra obra dessa série, na qual o artista serigrafava garrafas de vidro retornáveis de refrigerante com mensagens de resistência à ditadura.

Seus trabalhos, compostos de técnicas aparentemente simples, como carimbo ou serigrafia, tinham um alcance muito maior do que se fossem expostos em um museu ou galeria.

CIDADANIA E CIVISMO

OBJETO DIGITAL
Carrossel de imagens: Projeto cédula, de Cildo Meireles

CILDO MEIRELES. CORTESIA DO ARTISTA E GALERIA LUISA STRINA - COLEÇÃO PARTICULAR

MEIRELES, Cildo. **Inserções em circuitos ideológicos:** Projeto cédula. 1970-1976. Carimbos de borracha sobre cédulas, 6,5 × 15 cm. Coleção particular.

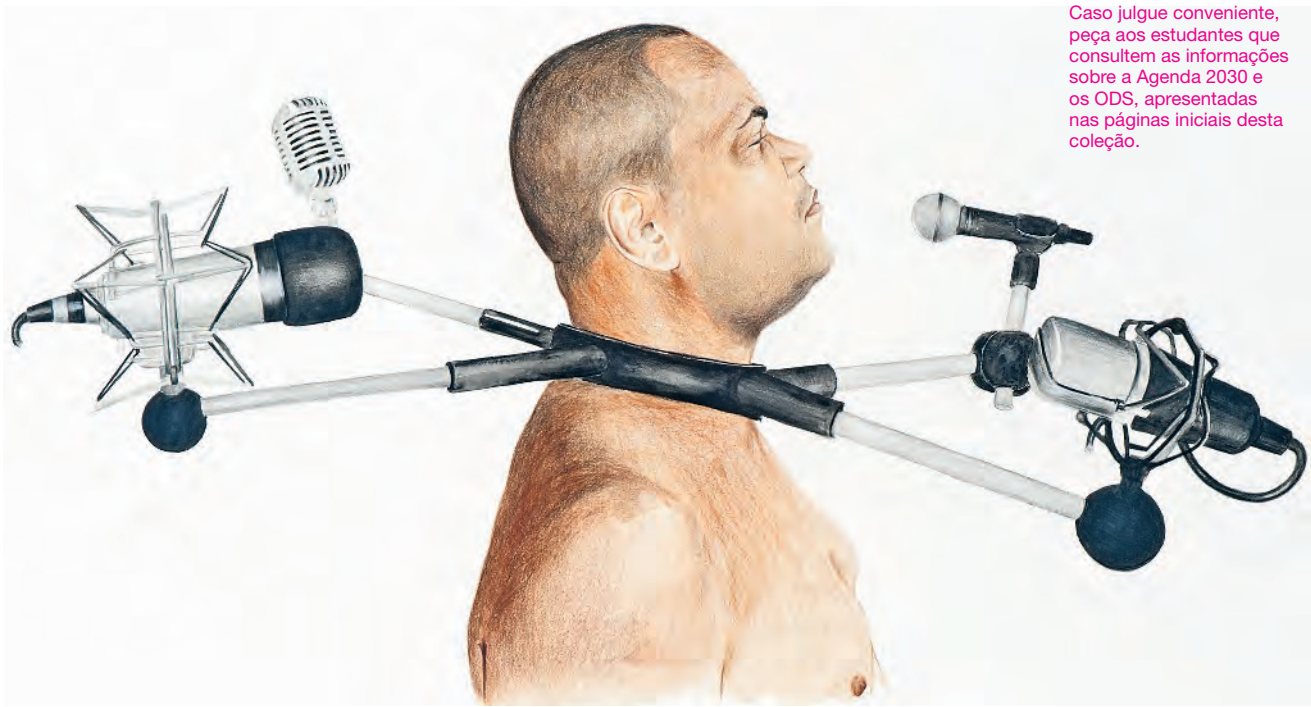
Arte e questões sociais

Apesar de ter havido intensa produção artística no período da ditadura, é importante compreender que a relação entre arte e resistência não ocorre apenas diante de regimes antidemocráticos.

Há vários artistas que compreendem o trabalho de arte como um modo de interferir na política, não no sentido partidário, mas, sobretudo, nas formas como determinadas questões são tratadas cultural e politicamente, chamando a atenção das pessoas para questões sociais. Um exemplo desse tipo de interface entre arte e engajamento político é o trabalho do artista Sidney Amaral (1973-2017).

ODS 16

Caso julgue conveniente, peça aos estudantes que consultem as informações sobre a Agenda 2030 e os ODS, apresentadas nas páginas iniciais desta coleção.



SIDNEY AMARAL. FOTO: JOÃO LIBERATO - COLEÇÃO PARTICULAR

AMARAL, Sidney. **Gargalheira (quem falará por nós?)**. 2014. Aquarela e lápis de cor sobre papel, 55 × 75 cm. Coleção particular.

Com base na imagem, responda:

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Considerando as análises feitas anteriormente, elabore uma hipótese para explicar o que essa imagem representa. Observe que ela foi produzida em 2014, portanto, depois do período da ditadura civil-militar brasileira (1964-1985).
2. Que relações entre arte e política você consegue tecer com base nessa imagem?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Nessa obra, o artista Sidney Amaral nos incita a pensar sobre as relações entre os instrumentos de controle e de tortura do passado e do presente, representando a espetacularização da violência associada à imagem de pessoas negras e periféricas nos telejornais todos os dias. Esse tipo de repetição, que constrói um estereótipo das pessoas negras, pode ser chamado, usando a definição dada pela pensadora estadunidense Patricia Hill Collins, de **imagens de controle**. De acordo com Collins, essas "imagens de controle" que reproduzem midiaticamente a violência em relação a corpos negros tendem a produzir uma percepção social que naturaliza as injustiças sociais contra esses grupos. Tais imagens funcionariam, portanto, como um meio de justificar diversos tipos de opressão social.

Artistas como Sidney Amaral dão visibilidade a pessoas negras, por vezes, expressando por meio do próprio corpo e da própria imagem as diversas violências que sofrem, fazendo de sua arte um protesto que vai do individual ao coletivo em direção à superação do silenciamento das violências raciais no Brasil.

A canção de protesto: música e manifestação política

Busque na internet a canção "Cálice", de Chico Buarque e Gilberto Gil. Leia a letra e ouça a música com atenção. Depois, responda às perguntas.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. A canção foi composta em 1973, mas, por ter sido censurada, só foi lançada em 1978. Como ela dialoga com o período histórico em questão?
2. De que maneira música e letra se relacionam?

A utilização da música com caráter político é algo muito antigo. Hinos nacionais, por exemplo, cumprem há séculos a função de incitar sentimentos patrióticos nos povos. Há um enorme número de músicas que remetem a um ideal de sociedade por meio de crenças religiosas, enaltecimento de características consideradas inerentes a determinados indivíduos ou louvor ao passado.

As canções de protesto, em um outro sentido, pretendem comunicar, por meio da poesia, visões, desejos e sentimentos contrários ao poder estabelecido. A junção de poesia e música tem maior facilidade para transmitir uma mensagem concreta para as pessoas, enquanto a música instrumental pode ter mais dificuldade de cumprir esse papel, porque não faz uso da palavra, mesmo quando busca evocar ideias extramusicais nos ouvintes. Existem, contudo, numerosos exemplos de músicas de protesto que não se utilizam do poder da palavra, como "Ricorda cosa ti hanno fatto in Auschwitz" (Lembre-se das coisas que fizeram a você em Auschwitz, em tradução livre). Ouça, na coletânea de áudios, essa música do compositor italiano Luigi Nono (1924-1990). Nela, o compositor distorce sons orquestrais e de vozes humanas para causar um forte efeito dramático e tenebroso.

FAIXA DE ÁUDIO **Ricorda cosa ti hanno fatto in Auschwitz**

A canção de protesto, que se estabeleceu no século XX, coloca-se contra as opressões do Estado e as ditaduras. Uma onda política conservadora do início do século culminou com o estabelecimento do fascismo na Itália – sob a liderança de Benito Mussolini (1883-1945), a partir de 1919 – e, posteriormente, do nazismo na Alemanha – sob a liderança de Adolf Hitler (1889-1945), a partir de 1934.

Os artistas e intelectuais contrários a esses sistemas foram perseguidos e, em muitos casos, torturados e mortos. Essa política de extermínio, cujo objetivo era fazer desaparecer qualquer oposição aos regimes, era também imposta sob o pretexto estético, julgando o que era "belo" e "bom" e o que não era.

Por exemplo, durante o nazismo, a arte abstrata era considerada "degenerada", bem como a feita por judeus. Na música, o **atonalismo** foi perseguido, especialmente por ter ligação com o compositor austríaco Arnold Schoenberg (1874-1951), de origem judaica.

atonalismo: tipo de música que se opõe à música tonal, que estabelece uma hierarquia das alturas e dos acordes. A música atonal, dessa forma, não reforça uma tonalidade musical, causando uma sensação de continuidade, sem as características de tensão e relaxamento típicas dos encadeamentos da música tonal.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ouça exemplos de cadências, na coletânea de áudios, que estabelecem um centro tonal, pelo encadeamento dos acordes. Ouça, em seguida, um exemplo de música atonal de Schoenberg, "Um sobrevivente de Varsóvia, op. 46", que utiliza as doze notas musicais da escala cromática e não estabelece uma hierarquia entre os sons.

FAIXA DE ÁUDIO
Exemplos de cadência tonal

A canção foi uma importante forma de engajar os opositores desses regimes. Na Itália, uma antiga canção de protesto às precárias condições de trabalho de mulheres responsáveis pela colheita de arroz teve sua letra alterada para protestar contra o fascismo de Mussolini.

FAIXA DE ÁUDIO
Um sobrevivente de Varsóvia

Procure na internet a música "Bella ciao" e ouça-a. Você já a conhecia? Sabe do que ela fala? Trata-se de uma canção popular italiana, cuja tradução pode ser conferida a seguir. Nela, o eu lírico despede-se de sua amada porque lutará contra o fascismo e acredita que morrerá. Essa música tornou-se um hino na luta contra o fascismo, popularizando-se no mundo todo.

Bela, tchau

Uma manhã, eu acordei,
oh bela, tchau! Bela, tchau! Bela, tchau, tchau, tchau!
Uma manhã, eu acordei
e encontrei o invasor.

Oh ***partigiano***, me leve embora,
oh bela, tchau! Bela, tchau! Bela, tchau, tchau, tchau!
Oh *partigiano*, me leve embora,
pois sinto que vou morrer.

E se eu morrer como *partigiano*,
oh bela, tchau! Bela, tchau! Bela, tchau, tchau, tchau!
E se eu morrer como *partigiano*
você deve me enterrar.

Me enterrar lá em cima na montanha,
oh bela, tchau! Bela, tchau! Bela, tchau, tchau, tchau!
Me enterrar lá em cima na montanha,
sob a sombra de uma bela flor.

E as pessoas que passarão,
oh bela, tchau! Bela, tchau! Bela, tchau, tchau, tchau!
E as pessoas que passarão
te dirão: "Que bela flor".

Esta é a flor do *partigiano*,
oh bela, tchau! Bela, tchau! Bela, tchau, tchau, tchau!
Está é a flor do *partigiano*
morto em nome da liberdade.

BELLA Ciao (tradução). *In:* ANSA (Agência Italiana de Notícias). 'Bella ciao': a música símbolo da resistência antifascista na Itália. **Opera Mundi**, 25 abr. 2018. Disponível em: https://operamundi.uol.com.br/politica-e-economia/bella-ciao-a-musica-simbolo-da-resistencia-antifascista-na-italia/. Acesso em: 28 jan. 2024.

partigiano: membro de grupos organizados da resistência contra os fascistas na Itália.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Como a letra da canção se relaciona com o contexto da resistência ao fascismo na Itália?
2. O que você sabe sobre esses regimes autoritários na Itália e na Alemanha?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO Análise documental: canções de protesto e as ditaduras na América Latina

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Vamos saber um pouco mais sobre os artistas latino-americanos que compuseram canções de protesto durante as ditaduras implantadas na segunda metade do século XX.

A turma deverá ser organizada em grupos, todos com o mesmo número de integrantes. Cada grupo será responsável por pesquisar três artistas que foram emblemáticos para a resistência contra o autoritarismo em algum dos países mencionados a seguir. Sigam as orientações.

Etapa 1: Escolha do país

Antes da divisão da turma, considerem os países que servirão como base para a pesquisa: Brasil, Argentina, Chile, Peru, Uruguai e Bolívia.

Etapa 2: Escolha dos artistas e das canções

Pesquisem artistas emblemáticos do país escolhido e façam uma biografia de pelo menos três deles. Selecionem também uma canção de cada um dos três artistas, que deverá ser analisada em relação aos seguintes pontos:

1. Como a letra da canção se relaciona com o momento histórico em que foi produzida? De que maneira ela critica o autoritarismo: por meio de metáforas ou explicitamente?
2. Como música e letra se relacionam? Procurem perceber de que maneira elementos como gênero musical, ritmo e arranjo contribuem para a construção dos sentidos da letra.

Etapa 3: Pesquisa do contexto e análise de canções

OBJETO DIGITAL
***Podcast*: Músicas de protesto na América Latina**

Antes de analisar as canções, pesquisem informações sobre o processo que levou o país escolhido a ter uma ditadura implantada e seu contexto histórico durante o período ditatorial; redijam um texto sobre isso. Exceto o Brasil, todos os outros países mencionados têm o espanhol como língua nativa. Por isso, caso seja necessário, traduzam as letras das canções. Para isso, vocês poderão utilizar ferramentas de pesquisa e *sites* que traduzem textos automaticamente, tomando o cuidado de avaliar se a tradução ficou adequada.

Etapa 4: Apresentação

Cada grupo deverá fazer uma apresentação das suas pesquisas para o resto da turma, situando historicamente a ditadura do país em questão e apresentando os artistas e as análises de cada canção. Os grupos deverão, também, entregar ao professor um registro da pesquisa, que deve ser organizado em tópicos e conter: o nome do país, o contexto histórico da ditadura desse país, os artistas escolhidos, as letras das canções e as respectivas análises.

DOTTA2/ARQUIVO DA EDITORA

Alunos da Escola Estadual Professor Antônio Lisboa, em São Paulo (SP), durante apresentação de trabalho em grupo em sala de aula, 2019.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONEXÕES Tradições ciganas: resistência e alegria

MULTICULTURALISMO

© ARTUR MACHADO/GLOBAL MEDIA GROUP

Jovens ciganas no espetáculo **ZHA! LARAY**, na cidade do Porto, em Portugal, 2024.

O espetáculo **ZHA! LARAY** é uma *performance* em comunidade que se apresenta como um encontro de artistas ciganos e não ciganos. Em romani, língua de um dos grupos ciganos que se espalhou pelo mundo, *Zha* significa "vá ou vamos" e *Laray* significa "vida ou viver". Estreado em 2024, na cidade do Porto, em Portugal, articula música, dança, jogos teatrais e depoimentos em vídeo, celebrando a cultura cigana como patrimônio cultural. De forma alegre e coletiva, mas também com passagens de denúncia sobre o preconceito histórico que recai sobre a comunidade cigana, pretende superar o estigma e reivindicar direitos.

De acordo com os criadores, o espetáculo deseja amplificar as vozes dos mais jovens e dos mais velhos para falar sobre questões que permeiam a história e as tradições artístico-culturais da etnia cigana.

O espetáculo utiliza, como recurso, projeções em que são transmitidas entrevistas com pessoas mais velhas (os avós, nas palavras dos criadores) que viveram em situação de nomadismo e que agora são sedentárias. Os relatos revelam, entre outras coisas, períodos de fome e momentos de repressão sofridos durante a ditadura salazarista, que durou até 1974, em Portugal. Nos depoimentos, os entrevistados contam estratégias de sobrevivência em períodos difíceis, com menos acesso a direitos sociais, e denunciam a perseguição e a discriminação que sofrem até hoje, evidenciando desafios ainda a serem superados pelas comunidades ciganas em Portugal e em outras localidades do mundo. Ao mesmo tempo, eles falam do orgulho de serem ciganos, da alegria e da força da comunidade, entendidos como valores que os unem. Em cena, crianças, jovens e adultos celebram, através da dança, da música e do jogo cênico, suas tradições artísticas, passadas de geração em geração.

Diferentes grupos designados ciganos migraram para o Brasil a partir da colonização portuguesa, no século XVI. Trouxeram para cá sua cultura e suas tradições, sendo a linguagem do circo uma das formas mais conhecidas de expressão de famílias ciganas no nosso país. A cultura cigana, apesar de presente no Brasil desde o início da colonização, ainda é invisibilizada pelo preconceito e pela falta de conhecimento sobre sua história e etnia. O termo "cigano" foi, por muito tempo, empregado de modo pejorativo, e o povo cigano enfrenta, até hoje, preconceitos por seu modo de vida, seus costumes e sua etnia.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

1. O que você conhece sobre a arte e a cultura ciganas? Há comunidades ciganas na região onde você vive?
2. Ao analisar a fotografia, você reconhece elementos típicos da cultura cigana? Que outros elementos aparecem nela?
3. Com base nas informações do texto, como você definiria as questões centrais do espetáculo? De quais problemas ele trata?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONCEITOS E TÉCNICAS Dos muros para a vida: engajamento e pintura muralista

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

HANNE THERKILDSEN, DENMARK

Detalhe de mural pintado pela Brigada Muralista Ramona Parra, em Santiago, Chile. Fotografia de 2014.

1. Que elementos podem ser identificados na imagem?
2. Esses elementos podem ser considerados uma reivindicação social? Em caso afirmativo, o que reivindicam?

Você viu que obras de arte podem levar à reflexão e ao engajamento sobre algum aspecto da realidade, como a de Marta Minujín, vista no início deste tema, ou na composição de Chico Buarque e Gilberto Gil, analisada anteriormente.

Além disso, as linguagens artísticas também podem ser usadas como forma de expressão de um engajamento social cotidiano, refletindo bandeiras de luta social por melhorias, inclusão e democratização. É o caso das brigadas muralistas, criadas no Chile na segunda metade do século XX e ativas até hoje.

Durante o período de efervescência cultural e política vivida no Chile entre os anos de 1970 e 1973, organizações sociais conseguiram uma série de conquistas para a população chilena, como a democratização do acesso à educação, melhores salários e garantias alimentares para a maior parte da população.

Nesse período, diferentes grupos de agitação cultural começaram a utilizar técnicas do muralismo para pintar grandes murais, com o objetivo de conscientizar a população, por meio da arte, para o que estava sendo conquistado pelos movimentos sociais.

A concepção do muralismo usada pelas brigadas chilenas foi inspirada por outro movimento muralista latino-americano, de algumas décadas antes: o muralismo mexicano.

O muralismo mexicano foi uma vanguarda artística que realizou seus principais trabalhos entre as décadas de 1930 e 1940. Seus maiores expoentes foram Diego Rivera (1886-1957), David Alfaro Siqueiros (1896-1974) e José Orozco (1883-1949). Os integrantes do movimento tinham como objetivo criar uma arte não individualista, que pudesse expressar os eventos de importantes períodos da história mexicana.

Mural Épico da Civilização Americana [detalhe], de José Clemente Orozco. 1932-1934. Afresco, 975 m². Museu de Arte Hood, Faculdade de Dartmouth, Hanover, Estados Unidos. Fotografia de 2015.

JOSÉ CLEMENTE OROZCO. FOTO: RANDY DUCHAINE/ALAMY/FOTOARENA - MUSEU DE ARTE HOOD, COLÉGIO DARTMOUTH, HANOVER

Para isso, os muralistas mexicanos criavam grandes murais divididos em áreas, cada uma delas com uma parte da narrativa da obra. O objetivo era que o espectador, quando olhasse para a obra completa, tivesse contato com a totalidade histórica representada na pintura.

No Chile, em razão da rapidez com que ocorriam os eventos políticos na década de 1970, as brigadas muralistas desenvolveram um estilo e uma técnica de pintura que possibilitavam criar

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

murais enormes do dia para a noite. Assim, a imagem a ser pintada era composta em seções compartimentadas, destacadas por grossos traços pretos.

Cada membro da brigada recebia uma "tarefa": alguns faziam a "pintura do fundo", isto é, cobriam o muro de tinta branca para que ele recebesse o desenho; outros eram os "desenhistas", que riscavam o esboço da imagem; um terceiro grupo eram os "preenchedores", que preenchiam cada seção do desenho com as cores combinadas; e, por fim, trabalhava o grupo dos "contornadores", que finalizava os contornos com tinta preta. A divisão das tarefas e a compartimentação do desenho (cada um era responsável por desenhar ou pintar uma parte) permitiam que o mural ficasse pronto em poucas horas.

O muralismo chileno, diferentemente do mexicano, que foi um movimento liderado por artistas célebres no meio cultural da época, era realizado principalmente de forma coletiva e por ativistas jovens de diferentes organizações sociais. Vamos, agora, tentar produzir uma experiência muralista?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EXPERIMENTANDO Muro dos Desejos

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Para realizar uma experiência muralista coletiva, é preciso planejar a organização do trabalho artístico em algumas etapas.

Com o professor, escolham um muro para ser ocupado com o Mural dos Desejos e peçam autorização da direção da escola para pintá-lo.

Caso não seja possível pintar diretamente o muro, você e seus colegas podem utilizar papel *kraft*, madeirite (como os tapumes de construção) ou ainda um papelão. O importante é que o suporte seja de grande dimensão.

Etapa 1: Sobre o que falaremos?

Lembrem-se das discussões, pesquisas e vivências em aula. Pensem sobre a liberdade de expressão, a importância da experiência democrática de cidadania e os direitos humanos. Com base nessa reflexão, conversem e respondam: quais são os desejos futuros e coletivos da turma? É preciso, antes de desenhar, elaborar uma lista de temas que serão abordados no mural.

Etapa 2: Como faremos?

Hora de fazer o desenho. Como organizar essa atividade? Vocês podem fazer vários desenhos e eleger aquele que mais representa os desejos da turma ou compor um desenho coletivamente. Lembrem-se: é preciso que as partes do desenho estejam muito bem compartimentadas, para que seja possível distribuí-las entre os membros da "brigada muralista". Assim como no exemplo do mural da Brigada Muralista Ramona Parra, vocês podem incluir frases e/ou palavras que exprimam os desejos da turma.

Etapa 3: Desenhando

Para começar, elaborem um rascunho em escala, levando em conta as proporções do suporte que será usado. Depois, dividam as áreas a serem pintadas e marquem cada uma delas com um número, como no exemplo apresentado, para que cada um de vocês saiba a parte que deve pintar.

Etapa 4: Pintando o mural

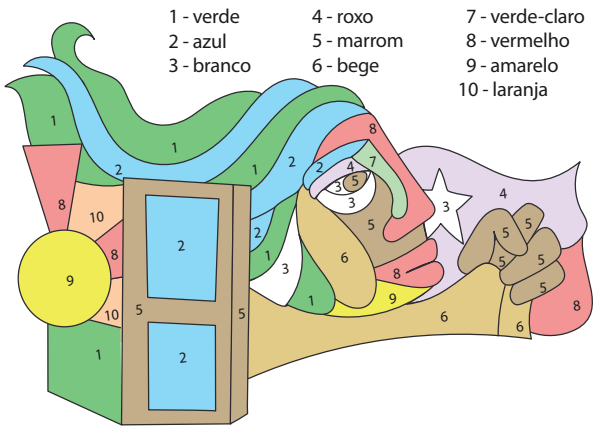
Para pintar o mural coletivamente, é preciso distribuir as tarefas em equipes:

Preparadores: formarão a equipe responsável por fazer a pintura de fundo ou organizar o que servirá de base para o mural.

Traçadores: integrarão a equipe que realizará, a lápis, os traços dos diferentes segmentos do mural. Todas as áreas devem ser distribuídas entre os integrantes da equipe de traçamento.

Preenchedores: comporão a equipe que preencherá, no mural, as áreas com as cores combinadas. As áreas e as cores devem também ser divididas entre todos os membros dessa equipe.

Finalizadores: constituirão a equipe que, depois de aplicadas as cores, finalizará a pintura com um traço preto, evidenciando os contornos.



ANDREA EBERT/ARQUIVO DA EDITORA

Etapa 5: Fruição e registro

Depois de finalizada a experiência muralista, compartilhe com os colegas suas impressões sobre o processo e sua apreciação do resultado do trabalho. Você também pode fotografar o Mural dos Desejos e compartilhar as imagens em suas mídias sociais, por exemplo. Não se esqueça de fazer anotações sobre essa produção no seu diário de bordo.

O QUE APRENDEMOS

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

Estudamos, ao longo deste tema, algumas interseções entre a arte e a política, sobretudo durante regimes ditatoriais, com foco especial no governo civil-militar que foi implantado na década de 1960 no Brasil.

Iniciamos as análises e reflexões com as artes plásticas, apresentando diversos artistas que articulam arte e política em sua produção. Muitos deles encontraram formas de resistir à ditadura utilizando meios alternativos para a circulação de suas obras. Alguns artistas fizeram uso da metáfora para expressar a resistência política; outros, como Cildo Meireles, ao carimbar notas de dinheiro que estavam em circulação, fizeram uma crítica direta.

O artista Sidney Amaral, de um período posterior ao da ditadura brasileira, também utilizou a arte para criticar a espetacularização da criminalização das pessoas negras no Brasil.

Estudamos também que a música pode ser um veículo de crítica política pelas análises de artistas e canções de países que lutaram contra regimes autoritários, em especial na América Latina. A canção, por sua relação com a palavra, pode comunicar o conteúdo político de maneira mais direta. Contudo, a música instrumental também pode conter elementos críticos ou que estejam em discordância com o projeto de sociedade de determinado governo, como observamos no exemplo da arte considerada degenerada durante o período nazista.

Por último, estudamos o muralismo e, mais detidamente, as brigadas muralistas chilenas, e aplicamos esses estudos na concepção e na pintura de um mural coletivo.

Com base no que você aprendeu durante o estudo do tema, responda às questões a seguir e discuta sobre elas com os colegas.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Por que as artes têm tamanha importância no estabelecimento da crítica social e da resistência política?
2. As artes podem ser usadas por governos para incentivar a criação de uma sociedade idealizada e controlar ideologicamente a população. Explique como isso pode acontecer.
3. Que exemplos contemporâneos de arte engajada você conhece?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

TEMA 11

O corpo do artista transformando a realidade

BNCC

Competências: CG1, CG3, CG4, CG5, CG8, CE1, CE2, CE3, CE5, CE6
Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG501, EM13LGG502, EM13LGG503, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604

GRADA KILOMBA, CONTADORA DE HISTÓRIAS #1, 2020. CORTESIA DA ARTISTA

A escritora e artista interdisciplinar portuguesa Grada Kilomba retratada na instalação **Contadora de Histórias #1**, de 2020.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Que elementos você nota nessa imagem? Como tais elementos destacam o corpo da artista Grada Kilomba?
2. Você encontra espaços para expressar suas ideias publicamente? Se a resposta for afirmativa, que espaços são esses?
3. Como você mobiliza seu corpo para expressar suas ideias, opiniões e modos de ser em público?

Como já estudamos, as linguagens artísticas podem se engajar na perspectiva da transformação social. Entretanto, como esse engajamento pode partir do corpo do artista? Qual é a potência política do corpo na realização do trabalho artístico? Como o corpo do artista pode intervir, problematizar e transformar determinada realidade social?

Há alguns anos, uma série de artistas das mais variadas linguagens vem elegendo como centro de sua obra e ações artísticas seu próprio corpo e suas experiências de vida para questionar normas, preconceitos e hábitos sociais. A escritora, pesquisadora e artista interdisciplinar portuguesa Grada Kilomba é uma delas.

Dedicando-se à problematização das questões raciais que envolvem a opressão social das pessoas negras, Grada diz ter interesse em investigar e criar alternativas para o trauma histórico causado no corpo dessas pessoas. Em sua *performance* **Ilusões**, utiliza a tradição oral africana para pensar sobre o mundo contemporâneo. Para isso, ela se vale de algumas estratégias: rodeada de microfones que ampliam sua voz, Grada conta o mito grego de Narciso, jovem branco apaixonado pela própria imagem, e Eco, uma ninfa condenada a repetir para sempre as palavras de seu amado Narciso. Com base nessa história, ela busca

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

#Para curtir

JESUS, Jessica Oliveira de. A máscara. **Cadernos de literatura em tradução**, [*s. l.*], n. 16, p. 171-180, 2016. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/clt/article/view/115286. Acesso em: 28 jan. 2024.

Esse texto é a tradução do primeiro capítulo do livro **Memórias da plantação**, de Grada Kilomba. Nele, há a descrição da máscara, um instrumento de tortura que pode ser tomado como símbolo das políticas de silenciamento do colonialismo.

refletir sobre o narcisismo da sociedade contemporânea. Para a artista, esse mito consiste em uma metáfora da nossa sociedade, que ainda é pautada por critérios colonizadores. A artista lança ao público a pergunta: que estratégias devem ser criadas no intuito de descolonizar o nosso corpo e a nossa vida?

Neste tema perceberemos que os artistas que optam por tornar seu corpo a própria obra visam expor ao público tanto a experiência singular de um indivíduo como aquilo que nessa experiência também diz respeito à coletividade. Também estudaremos a linguagem da *performance*, que, por privilegiar o corpo como meio de relação entre o artista e o público, possibilita que pensemos em diversas estratégias para o entendimento do corpo como agente de transformação.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como a arte dialoga com a política?
2. Como a arte participa da resistência aos regimes antidemocráticos?
3. Que elementos das linguagens artísticas contribuem para pensarmos e atuarmos politicamente na sociedade?

O corpo da artista no mundo da arte

GUERRILLA GIRLS. FOTO: GEORGE LANGE PARA A VOGUE, 1991

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Performance do grupo Guerrilla Girls em Nova York, Estados Unidos, em 1985.

Com base na imagem, responda:

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Que tipo de expressão a postura corporal das mulheres retratadas parece sugerir?
2. Em sua opinião, por que as mulheres do grupo Guerrilla Girls estão com máscaras de gorila?
3. Repare nos objetos que elas carregam. O que você imagina que elas farão com eles?

Assim como Grada Kilomba, o coletivo de mulheres Guerrilla Girls busca problematizar questões que durante muitos séculos permaneceram impensadas no mundo da arte. Nesse último caso, são colocadas em foco a baixa representatividade das artistas e a forma como a mulher foi retratada na arte. Quantas pintoras você conhece? E quantas compositoras de música ou dramaturgas? Já pensou em como é baixa a representatividade de mulheres no espaço da arte?

Entre os 165 pintores e escultores selecionados para participar de uma exposição ocorrida em 1984 no Museu de Arte Moderna (MoMA), em Nova York, que, segundo os organizadores, reunia os artistas mais importantes daquela década, havia apenas 13 mulheres. Diante dessa situação, um grupo de mulheres decidiu fazer um protesto em frente ao museu.

No entanto, a manifestação das artistas foi ignorada e elas resolveram se juntar para espalhar cartazes pela cidade usando máscaras de gorila para questionar a baixa representação feminina no mundo da arte. Surgia, ali, o grupo Guerrilla Girls.

É sabido que histórias de mulheres na arte e na ciência foram desconsideradas ao longo de muitos séculos. Mulheres foram descritas como coadjuvantes, raramente como protagonistas de suas próprias criações. No caso da arte, foram retratadas exercendo apenas o papel de esposas de homens célebres ou, em grande parte das obras, em cenas cotidianas ou nuas.

Para a historiadora da arte Linda Nochlin (1931-2017), ao fazer a pergunta "Por que não houve grandes mulheres artistas?", é possível chegar à seguinte conclusão:

> Como todos sabemos, as coisas como estão e como estiveram, nas artes, bem como em centenas de outras áreas, são entediantes, opressivas e desestimulantes para todos aqueles que, como as mulheres, não tiveram a sorte de nascer brancos, preferencialmente classe média e acima de tudo homens. A culpa não está nos astros, em nossos hormônios, nos nossos ciclos menstruais ou em nosso vazio interior, mas sim em nossas instituições e em nossa educação, entendida como tudo o que acontece no momento que entramos nesse mundo cheio de significados, símbolos, signos e sinais. Na verdade, o milagre é, dadas as esmagadoras chances contra as mulheres ou negros, que muitos destes ainda tenham conseguido alcançar absoluta excelência em territórios de prerrogativa masculina e branca como a ciência, a política e as artes.

NOCHLIN, Linda. **Por que não houve grandes mulheres artistas?** 2. ed. São Paulo: Edições Aurora, 2016. p. 8-9.

O coletivo Guerrilla Girls existe há mais de 32 anos, e inúmeras mulheres já passaram pelo grupo. Para o coletivo, o uso das máscaras é fundamental para manter a identidade pessoal das integrantes anônima, pois a defesa de maior representatividade no mundo da arte não é uma questão individual ou centrada no nome de uma ou outra artista; trata-se de uma reivindicação de artistas mulheres.

ODS 5

Caso julgue conveniente, peça aos estudantes que consultem as informações sobre a Agenda 2030 e os ODS, apresentadas nas páginas iniciais desta coleção.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

GUERRILLA GIRLS, AS MULHERES PRECISAM ESTAR NUAS PARA ENTRAR NO MUSEU DE ARTE DE SÃO PAULO? 2017 © GUERRILLA GIRLS, CORTESIA GUERRILLAGIRLS.COM

Cartaz do grupo Guerrilla Girls exposto no Museu de Arte de São Paulo, São Paulo (SP), em 2017.

Em 2017, o grupo expôs no Museu de Arte de São Paulo e refez um de seus cartazes com as estatísticas de representatividade das mulheres naquele espaço.

Além das *performances* provocativas, sempre usando máscaras, as Guerilla Girls utilizam o cartaz como linguagem para suas reivindicações. O uso do cartaz está relacionado com a ausência do corpo da artista; ele está na cidade, é anônimo e contém elementos da cultura *pop* para questionar também a objetificação do corpo da mulher. Ironicamente, as artistas usam o cartaz, bastante comum para retratar corpos de mulheres, para questionar as apropriações da imagem do feminino no mundo da arte, criticando também a ausência de trabalhos de arte feitos por mulheres.

EXPERIMENTANDO Elaboração de cartaz digital

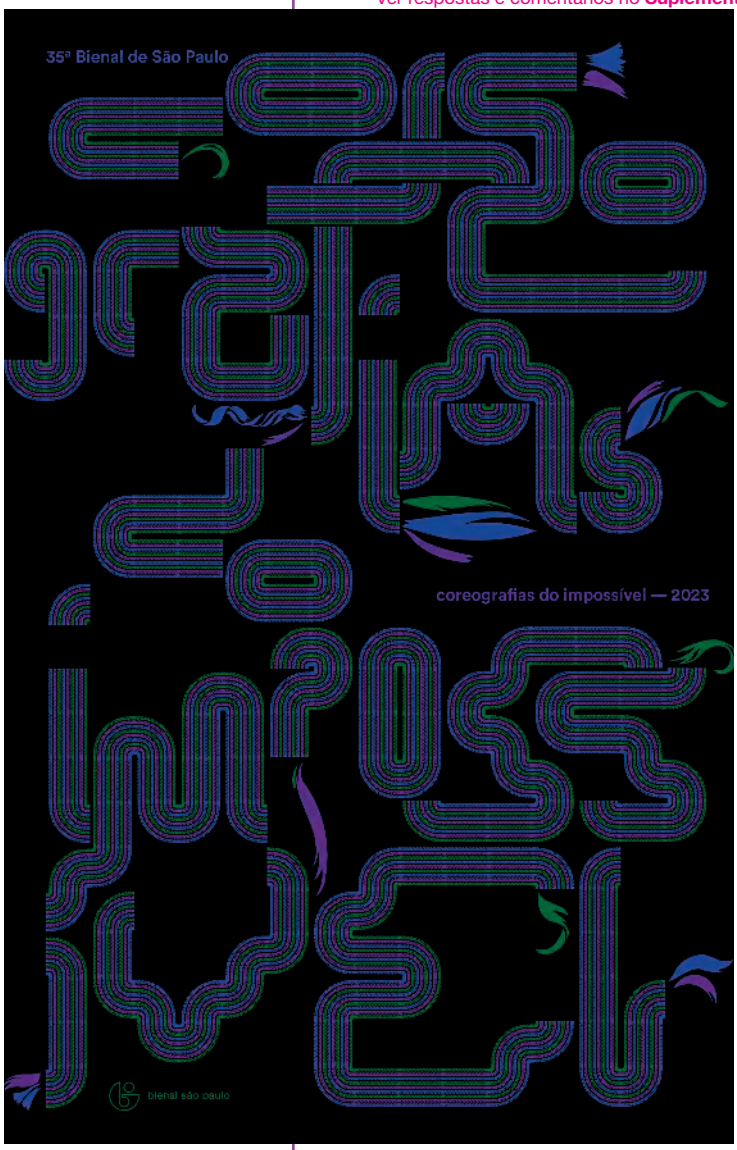
Como estudamos, as Guerrilla Girls valem-se da linguagem do cartaz para denunciar a discrepante presença de homens e mulheres nas exposições no mundo da arte. Agora, trabalharemos com cartazes digitais para discutir representatividade. Você sabe o que esse termo significa?

Converse com o professor e os colegas e reflitam juntos sobre formas de representar as diferenças existentes no contexto da escola.

Depois, pense em como criar um cartaz chamando a atenção para a representatividade.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

© NONTSIKELELO MUTITI/FUNDAÇÃO BIENAL DE SÃO PAULO



Cartaz da 35ª Bienal de Arte de São Paulo, em São Paulo (SP), realizada em 2023, com o título **Coreografias do impossível**.

Criar um *design* para o cartaz

Você e os colegas podem acessar o laboratório de informática da escola ou baixar em um *smartphone* um aplicativo para criação de cartazes. Comece explorando o aplicativo em busca de ferramentas que permitam compor o *design* do cartaz. Em seguida, faça uma pesquisa rápida de cartazes na internet. Selecione seus favoritos como referência e atente à maneira como são compostos: a disposição de textos e imagens, as diferentes tipologias utilizadas etc. Outra possibilidade é realizar um rascunho do *design* desejado à mão e, em seguida, buscar ferramentas digitais para concretizá-lo.

Criação do cartaz

Escolha diferentes tipologias, selecione imagens que podem ser baixadas da internet ou desenhadas e escaneadas e faça uma composição que tenha imagem e texto. Se quiser, use como referência os cartazes selecionados e ajuste os elementos que achar necessário para criar o seu cartaz.

Conversa sobre o cartaz

Finalizado o seu *design*, faça o *download* dele em formato PDF ou JPEG. Envie-o para o professor por *e-mail* e, depois, apresente seu trabalho à turma em uma roda de conversa.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Cyberbullying: a violência digital

SAÚDE **CIDADANIA E CIVISMO**

Ao discutir neste tema a representação da imagem e do corpo das mulheres, bem como sua objetificação, propomos a você uma reflexão sobre *cyberbullying* com base no drama vivido pela personagem Tati no filme **Ferrugem** (2018), dirigido pelo cineasta brasileiro Aly Muritiba, premiado nacional e internacionalmente.

MURITIBA FILMES E GRAFO AUDIOVISUAL

A protagonista Tati em cena do filme **Ferrugem** (2018), dirigido por Aly Muritiba.

No filme, a jovem estudante Tati tem imagens íntimas compartilhadas nas redes sociais sem o seu consentimento, o que causa graves consequências psicológicas e relacionais para ela.

Leia, a seguir, um trecho de uma entrevista em que Aly Muritiba ressalta a importância de discutir esse tema.

> [...] O *cyberbullying* é apenas a progressão, a evolução de algo que já existia antes, que é o *bullying*. E a diferença dessa violência para uma brincadeira é que ela é feita deliberadamente para provocar sofrimento no outro. No caso de sua versão virtual, o alcance – e consequentemente os danos – são muito maiores. Normalmente, ela, por meio do *revenge porn* (pornografia de vingança) é feita para machucar mulheres. Os autores são homens inconsequentes, que se sentem magoados, traídos ou abandonados. E isso tem provocado muito sofrimento psicológico e muita morte das vítimas. Então é importante, no momento atual em que se discute tanto o uso responsável das redes sociais e da internet, assim como o papel do homem e da mulher no mundo, debater esse tema também. Esclarecer que ambas as práticas são atitudes criminosas.

VALLE, Leonardo. Filme Ferrugem ajuda a abordar as consequências do *cyberbulling* entre adolescentes. **Instituto Claro**, [*s. l.*], 1º out. 2018. Disponível em: https://www.institutoclaro.org.br/educacao/nossas-novidades/reportagens/filme-ferrugem-ajuda-a-abordar-consequencias-do-cyberbulling-em-adolescentes/. Acesso em: 23 maio 2024.

Esse filme revela uma série de nuances que envolvem: autorrepresentação e proteção de nossa imagem nas redes sociais; a responsabilização de quem comete a infração; e a necessidade de criar mecanismos de proteção, amparo e garantia do direito à privacidade. Discuta sobre isso com os colegas e responda às questões a seguir.

Questões

1. Que tipos de *bullying* e *cyberbullying* você conhece?
2. Quais cuidados você tem em relação à produção e à divulgação de imagens suas e de pessoas do seu convívio? Você se preocupa com mecanismos de proteção e privacidade das suas imagens nas redes sociais?
3. Que tipos de rede de apoio, amparo e atenção você acredita que a escola ou outros espaços sociais poderiam oferecer às vítimas de *bullying*?
4. Em sua opinião, qual é o papel da arte e do cinema em relação a discussões como essa?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A questão do corpo na *performance* de Berna Reale

© BERNA REALE – FOTO DA ARTISTA E GALERIA NARA ROESLER

REALE, Berna. **Rosa púrpura**. 2014. *Performance*, vídeo, fotoação. Belém (PA).

Atente à fotografia da *performance* **Rosa púrpura**, da artista Berna Reale.

1. Que elementos você identifica nela? Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**
2. Com base na fotografia, é possível inferir o tema de que trata essa *performance*? Qual é ele?

A *performance* **Rosa púrpura** é um dos trabalhos da artista paraense Berna Reale. Nesse trabalho, ela traz à tona a questão da violência contra a mulher com uma *videoperformance* da qual participam 50 mulheres vestidas de uniformes escolares, com uma prótese na boca, remetendo à boca de uma boneca. Aparentemente, as *performers* estão enfileiradas como um batalhão do Exército e marcham pelas ruas de Belém, no Pará, acompanhadas de uma banda militar. Trata-se de um desfile de corpos femininos aludindo à objetificação do corpo da mulher e à violência simbólica que tal espetáculo representa.

Como parte da ação da artista, foi feito um vídeo registrando a *performance*. Além disso, ela colou cartazes pela cidade de São Paulo com rostos de mulheres que haviam sofrido violência doméstica.

Berna Reale utiliza principalmente as plataformas digitais como forma de ampliar a possibilidade de acesso à arte, pois para a artista é fundamental fazer arte para um público maior e diverso.

> [...] "não sou do museu, sou da rua, [...] meu trabalho não tenta ter uma linguagem sofisticada porque ele não tenta conquistar a classe artística ou o meio intelectual, [...] fico muito mais feliz se tiver gente comum vendo meu trabalho. Não faço a mínima questão de o meu trabalho ser intelectualizado, dele falar de algo com códigos extremamente sofisticados ou específicos que só uma parte da sociedade entende".
>
> ROSSI, Marina. Berna Reale, a simbiose entre a arte e a perícia criminal: "Não sou de museu, gosto da rua". **El País**, São Paulo, 14 jul. 2017. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/07/13/cultura/1499967146_171656.html. Acesso em: 26 jul. 2024.

Em seu trabalho, Berna Reale recorre à potência do corpo para discutir questões sociais que assolam o universo feminino, mas também o extrapolam, contestando a objetificação da mulher e denunciando a violência doméstica. Diferentemente do que propõem as Guerrilla Girls, questionando a representatividade e a representação da mulher no mundo da arte, Berna usa o seu corpo para discutir o corpo da mulher no cotidiano.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ZOOM Berna Reale

Berna Reale (1965-) é o nome artístico de Bernadete Reale, nascida em Belém (PA). Além de trabalhar com arte, ela é perita criminal do estado do Pará. Seu trabalho como perita interfere diretamente nos temas de suas *performances*, que giram em torno das diferentes formas de violência que a artista vê em seu cotidiano:

> Trabalho há seis anos nessa área e não consigo ter intimidade com a violência. Faço de tudo para não ter. A violência não se tornou banal, ela não pode ser parte aceitável no meu cotidiano. Todo dia que vou trabalhar, penso nisso: estou aqui para fazer com que a violência diminua. Na verdade, você ganha outro tipo de sensibilidade porque vê de perto o que é filtrado pela televisão.

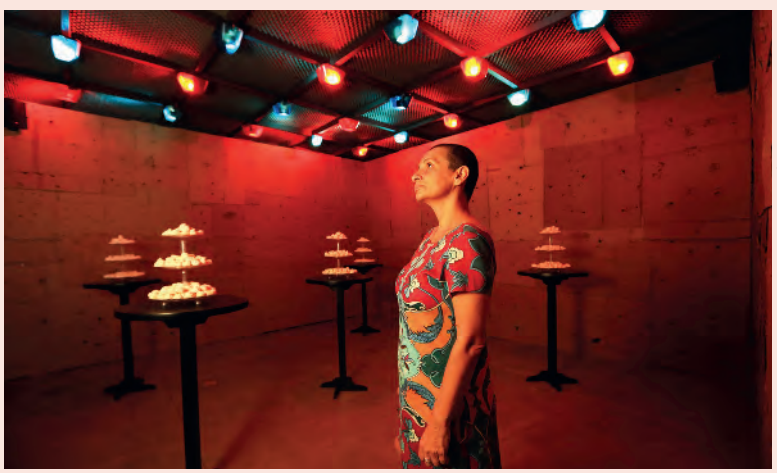
HAMA, Lia. Berna Reale: sangue, suor e arte. **TPM**, [*s. l.*], 30 jun. 2016. Disponível em: https://revistatrip.uol.com.br/tpm/entrevista-com-a-artista-visual-e-perita-criminal-berna-reale. Acesso em: 28 jan. 2024.

© BERNA REALE - CORTESIA DA ARTISTA E GALERIA NARA ROESLER

REALE, Berna. **Palomo**. Belém (PA), 2012. *Performance*, vídeo, fotoação.

A artista participou de exposições em diversos países e, em 2015, representou o Brasil na 56ª Bienal de Veneza, um dos mais importantes eventos internacionais de arte.

O tema da festa é uma instalação com giroflex de viaturas dentro de um espaço, para simular uma boate. As paredes são feitas de papelão usado por pessoas em situação de rua ou para cobrir vítimas de crimes violentos nas periferias das grandes cidades. O som dessa instalação é composto de áudios mixados de denúncias reais de violência e, sobre as mesas, há suspiros.



BERNA REALE. FOTO: HÉLVIO ROMERO/ESTADÃO CONTEÚDO - COLEÇÃO PARTICULAR

REALE, Berna. **O tema da festa**. 2015. Instalação. Museu de Arte Moderna de São Paulo, São Paulo (SP).

#Para curtir

ARTISTAS indicados Pipa 2013: Berna Reale. Premiopipa2013. YouTube, 2013. 1 vídeo (ca. 3 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=PlUtQ3egRsQ#action=share. Acesso em: 26 jul. 2024.

Nessa entrevista, publicada em 2013 no contexto do Prêmio Pipa, uma das premiações mais relevantes das artes visuais contemporâneas, você pode conhecer melhor o trabalho de Berna Reale.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

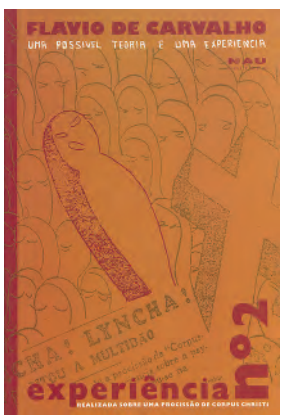
EM PERSPECTIVA Primeira *performance* brasileira

Flávio de Carvalho (1899-1973) foi um artista e agitador cultural brasileiro, questionador e inquieto com as regras e as convenções consideradas naturais e "normais", tanto na arte como nos comportamentos sociais aceitos. Ele fez uma ação que, mais tarde, foi considerada a primeira *performance* no Brasil, ainda que naquela época o conceito de *performance* não houvesse sido formulado para identificar ações artísticas dessa ordem.

Em 1931, o artista fez a **Experiência nº 2**, na qual atravessou uma procissão de Corpus Christi no centro de São Paulo. Considerada uma das mais importantes procissões da religião católica, seus fiéis, naquela época, seguiam condutas religiosas como a de tirar o chapéu durante a passagem da procissão e ficar em silêncio em respeito ao corpo de Cristo. Contudo, Flávio de Carvalho fez essa travessia vestindo um boné e deslocando-se na direção oposta à dos fiéis. O artista teve de ser escoltado pela polícia para não ser linchado pela multidão. Desse episódio surgiram o livro **Experiência nº 2** e uma série de desenhos do artista sobre o comportamento das multidões. No livro, o artista relata:

> Abri meus braços num gesto patriarcal e patético e expliquei com doçura: "Eu sou um contra mil" [...]. O meu apelo de raciocínio tinha fracassado por completo. A massa tinha reagido pela emotividade ancestral.

CARVALHO, Flávio de. *In:* GREGGIO, Luzia Portinari (org.). **Flávio de Carvalho**: a revolução modernista no Brasil. Brasília: Centro Cultural Banco do Brasil, Ministério da Cultura (catálogo), 2012. p. 23. Disponível em: https://www.bb.com.br/docs/pub/inst/dwn/Flavio2.pdf. Acesso em: 9 jul. 2024.



REPRODUÇÃO/NAU EDITORA

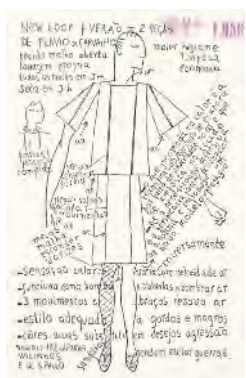
Capa do livro de Flávio de Carvalho sobre a **Experiência nº 2**.

Em 1956, Flávio de Carvalho resolveu fazer sua **Experiência nº 3**, que consistia em um desfile pelas ruas com o *New look*, segundo ele, uma vestimenta para os homens dos trópicos.

Durante meses, Flávio escreveu artigos em jornais em que buscava acabar com a ditadura dos costumes da moda masculina. Para o artista, era inconcebível vestir-se no Brasil como se estivéssemos em países europeus de baixas temperaturas e neve. Desse estudo surgiu o traje com que Flávio desfilou pelas ruas de São Paulo, em que ele brinca com diversos códigos de vestimenta, desde o comprimento das roupas e sua adequação ao clima até peças do vestuário que socialmente são atribuídas a homens e mulheres, e fazendo referências ao que é considerado ou não elegante. Sua *performance* foi considerada um escândalo e noticiada por vários jornais.

FLÁVIO DE CARVALHO - ACERVO UH/FOLHAPRESS

Experiência nº 3, Flávio de Carvalho, 1956, em São Paulo (SP).



FLÁVIO DE CARVALHO - CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO CULTURAL ALEXANDRE EULALIO - CEDAE/UNICAMP, CAMPINAS

FLÁVIO DE CARVALHO - RAFAEL HUPSEL/FOLHAPRESS

Croqui e trajes desenhados por Flávio de Carvalho para a **Experiência nº 3**.

Essas *performances* nos apresentam uma das questões fundamentais dessa forma artística: a contestação e a provocação aos costumes e às normas que regem o corpo e os hábitos sociais.

1. Como você adaptaria a *performance* de Flávio de Carvalho para os dias de hoje?
2. Em sua opinião, como as normas relativas a vestuário deveriam funcionar na escola? Por quê?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONCEITOS E TÉCNICAS *Performance*: a arte do corpo e da presença

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

A *performance* aparece no campo das artes visuais no final dos anos 1940, quando alguns artistas começam a pensar a pintura mais como um gesto do que como um produto em si. Jackson Pollock (1912-1956), pintor estadunidense, foi um dos pioneiros desse tipo de questionamento. Ao pintar suas telas apoiadas no chão, ele alterou radicalmente a relação corporal que o artista estabelecia com o suporte. Suas pinturas eram de grandes dimensões e, para pintá-las, era preciso andar sobre a tela. O gotejar da tinta, as marcas dos seus sapatos, cinzas, fuligem, tudo o que estivesse no ambiente e pudesse interferir na obra era assumido e incorporado como parte dela, imprimindo os gestos do artista no espaço.

O pintor italiano Lucio Fontana (1899-1968) também fez o gesto radical, antes inimaginável, de rasgar a tela. E um outro pintor, o artista japonês Shozo Shimamoto (1928-2013), começou a fazer buracos em suas telas, tirando a pintura do lugar de representação bidimensional e interferindo nela com uma ação. Dessa forma, vemos algo completamente novo surgir na arte: a ação sobre a pintura torna-se tão importante quanto a própria pintura, como se afirma a seguir:

> A atenção deslocou-se gradualmente da pintura como um objeto e focou-se no próprio ato de pintar.

MATESCO, Viviane. Corpo-objeto. **Anpap**, Rio de Janeiro, p. 2891-2995, 2011. p. 2.982. Disponível em: https://www.anpap.org.br/anais/2011/pdf/chtca/viviane_furtado_matesco.pdf. Acesso em: 26 jul. 2024

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

© CORTESIA DOS ARQUIVOS MARINA ABRAMOVIĆ/AUTVIS, BRASIL, 2024
FOTO: ANDREW H. WALKER/GETTY IMAGES

Marina Abramović em *performance* no Museu de Arte Moderna de Nova York, Estados Unidos, 2010.

Marina Abramović é considerada pioneira e um dos principais nomes da *performance* por muitos críticos e estudiosos. Em 2010, ela viveu uma experiência radical no Museu de Arte Moderna de Nova York (MoMA), nos Estados Unidos. Como parte da retrospectiva **A artista está presente**, ela sentou-se em uma cadeira, praticamente sem se movimentar, durante as oito horas diárias de funcionamento do museu, por três meses. Em sua proposta, ela fazia contato visual por três minutos com cada pessoa que se sentasse à sua frente.

A partir dessa inserção de elementos da vida na obra e do uso do corpo inteiro para criá-la, o artista Allan Kaprow (1927-2006) desenvolveu o conceito de *happening* – uma espécie de acontecimento –, em que a participação dos espectadores é fundamental e imprevisível. Nesse contexto de questionamento, na década de 1960, nos Estados Unidos, a *performance* surge como uma reação às artes de museu, à margem da dita "alta cultura".

Alguns pontos que nos permitem conceituar a arte da *performance* são:

- A *performance* consiste na realização de uma ação no mundo, individual ou coletiva.
- De modo distinto do teatro, não necessariamente a *performance* precisa estar recoberta de um aparato ficcional ou de aspectos narrativos.

#Para curtir

ARTE da *performance*: o que pode ser e como ver. [*S. l.*: *s. n.*], 2021. 1 vídeo (ca. 19 min). Publicado pelo canal Renan Marcondes. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=83LM-EzVqWk. Acesso em: 28 jan. 2024.

Nesse vídeo, o artista e pesquisador Renan Marcondes explica o que é *performance* no campo da arte.

- Diferentemente do ator, o *performer* não desempenha um papel nem representa um personagem. Sua ação se dá de modo mais objetivo.
- A arte performática lida com pessoas que fazem uma ação e com pessoas que assistem a ela; nesse sentido, toda *performance* é pública.
- A *performance* dá mais importância ao processo de realização e experimentação do que a um produto final.
- Na *performance*, a presença do artista é fundamental: a ação só acontece no aqui e agora.
- Muitas vezes a *performance* pode aparecer associada a outras linguagens, como a dança, as artes visuais, o teatro, o vídeo, a música, a poesia e o cinema. Nesse sentido, a *performance* propõe uma abertura nos limites entre as linguagens, sugerindo a reflexão sobre a coexistência entre diversos modos de fazer.
- Muitas *performances* apresentam o que alguns artistas chamam de programa performativo: um conjunto de regras que organiza a ação, orientando os diferentes momentos da composição e criando um espaço de jogo. Tal roteiro tem a função de criar parâmetros para a ação artística, porém ele não fixa como tudo vai acontecer. Desse modo, toda *performance* é irrepetível.

ZOOM Marina Abramović

Marina Abramović (1946-) autointitula-se a avó da *performance*. Começou a carreira nos anos 1970, quando a *performance* não era considerada uma linguagem autônoma da arte, com seus próprios códigos e circuitos, como tende a ser reconhecida hoje. Seus trabalhos pioneiros eram, muitas vezes, incompreendidos. Considerada uma das artistas mais influentes do mundo da arte, Marina participou de importantes exposições internacionais e, em 1997, na Bienal de Veneza, na Itália, recebeu o prêmio Leão de Ouro como melhor artista. As principais retrospectivas de seu trabalho foram expostas no Museu de Arte Moderna de Nova York (2010) e no Garage Center for Contemporary Culture, em Moscou, Rússia (2011).

Na *performance* **Rhythm 0**, Marina testou seus próprios limites ao permanecer imóvel por seis horas, durante as quais o público podia interagir livremente com seu corpo.

ABRAMOVIĆ, Marina. *Performance* **Rhythm 0**. 1974. Studio Morra, Napoles, Itália.

© ABRAMOVIĆ, MARINA/AUTVIS, BRASIL, 2026
FOTO: DONATELLI SBARRA, CORTESIA MARINA ABRAMOVIĆ ARCHIVES

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS EM AÇÃO *Performance*

A imagem a seguir mostra uma *performance* de Uýra, uma árvore que anda, nome da artista visual, bióloga e arte-educadora indígena Uýra.

UÝRA - ACERVO DA ARTISTA

Performance **Ponto Final, Ponto Seguido**, de Uýra Sodoma, Bienal Manifesta, Pristina – Kosovo, 2022.

Uýra Sodoma utiliza o corpo como suporte para narrar histórias pela *fotoperformance*, *performance* e instalação. Nesta *performance*, intitulada **Ponto Final, Ponto Seguido**, a artista planta um sistema de raízes feito de terra preta, colocando seu corpo no meio urbano para refletir sobre as memórias (solos, histórias, águas, vidas) enterradas, que dormem debaixo do asfalto. Seus trabalhos compõem acervos como o da Pinacoteca de São Paulo, do Museu de Arte Contemporânea Castello Di Rivolli (Itália) e do Los Angeles County Museum of Art (EUA).

Agora, você e os colegas vão realizar uma *performance*. Para isso, sigam as orientações.

1 Definir o tema da *performance*

Junte-se a quatro ou cinco colegas e pensem em uma *performance* que será realizada dentro da escola. A *performance* a ser criada deve questionar ou transformar pontos problemáticos levantados na discussão prévia a respeito das relações entre arte e questões sociais.

2 Criar o roteiro

Depois de terem ideias e definirem como a apresentação será feita, organizem por escrito as ações a serem realizadas, criando um programa performativo no diário de bordo. Nesse programa, vocês devem roteirizar todos os momentos da ação, sua duração, onde ela acontecerá, as orientações para as pessoas que performarão, como elas devem estar vestidas etc.

3 Cronograma e apresentação

Após a criação do programa, compartilhem-no com os demais colegas e criem um cronograma com o professor para a realização das *performances* no ambiente escolar.

Depois que forem realizadas todas as *performances*, conversem com o professor e a turma sobre as questões a seguir.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

1. Como as *performances* criadas se relacionavam com temas de interesse pessoal ou do cotidiano do grupo?
2. Como o público reagiu às *performances*?
3. Como cada uma das *performances* tratou da problematização ou transformação de um aspecto controverso referente ao cotidiano?

O QUE APRENDEMOS

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

Ao longo deste tema, descobrimos que a linguagem artística pode intervir em aspectos sociais e transformá-los com base na relação de um corpo – suas questões, sensações, necessidades de expressão e comunicação – com o mundo ao seu redor. Alguns artistas, por meio da arte da *performance*, valem-se da experiência pessoal, ampliando-a, como modo de pensar a coletividade. Desse modo, as *performances* desses artistas buscam, muitas vezes, questionar normas, hábitos e preconceitos existentes na vida coletiva. Ao final desse percurso, compartilhe seu pensamento com a turma após refletir sobre as seguintes questões:

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

1. Quais das estratégias mobilizadas pelos artistas estudados para questionar a coletividade chamaram mais a sua atenção? Por quê?
2. Quais são os principais hábitos, preconceitos e normas contestados pelos artistas apresentados ao longo do tema? Essa contestação dialoga com o contexto em que você vive? Por quê?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

BNCC

Competências: CG1, CG2, CG3, CG4, CG5, CG7, CG10, CE1, CE2, CE3, CE6, CE7

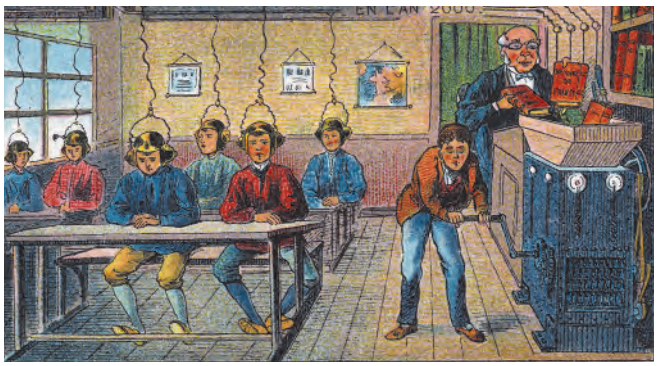
Habilidades: EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG105, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703

TEMA 12

A imaginação do futuro

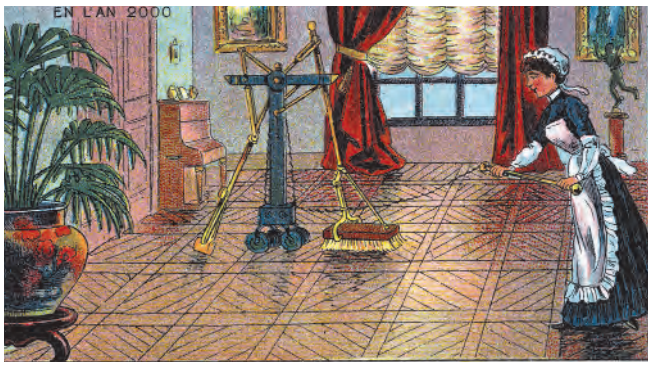
Você já parou para pensar em como será o futuro daqui a cem anos?

As imagens a seguir pertencem à série de ilustrações intitulada **No ano 2000 (En l'an 2000)**, criadas em 1900 pelo ilustrador francês Jean-Marc Côté. Nelas, o artista imagina como seria o mundo um século adiante, ou seja, no ano 2000. Atente às imagens sem se esquecer de ler as legendas.



BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS, FRANÇA

CÔTÉ, Jean-Marc. **No ano 2000**: na escola. 1910. Cromolitografia, 22,3 × 33 cm. Biblioteca Nacional da França, Paris, França.



BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS, FRANÇA

CÔTÉ, Jean-Marc. **No ano 2000**: escova elétrica. 1910. Cromolitografia, 22,3 × 33 cm. Biblioteca Nacional da França, Paris, França.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

JEAN-MARC CÔTÉ – BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS, FRANÇA

CÔTÉ, Jean-Marc. **No ano 2000**: ligação cinema-fono-telegráfica. 1910. Cromolitografia, 22,3 × 33 cm. Biblioteca Nacional da França, Paris, França.

1. Que situações estão representadas nas ilustrações?
2. Há alguma semelhança entre as cenas criadas com base na imaginação de Côté e a realidade dos dispositivos eletroeletrônicos da atualidade?

Muitos de nós já tentamos alguma vez imaginar o futuro da humanidade, como fez o ilustrador Jean-Marc Côté a seu tempo. Robôs, alta tecnologia, carros voadores e teletransporte são alguns dos elementos mais comuns dessa imaginação, dignos de filmes de ficção científica.

Pode ser engraçado observar as ilustrações de Jean-Marc Côté hoje em dia, mais de cem anos depois, e constatar como, mesmo projetando o futuro, os elementos usados na representação do futuro são um tanto antiquados, revelando como o artista permanece em sua época. Apesar disso, podem-se verificar algumas semelhanças entre as imagens e a maneira como utilizamos a tecnologia para produzir conhecimento ou realizar tarefas cotidianas hoje em dia. Perceba mais detalhadamente esses elementos nas reproduções do autor.

Esse tipo de representação artística baseada na imaginação do futuro pela perspectiva do desenvolvimento tecnológico é o que chamamos de **ficção científica**. Ainda que a capacidade de sonhar com projeções de um futuro desconhecido tenha sempre acompanhado o desenvolvimento das linguagens artísticas, foi apenas com a intensa evolução tecnológica do século XIX que a ficção científica se tornou um gênero literário e artístico.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A invenção e o desenvolvimento do cinema como linguagem artística, na passagem do século XIX para o XX, trouxeram novas possibilidades técnicas para a representação do futuro na ficção científica.

Durante o estudo deste tema, discutiremos o cinema de ficção científica como forma de imaginação e projeção dos cenários futuros que almejamos e dos que desejamos evitar para a humanidade. Compreenderemos o funcionamento da linguagem cinematográfica e de práticas culturais a ela relacionadas. Mobilizaremos esses conhecimentos na recepção e na produção do discurso artístico no cinema não apenas como meio de entretenimento e de reflexão, mas também como modo de compreender o presente e pensar o futuro.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como o cinema imagina o futuro?

2. Que futuros a ficção científica possibilita vislumbrar?

3. Que futuro queremos para a humanidade? Que futuro desejamos evitar?

Viagem à Lua, a primeira ficção científica do cinema

Viagem à Lua (1902) é um filme escrito, dirigido e produzido pelo francês Georges Méliès (1861-1938). O roteiro de Méliès, como o nome indica, retrata uma expedição humana à Lua.

Considerando que o primeiro foguete tripulado ao espaço foi lançado apenas em 1961 e que a primeira expedição à Lua aconteceu em 1969, podemos considerar o filme de Méliès uma obra de ficção científica. Na verdade, **Viagem à Lua** é o primeiro filme do gênero, inaugurando a ficção científica no cinema.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

GEORGES MÉLIÈS - FONDATION GROUPAMA GAN, PARIS

Imagem colorizada de um dos quadros do filme **Viagem à Lua** (França, 1902), produzido e dirigido pelo cineasta francês Georges Méliès.

Com base na imagem, reflita sobre as questões a seguir.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

1. Considerando que os personagens do filme estão na Lua, como nos sugere o título, o que eles estão fazendo?

2. Que elementos causam estranheza nessa representação de uma viagem à Lua?

sobreposição: técnica de edição na qual dois negativos são sobrepostos, criando uma terceira imagem. A técnica permitia fazer cenas impossíveis de filmar à época, como a aterrissagem da cápsula espacial no mar. Na edição do filme, um negativo com a imagem da cápsula foi sobreposto a outro, com o interior de um aquário.

stop trick: "truque de parar", em tradução literal do inglês. É um recurso de edição usado para fazer coisas desaparecerem "magicamente". A câmera é pausada e um elemento é retirado do quadro. Em seguida, a filmagem é retomada, e, para quem assiste ao filme depois, a impressão é a de que o elemento que foi retirado "desapareceu". Em **Viagem à Lua**, a técnica é usada, por exemplo, nas lutas contra os selenitas, quando, depois de um golpe forte de guarda-chuva, eles desaparecem com uma explosão.

Outros artistas, especialmente escritores, já haviam imaginado essa viagem, e o gênero literário ficção científica experimentava, à época, grande popularidade, como era o caso dos romances **Da Terra à Lua** (1865), do escritor francês Júlio Verne (1828-1905), e **Os primeiros homens na Lua** (1901), do escritor inglês Herbert George Wells (1866-1946).

Como podemos presumir, havia apenas especulações sobre o que existia no espaço até então, e Méliès, inspirado pela invenção da câmera cinematográfica e pelos romances, baseou-se nas imaginações de Verne e de Wells para compor seu roteiro. No filme, um grupo de cientistas desenvolve um canhão especial de longo alcance, capaz de lançar uma cápsula espacial tripulada à Lua. Assim, o grupo de cientistas terráqueos encontra os selenitas, uma civilização de seres humanoides por quem são capturados.

Inovações tecnológicas da edição cinematográfica, como a **sobreposição** ou o ***stop trick*** (do inglês, "truque de parar"), aliadas a um elevado orçamento para a época, possibilitaram que o filme apresentasse ao público, com efeitos especiais, imagens de como seria a viagem à Lua e dos habitantes extraterrestres, além da aterrissagem da cápsula no mar. Outra novidade para a época foi a colorização de algumas cópias do filme. Como a câmera só captava imagens em preto e branco, algumas cópias especiais foram coloridas à mão, uma a uma, por um estúdio especializado de Paris.

O filme foi um sucesso imediato. Lotou as salas de exibição de toda a França e de outros países da Europa, alcançando depois os Estados Unidos.

EXPERIMENTANDO Sessão de cinema com debate

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

O fotograma a seguir mostra a cápsula tripulada pousando no "olho" da Lua. Essa cena foi composta pela combinação de duas técnicas de edição inovadoras: a sobreposição (o rosto do ator sobreposto à superfície da Lua) e o *stop trick*, quando a cápsula "magicamente" aparece no olho da Lua.

Com base no que foi discutido até aqui sobre o gênero ficção científica e nas imagens do filme **Viagem à Lua**, reflita com a turma sobre as questões a seguir.

1. O filme mostra uma ficção sobre um evento (a chegada do homem à Lua) que, na época, ainda não havia acontecido. Hoje, porém, podemos compará-lo com a realidade. Que elementos do filme você destacaria para compará-los ao desenvolvimento tecnológico e científico e aos conhecimentos que temos atualmente sobre viagens à Lua?

MOVIESTORE COLLECTION/ALAMY/FOTOARENA

Fotograma do filme **Viagem à Lua** (1902).

2. Os efeitos especiais usados por Méliès, ainda que nos pareçam, hoje em dia, simples demais, foram muito importantes para a época. Em sua opinião, qual é a importância das técnicas de efeitos especiais para o cinema de ficção científica?

3. O cinema de ficção científica geralmente imagina um futuro para a humanidade. No caso de **Viagem à Lua**, há a imaginação de um futuro que, hoje, já conhecemos. Como atualmente se imagina o futuro? Como isso se reflete nos filmes a que você assiste?

Com a turma, assista ao filme **Viagem à Lua** e preste atenção em outros elementos fantasiosos na história narrada, nos efeitos especiais utilizados e em elementos que possam corresponder à realidade, considerando que atualmente a viagem à Lua já é um fato. O filme completo pode ser acessado no seguinte endereço: https://www.youtube.com/watch?v=HR56IoAfSOM. Acesso em: 13 mar. 2024.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

© KLARWEIN, MATI/AUTVIS, BRASIL, 2023

KLARWEIN, Mati. **Bitches Brew**. 1970. Técnica mista: óleo e têmpera sobre tela, 40 × 80 cm. Ilustração com temática afrofuturista para a capa do LP de mesmo nome, de Miles Davis.

A literatura, assim como o cinema, a música, as artes visuais e outras linguagens artísticas, tem grande importância na imaginação do tempo porvir, criando universos às vezes utópicos, às vezes distópicos. Um dos gêneros artísticos repletos de intersecções com a ficção científica é o **afrofuturismo**.

De acordo com o pensador Mark Dery, o afrofuturismo é mais que um gênero. É também um movimento cultural que busca inspiração na ficção científica, na tecnocultura e no pensamento pós-colonial para criar uma estética que evidencie as questões da diáspora negra na contemporaneidade e no futuro.

Esse movimento surgiu nos Estados Unidos, em meados do século XX, e representa uma parte importante da cultura norte-americana. Na literatura, o estadunidense Samuel Delany é um crítico e autor considerado afrofuturista. Nas artes visuais, Jean-Michel Basquiat, também estadunidense, é um dos nomes mais conhecidos. Ainda nesse país, podemos citar, na música, os coletivos Jonzun Crew, Warp 9, Paliament-Funkadelic e Sun Ra. No Brasil, alguns representantes desse movimento são a escritora e jornalista Sandra Menezes, finalista do Prêmio Jabuti em 2022, e a multiartista amazônida Keila Sankofa, participante do Prêmio PIPA em 2021, 2023 e 2024. Nascida em Moçambique, na África, a cantora, arte-educadora e ativista cultural Lenna Bahule é um exemplo da música afrofuturista africana.

A escritora estadunidense Octavia Butler, expoente do movimento, conta que começou a escrever aos 12 anos, após assistir ao filme de ficção científica **Garota diabólica de Marte** (1954), do qual ela não gostou. Ao sair da sessão, pensou: "Eu consigo escrever uma história melhor que essa". Para ela, o evento foi uma provocação, um desafio: "*I got into a competition with it*" – contou em uma entrevista para o Museum of the Pop Culture (MoPOP), dos Estados Unidos, em 2003.

Com esse impulso transformador e criativo – e uma longa história de pesquisa, trabalho e luta contra o racismo e as estruturas sociais desfavoráveis para os negros dos Estados Unidos, na segunda metade do século XX –, Butler se tornou "*the* ***godmother*** *of Afrofuturism*", como mencionado no *site* do MoPOP.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

1. Você também se sente motivado a produzir alguma coisa nova e transformadora na arte, na ciência, ou em outras áreas do saber? Compartilhe suas ideias com a turma.
2. Junte-se a um ou dois colegas, escolham um artista afrofuturista e pesquisem informações sobre ele: aspectos biográficos, proposta estética e o que busca expressar com sua arte.
3. Com as informações coletadas, organizem um breve perfil do artista e apresentem-no à turma.

godmother: madrinha.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Imaginando o desastre. Cinema e distopia

Como pudemos perceber, a ficção científica é um gênero artístico que imagina um futuro possível ou impossível para a humanidade. Muitas vezes, como no caso do filme **Viagem à Lua**, de Georges Méliès, a ciência imaginada na ficção é desenvolvida pela humanidade muitos anos depois.

ANGLO ENTERPRISES/COLLECTION CHRISTOPHEL/AGB PHOTO LIBRARY

Cena da queima de livros do filme **Fahrenheit 451** (Inglaterra, 1966), dirigido por François Truffaut.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Imagine um futuro para a humanidade que você gostaria que se concretizasse. Como seria esse futuro?
2. Como seria um futuro da humanidade que você não gostaria que se concretizasse?

No gênero ficção científica, existe um tipo de narrativa que projeta não apenas um fato, mas uma sociedade inteira no futuro. Esse tipo de narrativa, em que é retratada uma sociedade rigidamente controlada com base no desenvolvimento da tecnologia, que convive com desastres ambientais e humanitários decorrentes dele, faz parte de um subgênero da ficção científica chamado **distopia**.

A distopia dialoga com a tradição filosófica da **utopia**. Assim, enquanto a utopia projeta uma sociedade do futuro idealizada e harmônica, sem crimes, violência ou pobreza, a distopia é o oposto: uma sociedade na qual esses elementos são dominantes. No universo da ficção científica, essas realidades sempre dialogam com o uso da tecnologia.

O filme **Matrix** (1999), dirigido pelas irmãs Lilly e Lana Wachowski, é um exemplo de ficção científica distópica. O filme apresenta uma realidade futura na qual, depois da criação da inteligência artificial, as máquinas se revoltam e travam uma guerra contra a humanidade. Ao vencerem a guerra, passam a manter os seres humanos em estado vegetativo e a usá-los como fonte de energia. Para isso, deixam-nos em casulos especiais, nos quais seus cérebros permanecem em atividade graças a um programa simulador de realidade virtual chamado **Matrix** ("matriz", em português). Na **Matrix**, os humanos vivem como se a guerra com as máquinas nunca tivesse acontecido. É nesse contexto que se desenrola a história do protagonista Neo (interpretado por Keanu Reeves), que desperta para a realidade distópica do mundo das máquinas e tenta colocar em prática o plano de acordar a humanidade e destruí-lo.

LMKMEDIA/ALAMY/FOTOARENA

O protagonista Neo em cena de **Matrix reloaded** (Estados Unidos, 2003), o segundo filme da série **Matrix**.

distopia: palavra formada pela adição do prefixo grego *dis* ("mau") ao radical *topos* ("lugar"). Seria, assim, o mau lugar. Como subgênero da ficção científica, procura inverter a lógica da utopia e projetar um mundo futuro no qual uma sociedade autoritária governa com base no domínio tecnológico.

utopia: palavra formada pela combinação do prefixo grego *u* ("não") e do radical *topos* ("lugar"). Designa o não lugar, ou seja, o lugar ideal, que não existe. Trata-se de uma tradição do pensamento filosófico ocidental de acordo com a qual, para pensar os problemas éticos e morais da sociedade presente, projeta-se um lugar ideal, onde tudo funciona perfeitamente. Um grande marco dessa tradição é o livro **Utopia** (1516), do filósofo inglês Thomas Morus.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Outro filme de ficção científica distópica é **Fahrenheit 451** (1966), dirigido pelo cineasta francês François Truffaut (1932-1984) com base no romance de mesmo nome do escritor estadunidense Ray Bradbury (1920-2012), publicado em 1953.

Fahrenheit 451 projeta um futuro dominado pela televisão. A trama se desenrola em uma sociedade rígida e autoritária em que livros são proibidos. Para manter o controle sobre a sociedade, restringe-se o acesso ao conhecimento, que é veiculado unicamente pela televisão. Quando um livro é localizado, um grupo especial do corpo de bombeiros é designado para apreendê-lo e queimá-lo. O filme conta a história de Guy Montag (interpretado por Oskar Werner), um bombeiro que conhece Clarisse (Julie Christie), uma professora que lê livros às escondidas. Guy passa, então, a questionar seu lugar naquela sociedade autoritária e começa a desafiar o poder.

Branco sai, preto fica (2014), do diretor brasileiro Adirley Queirós, é um filme que combina com originalidade elementos de documentário, ficção e ficção científica para também compor uma distopia.

A história se passa na cidade brasileira de Ceilândia (DF) e projeta uma realidade paralela para o Brasil. No filme, acompanhamos o personagem Marquim (interpretado pelo ator Marquim do Tropa), sobrevivente de um massacre acontecido no curso de uma série de ataques feitos pela polícia na periferia do Distrito Federal. Marquim é um locutor de rádio de Ceilândia que, depois da invasão de policiais a um baile de *black music* na década de 1980, busca maneiras de criar uma revolta contra o poder estabelecido pela autoridade distópica em Brasília.

LEONARDO FELICIANO/CINCO DA NORTE

Cena do filme **Branco sai, preto fica** (Brasil, 2014), dirigido por Adirley Queirós.

Em um influente artigo de 1965 intitulado **A imaginação do desastre**, a filósofa estadunidense Susan Sontag (1933-2004) analisa o gênero dos filmes de ficção científica. No texto, argumenta que o cinema de ficção científica é uma fantasia criada com base nas ansiedades e inseguranças da humanidade em relação ao futuro. Para Sontag, o filme de ficção científica cumpre um papel duplo: pode servir tanto para embelezar o mundo como para neutralizá-lo. Leia o trecho a seguir, adaptado do artigo de Sontag:

> Nossa era é uma era de extremos. Vivemos sob a ameaça contínua de dois destinos igualmente amedrontadores, mas aparentemente opostos: a banalidade incessante e o terror inconcebível. É a fantasia, servida em grandes porções pela indústria cultural, que permite lidar com esses aspectos gêmeos. Porque uma coisa que a fantasia pode fazer é tirar-nos da monotonia insuportável e distrair-nos dos terrores – reais ou antecipados – através de uma fuga para situações exóticas e perigosas, mas que têm finais felizes no último minuto. Uma outra coisa que a fantasia pode fazer é normalizar o que é psicologicamente insuportável, acostumando-nos, dessa forma, a isso. Em um caso, a fantasia embeleza o mundo. No outro, o neutraliza.

SONTAG, Susan. The imagination of disaster [A imaginação do desastre]. *In:* **Against interpretation and other essays**. Nova York: Picador, 1966. p. 224-225. Tradução e adaptação nossas.

Responda às questões a seguir com base na leitura do texto, no estudo realizado sobre o cinema de ficção científica e em seus conhecimentos de História e Geografia.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Susan Sontag escreveu seu artigo em 1965, ou seja, durante o período histórico conhecido como Guerra Fria, no qual havia o temor de ser decretada uma guerra mundial, com o uso de armas nucleares, que aniquilaria a humanidade. Em sua opinião, essa ameaça existe ainda hoje? O que poderia nos levar a concordar com a autora ou a discordar dela quando argumenta que "nossa era é uma era de extremos"?
2. Em sua opinião, sobre quais temas a ficção científica poderia refletir nos dias de hoje?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONCEITOS E TÉCNICAS Montagem cinematográfica e trilha sonora

SCREEN MEDIA FILMS/EVERETT COLLECTION/FOTOARENA

Desenhos do *storyboard* de **Alien, o 8º passageiro** (Estados Unidos, 1979), filme dirigido por Ridley Scott.

Vamos fazer um filme de ficção científica? Para isso, antes, é preciso estudar alguns elementos básicos de cinema, dando especial atenção a dois deles: a montagem cinematográfica e a trilha sonora. Após compreender e analisar alguns processos de produção da linguagem cinematográfica, poderemos fazer nossas próprias escolhas de modo mais embasado.

Montagem cinematográfica

A técnica da **montagem** talvez seja uma das mais importantes em cinema.

Considerando que um filme é uma série de imagens estáticas que, quando reproduzidas em determinada velocidade, dão a impressão de movimento, o que aconteceria se entre uma sequência de imagens e outra adicionássemos uma imagem aleatória, filmada em outro lugar?

A montagem foi teorizada pelo cineasta soviético Serguei Eisenstein (1898-1948) como um procedimento de composição dos diferentes quadros e planos de um filme para criar a narrativa da história que está sendo contada. Em seu clássico texto **A Montagem**, de 1938, ele a descreve assim:

> [...] os entusiastas da montagem descobriram uma qualidade que os surpreendeu por muitos anos. Essa qualidade era a de que dois planos, colocados lado a lado, imediatamente fundem-se numa nova percepção, que surge dessa contraposição como uma nova qualidade. [...] Tomemos, por exemplo, [a imagem de] uma lápide. Contraponha a ela a imagem de uma mulher de luto, chorando ao lado, e a maioria das pessoas chegará à conclusão: "é uma viúva".
>
> EISENSTEIN, Serguei. Montagem (1938). *In:* **Neravnodúchnaia priróda** [A natureza não indiferente]. Moscou: Museu-Cinema do Centro Eisenstein, 2004. p. 45-46. Tradução nossa.

Para Eisenstein, a ideia de uma "viúva" é criada imediatamente em nossa mente pela contraposição dos dois quadros.

Para exemplificar com imagens o que ele quis dizer, examinaremos um experimento, chamado experimento Kuleshóv, que foi realizado pelo diretor Lev Kuleshóv (1899-1970) para analisar o potencial da técnica da montagem.

Kuleshóv fotografou o ator Ivan Mozzhukhin (1889-1939) pedindo que fizesse a expressão mais neutra possível. Em seguida, intercalou a mesma foto com diferentes imagens: um prato de sopa, um velório e uma mulher deitada. Atente às sequências.

LEV KULESHOV E SEMYON RAYTBURT

O efeito Kuleshóv (Semyon Raytburt, União Soviética, 1969).

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

1. Que impressão temos ao analisar a primeira sequência? E a segunda? E a terceira?
2. Atente mais uma vez às imagens. Qual é a sensação de tempo produzida pelo tamanho da imagem no quadro central, nas três sequências?

As diferentes sensações produzidas pelas três sequências de Kuleshóv mostram o princípio da montagem, descrito anteriormente por Eisenstein. No entanto, podemos perceber também que as três imagens centrais possuem diferentes tipos de **enquadramento**. A primeira mostra um prato por inteiro; a segunda, um caixão quase por inteiro, e a terceira, uma mulher enquadrada dos quadris para cima.

A noção de enquadramento é muito importante no cinema: é por meio dela que se pode decidir o que entra e o que fica de fora de um plano. Para enquadrar apenas o que se deseja, é preciso escolher o ângulo certo da câmera.

Analisaremos, a seguir, alguns dos planos e quadros mais comuns.

Linguagens em integração

Você e sua turma podem estabelecer relações e aprofundar o estudo de termos técnicos da linguagem audiovisual ao estudarem o capítulo 4 do volume 3 do livro de Língua Portuguesa: **A linguagem cinematográfica**.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Quadro de planos

Grande Plano Geral (GPG)

O **grande plano geral** é um plano panorâmico que registra a paisagem ou o espaço. Pode, também, apresentar os objetos a distância. Serve para introduzir o espectador a um cenário, que logo depois pode aparecer em planos mais próximos.

MOVIESTORE/SHUTTERSTOCK

Grande plano geral no filme **De volta para o futuro, Parte III** (Estados Unidos, 1990), dirigido por Robert Zemeckis.

Perceba, na imagem, que a relação entre as forças da natureza – como a vastidão do deserto e os monólitos imponentes – e os seres humanos reforça a grandiosidade épica que os personagens terão de enfrentar. Ordenar o Universo é um trabalho gigantesco para seres tão pequenos. De onde vem a força? Essa é a discussão central da série **De volta para o futuro**, explicitada na organização do grande plano geral utilizado.

Plano Geral (PG)

O **plano geral** mostra pessoas, objetos e cenário por inteiro, em distância mais próxima que o grande plano geral. Note como, na cena a seguir, a utilização do plano geral coloca o espectador no mesmo nível dos personagens, mas como se estivesse indo em sentido contrário. A escolha desse enquadramento no plano ajuda a provocar no espectador a angústia e a tensão necessárias para que acompanhe o desenrolar da trama.

EVERETT COLLECTION/FOTOARENA

Plano geral de **Invasores de corpos** (Estados Unidos, 1956), dirigido por Don Siegel.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Plano Americano (PA)

O **plano americano** mostra as pessoas a partir da altura do joelho, possibilitando que o diálogo aconteça sem que a câmera tenha de mudar de posição.

Esse plano possibilita, ainda, perceber gestos, expressões e interações entre personagens.

PICTORIAL PRESS LTD/ALAMY/FOTOARENA

Plano americano em **Duna 2** (Estados Unidos, 2024), digirido por Denis Villeneuve.

Plano Médio (PM)

Mais fechado que o plano americano, o **plano médio** mostra as pessoas da linha da cintura para cima. Possibilita melhor observação das expressões faciais, assim como de detalhes do cenário.

WARNER BROS/EVERETT COLLECTION/FOTOARENA

Exemplo de plano médio no filme **Marte Ataca!** (Estados Unidos, 1996), dirigido por Tim Burton.

Primeiro Plano (PP)

No **primeiro plano**, vemos os atores enquadrados do peito para cima. Geralmente é um recurso utilizado para dar ênfase às expressões faciais e nuances emocionais.

COLLECTION CHRISTOPHEL/AGB PHOTO LIBRARY

Primeiro plano em cena do filme **Nostalghia** (1983), dirigido por Andrei Tarkóvski.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Primeiríssimo Plano (PPP)

O **primeiríssimo plano** enfatiza mais ainda as expressões faciais, ao enquadrar um rosto dos ombros para cima.

Perceba como, na imagem, a câmera posicionada no nível dos olhos do ator faz com que o espectador se sinta dentro da narrativa. É como se o personagem estivesse conversando "de igual para igual" conosco.

A.J PICS/ALAMY/FOTOARENA

Primeiríssimo plano no filme **MIB – Homens de Preto III** (Estados Unidos, 2012), dirigido por Barry Sonnenfeld.

Plano Detalhe (PD)

O **plano detalhe**, como o nome diz, capta o detalhe de um objeto ou de alguma parte do corpo de uma pessoa. É usado para destacar alguma ação importante, trazendo o foco para algo que passaria despercebido em planos mais abertos.

WARNER BROS/EVERETT COLLECTION/FOTOARENA

Plano detalhe no filme **Harry Potter e o enigma do príncipe** (Estados Unidos e Reino Unido, 2009), de David Yates.

Plano e contraplano

A técnica do **plano** e **contraplano** é usada para diálogos que acontecem "frente a frente". Na maioria das vezes, grava-se primeiro uma pessoa, depois a outra e, durante a edição, montam-se as cenas gravadas de modo a criar a ilusão de que as duas estão dialogando. É uma técnica muito utilizada também em entrevistas.

MAXIMUM FILM/ALAMY/FOTOARENA

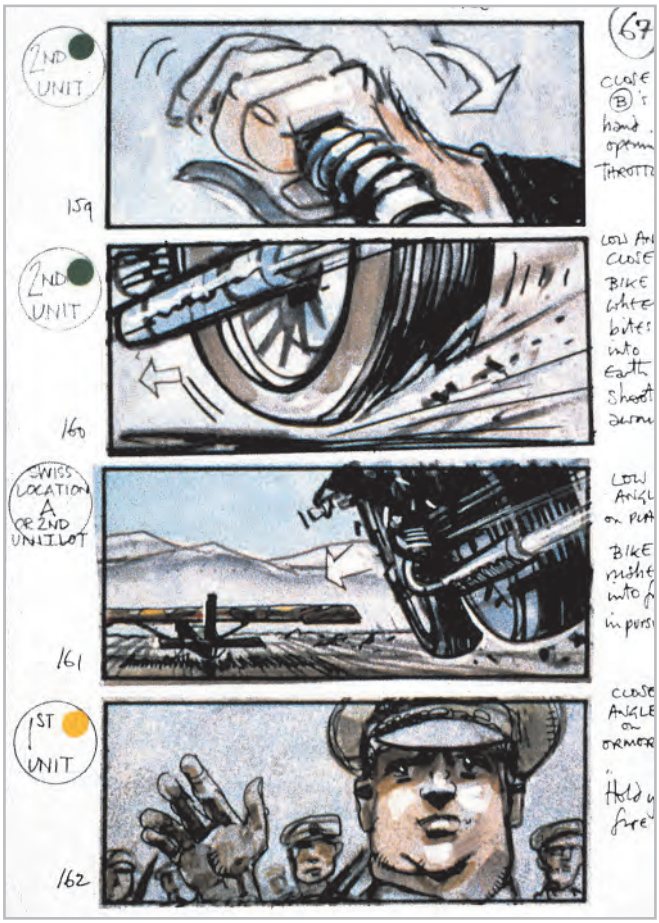
Plano do personagem Douglas Quaid (interpretado por Arnold Schwarzenegger) em diálogo com um ser fantástico no filme **O vingador do futuro** (Estados Unidos, 1990), dirigido por Paul Verhoeven.

MOVIESTORE/SHUTTERSTOCK

Contraplano do personagem fantástico em diálogo com Douglas Quaid (interpretado por Arnold Schwarzenegger) no filme **O vingador do futuro** (Estados Unidos, 1990), dirigido por Paul Verhoeven.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MGM/COLLECTION CHRISTOPHEL/AGB PHOTO LIBRARY



Storyboard do filme **007 contra GoldenEye**, de 1995.

Storyboard: planejar e projetar antes de filmar

Storyboard é a série de desenhos usada para projetar a ordem das ações, acontecimentos e planos que serão filmados.

O processo de criação e realização de um filme envolve muitas etapas e procedimentos que antecedem a filmagem propriamente dita. **Decupar** o roteiro, ou seja, planejar as cenas e os planos e representá-los graficamente em um *storyboard*, é a etapa que organiza o trabalho e deve ser realizada antes da captação das imagens.

O *storyboard* assemelha-se muito a uma página de HQ, mas todos os quadros devem ter o mesmo tamanho para servir como referência do tamanho da tela. O *storyboard* indica para a equipe de filmagem como cada plano será filmado e a ordem em que o filme será editado depois de encerrada a captação de imagens.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Que planos de enquadramento você identifica no *storyboard*?
2. Que efeito essa sequência de enquadramentos cria na cena?

Decupar: dividir o roteiro em cenas, sequências e planos numerados para facilitar a gravação. Termo usado em cinema e televisão.

O som e a música no cinema: trilha sonora através da tecnologia

MARIO MIRANDA FILHO/AGÊNCIAFOTO/ACERVO MOSTRA INTERNACIONAL DE CINEMA DE SP

Exibição do filme **O homem mosca** (Estados Unidos, 1923), dirigido por Sam Taylor e Fred Newmeyer, com acompanhamento musical da Orquestra Jazz Sinfônica, na área externa do Auditório do Parque Ibirapuera, durante a 41ª Mostra Internacional de Cinema de São Paulo, em 2017.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Chama-se **trilha sonora** o conjunto de músicas e sons que contribuem para o desenvolvimento de uma narrativa em filmes, peças de teatro e outras manifestações artísticas, como *performances* e instalações.

As trilhas sonoras aparecem até mesmo em matérias de telejornais, quando os produtores desejam suscitar nos ouvintes emoções que dialoguem com as imagens e com o teor das notícias. No caso das produções cinematográficas, mesmo os diálogos gravados são considerados parte da trilha sonora, desempenhando um papel importante que envolve processos que vão desde a captação até a edição.

A música e os efeitos sonoros têm duas funções. A primeira delas é uma função de imitação e representação, quando as imagens são ilustradas por sons feitos pelos músicos. Em um filme dos irmãos Lumière exibido em 1896, por exemplo, uma cena que mostrava soldados foi acompanhada por sons que simulavam os provocados pelo manejo de suas espadas e pelo galope dos cavalos. Em suma, as músicas e os sons que têm função de imitação e representação são aqueles que fazem parte da realidade e da ação, do mundo representado no filme, como é o caso de um rádio que toca uma música em uma cena, para dar mais um exemplo. Isso é chamado de **som diegético**. A segunda função acontece quando a música e os sons não fazem parte do mundo representado no filme. É o que acontece quando uma música romântica é reproduzida no momento em que dois personagens apaixonados se beijam, por exemplo. Nesse caso, a música cumpre a função de provocar ou potencializar uma emoção no público. Esses sons são chamados de **não diegéticos**.

A música que não faz parte do mundo interno, representado no filme, costuma ser usada para estabelecer alguma emoção no público ou para situar a cena social e historicamente, como quando ouvimos instrumentos orientais em filmes sobre lutas e artes marciais.

No início da história do cinema, eram tocadas músicas já existentes, mas, com o desenvolvimento da indústria cinematográfica, os produtores passaram a encomendar a músicos peças especialmente compostas para as cenas.

#Para curtir

WALL-E animation foley and sound design. Shawn Potokar. YouTube, 2017. 1 vídeo (ca. 19 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0IPxlvbc_cs. Acesso em: 13 mar. 2024.

Perceba como foram criados os efeitos sonoros feitos exclusivamente para as cenas, chamados de *foley*, e o *design* de som, que teve a direção do sonoplasta e editor Ben Burtt, para o filme **Wall-E** (2008), da Disney. O vídeo mostra também como James MacDonald, um dos maiores artistas de *foley* do mundo, criava os sons para os filmes e desenhos da companhia. No controle do vídeo, você pode colocar as legendas em inglês para treinar o idioma e para poder acompanhar o que Ben Burtt diz sobre os efeitos sonoros.

EXPERIMENTANDO Fazendo um filme de ficção científica

Chegou o momento de pôr em prática o que você e os colegas aprenderam sobre cinema. A proposta é que vocês redijam, produzam e editem um curta-metragem de ficção científica de até 15 minutos.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

A turma deverá se organizar em grupos para compor equipes responsáveis pelas funções a seguir.

1. **Roteiro:** equipe responsável por debater as ideias com a turma e escrever o roteiro do filme de ficção científica. Importante: o roteiro final deve ser lido e aprovado por toda a turma.

ANDREA EBERT/ARQUIVO DA EDITORA

Ilustração representando as principais funções e etapas de uma produção cinematográfica.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

2. ***Storyboard:*** é a equipe que, junto com a de direção, produzirá os *storyboards* para o filme.
3. **Direção:** equipe responsável por coordenar as filmagens, dirigir a interpretação dos atores e fazer, no *set*, a composição dos quadros. É o diretor quem dá o comando "Ação!" quando tudo está pronto para gravar.
4. **Direção de arte:** composta das equipes de figurino e de cenografia, é responsável por fazer os figurinos das personagens, assim como escolher e preparar as locações da filmagem.
5. **Atuação:** os atores e as atrizes que interpretarão as personagens.
6. **Câmera:** equipe encarregada de operar a câmera durante a filmagem. Trabalha em conjunto com a equipe de direção.
7. **Som:** equipe encarregada de captar o som, gravar a trilha sonora e os efeitos sonoros (*foleys*).
8. **Produção:** coordena a execução de todas as atividades das demais equipes. É responsável por estabelecer cronogramas, calendários de filmagens e conseguir as permissões para filmar em espaços que necessitem delas.
9. **Edição:** composta dos montadores. Receberá os arquivos de áudio e vídeo separados para editá-los em um só filme.

A produção passo a passo

Passo 1: Criar o roteiro

Depois de discutir com a turma qual será o enredo do filme, a equipe de roteiro deve escrevê-lo com o máximo de detalhes possível para orientar as próximas equipes que trabalharão no filme.

O roteiro deve ter início, desenvolvimento e fim, e não deve ultrapassar os 15 minutos de duração.

Dica: uma página de texto de falas em diálogo corresponde a mais ou menos 1 minuto de filme.

Passo 2: Desenhar o *storyboard*

Finalizado o roteiro, ele é entregue à equipe de *storyboard*, que fará a composição gráfica dos quadros. Lembrem-se de incluir no quadro movimentações importantes. É preciso também indicar a parte do roteiro à qual cada quadro do *storyboard* se refere.

Passo 3: Pré-produção

Nesta etapa, com o roteiro e o *storyboard* em mãos, as equipes de produção, direção e direção de arte precisam planejar as gravações. Isso significa escolher os locais (e obter as permissões) onde elas acontecerão, produzir os figurinos e cenários e ensaiar com os atores.

Passo 4: Produção

Hora de gravar. É importante que esta etapa seja um trabalho coletivo de todas as equipes envolvidas.

Lembrete: sempre usem a claquete antes de começar a gravar uma cena. A claquete serve para identificar a cena e a tomada que serão gravadas. Esse cuidado ajuda muito na hora de editar. Ao salvar os arquivos das cenas gravadas, eles devem ser nomeados pelo número da cena o pelo número da tomada.

Passo 5: Pós-produção

Na etapa da pós-produção acontecem a montagem e a mixagem de som do filme. Atualmente há muitos programas gratuitos e de *software* livre que permitem fazer tanto a edição como a mixagem de som. Utilize um *software* ou aplicativo gratuito de sua preferência para a edição do filme.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O QUE APRENDEMOS

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

Neste tema, olhamos para o cinema de ficção científica como uma maneira de pensar, por meio da arte, sobre o desenvolvimento tecnológico e sobre como esse desenvolvimento pode criar um futuro melhor ou pior para a humanidade.

De início, analisamos o primeiro filme de ficção científica produzido, **Viagem à Lua**, de 1902, e deparamos com algo que na época era apenas uma imaginação utópica (a primeira vez em que um ser humano pisou na Lua) e hoje é um fato do passado. Discutimos a respeito das diferenças e das semelhanças entre a imaginação sobre a chegada à Lua apresentada no filme de 1902 e os conhecimentos atuais sobre as viagens ao espaço. Partimos dessas questões para refletir acerca de quais outros futuros, hoje em dia, a tecnologia possibilita imaginar.

Em seguida, exploramos um subgênero dos filmes de ficção científica, a **distopia**. Tão comum no cinema contemporâneo, imaginar um futuro autoritário e antidemocrático fez com que refletíssemos sobre as funções do cinema de ficção científica em nossa sociedade.

Depois, investigamos algumas técnicas da montagem cinematográfica e da trilha sonora e produzimos nosso próprio curta-metragem de ficção científica.

Como finalização dessa sequência de estudos, faremos a seguir uma discussão coletiva com a turma, tendo como base o filme criado e sua exibição pública.

Para orientar a discussão, considerem as questões a seguir.

1. Que futuro, ou futuros, o filme criado pela turma possibilita vislumbrar?
2. Como podemos pensar uma sociedade mais democrática e inclusiva, no contexto da ficção científica?

Autoavaliação da unidade

Durante o percurso desta unidade, conhecemos obras de artistas que se propõem a questionar e a transformar a realidade e debatemos seus pontos de vista para realizarmos criações que dessem voz a nossos desejos, inquietações e projetos de futuro. Por meio da reflexão a respeito de seu processo, você realizará uma **autoavaliação**.

Para responder a essas perguntas, tente se lembrar daquilo que vivenciou. Você pode recorrer às anotações em seu diário de bordo e revisitar a unidade, no livro, para ajudá-lo.

1. Entre as obras de arte e artistas que você conheceu nesta unidade, qual você considerou mais interessante? Dê o exemplo e explique.
2. Durante esta unidade, você experimentou criar um mural, uma *performance* e um filme curta-metragem de ficção científica, coletivamente. Você se sentiu motivado a trabalhar em grupo? Quais dificuldades encontrou? O que você propôs para superá-las?
3. Ao longo das últimas aulas, você foi convidado a refletir e a debater com os colegas, por meio da expressão artística, questões relevantes na sociedade, como a liberdade de expressão, a democracia, a igualdade de gênero e os ideais de futuro. Alguma dessas discussões transformou seu modo de pensar? Em caso afirmativo, compartilhe essa experiência.
4. Você sentiu vontade de continuar pesquisando e aprendendo algum dos assuntos abordados na unidade? Qual? Que estratégias você utilizaria para realizar esses estudos de forma autônoma e individual?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Leia a questão a seguir, publicada no Exame Nacional do Ensino Médio de 2017.

(Enem 2017)

TEXTO I

© SPETO. FOTO: FELIPE HELLMEISTER

SPETO. **Grafite**. Museu Afro Brasil, 2009. Disponível em: www.diariosp.com.br. Acesso em: 25 set. 2015.

TEXTO II

Speto

Paulo César Silva, mais conhecido como Speto, é um grafiteiro paulista envolvido com o *skate* e a música. O fortalecimento de sua arte ocorreu, em 1999, pela oportunidade de ver de perto as referências que trazia há tempos, ao passar por diversas cidades do Norte do Brasil em uma turnê com a banda O Rappa.

Revista Zupi, n.19, 2010.

O grafite do artista paulista Speto, exposto no Museu Afro Brasil, revela elementos da cultura brasileira reconhecidos

a. na influência da expressão abstrata.

b. na representação de lendas nacionais.

c. na inspiração das composições musicais.

d. nos traços marcados pela xilogravura nordestina.

e. nos usos característicos dos grafismos do *skate*.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2017/2017_PV_impresso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Análise da questão

A questão demanda o reconhecimento de uma estética própria do Brasil presente na reprodução da obra do artista Speto. É preciso, portanto, fazer uma leitura da imagem e identificar a sua relação com uma das alternativas apresentadas pela questão.

Para responder a essa questão, retome a seção **Conceitos e técnicas** do Tema 10. Nela, a arte mural é apresentada como uma vertente com forte caráter político e com um vínculo com as tradições culturais de cada contexto, justamente para criar identificação e reflexão nas massas.

Resposta correta: alternativa **D**.

A alternativa D indica uma relação entre o mural do artista Speto e a estética dos cordéis nordestinos, feitos com a técnica da xilogravura, em que uma imagem é gravada em uma matriz de madeira por meio dos gestos e do corte com goivas.

A alternativa A é incorreta, porque a imagem é figurativa, não abstrata, isto é, todos podemos reconhecer a mulher, o galo, o facão e outros elementos representados na imagem. A obra ilustra esses elementos em uma conexão visual com essas formas.

A alternativa B também é incorreta. Não há evidências de que uma lenda regional tenha sido representada na imagem.

A alternativa C, do mesmo modo, é incorreta. Não há evidência de que a imagem esteja relacionada a uma tradição musical.

Por fim, a alternativa E também é incorreta. Talvez haja uma ou mais estéticas em torno da cultura do *skate*, mas não há correlações entre essas estéticas e a imagem que a questão apresenta.

Agora é a sua vez! Responda às questões a seguir em seu diário de bordo.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Retome a seção **Conceitos e técnicas** no **Tema 11** desta unidade.

1. (Enem 2015)

Na exposição "A artista está presente", no MoMA, em Nova Iorque, a *performer* Marina Abramovic fez uma retrospectiva de sua carreira. No meio desta, protagonizou uma *performance* marcante. Em 2010, de 14 de março a 31 de maio, seis dias por semana, num total de 736 horas, ela repetia a mesma postura. Sentada numa sala, recebia os visitantes, um a um, e trocada com cada um deles um longo olhar sem palavras. Ao redor, o público assistia a essas cenas recorrentes.

ZANIN, Luiz. Marina Abramovic, ou a força do olhar. **Estadão**, 13 jul. 2013. Disponível em: http://blogs.estadao.com.br. Acesso em: 4 nov. 2013.

Alternativa correta: D

O texto apresenta uma obra da artista Marina Abramovic, cuja *performance* se alinha a tendências contemporâneas e se caracteriza pela

a. inovação de uma proposta de arte relacional que adentra um museu.

b. abordagem educacional estabelecida na relação da artista com o público.

c. redistribuição do espaço do museu, que integra diversas linguagens artísticas.

d. negociação colaborativa de sentidos entre a artista e a pessoa com quem interage.

e. aproximação da artista e do público, o que rompe com a elitização deste tipo de arte.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2015/2015_PV_impresso_D2_CD5.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Retome o texto **Arte como protesto** no **Tema 10** desta unidade.

2. (Enem 2017)

E aqui, antes de continuar este espetáculo, é necessário que façamos uma advertência a todos e a cada um. Neste momento, achamos fundamental que cada um tome uma posição definida. Sem que cada um tome uma posição definida, não é possível continuarmos. É fundamental que cada um tompe uma posição, seja para a esquerda, seja para a direita. Admitimos mesmo que alguns tomem uma posição neutra, fiquem de braços cruzados. Mas é preciso que cada um, uma vez tomada sua posição, fique nela! Porque senão, companheiros, as cadeiras do teatro rangem muito e ninguém ouve nada.

FERNANDES, Millôr; RANGEL, Flávio. **Liberdade, liberdade**. Porto Alegre: L&PM, 2009.

A peça **Liberdade, liberdade**, encenada em 1964, apresenta o impasse vivido pela sociedade brasileira em face do regime vigente. Esse impasse é representado no fragmento pelo(a)

a. barulho excessivo produzido pelo ranger das cadeiras do teatro.

b. indicação da neutralidade como a melhor opção ideológica naquele momento.

c. constatação da censura em função do engajamento social do texto dramático.

d. correlação entre o alinhamento político e a posição corporal dos espectadores.

e. interrupção do espetáculo em virtude do comportamento inadequado do público.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2017/2017_PV_impresso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Alternativa correta: D

Unidade

5

Arte, trabalho e tecnologia

ALÉCIO CEZAR/A DIGNA

Cena do espetáculo **Estilhaços de janela fervem no céu da minha boca**, do coletivo teatral A Digna, realizado em São Paulo (SP), 2021.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ALÉCIO CEZAR/A DIGNA

Integrantes do espetáculo **Estilhaços de janela fervem no céu da minha boca**, do coletivo teatral A Digna, realizado em São Paulo (SP), 2021.

O espetáculo **Estilhaços de janela fervem no céu da minha boca**, do coletivo teatral A Digna, propõe uma experiência cênica imersiva, na qual o público começa a participar quando adquire seu ingresso. Horas antes do encontro físico com os artistas, o espectador recebe mensagens de texto e vídeo em seu celular por meio de um aplicativo de mensagens instantâneas popularizado no Brasil. Além disso, o público é conduzido de sua casa até o espetáculo por um motorista de aplicativo previamente contratado pela companhia.

A obra propõe uma reflexão não apenas sobre o uso das tecnologias em nosso cotidiano, mas também sobre seus impactos no ambiente urbano, transformando a paisagem e o ritmo em que vivemos, sobretudo no mundo do trabalho. Ao colocar como protagonistas trabalhadores de aplicativos, a obra problematiza as rápidas transformações do trabalho no mundo contemporâneo.

Nesta unidade, vamos explorar as relações entre arte, trabalho e tecnologia na sociedade atual. Perceberemos como a arte pode instigar novas descobertas tecnológicas, bem como propor novos usos para as tecnologias que já existem. Ao mesmo tempo, a tecnologia amplia as possibilidades, oferecendo novas questões e novos desafios para a arte. Perceberemos também como a arte, hoje, se insere no mundo do trabalho, apresentando possíveis profissões – como as de artistas, técnicos e pesquisadores – para aqueles que veem a arte como ofício em seu projeto de vida. Refletiremos, ainda, sobre como a tecnologia transforma o cotidiano e o mundo do trabalho não só encurtando distâncias, mas também fazendo com que nos deparemos com novas exigências de formação e com questões éticas.

1. Você já pensou em criar um coletivo artístico de música, dança, teatro ou artes visuais para colocar em prática aquilo que deseja expressar e comunicar ao mundo?

2. Quais etapas você imagina que sejam necessárias para a criação de um projeto cultural?

3. Você conhece coletivos que atuam no bairro ou na região em que vive? Como você interage com eles?

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Objetivos da unidade

- Conhecer diferentes possibilidades de formação no universo da arte, suas relações com a tecnologia, refletindo sobre caminhos para a profissionalização nesse campo.
- Investigar e experimentar as tecnologias digitais como forma de expressão artística e refletir sobre o impacto de seu uso na experiência do público.
- Debater, com base em informações do livro e em pesquisas em sala de aula, as transformações sociais provocadas pelo avanço tecnológico, pensando em suas vantagens e limites na construção de uma sociedade justa e inclusiva.
- Conhecer políticas culturais existentes em nosso país, bem como modos de organização artística (coletivos, espaços culturais, companhias teatrais e de dança) e financiamento de projetos.
- Criar coletivamente um projeto cultural, apropriando-se de informações sobre suas etapas de realização e mobilizando outros conhecimentos, como os da Matemática e da Língua Portuguesa.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

TEMA 13

A fotografia como expressão artística

BNCC

Competências: CG1, CG2, CG4, CG5, CG10, CE1, CE2, CE3, CE6, CE7
Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG201, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703

Uma *selfie* com vários artistas clicada pelo ator Bradley Cooper durante o evento de premiação do Oscar, em 2014, tornou-se a fotografia mais compartilhada naquele ano, mantendo-se com esse *status* por incríveis três anos. Tirada a pedido da apresentadora da cerimônia, Ellen DeGeneres, que postou a fotografia imediatamente, em tempo real, em sua rede social, a imagem teve mais de 3 milhões de repostagens. Uma *selfie*, como o nome sugere (*self*, do inglês, "eu mesmo"), refere-se a um autorretrato.

ELLEN DEGENERES/TWITTER VIA GETTY IMAGES

Selfie tirada pelo ator Bradley Cooper durante a cerimônia do Oscar, em 2014, no Dolby Theatre, Los Angeles, Estados Unidos. Atores e atrizes como Brad Pitt, Julia Roberts e Meryl Streep fazem parte da fotografia.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Você costuma tirar *selfies* e fotografias?

2. Você acredita que a fotografia interfere em seu cotidiano? De que maneira?

3. Como você se relaciona com as imagens no mundo virtual?

Atualmente, as tecnologias de informação e comunicação exercem grande influência em nossas vidas.

Em um mundo bombardeado por imagens, percebemos que nossos processos de comunicação estão cada vez mais apoiados na circulação delas, por meio de fotografias de nós mesmos, de nosso cotidiano, de amigos, de preparações culinárias, de viagens e de lugares, *memes* etc. É possível dizer que vivemos uma época regida pela imagem, e que essa cultura imagética está presente não só no mundo objetivo – na forma de cartazes, *outdoors*, embalagens, propagandas e das inúmeras veiculações das mídias digitais –, mas repercute também em nosso espaço interno, subjetivo, muitas vezes povoado de referências e imagens. Portanto, compreender os processos envolvidos na produção de imagens no mundo de hoje, que se tornou amplamente acessível graças ao desenvolvimento e à disseminação das tecnologias digitais, é essencial para que possamos analisá-las de forma crítica.

Neste tema, discutiremos como a fotografia provocou transformações nas artes e estudaremos alguns elementos dessa linguagem para criar um ensaio fotográfico autoral com base no conhecimento produzido.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como a linguagem artística se altera com as mudanças tecnológicas?

2. Como a tecnologia cria novos meios de produção artística?

O papel da fotografia

Preste atenção à reprodução de uma *performance* realizada pelo artista chinês Tehching Hsieh, registrada por fotografias, entre abril de 1980 e abril de 1981.

© 2023 TEHCHING HSIEH

HSIEH, Tehching. **One year performance 1980-1981** [*Performance* de um ano 1980-1981]. Dimensões variáveis, filme 16 mm e outros. Nova York, Estados Unidos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Durante um ano, a cada 40 minutos, 24 horas por dia, o artista bateu o ponto em seu ateliê na presença de uma testemunha, que assinava diariamente seus cartões. Ao todo, a ação foi realizada 8.760 vezes. Segundo o artista, ele não atingiu seu objetivo em apenas 133 vezes: 10 vezes por bater o ponto antes da hora, 29 vezes por se atrasar e 94 vezes por dormir.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Uma das funções da fotografia é o registro de algum acontecimento. Ela nos possibilita perceber a passagem do tempo. Você percebe a passagem do tempo observando suas fotografias?
2. A imagem de Tehching Hsieh registra uma *performance* que foi feita durante um ano como uma espécie de ritual. Ela também contém uma crítica ao mundo do trabalho. Você consegue identificar essa crítica?

A fotografia exerce papel fundamental em nosso cotidiano. Para muitos de nós, é difícil imaginar a vida sem uma câmera para registrar o dia a dia. Entretanto, durante muitos séculos antes do surgimento da fotografia, a função dos fotógrafos era desempenhada por pintores, desenhistas e gravadores, que retratavam a realidade da maneira como a viam.

O termo **fotografia** é formado por duas palavras de origem grega: *phos* ou *photo*, que significa "luz", e *graphein*, que quer dizer "marcar", "desenhar" ou "registrar"; ou seja, a fotografia é a criação de imagens por meio da luz. Sua invenção é atribuída ao francês Joseph Nicéphore Niépce (1765-1833), em 1826.

Nos experimentos que levaram à invenção da fotografia, Joseph Niépce utilizou uma câmara escura para reproduzir as imagens desejadas e suportes banhados em diferentes produtos químicos, na tentativa de conseguir fixar as imagens reproduzidas.

Desde sua invenção, no século XIX, a fotografia provocou alterações profundas na relação estabelecida com a imagem e, especialmente, com as obras de arte. Por um lado, desobrigou os pintores de representar fielmente a realidade, e muitos deles viram diminuídas suas oportunidades de trabalho, pois a pintura não podia competir com a exatidão da fotografia. Por outro lado, ampliou o acesso às imagens; afinal, uma obra do século XV poderia ser facilmente vista por um público mais amplo se sua fotografia fosse reproduzida.

O filósofo alemão Walter Benjamin (1892-1940) foi um dos primeiros pensadores a refletir sobre o papel da fotografia e do cinema na sociedade no século XX. Segundo o autor, a obra de arte teria uma "aura", pois seria única e especial. Com a fotografia, porém, que trouxe a possibilidade de sua reprodução, essa aura se perdeu. Para Benjamin, a aura da obra de arte estaria ligada a sua essência e autenticidade, e seria perdida com a reprodução de sua imagem.

> [...] com a fotografia, a mão liberta-se pela primeira vez, no processo de reprodução de imagens, de importantes tarefas artísticas que a partir de então passaram a caber exclusivamente aos olhos que veem através da objetiva. Como o olho apreende mais depressa do que a mão desenha, o processo de reprodução de imagens foi tão extraordinariamente acelerado que passou a poder acompanhar a fala.
>
> BENJAMIN, Walter *et al.* **Benjamin e a obra de arte**: técnica, imagem, percepção. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012. p. 12-13.

A invenção da fotografia desencadeou um intenso debate em torno da arte na segunda metade do século XIX, pois, além de revolucionar a maneira de retratar a realidade, possibilitou aos pintores utilizá-la como recurso para produzir suas obras, ou seja, usar imagens fotografadas como modelos para as pinturas.

#Para curtir

COMO fazer – Câmara escura. Museu de Arte Sacra de São Paulo (MAS-SP), [São Paulo], 2020. 1 vídeo (ca. 3 min). Publicado pelo canal @MuseuArteSacraSP. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=o7AvKxUfQ9A. Acesso em: 9 fev. 2024.

O vídeo ensina a construir uma câmara escura usando uma caixa de sapato.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O Impressionismo e a tecnologia da fotografia

Com base na imagem, responda:

1. O que aparece no primeiro plano da imagem? E o que está em segundo plano?
2. A obra **Impressão, sol nascente** apresenta um tipo de pincelada e de uso de cores que foi inovador em 1872, ano em que foi produzida. Como você descreveria as pinceladas e as cores utilizadas na pintura?

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

CLAUDE MONET - MUSEU MARMOTTAN MONET, PARIS

MONET, Claude. **Impression, soleil levant** [Impressão, sol nascente].1872. Óleo sobre tela, 48 × 63 cm. Museu Marmottan Monet, Paris, França.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O **Impressionismo** mostra como uma tecnologia pode produzir transformações nas linguagens artísticas. Esse importante movimento estético nascido no continente europeu, que inaugurou a arte moderna, ocorreu entre 1860 e 1880, época de grande desenvolvimento tecnológico e de transformações sociais, decorrentes da Revolução Industrial.

Curiosamente, o nome do movimento surgiu da crítica feita por um jornalista à tela **Impressão, sol nascente**, de Claude Monet (1840-1926), exibida em uma exposição em 1874. Sobre esse episódio, conta-nos o historiador da arte Ernst Gombrich (1909-2001):

> [...] os paisagistas mais jovens que rodeavam Monet ainda experimentavam dificuldades para conseguir que suas telas não ortodoxas fossem aceitas no *Salon*. Assim, resolveram reunir-se em 1874 e organizar uma exposição no estúdio de um fotógrafo. Havia uma tela de Monet que o catálogo descrevia como "Impressão: nascer do sol" [...]. Um dos críticos achou esse título particularmente ridículo e referiu-se a todo o grupo de artistas como "os impressionistas". Quis significar com isso que esses pintores não trabalhavam com base num sólido conhecimento e pensavam que a impressão de um fugaz momento era suficiente para chamarem a seus quadros uma pintura. [...] Algum tempo depois, o próprio grupo de amigos aceitou o nome de impressionistas e como tal passaram a ser conhecidos até hoje.
>
> GOMBRICH, Ernst. **A história da arte**. São Paulo: LTC, 1999. p. 519.

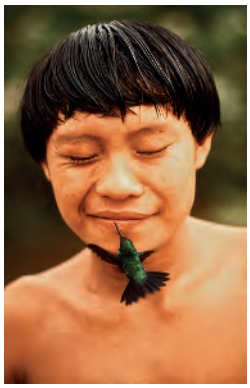
Diferentemente das estéticas de épocas anteriores, os pintores impressionistas faziam o registro do cotidiano, propunham sair dos ateliês e pintar ao ar livre, retratando a natureza por meio de pinceladas fragmentadas e justapostas. Para a época, sair do ateliê para pintar sob os efeitos da luz natural era uma revolução!

O movimento ficou conhecido também pelo uso que fazia das cores. Fundamentados nas teorias da física óptica do momento, os pintores utilizavam **cores complementares** e eliminavam, na maioria das vezes, o contorno da imagem, fazendo com que pudessem ser completadas pelo olho do espectador.

cores complementares: pares de cores que ocupam posições opostas no círculo cromático: verde e vermelho; azul e laranja; roxo e amarelo.

A fotografia, uma novidade tecnológica da época, abriu aos pintores impressionistas um novo mundo de possibilidades criativas. Como não precisariam estar presentes na paisagem, tomavam as imagens fotografadas como objetos de estudo para novas pinturas e descobriam novos ângulos, novos movimentos, novas possibilidades de luz.

Não por acaso, foi no estúdio do fotógrafo francês Félix Nadar (1820-1910) que ocorreu a primeira exposição impressionista, evidenciando a relação entre fotografia e pintura. Enquanto a fotografia, ainda em preto e branco, buscava dar materialidade à imagem, os pintores impressionistas abusavam das cores, tornavam sutis e etéreas suas pinturas.



ROSA GAUDITANO/STUDIO R

GAUDITANO, Rosa. **Yanomami com beija-flor**. 1991. Aldeia Demini (RR).

O retrato na fotografia

O retrato e o autorretrato são gêneros artísticos muito difundidos e apreciados. Atualmente, a maioria dos celulares possui câmeras frontais, específicas para um tipo de autorretrato: a *selfie*. Esses dispositivos têm atraído cada vez mais pessoas, que consideram esse tipo de tecnologia ao escolher um modelo para compra.

Quando fazemos uma fotografia – que pode parecer banal, cotidiana, como uma *selfie* –, estamos mobilizando elementos da linguagem fotográfica, mesmo sem nos darmos conta disso.

> Uma foto não é apenas o resultado de um encontro entre um evento e um fotógrafo; tirar fotos é um evento em si mesmo, e dotado dos direitos mais categóricos – interferir, invadir ou ignorar, não importa o que estiver acontecendo. Nosso próprio senso de situação articula-se, agora, pelas intervenções da câmera. A onipresença de câmeras sugere, de forma persuasiva, que o tempo consiste em eventos interessantes, eventos dignos de ser fotografados.
>
> SONTAG, Susan. **Sobre a fotografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. p. 21.

Ou seja, em um simples ato cotidiano, estamos fazendo escolhas estéticas, selecionando o que fica ou não no quadro, a melhor luz ou ângulo, para aquilo que queremos registrar. Na arte, os artistas se especializam e usam conscientemente esses e outros recursos de linguagem não apenas para registrar, mas também para criar e apresentar novas perspectivas sobre a realidade.

Atente a esta imagem.

MAUREEN BISILLIAT/ACERVO DO INSTITUTO MOREIRA SALLES

BISILLIAT, Maureen. **Bumba meu boi na Festa de São João**. 1978. São Luís (MA).

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Qual é o primeiro elemento que você identifica na imagem? Compartilhe com os colegas suas impressões.
2. Quais características desse retrato mais chamam sua atenção?
3. Você consegue reconhecer o tema dessa fotografia?

ZOOM Maureen Bisilliat

Sheila Maureen Bisilliat (1931-) nasceu na Inglaterra e naturalizou-se brasileira. Foi *designer* gráfica e estudou pintura. No início dos anos 1960, trocou a pintura pela fotografia. Alguns de seus livros fotográficos são inspirados em obras literárias de grandes escritores brasileiros, como **A João Guimarães Rosa**, de 1966, que conjuga trechos de **Grande Sertão: veredas** com registros feitos pela fotógrafa. Destaca-se, entre seus trabalhos em vídeo, o documentário de longa-metragem **Xingu/Terra**.

EDUARDO ANIZELLI/FOLHAPRESS

A fotógrafa Sheila Maureen Bisilliat, São Paulo, 2011.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS EM AÇÃO Estudo de fotografias

Reúna-se com um ou dois colegas para realizar este trabalho.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1 Pesquisa e apresentação

1. Escolham algum dos fotógrafos desta lista ou outro de sua preferência.
   - Alice Brill
   - Claudia Andujar
   - Gioconda Rizzo
   - Januário Garcia
   - Marc Ferrez
   - Marcel Gautherot
   - Mario Cravo Neto
   - Steve McCurry
   - Thomas Farkas
   - Vania Toledo
   - Vivian Maier
   - Walter Firmo
2. Façam uma pesquisa sobre a vida e a obra do artista escolhido.
3. Escolham três ou quatro obras do artista e façam uma leitura de imagem das obras selecionadas, de acordo com as orientações que serão fornecidas em **Como fazer a leitura de uma fotografia?**.
4. Criem uma apresentação em *slides* para expor a pesquisa ao professor e à turma.
5. Depois da apresentação dos trabalhos, você e os colegas podem criar um *blog* ou uma conta em uma rede social própria para compartilhamento de fotografias. Esse espaço servirá para reunir os resultados das pesquisas e, futuramente, as fotografias da prática final do tema.

2 Como fazer a leitura de uma fotografia?

Siga estas orientações para realizar a leitura de uma fotografia.

Passo 1: Percepção visual – aquilo que se destaca

Perceba os primeiros elementos visuais que compõem a fotografia: objetos, pessoas, elementos da natureza, animais etc.

Passo 2: Identificação do tema

Uma vez reconhecidos os elementos visuais, tente identificar qual é o assunto da fotografia. Além do assunto, que tipo de fotografia está sendo analisada: retrato, paisagem, fotografia jornalística, registro documental, fotografia publicitária? Lembre-se de que o título da imagem muitas vezes fornece pistas para a interpretação.

Passo 3: Percepção da composição

Perceba como os elementos estão organizados na imagem. O que está em primeiro plano? O que está em segundo plano? Como esses elementos se relacionam?

Passo 4: Percepção formal

Nesta etapa, você deve atentar às cores da composição, às texturas, aos contrastes e às linhas. Perceba como são as relações entre as cores, como sua percepção é guiada pelas linhas formadas pelos elementos do assunto. Note como a textura é retratada, a profundidade da imagem, o contraste e a nitidez.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EM PERSPECTIVA Breve história da fotografia

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

As referências ao princípio da câmara escura remontam à Antiguidade: o grego Aristóteles (384 a.C.-322 a.C.), por exemplo, usava os princípios da câmara escura para observar as estrelas. No século XV, o artista e inventor renascentista Leonardo da Vinci (1452-1519) descreveu esse princípio. Nos séculos posteriores, pintores e desenhistas utilizaram-se dessa técnica em seus trabalhos até que, no século XIX, o inventor francês Joseph Nicéphore Niépce a celebrizou com a invenção da fotografia.

Foram muitas as suas tentativas frustradas ou insatisfatórias, que incluíram realizar testes com diferentes substâncias fotossensíveis.

Em maio de 1826, depois de introduzir na câmara escura uma folha de papel sensibilizado quimicamente, Niépce apontou-a para uma vista de seu jardim. Após várias horas, finalmente, a imagem ficou gravada no papel. Ela é considerada a primeira fotografia da história e foi intitulada **Vista da janela em Le Gras**.

JOSEPH NICÉPHORE NIÉPCE - UNIVERSIDADE DO TEXAS, AUSTIN, ESTADOS UNIDOS

NIÉPCE, Joseph Nicéphore. **Vista da janela em Le Gras**. 1826. Universidade do Texas, Austin, Estados Unidos.

Na mesma época, o pintor e cenógrafo Louis-Jacques-Mandé Daguerre (1787-1851) também estava interessado em fixar as imagens do mundo real usando a técnica da câmara escura. Em vez de papel sensibilizado, Daguerre utilizou placas de metal polido, desenvolvendo o método de fixação da imagem e criando o processo que passou a ser chamado **daguerreotipia**. Esse processo fotográfico foi o primeiro a ser comercializado. Naquela época – século XIX –, esse processo era caro, e as fotografias eram consideradas verdadeiras relíquias.

SSPL/GETTY IMAGES

Câmera de daguerreótipo, o antepassado das máquinas fotográficas.

O princípio permaneceu em uso nas câmaras escuras; porém, com o desenvolvimento dessa tecnologia, as lentes ganharam qualidade e as placas foram substituídas pelo filme e pelo papel fotográfico. Com o advento e o desenvolvimento da tecnologia digital de captação e de armazenamento de imagens, o processo fotográfico tradicional perdeu espaço comercialmente. Permanece, contudo, como um recurso adicional para os artistas e amantes da arte da fotografia.

A primeira fotografia colorida permanente foi tirada em 1861 pelo físico e matemático britânico James Clerk Maxwell (1831-1879), em suas investigações sobre visão e óptica.

A fotografia no século XX

Durante o século passado, os processos fotográficos passaram por transformações radicais, como a reprodução em cores, as fotografias instantâneas, a captação e a produção digital das imagens, hoje amplamente acessíveis.

O impacto da fotografia digital é ainda bastante recente se considerarmos que até o início do século XXI as fotografias dependiam dos chamados rolos de filme ou película fotográfica para serem produzidas. Como exemplo, lembremos que os registros do atentado de 11 de setembro de 2001, nos Estados Unidos, foram feitos em câmeras analógicas.

O avanço e a difusão recente do desenvolvimento tecnológico possibilitaram que as câmeras fotográficas fossem acopladas aos telefones celulares, garantindo rapidez e facilidade nos processos de captura, edição e transmissão de imagens.

Em consequência desse desenvolvimento, a proliferação de imagens e a possibilidade, até então impensável, de compartilhamento em tempo real (ou quase) produziram modificações não só em nossa relação com as imagens em si, mas sobretudo na configuração das relações entre público e privado, nos modos de viver e de se relacionar com o mundo e com o outro.

Em decorrência dessa importância que a imagem adquiriu no cotidiano, saber ler imagens é fundamental para que possamos nos posicionar criticamente quanto a nosso próprio tempo.

1. Você já teve contato com os "negativos" das fotografias? Caso tenha tido, sabe por que levam esse nome?
2. Que transformações a transição da fotografia analógica para a fotografia digital causou nos modos como registramos e organizamos a memória visual das nossas vivências?
3. Como podemos organizar nossos registros fotográficos?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONCEITOS E TÉCNICAS
O "instante decisivo" na fotografia

Com o desenvolvimento tecnológico, a fotografia foi ganhando espaço no cotidiano da sociedade e contribuiu para mudar o modo como nos relacionamos com o mundo.

Vamos agora examinar alguns elementos da linguagem fotográfica para que você possa usá-los para criar suas fotografias com mais intencionalidade e técnica.

O fotógrafo francês Henri Cartier-Bresson (1908-2004) criou um dos conceitos mais importantes da fotografia: o **instante decisivo**. Para o fotógrafo, esse seria o momento preciso no qual, em uma fotografia, os elementos visuais e emocionais se unem harmoniosamente, congelando uma situação que, um segundo antes ou um segundo depois, seria completamente outra. Trata-se daquele momento único da fotografia, que o fotógrafo brasileiro German Lorca (1922-2021) indagava com a questão: a fotografia acontece ou a gente é que a faz acontecer?

© GERMAN LORCA

LORCA, German. **Pratos**. 1970.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

#Para curtir

THE 100 Most Influential Historical Pictures of All Time. Rare Historical Photos. Disponível em: https://rarehistoricalphotos.com/100-influential-historical-pictures-all-time/. Acesso em: 9 fev. 2024.

A revista estadunidense **Time** reuniu curadores, historiadores e editores de fotografia para organizar uma lista das cem fotografias mais importantes da história. Segundo os editores, trata-se de uma seleção de fotografias que mudaram nosso modo de pensar ou nossa maneira de viver.

Além de captar o instante decisivo de uma fotografia, é preciso pensar como organizá-la. Há uma série de técnicas e conhecimentos que podem auxiliar. Vamos conhecer algumas delas.

ZOOM German Lorca

German Lorca (1922-2021) foi um dos pioneiros da fotografia moderna em São Paulo, ao lado de outros artistas, como Thomaz Farkas (1924-2011) e Geraldo de Barros (1923-1998), todos eles membros do Foto Cine Clube Bandeirantes. Ao longo de mais de setenta anos de atividade, o artista deixou um amplo legado de experimentação na fotografia, de registros urbanos e de ensaios publicitários.

MARCUS LEON/FOLHAPRESS

O fotógrafo German Lorca, São Paulo, 2017.

Linguagens em integração

Na seção **Diálogos: fotografia e divulgação científica**, da Unidade 4 do volume 2 do livro de Língua Portuguesa, você poderá conhecer a iniciativa do Prêmio de Fotografia – Ciência e Arte cujo objetivo é popularizar a divulgação científica e ampliar o banco de imagens de instituições de pesquisa.

Composição fotográfica

Composição fotográfica é o arranjo dos elementos que compõem a fotografia: o primeiro plano e os motivos secundários, a textura, o equilíbrio de cores e formas, a profundidade, o contraste. Apresentamos a seguir algumas regras da composição fotográfica.

TICIANA GIEHL/SHUTTERSTOCK

Jangada em Beberibe (CE), 2019.

Regra dos terços

Sabe aquela trama que aparece em aplicativos de fotografia no celular? Pois bem, ela se chama regra dos terços. Nela, a fotografia é dividida em três terços na horizontal e em três terços na vertical. As intersecções das linhas (quatro pontos) são opções harmônicas para fotografar um tema. Assuntos centralizados tendem a ser mais estáticos e menos interessantes do que fotografias com o assunto fora do centro. No exemplo apresentado a seguir, a regra dos terços dá movimento à jangada, criando a sensação de que ela está prestes a deslocar-se em direção ao mar.

Enquadramentos em enquadramentos

Quando você cria uma moldura, ou seja, um enquadramento dentro do enquadramento, sua fotografia tende a valorizar o assunto enquadrado. Você pode usar esse recurso quando quiser dar ênfase ao tema. Ao tirar uma fotografia através de uma janela, por exemplo, para dar ênfase a determinado tema dentro da fotografia, o enquadramento pode ser feito com o uso da própria moldura da janela, como é o caso da fotografia que mostra a imagem a seguir.

LUIS DAVILLA/GETTY IMAGES

Vista do Convento de San Esteban, Salamanca, Espanha, 2018.

Composição radial

Esse tipo de composição organiza a atenção do espectador de forma circular, fazendo com que percorra as imagens seguindo o círculo formado pelo assunto, como no exemplo da vista da escada em Roma.

JOSE ANTONIO BERNAT BACETE/GETTY IMAGES

Vista da escada helicoidal, projetada por Giuseppe Momo em 1932. Museus do Vaticano, Roma, Itália, 2023.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Composição simétrica

A **simetria** é um elemento muito utilizado em fotografia. Em uma composição simétrica, os elementos presentes estão equilibrados em relação ao centro da imagem. Para obter simetria, pode-se acionar a regra dos terços na grade quadriculada que aparece na câmera e se guiar pelas linhas, centralizando o tema. Esse recurso serve também para alinhar a linha de horizonte de uma fotografia.

A simetria, na fotografia do Taj Mahal, além de trazer harmonia para o tema, opera uma sensação de profundidade, pois a linha central guia nossa atenção até o fundo da imagem.

KRIANGKRAI THITIMAKORN/GETTY IMAGES

Taj Mahal, mausoléu situado em Agra, Índia, 2017.

Linhas

O uso de linhas – verticais, horizontais ou diagonais – em uma fotografia é muito comum quando se quer que o espectador perceba os elementos que compõem o tema.

Nesse exemplo, as linhas formam uma retícula que parece guiar a atenção do espectador na direção dos pés de uma pessoa que caminha.

ALEXLINCH/ISTOCK/GETTY IMAGES

Fotografia dos pés de uma pessoa caminhando, [*s. l.*], 2019.

Texturas

O uso de diferentes texturas pode ser um elemento muito importante em uma composição fotográfica. As texturas produzem efeito sinestésico no espectador ao evocar sensações táteis por vezes familiares.

Pensar sobre os planos e os enquadramentos levando em consideração a profundidade é fundamental em uma composição fotográfica. A profundidade determina a parte da fotografia que estará em foco. Para obter maior profundidade em uma fotografia, é necessário que o foco esteja próximo à linha do horizonte

SATAKORN/SHUTTERSTOCK

Folhas pubescentes, Bangkok, Tailândia, 2016.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Para o renomado fotógrafo estadunidense Steve McCurry, são nove os passos que, se seguidos, podem auxiliar a obter uma boa fotografia, criando o efeito desejado no espectador.

1. Siga sempre a regra dos terços.
2. Identifique as linhas principais.
3. Utilize linhas diagonais.
4. Identifique molduras.
5. Busque contrastes.
6. Preencha o quadro.
7. Centralize o olhar dominante.
8. Identifique padrões e repetições.
9. Mostre a simetria.

RICARDO RIBAS/TYBA

Nessa imagem, a profundidade alcançada pelo tema tem relação com o efeito que a ponte e a linha do horizonte criam ao fundo da fotografia.

Ponte em direção à linha do horizonte. Florianópolis (SC), 2017.

STEVE MCCURRY/MAGNUM/FOTOARENA

Nessa fotografia de Steve McCurry, o enquadramento no enquadramento dá foco para cada uma das pessoas retratadas, realçando suas presenças e convidando o espectador a imaginar suas histórias. A linha central (simetria) divide a imagem em duas partes: uma bicicleta para cada lado – de um lado, mulheres; de outro, homens.

MCCURRY, Steve. **Daca para Peshawar**. 1983. Bengala Ocidental, Índia.

© SEBASTIÃO SALGADO

A fotografia **Menina da etnia Marubo**, de Sebastião Salgado, convida o espectador a fazer um intenso contato visual com a menina retratada. Além disso, a textura do tronco de madeira que a menina abraça, ao produzir sensações táteis, intensifica a proximidade.

SALGADO, Sebastião. **Menina da etnia Marubo**. 2018. Aldeia Mati-këyawaiá (AM).

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRODUCTION PERIG/SHUTTERSTOCK

Torre Eiffel, à esquerda; colunas de ponte, à direita. Paris, França, 2019.

O tema aqui é a Torre Eiffel; no entanto, as linhas diagonais formadas pelas colunas da ponte fazem a atenção do espectador escapar do tema e querer explorar o que há à direita da imagem.

EXPERIMENTANDO Ensaio fotográfico

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

CIDADANIA E CIVISMO

Agora que você aprendeu mais sobre fotografia, reúna-se com alguns colegas para colocar em prática seus conhecimentos.

Material

Você precisará de um equipamento com dispositivo fotográfico.

Prática

1. Organize-se em grupos de até 4 pessoas para elaborar um ensaio fotográfico composto de uma série de, no mínimo, 7 fotografias e, no máximo, 14.
2. As fotografias devem ser em preto e branco e, ao criá-las, vocês devem aplicar os conceitos aprendidos até aqui. Além disso, cada uma das fotografias deve utilizar pelo menos um dos elementos da composição fotográfica aqui estudados, que são:
   - enquadramentos diversificados;
   - textura;
   - profundidade;
   - contraste;
   - regra dos terços;
   - simetria.

Tema do ensaio fotográfico

Reúna-se com seu grupo, escolham um destino e caminhem juntos da escola até ele.

Como é bastante amplo, esse tema possibilitará escolhas diversas, como detalhes de paisagens, texturas encontradas, natureza, pessoas. Escolham de acordo com o que chamar a atenção de vocês.

Depois de terminado o ensaio, o grupo poderá publicá-lo no *blog* ou no perfil de rede social que a turma criou anteriormente, ao fazer a pesquisa sobre fotógrafos.

Ao final do processo, você, os colegas e o professor analisarão os resultados coletivamente em uma roda de conversa.

Linguagens em integração

Na seção **Diálogos: fotografia e divulgação científica**, da Unidade 4 do volume 2 do livro de Língua Portuguesa, você poderá conhecer a iniciativa do Prêmio de Fotografia – Ciência e Arte cujo objetivo é popularizar a divulgação científica e ampliar o banco de imagens de instituições de pesquisa.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONEXÕES Registrar as imagens do mundo sem sair de casa

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Tivemos a oportunidade de conhecer o trabalho de vários fotógrafos, brasileiros e estrangeiros, cuja obra é consagrada.

A fotografia, como afirmou o filósofo alemão Walter Benjamin, foi um meio de democratização do acesso às obras de arte. Além disso, ao incorporar as novas tecnologias, ela possibilitou que as pessoas vissem lugares muito diferentes daqueles que conheciam e que vislumbrassem com maior realismo outros modos de vida.

A fotógrafa neozelandesa Jacqui Kenny, diagnosticada com **agorafobia** e crises de pânico, realizou seu sonho de fotografar usando uma ferramenta de GPS que transmite imagens de vários lugares da Terra, em tempo real, e as disponibiliza na *web*. Essa tecnologia possibilitou a Jacqui fotografar sem sair de casa. A fotógrafa faz *screenshots* da tela, buscando ângulos, temas e personagens interessantes.

Atente às duas obras da fotógrafa reproduzidas aqui.

Coletivamente, debatam sobre outras possibilidades trazidas pelas novas tecnologias quando associadas à fotografia digital. Depois, organizem-se em grupos menores para pesquisar sobre as fotografias produzidas por drones. Explorem a finalidade e os usos dessas imagens em diferentes contextos (artístico, político, informativo). Selecionem exemplos que mostrem como elas tornam possíveis perspectivas e ângulos de observação difíceis de obter de outra forma.

JACQUI KENNY

KENNY, Jacqui. **Cacto**. Estados Unidos, 2012.

JACQUI KENNY

KENNY, Jacqui. **Camelos sincronizados**. Emirados Árabes Unidos, 2016.

agorafobia: fobia de estar só em grandes espaços abertos ou em lugares públicos.

O QUE APRENDEMOS

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

Ao longo das aulas deste tema, aprendemos como a fotografia foi criada e quais foram as implicações e os desenvolvimentos dessa invenção e de suas tecnologias, da daguerreotipia à fotografia digital, desde o século XIX aos dias atuais.

Percebemos, também, quanto a fotografia está presente no cotidiano, muitas vezes sem que nos apropriemos da linguagem fotográfica como arte.

Aprendemos, ainda, que a linguagem fotográfica funciona com base em regras e elementos que devem ser levados em consideração na criação de fotografias.

Vamos agora pensar coletivamente sobre a relação entre os estudos e as práticas realizados, buscando identificar como se relacionam com a realidade próxima.

Conversem, procurando refletir sobre as questões a seguir.

1. Os estudos que fizemos o auxiliam a pensar no impacto do desenvolvimento tecnológico na arte? De que maneira?
2. Os conhecimentos técnicos adquiridos durante os estudos e as atividades ajudaram a aprimorar seu trabalho com fotografia? Como?
3. Quais foram as discussões mais interessantes realizadas ao longo do estudo do tema? Por quê?
4. Agora, você desenvolverá e registrará uma reflexão individual sobre o papel da imagem na sociedade, tendo por base as suas vivências e reflexões a partir das propostas deste tema. Se desejar, utilize as três últimas questões como roteiro para essa produção. No final, você deverá entregar seu registro ao professor, que verificará a apreensão de conteúdos pontuais do tema e as reflexões que você desenvolveu com base nas experimentações propostas e nas discussões com os colegas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

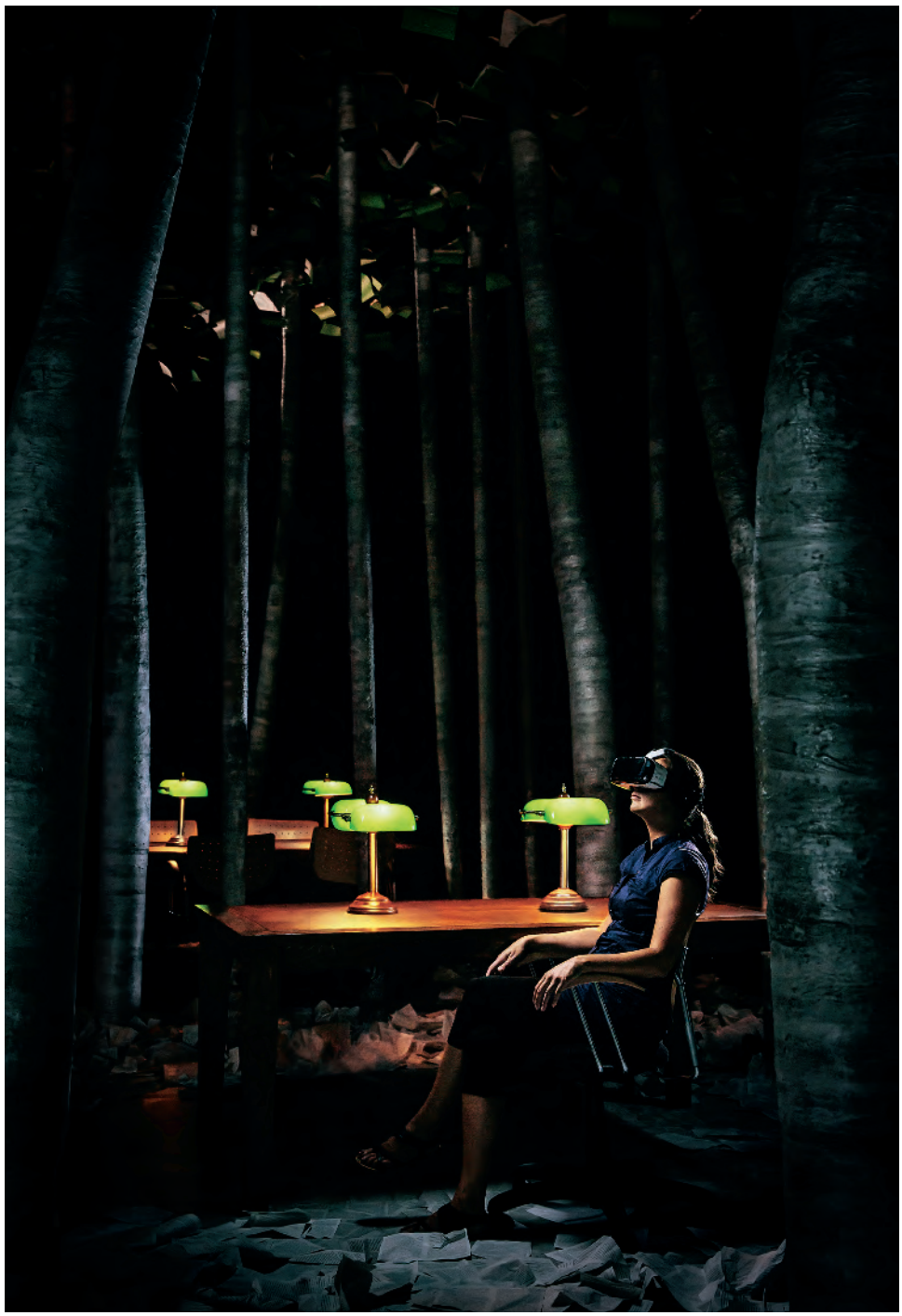
TEMA 14

Arte, público e tecnologia: fruição como experiência

BNCC

Competências: CG1, CG2, CG3, CG4, CG5, CG10, CE1, CE2, CE3, CE5, CE6, CE7
Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG105, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG503, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG702

Atente à fotografia.



EX MACHINA © THE LIBRARY AT NIGHT/EX MACHINA/ROBERT LEPAGE/ALBERTO MANGUEL

Visitante usando óculos de realidade virtual na "floresta" de bétulas, um dos espaços da exposição **A biblioteca à noite**. Quebec, Canadá, 2015.

A imagem mostra uma visitante em um dos espaços da exposição **A biblioteca à noite**, inspirada no livro homônimo do escritor argentino Alberto Manguel e criada pelo artista visual, roteirista, encenador e cineasta canadense Robert Lepage. Nesse espaço, as mesas ficam sob árvores cujas copas são formadas por livros e os visitantes usam óculos de realidade virtual, que possibilita uma viagem a bibliotecas de alguns lugares do mundo.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Agora, responda às questões.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Quais elementos e materiais é possível perceber na imagem? De que maneira eles se assemelham ou diferem do espaço físico de uma biblioteca tradicional?
2. Por meio de quais ferramentas tecnológicas podemos acessar imagens, vídeos e fotografias de outras partes do país e de outras regiões do mundo?
3. Você já viveu alguma experiência marcante ao se relacionar com alguma obra por meio da tecnologia? Se a resposta for afirmativa, como era essa obra? Como foi essa experiência e por que ela foi marcante?

O diálogo entre arte e tecnologia não altera somente os modos como os artistas produzem obras de arte, mas também a relação entre as obras e seu público. Ao longo dos séculos XX e XXI, a combinação da arte com ferramentas tecnológicas possibilitou a diversos artistas propor novas maneiras de interação entre as obras de arte e o público, transformando a relação de **fruição** em espaço privilegiado para o acontecimento de novas experiências.

Diversas propostas artísticas, a partir de sua ligação com a tecnologia, vêm produzindo modos de experimentar e provar novas relações com o mundo ao nosso redor.

Como é possível conhecer e transitar pelos espaços do mundo sem sair do lugar onde nosso corpo está? Essa é uma das questões levantadas pela exposição **A biblioteca à noite**.

Em seu livro, Manguel reflete sobre o universo dos livros e de seus apreciadores por meio de crônicas que retratam a biblioteca como um espaço vivo e mágico, tal como uma floresta, subvertendo a visão convencional de que ela é um lugar da ordem.

Tomando como ponto de partida as metáforas de Manguel, o encenador e cineasta canadense Robert Lepage criou uma exposição que busca alargar as fronteiras entre espaço e tempo: o público entrava em um cenário composto tanto de elementos de uma biblioteca tradicional como de elementos de uma floresta, à noite. Usando óculos de realidade virtual, era possível visitar diferentes lugares ao redor do mundo – e até mesmo alguns que não existem mais, como a biblioteca de Alexandria, criada no século III a.C. e por muito tempo considerada a maior biblioteca da Terra. O que o público via, sentado no espaço físico da exposição, eram filmes de cinco minutos, feitos em 360º, que possibilitavam uma experiência imersiva, convidando sua imaginação a viagens impensadas.

Ao longo do estudo deste tema, conheceremos como, nas artes visuais e no teatro, por meio da associação com elementos tecnológicos, criam-se novas possibilidades de experiência de fruição entre o público e as obras da arte.

fruição: ação ou processo de fruir, ou seja, aproveitar ou fazer uso de algo. Em arte, refere-se à ação em que alguém, por meio de sua relação com uma manifestação artística, tira o máximo proveito dessa relação, ao mesmo tempo que articula uma leitura prazerosa da obra, por sua beleza, por sua feiura ou por sentimentos que desencadeia, como alegria, tristeza ou raiva, por exemplo.

#Para curtir

ENTREVISTA com Robert Lepage. [São Paulo], 2018. 1 vídeo (ca. 2 min). Publicado pelo canal Sesc Avenida Paulista. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=IceHZ8Lqj9k. Acesso em: 28 fev. 2024.

Na entrevista, entremeada por imagens da exposição **A biblioteca à noite**, seu idealizador fala sobre a relação entre a literatura e a tecnologia em sua obra.

THE LIBRARY at Night – Official Trailer [em inglês]. [*S. l.*: *s. n.*], 2015. 1 vídeo (ca. 4 min). Publicado pelo canal Ex Machina. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=bidj-MevdOs. Acesso em: 28 fev. 2024.

O *trailer* sobre a exposição mostra alguns de seus espaços e algumas das experiências imersivas que ela oferecia aos visitantes.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como a tecnologia viabiliza a vivência de novas experiências, pelo fruidor, em relação às obras de arte?
2. Quais novas possibilidades de diálogo entre obra e público são possibilitadas pela tecnologia?
3. Quais procedimentos, tecnologias e técnicas vêm sendo usados pelos artistas para convidar o público a participar da construção de suas obras?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Navegando por um rio onde acontece uma peça teatral: o espetáculo *BR3*, do Teatro da Vertigem

A exemplo da exposição **A biblioteca à noite**, podemos imaginar que são muitas as possibilidades de criação que se abrem para a arte em seu diálogo com a tecnologia. Uma delas é a exposição, apresentação e execução de obras em espaços antes inviáveis para a realização de propostas artísticas.

CAIO GUATELLI/FOLHAPRESS

CAIO GUATELLI/FOLHAPRESS

Cenas do espetáculo **BR3**, do Teatro da Vertigem, apresentado no rio Tietê, São Paulo (SP), em 2005.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Depois de analisar as imagens, reflita sobre as seguintes questões.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. No lugar em que você vive há espaços por onde você nunca pode transitar, mesmo que façam parte de seu cotidiano? Por qual motivo?
2. Em sua opinião, quais seriam algumas das dificuldades técnicas enfrentadas por artistas de um grupo que desejassem fazer uma peça de teatro ao longo do curso de um rio poluído?

MEIO AMBIENTE

Um grupo de teatro brasileiro que vem pesquisando, ao longo de sua trajetória, a realização de espetáculos em espaços não convencionais é o Teatro da Vertigem, de São Paulo. Tendo como um dos eixos de sua pesquisa a criação com base no conceito de ***site-specific***, o grupo já realizou espetáculos nas ruas da cidade de São Paulo, em uma igreja, em um hospital e até mesmo no curso e nas margens de um dos rios mais poluídos do país: o rio Tietê.

Esse espetáculo, intitulado **BR3**, foi encenado pela primeira vez em 2006. Apresentava uma narrativa que acontecia em três "Brasis": o bairro periférico Brasilândia, em São Paulo; a cidade periférica Brasileia, localizada no estado do Acre; e, por fim, a capital federal, Brasília.

Caso julgue conveniente, peça aos estudantes que consultem as informações sobre a Agenda 2030 e os ODS, apresentadas nas páginas iniciais desta coleção.

Um dos objetivos da obra era criar um retrato e, ao mesmo tempo, apresentar uma análise social e política da realidade com base nos diálogos e nas tensões entre personagens habitantes das periferias, das margens e do centro do país. A escolha do rio Tietê como espaço cênico da peça, portanto, não é casual. Antes de tudo, o Tietê é um espaço presente no cotidiano dos habitantes da cidade, mas que, ao mesmo tempo, não pode ser usufruído por eles devido a sua degradação. Além disso, o próprio rio, em sua extensão, cria sentidos complementares para a ideia de **margem**, **periferia** e **centro**, uma vez que, puro em sua nascente, atravessa um forte polo econômico do país que polui suas águas.

Um dos aspectos mais impactantes dessa proposta do Teatro da Vertigem é a relação que propunha ao público quando o convidava a navegar pelas águas do rio poluído e a assistir à peça dentro de um barco de três andares. Algumas cenas aconteciam dentro do barco, enquanto outras se desenrolavam nas margens do rio e em pequenas plataformas.

A tecnologia foi fundamental para possibilitar que a experiência fosse bem-sucedida. Além de todos os barcos utilizados na peça, muitos dos atores, em especial aqueles que atuavam em espaços distantes do público, usavam microfones e suas vozes eram amplificadas por caixas de som. Havia também um grande aparato de iluminação, com o objetivo de dar destaque às cenas que aconteciam nas margens, chamando a atenção dos espectadores para uma ação artística realizada em escala humana e emoldurada pela imensa proporção do rio, contornado pelo movimento da cidade.

Nesse espetáculo, o encontro do Teatro da Vertigem com a tecnologia permitiu ao público não somente navegar por espaços nunca antes visitados, como também expandir a reflexão e a visão crítica sobre as relações entre sociedade, política e meio ambiente.

site-specific: expressão de origem inglesa que designa a relevância da relação entre um lugar ou um espaço e uma obra de arte. É um termo que se refere a obras feitas especificamente para determinado espaço, articulando seus sentidos com os conteúdos políticos e sociais já presentes nesses lugares. Em geral, são espaços não convencionais, como fábricas, casas abandonadas, prisões, igrejas, praças, ruas, jardins, entre outros.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONEXÕES Experiência, sabedoria e natureza: tecnologias indígenas

Com os colegas, leia a reportagem a seguir, de Angela Pappiani, do jornal **Outras Palavras**.

Tecnologias indígenas: esplendor e captura

MEIO AMBIENTE

MULTICULTURALISMO

Milênios de cultura nutriram uma relação de sintonia entre ser humano e natureza. É do que mais necessitamos, em meio à crise civilizatória. É o que mais desprezamos.

Quando as primeiras caravelas vindas da Europa atracaram em terras americanas, elas traziam a bordo o que havia de mais moderno e avançado, a tecnologia mais desenvolvida da época: naves planejadas e construídas para vencer os oceanos, instrumentos de navegação, mapas, armamentos. E o pensamento desbravador e explorador das grandes potências da época, dos senhores supremos, donos de terras, mares e gentes, com mandato divino para aniquilar ou dominar tudo que não fosse à sua semelhança.

Encontraram aqui povos que viviam de maneira oposta, com a tecnologia mais avançada e adaptada às suas necessidades. E esse conhecimento acumulado ao longo de milhares de anos foi fundamental para que os estrangeiros conseguissem aqui permanecer e iniciar seu plano de ocupação e exploração dos novos territórios.

Da mesma forma, em pleno século 21, as frentes de contato de povos isolados continuam chegando a lugares remotos com o que há de mais moderno e avançado: helicópteros, computadores, celulares conectados a satélites, GPSs, o modelo mais moderno de *sleeping bag*, de repelente, lanterna, roupas com proteção solar.

E, como há cinco séculos, o que se encontra dentro das florestas remotas é conhecimento, sabedoria, sustentabilidade. Arquitetura, engenharia, astronomia, biotecnologia, agricultura, medicina, ciência política, estratégias de guerra, filosofia, espiritualidade, arte.

Cada um dos povos originários que aqui viviam e ainda vivem tem uma forma particular de entender e ocupar o mundo, um idioma, uma história própria, relações comerciais, sociais e políticas e, até há pouco tempo, uma grande movimentação pelos continentes.

[...]

Grande parte dos medicamentos que chegam às farmácias tem origem no conhecimento tradicional de plantas originárias das matas, cerrado, caatinga. Ervas, raízes, flores, frutos, seivas, cascas de árvores, uma infinidade de plantas usadas na cura, proteção e no fortalecimento do corpo pelos povos indígenas. Muito desse conhecimento é hoje explorado comercialmente por grandes laboratórios sem nenhum tipo de reconhecimento aos povos que descobriram seus princípios e usos. Seu Casemiro, um ancião do povo Tukano, do Alto Rio Negro (AM), quando perguntado por um pesquisador sobre o uso de determinada planta medicinal, se recusou a responder. Disse que "durante muito tempo esse conhecimento foi entregue generosamente aos estrangeiros porque o povo indígena acreditava que assim estava colaborando para a cura de muita gente". Mas que agora, quando seu povo precisava de um medicamento, "não tem como pagar tão caro para uma empresa de fora que transformou a cura em negócio". Essa questão é complexa e mobiliza instituições e governos com grande interesse no assunto, mas o "Direito de Patente, Biodiversidade e Conhecimento Tradicional", com o reconhecimento dos povos originários, enfrenta, como sempre, o grande poder econômico.

[...]

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Enquanto isso, a diversidade da nossa flora vai ao chão para abrir espaço ao agronegócio. A própria configuração atual da floresta ou do cerrado, tão diversa, é fruto da presença e da ação dos povos indígenas. Sobrevoando a floresta amazônica num pequeno avião monomotor, entre Boa Vista, a capital de Roraima e a aldeia Demini, meu companheiro de viagem, o grande líder Davi Kopenawa Yanomami me mostrava, lá embaixo, aldeias antigas e trilhas percorridas pelo povo Yanomami. Mesmo voando a baixa altitude, eu via apenas a floresta, um tapete verde maravilhoso, mas uniforme. Ele, muito paciente, tentava me fazer enxergar além. E como naqueles jogos de ilusão ótica, de repente, eu consegui enxergar claramente o que meu mestre tentava me fazer ver.

Sim, o formato circular da aldeia estava ali, impresso na mata, as trilhas apareciam claras, serpenteando até o rio ou se distanciando. A vegetação nesses lugares era outra, árvores frutíferas, palmeiras, um pomar e jardim construídos ao longo de centenas de anos de ocupação. Pois o povo semeia seus alimentos preferidos em torno da aldeia, as árvores de que necessita ao longo dos caminhos. [...]

Da mesma forma, os povos que vivem à margem dos grandes rios dominam o conhecimento sobre o fantástico mundo das águas. Conhecem cada espécie de peixes e animais aquáticos, seus hábitos e necessidades. Sabem como manter o equilíbrio dos rios e lagos, preservando a água e o alimento. Sabem fazer canoas, leves e ágeis, capazes de navegar em igarapés rasos e enfrentar os grandes rios. Tecnologias desenvolvidas ao longo de milhares de anos, a partir de pesquisas e tentativas até encontrar a árvore perfeita, o instrumento perfeito, o uso do fogo ou da água para moldar a madeira. Cada povo tem sua forma de construir canoas, cada uma tem características próprias.

Da mesma forma a arquitetura de cada um desses povos é completamente diferente e totalmente adaptada às necessidades da comunidade. O que elas têm em comum é a beleza, a funcionalidade, a capacidade de reter o calor nas noites frias e manter o frescor nos dias quentes, de ser arejada e permitir a saída da fumaça das fogueiras. Cada casa indígena traz a marca desse conhecimento e sabedoria, da pesquisa, aprimoramento e transmissão da tecnologia para as gerações futuras. [...]

A nossa tecnologia "branca ocidental" seguiu um caminho de transformação dos recursos naturais em coisas, cada vez mais complexas, brilhantes, mirabolantes. Coisas que ficam para sempre, mesmo quando já não funcionam mais, viram lixo que vai se acumulando e pesando sobre o planeta. Nós nos orgulhamos dos prédios cada vez mais altos, dos carros cada vez maiores, dos computadores cada vez menores e mais inteligentes, enquanto nossa memória, sem se exercitar, fica mais fraca e esquecida, enquanto nosso corpo se modifica de acordo com as exigências do mercado e se distancia da natureza, interna e externa.

PAPPIANI, Angela. Tecnologias indígenas: esplendor e captura. **Outras Palavras**, São Paulo, 21 out. 2020. Disponível em: https://outraspalavras.net/eurocentrismoemxeque/tecnologias-indigenas-esplendor-e-captura/. Acesso em: 27 jul. 2024.

Com base nas informações do texto, converse com o professor e os colegas sobre as questões.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Qual é a relação dos indígenas apresentados no texto com a tecnologia?
2. Como a relação dos indígenas com as tecnologias por eles inventadas transforma a experiência desses povos?
3. Em sua opinião, como pessoas não indígenas poderiam lidar de modo mais responsável e sustentável com a tecnologia?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS EM AÇÃO Percepções sobre os espaços do dia a dia: intervenções nos ambientes da escola

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

CIDADANIA E CIVISMO

Ao estudar o trabalho do Teatro da Vertigem, foi possível constatar que há diversas maneiras de perceber espaços e lugares de nosso dia a dia, criando, assim, novas experiências em relação a eles. Propomos a seguir que, com seus colegas, você crie novos modos de se relacionar com algum dos espaços de sua escola.

1 Reflexão, debate e mapeamento

ODS 4

Em grupo, reflitam e conversem sobre questões como:

1. De que forma os espaços da escola estão organizados?
2. Em quais espaços os estudantes podem transitar? E os funcionários? E a comunidade do entorno?
3. O que existe nesse espaço? Quais são os móveis? Quais são os sons? Como é a iluminação? Quantas pessoas esse espaço comporta?

As reflexões podem ser anotadas no diário de bordo, bem como as ideias de transformação do espaço.

2 Criação do projeto

Considerando o mapeamento dos espaços da escola, de suas funções e dos elementos que os compõem, pensem coletivamente em modos de criar uma reorganização com o objetivo de possibilitar novas experiências para aqueles que os frequentam.

Vocês devem considerar quatro pontos de intervenção:

- intervenção na sonoridade do espaço;
- intervenção na iluminação do espaço;
- intervenção na disposição de alguns móveis do espaço;
- intervenção nos modos como as pessoas vão transitar pelo espaço.

3 Planejamento do projeto

Depois de definido o projeto, apresentem-no ao professor e à coordenação da escola. Assim que estiver aprovada a intervenção no espaço, é hora de colocá-la em prática.

4 Execução e avaliação do projeto

Em conjunto com seus colegas, executem as intervenções projetadas e convidem outras pessoas a frequentarem esse espaço reorganizado por vocês.

Depois, é hora de avaliar a prática.

Algumas questões podem orientar a reflexão da turma. Por exemplo:

1. Qual foi a experiência mais inusitada na relação com os espaços modificados? Por quê?
2. Alguma intervenção contribuiu para dar mais qualidade a algum espaço e poderia ser permanente? Por quê?
3. Quais são os maiores desafios enfrentados por você e seus colegas ao longo da prática?

FATMI, Mounir. **Salle de classe/Classroom, 2016-2017**. Instalação com lousa, cadeiras, mesas, relógio e mapa. Art Front Gallery, Tóquio, Japão, 2017.

© FATMI, MOUNIR/AUTVIS, BRASIL, 2023. FOTO: KEN KATO. CORTESIA DO ARTISTA E DA ART FRONT GALLERY, TÓQUIO

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

neoconcretismo: movimento artístico que surgiu no Rio de Janeiro (RJ), no final da década de 1950. É considerado um divisor de águas, um momento de ruptura da arte moderna para a arte contemporânea brasileira. Tem início formal com a publicação do **Manifesto Neoconcreto**, em 1959, assinado por vários artistas brasileiros. O que os unia era o objetivo de transformar a concepção de arte proveniente dos artistas concretistas paulistas, torná-la mais afetiva, próxima do espectador, e menos restrita à experiência visual, envolvendo todo o corpo.

Quando o público entra na obra: *Penetráveis*, de Hélio Oiticica

A arte pode subverter a relação das pessoas com a própria cidade, como constatamos ao estudar o espetáculo **BR3**, e pode também propor modos de subverter a relação do público com a própria linguagem artística.

Geralmente, quando visitamos museus e exposições de arte, uma regra a obedecer, incansavelmente repetida, é manter distância e não tocar em nenhuma obra exposta. O trabalho do *performer* e artista visual carioca Hélio Oiticica (1937-1980), contudo, vai frontalmente contra essa orientação: uma de suas frases mais célebres é "O museu é o mundo".

Com essa provocação, Oiticica elaborava uma crítica ao tipo de arte que não se aproxima da vida e da realidade do público que a consome. Em seu trabalho, o artista experimenta a todo tempo criar paralelos entre a experiência do público e suas obras. Não à toa, Oiticica vincula-se ao **movimento neoconcreto**, ou **neoconcretismo**, e estabelece uma arte participativa, na qual o público pode se tornar também autor da obra.

Uma das experiências dessa concepção de arte participativa de Oiticica foi a criação, na década de 1960, da série de obras **Penetráveis**, que, conforme o nome indica, possibilitam ao público adentrá-las e se relacionar fisicamente com elas.

Essas instalações eram compostas por espaços dispostos como um labirinto e que podiam ser explorados pelo público. Diferentes entre si, elas podiam contar com elementos como plantas, areia, tecidos, poemas-objetos, capas de Parangolé, aparelhos de televisão etc.

HÉLIO OITICICA. FOTO: GARY WILKINSON/ALAMY/FOTOARENA - COLEÇÃO PARTICULAR

OITICICA, Hélio. **Tropicália. Penetráveis PN2 – A pureza é mito, PN3 – Imagético**. 1966-1967. Instalação composta de plantas, areia, araras, poemas-objetos e um aparelho de televisão. Dimensões variáveis. Tate Modern Gallery, Londres, Inglaterra, 2018.

Respostas pessoais. Ver comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. A imagem aqui reproduzida de parte da instalação de Oiticica mostra plantas, panos formando algo semelhante a biombos, areia e pedregulhos. A qual(is) contexto(s) e imaginário esses elementos nos remetem?
2. Considerando os estudos que você tem realizado, quais são os sentidos da percepção – tato, olfato, audição, paladar, visão – que as linguagens artísticas, em geral, estimulam? Como uma obra poderia estimular o maior número possível de sentidos?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Um dos objetivos de Oiticica foi estimular a percepção sensível do fruidor, ativar seus sentidos: descalço, o visitante pode tocar e sentir diferentes texturas ao longo do percurso, assim como se relacionar com cheiros, imagens e sons que remetem à cidade do Rio de Janeiro. O participador deveria experimentar a consciência de si e do próprio corpo por meio de uma vivência de liberdade e expressividade espontânea.

Os experimentos da série de obras **Penetráveis** situam o artista em um novo lugar: o de propositor de uma experiência. Desse modo, o público deixa de ser alguém que apenas contempla a obra de arte para se tornar alguém que participa dela e, assim, a transforma, podendo sentir-se, também, o autor dela.

3. Compare, do ponto de vista do tipo de tecnologia usada, a série **Penetráveis,** de Hélio Oiticica, e a exposição **A biblioteca à noite**, de Robert Lepage.

4. Se a obra de arte depende da ação do público para acontecer, o que diferencia o público do artista?

ZOOM Hélio Oiticica

Nascido no Rio de Janeiro, Hélio Oiticica (1937-1980) foi um artista visual e *performer* brasileiro de reconhecida importância para a teoria e a história das artes visuais contemporâneas. Integrou o movimento neoconcreto desde seu lançamento, em 1959, e passou a orientar seu trabalho criativo e inovador à busca de possibilidades de diálogo com o público por meio da investigação e da elaboração de obras tridimensionais que possibilitavam interação física, sensorial, com o público. Hélio Oiticica produziu uma arte inovadora, sensivelmente provocativa e engajada politicamente.

CORTESIA DO PROJETO HÉLIO OITICICA

Hélio Oiticica, década de 1970.

#Para curtir

PROJETO Hélio Oiticica. Disponível em: https://projetoho.com.br/pt/home/. Acesso em: 6 mar. 2024.

Site da associação sem fins lucrativos cuja missão é preservar e difundir a obra de Hélio Oiticica. Nele, há mais informações sobre o artista e suas obras.

DIÁLOGOS O grande sertão está pelo espaço: o museu como experiência

Assim como uma obra dentro de um museu pode abrir espaços e pontes para a interação com o público, há casos em que toda uma exposição e a própria concepção do espaço museal se dedicam a estabelecer relações diretas com os frequentadores, possibilitando que se tornem coautores e interajam com as obras expostas.

Em arte, as propostas interativas podem transformar a maneira como lidamos com as várias mídias, tais como músicas, filmes e livros. Um exemplo disso é o Museu da Língua Portuguesa, localizado na cidade de São Paulo (SP).

À época da inauguração de sua ala de exposições, em 2006, o museu apresentou a exposição **Grande sertão: Veredas**, em comemoração aos 50 anos da obra homônima do escritor mineiro João Guimarães Rosa (1908-1967). Concebida pela encenadora, arquiteta e cenógrafa Bia Lessa, a exposição consistia em uma instalação que apresentava na íntegra, ao público, pelo espaço do museu, o livro de Guimarães.

Linguagens em integração

Você pode conhecer melhor a obra de Guimarães Rosa no volume 3 de seu livro de Língua Portuguesa, capítulo 1: **O sertão e o sertanejo de Guimarães Rosa.**

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Para acessar as páginas do romance, ampliadas em tecidos presos no teto do museu, o público tinha de puxar fios presos em roldanas e, assim, baixar as páginas de modo que as pudesse ler. Esse caráter tátil e lúdico permeava toda a exposição.

ACERVO MUSEU DA LÍNGUA PORTUGUESA, SÃO PAULO

Um dos espaços da exposição **Grande sertão: Veredas**, no Museu da Língua Portuguesa, em São Paulo (SP), 2006.

Por se tratar de uma obra literariamente muito rica, a encenadora logo percebeu que não haveria imagens possíveis de comunicar a obra em toda a sua potência. Então, optou por instalar as próprias palavras do livro em um espaço cujo aspecto lembrava uma construção, tal qual um canteiro de obras. Compunham a materialidade desse espaço tijolos, terra, entulhos e latas de tinta.

A ideia de suspender as páginas da obra e escrever o texto com materiais como areia tinha o objetivo de proporcionar ao público a experiência de estar dentro do livro. Havia ainda uma sala em que o texto se encontrava todo escrito ao contrário e, para lê-lo, o público tinha de utilizar espelhos, fornecidos pela exposição.

Propostas museais interativas, como essa do Museu da Língua Portuguesa, em que o público adentra um espaço de experiência, vêm se tornando cada vez mais recorrentes. Desse modo, a arte, em diálogo com a tecnologia, proporciona outras possibilidades de relação e experimentação com a literatura e com a própria Língua Portuguesa.

Ver respostas e comentário no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Como a tecnologia vem transformando os hábitos de leitura das pessoas?
2. Quais são as relações possíveis entre texto, visualidade e espaço? De que modo um livro pode ser exposto no espaço museal?
3. Como exposições semelhantes à do Museu da Língua Portuguesa, aqui apresentada, podem transformar nossa percepção sobre as possibilidades de experiência do público ao frequentar museus?

#Para curtir

MUSEU da Língua Portuguesa. Disponível em: https://www.museudalinguaportuguesa.org.br/. Acesso em: 27 jul. 2024.

A proposta do museu é valorizar a diversidade da língua portuguesa e divulgá-la em todo o mundo, proporcionando aos visitantes experiências que os conectem com o idioma, sua história, suas origens, influências e formas que ele assume no cotidiano.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONCEITOS E TÉCNICAS Instalação artística

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

O termo **instalação** começou a ser utilizado no campo das artes visuais na década de 1960 para nomear um tipo de manifestação artística contemporânea.

A instalação artística é uma linguagem que usa diferentes meios, misturando linguagens como as artes visuais, a música, o cinema, a tecnologia, entre outras, e organizando esses elementos em determinado espaço. Nesse sentido, uma instalação sempre é tridimensional e acontece em um espaço. O seu nome provém do fato de esse tipo de obra ser instalado nos lugares onde é exibido, de modo a interferir em determinado espaço. Uma instalação pode ser montada em um lugar, exposta e, depois, reinstalada em outro, porém sempre estabelecendo uma relação própria com o espaço em que está inserida.

Além disso, muitas vezes a instalação convida o público a interagir com ela, ao propor a criação de novos pontos de vista e maneiras de se relacionar com as obras. Inúmeras instalações são interativas, permitindo que o público transite por elas e até mesmo participe de sua elaboração.

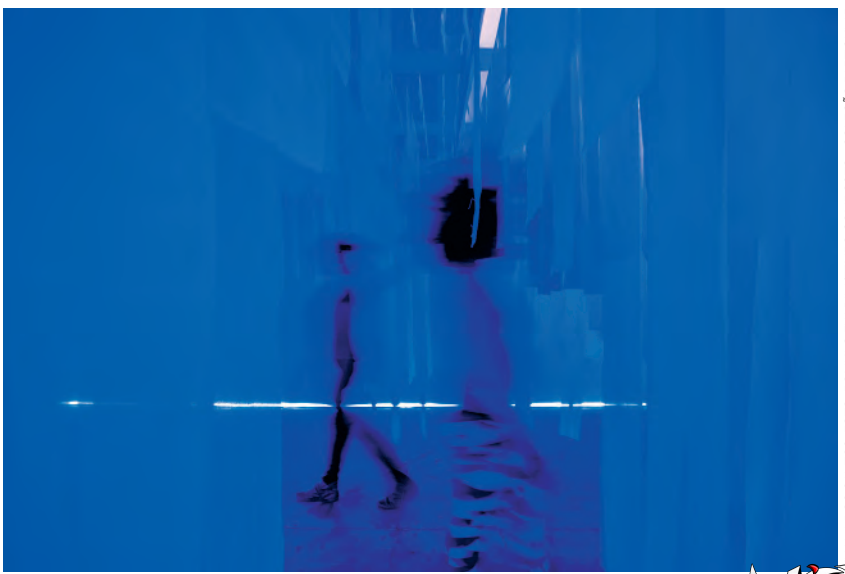
A instalação **Transarquitetônica** reúne arquitetura, escultura e pintura. Com uma estrutura de metal recoberta por diferentes materiais, como tapumes reaproveitados, a instalação de Henrique Oliveira ocupou um imenso pavilhão e o público pôde transitar entre as passagens da obra.

HENRIQUE OLIVEIRA - FOTO: ACERVO DO ARTISTA - COLEÇÃO PARTICULAR

OLIVEIRA, Henrique de. Detalhe da instalação **Transarquitetônica**. 2014. Madeira, tijolos, taipa, PVC, madeira compensada, galhos de árvores e outros materiais, 5 × 18 × 73 m. Coleção particular. Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo.

Por causa de seu caráter multimídia e tecnológico, seja analógico, seja digital, uma instalação pode envolver a interação entre as diversas linguagens artísticas, propondo ao público experiências com ênfase na visualidade, na sonoridade, na percepção tátil, por exemplo.

A instalação **Entre o azul e o que não me deixo / deixam esquecer**, de Juliana dos Santos, é extensão de uma pesquisa da artista sobre a cor azul e suas qualidades, a partir da flor *Clitória ternatea*. Entre outros elementos, Juliana usou luzes azuis e tecidos.



JULIANA DOS SANTOS. FOTO: ROMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO - COLEÇÃO PARTICULAR

SANTOS, Juliana dos. Detalhe da instalação **Entre o azul e o que não me deixo / deixam esquecer**. 2019. Paço das Artes, São Paulo (SP).

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EXPERIMENTANDO Criando uma instalação inspirada na obra *As cidades invisíveis*

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

Considerando os estudos desenvolvidos ao longo deste tema e suas aprendizagens sobre instalação artística, propomos que você e seus colegas elaborem o planejamento e a realização de uma instalação no espaço escolar.

Sugerimos, como inspiração para esse trabalho, o livro **As cidades invisíveis**, do escritor italiano Italo Calvino.

Leia a seguir o relato de duas das cidades visitadas por Marco Polo – Isaura e Maurília.

[Isaura]

Presume-se que Isaura, cidade dos mil poços, esteja situada em cima de um profundo lago subterrâneo. A cidade se estendeu exclusivamente até os lugares em que os habitantes conseguiram extrair água escavando na terra longos buracos verticais: o seu perímetro verdejante reproduz o das margens escuras do lago submerso, uma paisagem invisível condiciona a paisagem visível, tudo o que se move à luz do sol é impelido pelas ondas enclausuradas que quebram sob o céu calcário das Rochas. Em consequência disso, Isaura apresenta duas religiões diferentes. Os deuses da cidade, segundo alguns, vivem nas profundidades, no lago negro que nutre as veias subterrâneas. Segundo outros, os deuses vivem nos baldes que, erguidos pelas cordas, surgem nos parapeitos dos poços, nas roldanas que giram, nos alcatruzes das noras, nas alavancas das bombas, nas pás dos moinhos de vento que puxam a água das escavações, nas torres de andaimes que sustentam a perfuração das sondas, nos reservatórios suspensos por andar no alto dos edifícios, nos estreitos arcos dos aquedutos, em todas as colunas de água, tubos verticais, tranquetas, registros, até alcançar os cata-ventos acima dos andaimes de Isaura, cidade que se move para o alto.

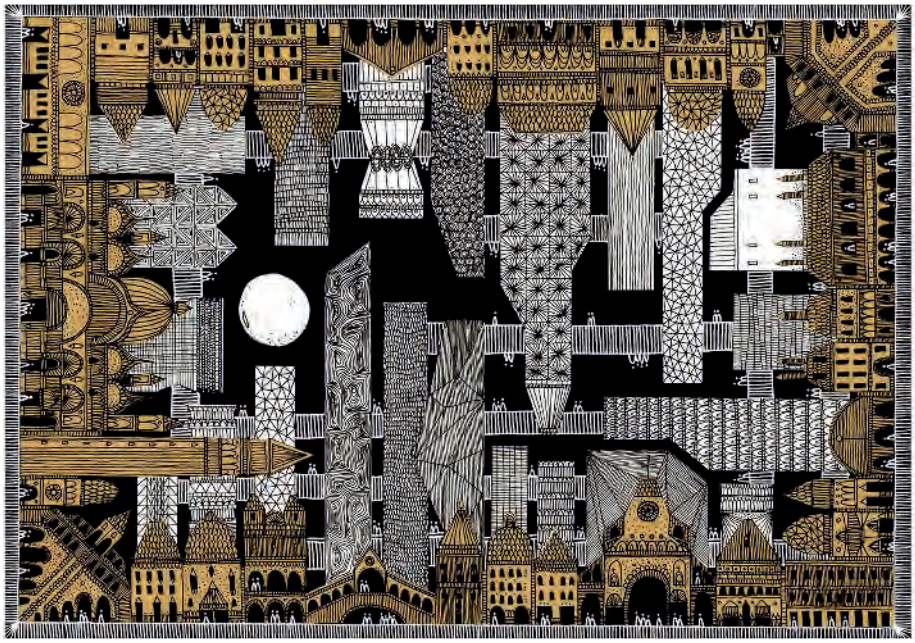
CALVINO, Italo. **As cidades invisíveis**. Rio de Janeiro: O Globo; São Paulo: Folha de S.Paulo, 2003. p. 32-33.

[Maurília]

Em Maurília, o viajante é convidado a visitar a cidade ao mesmo tempo em que observa uns velhos cartões-postais ilustrados que mostram como esta havia sido: a praça idêntica mas com uma galinha no lugar da estação de ônibus, o coreto no lugar do viaduto, duas moças com sombrinhas brancas no lugar da fábrica de explosivos. Para não decepcionar os habitantes, é necessário que o viajante louve a cidade dos cartões-postais e prefira-a à atual, tomando cuidado, porém, em conter seu pesar em relação às mudanças nos limites de regras bem precisas: reconhecendo que a magnificência e a prosperidade da Maurília metrópole, se comparada com a velha Maurília provinciana, não restituem uma certa graça perdida, a qual, todavia, só agora pode ser apreciada através dos velhos cartões-postais, enquanto antes, em presença da Maurília provinciana, não se via absolutamente nada de gracioso, e ver-se-ia ainda menos hoje em dia, se Maurília tivesse permanecido como antes, e que, de qualquer modo, a metrópole tem este atrativo adicional — que mediante o que se tornou pode-se recordar com saudades daquilo que foi. Evitem dizer que algumas vezes cidades diferentes sucedem-se no mesmo solo e com o mesmo nome, nascem e morrem sem se conhecer, incomunicáveis entre si. Às vezes, os nomes dos habitantes permanecem iguais, e o sotaque das vozes, e até mesmo os traços dos rostos; mas os deuses que vivem com os nomes e nos solos foram embora sem avisar e em seus lugares acomodaram-se deuses estranhos. É inútil querer saber se estes são melhores do que os antigos, dado que não existe nenhuma relação entre eles, da mesma forma que os velhos cartões-postais não representam a Maurília do passado mas uma outra cidade que por acaso também se chamava Maurília.

CALVINO, Italo. **As cidades invisíveis**. Rio de Janeiro: O Globo; São Paulo: Folha de S.Paulo, 2003. p. 32-33.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



KARINA PUENTE – COLEÇÃO PARTICULAR

PUENTE, Karina. **Maurilia City**. 2014. Técnica mista de colagem e tinta sobre papel. Tamanho original: A3. Ilustração da artista peruana para a cidade de Maurília do livro **As cidades invisíveis**, de Italo Calvino.

Inspirados por esses trechos ou pela descrição de outras cidades apresentadas na obra de Calvino, você e os colegas vão fazer uma instalação artística em algum espaço da escola.

Para idealizar e montar essa instalação, vocês devem criar outra cidade imaginária. Imaginem essa cidade: Qual é o nome dela? Quem vive nela? Como as pessoas organizam suas vidas? Como é a arquitetura dessa cidade? Quais são suas peculiaridades?

Depois de criada a cidade imaginária, é hora de propor uma relação entre as ideias e o público que visitará a instalação. Para isso, podem ser utilizados:

- objetos, móveis e iluminação para criar o espaço e a atmosfera da cidade escolhida;
- caixas de som com trilha sonora para a instalação ou com trechos do livro de Calvino sendo lidos;
- papéis, canetas, lápis de cor, canetinhas, entre outros materiais, para que o público possa registrar suas experiências ao longo da visitação.

© KARINA PUENTE

PUENTE, Karina. **Isaura II City**. 2014. Técnica mista de colagem e tinta sobre papel. Tamanho original: A3. Ilustração da artista peruana para a cidade de Isaura do livro **As cidades invisíveis**, de Italo Calvino.

Uma vez finalizada a instalação coletivamente criada, vocês podem convidar a comunidade escolar para fruí-la.

Ao final, converse com o professor e os colegas:

1. Como foi o processo de criar e transformar um texto em uma instalação artística? Quais foram os maiores desafios ao longo da criação? Quais foram os momentos mais prazerosos?
2. Como o público se comportou diante da instalação?
3. Quais estratégias você e seu grupo utilizariam hoje para que os trabalhos feitos pudessem ser realizados novamente de modo mais potente?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ZOOM Sobre o livro *As cidades invisíveis*, de Italo Calvino

Publicada originalmente em 1972, a obra do escritor italiano Italo Calvino (1923-1985) é composta de relatos ficcionais sobre cidades imaginárias que teriam sido visitadas pelo viajante Marco Polo, no século XIII. O personagem descreve as cidades que conheceu, todas com nomes de mulheres. Essas cidades, como veremos, são muito diferentes entre si, quanto à arquitetura, à organização econômica, ao propósito de vida e à relação entre habitantes.

REPRODUÇÃO/COMPANHIA DAS LETRAS

CALVINO, Italo. **As cidades invisíveis**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

O QUE APRENDEMOS

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

Ao estudar este tema, percebemos como a aliança entre arte e tecnologia produz modos instigantes de estabelecer relações entre as obras de arte e seu público.

Em busca de meios de expandir a experiência do público no contato com as obras de arte, a criação de espaços imersivos e nos quais o público pode interferir, tocar e participar vem guiando a pesquisa criativa de muitos artistas. Com isso, o público passa a ser convidado a se portar também como criador das obras, uma vez que sua experiência se torna parte constitutiva da realização delas.

No caso da exposição **A biblioteca à noite**, um recurso mobilizado por seus criadores para estabelecer uma experiência mais intensa do público foi a utilização de óculos de realidade virtual, além da composição do espaço que remete e, ao mesmo tempo, subverte a percepção tradicional de uma biblioteca.

Com o espetáculo **BR3**, do Teatro da Vertigem, notamos que a presença da tecnologia nas artes pode possibilitar a visitação a lugares inusitados da cidade, permitindo, como no caso da peça, aos artistas formular de modo mais contundente uma reflexão crítica a respeito tanto da história do país como dos processos ecológicos urbanos.

Com **Penetráveis**, de Hélio Oiticica, conhecemos uma proposta que se concretiza em diferentes estruturas labirínticas e convida as pessoas a entrarem dentro delas. O público deixa de ser mero espectador e passa a ser um participante da obra.

Por sua vez, o Museu da Língua Portuguesa mostrou-nos que, atualmente, diversos espaços museais vêm repensando seus modos de estabelecer relações com os visitantes por meio do uso de aparatos tecnológicos que possibilitam que mesmo mídias tradicionais como o livro sejam articuladas espacialmente, gerando interações inéditas com seu público.

Ao longo do estudo, os conhecimentos sobre instalação artística foram ampliados e você pôde, com sua turma, criar uma instalação no espaço da escola, inspirado pela obra **As cidades invisíveis**, de Italo Calvino.

Considerando os estudos e as práticas realizados, converse com o professor e com os colegas. As questões a seguir podem orientar essa reflexão.

1. Por quais meios, tecnologias e materiais as obras artísticas vêm propondo modos multissensoriais de se relacionar com o público?
2. Qual é a diferença entre uma relação passiva e uma relação ativa do público com as obras?
3. Quais foram as experiências mais interessantes vividas por você e seus colegas ao longo das práticas do tema? Por quê?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

TEMA 15

A arte e a tecnologia no cotidiano

Atente à imagem a seguir.

ZAYD MENK - COLEÇÃO PARTICULAR

MENK, Zayd. **Midtown Manhattan**. 2017. Técnica *e-waste*, 165 × 80 × 28 cm. Coleção particular.

BNCC

Competências: CG1, CG3, CG4, CG5, CG6, CG10, CE1, CE3, CE5, CE6 e CE7
Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG105, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG305, EM13LGG501, EM13LGG503, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Nessa obra, o artista zimbabuense Zayd Menk fez uma reprodução, em escala proporcional, do distrito de Manhattan, em Nova York (Estados Unidos). Analise os vários elementos da obra e responda às perguntas.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

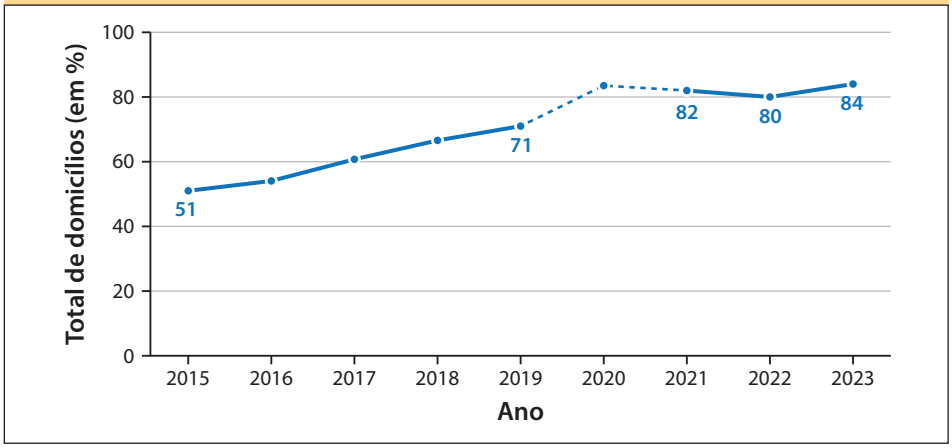
1. Quais objetos o artista utilizou para construir essa reprodução?
2. A obra de arte nos permite pensar nas relações entre a humanidade e a tecnologia. Como?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A expressão artística exerce grande influência em nosso cotidiano, por meio de músicas, filmes, novelas, séries ou outras manifestações. Em uma sociedade hiperconectada como a nossa, é frequente o acesso à arte por meio de diferentes mídias: celulares, computadores, televisão ou rádio.

A pesquisa TIC Domicílios 2023, do Comitê Gestor de Internet no Brasil (CGI), revelou que, em 2023, 84% dos domicílios brasileiros tinham acesso à internet. A pesquisa contempla áreas urbanas e rurais. Esses dados nos levam a concluir que uma grande parte de nossa apreciação artística ocorre a distância, em vez de se realizar na forma presencial. Esse diálogo entre a tecnologia e a arte faz surgir novas tendências de interação humana, como no caso da digitalização de acervos e de exposições de arte virtuais.

Domicílios com acesso à internet 2015-2023



RENAN ORACIC/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: BARBOSA, Alexandre; SENNE, Fabio; STORINO, Fabio. **TIC domicílios 2023**: coletiva de imprensa. São Paulo: @NIC.br, 2023. Disponível em: https://static.poder360.com.br/2023/11/tic-domicilios-2023-cgi-br.pdf. Acesso em: 17 mar. 2024.

A tecnologia não apenas amplia a apreciação artística como também influi em seu fazer. Atualmente, por exemplo, é comum fotografar, fazer vídeos e editá-los usando aplicativos de celular, assim como criar músicas, com certa facilidade, com instrumentos virtuais ou *samples*. Há aplicativos de desenho e pintura que simulam variados traços e pinceladas, que podem ser acionados com um simples deslizar dos dedos em telas ou pela utilização de um *mouse* de computador. Se levarmos em conta que há menos de trinta anos esse tipo de tecnologia não estava disponível em larga escala como nos dias atuais, podemos notar que houve um grande salto evolucionário, tanto nas possibilidades de criação quanto no contato artístico mediado pela tecnologia. Essa evolução tecnológica pode ser comparada ao que aconteceu com a invenção da fotografia, no século XIX, que provocou grande impacto na produção das artes visuais e possibilitou o surgimento de novas linguagens e fazeres artísticos.

O acesso quase irrestrito à tecnologia faz com que passemos mais tempo em frente a telas de computadores e de *smartphones*. Apesar de não podermos ainda dimensionar os impactos no futuro, já podemos notar mudanças nas formas de interação humana pelas linguagens.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. De que maneiras o diálogo entre arte e tecnologia interfere em seu cotidiano?
2. Como esse diálogo nos permite produzir e consumir arte?
3. Como a arte, por meio da tecnologia, pode nos aproximar e nos distanciar uns dos outros?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A criação coletiva na contemporaneidade: Playing for Change

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

O projeto Playing for Change surgiu em 2002 com a ideia de que a música é capaz de ultrapassar fronteiras e conectar pessoas ao redor do mundo. De acordo com seus criadores, ele "surgiu da crença comum de que a música tem o poder de romper fronteiras e superar distâncias entre as pessoas".

PLAYING FOR CHANGE

Artistas do projeto Playing for Change em uma gravação feita a distância. Song Around the World, 2023.

1. A imagem mostra músicos cantando e tocando instrumentos em uma gravação feita a distância. Em sua opinião, quais outras linguagens artísticas possibilitam a produção de obras feitas de forma virtual e coletiva, e de que maneira isso ocorre?
2. De que maneira esse tipo de produção pode impactar a criação artística?

A internet possibilita que artistas de diferentes partes do mundo se encontrem e criem juntos. É cada vez mais comum que álbuns inteiros sejam produzidos a distância. Cada músico grava sua parte e envia as faixas de áudio pela internet, que então são **mixadas** e **masterizadas**. Esse processo de produção musical a distância é usado até mesmo em gêneros que valorizam a criação espontânea, como o *jazz*.

O Playing for Change é um projeto que utiliza esse modo de criação. Cada músico grava sua parte, incluindo vídeo, que depois é editado como se fosse um mosaico sonoro.

mixadas: mixagem é o processo de edição musical em que os instrumentos gravados separadamente são combinados para formar a música. É nessa etapa que os timbres e os volumes de cada instrumento são definidos, para que todos soem adequadamente.

masterizadas: masterização é o processo posterior à mixagem, em que se busca dar o melhor acabamento possível à gravação, realçando características sonoras desejadas e ajustando o volume da faixa como um todo, de modo a proporcionar uma boa reprodução em diferentes equipamentos e caixas de som. Na fabricação de um álbum, é nessa etapa que as faixas são normalizadas e equalizadas, para que todas tenham ambiência e volumes parecidos.

#Para curtir

WAITING on the world to change. Músicas ao redor do mundo. Playing for Change. Disponível em: https://www.playingforchange.com/pt/videos/waiting-on-the-world-to-change-song-around-the-world. Acesso em: 13 fev. 2024.

Assista à versão da canção "Waiting on the world to change", de John Mayer, interpretada por músicos que integram o projeto, em 2023, por ocasião de uma parceria entre a Playing For Change e a Conferência das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas (COP28).

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EXPERIMENTANDO Criando uma peça de percussão separadamente, juntos!

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Como percebemos até agora, as tecnologias digitais possibilitam encurtar distâncias e fazer a produção musical de gravações que foram realizadas em lugares ou momentos diferentes.

Baseando-nos na ideia do projeto Playing for Change, vamos adaptar o formato para criar coletivamente uma peça de percussão.

Com a ajuda do professor, você se reunirá em grupo para explorar sonoridades e compor com seus colegas.

Passo 1: Divisão da turma e aquecimento

Organizem-se em grupos de três integrantes. Cada uma tocará um instrumento, um objeto ou utilizará a percussão do próprio corpo (sons de mãos batendo no peito, estalos de dedos, sons emitidos pela boca). Produzam sons que tenham timbres e alturas (graves e agudas) diferentes.

Passo 2: Criando e ensaiando ideias

Elaborem ritmos que deverão ser tocados simultaneamente. Tentem criar ritmos que não se repitam constantemente, buscando padrões mais longos. Vocês podem tentar simular, por exemplo, ritmos da bateria de uma música de que vocês gostem. Assim, cada um tocará uma peça da bateria (bumbo, caixa e chimbal, por exemplo). Toquem juntos utilizando um metrônomo para ajudar a marcar os tempos. O metrônomo pode ser encontrado gratuitamente em *sites* ou em aplicativos para celular. Avaliem constantemente se o que vocês estão tocando está sincronizado.

Passo 3: Gravando

Após ensaiarem bastante, gravem vídeos de cada um tocando suas partes, um por vez. Ouçam o metrônomo com fones enquanto gravam os vídeos – isso garantirá que tudo possa ser sincronizado. Gravem vídeos de cerca de um minuto, de modo que haja material suficiente para ser editado depois. Antes de passarem para o próximo passo, que é a edição, selecionem os melhores trechos dos vídeos. Uma dica é escutar atentamente e perceber se os ritmos tocados nos vídeos estão bem coesos e se mantêm no tempo.

Passo 4: Editando

Utilizem um programa de edição de vídeos e sincronizem os vídeos que vocês gravaram. Cada um deles deverá ocupar uma parte da tela, de modo que seja possível ver todos tocando ao mesmo tempo. Ajustem os volumes se necessário e, o mais importante, sejam criativos! O vídeo pode começar com apenas um integrante tocando e, aos poucos, mostrar os demais integrantes, por exemplo. Ele deve ter, ao final, ao menos trinta segundos de duração.

Passo 5: Publicando

Publiquem o vídeo finalizado em uma plataforma de compartilhamento de vídeos. Vocês podem configurar o canal utilizado para que o vídeo fique com o *status* de privado. Assim, é possível ter o controle de quem poderá assistir ao trabalho. Haverá uma aula em que todos os vídeos serão apresentados para a turma.

Passo 6: Conversando com os colegas

Depois de finalizada a atividade, reúna-se com o professor e os colegas para conversar sobre a experiência. Compartilhe as dificuldades encontradas. Você se sentiu à vontade para experimentar sonoridades diferentes durante o aquecimento? Você teve mais dificuldade em criar ideias musicais que dialogassem com a proposta dos colegas ou em editar o vídeo?

Cada grupo deverá ser avaliado pelos outros estudantes: O vídeo ficou sincronizado? Deu para escutar os ritmos que cada um tocou ou o áudio poderia ser melhorado? A peça musical ficou interessante? Ao comentar o trabalho dos colegas, priorize destacar aquilo que achou mais interessante e valorizar os pontos positivos. Caso tenha observado algo que possa melhorar, seja propositivo e ofereça soluções para que todos possam aprender com a experiência e os conhecimentos uns dos outros.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

As *lives*: novas formas de apreciação artística em grande escala

Durante a pandemia de covid-19, muitos músicos se viram impossibilitados de prosseguir com suas agendas de *shows*. Nesse contexto, a internet tornou-se uma ferramenta essencial para manter a produção e o contato com o público.

Os artistas puderam, de certo modo, preservar e até fortalecer o vínculo com seus fãs por meio da tecnologia. Durante o distanciamento social, o entretenimento *on-line* provou-se fundamental para o público, proporcionando uma maneira de relaxar, divertir-se e manter as relações sociais. Ao mesmo tempo, os artistas depararam com novas formas de observar, encarar e trabalhar naquela realidade.

TERESACRISTINAOFICIAL/INSTAGRAM

Registro de *lives* da cantora Teresa Cristina, um fenômeno nas redes sociais durante a pandemia de covid-19 no Brasil, realizadas em abril e setembro de 2021.

As *lives* transformaram o acesso à arte porque os artistas puderam transmitir apresentações ao vivo para qualquer lugar do mundo por meio da internet, sem sair de suas casas. Contudo, embora o fenômeno, durante a pandemia, tenha sido importante para que o distanciamento social fosse menos penoso, em muitas situações o resultado das apresentações era comprometido em razão de dificuldades técnicas e do próprio formato limitado das plataformas em que eram transmitidas. É provável que as *lives* tenham vindo para ficar, mas não substituirão o contato presencial entre artista e público.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Quais elementos tecnológicos você acha que são necessários para transmitir uma *live*?
2. As *lives* inauguraram uma nova experiência e relação entre os artistas e o público?
3. Você já passou pela experiência de assistir a alguma apresentação ao vivo (*live*) ou produzi-la a distância? Se a resposta for afirmativa, como foi essa experiência? Ao compará-la com uma *performance* em um espaço tradicional, que semelhanças e diferenças você apontaria?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Este modelo de fonógrafo possibilitava a gravação e a reprodução de sons usando cilindros de cera. Posteriormente, passou-se a utilizar discos de cera em vez dos cilindros.

Com o progresso tecnológico, o acesso a músicas e filmes tornou-se mais fácil e democratizado, em grande parte por causa dos formatos de arquivos digitais. Os discos e filmes antigos podem ser convertidos para esses formatos com facilidade, possibilitando que tenhamos acesso a uma vasta produção cultural da humanidade. Contudo, nem sempre foi fácil acessar gravações.

LEBRECHT MUSIC ARTS/ BRIDGEMAN IMAGES/ KEYSTONE BRASIL

Fotografia de um modelo de fonógrafo produzido entre 1898 e 1913, criado por Thomas Edison.

O desenvolvimento tecnológico dos equipamentos de gravação de filmes e som teve início na segunda metade do século XIX. Em 1860, o inventor francês chamado Édouard-Léon Scott de Martinville (1817-1879) conseguiu gravar uma pessoa cantando (provavelmente sua própria voz) em uma superfície utilizando um equipamento que ele havia inventado, que mais tarde foi chamado de **fonoautógrafo**.

Acesse a coletânea de áudios e ouça a gravação sonora mais antiga de que se tem conhecimento. Nela, o inventor entoa um trecho de uma canção francesa. Perceba a qualidade sonora.

1. Quais diferenças você percebe em relação às gravações atuais?

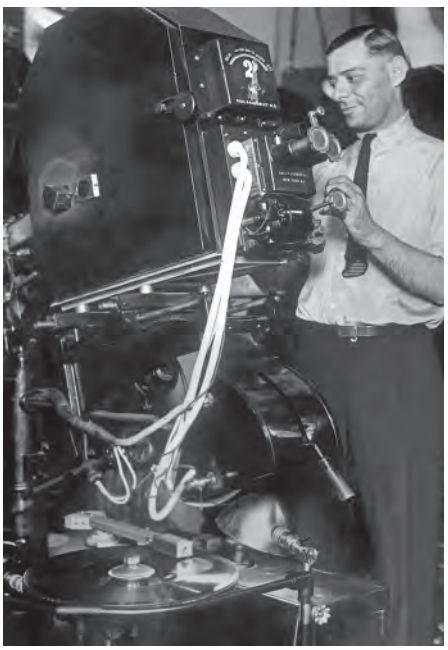
2. Você já teve contato com aparelhos antigos como esses?

FAIXA DE ÁUDIO
Au clair de la lune

O objetivo inicial da criação do fonoautógrafo não era gravar um som, mas estudar o padrão das ondas sonoras, cujas vibrações eram registradas em uma superfície de papel ou vidro. Há um vídeo demonstrando o funcionamento do fonoautógrafo neste *link*: https://www.youtube.com/watch?v=XLXTFAUhR-E (acesso em: 27 jul. 2024).

Em 1877, o empresário e inventor estadunidense Thomas Alva Edison (1847-1931) criou o **fonógrafo**, que possibilitava a gravação e a reprodução de sons. O fonógrafo usava um princípio parecido com o de seu antecessor para gravar os sons, que ficavam registrados em um cilindro feito de estanho. Em 1888, o alemão Emil Berliner (1851-1929) criou o gramofone, que substituiu o cilindro por discos. Os sulcos dos discos eram lidos por uma agulha, que passava a vibrar. Essas vibrações eram transferidas para um diafragma, que, por sua vez, vibrava por concordância. A intensidade sonora era ampliada através de um alto-falante em formato cônico, similar a uma campana de um instrumento de sopro.

Na mesma época, entre 1894 e 1895, Thomas Edison conseguiu sincronizar uma imagem gravada e o som em um pequeno filme experimental de alguns segundos. Você pode assisti-lo em: https://www.youtube.com/watch?v=uPQ_e63eQXM (acesso em: 27 jul. 2024). A tecnologia disponível na época possibilitava que um rolo de celuloide de filmes durasse cerca de doze minutos, enquanto um disco para reprodução sonora durava apenas cerca de quatro minutos. Havia um descompasso muito grande entre as duas tecnologias.



SCHERL/SÜDDEUTSCHE ZEITUNG PHOTO/KEYSTONE BRASIL

Vitaphone sendo operado em 1929. Esse equipamento possibilitava a gravação simultânea de imagens e sons.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O equipamento de Edison não era prático. Décadas de investimento das grandes empresas de cinema foram necessárias para tornar possível a gravação e a reprodução de imagens sincronizadas. A gravação de imagem e som era independente: rolos de filme e discos com os sons e músicas (chamados de *sound-on-disc*) eram distribuídos separadamente. Antes de serem exibidos nos cinemas, as imagens e os sons eram sincronizados em um estúdio. A música e os efeitos sonoros eram gravados enquanto os músicos tocavam e assistiam ao filme, e depois eram adicionados no processo de edição. Tudo era editado e sincronizado para que o operador do cinema pudesse trocar o equipamento no momento adequado, garantindo que o filme continuasse sem interrupções.

Mais tarde, a trilha sonora passou a ser gravada diretamente no filme fotográfico, um processo chamado de *sound-on-film*. Desse modo, os discos não eram mais necessários.

Fotografias de antigo projetor, aparelho de VHS, aparelho de DVD e aparelho de *blu-ray*.

Com o tempo e o avanço tecnológico, os dispositivos para gravação e reprodução de áudio e vídeo tornaram-se acessíveis ao público. O VHS (acrônimo para *Video Home System*) foi desenvolvido no Japão na década de 1950 e, na década de 1970, as pessoas podiam comprar videocassetes por um preço relativamente baixo e assistir a filmes em casa. A fita cassete, para gravação e reprodução de sons, surgiu em 1963. Seu tamanho permitia que fosse transportada até mesmo no bolso, possibilitando a invenção de tocadores de áudio portáteis, fabricados em 1979.

Em 1982, o *Compact Disc* (CD) foi lançado para o mercado. O CD foi a primeira mídia a utilizar formatos de áudio e vídeo digitais disponíveis para o público. Depois vieram o DVD, HD DVD e o *blu-ray*, que comportavam a gravação maior de dados que o CD, garantindo melhor qualidade.

Fotografias de um gramofone com um disco de vinil, tocador de fita cassete e tocador de CD.

3. Você já ouviu músicas de discos antigos, CDs ou fitas cassete? Em caso afirmativo, consegue identificar alguma diferença na qualidade do som desses formatos de mídia em comparação com a dos formatos contemporâneos?

4. Em formatos como LPs ou cassetes, era mais difícil selecionar as faixas de música desejadas. No caso dos LPs, por exemplo, era necessário colocar a agulha no lugar certo do disco para tocar a música desejada. Por isso, muitas vezes, era mais natural (ou menos trabalhoso) escutar o álbum completo, na sequência de músicas escolhidas pelo artista. Há diferenças no modo como ouvimos nossos artistas favoritos por aplicativos ou pela internet? Por quê?

A transição para um formato digital mais acessível ocorreu no final da década de 1990, com a popularização dos arquivos em MP3, que começaram a circular pela internet e a ser baixados, muitas vezes ilegalmente, para computadores. Outros formatos de compactação de arquivos surgiram desde então, como o MP4, que possibilita salvar vídeos e áudios com boa qualidade.

Hoje, os diversos formatos de áudio e vídeo, como MP3, MP4, WAV e AVI, possibilitam gravações e reproduções de ótima qualidade ocupando pouquíssimo espaço. Os serviços de *streaming* audiovisuais, incluindo os *sites* de compartilhamento de conteúdo virtual de vídeos, facilitam ainda mais o acesso à informação. Já imaginou como seria viver em um mundo sem essas tecnologias?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

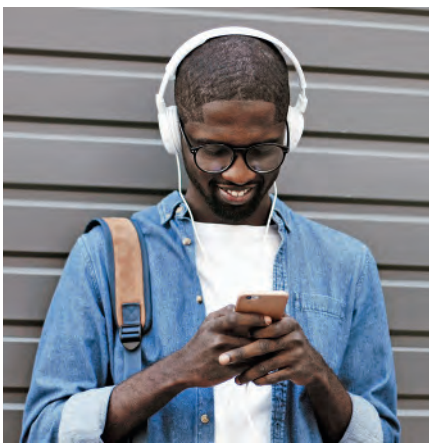
Streaming musical: nova economia de produção musical

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

As mudanças tecnológicas que a internet e os *smartphones* trouxeram para o acesso à produção musical são imensas. Facilmente, podemos acessar diversos conteúdos. Mas você acredita que tem autonomia para decidir o que quer ouvir?

Nesta seção, convidamos você a refletir sobre o funcionamento das plataformas de *streaming* musical. Algumas delas cobram uma mensalidade de seus usuários, outras oferecem gratuidade mediante a exposição de seus usuários a propagandas. Elas são, portanto, um modelo de negócio que visa ao lucro de uma forma ou de outra.

As plataformas fazem uma curadoria musical, ou seja, uma seleção dos conteúdos que serão acessados pelos seus usuários. Embora possamos escolher o que ouvir entre uma vasta gama de opções, esse conteúdo passa por uma seleção prévia da plataforma, que utiliza algoritmos para sugerir músicas semelhantes às que já ouvimos, porque, deste modo, a probabilidade de nos agradar é maior. Ou seja, a plataforma está programada para registrar o que escutamos e apresentar opções baseadas em um mesmo estilo. Com efeito, reduz-se a possibilidade de conhecermos novos artistas e de escutarmos outras canções.



VAKSMANV/ISTOCK/GETTY IMAGES

Jovem com celular e fone de ouvido.

Além de analisarem um padrão nos conteúdos que acessamos, as plataformas de *streaming* musical, assim como as de vídeo, se baseiam em **métricas**, ou seja, a difusão de determinados conteúdos baseia-se na quantidade de acessos, *likes* e compartilhamentos, produzindo a homogeneização daquilo que ouvimos.

Leia um trecho de uma entrevista com o pesquisador Rodrigo Fonseca em que ele apresenta possibilidades de um cenário cultural mais amplo de expressões musicais:

> Os serviços especializados de recomendação, quiçá motivados por uma sensibilidade que avança com o alcance gradual de implementação das indústrias criativas, por políticas públicas ou mesmo por projetos de leis, necessitam mesclar seus modelos macropolíticos de negócios com ações micropolíticas de pessoas que procedam como curadores isentos de interesses monetários. Essas e outras modalidades de mediação podem assumir hábitos de recomendação que exortem o público à exploração e à sugestão de obras ou artistas nem sempre contemplados pela indústria de conteúdos. E, por fim, a coexistência entre formas de acesso condicionados pelos dispositivos *streaming* e as interações sociais que impulsionam iniciativas de curadoria isenta nas redes poderão contagiar práticas culturais, tanto de preservação da memória musical como de experiências criativas de escuta.

OS SERVIÇOS de *streaming* e a experiência musical contemporânea. **Centro de crítica da mídia**, [*s. l.*], 2018. Disponível em: https://blogfca.pucminas.br/ccm/os-servicos-de-streaming-e-a-experiencia-musical-contemporanea/. Acesso em: 24 maio 2024.

Com base nas informações apresentadas e nas questões a seguir, discuta o assunto com os colegas.

Questões

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Como é a sua experiência com plataformas de *streaming* musical?
2. Você acredita que as plataformas de *streaming* promovem uma democratização da música? Argumente.
3. O que você pensa sobre o uso de métricas digitais para a difusão de conteúdos artísticos, como a música?
4. O que você pensa sobre as alternativas apresentadas pelo entrevistado?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Muitos em um: multiartistas e as tecnologias

O trabalho de Hermeto Pascoal é um exemplo de como o domínio de variadas técnicas e linguagens pode promover experiências criativas extraordinárias.

CRÉDITOS: LEON MORRIS/REDFERNS/GETTY IMAGES - ROBIN LITTLE/REDFERNS/GETTY IMAGES - HIROYUKI ITO/GETTY IMAGES - JACK VARTOOGIAN/GETTY IMAGES - JACK VARTOOGIAN/GETTY IMAGES - GEORGES GOBET/AFP/GETTY IMAGES

Hermeto Pascoal em algumas de suas apresentações. Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

#Para curtir

HERMETO Pascoal: Programa Instrumental Sesc Brasil. [São Paulo], 2017. 1 vídeo (ca. 53 min). Publicado por Instrumental Sesc Brasil. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=IJdxbFt9ORM. Acesso em: 20 fev. 2024.

Assista ao documentário do Instrumental Sesc Brasil sobre o multi-instrumentista alagoano Hermeto Pascoal.

PERFORMANCE Art meets Technology: Hypo Chrysos. [*Performance* encontra Tecnologia]. Edimburgo, 2012. 1 vídeo (ca. 5 min). Publicado pelo canal Marco Donnarumma. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=uhFbamLtjTg. Acesso em: 27 jul. 2024.

Nessa *performance*, Marco Donnarumma utiliza sensores bioelétricos para que seu esforço físico seja transformado em sons e luzes, criando uma arte quase sinestésica.

1. Quais você imagina serem as possibilidades de criações artísticas individuais por meio da tecnologia?
2. Como você utiliza a tecnologia para se expressar e se comunicar artisticamente em seu cotidiano?

Desde que se tem notícia, a humanidade cria tecnologias para se expressar artisticamente, como pincéis, tintas, papéis, tecidos ou instrumentos musicais. Algumas dessas tecnologias são tão comuns que frequentemente esquecemos a enorme dificuldade que um artista plástico deveria enfrentar quando não tinha sequer papéis onde pudesse rascunhar.

Hoje, as possibilidades criativas utilizando celulares e computadores são enormes, permitindo explorar os limites das linguagens artísticas. Nas *performances* de Marco Donnarumma, por exemplo, são empregadas tecnologias avançadas, como sensores biométricos, que transformam a energia produzida por seu corpo em sons e luzes.

Artistas como Hermeto Pascoal e Jacob Collier conseguem soar como uma banda inteira, e compositores podem fazer seu computador tocar uma orquestra utilizando instrumentos virtuais. A técnica do *overdub* tornou-se disponível a partir da década de 1920, algum tempo depois da invenção dos microfones. Essa técnica possibilita que faixas de áudio sejam adicionadas uma depois da outra, soando simultaneamente. Outro multi-instrumentista, Sidney Bechet (1897-1959), já na década de 1940 havia lançado discos em que tocava diversos instrumentos, como clarinete, saxofone, piano, contrabaixo e bateria. Mas hoje não é nem mesmo necessário saber tocar instrumentos para fazer música, já que *samples* podem ser facilmente utilizados.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

TRABALHO E JUVENTUDES

Criação de músicas para *games*

ECONOMIA

E por falar em composição e em tecnologia, você já se perguntou quem cria as canções que escutamos nos jogos de *videogame*?

CHRIS KATINAS/ARQUIVO PESSOAL

A compositora Stephanie Economou, primeira vencedora do Grammy de melhor trilha sonora para *videogames*. Califórnia, Estados Unidos, 2016.

Os compositores de trilhas sonoras para *videogames* são responsáveis por criar músicas que complementam a narrativa do jogo, estabelecendo uma sintonia com a história e o ambiente capaz de ampliar a experiência imersiva do jogador. Elas despertam diferentes emoções e reações nos jogadores.

Leia, a seguir, um trecho de um breve relato da compositora canadense Stephanie Economou sobre sua experiência em composição para *games*. Ela já criou trilhas sonoras para filmes e programas de televisão e, em 2023, foi a vencedora da primeira edição de premiação da categoria de trilhas sonoras para *videogames* do Grammy Awards.

> A trajetória de um jogador "está em constante evolução e a música precisa poder ser tocada repetidamente, tendo essas **múltiplas camadas** umas sobre as outras que podem ser acionadas a qualquer momento", explicou, afirmando que compor músicas para jogos é uma "nova **forma de experimentar** a música e escutá-la", o que lhe atribui uma "constante evolução".
>
> AGENCE FRANCE-PRESSE. Grammy 2023: Trilhas sonoras de *videogames* terão espaço no prêmio. **O Povo**, 2023. Disponível em: https://www.opovo.com.br/vidaearte/2023/02/01/grammy-2023-trilhas-sonoras-de-videogames-terao-espaco-no-premio.html. Acesso em: 25 maio 2024.

Com base no texto lido, em grupo, discuta com os colegas as questões a seguir.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Questões

1. Você conhece a trilha sonora de algum jogo de *videogame*? Em caso afirmativo, qual(is)?
2. Além da trilha sonora, você identifica outros trabalhos do campo artístico na produção de *videogames*?
3. A criação de trilhas sonoras pode ser utilizada em outras áreas, além de *games*, filmes e programas de televisão?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONCEITOS E TÉCNICAS Tecnologia do encontro para multidões: *flashmob*

ERIK THAM/ALAMY/FOTOARENA

Flashmob "guerra de travesseiros", organizado em Zurique, Suíça, em 2014.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

O *flashmob* ("multidão instantânea", em português, em uma tradução aproximada) é uma prática de intervenção criativa que se destaca por ter sido uma das primeiras a fazer uso do potencial tecnológico da internet e das redes sociais para sua organização. Ele pode ser entendido como uma mobilização de diversas pessoas (uma multidão) para a realização de alguma *performance* (dança, caracterização de personagem, movimentação coreográfica etc.) coletiva e efêmera em algum espaço não convencional (aeroportos, lojas, supermercados, praças, ruas, pontes, transporte público etc.). O *flashmob* se caracteriza como uma reunião de pessoas que têm como objetivo propor maneiras de ocupar os espaços públicos ou não convencionais da cidade para realizar proposições criativas coletivas. Embora tenha caráter lúdico, ele tanto pode servir apenas como um momento de diversão para os participantes como ter função artística, política, de *marketing*, entre outras.

O primeiro *flashmob* foi organizado em 2003, na cidade de Nova York, por Bill Wasik, então editor da revista **Harper's Magazine**. Wasik enviou uma série de *e-mails* anônimos para sua lista de contatos anunciando a ação: uma aglomeração de pessoas diante de uma loja de acessórios femininos em Manhattan. A ideia original era apenas criar uma aglomeração efêmera, sem objetivo político. A loja de departamentos em questão, no entanto, por não saber do que se tratava, acionou a polícia, que rapidamente dispersou a multidão. Logo, Wasik começou a organizar outros *flashmobs*, e a ideia foi se espalhando e se complexificando à medida que ganhava visibilidade.

Um *flashmob* famoso, por exemplo, foi uma guerra de travesseiros organizada na cidade de Toronto, Canadá, em 2005; desde esse evento, esta se tornou uma das modalidades mais comuns da intervenção. Outro exemplo é o *flashmob* retratado na imagem de abertura desta seção, que também foi uma guerra de travesseiros, mas em Zurique, Suíça.

Em 2009, na Cidade do México, foi realizado um *flashmob* que entrou para o livro dos recordes. Como modo de comemorar o aniversário de 51 anos do cantor estadunidense Michael Jackson (1958-2009), um grupo de 13 597 pessoas se reuniu na rua para dançar a coreografia de seu videoclipe clássico **Thriller**. À frente da multidão, vestido como Michael Jackson, estava o jovem Hector Jackson, que trabalha profissionalmente como *cover* do cantor.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS EM AÇÃO: *Flashmob* na escola

Agora que estudamos o *flashmob*, chegou o momento de criar uma ação artística coletiva em sua escola, organizada por meio de plataformas digitais.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1 Planejamento

Com o professor e a turma, elejam uma ação para ser realizada coletivamente. Algumas ideias são:

- Movimentos coreográficos na quadra da escola, com participantes usando roupas de uma cor específica. Sugerimos que a ação coreográfica pode usar como inspiração o áudio "Thriller", disponível na coletânea de áudios.
- Uma aglomeração em um lugar não usual.
- Cantar coletivamente a mesma música (ou trecho de música) ou declamar coletivamente um poema no intervalo da aula.

FAIXA DE ÁUDIO
Thriller

2 Organização

1. Após terem decidido a ação coletiva, elaborem uma convocatória. Expliquem brevemente em um texto escrito em que consistirá a ação, como e onde será realizada.
2. Elejam uma forma de disseminá-la: aplicativos de mensagens, redes sociais, *e-mail* etc. O importante é chegar ao maior número de pessoas possível.

3 Preparação

1. Fiquem atentos aos recursos técnicos necessários:
   - Vocês precisarão de música?
   - Precisarão de caixas de som?
   - Qual espaço será necessário para que todos realizem os movimentos combinados?
2. Lembrem-se de registrar em vídeo tanto a preparação como a realização da ação em si.

4 Execução

Não se esqueçam de que, antes de elaborar a intervenção, vocês devem negociar as permissões necessárias com o professor e com a direção de escola para realizar o *flashmob*. Mas é importante que o público não saiba que a intervenção acontecerá.

5 Conversa e registro

1. Após a ação artística, converse com os colegas e o professor sobre os momentos mais interessantes da realização do trabalho e sobre como o público reagiu à manifestação.
2. Faça um registro dessa experiência em seu diário de bordo.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONEXÕES Novas tecnologias e a arte feita por indígenas

MULTICULTURALISMO
CIDADANIA E CIVISMO

O acesso às novas tecnologias pode ajudar grupos sociais historicamente excluídos, como os indígenas, a mostrar sua vida e cultura por meio de videoclipes e plataformas de compartilhamento de vídeos.

O Brô MC's é um grupo de *rap* formado por Bruno Veron, Clemerson Batista Veron, Kelvin Peixoto e Charlie Peixoto, indígenas Guarani Kaiowá moradores das aldeias Jaguapirú e Bororó, localizadas na Reserva de Dourados (MS). Atualmente, o grupo conta também com a produtora Fabiana Fernandes. Eles utilizam as tecnologias para produzir e divulgar sua arte, visando informar e problematizar sua realidade para os não indígenas por meio do *rap*.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

O grupo surgiu em 2009 pela necessidade de valorizar a cultura indígena de todas as etnias do país, lutar contra o preconceito e o racismo dos quais são alvo e divulgar aos próprios indígenas mensagens contra drogas e crimes. Suas músicas, que misturam guarani e português, falam também sobre a destruição de suas terras e da natureza, sobre o genocídio de seu povo e tecem críticas à história da chegada dos europeus ao Brasil difundida apenas pelo ponto de vista ocidental.

1. Como a tecnologia pode ser utilizada pelas minorias para mostrar suas realidades, seus cotidianos e suas lutas?
2. Quais são os efeitos positivos e negativos que as tecnologias podem ter sobre os povos originários, levando-se em conta a influência da indústria cultural?

ENSAIO FOTOGRÁFICO DE ALEXANDRE CARNEIRO E TAISE DIAS/ARQUIVO PESSOAL DOS ARTISTAS

Os músicos do grupo de *rap* indígena Brô MC's, 2022.

O QUE APRENDEMOS

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

Neste tema, exploramos como a tecnologia nos possibilita criar e compartilhar nossa arte, tanto coletiva (como nos exemplos das *lives* e do projeto Playing for Change) quanto individualmente (por meio de *selfies*, vídeos e *overdubs* musicais).

Analisamos como o rápido avanço tecnológico propicia, a cada dia, novas perspectivas sobre o fazer artístico, levantando muitas vezes a questão do que é arte e de qual será o futuro da arte. Contudo, sabemos também que a tecnologia, principalmente com o advento das redes sociais, impacta profundamente o comportamento humano. Por isso, problematizamos a contribuição da arte nesse sentido, levando em conta o fato de que hoje podemos usá-la para nos aproximarmos uns dos outros de maneira virtual, mesmo que a criação seja coletiva.

Partindo das reflexões e experiências que você vivenciou ao longo do tema, discuta com os colegas e o professor as questões a seguir.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Como os artistas estão usando a tecnologia para criar novas estéticas e se aproximar do público?
2. Sabemos que as plataformas de compartilhamento das mídias sociais são instrumentos da indústria cultural. Como podemos utilizar a tecnologia para conhecer artistas diferentes, que explorem estéticas que não fazem parte da lógica mercadológica?
3. Neste tema, conhecemos possibilidades de criação e conexão oferecidas pelas novas tecnologias. Questionamos, também, o uso de algoritmos que podem influenciar nossas escolhas. Além disso, notamos que, apesar dos avanços tecnológicos, 16% dos domicílios brasileiros ainda não tinham acesso à internet em 2023. Com base nessas informações e nas discussões em sala de aula, responda: em sua opinião, a internet democratizou o acesso à arte? Justifique sua resposta.

#Para curtir

BRÔ MC's – Nhe'ê Mbaratê: clipe oficial. [*S. l.*: *s. n.*], 2020. 1 vídeo (ca. 2 min). Publicado pelo canal Brô Mc's Oficial. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=6lSX5e52hco&list=RD6lSX5e52hco&index=1. Acesso em: 17 mar. 2024.

Assista ao videoclipe da música "Nhe'ê Mbaratê", do Brô MC's.

BRÔ MC's – Terra vermelha (ao vivo). [*S. l.*: *s. n.*], 2012. 1 vídeo (ca. 5 min). Publicado pelo canal Câmara Ligada. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=qhOFxB6wyl4. Acesso em: 17 mar. 2024.

Esse vídeo apresenta o registro de uma *performance* ao vivo do grupo.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

BNCC

Competências: CG1, CG2, CG4, CG6, CG8, CG9, CE1, CE3, CE6, CE7
Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG305, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704

TEMA 16

Formação para o trabalho em arte

ALEX PAZUELLO/SECOM/GOVERNO DO AMAZONAS

Profissionais em montagem de cenário para o 21º Festival Amazonas de Ópera, no Teatro Amazonas, Manaus (AM), em 2018.

ALEX PAZUELLO/SECOM/GOVERNO DO AMAZONAS

Espetáculo **Peter Grimes**, apresentado no encerramento do 25º Festival Amazonas de Ópera, realizado no Teatro do Amazonas, em Manaus (AM), 2023.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Atente às imagens, leia as legendas e responda às questões.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

OBJETO DIGITAL
Infográfico: Profissionais da ópera

1. Que profissionais podem ser identificados trabalhando em cada uma das imagens?
2. Aponte algumas das diferenças entre um profissional que trabalha com arte e uma pessoa que cria trabalhos artísticos de modo amador.

É senso comum atribuir o trabalho com arte apenas àquelas pessoas consideradas artistas. Contudo, basta refletir um pouco a respeito de como os espetáculos, as exposições, os concertos e os *shows* são realizados para perceber que são muitos os profissionais envolvidos na realização e na produção de obras de arte. Compreender a relação entre trabalho e economia na arte exige considerar a atuação de todos esses profissionais e entender a importância de cada um deles, sem hierarquizar suas funções.

O Festival Amazonas de Ópera é um exemplo da grande quantidade e diversidade de profissionais envolvidos no trabalho com arte. Criado em 1997, em Manaus, estado do Amazonas, o festival já levou ao palco mais de 70 óperas e é reconhecido internacionalmente como um importante evento artístico latino-americano.

Ele movimenta não somente a produção artística, mas também o turismo e o comércio da cidade. Além disso, gera 600 empregos a cada edição. Apenas da construção dos grandiosos cenários das óperas, por exemplo, participam mais de 200 profissionais, entre cenotécnicos, maquinistas, técnicos de palco, serralheiros, pintores e construtores. Estima-se que, por oferecer oportunidades também para a formação de artistas e técnicos, o Festival Amazonas de Ópera já tenha contribuído para a formação de 4 mil profissionais da arte.

Agora que já vimos que a produção de arte possibilita a criação de um amplo mercado, repleto de funções a serem desempenhadas, vamos compreender algumas das profissões que o compõem e conhecer espaços e propostas de formação profissionalizante na área.

#Para curtir

BASTIDORES do 18º Festival Amazonas de Ópera. [*S. l.*: *s. n.*], 2014. 1 vídeo (ca. 7 min). Publicado por Amazon Sat. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=eTToj0ZMljk. Acesso em: 14 fev. 2024.

O vídeo mostra os bastidores do 18º Festival Amazonas de Ópera.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Quais são as possibilidades de trabalho na área das artes atualmente?
2. Que espaços e propostas de formação do profissional das artes existem atualmente no país?

Onde se formam artistas e técnicos?

BENEDITO CIRILO

Apresentação na 1ª Mostra Aberta da Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia. Salvador (BA), 2019.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ALEXANDRE CARVALHO

Fachada da SP Escola de Teatro. São Paulo (SP), 2017.

ANA DE CASTRO/AD.AAP - ASSOCIAÇÃO DOS ARTISTAS AMIGOS DA PRAÇA

Oficina de teatro realizada na SP Escola de Teatro. São Paulo (SP), 2023.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. De acordo com seu ponto de vista, quais seriam as principais diferenças entre a escola em que você estuda e uma escola profissionalizante de arte, em teatro ou dança?
2. Com base em suas experiências e criações em sala de aula, quais seriam alguns dos aspectos importantes para a formação do profissional de teatro ou de dança?

SP Escola de Teatro: formação técnica em diversas áreas do teatro

ODS 4

ODS 8

ODS 10

Caso julgue conveniente, peça aos estudantes que consultem as informações sobre a Agenda 2030 e os ODS, apresentadas nas páginas iniciais desta coleção.

O trabalho na área profissional do teatro engloba muitas outras funções, além das mais conhecidas, como as de ator, diretor e cenógrafo. A montagem de uma peça de teatro envolve muitos trabalhadores, como iluminadores, sonoplastas, técnicos de som e de luz, produtores, cenotécnicos, camareiros e aderecistas.

No Brasil, existem diversas escolas de formação dos artistas e técnicos da linguagem teatral. Algumas são públicas, como a Escola de Arte João Pernambuco, em Recife (PE), e a Escola de Teatro Martins Penna, no Rio de Janeiro (RJ).

A SP Escola de Teatro – Centro de Formação das Artes do Palco –, criada em 2010, é um espaço de formação profissional que tem como proposta oferecer cursos profissionalizantes técnicos que possibilitam uma formação ampla e, em alguns momentos, transdisciplinar para os interessados em trabalhar profissionalmente com teatro.

Um dos objetivos da escola, de acordo com seu estatuto, é o de formar as sensibilidades e as potencialidades artísticas, humanas, críticas e cidadãs de seus estudantes. A instituição é subvencionada pelo governo do estado e oferece cursos gratuitos, além de bolsa-auxílio a alguns estudantes, o que contribui para ampliar o acesso de diferentes camadas da população à formação profissional.

São ministrados nela oito cursos técnicos, divididos nas seguintes linhas de atuação: Atuação, Cenografia e Figurino, Direção, Dramaturgia, Humor, Iluminação, Sonoplastia e Técnicas de Palco. Este último curso não é muito comum no país e propicia a formação de profissionais especializados em trabalhar nos bastidores dos espetáculos, nas funções de cenotécnico, diretor de cena, contrarregra, aderecista ou maquinista. Cada um dos cursos está organizado em quatro módulos, de um semestre cada um. A formação completa leva, portanto, dois anos.

Cada módulo prevê o estudo de algum material comum (peça de teatro, obra literária ou filosófica, tema contemporâneo etc.) pelos estudantes de todos os cursos. Com base no estudo realizado e nos processos criativos experienciados, ao final do módulo são gerados experimentos cênicos em que os estudantes dos cursos técnicos criam juntos.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Assim, um estudante do curso de Direção, por exemplo, trabalha com atores dos cursos de Atuação e Humor em uma cena ou pequena peça. O desenho de luz será produzido por alguns estudantes de Iluminação, assim como cenários, figurinos, sonoplastia e coordenação de palco serão produzidos pelos estudantes das áreas correspondentes.

Cursos técnicos diferem dos cursos livres por estarem obrigados a seguir as normativas do Ministério da Educação (no que diz respeito à grade curricular e ao número de horas para a formação) e do Ministério do Trabalho (no tocante à documentação legal e ao registro profissional). Assim, no caso da SP Escola de Teatro, os cursos oferecidos possibilitam ao estudante, uma vez aprovado e formado, solicitar o registro trabalhista à Delegacia Regional de Trabalho (DRT), que atesta sua capacidade e autorização legal para atuar como profissional da área. É importante ressaltar que, sem esse documento, o trabalhador de teatro, mesmo que tenha participado de cursos e espetáculos teatrais, não é considerado legalmente um profissional.

A profissionalização em teatro

Uma maneira de trabalhar com teatro é profissionalizar-se por meio do aprendizado com um grupo de profissionais experientes. É como funciona a Escola de Teatro Popular da Tribo de Atuadores Ói Nóis Aqui Traveiz, sediada em Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

A Tribo de Atuadores é, hoje em dia, um dos grupos de teatro mais antigos do país, com atividade ininterrupta. Seu primeiro espetáculo, **A divina proporção**, estreou em 1978. Como se pode imaginar, um grupo de teatro tão antigo precisa frequentemente renovar sua trupe de artistas e técnicos. Ao longo de sua existência, a Tribo de Atuadores realizou diversas oficinas de especialização em diferentes aspectos da arte teatral e, no ano 2000, abriu a Escola de Teatro Popular, voltada para esse fim.

Seus espetáculos costumam misturar atores experientes da trupe e aprendizes da Escola de Teatro Popular.

PEDRO ISAIAS LUCAS

Cena do espetáculo **Caliban: A tempestade de Augusto Boal**. da Tribo de Atuadores Ói Nóis Aqui Traveiz, de Porto Alegre (RS), 2017.

Para se profissionalizar com um grupo de teatro com profissionais experientes, é possível iniciar esse vínculo pesquisando os grupos e coletivos de teatro da região em que você mora. Você pode verificar como eles realizam as suas formações internas e se eles propõem atividades formativas, como oficinas, *workshops* e cursos para a comunidade.

Além de formar-se em teatro por meio da experiência de profissionais já atuantes, de grupos e coletivos, é possível fazê-lo por meio de instituições que oferecem cursos livres, técnicos ou de nível superior, como as faculdades.

#Para curtir

SÃO PAULO. SP Escola de Teatro. São Paulo, [2024]. Disponível em: https://www.spescoladeteatro.org.br/. Acesso em: 28 jul. 2024.

No *site* oficial da SP Escola de Teatro você encontra outras informações que podem ser de seu interesse.

LIGHTING Studio. [São Paulo], [202-]. Disponível em: https://www.youtube.com/@LightingStudio. Acesso em: 28 jul. 2024.

Visite o canal do projeto Lighting Studio, desenvolvido por professores da SP Escola de Teatro, que traz entrevistas com profissionais da iluminação cênica.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A formação do bailarino clássico

Baseada na codificação precisa de movimentos, a formação dos artistas do balé clássico dura anos e requer um trabalho disciplinado e constante.

JACK MITCHELL/GETTY IMAGES

O bailarino Rudolf Nureyev em uma aula de balé. Paris, França, 1962.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Você já assistiu, ao vivo ou em vídeo, a alguma apresentação de balé? Quais foram as suas impressões?
2. O que você sabe sobre a formação dos bailarinos clássicos?
3. Em sua opinião, quais seriam as habilidades físicas e as competências socioemocionais necessárias para se tornar um bom profissional nessa área?

Assim como há uma série de profissões chamadas "técnicas" nas artes cênicas, há a formação especializada dos profissionais que ocupam a cena durante a apresentação. Uma das formações artísticas em que os aspectos técnicos ficam mais evidentes é a do balé clássico.

A técnica clássica do balé exige do artista uma preparação física similar à de atletas de alto rendimento. Durante muito tempo acreditou-se que o treinamento para o balé deveria começar no máximo entre os 7 e os 8 anos de idade. Atualmente, porém, essa crença tem sido refutada. Um dos mais famosos bailarinos clássicos do século XX, o russo Rudolf Nureyev (1938-1993) começou sua formação somente aos 17 anos de idade, no famoso Liceu Vagánova, localizado em São Petersburgo, Rússia. Nureyev ficou conhecido pela leveza com que executava movimentos complexos, conseguida através de um domínio extremo da técnica clássica e do próprio corpo.

O balé clássico originou-se entre as cortes europeias do Renascimento, nos séculos XV e XVI. Considerado uma forma de diversão, foi somente no século XVII, na França, com a criação do Balé da Ópera de Paris, por Luís XIV, que surgiu a necessidade de organizar escolas técnicas para formar bailarinos profissionais.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O balé clássico no Brasil

ACERVO DO TEATRO MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO

Maria Olenewa, bailarina russa radicada no Brasil, foi fundadora da primeira escola de formação de bailarinos clássicos no país. Rio de Janeiro (RJ), cerca de 1930.

No Brasil, a primeira escola de balé foi criada em 1927, no Rio de Janeiro, pela bailarina russa Maria Olenewa (1896-1965), que tinha se apresentado no Brasil com a trupe da bailarina Anna Pavlova e terminou por ficar no país para ajudar na criação do corpo de baile do Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Sem uma trupe fixa na época, o Teatro Municipal convidava artistas e técnicos estrangeiros para suas temporadas.

O alto custo da operação de trazer artistas estrangeiros, aliado ao projeto da criação de um teatro nacional que pudesse conferir ao Brasil ares de "civilização europeia", foi determinante para que o governo federal estabelecesse a criação do corpo de baile do Teatro Municipal e, por conseguinte, uma escola de bailados, como era chamada na época.

A Escola de Danças Clássicas do Teatro Municipal, como era chamada, formava bailarinos clássicos na tradição europeia e utilizava o método russo Vagánova, selecionando crianças com idade entre 7 e 8 anos. Depois de alguns anos de treinamento, esses estudantes passariam a compor o corpo de baile do Teatro Municipal.

A formação técnica de um bailarino clássico passa por alguns estágios e, geralmente, acontece em escolas de período integral. Algumas delas, por aceitarem estudantes em idade de formação escolar, dividem seu currículo com os conteúdos e as habilidades da Educação Básica. Assim, por exemplo, após aulas de Matemática, História e Geografia, começam as aulas de técnica clássica, em geral divididas em níveis de dificuldade (iniciante, intermediário e avançado). Além do balé clássico, os aprendizes têm aulas de outras técnicas, como dança contemporânea e atuação para teatro.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

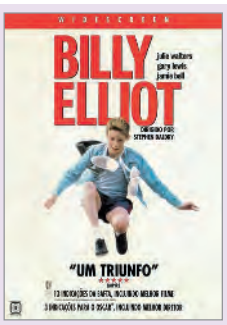
#Para curtir

BILLY Elliot. Direção: Stephen Daldry. Reino Unido, 2000. 1 vídeo (111 min).

O filme conta a história de Billy Elliot, filho de um minerador inglês que descobre o balé clássico como forma de expressão artística.

Há muitos filmes como esse, que abordam o árduo treinamento do bailarino clássico nas escolas e companhias mais tradicionais de balé.

Assista ao *trailer*, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=lm7n8HGOQMs. Acesso em: 28 jul. 2024.



REPRODUÇÃO/STUDIOCANAL, WORKING TITLE FILMS, BBC FILMS

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

DIÁLOGOS Roda de conversa: a técnica do balé clássico

SAÚDE

Vamos fazer agora uma roda de conversa sobre a formação técnica do balé clássico.

A rígida dinâmica das escolas técnicas de balé clássico começou a ser contestada por coreógrafos e bailarinos brasileiros entre os anos 1950 e 1960.

Leia, a seguir, trecho extraído do livro **A dança**, do coreógrafo e bailarino brasileiro Klauss Vianna (1928-1992), uma das vozes críticas da técnica clássica no Brasil. Durante a leitura, anote:

- as ideias principais do texto;
- os argumentos apresentados pelo autor;
- sua opinião: você concorda com ele ou discorda?

Anote seus argumentos para justificar sua concordância ou discordância.

> Sempre discordei da forma pela qual a técnica clássica chega aos bailarinos, no Brasil. Não discuto a beleza e a eficiência do clássico – ao contrário, amo o clássico –, mas há alguma coisa que se perdeu na relação entre professor e aluno e que faz da sala de aula um espaço pouco saudável.
>
> [...]
>
> Uma sala de aula não pode ser esse modelo que vemos, no qual [...] não se pergunta, não se questiona, não se discute, não se conversa. Com isso, a tradição do balé se perde em repetições de formas, em que todo trabalho é feito aleatoriamente. [...] Mas a técnica clássica não é isso, não exige isso. Por meio do clássico é possível organizar fisicamente as emoções e conhecer o corpo. É uma forma de exprimir harmonicamente essas emoções. Para isso, porém, tenho de estar com os sentidos alertas. Senão minha dança torna-se pura ginástica.
>
> O gesto no balé não deve ser apenas um gesto do balé: é um gesto trabalhado por um ser humano, especialista, e que envolve não apenas a memória daquele corpo, mas o corpo de todos os homens. É claro que tudo isso exige técnica e somente o seu aperfeiçoamento vai permitir ao bailarino chegar a essa memória e a essa emoção comum a todos os seres humanos. É milagroso o que o corpo pode fazer quando o deixamos livre após o aprendizado técnico.
>
> [...]
>
> Não adianta colocar uma criança de sete anos em um **Royal Ballet**: este é um método desenvolvido para menininha inglesa, que tem perna comprida [...]. Essas meninas [as brasileiras] [...] têm de se adaptar a um método que não serve para elas. O pior é que tudo vira moda no Brasil, em pouco tempo: dá *status* ter um diploma do Royal Ballet. Como ter pinguim em cima da geladeira.
>
> VIANNA, Klauss. **A dança**. São Paulo: Summus, 2005. p. 30-46 [trechos].

Agora, retome suas anotações de leitura, organize-se com os colegas e conversem sobre as questões a seguir.

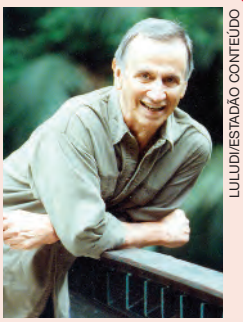
1. Quais são os aspectos da formação clássica criticados por Vianna? Você concorda ou discorda dele? Argumente.
2. O que, para o autor, é o mais importante na técnica clássica? E para você? Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Royal Ballet (Balé Real, em português): companhia e escola de balé do Reino Unido, conhecida por seu aperfeiçoamento técnico, rigor e alta exigência na *performance* de seus bailarinos. O método desenvolvido pela escola, chamado de "método Royal", é atualmente praticado em todo o mundo.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ZOOM Klauss Vianna

Klauss Vianna (1928-1992) foi um bailarino e coreógrafo brasileiro. Aos 15 anos iniciou seus estudos de balé clássico. Na década de 1950, estudou com Maria Olenewa e fez cursos de Anatomia Aplicada ao Movimento e Iniciação Musical. Desenvolveu um método próprio na dança e no teatro, a Técnica Klauss Vianna. Fundou, com Angel Vianna, o Balé Klauss Vianna em 1962. Lecionou na Escola de Dança da UFBA; foi diretor da Escola de Bailado Municipal de São Paulo e diretor artístico do Balé da Cidade de São Paulo.



LULUDI/ESTADÃO CONTEÚDO

O coreógrafo e bailarino Klauss Vianna em São Paulo (SP). Fotografia de 1992.

#Para curtir

ENTENDA quais são os benefícios do ballet clássico para a saúde. Blog Só Dança, [*s. l.*], 12 jun. 2019. Disponível em: https://blog.sodanca.com.br/beneficios-do-ballet-classico/. Acesso em: 20 fev. 2024.

Conheça os benefícios do balé para a saúde.

CONHEÇA as principais lesões que podem ser causadas na dança! **Paixão pela Dança**, [*s. l.*], 31 maio 2021. Disponível em: https://www.paixaopeladanca.com.br/conheca-as-principais-lesoes-que-podem-ser-causadas-na-danca/. Acesso em: 20 fev. 2024.

Conheça algumas das lesões mais comuns entre bailarinos e dicas de preparação para evitar lesões.

UFBA: formação de artistas-pesquisadores com atuação na sociedade

CHRISTIANA LIMA/ARQUIVO DA FOTÓGRAFA

Oficina de dança afroinclusiva na Universidade Federal da Bahia. Salvador (BA), 2019.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

CIDADANIA E CIVISMO

1. Após sua formação no Ensino Médio, você pensa em realizar uma formação universitária? Como você entende a importância da formação universitária?
2. Quais são as ações de sua escola em relação à comunidade ao redor dela? Como os conhecimentos produzidos por você e seus colegas em sala de aula dialogam ou podem dialogar com essa comunidade?

A formação universitária é também uma das possibilidades de formação profissionalizante em linguagens artísticas. Atualmente, existem diversos cursos em instituições públicas e privadas destinados à formação nessas linguagens. Em geral, os cursos de formação universitária se organizam como bacharelados, ou seja, graduações que formam profissionais para uma atuação ampla no mercado, e licenciaturas, graduações responsáveis por formar professores da área para lecionar nas instituições de ensino formal.

Em que diferem a educação universitária e a educação escolar ou técnica?

De acordo com a Constituição Federal de 1988, o ensino universitário nacional deve se basear nos princípios do ensino, da pesquisa e da extensão. Em outras palavras, a formação universitária, não importa em qual campo do conhecimento, deve ser estruturada pelo **ensino** e pela transmissão de saberes herdados, e contemplar também o ensino relacionado à **pesquisa**, ou seja, os estudantes e professores universitários devem ser incentivados a empreender investigações inéditas para realizar descobertas e produção de conhecimento. Por sua vez, o conceito de **extensão** indica que esse conhecimento deve ser partilhado com a sociedade, por diversos meios.

ODS 4

Um dos exemplos mais vigorosos de projeto de formação que se organiza com base nesses princípios é a estrutura de cursos das linguagens artísticas da Universidade Federal da Bahia (UFBA). A UFBA possui escolas que oferecem cursos dessas linguagens: a Escola de Teatro, a de Dança, a de Música e a de Belas Artes. Elas oferecem diferentes graduações: Artes Plásticas, Canto, Composição e Regência, Decoração, *Design*, Licenciatura em Desenho e Plástica, Música Popular, Dança, Artes Cênicas, entre outras. A universidade também oferece uma formação interdisciplinar em Artes.

O que chama a atenção na proposta da UFBA é a disposição para uma investigação sobre outras possibilidades de formação do profissional das artes, em diálogo com a atual sociedade brasileira.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MAURO AKIN NASSOR/FOTOARENA

Fachada da Escola de Belas Artes da UFBA, em Salvador (BA). Fotografia de 2020.

Um dos pilares da UFBA é a perspectiva da extensão universitária. De acordo com o plano pedagógico da Escola de Dança da universidade, por exemplo, o profissional formado deve compreender seu papel social e seu compromisso de atuar na sociedade de modo sustentável. A Escola de Belas Artes, onde são realizados os cursos referentes às artes visuais, tem uma atuação bastante ativa na cidade: estudantes e professores realizam exposições e mostras abertas ao público, há cursos livres e outras atividades de extensão vinculadas a laboratórios e a grupos de pesquisa.

Por apresentarem essas características, cursos universitários em artes, tais como os da UFBA, têm sido responsáveis pela formação de profissionais que, além de serem especialistas em suas áreas de conhecimento, passam a articular esses saberes em relação à sociedade. Esses profissionais que desenvolvem propostas pedagógicas como as da UFBA são conhecidos como **artistas-pesquisadores**.

#Para curtir

A DANÇA afro-brasileira como ato contra o racismo. [Salvador], 2016. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo portal Agenda Arte e Cultura. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LLtaKsZTG8g. Acesso em: 28 jul. 2024.

Assista a um trecho de uma oficina de danças afro-brasileiras realizada na Escola de Dança da UFBA.

TV UFBA apresenta – 140 anos da Escola de Belas Artes. [Salvador], 2017. 1 vídeo (4 min). Publicado pelo canal TV UFBA. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=1Fp7DzFIcWA. Acesso em: 28 jul. 2024.

Assista ao programa da TV UFBA sobre os 140 anos da Escola de Belas Artes da instituição.

ESCOLA DE BELAS ARTES/UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Performance de Dimmy Oliveira na Galeria do Aluno da Escola de Belas Artes da UFBA, Salvador (BA), 2018.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO *Podcast* e entrevista: profissionais da arte

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Além das diversas possibilidades de formação profissional e técnica nas diferentes linguagens artísticas, há muitas outras formas de aprender os ofícios relacionados às artes.

Em grupos, vocês pesquisarão artistas e técnicos da cidade ou região onde vivem e, depois, produzirão um *podcast* de entrevistas com esses profissionais.

Etapa 1: Levantamento de dados

Realizem, coletivamente, um levantamento para identificar profissionais locais. Organizem as informações obtidas em uma lista única e agrupem-nas por área de atividade (artistas, técnicos e linguagem artística predominante em seu trabalho).

Etapa 2: Formação dos grupos

Organizem-se em grupos de quatro a seis integrantes para realizar as pesquisas. Cada grupo deverá ficar responsável por um ofício. Caso seja necessário, o ofício pode se repetir, desde que haja uma variedade de exemplos na turma.

Etapa 3: Mapeamento inicial

Cada grupo deve reunir todo o material disponível sobre os profissionais pesquisados, iniciando pelo que já se sabe (quem é, onde mora etc.) e aprofundando com detalhes relevantes sobre sua área de atuação.

Etapa 4: Elaborando um roteiro de entrevistas

Realizada a pesquisa sobre a vida pessoal e profissional do futuro entrevistado, elaborem um roteiro da entrevista. O que vocês querem saber sobre ele (aspectos biográficos, formação, carreira, influências artísticas etc.)? O objetivo é que a entrevista, em formato de *podcast*, tenha um tom de bate-papo. Assim, evitem perguntas fechadas, que possam ser respondidas de maneira breve, com "sim" ou "não".

Etapa 5: Produzindo a entrevista

Com o roteiro de perguntas pronto, contate o entrevistado e agende uma data. Em seguida, garanta o equipamento necessário para realizar a gravação. Por fim, os entrevistadores devem repassar a pesquisa e se preparar para conduzir o bate-papo.

Etapa 6: Hora da entrevista

Durante a entrevista, sejam pontuais e lembrem-se de tratar o entrevistado com respeito. É necessário fazer com que ele se sinta à vontade para responder às perguntas. Não se esqueçam de checar os equipamentos técnicos e suas baterias e de fazer testes de gravação para garantir a qualidade do som.

Etapa 7: Edição

Editem a entrevista em formato de um *podcast* com, no máximo, 10 minutos de duração. Isso significa que deve haver um trabalho coletivo do grupo para selecionar os melhores momentos dela. Lembrem-se de equalizar o som, retirar ruídos e ajustar os volumes.

Etapa 8: Apresentação

Ao final, cada grupo deve apresentar à turma o *podcast* produzido. Se a escola possuir um sistema de alto-falantes, pode ser interessante combinar com a direção a transmissão dos *podcasts* durante o intervalo, para toda a comunidade escolar.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O QUE APRENDEMOS

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

Ao longo deste tema, exploramos diferentes possibilidades de formação profissional artística. Destacamos também alguns aspectos da formação de artistas e técnicos cujo fazer artístico é sua área de atuação profissional.

Discutimos a proposta pedagógica da SP Escola de Teatro, em São Paulo, que integra em seu programa aspectos técnicos e artísticos da profissionalização nas artes de cena. Em seguida, abordamos a formação tradicional do balé clássico, problematizando-a e refletindo sobre sua atualidade e necessidade, subsidiados por um texto do pedagogo, coreógrafo e bailarino brasileiro Klauss Vianna. Comentamos que a Escola de Belas Artes da UFBA forma especialistas que trabalham com pesquisa e extensão de artes no Ensino Superior. Para finalizar, realizamos pesquisas para produzir uma série de *podcasts* de entrevistas com artistas e técnicos profissionais da localidade e/ou região.

Agora, propomos uma reflexão e uma pesquisa em torno das questões a seguir.

1. Você tem interesse em fazer, depois do Ensino Médio, algum curso profissionalizante ou universitário no campo das linguagens artísticas? Em caso afirmativo, qual? Por quê?
2. Independentemente da área pretendida, como você acha que uma formação técnica ou universitária poderia contribuir para o seu futuro?

TEMA 17

Arte, produção cultural e financiamento

BRUNO COLLI/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Cena do espetáculo de dança **Empodere as mulheres!**, da Cia de Dança Bittencourt, viabilizado pela Lei Estadual de Incentivo à Cultura de Minas Gerais. Teatro Municipal de Uberlândia (MG), 2017.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Muitos projetos artísticos só são concretizados graças a incentivos públicos e privados. Qual é a importância desses incentivos?
2. Quais instituições, projetos e produções artísticas você conhece que foram viabilizados por leis de incentivo à cultura?

Em sua opinião, o Estado deve ou não subsidiar a produção e a circulação de bens culturais? Esse debate está diretamente ligado às questões políticas e econômicas contemporâneas: de um lado, há os que acreditam que o incentivo deve partir da iniciativa privada e dos interesses comerciais em divulgar um produto, a privatização e a expansão da lógica mercadológica; de outro, os defensores da ideia de que cabe ao Estado prover à população condições básicas de educação e acesso à arte.

Atualmente, existem no Brasil algumas políticas públicas que possibilitam aos artistas conseguirem patrocínio para a elaboração e a produção de suas obras. A maior e mais conhecida é a Lei de Incentivo à Cultura (antiga Lei Rouanet), que oferece a empresas e pessoas físicas a possibilidade de patrocinar produções culturais com a vantagem de abater o valor investido do Imposto de Renda. Após a aprovação dos projetos, inicia-se a fase de captação, em que os produtores devem apresentá-los a empresas e pessoas físicas que possam se interessar por patrocinar as iniciativas. Além dessa, existem leis de incentivo direto, ou seja, em que o financiamento do projeto aprovado é feito diretamente pelo Estado.

Há também formas de patrocínio oriundas exclusivamente do setor privado. Todas essas diferentes estratégias de financiamento influenciam diretamente a produção e a circulação das obras de arte e as condições sociais e materiais dos artistas. Por vezes, a dependência, total ou parcial, do setor privado pode excluir artistas menos conhecidos e com menos recursos para produzir e fazer circular suas obras.

BNCC

Competências: CG2, CG3, CG4, CG6, CG7, CG10, CE1, CE2, CE3, CE6, CE7
Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG305, EM13LGG601, EM13LGG604, EM13LGG704

Caso julgue conveniente, peça aos estudantes que consultem as informações sobre a Agenda 2030 e os ODS, apresentadas nas páginas iniciais desta coleção.

ODS 10

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ao longo deste tema, exploraremos como os artistas brasileiros podem viabilizar seu trabalho. Analisaremos também o papel da administração pública e da iniciativa privada na democratização do acesso à arte.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como se empreende em arte? Como os artistas contemporâneos produzem seus trabalhos?
2. O que é produção cultural?
3. O que são políticas culturais?

Cultura: modos de fazer

BIJARI

João-bobo, intervenção do coletivo BijaRi, patrocinada pelo Centro Cultural Banco do Brasil, realizada na praça do Patriarca, em São Paulo (SP), em 2005.

Com base na imagem, responda:

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. O que há de peculiar na cena retratada?
2. Trata-se de uma intervenção artística. Onde está a arte nessa imagem?

Nos temas anteriores, você refletiu sobre a sociedade e sobre seus sonhos. Além disso, por meio dessas reflexões, foi convidado a produzir arte em diferentes linguagens. Você também conheceu os caminhos de formação técnica e universitária na área das artes e talvez tenha considerado a possibilidade de tornar esse modo de atuação no mundo em sua profissão. Mas como fazer isso enfrentando os desafios do mundo contemporâneo?

No contexto atual, diferentemente do que ocorre com profissionais de outras áreas, são raros os artistas que têm um contrato duradouro de trabalho. Muitos atuam por projetos, ou seja, processos de produção com início, meio e fim. Os artistas, portanto, precisam conhecer modos de elaborar esses projetos e viabilizá-los, na prática, por meio de financiamentos.

Ao longo deste tema, vamos descobrir algumas formas de organizar, planejar e executar trabalhos artísticos e culturais. Vamos conhecer pessoas e coletivos que encontraram soluções diferentes para realizar aquilo que planejaram. Os conteúdos apresentados são apenas alguns dos exemplos; você será convidado a pesquisar outras formas e a criar suas próprias soluções.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Juntos somos fortes: os coletivos de arte

Os coletivos de arte surgiram como uma forma de associação entre artistas visuais que compartilham ideais e projetos estéticos. No formato em que os conhecemos hoje, podemos dizer que eles começaram a ganhar força nas últimas décadas do século XX, permanecendo ativos até hoje.

No contexto atual, eles podem ser constituídos por artistas de diversas linguagens que se organizam em torno de questões variadas, propondo experimentações que muitas vezes questionam o circuito hegemônico das artes, expandindo suas ações para a rua e outros contextos, como os espaços culturais independentes.

Muitos desses grupos se dedicam a enfrentar a falta de acesso a equipamentos de arte e cultura que ocorre em várias regiões do país. Ao se juntarem e proporem trabalhos de arte nas ruas e em espaços alternativos, eles trazem à tona uma importante discussão sobre a cultura, destacando a ausência de aparelhos culturais em diversas cidades e a falta de diversidade e representatividade da programação cultural de certos espaços.

Os coletivos podem ocupar lugares do cotidiano e diluir a questão da autoria, a exemplo da intervenção do grupo BijaRi, formado em 1997 por estudantes de arquitetura e artes visuais, e atuante até hoje. O grupo, conhecido por suas instalações e intervenções no espaço urbano, é uma empresa criativa que concilia trabalhos de caráter comercial com produções de teor crítico.

A estratégia de ocupação das cidades com dispositivos artísticos que produzem fissuras e estranhamentos no cotidiano é comum entre diversos coletivos contemporâneos. Muitos deles preferem a rua ao museu, criando conexões com os territórios da cidade. O agrupamento de artistas em coletivos também pode ser considerado um modo de fortalecer os trabalhos de cada criador, possibilitando o apoio mútuo na busca por espaço e financiamento de projetos.

Exposição coletiva

CHRISTIANA MORAES - COLEÇÃO PARTICULAR

Instalação de Christiana Moraes, **Quero expor no Salão de Itajaí. E vou. Pergunte-me como**, organizada em Itajaí (SC) em 2010.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O trabalho **Quero expor no Salão de Itajaí. E vou. Pergunte-me como**, da artista Christiana Moraes, problematiza as formas de acesso ao circuito de edital, prêmio e financiamento, promovendo uma exposição coletiva com a participação de pessoas que se identificam como artistas, sem submetê-las a nenhum processo de seleção.

A artista foi convidada a participar de uma exposição e decidiu estender o convite, por meio das redes sociais, a artistas das mais distintas linguagens que desejassem expor seus trabalhos no espaço originalmente destinado às obras dela.

Com essa iniciativa, Christiana Moraes abre o espaço expositivo para pessoas que talvez não tivessem esse tipo de visibilidade em outro contexto. Além disso, ela discute os sentidos e os limites da curadoria artística, provocando nos visitantes uma reflexão sobre quem pode ou não ocupar esses espaços com suas obras.

A arte no território: espaços culturais independentes

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Uma questão importante para a produção cultural é o espaço físico. Ateliês, salas de ensaio e locais para guardar acervos são essenciais para a criação artística. Há inúmeros exemplos de iniciativas que criam e mantêm espaços culturais, utilizando as mais diversas estratégias para conseguir recursos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

GABRIELLE GUIDO

Vilma Soares Ferreira Santos, cofundadora do museu-casa-escola Acervo da Laje. Subúrbio Ferroviário de Salvador (BA), 2023.

Um exemplo de espaço cultural com forte vínculo comunitário no território é o Acervo da Laje. O espaço se define como um museu-casa-escola e se dedica à memória negra e periférica, no Subúrbio Ferroviário de Salvador, no estado da Bahia. A casa, além de reunir obras de diversos artistas, abriga acervos de livros, periódicos e outras publicações. Nela também acontece uma série de encontros, incluindo conversas com artistas e oficinas.

A manutenção de espaços independentes como esse apoia-se, muitas vezes, nos laços comunitários. Isso não exclui a possibilidade de parcerias com instituições públicas ou privadas e a obtenção de recursos por meio de leis de incentivo. Pelo contrário, quando tais espaços são geridos com autonomia, essas estratégias colaboram para a conquista de seus objetivos.

EM PERSPECTIVA A história das políticas culturais no Brasil

Ao longo da história, os artistas receberam patrocínios para suas produções por meio do **mecenato**. Essa forma de incentivo financeiro existe até hoje, mas perdeu força após as revoluções dos séculos XVIII e XIX, quando ocorreu a ascensão da burguesia e o estabelecimento de governos que implementaram políticas públicas para as artes, como museus e conservatórios. Essa mudança possibilitou que um público maior tivesse acesso a diversos bens culturais que antes ficavam limitados à nobreza.

De acordo com o antropólogo Néstor García Canclini, política cultural é

> [...] o conjunto de intervenções realizadas pelo Estado, as instituições civis e os grupos comunitários organizados a fim de orientar o desenvolvimento simbólico, satisfazer as necessidades culturais da população e obter consenso para um tipo de ordem ou de transformação social. [...]

CANCLINI, Néstor García. Definiciones en transición. *In*: MATO, Daniel (org.). **Estudios Latinoamericanos sobre Cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización**. Buenos Aires: Clacso Libros, 2005. p. 65. Tradução nossa.

No Brasil, a política cultural foi implementada apenas na década de 1930, durante o primeiro período da Era Vargas. Antes disso, foram raras as contribuições para o desenvolvimento da cultura nacional. No Brasil colonial, as culturas negras e indígenas eram negadas, e havia censura e impedimentos ao desenvolvimento da educação por parte da monarquia. Já durante a República Velha (1889-1930), embora houvesse alguma preocupação com o patrimônio cultural, nenhuma política de acesso extensivo à cultura foi implementada.

O escritor Mário de Andrade (1893-1945), à frente do Departamento de Cultura da cidade de São Paulo na década de 1930, inaugurou muitas políticas culturais, em especial o registro e a pesquisa da cultura popular das regiões Norte e Nordeste, a ideia de patrimônio imaterial como algo pertencente às classes populares e a concepção da arte como uma necessidade do povo. Na mesma época, o ministro Gustavo Capanema fez investimentos no patrimônio artístico e no acesso às artes, guiado por artistas modernistas como Carlos Drummond de Andrade (1902-1987), Heitor Villa-Lobos (1887-1959) e Candido Portinari (1903-1962).

De 1945 a 1964, foram criados o Ministério da Educação e Cultura e a Campanha de Defesa do Folclore. Entretanto, os investimentos estatais para as políticas culturais não foram muito significativos, sendo a democratização do acesso à arte e a preservação da cultura promovidas, majoritariamente, por instituições não governamentais. Destacaram-se, no período, os Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes e o Movimento de Cultura Popular, que aconteceu no estado de Pernambuco. Com a ditadura de 1964, as políticas culturais confundiram-se com o desenvolvimento das mídias, especialmente a televisão, com o objetivo de difundir ideologias favoráveis aos militares. Apenas no terceiro período da ditadura civil-militar, a partir de 1974, com a "distensão lenta e gradual" do governo de Ernesto Geisel e a "abertura política" no governo de João Figueiredo, o Estado passou a intervir mais nas políticas culturais. Em 1975, foi inaugurado o primeiro Plano Nacional de Cultura, somando-se a ele a criação de instituições como o Centro Nacional de Referência Cultural e a Fundação Nacional das Artes (Funarte).

Com o final da ditadura civil-militar e a transição para a democracia, as políticas públicas alinharam-se aos ideais do livre mercado. A Lei Sarney, que permitia a renúncia fiscal de empresas que patrocinassem produções artísticas, foi o embrião da Lei Rouanet, lançada no governo de Fernando Collor (1990-1992). Sarney também implementou órgãos de investimento estatal direto, como as Secretarias de Apoio à Produção Cultural, a Fundação Nacional de Artes Cênicas e a Fundação Palmares. Durante o governo Collor, alinhado aos ideais neoliberais, e com o país assolado por uma grave crise econômica, os investimentos públicos em cultura reduziram-se consideravelmente, embora tenham sido mantidos os incentivos fiscais a empresas privadas que investissem no setor. De fato, essa política continuou sendo implementada nos governos seguintes. Muitas decisões a respeito das políticas culturais são ditadas até hoje por iniciativas privadas, embora a maior parte dos recursos seja proveniente do setor público.

mecenato: termo que se refere aos investimentos e ao financiamento de artistas e produções culturais. Essa palavra tem origem na figura de Caio Mecenas, estadista, político e conselheiro do imperador romano Augusto, que patrocinava poetas como Horácio e Virgílio, entre outros intelectuais. Muitos artistas renomados, de Leonardo da Vinci a Ludwig van Beethoven, produziram obras graças ao apoio dos mecenas.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Você conhece algum projeto cultural na cidade ou na região em que vive que dependa de políticas culturais?
2. A quais práticas artísticas ou bens culturais você gostaria de ter acesso? De que modo as políticas culturais poderiam ajudar a viabilizá-las?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO Histórico de políticas culturais no Brasil

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

As políticas culturais públicas, ao longo da história do Brasil, tiveram uma enorme importância para a preservação e a difusão do patrimônio, da história e da arte de grupos minoritários.

Um exemplo é o filme **Vale dos esquecidos**, dirigido por Maria Raduan, finalizado com o Fomento ao Cinema Paulista 2010, que retrata a disputa por terras ocorrida em 1970 entre indígenas da etnia Xavante, posseiros e fazendeiros em uma área do estado de Mato Grosso.

RT FEATURES

Cena da gravação do documentário **Vale dos esquecidos** (2013), dirigido por Maria Raduan.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Agora, organizados em grupos, vocês pesquisarão políticas culturais que existem atualmente ou que foram importantes para grupos minoritários. Ao final da pesquisa, cada grupo deverá apresentar o resultado do trabalho para toda a turma.

Etapa 1: Pesquisa

Organizem a turma em grupos. Cada grupo pesquisará uma política pública de fomento para as artes, esteja ela em vigor ou extinta. Sigam os parâmetros a seguir.

1. Em qual contexto histórico essa política foi criada e como ela funciona?
2. Qual é sua extensão e importância para a cultura?
3. Ela é totalmente pública ou é público-privada? Como isso interfere em sua implementação?

Etapa 2: Aplicação prática

Escolham uma obra artística que foi produzida graças a essa política e mostrem-na para a turma. Se for um filme, por exemplo, selecionem um trecho da produção que consideram importante do ponto de vista estético ou de conteúdo. De que maneira a obra reflete a realidade social da minoria retratada? Ela exalta algum aspecto de sua cultura?

Etapa 3: Análise

A política pública vinculada à obra selecionada ainda existe? Em caso afirmativo, qual tem sido a sua relevância?

Caso essa política pública tenha deixado de existir, qual foi o motivo de sua extinção? De que maneira isso afetou a democratização das artes?

Formas de financiamento: como obter recursos financeiros

O orçamento é uma parte fundamental de todo projeto cultural. É preciso calcular a verba necessária para o pagamento de salários dos artistas e técnicos, transporte, alimentação, compra ou aluguel de materiais, entre outros itens. Após a definição dos valores, é preciso pensar em modos de obter recursos financeiros. A seguir, vamos conhecer duas alternativas disponíveis.

MIKE TORRES/ASCOM/ORQUESTRA CRIANÇA CIDADÃ

Apresentação da Orquestra Criança Cidadã, projeto cultural e educacional do estado de Pernambuco. Teatro de Santa Isabel, Recife (PE), 2023.

Leis de incentivo à cultura: patrimônio e produção artística

A Orquestra Criança Cidadã, do estado de Pernambuco, tornou-se patrimônio imaterial em 2020 e depende de leis de incentivo à cultura para se manter.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Você já conhecia leis de fomento à cultura? O que sabia sobre elas?
2. Qual é a importância dessas leis para a cultura nacional?

ECONOMIA

Os investimentos em cultura são fundamentais para a construção da identidade nacional, pois estimulam a preservação da cultura e incentivam o surgimento de novas produções artísticas de diferentes linguagens e conteúdos. Atualmente, as leis de incentivo são responsáveis por grande parte da produção cultural do país. Grandes espetáculos, produções ou projetos educacionais que requerem significativos investimentos dificilmente são realizados ou mantidos sem apoio financeiro.

Um exemplo é a Orquestra Criança Cidadã, que recebe patrocínios e investimentos de origens pública e privada por meio dessas leis. A orquestra, criada e gerida pela Associação Beneficente Criança Cidadã (ABCC), está em atividade desde 2006 e atende gratuitamente cerca de 400 crianças e jovens, com idades entre 6 e 21 anos. Oferece educação musical e apoio pedagógico, psicológico, médico e odontológico, além de aulas de inclusão digital, alimentação e vestimentas para apresentações. Outros projetos similares, como a Escola Olodum (Salvador, BA), o Grupo Cultural Afroreggae (Rio de Janeiro, RJ) e o Projeto Guri (SP), também realizam suas atividades culturais e educativas por meio de investimentos públicos e privados.

Um grande número de museus, projetos sociais, exposições, espetáculos e outras formas de produção cultural e artística recebem, todo ano, investimentos advindos da Lei de Incentivo à Cultura.

ECONOMIA

Crowdfunding, o financiamento coletivo como alternativa

Devido à dificuldade que muitos artistas encontram para concretizar seus projetos, hoje é comum a realização de *crowdfundings*, ou campanhas de financiamento coletivo, pela internet. Embora a ideia de financiamento coletivo não seja nova, a internet e as plataformas alinhadas às leis de incentivo facilitaram significativamente a obtenção de investimentos pelos artistas.

O primeiro caso de *crowdfunding* via internet ocorreu na música, em 1997, quando a banda inglesa de *rock* Marillion conseguiu que seus fãs financiassem sua turnê pelos Estados Unidos. Posteriormente, a banda continuou utilizando essa estratégia para financiar a produção de seus discos. Desde então, com a democratização e o alcance da internet, projetos dos mais variados tipos podem ser concretizados dessa maneira em todo o mundo.

O *crowdfunding* surgiu como uma solução para artistas independentes que não conseguem obter investimentos por meio das leis de incentivo à cultura e que não têm condições de arcar com os custos de sua produção. O financiamento coletivo representa uma forma de economia solidária, que pode democratizar o fazer artístico e o acesso à arte.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Como estudamos ao longo deste tema, produzir cultura é uma tarefa complexa. Para criar suas obras e garantir seu sustento por meio de sua profissão, os artistas buscam financiamento estatal ou privado. Nesse contexto, o produtor cultural é uma figura fundamental para colocar em prática exposições, espetáculos, álbuns, entre outros tipos de obra e evento.

Esse profissional é responsável por planejar, elaborar e executar projetos levando em conta critérios artísticos, sociais e econômicos. Atuando com teatro, música, dança, circo, artes plásticas ou qualquer outra manifestação cultural, ele pode participar de todas as etapas: da idealização do projeto à execução final, passando pela elaboração do orçamento, pela captação de recursos financeiros e pela realização do cronograma de atividades.

O produtor cultural pode conseguir recursos por meio de leis municipais, estaduais e federais. Ele pode se especializar e atuar em qualquer etapa da produção de bens culturais: desde a escrita de projetos para captação de recursos até a execução de propostas e a prestação de contas após a conclusão dos projetos.

O trabalho de um produtor cultural é uma peça-chave para a viabilização do trabalho do artista e para alcançar o público. Em alguns casos, o próprio artista ou o coletivo realizam a produção. Por isso, aprender as regras de financiamento que viabilizem o trabalho de arte é também uma das funções do artista.

Como fazer um projeto cultural

Na seção **Experimentando**, você e seus colegas proporão um projeto cultural para um edital imaginário da sua escola. Esse projeto deve estar relacionado à produção de um evento que envolva toda a comunidade escolar e inclua uma apresentação, exposição, palestra ou outro evento que vocês julgarem importante. Formem grupos de cinco ou seis integrantes e pensem em uma produção cultural relevante para a realidade de vocês. Leiam a seguir um pequeno manual sobre como escrever um projeto cultural.

Tópicos para a escrita de um projeto

Como estudado neste tema, uma das principais fontes de recursos para os projetos culturais são os financiamentos públicos e privados, geralmente oferecidos por chamadas públicas para artistas. Essas chamadas costumam incluir um edital ou regulamento com as regras para a submissão e a inscrição de trabalhos.

Um elemento fundamental para esse tipo de seleção é o projeto escrito. Quanto mais clara, detalhada e objetiva for a proposta, mais chances o artista terá de obter a verba pleiteada. Além disso, a proposta deve ter um caráter inovador e de relevância social, que desperte o interesse do avaliador e seja justificada.

Para que você e sua turma consigam escrever um projeto com base nas necessidades e nos desejos da comunidade de que fazem parte, apresentamos o guia a seguir.

Item 1: Apresentação/Descrição

Neste tópico você e seus colegas devem descrever o projeto, que pode ser uma ação, atividade ou apresentação artística.

Como fazer? Vocês podem produzir uma sinopse, *trailer* ou síntese do projeto. Expliquem a origem da ideia de realizá-lo, justifiquem sua importância, descrevam os principais objetivos, o número de pessoas envolvidas, o público-alvo e os detalhes sobre onde e quando ocorrerá.

Perguntas que podem ajudar: O que é o projeto? Qual é seu objetivo geral? Quais são os principais agentes envolvidos? Qual é o público-alvo? Quando e onde será realizado?

Item 2: Justificativa

Vocês devem apresentar mais detalhadamente as razões para a realização do projeto. Não se esqueçam de destacar suas contribuições para o desenvolvimento cultural e o público ao qual se destina.

Como fazer? Nessa parte, vocês devem convencer o leitor e avaliador do projeto de que a ideia de vocês é importante. Para isso, enfatizem os principais atributos da proposta.

Perguntas que podem ajudar: Em que contexto se insere o projeto? Por que foi pensado e proposto? Qual é seu diferencial?

Item 3: Objetivos do projeto

Vocês devem apresentar os resultados esperados e os benefícios que o projeto trará para a comunidade.

Como fazer? Elaborem um parágrafo curto com o objetivo geral e organizem os objetivos específicos em tópicos (de forma clara e sucinta).

Perguntas que podem ajudar: O que vocês pretendem com esse projeto? Para que foi pensado e proposto? Quais são os benefícios culturais, sociais e econômicos esperados?

Item 4: Metas a atingir/Resultados previstos

Vocês deverão prospectar os resultados produzidos pelo projeto.

Como fazer? Definam resultados práticos e viáveis, como: número de apresentações e mostras, pessoas envolvidas, espectadores esperados etc.

Perguntas que podem ajudar: Quais são as obras produzidas pelo projeto? Quantas pessoas serão atingidas por ele?

Item 5: Público-alvo

Nesse estágio vocês devem mencionar o público que esperam que esse projeto atinja, ou seja, para quem ele é destinado.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Como fazer? Identificar o local onde o projeto será desenvolvido, o horário em que será realizado e a linguagem artística que abordará pode ajudá-los a entender quem serão seus destinatários.

Perguntas que podem ajudar: Para quem o projeto foi pensado? Quais são as características do público que ele pretende atingir? Qual é a estimativa de público?

Item 6: Plano de execução

Descrevam o tempo de cada fase de execução do projeto.

Como fazer? Listem todas as atividades que serão necessárias para atingir os resultados (isso estará detalhado nos objetivos). Organizem as ações por etapas de realização, prevendo a duração de cada uma delas.

Perguntas que podem ajudar: Qual é a programação do projeto? Quem serão os responsáveis por cada etapa? Que atividades serão desenvolvidas?

Item 7: Contrapartidas

Vocês devem esclarecer as contrapartidas que esse projeto oferecerá à comunidade na qual estará inserido.

Como fazer? Expliquem como o público participará do projeto, levando em consideração as condições e a cultura locais.

Perguntas que podem ajudar: Quais são as atividades previstas? Como, quando e onde serão realizadas?

Item 8: Avaliação dos resultados

Vocês devem estipular os critérios de avaliação do projeto.

Como fazer? Os resultados podem ser aferidos por meio de questionários e entrevistas.

Perguntas que podem ajudar: Como o projeto pode ser avaliado? Que critérios são fundamentais para avaliá-lo?

Item 9: Cronograma

Descrevam o tempo que cada fase do projeto terá, elencando as ações necessárias para sua execução.

Como fazer? O cronograma deve ser apresentado em tabela (semanal, quinzenal ou mensal) e contemplar as fases de pré-produção, produção e pós-produção.

Perguntas que podem ajudar: Quanto tempo dura cada etapa? O que precisa ser assegurado para que ela ocorra no tempo previsto?

Item 10: Orçamento

Indiquem os recursos financeiros necessários para a efetivação do projeto.

Como fazer? O orçamento também é apresentado em forma de tabela e deve prever todos os recursos envolvidos: remunerações e serviços; infraestrutura e montagem; material de consumo (incluindo alimentação, papelaria, deslocamento); material gráfico para comunicação e divulgação (*flyer*, cartaz, anúncio etc.).

Perguntas que podem ajudar: Qual é o custo de cada etapa do cronograma? Como aferir esses custos? Qual é o valor total do projeto?

Item 11: Plano de divulgação

Essa etapa é fundamental para o impacto do seu evento.

Como fazer? Pensem em como divulgar a ação: será utilizado material gráfico para comunicação e divulgação (*flyer*, cartaz, anúncio etc.)? Escolham as mídias que mais alcancem o público-alvo e projetem formas de fazê-lo.

Perguntas que podem ajudar: Como nos comunicar com o público-alvo? Qual é a linguagem visual mais adequada ao projeto?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EXPERIMENTANDO Elaborando um projeto cultural

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Depois de conhecer as etapas de concepção e escrita de um projeto cultural, é hora de elaborá-lo.

Passo 1: Escolha do tema

Discutam possibilidades de tema para um projeto cultural de acordo com o que poderia ser interessante para a sua comunidade escolar. Depois que todos os integrantes tiverem dado ideias, escolham uma delas para elaborar o projeto cultural do grupo.

Passo 2: Divisão das tarefas

Formem subgrupos responsáveis por:

1. justificativa, objetivos, resultados previstos e avaliação de resultados;
2. plano de execução, cronograma e orçamento;
3. público-alvo, contrapartidas e plano de divulgação.

Passo 3: Elaboração do projeto

Estabeleçam um prazo para que cada subgrupo finalize sua parte. Depois, vocês devem revisá-las, juntá-las e entregar o projeto ao professor.

Passo 4: *Pitching*

O *pitching* ("lance", em inglês) é um discurso direto de convencimento da importância do projeto. Deve ser uma exposição clara, rápida e convincente. O grupo terá 5 minutos para apresentar o projeto, tendo como jurados os demais colegas. A apresentação oral pode ser complementada com recursos visuais a fim de torná-la mais atrativa.

Passo 5: Avaliação coletiva

Depois de todas as equipes da turma apresentarem seus projetos, conversem sobre as qualidades de cada um deles, suas fragilidades e como poderiam ser colocados em prática.

O QUE APRENDEMOS

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Ao longo deste tema discutimos maneiras de viabilizar o trabalho dos artistas para que possam continuar a empreender e a produzir. Você pôde perceber que as iniciativas públicas e privadas de fomento à cultura, por meio de editais e premiações, frequentemente estabelecem critérios de seleção, que, muitas vezes, podem privilegiar artistas já consagrados.

Percebemos que a produção cultural é um nicho importante de atuação no campo da arte, pois possibilita o acesso a financiamentos de projetos artísticos.

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

Agora, vamos refletir sobre tudo o que foi apresentado a respeito do empreendedorismo no campo da arte. Em uma roda de discussão, troque ideias com seus colegas.

1. Qual é a importância do financiamento de projetos culturais para a sociedade?
2. Como as políticas públicas garantem a democratização da produção e o acesso às artes?
3. De que maneira o acesso às artes pode ser garantido na região onde você vive?

Autoavaliação da unidade

Nesta unidade, estudamos diferentes relações entre arte, trabalho e tecnologia. Compreendemos como as tecnologias digitais transformam modos de criação e circulação das obras; estudamos possibilidades de formação no campo artístico; e pesquisamos como criar um projeto cultural para transformar nossas ideias em realidade. Agora, você fará uma autoavaliação, recordando-se de suas experiências e aprendizagens nesse processo.

1. As reflexões ao longo da unidade ampliaram o seu olhar para o uso das tecnologias?
2. Os exemplos de caminhos para a formação em arte apresentados no livro aguçaram sua curiosidade? Você pesquisou algo além do que foi proposto em sala de aula?
3. Em sua opinião, saber escrever um projeto cultural é útil apenas no universo da arte ou pode auxiliá-lo em outros aspectos de sua vida pessoal ou profissional? Em caso afirmativo, quais aspectos são esses?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Leia a questão a seguir, publicada no Exame Nacional do Ensino Médio de 2018.

(Enem 2018)

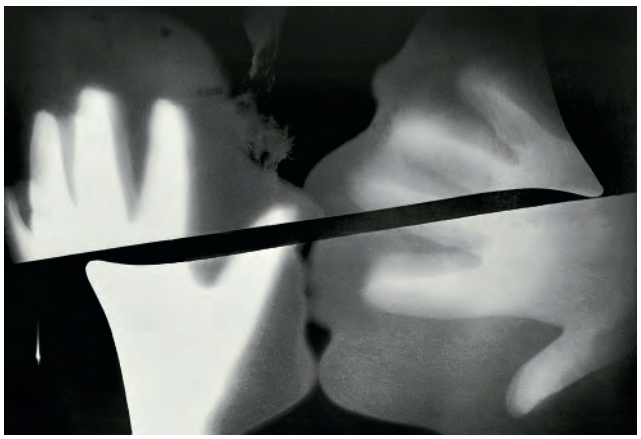
TEXTO I

Também chamados impressões ou imagens fotogramáticas [...], os fotogramas são, numa definição genérica, imagens realizadas sem a utilização de uma câmera fotográfica, por contato direto de um objeto ou material com uma superfície fotossensível exposta a uma fonte de luz. Essa técnica, que nasceu junto com a fotografia e serviu de modelo a muitas discussões sobre a ontologia da imagem fotográfica, foi profundamente transformada pelos artistas de vanguarda, nas primeiras décadas do século XX. Representou mesmo, ao lado das colagens, fotomontagens e outros procedimentos técnicos, a incorporação definitiva da fotografia à arte moderna e seu distanciamento da representação figurativa.

COLUCCI, Maria Beatriz. Impressões fotogramáticas e vanguardas: as experiências de Man Ray. **Studium**, n. 2, 2000.

TEXTO II

© MAN RAY TRUST/AUTVIS, BRASIL, 2024
MUSEU DE ARTE MODERNA DE NOVA YORK, EUA [MOMA]



RAY, Man. **Rayograph**. 1922. Impressão em gelatina de prata (fotograma), 23,9 × 29,9 cm. Museu de Arte Moderna (MoMA), Nova York. Disponível em: www.moma.org. Acesso em: 18 abr. 2018 (adaptado).

No fotograma de Man Ray, o "distanciamento da representação figurativa" a que se refere o Texto I manifesta-se na

a. ressignificação do jogo de luz e sombra, nos moldes surrealistas.

b. imposição do acaso sobre a técnica, como crítica à arte realista.

c. composição experimental, fragmentada e de contornos difusos.

d. abstração radical, voltada para a própria linguagem fotográfica.

e. imitação de formas humanas, com base em diferentes objetos.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2018/2018_PV_impresso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Análise da questão

A questão apresenta uma definição sobre a técnica do fotograma e destaca sua importância no início do século XX para conferir à fotografia o status de arte e de linguagem. Com isso, oferece recursos para uma leitura da imagem de Man Ray (1890-1976). A questão demanda a interpretação da ideia de "distanciamento da figuração representativa" no fotograma, ou seja, há um comando para identificar como os elementos da imagem se afastam ou diferenciam de uma representação estrita do real.

Para analisar a questão, você pode retomar a leitura de todo o Tema 13 desta unidade, com especial atenção à seção **Em perspectiva**.

Resposta correta: alternativa **C.**

A alternativa correta indica uma dissociação parcial das formas reais. Na imagem há uma sugestão da forma de duas pessoas que se beijam e que tocam os seus rostos. A imagem é difusa; não é possível identificar quaisquer outras características das duas pessoas que não o contorno de suas cabeças e de suas mãos.

A alternativa A não é correta; a associação com a vanguarda surrealista pode confundir, uma vez que a imagem apresenta uma experimentação do artista. De todo modo, o comando da questão exige atenção ao problema da figuração na fotografia, e não há um jogo de luz e sombra, nos modos da pintura, que torne a imagem mais ou menos próxima da figuração.

A alternativa B também não é correta, pois, embora no campo da fotografia haja uma discussão sobre o acaso, como visto na seção **Conceitos e técnicas**, do Tema 13, não é este o caso do fotograma. O fotograma é uma montagem – portanto, não é uma imposição do acaso – nem é feito, propriamente, como crítica ao realismo. Fosse assim, o artista não teria eligido o contorno de dois rostos, que podem ser facilmente identificáveis como tal.

A alternativa D é incorreta, pois, embora seja verdade que a obra remete a uma discussão importante sobre a linguagem fotográfica, não se trata de uma "abstração radical". Afinal, podemos identificar o contorno dos

rostos e das mãos. Ele pode ser parcial, na medida em que não vemos outros detalhes desses rostos, mas não radical.

Por fim, a alternativa E é também incorreta. Considerar o fotograma uma "imitação" das formas humanas pode ser inadequado, uma vez que ele é produzido com base no próprio objeto. Pode-se, por exemplo, considerar imitação a representação da mão de uma pessoa em uma pintura, mas não a mão retratada em uma fotografia. O conceito de imitação, aliás, opõe-se ao comando da questão, que orienta a reflexão à ideia de distanciamento da estrita figuração na imagem.

Agora é a sua vez! Responda às questões a seguir em seu diário de bordo.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Retome a seção **Conexões**, no **Tema 15** desta unidade.

1. (Enem 2023)

O mais antigo grupo de *rap* indígena do país, Brô MCs, surgiu em 2009, na aldeia Jaguapiru, em Dourados, Mato Grosso do Sul. Os integrantes conheceram o *rap* pelo rádio, ouvindo um programa que apresentava cantores e grupos brasileiros desse gênero musical. O Brô MCs conseguiu influenciar outros a fazerem rap e a lutarem pelas causas indígenas. Um dos nomes do movimento, Kunumí MC, é um jovem de 16 anos, da aldeia Krukutu, em São Paulo. O adolescente enxerga o *rap* como uma cultura da defesa e começou a fazer rimas quando percebeu que a poesia, pela qual sempre se interessou, podia virar música. Nas letras que cria, inspiradas tanto pelo rap como pelos ritmos indígenas, tenta incluir assuntos sobre os quais acha importante dar voz, principalmente a questão da demarcação das terras.

VIEIRA, Lígia. Grupos dão voz às lutas indígenas por meio do hip-hop. **Correio Braziliense**, 6 dez. 2017. Disponível em: www.correiobraziliense.com.br. Acesso em: 13 nov. 2021 (adaptado).

O movimento *rap* dos grupos originários revela o(a)

a. fusão de manifestações artísticas urbanas contemporâneas com a cultura indígena.

Alternativa correta: A

b. contraposição de temáticas socioambientais indígenas às questões urbanas.

c. rejeição da indústria radiofônica às músicas indígenas.

d. distanciamento da realidade social indígena.

e. estímulo ao estudo da poesia indígena.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/enem/provas_e_gabaritos/2023_PV_impresso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Retome o **Tema 15** desta unidade.

2. (ENEM 2023)

O uso das redes sociais como forma de ampliar universos foi uma descoberta recente para o artista Wolney Fernandes, que começou a criar quando o ambiente em Goiás era mais árido em relação às artes visuais. "Hoje, ser diferente é uma potência e quem sabe o que quer com a própria arte encontra espaço", diz. As colagens artísticas do goiano aparecem em capas de obras literárias pelo Brasil e exterior.

RABELO, Michelle. Artistas goianos ganham destaque nacionalmente nas artes visuais. **O Popular**, 24 mar. 2018. Disponível em: https://opopular.com.br. Acesso em: 15 nov. 2021 (adaptado).

O artista goiano Wolney Fernandes busca expor seu trabalho por meio de plataformas virtuais com o objetivo de

a. dar suporte à técnica de colagem em artes visuais, contornando dificuldades práticas.

b. aproximar-se da estética visual própria da editoração de obras artísticas, como capas de livros.

c. oferecer uma vitrine internacional para sua produção artística, a fim de dar mais visibilidade a suas obras.

d. enfatizar o caráter original e inovador de suas criações artísticas, diferenciando-se das artes tradicionais.

e. trazer um sentido tecnológico às suas colagens, uma vez que as imagens artísticas são recorrentes nas redes sociais.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/enem/provas_e_gabaritos/2023_PV_impresso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Alternativa correta: C

Unidade 6

ARTE POR UMA VIDA SUSTENTÁVEL

IGOR MARTINS/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Atores e não atores do espetáculo **Tribunal Mina** discutem, em cena, documentos históricos da tragédia socioambiental de São Pedro da Cova, em Portugal, 2023.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

IGOR MARTINS/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

Cena do espetáculo **Tribunal Mina**, da companhia de teatro Hotel Europa, Portugal, 2023.

O espetáculo **Tribunal Mina** (2023), da companhia de teatro Hotel Europa, fala sobre as consequências de um crime ambiental ocorrido em São Pedro da Cova, uma vila de Portugal, em 2001. Membros da comunidade local, de diferentes gerações, atuam na peça contando como o depósito ilegal de resíduos tóxicos na vila impactou suas vidas. A peça também resgata imagens históricas e ouve especialistas em crimes contra o meio ambiente, jornalistas e advogados. Ao fim, convoca os espectadores a votarem, como se estivessem em um tribunal popular, para decidir quem deve ser responsabilizado pelos eventos que desencadearam essa tragédia socioambiental.

Nesta unidade, vamos dialogar sobre as relações entre arte, cidadania e sustentabilidade. Conheceremos exemplos de coletivos que se articulam em espaços culturais para criar ações que vão além da arte. Depois, refletiremos sobre como a arte pode se conectar com o ambiente para o qual ela é pensada. Por fim, vamos nos perguntar sobre como os ambientes da arte podem promover ou não a diversidade de ideias e identidades.

1. Para você, o que é sustentabilidade?

2. Como a arte pode se relacionar com a sustentabilidade?

3. Em sua opinião, é possível falar em "ecossistema" social da arte? Explique.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Objetivos da unidade

- Conhecer artistas e coletivos que criam obras de arte e promovem ações de interesse socioambiental.
- Compreender e discutir os conceitos de meio ambiente, sustentabilidade e economia solidária, relacionando-os ao universo da arte.
- Explorar estratégias de pesquisa para além de fontes bibliográficas, como a criação e a condução de grupos focais, incluindo a análise e o compartilhamento de seus resultados.
- Participar de ações e criações coletivas, exercitando o diálogo para encontrar soluções conjuntas de organização, curadoria, apresentação e socialização com a comunidade escolar.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

BNCC

Competências: CG1, CG3, CG6, CG7, CG9, CE2, CE3, CE6

Habilidades: EM13LGG203, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG304, EM13LGG305, EM13LGG602, EM13LGG604

TEMA 18

Arte, economia solidária e cidadania

DIREÇÃO: JORGE FURTADO/PRODUÇÃO: CASA DE CINEMA DE PORTO ALEGRE

Cena do curta-metragem brasileiro **Ilha das Flores** (1989), dirigido por Jorge Furtado.

O filme **Ilha das Flores** problematiza questões econômicas e sociais por meio da narrativa sobre uma ilha na região metropolitana de Porto Alegre (RS), onde é depositado o lixo produzido na cidade.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Com base na imagem, responda às perguntas.

1. O que você vê nessa cena? O que você supõe que as pessoas estão fazendo nesse lugar?
2. Você acha que essa imagem tem relação com problemas sociais enfrentados ainda hoje no Brasil? Se a resposta for afirmativa, o que, em sua opinião, deveria ser feito para superá-los?

MEIO AMBIENTE

ODS 1 ODS 12

Caso julgue conveniente, peça aos estudantes que consultem as informações sobre a Agenda 2030 e os ODS, apresentadas nas páginas iniciais desta coleção.

A economia pode ser definida como o conjunto de relações entre a produção, a circulação e o consumo de tudo o que é necessário para a manutenção da vida humana. Vivemos em um sistema econômico capitalista, em que essas relações ocorrem por meio de produção, circulação e consumo de mercadorias. Assim, em nossa sociedade, os seres humanos realizam trocas, geralmente mediadas pelo dinheiro. Nesse tipo de sistema, quem acumula mais dinheiro tem uma situação econômica melhor e, por conseguinte, pode consumir mais.

O filme **Ilha das Flores** (1989), dirigido por Jorge Furtado, levanta questões sobre as divisões sociais mediadas pelo dinheiro. A obra apresenta uma ilha no município de Belém Novo (RS) onde é depositada grande parte do lixo produzido na cidade de Porto Alegre. Com uma narração rápida e uma linguagem irônica, o filme acompanha o percurso de um tomate, desde sua produção, passando pela mesa de uma família, pelo descarte e pela coleta como lixo, até chegar à Ilha das Flores. Lá, o resto do lixo que não serve de comida aos porcos é deixado para a alimentação de homens e mulheres que vivem em situação de miséria extrema. Por meio da linguagem audiovisual, o filme estabelece uma crítica contundente aos modos de consumo e à economia que regulam nossa sociedade.

Entretanto, há outros modos de estabelecer relações entre as pessoas e os bens consumidos, como na economia solidária. Neste tema, vamos conhecer manifestações artísticas e culturais que despertam o pensamento para um consumo mais consciente e para outros tipos de economia, menos fundamentadas no lucro e mais amparadas pela solidariedade e pela sustentabilidade.

#Para curtir

ILHA das Flores. Direção: Jorge Furtado. Brasil, 1989. 1 vídeo (ca. 13 min). Disponível em: https://vimeo.com/528062531. Acesso em: 14 mar. 2024.

O curta-metragem ainda se mantém atual, mais de 30 anos depois de seu lançamento. Com certa acidez e um ligeiro toque de humor, a premiada obra narra de forma crítica e concisa, em apenas 13 minutos, as muitas contradições da sociedade de consumo.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. O que é economia solidária? Como a economia solidária pode se articular à dimensão da cidadania por meio da arte?
2. De que maneiras a produção cultural pode se organizar de forma coletiva e sustentável?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Uma cozinha aberta na Casa do Povo: ações cidadãs independentes e comunitárias

LAURA VIANA/ACERVO CASA DO POVO

Registro da ação Cozinha Aberta, de Jonas Van e Valentina D'Avenia, criada a partir da pergunta "Por que fazer arte se falta comida?", realizada no centro cultural Casa do Povo, localizado no bairro do Bom Retiro, em São Paulo (SP), 2019.

ODS 2

A fotografia retrata a ação Cozinha Aberta, realizada pelo coletivo Universidad Desconocida (UU) (em tradução livre, Universidade Desconhecida) na Casa do Povo. Habitada por grupos, movimentos sociais, coletivos e artistas que têm como objetivo repensar a articulação entre cultura, comunidade e memória, a Casa do Povo é um centro cultural localizado na cidade de São Paulo. A ação do UU foi criada com base na pergunta: "Por que fazer arte se falta comida?". Ela consistia na preparação e na distribuição gratuita de refeições feitas da xepa das feiras – ou seja, alimentos ainda bons para o consumo, mas descartados pelos feirantes por não terem valor comercial – para a população que vive e trabalha no bairro do Bom Retiro. As pessoas podiam optar por comer no local, sentadas diante das mesas instaladas na Casa, ou levar uma marmita para comer depois.

Com base no registro fotográfico e nos objetivos da ação do coletivo, responda às perguntas a seguir.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Quais temas estão presentes no questionamento do coletivo UU? Como você responderia à pergunta "Por que fazer arte se falta comida?"?
2. Como e por que podemos considerar artística a proposta do coletivo de produzir almoços gratuitos?
3. Na região onde você vive, há iniciativas que vinculam o trabalho artístico a perspectivas sociais? Se a resposta for afirmativa, quais são elas? Qual é o tipo de ação social de cada uma delas?

Muitos artistas, grupos e coletivos culturais, como o UU, têm como objetivo expandir o potencial de suas ações artísticas para as comunidades em que estão inseridos ou para a sociedade em geral, mobilizados pela perspectiva da economia solidária. Tais propostas visam estabelecer um diálogo entre a arte e a vida pública pelo viés da cidadania. De acordo com o historiador mineiro José Murilo de Carvalho, a cidadania pode ser pensada por meio da combinação de três tipos de direito: a) direitos civis (referentes à liberdade de escolha e à igualdade perante a lei); b) direitos políticos (referentes ao direito ao voto e à organização política); e, por fim, c) direitos sociais (referentes à participação de cada pessoa na riqueza coletiva, com acesso a educação, saúde, trabalho, aposentadoria etc.). Desse modo, a arte pode ser entendida como um direito social da população, capaz de promover uma reflexão crítica da sociedade sobre os outros direitos que ela tem.

#Para curtir

CASA do Povo. Disponível em: https://casadopovo.org.br. Acesso em: 15 mar. 2024.

Fundada em 1946, a partir de uma associação cultural sem fins lucrativos logo após a Segunda Guerra Mundial, a Casa do Povo foi erguida pelo esforço coletivo de uma parcela da comunidade judaica politicamente engajada e instalada majoritariamente no bairro do Bom Retiro, em São Paulo (SP).

O espaço nasceu de um desejo duplo: homenagear os que morreram nos campos de concentração nazistas e criar um espaço que reunisse as associações que lutavam contra o nazismo no Brasil. Esse desejo se concretizou na inauguração, em 1953, da Casa do Povo como um monumento vivo, lugar onde lembrar é agir.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

#Para curtir

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guia alimentar para a população brasileira**. 2. ed. Brasília, 2014.

Você já parou para pensar em como se alimenta?

Em 2014, o Ministério da Saúde publicou uma versão atualizada do **Guia alimentar para a população brasileira**, um documento prático com diretrizes para uma alimentação balanceada, considerando os hábitos e costumes da população brasileira.

A Casa do Povo busca fazer valer esse direito cidadão. Ao longo do ano, a Casa recebe diversos grupos, movimentos e coletivos artísticos das linguagens de teatro, dança, *performance*, audiovisual e música, além de abrir o espaço para movimentos sociais e reuniões de estudo e pesquisa científica. Assim, o espaço apresenta uma programação transdisciplinar, valendo-se da ideia da arte como ferramenta crítica, pensada na perspectiva da transformação social. Para oferecer ao público sua programação (em grande parte gratuita), a Casa conta com apoio de alguns editais públicos e patrocínios privados, mas também com doações coletivas que se aproximam dos modos de organização das redes de economia solidária, como a proposta da Cozinha Aberta.

Colaboração e resistência no quilombo urbano Aparelha Luzia

LUCAS DUARTE DE SOUZA/ARQUIVO DA EDITORA

Bate-papo ao som de uma roda de samba com o grupo Gêde Lima no quilombo urbano Aparelha Luzia, em São Paulo (SP), 2024.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. O que foram os quilombos?
2. O que você imagina ser um quilombo urbano?

MULTICULTURALISMO

O Aparelha Luzia, localizado na Barra Funda, um dos bairros operários mais tradicionais da cidade de São Paulo, é um espaço cultural da população negra da cidade. Ao passar pelas portas do espaço no fim de tarde ou no começo da noite, é comum encontrar uma aglomeração de pessoas envolvidas em alguma atividade cultural, como saraus, exposições, *shows* de música e ensaios do bloco de Carnaval da casa, ou apenas ali reunidas para conversar e comer alguma coisa.

O centro cultural define-se como um quilombo urbano. Trata-se de uma referência às comunidades criadas como forma de resistência à escravidão imposta pelos portugueses. Além disso, o nome do espaço faz alusão a Luzia, o mais antigo fóssil humano já encontrado nas Américas. O crânio, que tem cerca de 13 mil anos, ao ter sua face reconstruída digitalmente, revelou o rosto de uma mulher de fisionomia negra, corroborando a hipótese de que houve um fluxo migratório da África à América muito antes do tráfico português de escravizados entre os séculos XVI e XIX.

Criado em 2016, o Aparelha Luzia busca formas de economia e organização da vida diferentes das dominantes, mesmo estando no centro da maior metrópole da América do Sul. Assim, a cada dia, a idealizadora do espaço, Érica Malunguinho, abre a casa com um discurso sobre a importância dos espaços de resistência da comunidade negra e explica as regras de funcionamento do lugar. Além dos eventos culturais produzidos pela comunidade negra de São Paulo e a ela destinados, o espaço é autogerido de forma totalmente colaborativa. Desse modo, conforme Malunguinho esclarece, apesar de ter um cardápio de comidas e bebidas, o Aparelha Luzia não é um restaurante ou bar e, portanto, não oferece os serviços típicos desses estabelecimentos. A gastronomia é parte integrante do projeto de colaboração e, para a idealizadora do espaço, funciona como mais uma maneira de fomentar a criação de espaços de socialização das pessoas negras.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONEXÕES Quilombagem: uma forma de construir outro mundo?

CHICO FERREIRA/PULSAR IMAGENS

Apresentação do grupo de jongo Quilombo de Camorim durante festa do Dia da Consciência Negra no Quilombo Sacopã, Rio de Janeiro (RJ), 2023.

Os quilombos eram comunidades compostas principalmente de pessoas que, uma vez escravizadas, fugiam do cativeiro e construíam, em liberdade, uma ordem social alternativa à do poder colonial português escravista. Durante os períodos colonial e imperial, os quilombos eram muito numerosos; alguns articulavam-se, formando verdadeiros estados paralelos. Segundo dados da Fundação Cultural Palmares, há, atualmente, mais de 3 mil comunidades remanescentes de quilombos espalhadas pelo território nacional.

Essas comunidades, que tiveram seu auge no Brasil Colônia, entre os séculos XVII e XIX, criavam estilos de vida distintos dos que eram predominantes no restante do território da colônia portuguesa, pois tinham as próprias leis e modos de produção da economia. Esse processo histórico de protesto por meio da construção de outra economia e de outro modo de vida é chamado de **quilombagem** pelo sociólogo e historiador Clóvis Moura (1925-2003). Leia, a seguir, um trecho de seu texto "A quilombagem como expressão de protesto radical":

> [...] o quilombo — e a quilombagem por extensão — não foi uma negação [da ordem senhorial] apenas no seu aspecto político e/ou militar como as insurreições urbanas, mas ele criou uma economia, estabeleceu um espaço livre e desempenhou uma função na economia, criando uma totalidade de negação [desta mesma ordem]. Há, por isto, a possibilidade de comparação da economia, da ordem militar e da vida social do quilombo com o escravismo colonial no seu conjunto. [...]
>
> Por outro lado, se o quilombo era o polo de negação mais radical daquilo que era institucional no regime escravista, era, também, um polarizador das camadas, grupos ou segmentos de oposição ao sistema: marginais, índios destribalizados, foragidos da justiça ou do serviço militar ou etnicamente excluídos, como mamelucos, curibocas, mulatos e mesmo brancos pobres ou perseguidos por diversas razões. Esses excluídos que se refugiavam nos quilombos durante todo o período da sua existência virão reforçar a postura de negação da quilombagem e configurar ainda mais o seu radicalismo. [...] Com isto, rompia-se o código senhorial que estabelecia a inferiorização da população não branca em relação ao branco. Era o que poderíamos chamar de uma democracia racial.

MOURA, Clóvis. A quilombagem como expressão de protesto radical. *In*: **Os quilombos na dinâmica social do Brasil**. Maceió: Edufal, 2001. p. 75-86. (Texto adaptado).

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

Depois de ler o texto, responda às perguntas:

1. Por que, para o autor, "o quilombo era o polo de negação mais radical daquilo que era institucional no regime escravista"?
2. O que, no texto do autor, o leva a afirmar que o quilombo poderia ser chamado de "democracia racial"?
3. Em sua opinião, é possível inspirar-se no modo de organização dos quilombos para construir formas de vida e de economia alternativas? Como?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONCEITOS E TÉCNICAS O que é economia solidária

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

MARCIA MINILLO/OLHAR IMAGEM

Feira Tijuana de Arte Impressa de 2019, realizada na Casa do Povo, em São Paulo (SP).

A Feira Tijuana de Arte Impressa é a primeira feira independente de publicações e livros de artista realizada no Brasil, criada no ano de 2009. Atualmente, ela consiste em uma manifestação cultural cuja programação, além da troca e da venda de materiais impressos, contém apresentações artísticas, *performances* e debates.

ECONOMIA

ODS 9

A economia solidária é uma estratégia sustentável para pensar e agir no mundo no século XXI. Em contraposição aos modos de produção e circulação das mercadorias voltados para o lucro, as formas de produzir, vender e trocar que caracterizam esse tipo de economia são definidas pela preocupação com a divisão justa e equitativa das riquezas e permeadas por valores como a sustentabilidade ambiental. Assim, diferente da lógica capitalista e industrial de exploração do trabalho e extração predatória dos recursos naturais, a economia solidária procura fortalecer os produtores locais e os saberes produzidos nas diferentes regiões do país.

Surgido na Inglaterra no século XIX, o conceito de economia solidária teve origem na demanda de combater a pobreza e a desigualdade resultantes da lógica de produção estabelecida pela Revolução Industrial. Tal movimento tinha como princípio aquecer a economia local, colaborando com o comércio das pessoas de determinada região, as quais não tinham acesso aos modos de produção industriais.

Por que a economia solidária opta por fortalecer os pequenos produtores? Com a expansão global dos processos industriais, os custos dos produtos fabricados em larga escala diminuíram, levando as pessoas a comprar mais em grandes centros comerciais. Como consequência, a economia da pequena comunidade acabou perdendo a circulação de sua renda. Historicamente, foram muitos os pequenos produtores que precisaram parar de produzir para trabalhar em uma grande empresa ou em um grande centro.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Apesar de ter sido pensada no contexto europeu, a economia solidária ganhou força no Brasil a partir da década de 1990. Em 2003, foi criada a Secretaria Nacional de Economia Solidária, liderada pelo professor e principal pesquisador da área, Paul Singer. A ideia de Singer era criar um mercado com base na cooperação, e não na competição, entre os produtores, com o objetivo de diminuir a desigualdade de ganhos. A seguir, apresentamos alguns dos princípios fundamentais da economia solidária.

1. Cooperação: ao invés de competir, todos devem trabalhar de forma colaborativa, buscando os interesses e objetivos em comum, a união dos esforços e capacidades, a propriedade coletiva e a partilha dos resultados;

2. Autogestão: as decisões nos empreendimentos são tomadas de forma coletiva, privilegiando as contribuições do grupo ao invés de ficarem concentradas em um indivíduo. Todos devem ter voz e voto. Os apoios externos não devem substituir nem impedir o papel dos verdadeiros sujeitos da ação, aqueles que formam os empreendimentos;

3. Ação Econômica: sem abrir mão dos outros princípios, a economia solidária é formada por iniciativas com motivação econômica, como a produção, a comercialização, a prestação de serviços, as trocas, o crédito e o consumo;

4. Solidariedade: a preocupação com o outro está presente de várias formas na economia solidária, como na distribuição justa dos resultados alcançados, na preocupação com o bem-estar de todos os envolvidos, nas relações com a comunidade, na atuação em movimentos sociais e populares, na busca de um meio ambiente saudável e de um desenvolvimento sustentável.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS. O que é a economia solidária? [*S. l.*]: Dieese, 2016. Disponível em: https://ecosol.dieese.org.br/o-que-e-a-economia-solidaria.php. Acesso em: 15 mar. 2024.

De que forma as juventudes têm participado da economia solidária?

Os modos de organização cooperativos da economia solidária estão fortemente alinhados com as diversidades das juventudes contemporâneas. Para a Central de Cooperativas e Empreendimentos Solidários, a relação entre as juventudes e a economia solidária pode acontecer a partir de duas perspectivas. A primeira é que as juventudes são necessárias à economia solidária para garantir a continuidade e a inovação desse setor, afinal, serão os jovens de hoje os responsáveis pelas decisões e propostas do futuro. A segunda é que os valores da economia solidária dialogam com alguns valores das juventudes, como associativismo, senso de coletividade e modos de fazer cooperativos.

No Brasil, a articulação nacional chamada Juvesol reúne coletivos, empreendimentos, associações, cooperativas e várias pessoas que buscam discutir o espaço da juventude na economia solidária.

A ideia é que o trabalho colaborativo seja uma nova forma de gerir negócios, ou seja, promover o empreendedorismo coletivo, e, com isso, causar impacto nos estilos de vida contemporâneos. Nesse contexto, a juventude é uma etapa da vida muito importante, pois aponta novas perspectivas de trabalho. Além disso, o reconhecimento do trabalho colaborativo e em rede pelas novas gerações é uma das maneiras de fomentar a transformação social.

#Para curtir

ECONOMIA solidária é alternativa para geração de emprego e renda. [*S. l.*: *s. n.*], 2015. 1 vídeo (ca. 14 min). Publicado por TV BrasilGov. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ulzZP_4EQRk. Acesso em: 15 mar. 2024.

Nessa entrevista, o maior especialista brasileiro em economia solidária, o economista e professor Paul Singer, comenta, entre outros assuntos, como a economia solidária pode ser uma importante aliada na redução do desemprego.

ECONOMIA Solidária: produzir diferente é possível. [*S. l.*: *s. n.*], 2021. 1 vídeo (ca. 2 min) Publicado pelo canal Unicopas. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=IaUUB2Shm2g. Acesso em: 15 mar. 2024.

Vídeo produzido pela Rede Unicopas, introduzindo a temática da economia sustentável e solidária.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS EM AÇÃO Criando uma feira de trocas com foco artístico

ACERVO ECONOMIA SOLIDÁRIA DA BAHIA

Festival de Economia Solidária em Salvador (BA), 2019.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Agora que você e sua turma já estão familiarizados com as questões relativas à economia solidária, propomos que idealizem, organizem e realizem uma feira de trocas no espaço escolar, aberta à comunidade.

Essa feira tem como objetivo reunir a comunidade escolar e a comunidade do entorno da escola para trocar objetos de arte e artesanato. Nesse dia, além da troca de produtos, poderão ocorrer apresentações artísticas.

Você e sua turma precisam considerar as questões a seguir.

1. Como pensar uma feira de trocas com base no conceito de economia solidária? Definam, clara e coletivamente, os princípios da feira que vocês organizarão.
2. Qual é a importância desse evento? Elaborem uma justificativa para a realização da feira com base nos aprendizados e nas discussões deste tema.
3. Quem vocês desejam que venha à feira? Definam qual será o público-alvo do evento.
4. Como será realizado o evento? Qual é a logística envolvida em sua produção (divulgação, produção, comissões, pós-produção)? É importante distribuir funções entre todos os proponentes e participantes do projeto.
5. Quais recursos serão necessários? Façam um levantamento dos recursos necessários para o evento (transporte, produção, alimentação, impressão, materiais técnicos etc.) e pensem em modos de criar parcerias para consegui-los para a produção da feira.
6. Quando e onde será feito? Em diálogo com a direção da escola, definam uma data no calendário letivo e pensem no espaço da escola mais adequado para realizar o evento.

Para organizar a feira, sigam as etapas a seguir.

1 Idealização e preparação do evento

A primeira providência que você e seus colegas, com o auxílio do professor, deverão tomar é conversar com a coordenação e a direção da escola sobre a feira de trocas artísticas que querem organizar. Afinal, esse evento será aberto à comunidade e envolverá muita gente e muito trabalho. Apresentem suas sugestões de datas à direção e decidam, com a equipe técnica escolar, o melhor dia e horário para a realização do evento.

Ainda nesta etapa, vocês precisarão decidir o nome da feira. Depois, deverão se dividir em algumas comissões de organização para a realização das várias tarefas que envolvem a feira:

1. **Comissão de produção**: responsável por reunir os produtores e artesãos contactados e divulgar um formulário de inscrição para estudantes, professores e familiares que queiram expor e participar da feira, trocando seus objetos de arte e artesanato. É preciso ter, no mínimo, dez pessoas que levem produtos ou serviços para trocar. Definam algumas possibilidades de produtos para as trocas: livros, revistas, instrumentos musicais, roupas, artesanatos, bijuterias, quadros etc. Essa equipe também é responsável por organizar as necessidades técnicas da feira (microfones, caixas de som, iluminação etc.).
2. **Comissão de divulgação, registro e comunicação**: responsável por divulgar a feira nas esferas digital e impressa, elaborando cartazes, promovendo o evento *on-line* e postando informações nas mídias sociais etc. Além disso, a comissão também deve pensar em modos de registrar a feira para que todos possam ver seu processo de produção. Não se esqueçam de fazer as sinalizações do evento: crachás para os participantes, sinalização dos coletores de resíduos recicláveis e não recicláveis e dos banheiros etc.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

3. **Comissão de alimentação**: responsável por definir se haverá comida no dia da feira e se ela será comercializada, convidando pessoas interessadas em vender comidas e bebidas. É possível também sugerir uma forma de alimentação coletiva, na qual cada participante leva um prato para compartilhar.

4. **Comissão de organização do espaço e limpeza**: responsável por preparar o espaço antes e depois da realização da feira, organizando as mesas dos expositores, os assentos dos convidados, os banheiros, a limpeza geral etc.

2 Realização da feira

Com o professor, revisem se todas as comissões organizaram suas tarefas. No dia da feira, vocês precisarão estar bem atentos aos detalhes. Integrantes das comissões devem circular pelo espaço e verificar se há algo faltando, se há alguma necessidade que precise ser atendida etc., cuidando para que tudo ocorra como planejado. A comissão de organização do espaço será bastante requisitada nesse dia, procurando manter os coletores de resíduos esvaziados, os banheiros limpos, as mesas dos expositores (que podem ser as carteiras da escola) nos locais certos. A comissão de comunicação ficará encarregada de abrir a feira, apresentar algumas falas ao longo do evento e conduzir a finalização do projeto.

3 Pós-feira e avaliação

Além de ajudar na limpeza e na reorganização do espaço, vocês podem aproveitar esse momento para conversar com os participantes sobre suas impressões a respeito da feira. Podem, ainda, deixar um caderno na entrada para que as pessoas manifestem suas impressões.

Após a realização desta atividade, conversem com o professor sobre as questões a seguir.

1. Quais foram os pontos positivos da prática e quais pontos precisam ser melhorados para uma próxima edição?

2. Quais foram os maiores desafios enfrentados pela turma no trabalho coletivo? Quais foram as estratégias encontradas para superar as dificuldades e adversidades da prática?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O QUE APRENDEMOS

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

Neste tema, investigamos como as linguagens artísticas podem contribuir para a construção de outras formas de economia, mais inclusivas, democráticas e solidárias. Para isso, iniciamos com uma análise do consumismo na sociedade contemporânea, abordando questões como o consumo, o desperdício e a pobreza extrema, por meio do documentário **Ilha das Flores** (1989), de Jorge Furtado.

A discussão dessas questões levou ao exemplo da Cozinha Aberta, na Casa do Povo (SP), um espaço colaborativo de arte e cultura que oferece uma solução prática para o desperdício de alimentos e para o acesso à alimentação. Em seguida, expandimos o conceito de economia para o campo da cultura, ao apresentar o quilombo urbano Aparelha Luzia, na cidade de São Paulo, que, com base no conceito da "quilombagem como forma de protesto racial", propõe a construção de modos alternativos de produzir arte e cultura para a população negra da cidade.

Assim, aprofundamos as discussões sobre economia solidária apresentando o conceito de quilombagem, proposto pelo sociólogo e historiador Clóvis Moura. Ao final do percurso, estudamos as proposições de Paul Singer para o desenvolvimento de uma economia solidária no século XXI e realizamos uma feira de trocas com enfoque artístico.

Agora, faça uma roda de conversa com os colegas. Para a discussão, considere as questões a seguir.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Para você, é possível construir outras formas de economia, mais solidárias e democráticas, em nossa sociedade? Justifique sua resposta.

2. Quais são os desafios para a construção desse tipo de economia? Como as linguagens artísticas podem ajudar a superá-los?

3. Que tipo de empresa, nos moldes da economia solidária, poderia ser criada, na cidade ou região em que você vive, com o intuito de desenvolvimento cultural, social e econômico?

BNCC

Competências: CG3, CG4, CG7, CG9, CG10, CE1, CE2, CE3, CE6

Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604

TEMA 19

Arte e meio ambiente

XBRCHX/SHUTTERSTOCK

BAŠIĆ, Nikola. **Sea organ (Órgão do mar)**. 2005. Zadar, Croácia. Fotografia de 2020.

MEIO AMBIENTE

Com base na fotografia, responda às questões.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. **Órgão do mar** é um exemplo de arte que interage com o meio ambiente. Essa criação utiliza as ondas marítimas e o vento para produzir sons harmônicos. Você conhece outras obras de arte que propõem essa interação?
2. Qual é o intuito de uma obra de arte desse tipo?

Ao longo da história, o ser humano tem produzido diversas formas de arte em diálogo com a natureza e o meio ambiente. Em países do Leste Asiático, como China e Japão, nos quais algumas doutrinas religiosas consideram a unidade entre seres humanos e natureza, surgiram expressões artísticas como o *penjing* e o *bonsai*, de cultivo de paisagens e árvores em miniatura, e os jardins *zen*.

Com o aumento da degradação ambiental, decorrente principalmente da industrialização, o meio ambiente e a preservação da natureza passaram a ter mais importância para os artistas do século XXI. Correntes artísticas como a *land art* e a música eletrônica criaram novas relações com os materiais provenientes da natureza, fossem eles palpáveis – como terra e rochas – ou não – como os sons. Muitos artistas começaram a utilizar a arte de forma engajada, para denunciar a destruição dos ecossistemas e problematizar a relação entre a humanidade e a natureza.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como a arte pode dialogar com o meio ambiente e contribuir para os debates sobre preservação ambiental?
2. Como o meio ambiente impacta a arte? Como a arte impacta o meio ambiente?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Poluição sonora e a paisagem sonora urbana contemporânea

© MOEN, VEGAR/AUTVIS, BRASIL, 2024
MUSEU NACIONAL, OSLO, NORUEGA

MOEN, Vegar. **Some Development**. 1998. Fotografia c-print, 170 × 130 cm. Museu Nacional, Oslo, Noruega.

Caso julgue conveniente, peça aos estudantes que consultem as informações sobre a Agenda 2030 e os ODS, apresentadas nas páginas inciais desta coleção.

ODS 11

Diariamente, os habitantes das grandes cidades enfrentam diferentes níveis de poluição sonora. A abundância de sons muito fortes nas cidades está ligada diretamente ao nível de estresse, o que pode causar uma série de problemas de saúde, como doenças cardiovasculares, distúrbios do sono e déficit cognitivo em crianças. A Organização Mundial da Saúde (OMS) considera a poluição sonora uma questão de saúde pública. No Brasil, existem diversas leis que regulam a poluição sonora. Um exemplo é a Lei n. 9.503 de 1997, que instituiu o Código de Trânsito Brasileiro. Nela, fica estipulado pelo artigo 228 que é proibido usar no veículo qualquer equipamento sonoro com volume ou frequência que não sejam autorizados pelo Conselho Nacional de Trânsito.

A origem dos sons pode ser dividida em industrial (de máquinas e motores), humana (a fala, por exemplo) e da natureza. Dependendo do local em que vive, uma pessoa pode estar mais exposta a sons de origem industrial ou da natureza. Residir em áreas com sons muito fortes pode impactar negativamente a saúde mental.

A poluição sonora não afeta apenas os seres humanos. Há estudos que comprovam que ela prejudica até mesmo a reprodução de pássaros, ao impedir que seus cantos sejam ouvidos por seus pares. Algumas espécies chegam a alterar seu canto, descaracterizando-o.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Você mora em uma área rural ou urbana? Que tipos de som você costuma ouvir no dia a dia?
2. Como esses sons afetam sua vida e seu entorno?

A **paisagem sonora** ao nosso redor pode ter um efeito em nossa maneira de fazer e apreciar arte. Há um gênero de música chamado **industrial**, que faz uma fusão de *rock* e música eletrônica com o uso de sintetizadores e de ruídos. No século XX, músicos questionaram a ideia de que o ruído não poderia ser considerado um som "musical". Luigi Russolo (1885-1947) criou instrumentos chamados *intonarumori*, que emitem diversos tipos de ruído e foram muito utilizados em suas composições musicais. O compositor francês Pierre Schaeffer (1910-1995) já realizava, em 1940, experimentos composicionais utilizando sons gravados e processados por equipamentos eletrônicos que permitiam alterar todos os seus parâmetros sonoros. Ouça novamente o áudio da página 63, que contém um trecho da peça **Étude aux chemins de fer** (Estudo sobre ferrovias) em que Schaeffer utiliza sons de trens para compor sua peça.

paisagem sonora: termo popularizado pelo músico canadense Murray Schafer (1993-2021), diz respeito aos sons que fazem parte dos ambientes, naturais ou não, e ao modo como os percebemos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Compositores também utilizaram sons da natureza como material para suas produções. O compositor francês Olivier Messiaen (1908-1992) era conhecido por ser um ornitólogo e fazer transcrições de cantos de pássaros em partituras. Uma de suas obras mais conhecidas, **Catalogue d'oiseaux** (Catálogo dos pássaros), reúne transcrições dos cantos de cada espécie para o piano. O compositor brasileiro Alex Buck compôs uma peça de música eletrônica em que utilizou sons gravados de diversas fontes de madeira – incluindo instrumentos feitos desse material – para problematizar o desmatamento e a relação destrutiva do ser humano com a natureza. Ouça a música "Screaming trees" (Árvores gritando), disponível na coletânea de áudios.

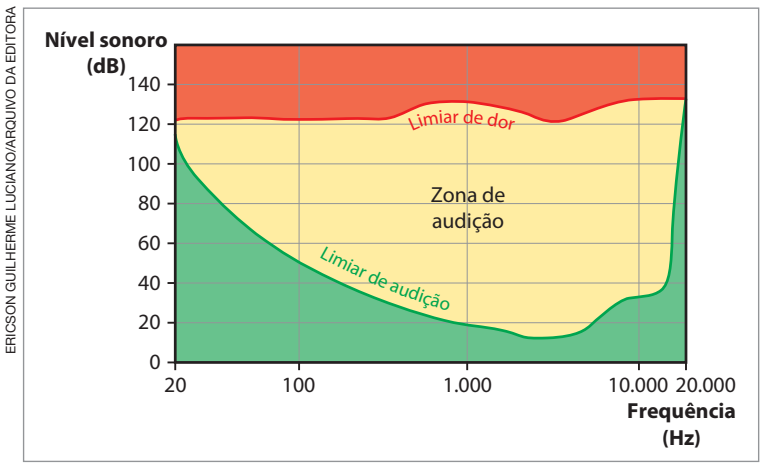
FAIXA DE ÁUDIO
Screaming trees

1. Quais sons de materiais, além do som da madeira, e/ou instrumentos você consegue distinguir na gravação?
2. Que efeitos de sentido provocam?

EXPERIMENTANDO Os sons de nossa paisagem sonora

Somos permeados o tempo inteiro por sons – do mundo externo e até de nosso corpo. Assim, inexiste o silêncio.

Nível sonoro *versus* frequência



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

Gráfico de nível e frequência sonoros que o ouvido humano é capaz de captar.

Fonte: Medidor de Nível Sonoro. Projetos de Física Experimental – UFLA. Disponível em: http://projetosfisicaexperimental.blogspot.com/2017/03/medidor-de-nivel-sonoro.html. Acesso em: 27 abr. 2024.

SAÚDE **CIÊNCIA E TECNOLOGIA**

ODS 3

A unidade que mede a intensidade de um som é chamada de decibel (dB), e a que mede sua frequência chama-se Hertz (Hz). O ouvido humano é capaz de captar frequências entre 20 Hz (som mais grave) e 20.000 Hz (som mais agudo), mas a capacidade para escutar sons varia também de acordo com a intensidade, como mostra o gráfico.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Vamos fazer a seguir uma atividade para perceber as qualidades e as intensidades dos sons que nos rodeiam.

1. Instale no seu telefone celular um aplicativo para medir decibéis, chamado decibelímetro. Ele é gratuito e pode ser encontrado na internet.
2. Faça no diário de bordo uma tabela relacionando os três tipos de fonte sonora (industrial, humana e da natureza) com o nível de decibel.
3. Dividam a turma em dois grupos. Cada um deverá ir para uma parte diferente da escola. Por exemplo, um pode ir para o pátio, e o outro, para a entrada da escola.
4. Fiquem sete minutos em silêncio, observando e anotando na tabela cada tipo de som que for escutado, sua origem e sua intensidade. Cada estudante deve fazer anotações no próprio diário de bordo.
5. Ao retornar para a sala de aula, respondam às questões a seguir.
   a. Quais sons vocês escutaram? Todos conseguiram perceber os mesmos sons?
   b. As pessoas dos dois grupos escutaram os mesmos tipos de som? Como a localização influenciou o resultado?
   c. Qual foi a média, em decibéis, da intensidade sonora? Qual foi o som mais forte e o mais fraco que vocês escutaram? Algum deles poderia ser danoso para a saúde?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONEXÕES Paisagem sonora e desigualdades nas cidades

O Serviço Nacional de Parques dos Estados Unidos mapeou os sons de parques e áreas urbanas do país. O objetivo era pesquisar a relação dos sons com "o clima, a topografia, atividade humana, hora do dia e dia do ano". Os mapas podem ser visualizados na página Mapping Sound (Mapeamento de Som) no endereço a seguir: National Park Service (NPS). Disponível em: https://www.nps.gov/subjects/sound/soundmap.htm. Acesso em: 20 mar. 2024.

Utilizando esses mapas e o mapeamento da população estadunidense, a rede de televisão PBS fez um estudo comprovando que as regiões mais pobres do país sofrem com maior exposição à poluição sonora. Por exemplo, comunidades com pouca infraestrutura tinham uma média de sons noturnos de 46,3 decibéis, 4 decibéis a mais que comunidades mais desenvolvidas. O estudo concluiu que a poluição sonora, assim como a poluição do ar e a localização de áreas de despejo de resíduos tóxicos, não é distribuída igualmente pelas regiões, e que a população mais pobre é a mais prejudicada.

KARIME XAVIER/FOLHAPRESS

Trânsito intenso de veículos na avenida 23 de Maio, em São Paulo (SP), 2023.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas.**

1. Como você acha que as características de urbanização da cidade onde vive influenciam as paisagens sonoras e a qualidade de vida dos moradores?
2. Como você imagina que as cidades podem evitar que seus habitantes sofram com a poluição sonora?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Inhotim: museu ao ar livre

São diversas as iniciativas artísticas contemporâneas que buscam estabelecer relações novas e sustentáveis com o meio ambiente. O Instituto Inhotim, localizado no município de Brumadinho (MG), é um desses exemplos: o espaço, além de abrigar um importante acervo da produção contemporânea de artes visuais do país, é considerado o maior museu a céu aberto do mundo.

A área total em que se situa o Instituto Inhotim equivale a 786,06 hectares, dos quais pelo menos 440 compõem uma área de preservação ambiental, compreendendo o domínio da Mata Atlântica.

MARCELO COELHO

Vista aérea do Instituto Inhotim. Brumadinho (MG), 2021.

Com base na imagem, responda às questões.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Como pode ser percebida a relação de predominância entre os elementos naturais e os prédios e pavilhões do Instituto Inhotim?
2. Que tipo de experiência parece ser proposta ao público que o frequenta?

A proposta do Instituto Inhotim é oferecer percursos longos aos seus visitantes, possibilitando que se relacionem com o ambiente natural ao seu redor. Com isso, o instituto dialoga com alguns dos princípios que fundamentaram a *land art* a partir do final da década de 1960.

© BURDEN, CHRIS/LICENSED BY THE CHRIS BURDEN ESTATE AND AUTVIS, BRASIL, 2024
FOTO: RODOLPHO DE SOUZA/SHUTTERSTOCK – INSTITUTO INHOTIM, BRUMADINHO

BURDEN, Chris. **Beam Drop Inhotim**. 2008. Concreto e 71 vigas de aço, 12 × 12 × 11 m. Instituto Inhotim, Brumadinho (MG). A obra é uma recriação da obra original de 1984. Fotografia de 2021.

#Para curtir

BEAM Drop Inhotim, de Chris Burden. Direção de Pablo Lobato. Inhotim: Teia, 2008. 1 vídeo (ca. 5 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yBeU-JmEvFE. Acesso em: 20 mar. 2024.

Assista ao vídeo da intervenção de Chris Burden, com as vigas de metal sendo lançadas sobre a piscina de concreto em Inhotim.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Nessa obra, as vigas de metal coletadas em ferros-velhos próximos de Belo Horizonte, em Minas Gerais, foram lançadas de um guindaste sobre uma piscina de concreto fresco. Ao endurecer, a base de concreto manteve as peças nessa posição.

Uma importante obra do instituto é o **Sonic Pavilion (Pavilhão Sônico)**, do artista estadunidense Doug Aitken. Interessado na relação imediata com a natureza possibilitada pelo espaço do Instituto Inhotim, o artista instalou, em um poço tubular de cerca de 200 metros de profundidade, uma série de microfones a fim de captar as sonoridades provenientes do solo. Por meio de um sistema de equalização e amplificação, o som captado pelos microfones é transmitido ao público em tempo real. Ao percorrer a obra, o visitante escuta sons graves e agudos como os das águas de lençóis freáticos e o do estrepitar de rochas, entre outros. Como o pavilhão tem paredes de vidro, possibilita, ao mesmo tempo, a experiência de ouvir sons da terra e ver o horizonte montanhoso repleto de vegetação.

Ao articular uma relação imbricada entre arte e natureza, a proposta do Instituto Inhotim e de artistas como Aitken é convidar o público a prestar atenção ao meio ambiente, a fim de considerar quanto a experiência com a natureza pode ser potencializada pela arte e vice-versa.

#Para curtir

SONIC Pavilion, de Doug Aitken. [*S. l.* : *s. n.*], 2016. 1 vídeo (ca. 1 min). Publicado pelo canal Revista Bravo!. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-dluR1XgcoE. Acesso em: 20 mar. 2024.

Um encontro entre arte, tecnologia e natureza, a obra transmite sons em tempo real por meio de um sistema de amplificação. O pavilhão de vidro circular, localizado no alto de uma montanha, abriga um poço de 200 metros de profundidade com uma série de microfones que captam sons da terra que nunca se repetem.

ZOOM Land art

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

No final da década de 1960 e 1970, artistas estadunidenses buscaram sair de dentro das galerias para interagir diretamente com a paisagem por meio da criação de estruturas que usavam materiais naturais. Surgiu, então, a *land art*, um tipo de produção cuja principal característica é a criação de obras integradas ao ambiente onde estão situadas. Essas obras costumam ser monumentais , embora alguns artistas tenham produzido obras em escalas menores. Robert Smithson (1938-1973) é o principal exemplo de artista que criou obras monumentais, dialogando com estruturas geológicas. Por utilizar elementos naturais como modo de intervir no espaço da natureza, os artistas de *land art* necessitam de grande quantidade de materiais e planejamento para criar suas obras. Uma vez realizadas na natureza, as obras só podem ser expostas em museus e galerias urbanos por meio de seus registros em fotografia ou vídeo. Em geral, essas produções podem tanto ser contempladas pelo público como vivenciadas por ele, no local da intervenção.

ROBERT SMITHSON, SPIRAL JETTY (1970) GREAT SALT LAKE, UTAH COLLECTION: DIA ART FOUNDATION © HOLT/SMITHSON FOUNDATION AND DIA ART FOUNDATION / AUTVIS, BRASIL, 2023 FOTO: RICK BOWMER/AP PHOTO/IMAGEPLUS

SMITHSON, Robert. **Spiral jetty**. 1970. Obra feita com lama, cristais de sal precipitados, bobina de água e rochas. Utah, Estados Unidos. Fotografia de 2022.

OBJETO DIGITAL Carrossel de imagens: Linhas de Nazca: arte para ser vista de cima

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Feito com lama de Brumadinho, mural em SP homenageia trabalhadores mortos

O painel do artista Mundano é uma releitura da obra ***Operários****, de 1933, de Tarsila do Amaral*

MUNDANO. FOTO: ZANONE FRAISSAT/FOLHAPRESS

MUNDANO. **Operários de Brumadinho**. 2020. Terra e água sobre mural, 50 × 16 m (800 m²). Edifício Minerasil, São Paulo (SP). Fotografia de 2020.

São 270 pessoas mortas: 259 corpos identificados e 11 desaparecidos. Mais de 100 pessoas que ficaram sem um teto. Na memória, a fotografia amarelada de uma cidade sobrevivente e de um rio morto. A prova do crime é a lama tóxica que beira o Córrego do Feijão e o Rio Paraopeba, e que hoje está tatuada na parede de 800 metros quadrados do Edifício Minerasil, no centro de São Paulo.

Uma releitura da obra **Operários**, de 1933, de Tarsila do Amaral, o painel do artista Mundano, de 34 anos, é mais do que uma homenagem aos trabalhadores de Brumadinho, é um grito de lembrança: Brumadinho aconteceu. "Quem aqui lembra de Mariana e Brumadinho? É um jeito de tatuar um prédio, o concreto, no meio do centro de São Paulo, esse centro financeiro, para mostrar e todo mundo lembrar que a mineração tem custo", diz o artista.

São 22 rostos pintados com tinta à base da lama – de 250 quilos de terra foram feitos 270 de tinta. Nos olhos, o cansaço de quem busca cotidianamente a esperança pela Justiça, assim como os operários de Tarsila do Amaral, que carregam as olheiras da industrialização da década de 1930.

[...]

Antes disso, Mundano já havia entrado em contato com a lama. Quando aconteceu Brumadinho, o artista sentiu que precisava ir até o local. "Fui no protesto de um mês depois do crime em Brumadinho marchar ao lado dos atingidos, senti a dor, fui ter o contato com a lama tóxica, entender isso, e eu acabei trazendo amostras onze meses atrás", lembra.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

"Tem a coisa dos imigrantes. É uma chinesa que um dia eu olhei ali e pensei que tinha que ter. Tem uma ali com um tecido árabe. A proporção de homem e mulher, óbvio, reflete o mercado de trabalho. Por mais que eu quisesse mostrar a equidade total, não tem equidade. Então as mulheres estão mais às beiradas. Tem mais homem no meio", aponta. Mundano enfatiza que, 87 anos depois, o mesmo olhar ainda reina: o de trabalhadores cansados e explorados, e o capital acima de qualquer interesse.

"Artivismo"

Questionado sobre o papel de sua arte, que coloca a cidade enquanto um museu aberto, o artista lembra que os museus estão em apenas 25,9% das cidades brasileiras, de acordo com um levantamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de dezembro de 2019.

Nesse sentido, Mundano defende que a arte deve ser democrática, e não elitizada. "Se essa obra estivesse em um ambiente fechado, não teria o mesmo impacto. Para mim, a obra de arte tem isso: só faz sentido se estiver contribuindo para uma transformação, um legado, e não apenas uma obra só decorativa. Acho que a arte da próxima década será 'artivista'", reflete.

Ao todo, foi um ano inteiro de estudos, um mês de preparação e sete dias para a execução da pintura, realizada por Mundano e mais quatro artistas. O trabalho ficou pronto no aniversário de um ano do crime socioambiental de Brumadinho – a obra foi financiada pela Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo com um valor de R$ 50 mil, inteiramente utilizados, e ainda complementados pelo artista.

OLIVEIRA, Caroline. Feito com lama de Brumadinho, mural em SP homenageia trabalhadores mortos. **Brasil de Fato**, 11 fev. 2020. Disponível em: https://www.brasildefato.com.br/2020/02/11/feito-com-lama-de-brumadinho-mural-em-sp-homenageia-trabalhadores-mortos. Acesso em: 20 mar. 2024.

Após a leitura do texto, converse com os colegas e o professor sobre as questões a seguir.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Qual é o principal objetivo do artista com sua obra? Por que Mundano se considera "artivista"?
2. Por que o artista usou lama recolhida em Brumadinho, e não tintas convencionais?
3. De que modo ações artísticas como a de Mundano podem ajudar a impedir outras tragédias como a de Brumadinho?

#Para curtir

MUNDANO – Brumadinho. [*S. l.*: *s. n.*], 2020. 1 vídeo (ca. 9 min). Publicado pelo canal Cinema Pedrada. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=WW1x3HI4DDc&t=8s. Acesso em: 27 jul. 2024.

O vídeo relembra a tragédia de Brumadinho (MG), em 25 de janeiro de 2019. Nele, o artista Mundano faz um depoimento indignado e mostra como surgiu o processo artístico para homenagear as vítimas da mineradora.

MUNDANO

O artista Mundano em cena do vídeo **Mundano – Brumadinho** (2020).

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

#Para curtir

PORO. Disponível em: https://poro.redezero.org/apresentacao/. Acesso em: 28 jul. 2024.

Formado pelos artistas Brígida Campbell e Marcelo Terça-Nada!, o Poro procura denunciar os problemas das cidades por meio da ocupação poética dos espaços. Explora materiais como faixas, placas, cartazes, panfletos etc., ressignificando-os como meio de expressão crítica.

Intervenções artísticas propondo novos espaços para a cidade

Outro modo de criar conexão entre arte e meio ambiente são as intervenções artísticas. O Coletivo Poro, formado pelos artistas Brígida Campbell e Marcelo Terça-Nada!, propõe, desde 2002, intervenções poéticas em espaços urbanos. Eles definem assim seu trabalho:

> Intervenções são quase sempre efêmeras. Duram o tempo de uma panfletagem no centro da cidade ou o tempo de uma folha [...] cair de uma árvore. Duram o tempo do deslocamento do ritmo cotidiano para um ritmo poético, questionador. É possível re-sensibilizar o espaço urbano?
>
> Uma intervenção pode durar o tempo em que a imagem-provocada ficar na memória de quem a viu. Ou o tempo enquanto as histórias de seus desdobramentos forem contadas. Quantas imagens uma intervenção pode gerar?
>
> [...]
>
> Acreditamos numa arte que crie relações entre as pessoas. [...]

COLETIVO Poro. Apresentação. Disponível em: https://poro.redezero.org/apresentacao/. Acesso em: 20 mar. 2024.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Ao lançar a pergunta "É possível re-sensibilizar o espaço urbano?", o Coletivo Poro parte do pressuposto de que tais espaços apresentam poucas possibilidades sensíveis. Você concorda com essa afirmação? Por quê?
2. Você já viu uma intervenção artística ou participou de alguma? Se a resposta for afirmativa, como foi essa experiência? Em que consistia a intervenção?
3. De acordo com as funções da intervenção definidas pelo Coletivo Poro, em quais espaços da cidade em que você vive faria sentido realizar uma ação como essa?

PORO (MARCELO TERÇA-NADA! E BRÍGIDA CAMPBELL)

PORO (MARCELO TERÇA-NADA! E BRÍGIDA CAMPBELL)

Placas da intervenção artística **Outros setores para Brasília**, do Coletivo Poro, realizada em Brasília (DF), em 2012.

Em 2012, os artistas do Poro realizaram a intervenção **Outros setores para Brasília**. A cidade de Brasília, em seu plano urbanístico, foi dividida em alguns setores: o hoteleiro, o comercial, o habitacional, o de difusão cultural, o de diversões etc. A intervenção consistiu na implantação de placas feitas dos mesmos materiais e no mesmo formato das que sinalizam os diferentes setores urbanos de Brasília. Nelas, o coletivo sugere o que chama de **regras poéticas** para a utilização do espaço da cidade, ou seja, cria novas possibilidades de relação e função do espaço urbano. A cidade passa, então, a ser dividida em outros setores: o de imaginação, o de respiro, o de encontro, o de piquenique, o livre etc.

Por meio dessa proposta, o Poro realiza um movimento de intervenção no espaço urbano, subvertendo as regras que delimitam originalmente os usos que podemos fazer dele. Nesse sentido, a ação do coletivo criou uma intersecção entre arte e ambiente cuja proposta é perceber e problematizar os modos como nos relacionamos com os espaços que nos rodeiam.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONCEITOS E TÉCNICAS Intervenção artística

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Podemos considerar intervenção artística um tipo de manifestação que pode integrar várias linguagens a fim de alterar determinado contexto, espaço ou situação.

Normalmente, a intervenção ocorre no espaço público, em paisagens naturais e nas cidades, e sua intenção é promover uma interferência nesses espaços para problematizar os modos como as pessoas interagem com eles, propor reflexões, novas possibilidades de uso e de entretenimento etc. Toda intervenção artística busca possibilitar uma transformação, reação e/ou sensibilização das pessoas que passam pelos locais. Para alcançar esses objetivos, as intervenções valem-se de diversas linguagens, como artes visuais, artes cênicas, *performance* e música, podendo ser efêmeras ou permanentes.

As intervenções artísticas visam aproximar a arte da vida das pessoas em ambientes cotidianos, provocando pausas sensoriais, estéticas e reflexivas.

Linguagens em integração

Na abertura da Unidade 4 do volume 1 do livro de Língua Portuguesa, você poderá observar uma intervenção artística de Roberta Carvalho no projeto Symbiosis, que projeta imagens videográficas ou fotográficas em copas de árvores, em diferentes espaços de cidades.

MARTIN BUREAU/AFP/GETTY IMAGES

Intervenção artística **Umbrella sky (Céu de guarda-chuva)**, de Patrícia Cunha, em Paris, França, 2019.

DESVIO COLETIVO/MÍDIA NINJA

OBJETO DIGITAL
Vídeo: Intervenção urbana: Cegos, do Desvio Coletivo

Intervenção artística **Cegos**, do Desvio Coletivo. Pessoas vestidas com trajes sociais, cobertas de lama, caminham vendadas e em grupo como uma crítica ao trabalho corporativo. Brasília (DF), 2016.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS EM AÇÃO Realizando uma intervenção artística na escola

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Agora, convidamos vocês a realizar uma intervenção artística no espaço escolar. Formem grupos de até sete integrantes. Depois, comecem a idealizar a intervenção coletiva. Para organizar as ideias, considerem as etapas a seguir.

1 Idealização

Reflitam sobre as seguintes questões:

1. Qual é o objetivo da intervenção? Coletivamente, experimentem sintetizar os objetivos da intervenção em uma frase. Começá-la com "Queremos..." pode auxiliá-los a formular a proposta do grupo. Alguns exemplos possíveis são: "Queremos que as pessoas aproveitem mais a convivência em determinado espaço"; "Queremos chamar a atenção para uma questão fundamental da convivência na escola" etc.
2. Onde ela será realizada? Após a definição dos objetivos da intervenção, provavelmente vocês saberão em qual espaço ela deverá ser realizada. Lembrem-se de que a intervenção sempre se dá em relação a um ou mais espaços.
3. Quais serão as principais linguagens artísticas presentes na intervenção? Quais linguagens dialogam com o propósito da intervenção do grupo? Vocês farão uma intervenção visual, musical, cênica ou performática? Haverá dança? Mais de uma linguagem estará presente na intervenção?

2 Preparação

Passo 1: Material

Com base nas definições prévias, vocês devem começar a pensar em como concretizar as ideias levantadas. Façam uma lista dos materiais que serão necessários para a realização da intervenção e decidam, coletivamente, quem ficará responsável por adquirir cada item.

Passo 2: Distribuição de tarefas

O grupo deve distribuir as tarefas entre os integrantes a fim de promover a cooperação e o aprendizado de todos. Além de providenciar os materiais listados, deve-se criar um canal de comunicação com a direção da escola, divulgar a intervenção, realizá-la no dia e no horário marcados e, ao final dela, organizar a limpeza do espaço utilizado.

Passo 3: Organização e cronograma

Estabeleçam um cronograma com o professor e a direção da escola. Definam as datas para os testes da intervenção (se forem necessários) e para a realização da ação?

Passo 4: Realização

Uma vez que todo o percurso até aqui foi minuciosamente construído, chegou o momento de realizar a intervenção. Lembrem-se de prestar atenção ao modo como o público reage a ela e, se possível, conversem com os espectadores e participantes para escutar suas percepções.

Passo 5: Conversa após a intervenção

Depois de executada a intervenção, conversem com a turma e com o professor sobre as questões a seguir.

1. Quais são as diferenças entre a intervenção idealizada na etapa do planejamento e a efetivamente realizada pelo grupo?
2. Como foi a realização da intervenção? Como o público reagiu a ela?
3. Ao longo de todo o trabalho houve imprevistos? Se a resposta for afirmativa, quais imprevistos aconteceram e como o grupo lidou com eles?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

4. Como foi o seu desempenho no trabalho do grupo?

5. Como foi o desempenho do grupo ao longo da realização da prática?

LUIS SALVATORE/PULSAR IMAGENS

Alunos da Escola Municipal Ercina Monteiro realizam atividade circense como parte do Projeto Educacional de Arte e Cultura do Instituto Brasil Solidário. Vista aérea. Porto Nacional (TO), 2023.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O QUE APRENDEMOS

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Neste tema, problematizamos a relação do ser humano com o meio ambiente por meio da arte. Aprendemos que as paisagens sonoras influenciam a criação musical e que a poluição sonora afeta nossa vida, o meio ambiente e a natureza.

Conhecemos o Instituto Inhotim, localizado em Brumadinho (MG). Um dos maiores museus ao ar livre do mundo, o local abriga uma vasta coleção de arte contemporânea, exposta em condições que não são habituais para um museu – ao ar livre, cercada pela natureza. Dessa forma, as obras estabelecem um diálogo único com o ambiente ao qual pertencem. O Instituto apresenta muitas obras de *land art*, corrente cuja premissa é tornar indissociáveis a criação artística e a própria natureza.

Destacamos como a tragédia de Brumadinho despertou a relação entre ativismo político, social e ambiental do "artivista" paulistano Mundano, que pintou um enorme mural utilizando a lama tóxica que varreu a cidade mineira, demonstrando como a arte engajada cumpre um importante papel de denúncia e conscientização.

Encerrando o tema, estudamos a intervenção artística e colocamos em prática novas formas de interagir com o espaço escolar.

Agora, realize com os colegas um debate sobre as questões a seguir. Vocês poderão procurar outras referências de desastres ecológicos e crimes ambientais no Brasil para ampliar a discussão e a percepção sobre as possibilidades que a arte oferece como meio de problematizar e denunciar esses fenômenos e acontecimentos.

1. De que forma a arte pode dialogar com os espaços e estabelecer reflexões e problematizações sobre eles?

2. Como a arte pode contribuir para a conscientização sobre os problemas ambientais?

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

BNCC

Competências: CG1, CG2, CG3, CG4, CG5, CG9, CE1, CE2, CE3, CE6, CE7
Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG105, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG305, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703

TEMA 20

Arte e descolonização

Você já ouviu falar nos mantos tupinambás?

FOTO: ROBERTO FORTUNA/MUSEU NACIONAL DA DINAMARCA

Manto tupinambá levado à Dinamarca no século XVII. Museu Nacional da Dinamarca, 2023.

FOTO: ROBERTO FORTUNA/MUSEU NACIONAL DA DINAMARCA

Detalhe do manto tupinambá. Museu Nacional da Dinamarca, 2023.

O manto tupinambá retratado nas imagens retornou ao Brasil em 2024 graças a um acordo firmado entre o Museu Nacional da Dinamarca e o Museu Nacional, no Rio de Janeiro.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Originalmente, esse manto não foi feito para ser exposto em um museu. De onde você acha que ele veio?
2. Como ele foi parar em um acervo de museu na Europa?
3. Que diferenças há entre expor uma obra de arte feita para ser apreciada e um objeto ritualístico e de valor sagrado para povos originários?

As fotografias mostram o manto tupinambá, um artefato de valor sagrado para os povos indígenas Tupinambá, que foi levado para a Europa no século XVII, provavelmente pelos holandeses, após sua expulsão de Pernambuco. Desde então – mais especificamente, desde 1689, segundo documentos da época –, a peça permaneceu no acervo do Museu Nacional da Dinamarca.

O Ministério das Relações Exteriores do Brasil solicitou, por intermédio da diplomacia brasileira, a devolução da peça aos brasileiros. Esse pedido inaugurou um processo, iniciado em 2023, de repatriação da peça para o acervo do Museu Nacional, no Rio de Janeiro.

Esse é o mais conhecido manto tupinambá preservado no mundo. Infelizmente, não há outros mantos tupinambá da época preservados no Brasil – ao menos, não em coleções públicas. Os demais mantos da época são todos parte de coleções de museus internacionais, em países como Alemanha, Bélgica, França, Itália e Suíça. A peça, que representa uma tradição cultural para os Tupinambá, etnia indígena que dominava a mais extensa faixa do litoral brasileiro antes das invasões coloniais, era praticamente desconhecida pelos próprios brasileiros.

MULTICULTURALISMO

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Além de ter um valor espiritual e ritualístico, portanto sagrado, para os povos Tupinambá, os mantos são dotados de grande valor estético e de uma técnica própria de confecção, o que contribui para o reconhecimento de seu valor artístico. Com mais de 1 metro de diâmetro, a peça é composta de uma capa e de um gorro que protege a cabeça de quem o usa – como podemos notar na aquarela da época.

A confecção da peça utilizou mais de 10 mil penas vermelhas do guará, um pássaro típico do litoral recoberto pela Mata Atlântica no Brasil.

FUNDAÇÃO DE CLÁSSICOS DE WEIMAR

Procissão da "Rainha América" na corte de Stuttgart, carnaval de 1599. 1598-1599. Aquarela sobre pergaminho, 29,8 × 41 cm. Coleções gráficas, Fundação de Clássicos de Weimar, Alemanha.

Na imagem, um indígena Tupinambá porta o manto. A aquarela é parte das coleções gráficas da Fundação de Clássicos de Weimar, uma das mais importantes instituições culturais da Alemanha.

Essa peça é símbolo de um longo processo de discussão sobre a repatriação de acervos museológicos, sobretudo de caráter artístico, arqueológico e etnográfico, para os povos e países onde foram produzidos. Ela não apenas nos revela que os museus eram, em sua origem, uma forma de afirmar o poder de alguns povos sobre outros, mas também nos ajuda a indagar: como são compostas as coleções dos grandes museus e quem escolhe o que será exposto e o que ficará oculto nelas?

Neste tema, vamos refletir sobre a formação de museus e acervos e sobre como os **estudos decoloniais** têm contestado, cada vez mais, os modos como o ecossistema da arte se construiu em torno dessas instituições.

PROBLEMATIZAÇÃO

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. O que é curadoria?
2. Os museus têm questionado os cânones eurocêntricos?
3. Quais critérios podem pautar curadorias contemporâneas?

#Para curtir

ALVIM, Mariana. Das peças indígenas a fósseis: os itens culturais brasileiros que estão ou correm risco de ir parar no exterior. **BBC Brasil**, São Paulo, 3 fev. 2018. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/brasil-42405892. Acesso em: 25 mar. 2024.

Conheça alguns objetos brasileiros em acervos museológicos internacionais que estão em negociação ou disputa por repatriação.

estudos decoloniais: termo usado por pesquisadores da América Latina e de outros países em desenvolvimento para destacar a perspectiva dos povos colonizados. O objetivo da teoria decolonial é resgatar histórias desvalorizadas e perspectivas anteriormente consideradas inferiores ou primitivas. A perspectiva decolonial na arte, nos museus e nas universidades visa promover as histórias e os modos de contá-las e de preservar tradições de povos e grupos sociais que, historicamente, estiveram à margem do poder. Exemplo disso são a arte e as cosmologias indígenas, as tradições orais dos povos originários das Américas ou as tradições de arte têxtil preservadas e transmitidas por gerações de mulheres – todas elas negligenciadas por muito tempo pelos livros de história e pelas coleções dos grandes museus, que refletiam o viés da colonialidade, que considera a Europa e os Estados Unidos modelos sociais e culturais a serem seguidos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Repatriação do manto: uma conquista dos povos indígenas

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Embora seja intermediado por órgãos oficiais e pelo Museu Nacional, o retorno do manto ao Brasil é fruto de uma antiga luta dos povos indígenas brasileiros. Na época da colonização, os portugueses chamavam todos os povos que falavam variantes da língua tupi de **tupinambá**. Hoje, contudo, há três grupos que se identificam como tupinambás vivendo em três regiões do país: no baixo Rio Tapajós, no Pará; na Bahia e em um território intermediário entre Espírito Santo e Rio de Janeiro.

GLICÉRIA TUPINAMBÁ. FOTO: STEFANO MAZZOLA/ GETTY IMAGES – COLEÇÃO PARTICULAR

Vista de obra da artista Glicéria Tupinambá em exposição na 60ª Bienal de Arte de Veneza, na Itália, em 2024.

A artista Glicéria Tupinambá tem recebido grande notoriedade por sua produção artística e seu ativismo indígena. Ela realizou exposições em diversas instituições, como a Casa do Povo, em São Paulo, o espaço da Fundação Nacional das Artes (Funarte), em Brasília, e a Bienal de Veneza, na Itália. Por meio da confecção de novos mantos, a artista propõe um itinerário de reencontro entre seu fazer artístico, o público e sua ancestralidade. Ao confeccionar essas peças e colocá-las em movimento entre diferentes territórios, a artista não apenas dá visibilidade a sua arte, à história e à cultura de seu povo, mas também busca parcerias para a luta dos povos Tupinambá pela demarcação de seus territórios, onde poderão preservar sua própria cultura.

O trabalho de Glicéria Tupinambá, artista indígena brasileira, dá continuidade à luta histórica dos Tupinambás de Olivença, no sul da Bahia, liderados por Nivalda Amaral de Jesus e Aloísio Cunha Silva, que, ao visitarem a peça **Manto Tupinambá**, emprestada para a Mostra do Redescobrimento em São Paulo, em 2000, iniciaram a reivindicação por sua devolução ao povo Tupinambá. Embora a devolução da peça seja um passo importante, a pesquisadora Ynaê Lopes dos Santos, da Universidade Federal Fluminense, levanta questionamentos cruciais:

> [...] o Brasil que comemora a volta do manto tupinambá está disposto a reconhecer que essa devolução é fruto das ações de lideranças Tupinambá [...]?
>
> [...] o Brasil que recebe de volta o manto que foi produzido pelos Tupinambá de outrora reconhece os Tupinambá de hoje como parte integrante de seus cidadãos e cidadãs?

SANTOS, Ynaê Lopes. **Que Brasil vai receber o manto tupinambá?** [*S. l.*]: DW Brasil, 2023. Disponível em: https://www.dw.com/pt-br/que-brasil-vai-receber-manto-tupinamb%C3%A1/a-66065033. Acesso em: 13 mar. 2024.

LUC CASTEL/GETTY IMAGES

Glicéria Tupinambá, 2024.

#Para curtir

GLICÉRIA Tupinambá leva manto tupinambá a São Paulo. **Arteref**, [*s. l.*], 6 set. 2023. Disponível em: https://arteref.com/exposicoes-e-eventos/gliceria-tupinamba-leva-manto-tupinamba-a-sao-paulo/. Acesso em: 25 mar. 2024.

Conheça a trajetória de reencontro da artista brasileira Glicéria Tupinambá em sua visita ao Museu Nacional da Dinamarca, em 2022.

EXPOSIÇÃO 'Essa é a grande volta do manto tupinambá' – visita guiada. Brasília: Funarte, 2021. 1 vídeo (ca. 11 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=4BrX-A4Wmu0. Acesso em: 13 mar. 2024.

Assista ao vídeo da Funarte para conhecer a exposição **Essa é a grande volta do manto tupinambá**.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O que é a arte feita pelas mãos do povo brasileiro?

Atente à imagem.

EDUARDO ORTEGA/ACERVO MASP

Registro de uma ala da exposição **A mão do povo brasileiro** (2016), realizada com base na curadoria original de 1969, de Lina Bo Bardi. Museu de Arte de São Paulo (Masp), 2016.

MULTICULTURALISMO Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Quais elementos podem ser percebidos na imagem?
2. Em sua opinião, esses elementos são arte? Por quê?

O Museu de Arte de São Paulo (Masp) abriu seu famoso prédio na avenida Paulista, em 1969, com a exposição **A mão do povo brasileiro**, que teve a **curadoria** de Lina Bo Bardi (1914-1992). Ela havia passado a década anterior compondo uma coleção de objetos que geralmente não eram considerados arte: chapéus de couro, ferraduras, potes de cerâmica, altares de madeira e **ex-votos**, entre muitos outros objetos produzidos tradicionalmente no interior do Brasil.

A ideia original de Lina Bo Bardi era abrir o museu contestando o estatuto da arte. O que era pejorativamente chamado de artesanato ganhava, na exposição da artista, o *status* de arte e poderia ser exibido ao lado de obras pertencentes ao cânone europeu.

Era preciso atentar para as formas artísticas do povo brasileiro. **A mão do povo brasileiro**, assim, foi precedida por uma série de outras exposições organizadas por Lina, em São Paulo (1959), e pela exposição **Nordeste**, em Salvador (1963). Esta chegou a ser remontada em Roma, na Itália, em 1965. A embaixada brasileira, no entanto, representando o regime militar que se instaurara no Brasil um ano antes, fechou a exposição logo em seguida, considerando que os objetos selecionados não eram dignos de representar a arte nacional.

Em 2016, o Masp começou a rever uma série de políticas de curadoria e passou a promover uma linha em direção a propostas decoloniais. Para abrir a nova linha curatorial do museu, foi reconstituída a exposição original de Lina, cujos objetos tinham permanecido guardados por mais de cinquenta anos. Leia, a seguir, um trecho do catálogo da exposição de 2016:

> [...] Descolonizar o museu significava repensá-lo a partir de uma perspectiva de baixo para cima, apresentando a arte como trabalho. Nesse sentido, tanto uma pintura de Candido Portinari quanto uma enxada são consideradas um trabalho – uma noção que supera as distinções entre arte, artefato e artesanato.
>
> [...] É, sobretudo, uma oportunidade para expor ao público um pouco dessa produção, para estimular a reflexão e o debate sobre seu estatuto e contexto no museu e na história da arte, e as contestadas noções de "arte popular" e "cultura popular". [...]

curadoria: função exercida por um curador, que é aquele que cuida e preserva as obras de arte. No entanto, o curador desempenha um papel que vai muito além disso. A curadoria é a organização da temática de uma exposição. Define as obras que serão apresentadas, como serão agrupadas e o sentido em que serão articuladas, buscando um fio condutor para a exposição. O objetivo da curadoria é selecionar obras a fim de tecer diálogos com o público.

ex-votos: objetos de devoção religiosa, oferecidos a alguma entidade espiritual. Podem ser desenhos, pinturas, esculturas ou até mesmo placas, articulando textos verbais e não verbais. Muitas vezes representam partes do corpo que foram curadas. Podem servir para agradecer por uma graça, pagar uma promessa ou refazer uma aliança de fé. A expressão vem do latim *ex-voto suscepto*, que significa "voto realizado".

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

[...] A questão central da mostra (e possivelmente subversiva aos olhos dos generais do gosto) é: de que maneira podem ser reconstruídas, relembradas e reconfiguradas as histórias sobre a arte e a cultura no Brasil, para além dos modos, gostos e ofícios das classes dominantes?

PEDROSA, Adriano. A mão do povo brasileiro 1969-2016. *In*: PEDROSA, Adriano de; TOLEDO, Thomaz (org.). **A mão do povo brasileiro 1969-2016**. São Paulo: Masp, 2016. Disponível em: https://masp.org.br/exposicoes/a-mao-do-povo-brasileiro-19692016. Acesso em: 15 jan. 2024.

Depois de ler o texto, reflita sobre as questões a seguir.

1. O que significa, para os curadores, decolonizar o museu? Você concorda com essa ideia? Justifique sua resposta.
2. Em sua opinião, é importante repensar as curadorias dos museus? Por quê?

A curadoria de Lina Bo Bardi – resgatada em 2016 – pode ser considerada, de fato, uma das primeiras tentativas de decolonizar as artes visuais no Brasil. A tendência, fortalecida pelo campo dos estudos decoloniais, no entanto, só ganhou os museus e as curadorias do mundo a partir dos anos 2000. A seguir, veremos como os estudos decoloniais têm influenciado a composição dos acervos.

Refazer o museu

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Quem escreve as histórias que lemos nas paredes dos museus? Quem escolhe o que é exposto e o que fica de fora?

Resistência Já! Fortalecimento e União das Culturas Indígenas – Kaingang, Guarani Nhandewa e Terena é um raro exemplo de exposição em que a cultura indígena é apresentada pelos próprios povos originários. Realizada no Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP), a exposição reuniu lideranças e pesquisadores das três etnias, que foram convidados para conceber a exposição em um processo de curadoria colaborativo com as equipes do museu.

CECÍLIA BASTOS/USP IMAGENS

Vista da exposição **Resistência Já! Fortalecimento e União das Culturas Indígenas – Kaingang, Guarani Nhandewa e Terena**, no Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo, 2019.

A exposição exibe objetos, peças de vestuário e fotografias selecionados pelos próprios indígenas para contar suas histórias e suas tradições.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Esse é um exemplo de como alguns museus etnográficos, mas também artísticos, têm repensado os modos como concebem suas exposições, as interpretações das peças e o necessário protagonismo dos povos indígenas. Como descreve a antropóloga Marilia Xavier Cury, pesquisadora com mais de trinta anos de atuação no MAE-USP:

> "Atualmente, estamos em um momento que não é mais falar sobre os povos indígenas, mas, sim, falar com eles, de forma que eles próprios façam a curadoria falando por si" [...].
>
> QUEIROZ, Christina. Museus etnográficos ressignificam coleções. **Revista Pesquisa Fapesp**, [*s. l.*], dez. 2022. Disponível em: https://revistapesquisa.fapesp.br/museus-etnograficos-ressignificam-colecoes/. Acesso em: 25 mar. 2024.

Algumas instituições, como o Museu Paraense Emílio Goeldi, têm uma reserva técnica visitável, aberta para artistas, pesquisadores e povos indígenas – o que contribui para a difusão dos acervos e para ampliar os territórios de pesquisa sobre o acervo.

Outras, ainda, convidam artistas indígenas contemporâneos a pensar em seus acervos e exposições por meio de um olhar atual, possibilitando que coleções antigas sejam estudadas com base em interesses e questões contemporâneos. A exposição **Nhe'ê Porã: memória e transformação**, realizada em 2022 no Museu da Língua Portuguesa, em São Paulo, propôs a cinquenta profissionais indígenas que refletissem sobre a questão da língua no Brasil, país que tem, ao menos, 274 línguas indígenas.

DAIARA TUKANO – COLEÇÃO PARTICULAR

TUKANO, Daiara. **A redenção**. 2022. Acrílica sobre tela, 100 × 100 cm. Coleção particular. Pintura da artista Daiara Tukano para a exposição **Nhe'ê Porã: memória e transformação**.

#Para curtir

QUEIROZ, Christina. Museus etnográficos ressignificam coleções. **Revista Pesquisa Fapesp**, [*s. l.*], dez. 2022. Disponível em: https://revistapesquisa.fapesp.br/museus-etnograficos-ressignificam-colecoes/. Acesso em: 25 mar. 2024.

Leia esse artigo para saber um pouco mais sobre as transformações nos museus de etnologia.

Esses e outros exemplos nos ajudam a perceber como a revisão crítica dos museus por uma perspectiva decolonial ajuda a produzir novos sentidos sociais para sua existência. Dessa forma, contribui-se também para o reconhecimento de histórias e produções culturais que, antes, não tinham a oportunidade de adentrar esses espaços e que, hoje, são divulgadas e podem ser conhecidas, apreciadas e discutidas por todos nós.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EM PERSPECTIVA Do gabinete de curiosidades ao museu virtual

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

A gravura apresentada a seguir é a mais antiga representação conhecida de uma coleção de produtos naturais.

As musas, na mitologia grega, eram as deusas das artes e das ciências, consideradas as "filhas da memória". O *mouseion*, que significa "o templo das musas", era o local destinado às artes e às ciências. O primeiro local a ser chamado de museu foi a Biblioteca de Alexandria, destruída em 640 d.C. Durante séculos, essa palavra e a função desse espaço caíram em desuso. Na Idade Média, apenas a Igreja e a aristocracia possuíam coleções. Com o Renascimento, no século XV, surgiram os gabinetes de curiosidades, frutos da expansão marítima europeia e das explorações científicas. Eram locais destinados à guarda de objetos variados, de conchas a porcelanas e tecidos, e apenas a aristocracia tinha acesso a essas coleções. Eram também chamados de Câmaras de maravilhas, geralmente constituídas por um quarto; quanto maior a coleção, mais prestígio tinha o seu dono. Os objetos acumulados eram diversos: itens de história natural pertencentes aos reinos mineral, vegetal e animal; objetos arqueológicos e antiguidades; instrumentos científicos; plantas, animais exóticos, objetos etnográficos, entre outros.

BIBLIOTECA DA UNIVERSIDADE ERLANGEN-NUREMBERG, ALEMANHA

Gravura em placa de cobre da coleção de produtos naturais do farmacêutico napolitano Ferrante Imperato, cerca de 1599, em Nápoles, Itália.

OBJETO DIGITAL
Infográfico: Gabinete de curiosidades

Apenas no século XVIII ocorreu um processo de nacionalização das coleções da nobreza, que se tornaram públicas. Primeiro foram fundadas as bibliotecas; depois, os museus. Para o Conselho Internacional de Museus (Icom),

> Um museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos e ao serviço da sociedade, que pesquisa, coleciona, conserva, interpreta e expõe o património material e imaterial. Abertos ao público, **acessíveis e inclusivos**, os museus fomentam a **diversidade e a sustentabilidade**. Com a **participação das comunidades**, os museus funcionam e comunicam de forma **ética e profissional**, proporcionando experiências diversas para educação, fruição, reflexão e partilha de conhecimento.

ICOM PORTUGAL. Definição: Museu. **Icom Portugal**, 25 mar. 2024. Disponível em: https://icom-portugal.org/2015/03/19/definicao-museu/. Acesso em: 28 jul. 2024.

Portanto, as autoridades públicas assumiram as despesas com a organização e a conservação de acervos, além dos custos com exposições e mostras. O primeiro museu de que se tem notícia foi fundado quando Elias Ashmole (1617-1692), político e antiquário, doou suas coleções para a Universidade de Oxford, que se tornaram acessíveis em 1683.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Foi no século XIX, porém, que ocorreu a **era dos museus**, na qual inúmeras instituições surgiram por toda a Europa e em suas colônias. No Brasil, em 1818, surgiu o Museu Nacional do Rio de Janeiro, que, em 2019, perdeu mais de 90% de seu acervo em um incêndio.

Durante o século XX, foi feita a distinção entre museus de caráter estético e outros de caráter científico, ou seja, museus de arte e museus como os de história natural. Na segunda metade do século, houve a inclinação educacional desses espaços, que começaram a contar com serviços educativos. Também passam a existir mais museus especializados em determinadas temáticas; por exemplo, o Museu d'Orsay, em Paris, na França, criado em 1986, voltado para a arte da segunda metade do século XIX; o Museu de Arte Moderna (MoMA), em 1929; e o Museu Whitney de Arte Americana, em 1931, esses últimos em Nova York, Estados Unidos. No Brasil, o Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC-USP) foi criado em 1963.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

No século XXI, os museus têm passado por grandes transformações ligadas às novas tecnologias. Além de se tornarem mais interativos, muitos têm repensado suas práticas visando compreender a cultura contemporânea. O Museu do Amanhã, localizado no Rio de Janeiro (RJ) e voltado às ciências, é um exemplo disso. De acordo com o *site* oficial do museu, ele tem esse nome por ser de uma nova era, na qual é possível projetar no presente todo tipo de futuro.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EMMANUELE CONTINI/NURPHOTO/GETTY IMAGES

Vista interna parcial do Museu do Amanhã, inaugurado em 2015, no Rio de Janeiro (RJ). Fotografia de 2023.

Seja por usar de novas tecnologias, seja por repensar suas práticas expositivas, os museus continuam sendo importantes ferramentas de construção e consolidação de narrativas. Essas narrativas, em um primeiro momento, estiveram aliadas à preservação, à fruição e à apresentação de uma suposta História Universal, mas hoje se relacionam a sua função construtora do imaginário social, com propostas que trazem à tona histórias antes não exaltadas, não consideradas e marginalizadas pela cultura hegemônica. Dessa forma, é possível perceber, nessas instituições, uma tentativa de aproximar-se de um público mais diversificado por meio da criação de serviços educativos e da oferta de oficinas e discussões em seus espaços, assim como da proposição de novos debates, que incluem o questionamento da função do museu na sociedade.

1. Você já visitou algum museu? Compartilhe a sua experiência com os colegas.

2. Se você pudesse idealizar um museu para a cidade onde mora, o que ele apresentaria?

PRÁTICAS EM AÇÃO Um museu para o território escolar

CIDADANIA E CIVISMO

O Museu da Pessoa é dedicado ao registro, à preservação e à disseminação de histórias de vida de qualquer pessoa da sociedade.

Além de ganharem novas roupagens, os museus têm se reinventado ao longo dos tempos. Há uma infinidade de museus dedicados à preservação de histórias, objetos, costumes, entre outros temas.

ACERVO MUSEU DA PESSOA

Eugênia Cristina Godoy, no colo da mãe, em seu aniversário de 4 anos. São Paulo (SP), 1956. Acervo do Museu da Pessoa.

No Brasil, em 1991, foi criado o Museu da Pessoa, que abriu seu espaço virtual em 1997 para receber histórias pela internet. A instituição busca preservar as histórias de vida de todas as pessoas que quiserem perpetuar suas narrativas. Além disso, o Museu da Pessoa também recebe coleções montadas pelos usuários. O conceito do museu é preservar histórias e tradições. Ele pode ser acessado 24 horas por dia e está em constante construção.

Agora, você e seus colegas vão trabalhar juntos para criar um museu com as histórias do seu entorno.

1 Definição do formato e tipo de conteúdo

Faça uma roda de conversa para escolher:

1. A plataforma em que esse conteúdo será compartilhado. Pode ser de áudio ou de áudio e vídeo, e mesmo uma rede social da escola ou da classe, se houver. É importante verificar com o professor.
2. Se haverá um tipo de conteúdo específico, como histórias de migração, histórias do tempo da escola, histórias de amor, receitas ou outros saberes transmitidos entre as gerações das suas famílias, histórias de inserção de trabalho, de organização social ou outras.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

2 Escolha dos entrevistados

Dividam-se em grupos de até três integrantes para escolher uma pessoa para entrevistar, que pode ser um membro da comunidade escolar ou um familiar. Vocês deverão usar o celular de um de vocês ou de seus familiares, ou outro recurso que a escola ofereça, para realizar a entrevista.

3 Entrevista e finalização

1. Marquem a data, elaborem um roteiro de perguntas e façam a entrevista.
2. Depois, se necessário, utilizem um aplicativo de edição de áudio ou de áudio e vídeo para selecionar apenas os trechos que vocês querem apresentar. É importante considerar o tempo que as pessoas terão para assistir a esse conteúdo – vídeos de 3 a 5 minutos são ideais.
3. Ao final, reúnam o conteúdo e o publiquem na plataforma escolhida para criar esse museu de tradição oral!

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CONEXÕES O perigo de uma história única

STEPHANE CARDINALE/CORBIS/GETTY IMAGES

Escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, 2022.

MULTICULTURALISMO

A escritora Chimamanda Ngozi Adichie ressalta a importância de as pessoas não aceitarem uma versão única e limitada sobre as diferentes realidades dos países.

Estudamos como as curadorias dos museus têm um papel importante no estabelecimento de narrativas artísticas sobre lugares e culturas distintas. Ao mesmo tempo que as narrativas nos convidam à reflexão e à partilha de experiências, elas não são formas neutras, ou seja, também são responsáveis por determinar aspectos de nosso imaginário. É isso que nos alerta a escritora nigeriana. Em julho de 2009, ela proferiu uma palestra, intitulada "O perigo de uma única história", que viralizou na internet. Nela, Chimamanda teceu uma reflexão sobre a relação entre as narrativas e a produção/limitação do imaginário social.

Leia, a seguir, um trecho da palestra.

> Eu sou uma contadora de histórias e gostaria de contar a vocês algumas histórias pessoais sobre o que eu gosto de chamar "o perigo de uma história única". Eu cresci num *campus* universitário no leste da Nigéria. Minha mãe diz que eu comecei a ler com dois anos, mas eu acho que quatro é provavelmente mais próximo da verdade. Então, eu fui uma leitora precoce. E o que eu lia eram livros infantis britânicos e americanos. Eu fui também uma escritora precoce. E quando comecei a escrever, por volta dos sete anos, histórias com ilustrações em giz de cera, que minha pobre mãe era obrigada a ler, eu escrevia exatamente os tipos de histórias que eu lia. Todos os meus personagens eram brancos de olhos azuis. Eles brincavam na neve. Comiam maçãs. E eles falavam muito sobre o tempo, em como era maravilhoso o sol ter aparecido, apesar do fato de que eu morava na Nigéria. Eu nunca havia estado fora da Nigéria. Nós não tínhamos neve, nós comíamos mangas. E nós nunca falávamos sobre o tempo porque não era necessário. Meus personagens também bebiam muito refrigerante de gengibre porque as personagens dos livros britânicos que eu lia bebiam refrigerante de gengibre. Não importava que eu não tivesse a mínima ideia do que era um refrigerante de gengibre. A meu ver, o que isso demonstra é como nós somos impressionáveis e vulneráveis em face de uma história, principalmente quando somos crianças. Porque tudo que eu havia lido eram livros nos quais as personagens eram estrangeiras, eu convenci-me de que os livros, por sua própria natureza, tinham que ter estrangeiros e tinham que ser sobre coisas com as quais eu não podia me identificar. Bem, as coisas mudaram quando eu descobri os livros africanos.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *The danger of a single story* [O perigo de uma única história]. **TEDGlobal 2009**, [*s. l.*], 2009. Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt-br. Acesso em: 28 jul. 2024.

Com base nas reflexões da escritora nigeriana sobre as narrativas com as quais lidamos em nosso cotidiano, converse com os colegas e o professor sobre as questões a seguir.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. Você se identificou, em algum aspecto, com a história contada por Chimamanda Ngozi Adichie? Compartilhe com seus colegas.
2. Como você relaciona a fala de Chimamanda com o atual contexto histórico do país?
3. Quais são as ações possíveis para não correrm os risco de nos limitar a uma história única?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

DIÁLOGOS Saraus e *slams* de poesia

LEONARDO ROGERIO

O poeta Edinho Santos declamando em Libras no "1º Slam de surdos e ouvintes do Brasil", realizado no Teatro de Arena Eugênio Kusnet, em São Paulo (SP), 2015.

Os museus, cinemas, teatros e salas de dança não são os únicos espaços onde a produção cultural circula nas cidades. Os saraus de poesia, por exemplo, são espaços muito comuns, em que as pessoas se reúnem para apresentar e ouvir poesias, crônicas literárias, músicas e outras produções culturais sem a intermediação das instituições culturais e dos seus especialistas. Autogeridos, os saraus costumam ser gratuitos e representar um espaço de articulação social e popular importante para difusão e fomento cultural.

Mais recentemente, os *slams* também ganharam popularidade. A diferença em relação aos saraus é que os *slams* são uma competição de poesia. A sigla, uma onomatopeia em inglês que representa o som de uma batida, similar ao "pá" em português, é uma busca por uma maior proximidade com as culturais juvenis.

Existem vários tipos de *slams*. Em São Paulo, por exemplo, criou-se o **Slam do corpo**, uma competição focada na produção de poesia pela comunidade surda. As poesias são declamadas em Libras (Língua Brasileira de Sinais) ou em uma combinação de português e Libras, em uma parceria entre uma pessoa ouvinte e uma pessoa surda. O projeto existe desde 2014 e foi criado por um grupo de pesquisa em *performance* entre pessoas surdas e ouvintes chamado Corposinalizante, cuja proposta era explorar a potência poética e criadora da Libras e promover o protagonismo social e artístico da comunidade surda. O projeto incentivou diversos jovens artistas e poetas, como o poeta e educador Edinho Santos, que chegou à final do Slam BR.

E você, já foi a um sarau ou *slam* de poesias?

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Linguagens em integração

Na seção **Leitura e reflexão II: Vozes marginais na poesia de resistência** do capítulo 6 do volume 2 do livro de Língua Portuguesa, você poderá aprofundar o seu estudo sobre o *slam* como importante manifestação cultural contemporânea.

#Para curtir

O SILÊNCIO e a fúria: poetas do corpo. [*S. l.*: *s. n.*], 2018. 1 vídeo (ca. 7 min). Publicado por Trip TV. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=20dovmD3Y1A&t=12s. Acesso em: 25 mar. 2024.

Esse vídeo apresenta a trajetória de Edinho Santos no universo da poesia e dos *slams*.

TRIP TV

Frame do vídeo "O silêncio e a fúria – poetas do corpo", em que um poeta aparece em primeiro plano declamando poesia em Libras, 2017.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO A recepção do público às obras não hegemônicas

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Neste tema, você e seus colegas aprenderam um pouco mais sobre como os museus foram constituídos e sobre a importância da curadoria nesses espaços. Tendo em vista que aquilo que um museu apresenta ao público é uma narrativa sobre a cultura e, portanto, uma forma de poder, crie com seus colegas uma curadoria baseada em princípios decoloniais e investigue a recepção do público às suas obras.

2024 GOOGLE – GOOGLE MAPS/GOOGLE EARTH

Imagem de visita virtual ao acervo artístico e botânico de Inhotim, em Brumadinho (MG), 2024.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Etapa 1: Criando um museu virtual

Atente às orientações a seguir para a criação de um museu virtual.

Definição do museu

Em grupos de três ou quatro integrantes, definam o tipo de obra que seu museu virtual abrigará. Lembrando dos conceitos discutidos ao longo do tema, apresentem ao público obras de diferentes linguagens artísticas que não sejam eurocêntricas e, se possível, que ajudem a dar visibilidade à produção artística de diferentes regiões e culturas.

Seleção de obras de arte para inclusão no acervo virtual que será criado

Trata-se de um trabalho detalhado de pesquisa iconográfica. Além de usar os buscadores *on-line*, você e seus colegas podem acessar, na biblioteca da escola, livros e catálogos de arte para ter mais opções de busca. Como o museu será digital, criem uma pasta no computador (pode ser no laboratório de informática da escola) com as imagens que vocês selecionaram. Não se esqueçam de anotar informações elementares de cada obra: autor, título, ano em que foi produzida, técnica utilizada e dimensões. O museu deve contar com uma exposição temática. Vocês podem escolher uma técnica, uma região, um movimento artístico, entre outros temas, para dar unidade e intencionalidade à curadoria. Você e seus colegas deverão selecionar entre 8 e 15 obras para compor o acervo.

Criando o ambiente virtual

Depois da elaboração do banco de imagens, você e os colegas devem hospedá-las em um ambiente virtual. Vocês podem criar um *site* por meio de servidores públicos e gratuitos (há diversas opções na internet), ou ainda, se quiserem, podem usar plataformas de mural digital, que são ferramentas úteis para a criação de exposições. Importante: o ambiente deve ser restrito para publicações externas e administrado conjuntamente com o professor. Nesta etapa, vocês devem pensar na identidade visual do museu virtual, nas cores de fundo, no tipo de fonte a ser utilizado e no texto de abertura que apresentará o museu e dará detalhes sobre a exposição.

Inauguração do museu virtual

Depois de criado o museu virtual, definido o nome da exposição e redigidos o texto curatorial e as informações sobre as obras, é hora de fazer o lançamento virtual! Na inauguração, cada grupo deve apresentar sua exposição aos demais colegas. Ao final das visitas, conversem com o professor sobre as obras que vocês conheceram nesse processo de curadoria.

Etapa 2: Estudando a recepção das obras

Agora que os museus virtuais estão prontos, faremos com o público uma prática de pesquisa sobre a **recepção** da curadoria e das obras escolhidas. O estudo da recepção é um campo da pesquisa que serve para entender o impacto de algo sobre seu público-alvo. Assim, pode haver estudos da recepção de produtos comerciais (pesquisas de satisfação do consumidor, por exemplo), de obras midiáticas (como pesquisas de opinião sobre telenovelas ou de campanhas políticas) e de obras de arte. Nesse último caso, que abordaremos a seguir, os estudos da recepção servem para mostrar às curadorias o impacto da exposição no público e se foram ou não atingidos seus objetivos.

Visitando as exposições

Após a criação dos museus, é necessário organizar a visita às exposições. Como se trata de museus virtuais, a visita pode ocorrer durante uma das aulas, no laboratório de informática da escola ou, se isso não for possível, por meio dos dispositivos eletrônicos dos integrantes do grupo. Depois que a exposição for visitada, cada grupo terá um tempo para elaborar um roteiro de perguntas e, depois, experimentar a prática do grupo focal.

Criando grupos focais

Um grupo focal é composto de uma parcela do público-alvo da exposição que concorda em participar da pesquisa e compartilhar suas opiniões sobre o que foi visto. Assim, cada um dos grupos pode servir como grupo focal ao outro. Lembre os participantes do grupo de que é muito importante responder sinceramente às questões feitas durante a pesquisa.

Roteiro de perguntas

Cada grupo deve elaborar um roteiro de perguntas para outro que visitou a exposição e que será seu grupo focal. Nesse roteiro, é importante formular questões que instiguem os participantes a compartilharem suas percepções sobre as obras. Elabore questões que sejam abertas, ou seja, cuja resposta não seja "sim" ou "não", "gostei" ou "não gostei". Algumas sugestões são: O que vocês pensam sobre a temática da exposição? Como se sentiram em relação a essa experiência? O que mais chamou sua atenção nas obras?

Grupo focal em ação

Depois, o grupo de curadoria deve organizar uma conversa com o grupo focal para tentar compreender suas impressões. Dois integrantes devem ser mediadores e os demais devem ser observadores. Os mediadores têm a tarefa de apresentar as questões e deixar os participantes à vontade para verbalizar seus pontos de vista, valorizando a fala de todos. Os observadores devem registrar a conversa, prestando atenção tanto nas palavras e nos assuntos recorrentes quanto na comunicação não verbal, para realizar a análise da pesquisa, posteriormente.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Analisando os dados

Com os registros realizados, é preciso analisar os dados. As respostas dos participantes foram semelhantes durante a conversa? Os participantes mudaram de opinião quando interagiram uns com os outros? Houve respostas radicalmente diferentes? Mapeiem os distintos padrões de resposta e conversem sobre o resultado da pesquisa.

Etapa 3: Apresentação dos resultados da pesquisa

A última etapa da pesquisa é a apresentação de seus resultados. Para isso, cada grupo deve organizar uma apresentação oral e escrita, em que devem constar os itens a seguir.

1. Objetivos da pesquisa: o que pretendia a pesquisa em relação aos objetivos iniciais da curadoria do museu?
2. Justificativa: por que foi importante fazer a pesquisa?
3. Metodologia: explicação do questionário, apresentação do grupo focal e breve relato do modo como a pesquisa foi realizada.
4. Resultados: explanação dos resultados, exemplos de respostas interessantes que confirmam ou negam o cumprimento dos objetivos iniciais da curadoria.
5. Conclusão: os objetivos da pesquisa foram atingidos? E os da exposição?

O QUE APRENDEMOS

ESTRATÉGIA DE ESTUDO

Ao longo deste tema, pudemos perceber a importância dos museus na preservação cultural das nossas memórias. Notamos que eles foram se transformando ao longo dos séculos e, nos dias de hoje, passam por transformações significativas no que diz respeito às narrativas que pretendem eternizar. Tendo em vista as discussões propostas durante os estudos do tema, faça uma roda de conversa com o professor e os colegas e troquem ideias sobre as questões a seguir:

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

1. De que forma os museus influenciam a nossa relação com a história?
2. Qual é o papel da curadoria em um museu?
3. Como as opiniões do público podem ser ouvidas e consideradas por essas instituições?

Autoavaliação da unidade

Após o percurso realizado nesta unidade, você fará uma autoavaliação. Nessa trajetória, estudamos os diversos modos que a arte encontra de se relacionar com a sustentabilidade em suas três dimensões: econômica, ambiental e social. Estudamos a economia solidária como possibilidade de organização sustentável. Conhecemos artistas que utilizam seu trabalho para chamar a atenção para questões ambientais. Por fim, debatemos a importância social dos museus e as disputas políticas envolvidas na curadoria.

1. Lembre-se das atividades que você realizou nesta unidade. De que maneira elas transformaram ou ampliaram o seu modo de pensar?
2. Para você, como foi a experiência de realizar uma pesquisa qualitativa utilizando a estratégia de grupo focal? Você já havia realizado alguma atividade nesse formato? Foi diferente de realizar entrevistas individuais? Comente.
3. Como você avalia a sua participação nas aulas desta unidade? Você se sentiu motivado a pesquisar sobre os assuntos abordados e a debatê-los com os colegas?

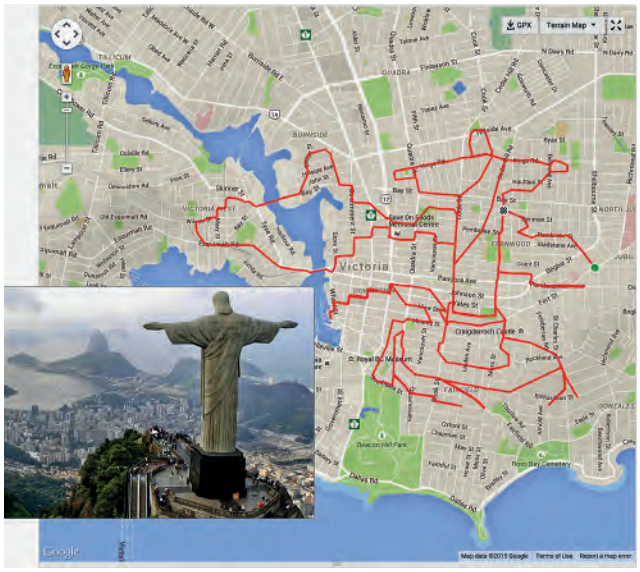
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Leia a questão a seguir, publicada no Exame Nacional do Ensino Médio de 2018.

(Enem 2018)

TEXTO I

STEPHEN LUND – ACERVO DO ARTISTA



ARTIST Stephen Lund Rides His Bike to Create GPS Doodles. **Boooooooom**, 12 fev. 2016. Disponível em: www.boooooooom.com. Acesso em: 9 dez. 2017 (adaptado).

TEXTO II

Stephen Lund, artista canadense, morador em Victoria, capital da Colúmbia Britânica (Canadá), transformou-se em fenômeno mundial produzindo obras de artes visuais pedalando sua bike. Seguindo rotas traçadas com o auxílio de um dispositivo de GPS, ele calcula ter percorrido mais de 10 mil quilômetros.

BRACCO, Adelina; LOSCHI, Marília. Quando rotas se tornam arte. **Retratos**: a revista do IBGE. Rio de Janeiro, n. 3, set. 2017 (adaptado).

Os textos destacam a inovação artística proposta por Stephen Lund a partir do(a)

a. deslocamento das tecnologias de suas funções habituais.

b. perspectiva de funcionamento do dispositivo de GPS.

c. ato de guiar sua bicicleta pelas ruas da cidade.

d. análise dos problemas de mobilidade urbana.

e. foco na promoção cultural de sua cidade.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2018/2018_PV_impresso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Análise da questão

A questão indaga a natureza da "inovação artística" realizada pelo artista Stephen Lund. Demanda, assim, que o leitor identifique, pela leitura dos textos I e II, como o artista produz a imagem e o que é propriamente inovador nesse modo de fazer arte. Por um lado, a questão mobiliza uma discussão sobre o uso de tecnologias para a produção artística, abordada na unidade anterior, conectando-se também com o conteúdo da seção **Conceitos e técnicas** do Tema 19. Isso porque o trabalho do artista propõe uma relação entre as imagens e o território da cidade, além de demandar a ação de mover-se de bicicleta pela cidade.

Resposta correta: alternativa **A**.

Esta é a alternativa correta, porque o GPS, tecnologia aplicada à geolocalização, é mobilizado pelo artista como um modo de registrar – e, assim, desenhar – os seus movimentos de bicicleta pela cidade. Com efeito, a tecnologia GPS tranforma-se em uma ferramenta como o lápis ou o pincel, que registra a ação ou a intervenção que o artista faz ao mover-se pelas ruas tentando recriar, com o GPS, uma imagem em meio ao traçado das ruas.

A alternativa B é incorreta, porque o artista não busca evidenciar os modos de utilizar um GPS, mas justamente subverter o seu uso.

A alternativa C também não é correta, afinal não é uma inovação artística mover-se de bicicleta pela cidade. Nesse caso, a bicicleta é apenas uma ferramenta do trabalho.

A alternativa D é incorreta, pois, embora o uso das bicicletas seja uma alternativa contemporânea bastante discutida em grandes cidades para problemas como o trânsito, a poluição e os custos do investimento em redes de transporte público, o trabalho do artista Stephen Lund não parece discutir esses tópicos. Essas são relações que nós, leitores da obra, podemos fazer, mas não são necessariamente evidentes no trabalho.

Por fim, a alternativa E também é incorreta, pois, se houvesse uma homenagem ou um ímpeto de promoção cultural de uma cidade, seria provavelmente o Rio de Janeiro, uma vez que o Cristo Redentor é um cartão-postal da cidade. O artista canadense, no entanto, apenas mobiliza as ruas da sua cidade, Victoria, para tentar recriar o desenho do Cristo Redentor em meio ao traçado das ruas. Sua cidade, desse modo, participa da obra mais como um meio do que como um tema do trabalho.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Agora é a sua vez! Responda às questões a seguir em seu diário de bordo.

Ver respostas e comentários no **Suplemento para o Professor – Orientações didáticas**.

Retome a leitura do tópico **Intervenções artísticas propondo novos espaços na cidade**, no **Tema 19** desta unidade.

1. (Enem 2023)

O sol começa a descer por trás da vegetação da Ilha da restinga, na outra margem do rio Paraíba, colorindo o céu de amarelo, laranja e lilás. Então, se ouvem as primeiras notas do *Bolero, do compositor francês Maurice Ravel, executadas pelo saxofonista Jurandy. É assim o pôr do sol da praia do Jacaré, em Cabedelo (Grande João Pessoa). Depois do Bolero, Jurandy toca Asa branca, de Luiz Gonzaga, e Meu Sublime torrão, de Genival Macedo, espécie de hino não oficial da Paraíba.*

PINHEIRO, Augusto. Sol se põe embalado pelo "Bolero" de Ravel. **Folha de S.Paulo**, 24 fev. 2005. Disponível em: http://tools.folha.com.br. Acesso em: 16 set. 2012 (adaptado).

A interpretação musical de Jurandy do Sax, codinome de José Jurandy Félix, apresenta um repertório caracterizado pela

a. inter-relação de referenciais estéticos aparentemente distanciados.

b. valorização de músicas que revelam mensagens de serenidade.

c. consagração do repertório erudito como cultura dominante.

d. iniciativa de estímulo à vocação turística da cidade.

e. divisão hierárquica entre gêneros e estilos musicais.

Alternativa correta: A

Disponível em: https://download.inep.gov.br/enem/provas_e_gabaritos/2023_PV_impresso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Retome a introdução do **Tema 19** desta unidade

2. (Enem 2021)

TEXTO I

© HAZOUMÉ, ROMUALD/AUTVIS, BRASIL, 2024. FOTO: © THOMAS LANNES - GALERIA GARGOSIAN, PARIS

HAZOUMÉ, Romuald. **Nanawax**. 2009. Plástico e tecido, 45 × 56 × 16 cm. Galeria Gagosian. Disponível em: www.actuart.org. Acesso em: 19 jun. 2019.

TEXTO II

As máscaras não foram feitas para serem usadas; elas se concentram apenas nas possibilidades antropomórficas dos recipientes plásticos descartados e, ao mesmo tempo, chamam a atenção para a quantidade de lixo que se acumula em quase todas as cidades ou aldeias africanas.

FARTHING, Stephen. **Tudo sobre arte**. Rio de Janeiro: Sextante, 2011 (adaptado).

Alternativa correta: B

Romuald Hazoumé costuma dizer que sua obra apenas manda de volta ao oeste o refugo de uma sociedade de consumo cada vez mais invasiva. A obra desse artista africano que vive no Benin denota o(a)

a. empobrecimento do valor artístico pela combinação de diferentes matérias-primas.

b. reposicionamento estético de objetos por meio da mudança de função.

c. convite aos espectadores para interagir e completar obras inacabadas.

d. militância com temas da ecologia que marcam o continente africano.

e. realidades precárias de suas condições de produção artística.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/enem/provas_e_gabaritos/2021_PV_impresso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

TRANSCRIÇÕES DAS FAIXAS DE ÁUDIOS

Unidade 1

TEMA 3: Sonhos em movimento

Página 46:

- "Planet rock" – Afrika Bambaataa & The Soul Sonic Force. Produtor fonográfico: Shakin Baker Music, BMI. Compositor: Planet Patrol. Ano: 1982.

  TRANSCRIÇÃO

  [LOCUTORA]: "Planet rock".

  [LOCUTORA]: Ouça a seguir um trecho da música "Planet rock", interpretada por Afrika Bambaataa & The Soul Sonic Force.

  [♪ *trecho da música* ♪]

- Ostinato rítmico do tamborzão de *funk*. Produtor fonográfico: *DJ* 2B SR. Ano: 2016.

  TRANSCRIÇÃO

  [LOCUTORA]: Ostinato rítmico do tamborzão de *funk*.

  [LOCUTORA]: Ouça a seguir um trecho do tamborzão de *funk*, baseado em um ostinato rítmico, ou seja, em repetições de um mesmo padrão rítmico.

  [♪ *trecho da música* ♪]

- Ritmo de candomblé – "Avamunha" – Eryk de Omolu, Ricardo de Ogun, Misão de Ogun e Angelo de Osala. Produtor fonográfico: Sonart Produções. Ano: 2012.

  TRANSCRIÇÃO

  [LOCUTOR]: Ritmo de candomblé.

  [LOCUTOR]: Ouça a seguir um trecho da música de candomblé "Avamunha", na interpretação de Eryk de Omolu, Ricardo de Ogun, Misão de Ogun e Angelo de Osala.

  [♪ *trecho da música* ♪]

Página 52:

- "A sagração da primavera" – Orquestra Sinfônica de Minneapolis. Maestro: Antal Dorati. Produtor fonográfico: Mercury Records. Compositor: Igor Stravinsky. Ano: 1960.

  TRANSCRIÇÃO

  [LOCUTOR]: "A sagração da primavera".

  [LOCUTOR]: Ouça a seguir um trecho da música "A sagração da primavera", de Igor Stravinsky.

  [♪ *trecho da música* ♪]

Unidade 2

TEMA 4 Que *pop* é esse?

Página 65:

- "Lunation" – *DJ* Krush. Produtor fonográfico: Mo'wax. Ano: 1994.

  TRANSCRIÇÃO

  [LOCUTORA]: "Lunation".

  [LOCUTORA]: Ouça a seguir um trecho de "Lunation", do *DJ* Krush.

  [♪ *trecho da música* ♪]

- **Étude aux chemins de fer**. Produtor fonográfico: Pierre Schaeffer. Ano: 1948.

  TRANSCRIÇÃO

  [LOCUTORA]: **Étude aux chemins de fer**.

  [LOCUTORA]: Ouça a seguir um trecho de **Étude aux chemins de fer**, peça de Pierre Schaeffer.

  [♪ *trecho de som de trem se movimentando* ♪]

- *Samples* musicais. Trecho musical: "Impeach the President" – The Honey Drippers. Produtor fonográfico: Tuff City Records. Compositor: R. Hammond. Ano: 1973. Trecho musical: "Falling Stars" – Eolika. Ano: 1980. Trecho musical: "Terr Et Tiwa" – Alain Goraguer. Produtor fonográfico: Creazioni Artistiche Musicali C.A.M. SRL. Compositor: Alain Goraguer. Ano: 1973. Trecho Musical: "Storm" – Rare Silk. Ano: 1985.

  TRANSCRIÇÃO

  [LOCUTORA]: *Samples* musicais.

  [LOCUTORA]: Ouça a seguir os *samples* que deverão ser utilizados para a criação de um *beat*.

  [LOCUTORA]: Bateria.

  [♪ *som de bateria* ♪]

  [LOCUTORA]: Baixo.

  [♪ *som de baixo* ♪]

  [LOCUTORA]: Teclado.

  [♪ *som de teclado* ♪]

  [LOCUTORA]: Efeitos sonoros e sons percussivos.

  [♪ *efeitos sonoros e sons percussivos* ♪]

TEMA 5 O que é ser artista?

Página 74:

- "Cotton Fields" – Lead Belly. Produtor fonográfico: Smithsonian Institution. Compositor: Huddie 'Ledbelly' Ledbetter. Ano: 2015.

  TRANSCRIÇÃO

  [LOCUTORA]: "Cotton Fields" – Lead Belly.

  [LOCUTORA]: Ouça a seguir um trecho da música "Cotton Fields", composta e interpretada pelo músico estadunidense Huddie Ledbetter, mais conhecido como Lead Belly.

  [LEAD BELLY]:

  ♪ *When I was a little baby*

  My mother rock me in the cradle

  In them old, old cotton fields at home

  When I was a little ♪♪

- "Cotton Fields" – Creedence Clearwater Revival. Produtor fonográfico: Fantasy Inc. Compositor: Huddie 'Ledbelly' Ledbetter. Ano: 1969.

  TRANSCRIÇÃO

  [LOCUTORA]: "Cotton Fields" – Creedence.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

[LOCUTORA]: Ouça a seguir um trecho da música "Cotton Fields", interpretada por Creedence Clearwater Revival.

[CREEDENCE CLEARWATER REVIVAL]:

♪ *When I was a little bitty baby*

My mama would rock me in the cradle

In them old cotton fields back home

It was down in Louisiana

Just about one ♪♪

TEMA 6 Arte: seu público e seu espaço

Página 84:

- "Mexe com tudo" – Orquestra de José Menezes. Produtor fonográfico: Fábrica de Discos Rozemblit. Compositor: José Menezes, Maestro Duda e Edson Rodrigues. Ano: 1976.

TRANSCRIÇÃO

LOCUTORA]: "Mexe com tudo".

[LOCUTORA]: Ouça a seguir um trecho de "Mexe com tudo", um frevo-ventania interpretado pela Orquestra de José Menezes.

[♪ *trecho da música* ♪]

Unidade 3

TEMA 7 Meus ancestrais falam por mim

Página 101:

- "Tambor do Norte" – Dona Onete. Produtor fonográfico: Amplicriativa. Ano: 2019.

TRANSCRIÇÃO

[LOCUTORA]: "Tambor do Norte".

[LOCUTORA]: Ouça a seguir um trecho de "Tambor do Norte", de Dona Onete.

[DONA ONETE]:

♪ *Negro trouxe o batuque, os Orixás e o borocô*

Negro não trouxe o tambor

Negro não trouxe o tambor

No tambor do índio, o negro tocou

No tambor do índio, o negro tocou

*O negro se misturou com nosso terete*tê ♪♪

Página 103:

- "A língua que os índios falam" – Antonio Otaviano Batista. Produtor fonográfico: Sesc-SP. Ano: 2006.

TRANSCRIÇÃO

[LOCUTORA]: "A língua que os índios falam".

[LOCUTORA]: Ouça a seguir um trecho da música "A língua que os índios falam", interpretada por Antonio Otaviano Batista.

[ANTONIO OTAVIANO BATISTA]:

♪ *A língua que os índios falam*

Tem uma só natureza

Ela rima o tremeneque

Cheio de tanta beleza

Nossa [incompreensível]

Filha da portuguesa ♪♪

Página 107:

- "Baião destemperado" – Barbatuques. Produtor fonográfico: MCD World Music. Compositor: Barbatuques. Ano: 2019.

TRANSCRIÇÃO

[LOCUTORA]: Ouça a seguir um trecho da música "Baião destemperado", do grupo Barbatuques.

[♪ *trecho da música* ♪]

TEMA 8 Arte, identidade e protagonismo

Página 115:

- Tambores chokwe. "NGEJ kaku mumeneka, weya ya mama". Produtor fonográfico: Smithsonian Institution. Ano: 1957.

TRANSCRIÇÃO

[LOCUTORA]: Tambores chokwe.

[LOCUTORA]: Ouça a seguir um trecho da música "NGEJ kaku mumeneka, weya ya mama", interpretada por um grupo da etnia africana chokwe.

[♪ *trecho da música* ♪]

Página 117:

- "Baião" – Luiz Gonzaga. Produtor fonográfico: Sony Music Entertainment Brasil. Compositores: Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira. Ano: 2014.

TRANSCRIÇÃO

[LOCUTOR]: "Baião".

[LOCUTOR]: Ouça a seguir um trecho da canção "Baião", composta pelo cearense Humberto Teixeira e pelo pernambucano Luiz Gonzaga, na interpretação deste último, que ficou conhecido como o "Rei do Baião".

[♪ *trecho da música* ♪]

- "Ijexá (Filhos de Gandhi)" – Clara Nunes e Gilberto Gil. Produtor fonográfico: EMI Music Brasil. Compositor: Edil Pacheco. Ano: 1995.

[LOCUTOR]: "Ijexá (Filhos de Gandhi)".

[LOCUTOR]: Trecho da canção "Ijexá (Filhos de Gandhi)", na voz da cantora mineira Clara Nunes.

[CLARA NUNES]:

♪ *Filhos de Gandhi*

Badauê

Ilê Aiyê

Malê Debalê

Otum Obá

Tem um mistério

Que bate no coração

Força de uma canção

Que tem o dom

De encantar

Tem um mistério

Que bate no coração ♪♪

TEMA 9 Festa, patrimônio e coletividade

Página 122:

- "Reisado – Jornada" – Reisado do Juazeiro. Produtor fonográfico: Discos Marcus Pereira. Ano: 1976.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

TRANSCRIÇÃO

[LOCUTORA]: "Reisado – Jornada".

[LOCUTORA]: Ouça a seguir um trecho de "Reisado – Jornada", música da tradição popular.

[CANTOR]:

♪ *Eu tava na estação*
Tirando o cartão
Para eu embarcar
Eu tava na estação
Tirando o cartão
Para eu ... ♪♪

Página 125:

- Boi de Orquestra – Boi do Maranhão. Produtor fonográfico: Discos Marcus Pereira. Ano: 1976.

TRANSCRIÇÃO

[LOCUTORA]: "Boi de Orquestra".

[LOCUTORA]: Ouça a seguir um trecho de "Boi de Orquestra", música da tradição popular maranhense tocada durante desfile do bumba meu boi e registrada em disco por Marcus Pereira no ano de 1976.

[♪ *trecho da música* ♪]

Unidade 4

TEMA 10 Arte engajada

Página 138:

- "Ricorda cosa ti hanno fatto in Auschwitz" – Soprano Stefania Woytowicz e Coro Infantil do Piccolo Teatro de Milão. Produtor fonográfico: Ricordi. Compositor: Luigi Nono. Ano: 1966.

TRANSCRIÇÃO

[LOCUTORA]: "Ricorda cosa ti hanno fatto in Auschwitz".

[LOCUTORA]: Ouça a seguir um trecho de "Ricorda cosa ti hanno fatto in Auschwitz", de Luigi Nono.

[♪ *trecho da música* ♪]

Página 139:

- Exemplos de cadência tonal. Trecho musical: "Aus Meines Herzens Grunde Chorale Nº 1" – Andrew Romillard. Compositor: Johann Sebastian Bach. Ano: 2017. Trecho musical: "Komm, Süsser Tod, Komm Selge Ruh" – Harold Bauer. Compositor: Johann Sebastian Bach. Ano: 2012.

TRANSCRIÇÃO

[LOCUTORA]: Exemplos de cadência tonal.

[LOCUTORA]: Ouça a seguir dois exemplos de progressão de acordes que estabelecem tonalidades musicais.

[LOCUTORA]: Progressão em tonalidade maior.

[♪ *som de piano* ♪]

[LOCUTORA]: Progressão em tonalidade menor.

[♪ *som de piano* ♪]

- Um sobrevivente de Varsóvia. "Um sobrevivente de Varsóvia, op. 46 " – Coral e Orquestra Filarmônica da Tchecoslováquia. Produtor fonográfico: Supraphon A.S. Compositor: Arnold Schönberg. Ano: 1967.

TRANSCRIÇÃO

[LOCUTORA]: Um sobrevivente de Varsóvia.

[LOCUTORA]: Ouça a seguir um trecho de "Um sobrevivente de Varsóvia, op. 46", de Arnold Schönberg, interpretado por Coral e Orquestra Filarmônica da Tchecoslováquia.

[♪ *trecho da música* ♪]

Unidade 5

TEMA 15 A arte e a tecnologia no cotidiano

Página 206:

- "Au clair de la lune" – Édouard-Léon Scott de Martinville. Ano: 1860.

TRANSCRIÇÃO

[LOCUTORA]: "Au clair de la lune".

[LOCUTORA]: Ouça a seguir um trecho canção popular francesa "Au clair de la lune", gravada em um fonógrafo em 1860 e interpretada por Édouard-Léon Scott de Martinville.

[ÉDOUARD-LÉON SCOTT DE MARTINVILLE]:

♪ *Au clair de la lune*
Mon ami Pierrot ♪♪

Página 212:

- Thriller – Michael Jackson. Produtor fonográfico: Epic Records. Compositor: Rod Temperton. Ano: 1982.

TRANSCRIÇÃO

[LOCUTOR]: "Thriller".

[LOCUTOR]: Ouça a seguir um trecho da música "Thriller", de Michael Jackson.

[MICHAEL JACKSON]:

♪ *'Cause this is thriller*
Thriller night
And no one's gonna save you
From the beast about to strike
You know it's thriller
Thriller night
You're fighting for your life
Inside a killer thriller
Thriller, thriller night
'Cause I can thrill you more
Than any ghoul would never dare try
Thriller, uhh, thriller night
So let me hold you tight
And share a ♪♪

Unidade 6

TEMA 19 Arte e meio ambiente

Página 248:

- "Screaming trees" – Alex Buck. Compositor: Alex Buck. Ano: 2019.

TRANSCRIÇÃO

[LOCUTORA]: "Screaming Trees".

[LOCUTORA]: Ouça a seguir um trecho de "Screaming Trees", de Alex Buck.

[♪ *trecho da música* ♪]

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

Livros, artigos e matérias jornalísticas

ARNHEIM, Rudolf. **Arte e percepção visual**: uma psicologia da visão criadora. São Paulo: Cengage do Brasil, 2016.

- É um dos livros mais utilizados em estudos sobre o processo visual em relação às características da psicologia cognitiva.

BARDI, Lina Bo. **Teatro Oficina**. São Paulo: Edições Sesc Iphan, 2019.

- A obra apresenta a trajetória de elaboração da arquitetura do edifício que abriga o Teatro Oficina, espaço-referência para as artes cênicas do país. São apresentados desenhos, rascunhos e textos de uma de suas arquitetas, Lina Bo Bardi.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, [*s. l.*], n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf. Acesso em: 19 set. 2024.

- Nesse ensaio, o filósofo da educação espanhol apresenta uma análise sobre o conceito de experiência, tão importante ao campo das artes, na contemporaneidade. Por meio de sua exposição, Larrosa convida o leitor a pensar por quais motivos a realização de experiências tem se tornado cada vez mais rara em nossos dias.

BOURCIER, Paul. **História da dança no Ocidente**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

- Esse livro apresenta um panorama histórico a respeito do desenvolvimento da linguagem da dança na Europa ocidental, retomando seus primórdios e vinculando-a a aspectos ritualísticos da Antiguidade e às experimentações vanguardistas realizadas na modernidade.

BRULON, Bruno. Descolonizar o pensamento museológico: reintegrando a matéria para re-pensar os museus. **Anais do Museu Paulista**: História e Cultura Material, [São Paulo], v. 28, p. 1-30, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-47142020000100501&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 19 set. 2024.

- Esse artigo discute a maneira como o pensamento museológico foi construído por bases historiográficas e dotado de um discurso verdadeiro sobre arte, de um ponto de vista eurocêntrico. Seu objetivo é desconstruir essa perspectiva em direção a um museu descolonizado.

CARSON, Rachel. **Primavera silenciosa**. São Paulo: Gaia, 2015.

- A cientista Rachel Carson pretendia denunciar o estrago que o pesticida DDT (dicloro-difenil-tricloroetano), largamente utilizado desde a Segunda Guerra Mundial, vinha causando ao ecossistema, mas queria fazê-lo de uma forma que todos entendessem. Deu certo: com sua linguagem coloquial, **Primavera silenciosa** tornou-se um *best-seller* e é considerada a obra precursora do movimento ambientalista. O DDT seria definitivamente banido em 1972, dez anos após o lançamento do livro.

CARTIER-BRESSON, Henri. O instante decisivo. *In*: CARTIER-BRESSON, Henri. **The Decisive Moment**. Nova York: Simon & Schuster, 1952. Tradução de Paulo Thiago de Mello. Disponível em: http://www.uel.br/pos/fotografia/wp-content/uploads/downs-uteis-o-instante-decisivo.pdf. Acesso em: 19 set. 2024.

- Nesse breve artigo do renomado fotógrafo francês Henri Cartier-Bresson, é possível entender um dos conceitos-chave da história da fotografia criado por ele: o instante decisivo. Trata-se de uma leitura fácil e possível de ser feita com os estudantes, seguida de um exercício de fotografia feita no instante decisivo.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. São Paulo: Estação Liberdade: Editora Unesp, 2017.

- Nesse livro, a autora problematiza o conceito de patrimônio tecendo reflexões sobre seu uso na atualidade. Ao realizar uma investigação histórica a respeito do conceito, Françoise questiona criticamente as positividades e negatividades dos usos da ideia de patrimônio nas sociedades contemporâneas.

COELHO, Teixeira. **O que é indústria cultural**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

- Esse livro explica a indústria cultural, problematizando a cultura de massa do capitalismo e a influência das mídias na alienação da sociedade. Embora as análises do autor sobre as mídias alcancem apenas a televisão por uma questão cronológica, poderíamos estender suas explicações e conclusões para as mídias que utilizamos hoje, como as redes sociais na internet.

CONTIER, Arnaldo Daraya. O *rap* brasileiro e os Racionais MC's. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DO ADOLESCENTE, 1, 2005, São Paulo. **Proceedings online**... Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000082005000100010&l. Acesso em: 19 set. 2024.

- O artigo mostra uma pesquisa que busca situar o *rap*, estilo musical do movimento *hip hop*, como manifestação cultural importante para as identidades juvenis brasileiras. Ao analisar as letras do grupo Racionais MC's, o autor percebe que seus *raps* traduzem uma ideologia de autovalorização da juventude negra dos bairros periféricos dos grandes centros urbanos, assim como denunciam a violência e a exclusão social às quais essa população está submetida.

CÔRTES, Gustavo; FALCÃO, Inaicyra dos Santos *et al*. (org.). **Rituais e linguagens da cena**: trajetórias e pesquisas sobre corpo e ancestralidade. São Paulo: CRV, 2020.

- O livro reúne uma série de artigos sobre pesquisas no campo do corpo e da ancestralidade e, particularmente, acerca de procedimentos pedagógicos para sua aplicação.

DANTO, Arthur Coleman. **O abuso da beleza**: a estética e o conceito de arte. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

- Nessa obra, o autor reorganiza o pensamento contemporâneo sobre o conceito de arte ao problematizá-lo em relação ao ideal de beleza. Colocando em perspectiva histórica a ideia do belo, Danto acaba por desvincular o conceito de arte desse ideal, expandindo as possibilidades de expressão artística.

DEAN, Warren. **A ferro e fogo**: a história e a devastação da Mata Atlântica brasileira. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

- O historiador estadunidense Warren Dean foi um brasilianista, isto é, um estudioso de assuntos brasileiros. Nessa obra, Dean aborda a destruição da Mata Atlântica, principalmente no Rio de Janeiro, em São Paulo e em Minas Gerais. Abrangendo desde o período colonial, a obra descreve as várias formas pelas quais os recursos naturais da região foram explorados, em um processo que se tornou descontrolado a partir do século XIX, com a chegada da cafeicultura e sua avidez por terras agricultáveis.

DESGRANGES, Flavio; LEPIQUE, Maysa (org.). **Teatro e vida pública**: o fomento e os coletivos teatrais de São Paulo. São Paulo: Hucitec, 2012.

- Esse livro apresenta debates a respeito de políticas públicas da cidade de São Paulo que fomentam coletivos teatrais. Muitos desses grupos, como o Teatro dos Narradores, trabalham a partir do processo colaborativo e perspectivam sua atuação artística em diálogo direto com a cidade em que habitam.

DESVALLÉS, Andre; MAIRESSE, François. **Conceitos-chave da museologia**. São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus: Pinacoteca do Estado de São Paulo: Secretaria de Estado da Cultura, 2013. Disponível em: http://www.icom.org.br/wp-content/uploads/2014/03/PDF_Conceitos-Chave-de-Museologia.pdf. Acesso em: 19 set. 2024.

- Trata-se de um livro traduzido pelo Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus. O que é um museu? Como definir uma coleção? O que é uma instituição? O que abarca o termo "patrimônio"? São questões que norteiam a publicação e podem auxiliá-lo a refletir sobre o papel do museu na sociedade.

EMBRAFILME. Os operários e a fábrica de Lumière. **Revista Filme Cultura**, [*s. l.*], n. 46, abr. 1986. Disponível em: https://revista.cultura.gov.br/wp-content/uploads/2017/06/Filme-Cultura-n.46.pdf. Acesso em: 19 set. 2024.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- Nessa edição, é possível conhecer um panorama de filmes que discutiam as relações de trabalho no Brasil na virada da década de 1970 para 1980 – uma época em que as greves gerais se tornaram constantes e ajudaram a acelerar o declínio do regime militar.

ESSINGER, Silvio. **Batidão**: uma história do *funk*. Rio de Janeiro: Record, 2005.

- Com base em pesquisas e entrevistas com personalidades do *funk* carioca, esse livro reconstrói a trajetória do *funk*, desde seu início nos bailes das comunidades cariocas até sua explosão como fenômeno cultural de massa.

ÊXODOS E MIGRAÇÕES. **Prumo**, Rio de Janeiro, n. 6, dez. 2019. Disponível em: https://issuu.com/revistaprumo/docs/prumo__6___interativo. Acesso em: 19 set. 2024.

- **Prumo** é uma revista publicada pelo Departamento de Arquitetura e Urbanismo da PUC-Rio. Nesse número especial sobre êxodos e migrações, são encontrados não só artigos, mas também fotorreportagens, entrevistas, depoimentos e resenhas críticas que cobrem diversos aspectos do tema. O fenômeno da migração é abordado em diferentes espaços (Rio de Janeiro, Roraima, Moçambique, Berlim) e temporalidades, desde a migração de judeus do Egito para o Brasil nos anos 1950 até os fluxos atuais.

FABIÃO, Eleonora. Programa performativo: o corpo-em-experiência. **Ilinx – Revista do Lume**. Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Teatrais. Campinas: Unicamp, n. 4, p. 1-11, 2013.

- O artigo da pesquisadora e *performer* apresenta o conceito de programa performativo, explicando sua utilidade e como o programa se relaciona com a execução da *performance* artística.

FARIA, João Roberto (dir.). **História do teatro brasileiro**. São Paulo: Perspectiva, 2013. v. II.

- Esse volume da **História do teatro brasileiro** apresenta momentos do teatro no século XX. Por meio da leitura, compreendemos como se inserem na perspectiva dos artistas nacionais os temas do espaço cênico, da relação dos espectáculos com o público e com iniciativas cidadãs. Além disso, há textos que expõem o trabalho do Teatro Experimental do Negro, núcleo teatral dirigido por Abdias do Nascimento.

FAVARETTO, Celso. **A invenção de Hélio Oiticica**. São Paulo: Edusp, 2015.

- Na obra, o autor reconstrói e faz uma análise da obra do artista visual Hélio Oiticica, cuja atuação se dá predominantemente na vanguarda brasileira entre as décadas de 1950 e 1970. O texto apresenta a contundência do trabalho do artista à sua época e cria conexões entre o contemporâneo e sua obra.

FERNANDES, Ciane. **Pina Bausch e o Wuppertal Dança-Teatro**: repetição e transformação. São Paulo: Annablume, 2017.

- Nesse livro, a autora apresenta e analisa o trabalho da coreógrafa alemã Pina Bausch, dando ênfase a seu processo criativo junto aos bailarinos de sua companhia, o Wuppertal Dança-Teatro. Por meio de sua exposição, a autora elabora uma reflexão a respeito das ideias de gesto e repetição como nortes para a criação coreográfica.

FERRETI, Sérgio. **Repensando o sincretismo**. São Paulo: Arché, 2013.

- O autor reflete sobre o conceito de sincretismo sem considerar esse acontecimento uma consequência de dominações culturais. Ao contrário, ele busca analisar a potência do sincretismo como o encontro e o diálogo entre culturas diversas.

FIELD, Syd. **Manual do roteiro**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

- Trata-se de um dos manuais de roteiro cinematográfico de ficção mais reconhecidos atualmente. Nele, Syd Field analisa tipos de roteiro e sua materialização em filme.

HOWARD, Pamela. **O que é cenografia?** São Paulo: Edições Sesc, 2015.

- Nesse livro, a autora reflete sobre o espaço cênico do teatro e sua relação com o público por meio da prática da cenografia. São expostos diversos cenários e textos em que o tema do espaço e do público sobressai.

INHOTIM. **Minas Gerais**: Instituto Inhotim, 2008. (Catálogo de exposição).

- Esse catálogo apresenta o contexto de criação do complexo museológico de Minas Gerais, assim como apresenta fotos, descrição e análise das obras que compõem o acervo do museu.

IPHAN. Preservação de acervo mantém viva a história do Circo no Brasil. **Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, 22 set. 2016. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/3821. Acesso em: 19 set. 2024.

- O foco principal do projeto Memória do Circo é tratar da história dos espetáculos circenses no Brasil.

JUCÁ, Beatriz. A memória viva do circo em pleno centro de São Paulo. **El País Brasil**, [*s. l.*], 5 jun. 2019. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/05/02/cultura/1556826967_378456.html. Acesso em: 19 set. 2024.

- O Centro de Memória do Circo, localizado no centro da cidade de São Paulo (SP), é um tradicional ponto de encontro de artistas de circo, reunindo antigas e novas gerações circenses.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. São Paulo: Cobogó, 2019.

- Nesse livro, a pesquisadora, escritora e *performer* reflete sobre o racismo por meio de campos vinculados à teoria, à psicologia e à arte.

KOUDELA, Ingrid Dormien (dir.). **Léxico de pedagogia do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

- Nesse léxico, podemos encontrar definições e textos teóricos a respeito de uma série de práticas e técnicas que fundamentam a linguagem teatral e também da dança, como o caso do verbete a respeito do contato improvisação.

LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. **A estetização do mundo**: viver na era do capitalismo artista. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

- Esse livro analisa o papel do mercado e o da ideologia capitalista na estética, na produção e na circulação da arte contemporânea, relacionando-os também com seus efeitos sobre a subjetividade humana. O livro tem uma parte dedicada a examinar a arte como atividade profissional no mundo atual.

MAGNANI, José Guilherme Cantor; SOUZA, Bruna Mantese de (org.). **Jovens na metrópole**: etnografias de circuitos de lazer, encontro e sociabilidade. São Paulo: Terceiro Nome, 2007.

- A obra é constituída por dez artigos que apresentam e analisam formas e conteúdos das práticas de *straight edges*, góticos, pichadores, "japas", "manos", baladeiros, instrumentistas, "baladeiros do Senhor", "baladeiros *black*", de rodas de samba e forrozeiros. Os textos analisam pontos de encontro, apropriação do espaço urbano, deslocamentos pela cidade e relações de troca e conflitos na metrópole.

MASINI, Fernando. A crítica cultural em debate. Entrevista com Marcelo Coelho. **Observatório da Imprensa**, [*s. l.*], 4 jul. 2006. Disponível I em: http://www.observatoriodaimprensa.com.br/armazem-literario/a-critica-cultural-em-debate/. Acesso em: 19 set. 2024.

- Em 1917, o escritor Monteiro Lobato publicou um artigo com pesadas críticas ao trabalho dos artistas modernistas, em especial ao da pintora Anita Malfatti. Esse episódio é o ponto de partida para o livro **Crítica cultural: teoria e prática**, do jornalista Marcelo Coelho.

MISSA DOS QUILOMBOS. Intérprete: Milton Nascimento. Brasil: Ariola Discos, 1982. CD. (90 min).

- Gravado na Igreja Nossa Senhora Mãe dos Homens, no Santuário do Caraça, em Minas Gerais, a temática presente nessa obra une as religiões de matriz africana e a católica e propõe um questionamento ao racismo.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. São Paulo: Perspectiva, 2016.

- Esse livro, escrito pelo fundador e diretor do Teatro Experimental do Negro, consiste em uma análise histórica e crítica sobre o lugar das pessoas negras no Brasil. O autor reitera a importância da organização do movimento negro, bem como reivindica maior representatividade nos campos culturais.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

NOCHLIN, Linda. **Por que não houve grandes mulheres artistas?** São Paulo: Edições Aurora, 2016.

- Publicado originalmente em 1971 na revista **ARTnews**, esse é um importante texto sobre o papel das mulheres no mundo da arte.

NUNES, Kamilla. **Espaços autônomos de arte contemporânea**. Rio de Janeiro: Circuito, 2013.

- Nesse livro, a pesquisadora traz um panorama sobre os espaços independentes e autônomos no Brasil e no exterior para refletir sobre as estratégias que os artistas contemporâneos adotam para expor suas obras.

O'DOHERTY, Brian. **No interior do cubo branco**: a ideologia do espaço da arte. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

- O autor discute o espaço arquitetônico da arte, muitas vezes apresentado como um grande cubo branco, isolado e impessoal que contribui para o distanciamento do público, uma vez que sugere, nesse processo de isenção, promover uma relação estéril entre o espectador e a obra.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

PAVIS, Patrice. **Dicionário da *performance* do teatro contemporâneo**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

- Ambos os livros apresentam, de modo conciso, elementos que compõem a linguagem teatral, da dança e da *performance*. Além disso, os volumes apresentam as teorias e os processos históricos que culminaram nas discussões formais a respeito da encenação e das funções dentro dos processos criativos teatrais, bem como as propostas inovadoras de articulação entre cena profissional e trabalho de amadores.

PEDROSA, Adriano; TOLEDO, Thomaz (org.). **A mão do povo brasileiro, 1969-2016**. São Paulo: Masp, 2016. (Catálogo de exposição).

- O catálogo da exposição "A mão do povo brasileiro" contém artigos sobre a "virada" decolonial do Museu de Arte de São Paulo, assim como uma síntese histórica da exposição original de 1969.

RIBEIRO, António Pinto. Podemos descolonizar os museus? *In*: RIBEIRO, António Sousa; RIBEIRO, Margarida Calafate. (org.). **Geometrias da memória**: configurações pós-coloniais. Porto: Afrontamento, 2016. p. 95-111.

- Mais um artigo que visa repensar o papel do museu na constituição de narrativas historiográficas hegemônicas.

SACCHETTA, Vladimir; DEL ROIO, José L. CARVALHO, Ricardo. **Os cartazes desta história**: memória gráfica da resistência à Ditadura Militar e da redemocratização. São Paulo: Escrituras, 2012.

- Esse livro apresenta a história da ditadura militar na América Latina por meio de trezentos cartazes, fotografias e documentos de época. Pode ser um excelente material visual para discussão em sala de aula.

SALOMÃO, Wally. **Hélio Oiticica**: qual é o parangolé?. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

- O autor do livro, o poeta Wally Salomão, não apenas conheceu como também teve uma relação de amizade com o artista visual Hélio Oiticica. A partir desse encontro, o poeta apresenta e discute as realizações artísticas de Oiticica, assim como faz conexões entre a obra do artista e sua vida.

SANTAELLA, Lucia. **Leituras de imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

- Nesse livro, a pesquisadora Lucia Santaella apresenta, de forma bem didática e acessível, ferramentas para interpretar os signos visuais presentes em obras de arte, fotografia, publicidade etc.

SANTOS, Analu Silva dos. **Dança de rua**: a dança que surgiu nas ruas e conquistou os palcos. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Educação Física) – Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/39176/000826040.pdf. Acesso em: 19 set. 2024.

- Trata-se de uma pesquisa descritiva com entrevistas a quatro coreógrafos que atuam com dança de rua. Após as entrevistas, são apresentados o processo histórico dessa prática corporal e as suas respectivas modalidades, principalmente as transformações que aconteceram no território brasileiro.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1982. (Coleção Primeiros Passos).

- Esse pequeno livro esclarece de forma concisa e didática o conceito de cultura. Faz um apanhado do que é considerado cultura, traça um paralelo entre cultura e poder e, por fim, dá boas indicações de leituras.

SCHAFER, Raymond Murray. **A afinação do mundo**: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora. São Paulo: Unesp, 1997.

- Nesse livro, Schafer faz uma análise pormenorizada do conceito de paisagem sonora, baseando-se nos resultados do World Soundscape Project (WSP), projeto que examina e registra diversas paisagens sonoras ao redor do mundo que estão em mutação.

SEVERIANO, Jairo. **Uma história da música popular brasileira**: das origens à modernidade. São Paulo: Editora 34, 2017.

- Nesse livro, o autor condensa a história da música popular do Brasil desde os anos 1770, perpassando diversos gêneros musicais nacionais.

SHAPIRO, Meyer. **Impressionismo**. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

- Considerado um dos melhores livros sobre a história do Impressionismo, escrito pelo renomado historiador da arte Shapiro, o livro traz uma aprofundada seleção de obras que auxiliam no entendimento tanto do momento histórico quanto das características do movimento impressionista.

SINGER, Paul. **Ensaios sobre economia solidária**. São Paulo: Almedina, 2018.

- Referência nacional no assunto, nesse livro o autor apresenta, de modo didático, teórico e prático, os fundamentos que consolidam o conceito de economia solidária, além de traçar possibilidades de instauração de práticas de economia popular no contexto nacional.

SMITH, Ian Haydn. **Breve história da fotografia**: um guia para os principais gêneros, obras, temas e técnicas. São Paulo: Gustavo Gili, 2018.

- Trata-se de uma publicação bastante acessível sobre os gêneros da fotografia, as técnicas e os temas. É uma boa referência visual, pois traz inúmeros trabalhos de importantes fotógrafos.

SONTAG, Susan. A imaginação do desastre. *In*: SONTAG, Susan. **Contra a interpretação e outros ensaios**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

- Nesse artigo clássico, a filósofa Susan Sontag analisa o cinema de ficção científica pelo ponto de vista da teoria crítica.

TATIT, Luiz. **O século da canção**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.

- Nesse livro, apresenta-se a história da canção brasileira no século XX. O autor traça as condições de seu surgimento desde a colonização do país, no século XVI, chegando à década de 1990, quando o mercado fonográfico brasileiro estava consolidado.

TORRES, M. E. Hollywood há 100 anos conta as mesmas seis histórias, e você nem percebeu. **El País**, [*s. l.*], 5 set. 2019. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/09/03/cultura/1567518278_350381.html. Acesso em: 20 set. 2024.

- Nessa reportagem, Torres discorre sobre a originalidade em Hollywood e a repetição das mesmas tramas refilmadas sucessivas vezes. Além disso, traz um resumo do enredo de tais obras, assim como exemplos de filmes abordando tais narrativas.

VÁRIOS AUTORES. **Cildo Meireles**. São Paulo: Cosac & Naify, 2014.

- Esse livro, dedicado à produção do artista visual Cildo Meireles, foi publicado por ocasião de uma exposição do artista no Museo Nacional Centro de Arte Rainha Sofia (Espanha) e no Museu de Arte Contemporânea de Serralves (Portugal). A obra possui registro fotográfico de instalações e outras criações do artista, além de apresentar textos que analisam sua obra.

VIANNA, Klauss. **A dança**. São Paulo: Summus Editorial, 2005.

- Nesse livro, o autor pensa os processos formativos em dança a partir de propostas inovadoras que lidam com a particularidade do contexto brasileiro. Para isso, elege a formação do curso de dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA) como um momento exemplar de um currículo moldado de modo crítico e propositivo em relação às necessidades de formação do bailarino nacional.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

WESTCOTT, James. **Quando Marina Abramovic morrer**: uma biografia. São Paulo: Edições Sesc, 2015.

- O autor apresenta uma biografia da *performer* Marina Abramovic desde sua infância em Belgrado até o auge de sua carreira internacional. Ao longo da obra encontram-se relatos dos trabalhos da artista, considerada uma das primeiras *performers* da história, assim como a repercussão deles entre o público e na mídia.

WISNIK, José Miguel. **O som e o sentido**: uma outra história das músicas. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

- Esse livro analisa a música partindo de seu material básico – o som –, chegando até os elementos que configuram a música como uma linguagem, explicando conceitos-chave de teoria musical de um modo que mesmo quem não tem uma formação musical possa compreendê-los.

ZUBEN, Paulo. **Música e tecnologia**: o som e seus novos instrumentos. São Paulo: Irmãos Vitale, 2004.

- Esse livro investiga instrumentos eletrônicos e a importância da informática para o desenvolvimento da música contemporânea, explicando interfaces, a gravação digital e a manipulação sonora.

Filmes, vídeos e *podcasts*

A PANDEMIA expõe a desigualdade da internet brasileira. Condução: Rodrigo Vizeu e Magê Flores. 2020 (ca. 22 min). Episódio do *podcast* **Café da Manhã**. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/podcasts/2020/05/podcast-discute-a-desigualdade-no-acesso-a-internet-no-brasil-ouca.shtml. Acesso em: 19 set. 2024.

- Um dos assuntos que discutimos na Unidade 5 (Arte, trabalho e tecnologia) foi a diferença entre inclusão digital e cultura digital. Nesse episódio do *podcast* **Café da Manhã**, os jornalistas comentam que, infelizmente, muitas crianças e jovens brasileiros ainda não têm acesso nem ao nível básico da inclusão digital, e isso ficou evidente durante a pandemia do coronavírus em 2020: muitos não conseguiam acessar as aulas *on-line* e, portanto, tiveram seu direito à educação violado nesse período.

ANDY Warhol – 50 fatos. [*S. l.*: *s. n.*], 2017. 1 vídeo (ca. 9 min). Publicado pelo canal Vivieuvi. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CV4c-nNXoeU. Acesso em: 20 set. 2024.

- Nesse canal de vídeos sobre arte, você pode acessar um vídeo que complementa os conteúdos do tema "Que *pop* é esse?". Ele traz 50 fatos sobre Andy Warhol, um dos principais nomes da *pop art*.

BANKSY – Arte Paleta podcast. Realização: Paleta Cultural. 15 dez. 2019. *Podcast* (ca. 30 min). Disponível em: https://open.spotify.com/episode/6EPQI3c7GjCvLnzPwpqW4P. Acesso em: 20 set. 2024.

- O canal do *podcast* **Arte Paleta** traz uma série de discussões instigantes sobre o mundo das artes visuais. Nesse episódio, a conversa é sobre o controverso artista Banksy e é motivada pela seguinte pergunta de um ouvinte: "Banksy revoluciona ou lucra com a arte?".

CARTOLA: música para os olhos. Direção: Lírio Ferreira e Hilton Lacerda. Brasil: Globo Filmes, Raccord Produções, 2006 (88 min).

- Através da linguagem documental – contando com imagens de arquivos e depoimentos de amigos e colaboradores –, os diretores Hilton Lacerda e Lírio Ferreira abordam a história de vida e a obra de Angenor de Oliveira, mais conhecido como Cartola, um grande ícone nacional do samba e importante compositor da música brasileira.

FUNK Rio. Direção: Sérgio Goldenberg. Brasil, 1994. 1 vídeo (ca. 45 min). Publicado pelo canal Bruno Cardoso. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=349OLoSMbAc. Acesso em: 18 set. 2024.

- Considerado o melhor documentário no Festival do Rio de 1995 e selecionado para o Festival Internacional de Documentários de Sheffield, na Inglaterra, no mesmo ano, além de ter sido exibido em canais de televisão da França (Canal e Planete), Inglaterra (Channel 4) e Estados Unidos (PBS), *Funk* Rio evidencia a história de uma família de jovens que mora na periferia do Rio de Janeiro. Os bailes eram considerados os eventos mais esperados da semana e a dança e as coreografias davam luz às manifestações culturais dessa prática corporal que tem sua história até a década de 1990 nele relatada. Ao longo do documentário, é possível refletir sobre as questões de raça e de desigualdade social que são abordadas pelas falas de seus personagens principais. Também é possível entender como, a partir desse movimento, hoje o *funk* movimenta as rádios brasileiras como uns dos ritmos mais tocados.

[MÁRIO de Andrade e] os primeiros filmes etnográficos do Brasil. [*S. l.*: *s. n.*], 2015. 1 vídeo (ca. 27 min). Publicado pelo canal Alfabetacine. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=PMBAovnCGaw. Acesso em: 19 set. 2024.

- Esse documentário, produzido pela Cinemateca do Estado de São Paulo, exibido pela TV Escola e subsidiado pelo Ministério da Cultura, discorre sobre as viagens de Mário de Andrade, com gravações em vídeo realizadas durante sua missão de pesquisas folclóricas.

MESTRE Bimba: a capoeira iluminada. Direção: Luiz Fernando Goulart. Produção: Publytape. Brasil: Biscoito Fino, 2008. 1 vídeo (ca. 1 h). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=u0GFy9cf5wA. Acesso em: 20 set. 2024.

- O documentário relata a vida e a história de Manuel dos Reis Machado, o Mestre Bimba. No filme, podemos perceber como um homem de origem humilde, que se tornou um grande jogador e educador capoeirista, inovou o cenário dessa prática corporal no Brasil ao criar a capoeira regional, que se contrapõe à capoeira de Angola, a modalidade original dessa prática.

MUSEU em movimento – Museu: Para Que Serve? – PGM 01. [*S. l.*: *s. n.*], 2014. 1 vídeo (ca. 27 min). Publicado pelo canal Univesp. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=KOPh_ayCG04. Acesso em: 20 set. 2024.

- O primeiro episódio da série Museu em movimento aborda as origens dos museus e sua expansão pelo mundo. Trata também do Louvre, museu de Paris, França, como marco do museu dos dias de hoje. Além disso, responde à questão: para que serve um museu?

POP ART. [*S. l.*: *s. n.*], 2017. 1 vídeo (ca. 7 min). Publicado pelo canal Vivieuvi. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=qL-G3_c9Evk. Acesso em: 20 set. 2024.

- Nesse canal de vídeos sobre arte, você pode acessar um vídeo que complementa os conteúdos do tema "Que *pop* é esse?". Ele traz um apanhado geral sobre as características desse movimento artístico.

REPÓRTER Rio. Série retrata a censura à produção musical brasileira durante a ditadura militar. 1 vídeo (ca. 6 min). TV Brasil, 14 maio 2015. Disponível em: https://tvbrasil.ebc.com.br/reporterrio/episodio/serie-retrata-a-censura-a-producao-musical-brasileira-durante-a-ditadura. Acesso em: 20 set. 2024.

- A matéria trata de uma série de reportagens da TV Brasil sobre a produção musical durante a ditadura civil-militar brasileira.

UM DIA na aldeia. Brasil: Vídeo nas Aldeias/Cosac Naify, 2014. Série com cinco vídeos. Publicado pelo canal Video nas Aldeias. Disponível em: https://www.youtube.com/user/VideoNasAldeias/featured. Acesso em: 20 set. 2024.

- "Um dia na aldeia" é uma coleção de livros ilustrados e cinco curtas-metragens desenvolvidos pela escola de cinema e organização não governamental Vídeo nas Aldeias em parceria com a editora Cosac & Naify. As narrativas, muitas delas dirigidas por indígenas, acompanham o dia a dia de aldeias brasileiras e convidam o espectador a conhecer mais das narrativas tradicionais indígenas e suas vivências no século XXI.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

SUPLEMENTO PARA O PROFESSOR

Caro professor,

Nos últimos anos, o Ensino Médio tem passado por profundas transformações, acompanhadas de intensos debates sobre como combater as desigualdades educacionais que ainda assolam as juventudes brasileiras – no plural porque são muitas as juventudes e seus contextos de vida. Tais desigualdades são resultado das disparidades que marcam o Brasil, este país de dimensões continentais e de história colonial.

A integração entre os componentes de cada área do conhecimento – neste caso, a de Linguagens e suas Tecnologias – é um elemento-chave desse processo, pois possibilita a criação de situações de aprendizagem contextualizadas e significativas.

O objetivo comum daqueles que participam, cotidianamente, deste debate – em especial, professoras e professores – é oferecer aos estudantes uma formação teórica, prática e crítica sólida, que lhes permita vislumbrar um futuro digno. Para que isso ocorra, a escola deve ser um espaço de educação integral, que considere não apenas a preparação dos estudantes para a vida adulta e as próximas etapas de sua formação humana e profissional, mas também seus afetos. Isso significa atender a seus interesses, aspirações e necessidades e preencher suas lacunas de aprendizagem e experiência, para que encontrem sentido na escola e se sintam pertencentes a ela, parte de uma comunidade. A identificação positiva com o ambiente escolar é fundamental para que os estudantes desenvolvam um interesse genuíno pela educação, entendendo-a como aliada da democracia e dos direitos humanos.

Nesta coleção de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio, cada componente é abordado de modo integrado e direcionado ao objetivo supracitado, promovendo a interdisciplinaridade nas práticas e proposições em geral. Aliada a essa perspectiva de percurso e processo, de inclusão e valorização das culturas juvenis, subjaz uma concepção plural e situada do ensino de Linguagens e suas Tecnologias que explora ao máximo o potencial inventivo, experimental, reflexivo e de produção de conhecimento de cada componente da coleção. Além disso, a arte é abordada também como um recurso para que os estudantes formulem perguntas e desenvolvam projetos que transformem sua realidade.

Desse modo, o desenvolvimento desta coleção enfatiza a autonomia dos estudantes, propondo práticas de estudo que promovem o protagonismo juvenil e a cooperação, exercida nas diversas produções colaborativas propostas ao longo da obra. Outro aspecto relevante é o incentivo ao pensamento científico, realizado por meio de práticas de pesquisa social (entrevistas, grupo focal, estudo de recepção etc.) integradas de modo sistemático ao percurso formativo dos estudantes.

Convidamos você a explorar os conteúdos do **Manual do Professor**, que inclui este **Suplemento para o Professor** e o **Livro do Estudante** acrescido de indicações, a fim de familiarizar-se com a metodologia, as propostas e a organização geral da obra. Esperamos que ela se torne uma aliada confiável em seu dia a dia e que, ao utilizá-la com suas turmas de Ensino Médio, você possa contribuir para a formação de cidadãos críticos, éticos e participativos.

Boa leitura e bom trabalho!

Os autores.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO GERAL DA OBRA ... MP003

A BNCC e as juventudes no Ensino Médio ... MP003

Competências, habilidades, atitudes e valores ... MP004

A área de Linguagens e suas Tecnologias na BNCC ... MP007

- O conceito de linguagem ... MP007
- O estímulo ao protagonismo juvenil ... MP008
- Contextualização ... MP009
- Interdisciplinaridade ... MP009
- Aprendizagem colaborativa ... MP009

Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) ... MP009

A Agenda 2030 e os ODS ... MP010

O componente curricular Arte: proposta pedagógica ... MP011

Artes visuais ... MP012

Dança ... MP013

Música ... MP013

Teatro ... MP013

A integração das artes ... MP014

Pensar os espaços e modos de trabalho com a arte na escola ... MP014

Inclusão e respeito à diversidade: mediação e escuta ativa ... MP015

Adaptações das aulas de Arte ao contexto e aos estudantes ... MP016

Metodologias ativas ... MP017

O pensamento computacional e a resolução de problemas ... MP018

Avaliação ... MP019

Concepção de avaliação e o componente curricular Arte ... MP019

Instrumentos de avaliação ... MP020

- Avaliação formativa na obra ... MP020
- Avaliação em larga escala ... MP022

Apresentação e organização geral da obra ... MP023

O Livro do Estudante ... MP023

- A unidade ... MP023
- Os temas ... MP023
- Seções e boxes ... MP023

Planos de desenvolvimento ... MP026

Cronogramas sugeridos para o uso da obra ... MP026

Distribuição das competências gerais, competências específicas e habilidades ... MP031

PLANEJAMENTO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS ... MP033

Exemplos e sugestões de sequências didáticas ... MP033

1. Projeto interdisciplinar: Encenação ... MP033

2. Pesquisa e debate sobre diferentes modos de ocupar artisticamente o espaço público ... MP036

3. Entrevista com profissionais das artes sobre sua formação e sua vida profissional e publicação das transcrições em uma página virtual ou sob a forma de um *podcast* ... MP037

4. Reconhecendo corpos diversos em movimento ... MP038

5. Pesquisa e instalação artística sobre a cultura *hip-hop* ... MP039

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS ESPECÍFICAS ... MP040

Unidade 1 ... MP040

Unidade 2 ... MP061

Unidade 3 ... MP083

Unidade 4 ... MP101

Unidade 5 ... MP118

Unidade 6 ... MP142

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS ... MP155

APRESENTAÇÃO GERAL DA OBRA

A BNCC e as juventudes no Ensino Médio

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Brasil tem como propósito central promover a aprendizagem pautada nos valores da **igualdade**, da **diversidade** e da **equidade** em todas as etapas da Educação Básica. Ela oferece, como veremos, uma proposta baseada no desenvolvimento de competências e habilidades, atitudes e valores comuns para todas as escolas e sistemas educacionais do país.

A proposta da BNCC para o Ensino Médio no Brasil fundamenta-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394, de 1996 –, embora tenha sido homologada apenas em 2018 e implementada a partir de 2020. Ela é organizada em quatro áreas do conhecimento:

- Linguagens e suas Tecnologias;
- Matemática e suas Tecnologias;
- Ciências da Natureza e suas Tecnologias;
- Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

De início, podemos nos perguntar: como uma base curricular pode atender às demandas e considerar as particularidades de cada região em um país tão vasto e tão diverso como o Brasil? Para responder a essa pergunta, é importante entender que a BNCC não substitui os currículos. Ela foi concebida com o objetivo de ser um alicerce, um fundamento permeável para dar subsídios e dialogar com os modelos adotados por estados, cidades e sistemas educacionais, permitindo que cada instituição integre as proposições da BNCC à própria proposta pedagógica e ao seu desenvolvimento em contextos específicos.

Nesse sentido, a BNCC amplia as possibilidades de articulação entre parâmetros pedagógicos, práticas culturais e as necessidades e potencialidades de cada contexto. Em um país com a extensão territorial, a diversidade cultural e as desigualdades estruturais como as do Brasil, é preciso estabelecer parâmetros comuns que contribuam para reduzir as desigualdades educacionais, sem desconsiderar potencialidades e urgências locais. Com isso, a BNCC valoriza a dimensão autoral e criativa do trabalho docente e coloca no centro de sua proposta educacional as aspirações e necessidades das juventudes – público ao qual ela se destina.

O Ensino Médio representa um grande desafio para os profissionais da educação, pois exige a compreensão dos diversos fatores que influenciam as necessidades e os interesses das juventudes. Cada vez mais, os jovens deparam com a evidência de que o mundo para o qual a escola os prepara se transforma rápida e vertiginosamente e enfrenta problemas a cada dia mais complexos. Entre os muitos desafios que se apresentam a eles estão: a escolha de uma formação que atenda aos seus projetos de vida ou a entrada, por vontade ou necessidade, no universo do trabalho; a responsabilidade de participar ativamente da vida social e cidadã, fazendo escolhas políticas que impactarão radicalmente os modos e as condições de vida de suas famílias e comunidades; e a necessidade de utilizar com segurança e responsabilidade, mas também inventiva e curiosamente, as novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). Além de todos esses fatores, os jovens vivenciam as intensas transformações nas esferas da identidade social e cultural, que envolvem questões relacionadas ao corpo, à sexualidade, às crenças, à expressão pessoal e à capacidade de se posicionar frente à coletividade e de integrar espaços coletivos de sociabilidade, entre outras.

O papel dos professores do Ensino Médio é, certamente, contribuir para o desenvolvimento intelectual dos estudantes e para a aquisição de competências instrumentais, procedimentais e socioemocionais ao longo dessa etapa. E essa contribuição implica refletir sobre o que significa lecionar para as juventudes. A dimensão socioemocional e a identificação com o que é realizado na escola são fundamentais para que os estudantes encontrem motivação e atribuam sentido ao processo de aprendizagem. Isso pressupõe a compreensão de que a escola é um espaço de relações, vínculos, escuta, afetividade, colaboração e comprometimento consigo e com o outro. Os estudantes e o seu envolvimento no processo de aprendizagem estão no cerne da dinâmica educacional. Com efeito, a BNCC propõe um currículo que integra transversalmente os aspectos objetivos e subjetivos da formação das juventudes.

Esse modelo educacional pode ser definido como educação integral, que abarca não apenas o intelecto, mas também o corpo, os afetos e as relações no contexto social. Conforme estabelece a BNCC,

a educação integral é um dos pilares da estrutura curricular do Ensino Médio, juntamente com o acolhimento das juventudes e a construção e a concretização do projeto de vida. Essa proposta converge com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que, em seu artigo 35, define como objetivos da etapa do Ensino Médio:

> I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
>
> II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
>
> III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
>
> IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 out. 2024.

Para viabilizar a implementação e a adequação da proposta da BNCC para o Ensino Médio à realidade de cada escola, é preciso compreender como se aplicam (a) a estrutura de competências, habilidades, atitudes e valores da BNCC e (b) a dimensão do protagonismo juvenil, que deve permear todo o trabalho voltado às juventudes. Como veremos mais adiante, essa formulação alinha-se à proposta pedagógica do componente Arte.

Competências, habilidades, atitudes e valores

A BNCC é estruturada com base em um modelo de competências e habilidades e tem a educação integral como seu marco conceitual. Desse modo, combina a aprendizagem de conceitos, técnicas e procedimentos de pesquisa, criação e argumentação crítica, ao mesmo tempo que promove o desenvolvimento de atitudes e valores voltados para a cidadania e a democracia.

Mas o que é uma competência? Segundo a BNCC (Brasil, 2018, p. 8), competência é "a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho". As competências desenvolvem-se de maneira integrada e interdisciplinar, em diferentes graus de complexidade.

As primeiras competências a serem destacadas são as **competências gerais**, que apresentam parâmetros orientadores das as quatro áreas de conhecimento da BNCC, ao longo de toda a Educação Básica: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Competências gerais da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos Direitos Humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (Brasil, 2018, p. 9-10).

Além das competências gerais, a BNCC define **competências específicas** para cada área do conhecimento, compartilhadas entre todos os componentes curriculares que as compõem. O componente Arte, por exemplo, integra a área de Linguagens e suas Tecnologias, juntamente com Educação Física, Língua Portuguesa e Língua Inglesa.

As habilidades, por sua vez, referem-se a conceitos e a procedimentos específicos de cada componente curricular. São **vinculadas a saberes e fazeres específicos** que, em conjunto, resultam em uma competência.

Ao analisar o texto descritivo das habilidades, o professor perceberá que elas costumam ser introduzidas por verbos de ação bastante objetivos, como **identificar**, **demonstrar**, **pesquisar**, **explora**r, **experimentar**, **criar**, **analisar**, **descrever**, **registrar**, **apresentar**, **comparar** e **dialogar**.

Essa estrutura pode ser verificada na tabela a seguir.

Competências específicas e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias

1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.	**(EM13LGG101)** Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos. **(EM13LGG102)** Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação e interpretação crítica da/na realidade. **(EM13LGG103)** Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais). **(EM13LGG104)** Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social. **(EM13LGG105)** Analisar e experimentar diversos processos de remidiação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.
2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.	**(EM13LGG201)** Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso. **(EM13LGG202)** Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias. **(EM13LGG203)** Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e em suas produções (artísticas, corporais e verbais). **(EM13LGG204)** Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.

3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.	**(EM13LGG301)** Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos. **(EM13LGG302)** Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação. **(EM13LGG303)** Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas. **(EM13LGG304)** Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global. **(EM13LGG305)** Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética.
4. Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.	**(EM13LGG401)** Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso. **(EM13LGG402)** Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico. **(EM13LGG403)** Fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.
5. Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.	**(EM13LGG501)** Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças. **(EM13LGG502)** Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos. **(EM13LGG503)** Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento.
6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.	**(EM13LGG601)** Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica. **(EM13LGG602)** Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade. **(EM13LGG603)** Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas. **(EM13LGG604)** Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.

7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.	**(EM13LGG701)** Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos. **(EM13LGG702)** Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital. **(EM13LGG703)** Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais. **(EM13LGG704)** Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede (Brasil, 2018, p. 491-497).

O trabalho orientado para o desenvolvimento de competências (gerais e específicas) e para a aquisição de habilidades é flexível, aberto a adaptações e priorizações do professor e da escola, conforme suas necessidades e de acordo com a proposta educacional de cada instituição. Competências e habilidades apresentam diferentes graus de complexidade e, dependendo de eventuais lacunas de aprendizagem observadas nos contextos reais da sala de aula, pode ser necessário, de modo planejado, priorizar o desenvolvimento de algumas em detrimento de outras. O professor tem autonomia para decidir como trabalhar com essas habilidades e competências, entendendo-as como ferramentas que pode utilizar com liberdade e criatividade conforme o contexto e o perfil de seus estudantes.

A proposta de mobilizar competências e habilidades para fornecer uma base comum na elaboração e na aplicação de currículos no Brasil busca reduzir as desigualdades educacionais, na medida em que oferece parâmetros compartilhados que alinham os objetivos e as práticas pedagógicas a cada realidade local. Ao mesmo tempo, permite que as práticas culturais e as demandas sociais de cada região ocupem um papel central no planejamento pedagógico dos professores, o que facilita a resolução de problemas e possibilita promover a aprendizagem por meio de projetos que dialoguem com a realidade dos estudantes.

O conjunto de habilidades e, sobretudo, de competências contempla também o desenvolvimento de **atitudes e valores**, que devem ser promovidos com vista à formação cidadã, democrática e inclusiva, comprometida com a promoção dos direitos humanos e a redução das desigualdades. Reitera-se, assim, a perspectiva de desenvolvimento integral dos estudantes, que leva em conta seus desejos, suas necessidades, suas possibilidades e seus repertórios social e cultural, com atenção aos problemas de seu entorno, aos aspectos socioemocionais de sua vivência escolar e a seus projetos de vida.

A área de Linguagens e suas Tecnologias na BNCC

No Ensino Médio, a área de Linguagens e suas Tecnologias abrange os componentes Arte, Educação Física, Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Trata-se de uma área que compreende a linguagem como a capacidade de representar experiências e conhecimentos em uma relação dinâmica com a cultura, isto é, uma ferramenta para representar e produzir cultura.

Na área de Linguagens e suas Tecnologias, considera-se que todas as relações sociais demandam recursos comunicativos e pressupõem, assim, o domínio de determinados códigos linguísticos – visuais, verbais, corporais etc. Portanto, o foco dessa área está tanto no desenvolvimento de capacidades expressivas e linguísticas quanto na recepção e na reflexão crítica da informação por meio de textos multimodais, incluindo os vários modos de produção artística. Ela contribui, ademais, para o aprimoramento da capacidade argumentativa, fundamentada em valores éticos e em dados verificáveis, seja pela metodologia científica, seja pela escuta ativa, crítica e interessada na memória e nos saberes tradicionais de povos de origem ribeirinha, indígena, africana e cigana, entre outros.

O conceito de linguagem

Nesta obra, a linguagem é entendida como todo e qualquer sistema de signos utilizado pelos seres humanos para representar suas experiências e conhecimentos, ou seja, para produzir sentido. Essa definição traz consigo algumas premissas importantes que merecem ser destacadas.

Antes de tudo, a linguagem é um conjunto de signos interdependentes que formam um todo organizado em rede, conectando-se também com a realidade em que os indivíduos se expressam. Expressar-se é um ato social e histórico realizado por meio da palavra, do corpo, da arte etc. Nesta coleção, a linguagem é entendida como uma realização humana e social, sendo o principal instrumento de construção de nossa cultura, em um processo biunívoco: as linguagens se originam da cultura e, ao mesmo tempo, produzem cultura.

O ser humano utiliza as linguagens para produzir sentido. A produção de sentido aqui é entendida como a capacidade de expressar, por meio da faculdade humana de representação, as experiências vividas e os conhecimentos construídos. Por meio da linguagem, construímos nossa identidade e contribuímos para a construção da identidade de outros, estabelecendo relações com eles e, deles, obtendo respostas e comportamentos. Desse modo, as linguagens são também formas de agir e intervir no mundo.

No Ensino Médio, conforme a BNCC, a área de Linguagens e suas Tecnologias "tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para **a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens** – artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita)" (Brasil, 2018, p. 482), que devem estar contempladas em seus diferentes componentes: Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa. Esta coleção inclui dois desses componentes – **Língua Portuguesa**, com uma obra de três volumes, e **Arte**, com uma obra de volume único. E também um volume especial de **Redação**, que tem como objetivo desenvolver as capacidades de escrita do estudante e prepará-lo para a prova de Redação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

O esquema a seguir apresenta, de modo sintético, como os objetivos de cada uma das obras que integram esta coleção contribuem para o objetivo geral traçado pela BNCC para a área de Linguagens no Ensino Médio.

OBJETIVOS – ARTE

- Propiciar a apropriação das linguagens artísticas, explorando a convergência entre elas.
- Auxiliar o estudante a desenvolver sua identidade e subjetividade.
- Levar o estudante a compreender a arte como uma forma de produção cultural interdisciplinar, conectada a diversos aspectos da vida social.
- Incentivar postura crítica diante das múltiplas formas de expressão artística e o desenvolvimento de habilidades comunicativas e cognitivas para interpretar a arte e suas manifestações.
- Convidar o estudante a se engajar, individual e coletivamente, em processos criativos autorais de modo a entender-se também como um produtor de materialidades artísticas.

OBJETIVOS – LÍNGUA PORTUGUESA

- Proporcionar uma progressão das aprendizagens e habilidades desenvolvidas no Ensino Fundamental, especialmente no que diz respeito ao aumento da complexidade dos textos lidos e produzidos.
- Dar relevo a práticas da cultura digital e das culturas juvenis, com a produção de textos multissemióticos mais analíticos, críticos, propositivos e criativos.
- Ampliar o repertório de leitura literária, com a apreciação contextualizada de obras de diferentes culturas e temporalidades.
- Promover a experimentação e a autoria com a linguagem literária.
- Desenvolver uma atitude investigativa e reflexiva em relação à língua.

CONSOLIDAÇÃO E AMPLIAÇÃO DAS HABILIDADES DE USO E DE REFLEXÃO SOBRE AS LINGUAGENS

OBJETIVOS – REDAÇÃO

- Desenvolver a capacidade argumentativa, com foco na competência geral 7.
- Preparar o estudante para a prova de Redação do Enem.
- Discutir temas atuais e relevantes.
- Aprofundar o domínio da escrita formal da língua portuguesa.

O estímulo ao protagonismo juvenil

O **protagonismo juvenil** é um princípio que garante o respeito aos espaços de criação e reconstrução de saberes a que os jovens têm direito. No entanto, esse princípio implica mudanças no modo como educadores e educandos vivenciam o processo educativo.

As juventudes contemporâneas desafiam os modelos tradicionais de educação, obrigando-nos a refletir e debater sobre a necessidade de fazer profundas transformações no currículo e nas práticas pedagógicas do Ensino Médio.

Uma escola cidadã deve se comprometer com a justiça social e com a democracia e acolher sua comunidade por meio de uma proposta educacional colaborativa, dialógica e emancipadora. Nesse contexto,

é necessário considerar alguns princípios que estão diretamente relacionados ao protagonismo juvenil, como a **contextualização**, a **interdisciplinaridade** e a **aprendizagem colaborativa**.

Contextualização

As competências e habilidades devem ser desenvolvidas com base nas experiências vivenciadas e nos conhecimentos adquiridos pelos estudantes em seu cotidiano. Por isso, o uso de expressões como "na região em que vivem" ou "na comunidade da qual fazem parte" ao longo desta coleção tem o objetivo de integrar o local ao processo educativo, direcionando as intervenções do professor e inserindo o processo educativo no contexto em que a aprendizagem ocorre.

Além disso, a obra destaca-se por valorizar as **culturas juvenis** e as **culturas digitais**, que, nela, são frequentemente adotadas como pontos de partida para a construção dos aprendizados.

Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade visa superar a fragmentação e a especialização das disciplinas tradicionais. Ela considera que o conhecimento apresenta um caráter complexo, em que a realidade se manifesta de forma sincrética e multifacetada. É sempre desejável o aprofundamento da especialização conferida pelas disciplinas tradicionais em conexão com diferentes campos do saber. Essa perspectiva potencializa as aprendizagens porque permite a construção de redes de sentidos e significados.

A interdisciplinaridade está contemplada nesta coleção principalmente por meio das inúmeras e variadas práticas de linguagem integradas propostas, que convidam os estudantes a mobilizar diferentes linguagens – artísticas, corporais e verbais – para expressar-se e resolver problemas de sua realidade. Além disso, apresenta seções e boxes orientados especificamente a fomentar o trabalho interdisciplinar:

Diálogos – presente nas obras de Língua Portuguesa e Arte, propõe análises e atividades que integram os componentes da área de Linguagens. Em Língua Portuguesa, por exemplo, pode ser proposta a análise de uma pintura ou de uma dança; em Arte, a discussão de um texto do campo literário ou do campo de atuação na vida pública, com consideração de seus aspectos textuais e discursivos.

Conexões – presente tanto nas obras de Língua Portuguesa e Arte como na de Redação, traz textos que abordam conteúdos de outras áreas do conhecimento (Ciências Humanas e Sociais, Ciências da Natureza e Matemática), possibilitando trabalho interdisciplinar com professores dessas áreas.

Aprendizagem colaborativa

A escola deve incentivar e criar situações coletivas que permitam aos jovens a colaboração e o compartilhamento de experiências, tendo propósitos claros de formação e aprendizagem. Isso significa que precisamos promover espaços em que os estudantes possam conversar, debater ideias, apresentar e defender pontos de vista e construir juntos.

Desse modo, o material didático não pode se limitar a um discurso monológico, em que o professor fala o tempo todo e o estudante apenas localiza informações pontuais para responder a questões. Ele deve promover a interação e a aprendizagem colaborativa, incentivando os estudantes a assumirem o protagonismo em seu processo de aprendizagem e a desenvolverem empatia, responsabilidade e respeito às opiniões alheias. Nesse sentido, são inúmeras na coleção as propostas que convidam o estudante a elaborar trabalhos colaborativos.

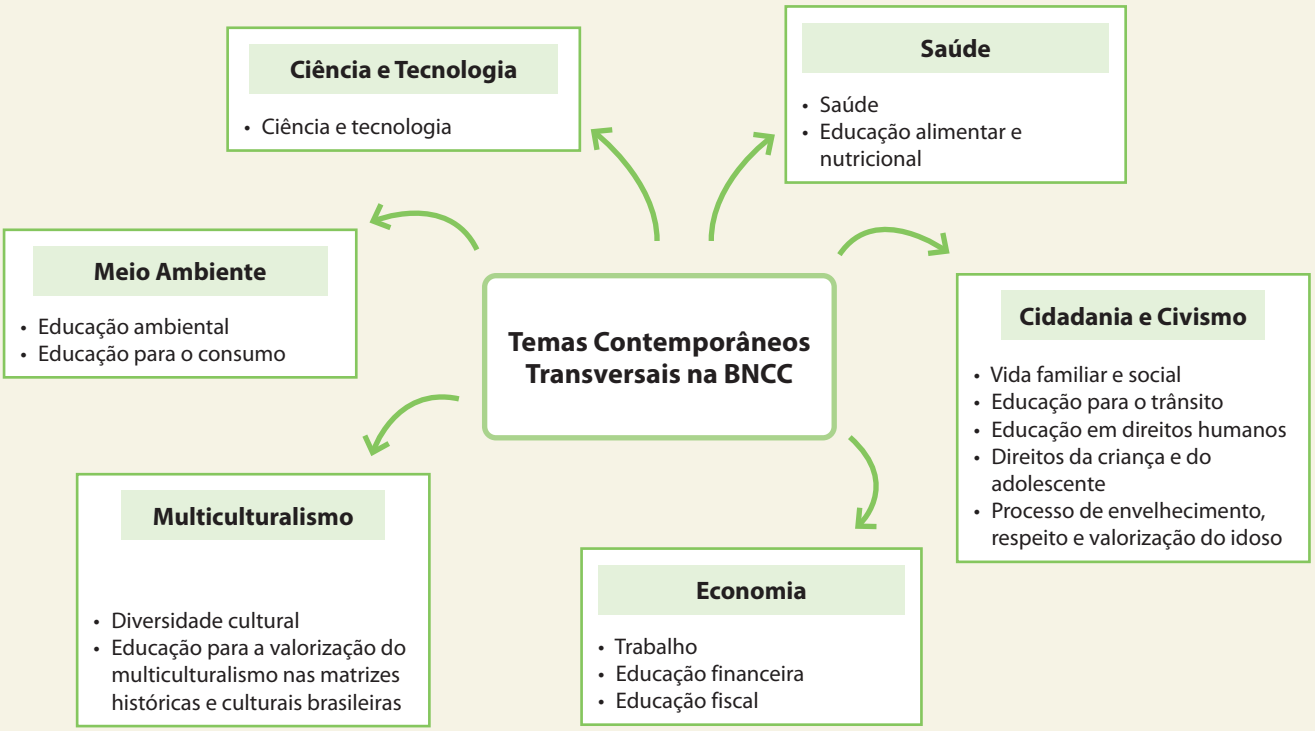
Na aprendizagem colaborativa, os objetivos são compartilhados e se transformam em conhecimento quando o projeto se concretiza por meio do esforço conjunto. Ela desenvolve nos estudantes uma postura de interdependência positiva, de liderança e responsabilidade partilhadas e de empatia em relação às diferentes opiniões.

Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)

A iniciativa de incorporar os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) aos novos currículos da Educação Básica, iniciada com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1996, e consolidada com a homologação da BNCC, veio ao encontro da necessidade de tornar o ensino mais contextualizado, com o compromisso de formar cidadãos críticos e preparados para contribuir de forma ativa na construção de uma sociedade mais justa e participativa. Como parte do compromisso da BNCC com a educação integral, esses temas enunciam e sistematizam **problemas interdisciplinares complexos do mundo atual** que demandam esforço coletivo, rigor científico e compromisso ético e cidadão. Com efeito, são um convite para que os estudantes situem o conhecimento escolar em um contexto mais amplo, interligando-o a sua vida social.

Cada TCT deve ser abordado transversalmente por todas as áreas e componentes curriculares ao longo de toda a Educação Básica, configurando-se como um eixo potencial para a elaboração de projetos e de práticas interdisciplinares. O objetivo é fomentar uma aprendizagem voltada à vivência democrática, ao trabalho e ao respeito às diferentes culturas e modos de vida em cada contexto.

Os TCTs principais desdobram-se em subtemas específicos, que abrangem diferentes aspectos da vida social. São eles:



Os TCTs conectam a aprendizagem dos estudantes às várias dimensões da vida social e do convívio escolar, em convergência com os principais documentos em que se baseia a legislação educacional brasileira.

Ao longo desta coleção, os TCTs são abordados, em especial nas seções que se dedicam ao fomento da interdisciplinaridade seja entre os componentes da área de Linguagens seja com outras áreas. Há inúmeras oportunidades para que os estudantes debatam, pesquisem e reflitam sobre temas relacionados aos TCTs, muitas vezes direcionados para a conversão destes em material de experimentação e criação artística, resultando em projetos voltados para a escola e a comunidade escolar.

Todos os momentos em que os TCTs são integrados ao conteúdo da obra estão devidamente identificados pelos seguintes ícones no **Livro do Estudante** e acompanhados de comentários e orientações no **Suplemento para o Professor**.

MEIO AMBIENTE

ECONOMIA

SAÚDE

CIDADANIA E CIVISMO

MULTICULTURALISMO

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

A Agenda 2030 e os ODS

Nesta coleção, os TCTs não são o único referencial ético transversal mobilizado para direcionar a formação ética dos estudantes para a reflexão e a resolução de problemas aplicados à vida social. Os **Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS)**, propostos pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2015, no âmbito da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, um plano de ação em prol da paz, da prosperidade, da erradicação da pobreza e das desigualdades em todo o planeta, também estão contemplados. Ao todo, o plano propõe 17 objetivos gerais a serem alcançados até 2030, como exposto a seguir.

Objetivos do Desenvolvimento Sustentável

1	Erradicação da pobreza	10	Redução das desigualdades
2	Fome zero	11	Cidades e comunidades sustentáveis
3	Saúde e bem-estar	12	Consumo e produção responsáveis
4	Educação de qualidade	13	Ação climática
5	Igualdade de gênero	14	Vida na água
6	Água potável e saneamento	15	Vida terrestre
7	Energia limpa e acessível	16	Paz, justiça e instituições confiáveis
8	Trabalho decente e crescimento econômico	17	Parcerias e meios de implementação
9	Indústria, inovação e infraestrutura		

Muitos desses objetivos convergem com os TCTs propostos na BNCC. Assim como os TCTs, ao serem trabalhados nesta obra, os ODS viabilizam propostas interdisciplinares no Ensino Médio, que podem refletir realidades específicas de cada comunidade escolar ou, de forma mais ampla, uma agenda global de transformação. Trata-se de uma agenda ambiciosa, mas necessária, que possibilita aos estudantes perceberem-se como agentes responsáveis e comprometidos com a promoção de uma vida digna para toda a humanidade:

> Todos os países e todas as partes interessadas, atuando em parceria colaborativa, implementarão este plano. Estamos decididos a libertar a raça humana da tirania da pobreza e da penúria e a curar e proteger o nosso planeta. Estamos determinados a tomar as medidas ousadas e transformadoras que são urgentemente necessárias para direcionar o mundo para um caminho sustentável e resiliente. Ao embarcarmos nesta jornada coletiva, comprometemo-nos que ninguém seja deixado para trás.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **Transformando nosso mundo:** a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. 2020. Traduzido pelo Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil (Unic Rio). Disponível em: https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf. Acesso em: 29 set. 2024.

Todas as discussões e propostas em que os ODS são trabalhados na coleção estão devidamente identificadas pelos seguintes ícones no **Livro do Estudante**, acompanhados de comentários e orientações no **Suplemento para o Professor**.

Tanto os Temas Contemporâneos Transversais quanto os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável são abordados em diversos tópicos da coleção, por meio de uma rica seleção de textos e artistas, coletivos e manifestações culturais. Considera-se ao longo dela um aspecto particular da produção artística contemporânea: a ideia de que as artes são um modo de representar o mundo e de atuar nele, estabelecendo diálogos e conexões com as diferentes esferas da vida social e cultural. O professor perceberá que os TCTs e os ODS estarão geralmente associados a conteúdos e proposições de caráter interdisciplinar, com orientações no **Suplemento para o Professor**, para que possa trabalhar em conjunto com colegas de outros componentes e áreas do conhecimento.

O componente curricular Arte: proposta pedagógica

O componente Arte nos termos propostos pela BNCC abrange quatro linguagens artísticas: artes visuais; dança; música; teatro. Embora essas não sejam as únicas linguagens artísticas existentes, entende-se que o seu estudo oferece recursos para acessar, interpretar e experimentar outras linguagens artísticas.

A moda, o cinema, o circo, as manifestações culturais populares, *games*, propagandas, videoclipes, entre outras linguagens, estão presentes na vida contemporânea e compõem amplamente nossa cultura visual. Por conseguinte, permeiam o imaginário cultural das juventudes e, em meio a essas várias possibilidades de expressão e fruição, eles encontram elementos fundamentais para se identificarem e reconhecerem subjetivamente e coletivamente como membros de comunidades de significado. Assim, ao ampliar os horizontes dos estudantes, a arte também os ajuda a se situarem em relação ao seu entorno e a si mesmos, permitindo que reflitam sobre quem são e quem desejam ser.

Essa dinâmica exige que o professor exerça a escuta e a empatia e tenha a habilidade de "falar a língua" dos estudantes. Colocar-se no lugar deles depende, em parte, da formação inicial e continuada dos professores e arte-educadores, e, em parte, de suas próprias experiências como estudantes que foram. Esse processo abre espaço para uma prática pedagógica mais empática, ao mesmo tempo que nos lembra de um problema histórico do ensino de arte: a necessidade de identificar as concepções de ensino presentes em nosso imaginário, uma vez que todas elas se conjugam no cotidiano da sala de aula. Às vezes, não temos plena consciência dos fundamentos epistemológicos de nossas práticas; com isso, corremos o risco de reproduzir modelos que assimilamos como estudantes.

Pode-se dizer que há, atualmente, diversos discursos que atribuem uma finalidade às aulas de Arte: o de que nelas se ensinam técnicas; o de que são espaços para a expressão das emoções; o de que ampliam habilidades comunicativas; o de que desenvolvem a cognição de modo mais amplo; o de que ensinam a interpretar criticamente a cultura visual e a avalanche de imagens do mundo contemporâneo etc. Grande parte desses discursos coexiste nas salas de aula de Arte, nas escolas brasileiras.

Mas, afinal, que pressupostos moldam o ensino de arte hoje? Que concepções de arte, ensino, aprendizagem e cultura estão presentes? Para responder a essas questões, é necessário analisar a evolução histórica do ensino das várias linguagens artísticas.

Artes visuais

No campo das artes visuais, os modelos mais tradicionais de ensino focavam-se na reprodução fiel de modelos, priorizando a destreza motora e a habilidade técnica, enquanto desconsideravam a expressão individual dos estudantes. Com a influência do Modernismo, na primeira metade do século XX, a prática pedagógica passou a valorizar conceitos como subjetividade e criatividade, considerando a arte como promotora da liberdade. A cópia de modelos foi desencorajada, e a expressão artística dos estudantes começou a ser enfatizada como um meio de livre expressão.

Com o passar do tempo, essa abordagem também se mostrou limitada. À medida que ocorriam mudanças do ponto de vista da linguagem e da percepção da arte – novos suportes, como *performance*, instalação, intervenções urbanas, videoarte etc. –, ficou evidente que o que se ensinava como arte nas escolas estava muito distante do que efetivamente se experimentava e veiculava como arte no mundo.

A partir dos anos 1980, o movimento da Arte-Educação no Brasil impulsionou um debate amplo sobre a **atualização do ensino de arte** – também como um modo de fundamentá-lo. Defendia-se a ideia de que a arte poderia ser um caminho de aprendizagem, uma forma de educação. Ou ainda, que a arte, em si, educa. A proposta era propor uma aprendizagem que considerasse a produção artística e as suas relações com a vida social de modo mais amplo.

Por um lado, cuidava-se da introdução de um vocabulário específico e de códigos próprios para interpretar a arte e refletir sobre ela. Por outro, também se entendia que a arte era uma via para pensar sobre tópicos que extrapolavam seu campo disciplinar, como a economia, a política, o meio ambiente, as relações de gênero etc. Assim, havia um duplo movimento, o de aprender sobre arte e o de aprender por meio da arte e das relações que ela possibilita.

Há, subjacente a isso, uma **compreensão da arte como uma produção cultural** a mais, isto é, como uma produção situada em determinados contexto e tempo e que utiliza certas materialidades e códigos culturais, o que exige, portanto, um esforço para entender não apenas as obras de arte, mas também seus modos de produção, difusão e recepção. Portanto, não se trata apenas de pensar sobre uma obra que se vê como arte, mas também sobre como a vemos e sobre as motivações que a legitimam como arte.

Essa perspectiva é fundamentada em princípios construtivistas e pós-modernos, que **integram a expressão pessoal ao contexto cultural**. As práticas pedagógicas atuais devem considerar a arte um meio de reflexão crítica e entendimento do mundo.

Nesse contexto, desenvolveu-se uma proposta que se tornou central na formação dos professores de artes visuais, mas que também contribuiu para consolidar uma abordagem para as demais linguagens, como a dança-educação e o teatro-educação: a Abordagem Triangular. Trata-se de uma formulação que parte sempre de um ou mais referenciais artísticos para desenvolver as seguintes habilidades no contato com a arte: **ler**, **fazer** e **contextualizar**.

Originada no contexto museológico e sistematizada pela professora, arte-educadora e pesquisadora Ana Mae Barbosa (1936-), essa abordagem para o ensino de arte prevê a integração desses componentes, reconhecendo que a arte não pode ser separada da experiência social e cultural dos estudantes. **Contextualizar** é integrar as dimensões histórica, social e cultural no processo de ensino. A contextualização deve enriquecer a compreensão da arte e promover uma experiência estética significativa, conectando o fazer artístico com os contextos mais amplos da vida social e cultural. A **leitura de imagens e obras** na Abordagem Triangular amplia a compreensão ao priorizar a interpretação sobre a simples análise formal. A interpretação deve ser enriquecida com uma análise crítica, levando em consideração as perspectivas e experiências dos estudantes. Por fim, o **fazer** permite aos estudantes responderem, poeticamente, àquilo que a arte e o mundo lhes apresentam, percebendo também, por meio do corpo, do material e da técnica, que há elementos subjetivos que surgem ao longo do processo de criação, com as renúncias, desvios, *insights* e reminiscências que ocorrem enquanto criamos, testamos, experimentamos.

Dança

Embora a dança tenha contribuído cultural e politicamente para as artes, até a década de 1990 ela permaneceu sub-representada no currículo escolar, com pouca presença em atividades e um número reduzido de professores especializados. A partir de 1997, com a inclusão oficial da dança nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), teve início uma mudança significativa: a dança passou a ser reconhecida como uma linguagem artística própria, separada das artes cênicas e da Educação Física.

Na abordagem contemporânea do ensino de dança nas escolas, há abertura para vários caminhos: a dança é estudada tanto como linguagem e repertório, com ênfase na experimentação de elementos próprios da linguagem, quanto como criação, destacando a improvisação e a expressão individual orientada à percepção do gesto e do movimento na vida dos estudantes, de modo mais amplo.

Muitas vezes, a dança é reduzida a um mero "fazer" prático, sem a devida consideração da reflexão e do conhecimento teórico. No entanto, a evolução do ensino da dança nos currículos brasileiros e a busca por trazer para a escola a produção cultural no campo da dança – pensada por autoras como Isabel Marques, que aproxima a dança dos preceitos da Arte-Educação – contribuíram para superar essa visão limitada, promovendo uma integração entre criação e repertório e incorporando aos poucos outros recursos. A abordagem contemporânea procura conectar a prática da dança com a pesquisa, a leitura crítica e a contextualização cultural, enriquecendo a experiência educativa e ampliando o entendimento da dança na escola.

Música

Embora a música tenha sempre sido uma presença constante nas escolas de Educação Básica no Brasil, tanto em atividades recreativas quanto por meio de dispositivos tecnológicos contemporâneos, por muito tempo não houve uma sistematização ampla dessa disciplina no currículo escolar. Isso começou a mudar com a promulgação das Leis nº 11.769/2008 e nº 13.278/2016, que tornaram a música um componente obrigatório no currículo de Arte, forçando as escolas a reverem o tratamento dado à música. Historicamente, o ensino de música passou por duas abordagens opostas: uma de caráter reprodutivista, centrada na teoria e na reprodução de repertórios, e outra que priorizava a criatividade e a improvisação. Com o tempo, buscou-se uma integração dessas abordagens, equilibrando o ensino teórico e a prática criativa.

Atualmente, a música é entendida como uma linguagem artística e culturalmente construída, cujo ensino deve incluir tanto a prática quanto a teoria. Para a BNCC, é fundamental que o ensino de música se baseie em experiências práticas e contextos culturais, permitindo que os estudantes se apropriem dela como um meio de expressão e comunicação. Além disso, o ensino deve conectar os conteúdos musicais com as experiências vivenciadas pelos estudantes fora da escola, como a música midiática, e promover um diálogo com outras formas de arte e conhecimentos. A abordagem deve ser flexível e adaptável, permitindo a inclusão de novos repertórios e práticas, de acordo com as necessidades e características de cada contexto educativo.

Teatro

Nos primórdios da educação brasileira, o teatro era utilizado como ferramenta de ensino para outras disciplinas ou como meio de transmitir mensagens didaticamente. Somente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e a Lei nº 13.278/2016, o teatro foi oficialmente integrado ao currículo escolar como uma das linguagens artísticas obrigatórias.

O teatro é uma das linguagens artísticas presentes na BNCC, mas é também uma área de conhecimento em constante transformação. Na educação, o teatro cria ambientes propícios à descoberta e ao fomento de uma atitude investigativa entre professor e estudantes, valorizando a produção teatral,

tanto nacional quanto internacional, e enfatiza a experiência do fazer e do fruir. No ensino-aprendizagem de teatro, o foco está em promover a compreensão dos modos de criação e de construção de sentidos, entendendo-se a prática teatral na escola como um processo de transformação pessoal, de construção de confiança individual e coletiva e de expressão por meio do corpo, da palavra, da história e das relações sociais. Desse modo, as unidades e os temas desenvolvidos nesta obra integram teoria e prática de forma orgânica, ou seja, os conceitos e a prática cênica e reflexiva no ensino teatral.

O conceito de jogo é central para o teatro na educação. O professor de estudos teatrais Jean-Pierre Ryngaert (1945-) destaca a flexibilidade do teatro como um processo inacabado, sempre em construção, no qual o jogo é essencial. O teatro na educação é um convite ao jogo, estimulando a criação e a reinvenção das representações e interações, refletindo o pensamento de Paulo Freire (1921--1997), educador e filósofo que via o ser humano como um ser cultural, sempre inacabado, que se constrói em sua relação com o outro.

A integração das artes

A proposta da BNCC para Arte, ao longo de toda a Educação Básica, está fundamentada em uma concepção de artes integradas. Isso não significa exigir que um professor com formação específica em uma linguagem artística específica domine os saberes e fazeres das demais. O conceito de artes integradas baseia-se em identificar os pontos de convergência entre as diferentes linguagens, explorando o que as aproxima e as integra nos processos de criação e interpretação.

Além disso, compreende-se a arte, aqui, de modo mais amplo, como produção cultural que é, por vocação, interdisciplinar e interessada em representar e atuar em vários aspectos da vida social. Nesse sentido, as artes também são pensadas, por exemplo, em função de sua relação com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), com as matrizes culturais brasileiras, com a produção cultural internacional que acessamos no Brasil e com os processos integrados de criação entre diferentes linguagens artísticas. Também são levados em conta aspectos como a economia da arte e suas relações com o mundo do trabalho.

É importante destacar que a perspectiva das artes integradas – presente também nas etapas da Educação Básica anteriores ao Ensino Médio, de acordo com a BNCC – permeia os temas que constituem esta obra, em cada um dos quais duas ou mais linguagens artísticas são sempre colocadas em diálogo.

Essa abordagem não se limita à estrutura interna dos temas: ela está presente em toda a sequência de unidades. Essas unidades iniciam-se abordando a arte como campo de conhecimento e suas conexões com os modos de produção das juventudes; avançam para a compreensão dos sentidos da arte na formação da identidade e na ação coletiva; e culminam na relação das artes com a vida social mais ampla, considerando aspectos como a economia, a ação política, a ecologia e a sustentabilidade, as tecnologias etc. Ou seja, a integração não é apenas marco teórico para as artes, mas constitui o próprio eixo central das unidades e dos temas.

Ademais, é importante destacar que as concepções de ensino de arte nesta obra partem do compromisso com as transformações dos espaços em que a arte circula – como a escola – e das relações que neles acontecem, com foco na promoção da inclusão e do respeito à diversidade. No centro dessa concepção de ensino, portanto, reside um compromisso pulsante com a promoção dos valores democráticos, dos direitos culturais e dos direitos humanos.

Pensar os espaços e modos de trabalho com a arte na escola

Outro aspecto importante da proposta metodológica desta coleção é que a arte é aqui entendida como uma ferramenta de intervenção e transformação dos modos de interagir no espaço e com a comunidade escolar.

Dessa forma, a arte não se limita à sala de aula, mas se expande para todos os espaços da escola e seu entorno, nos quais é possível fazer, pensar e dialogar sobre arte ou a partir da arte.

Na coleção, há muitas atividades baseadas na **aprendizagem por projetos**, que exigem planejamento criterioso, objetivos claros e métodos específicos para planejar, interagir e ocupar os espaços da escola com propostas artísticas.

Ao propor práticas que envolvem a ocupação do espaço escolar e que convidam a comunidade a participar, como público ou agente, os estudantes são incentivados a pensar sobre os problemas e desafios de seu contexto. Assim, nesta obra, são orientados a criar, por exemplo, pinturas murais, *performances*, intervenções artísticas, festivais, cineclubes e feiras de troca de arte, entre outras obras e eventos, ampliando o engajamento da comunidade escolar. Nesse sentido, a **aprendizagem artística se torna um compromisso com as relações, necessidades e potencialidades do território cultural em que a escola se insere**.

Outro aspecto interessante a destacar é que esses projetos envolvem também o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, como as propostas de elaboração de um *podcast* com artistas locais e de criação de um museu virtual que conte as histórias de pessoas que vivem no entorno da escola. Esses projetos fomentam uma visão crítica e ativa da **cultura digital**, em que os recursos tecnológicos são utilizados para promover novas formas de interação e transformações no contexto local.

Sob essa perspectiva, a experiência da interação no espaço escolar torna-se também um registro vivo daquilo que se aprende e produz como arte. Ao transferir as atividades do caderno para o corpo e da sala de aula para outros lugares da escola e seu entorno, evidencia-se que a escola é um espaço de produção cultural. Isso ressalta uma vantagem significativa das escolas em relação a outros espaços culturais: elas já possuem um vínculo intrínseco com o território e as pessoas, além de serem mais bem distribuídas na geografia das cidades e do campo. As escolas são espaços poderosos de organização e colaboração social e cultural que têm, em sua base, o vínculo e o pertencimento.

Inclusão e respeito à diversidade: mediação e escuta ativa

A diversidade ocupa posição central na proposta educativa desta obra, permeando sua metodologia por diferentes vertentes.

Primeiro, ela fundamenta a compreensão do ensino de arte que orienta esta obra. Além de trabalhar os objetos de conhecimentos próprios de cada linguagem artística – reconhecendo que a arte é um campo de conhecimento com vocabulário e questões próprios –, apresenta-se a arte por meio de suas relações com outros campos da vida social, política e econômica. Isto é, nesta obra, a arte é metodologicamente orientada pela perspectiva da integração das linguagens e de sua potencialidade interdisciplinar, mas é também compreendida como uma forma de produção cultural. Desse modo, a arte não é apenas uma representação da vida social, mas tem o potencial de interferir e transformar materialmente nossa maneira de viver.

Partindo do princípio de que a arte faz parte da cultura e está sempre em diálogo com o tempo e seus contextos de produção e circulação, surge uma questão essencial: em quais referenciais culturais deve se apoiar nosso currículo e como nossa prática docente os reproduz criticamente? **Quer dizer, de que arte estamos falando?** Afinal, são muitas as formas de arte e seus modos de produção, difusão e interação em meio às culturas.

Assumindo que a prática educativa com as artes parte de certos modelos artísticos – com sua história, discursos, procedimentos, materialidades, modos de transmissão e espaços de difusão e recepção etc. –, é preciso considerar que há também, do outro lado da equação ensino-aprendizagem, outras experiências culturais ativas, pulsantes. Os estudantes respondem criticamente ao que lhes é proposto e contribuem com suas vivências, repertórios, imaginários, desejos, carências etc. Assim como os artistas, os estudantes são sujeitos ativos da cultura.

Do mesmo modo, os professores – com suas formações, vivências com as linguagens, repertórios e, às vezes, ímpeto autoral (especialmente nas artes) – desempenham um papel fundamental na mediação entre o currículo, o livro didático, os estudantes, a escola e o território cultural.

Assim, toda a proposta da obra leva em consideração problematizações fundamentais para iniciar a difícil tarefa de escolher quais referências apresentar aos estudantes em um país tão rico culturalmente, mas marcado por profundas desigualdades, como o Brasil. Quais culturas devemos representar? Quais visualidades, materialidades, vozes, ancestralidades e histórias devem ser destacadas? Que culturas os estudantes conhecem, querem conhecer e devem compreender?

A coleção atende a essas questões oferecendo, no decorrer de suas unidades, uma ampla gama de referências de artistas, coletivos, instituições e manifestações culturais.

Em primeiro lugar, há um esforço de seguir, do modo mais amplo e responsável possível, a orientação da Lei nº 10.639/2003, que insere a história da África, das diásporas e da cultura afro-brasileira na educação, com ênfase em alguns componentes, entre eles Arte; e da Lei nº 11.645/2008, que aprofunda a modificação da LDB promovida pela lei anterior, incluindo os povos indígenas e quilombolas entre as representações obrigatórias na Educação Básica, visando à **promoção da educação para as relações étnico-raciais**.

Por isso, ao longo da obra são apresentados diversos artistas e coletivos negros, indígenas e ciganos, para os quais a arte é uma forma de inserção social, afirmação política, representação, positivação e disputa do imaginário sobre suas imagens e histórias. Dessa forma, a diversidade étnico-racial torna-se um critério essencial para garantir que todos os estudantes possam se identificar e vislumbrar a arte como um espaço de pertencimento.

Do mesmo modo, problematiza-se o fato de a representatividade, em toda a história da arte, ser tão desigual. Isso não apenas contribui para uma ampliação da **representatividade das mulheres** nas aulas de Arte, mas para a **equalização das relações de gênero** ao serem destacados técnicas, materiais e procedimentos que foram transmitidos de maneira não oficial por mulheres, que, na época, foram anonimizadas e alijadas dos espaços de formação acadêmica, tendo como principais espaços de transmissão a comunidade e a família.

Vale ressaltar que a escolha de artistas, coletivos e manifestações culturais está alinhada com as ideias da educadora e crítica social bell hooks (1952-2021) sobre educação popular, defendidas em seu texto "Superar a vergonha",[1] ao revisar criticamente as representações tradicionais e promover um imaginário positivo e potente das minorias sociais. É essencial que os estudantes compreendam que as linguagens da arte são um recurso para refletir sobre si mesmos e sobre as relações que têm com seu meio.

Essa abordagem educacional exige do professor uma **escuta ativa**, visto que os estudantes poderão manifestar, direta ou indiretamente, muitas dúvidas, emoções, interesses e até mesmo desconfortos. Pensar a diversidade na educação implica **mediar as relações entre arte e vida**. O professor deve ser também um agente atento que ajuda os estudantes a desenvolverem seu olhar para a arte, considerando as experiências individual e coletiva e as principais potencialidades da sua relação com as artes na escola. Quer dizer, o foco não é apenas a transmissão de conceitos, mas também as conexões que os estudantes estabelecem com base em suas vivências com a arte e os sentidos que elas assumem. Dessa perspectiva, todas as produções culturais têm espaço na escola, pois não interessa hierarquizá-las, mas sim relacioná-las.

Considera-se, por fim, que essa abordagem orientada à promoção da diversidade, à mediação e à escuta ativa é fundamental para fazer da educação um espaço de promoção de saúde mental e de combate às diversas formas de violência, inclusive a simbólica. A obra tematiza o preconceito, o racismo e o *bullying* e fornece aos professores orientações específicas para acolherem os estudantes e adequarem as propostas, como na discussão sobre *cyberbullying* na **Unidade 4 – Arte e transformação da sociedade**, ou sobre o racismo e a promoção dos direitos das pessoas negras no Brasil em meados do século XX, época em que foi criado o Teatro Experimental do Negro, por iniciativa de Abdias Nascimento.

1 HOOKS, bell. **Ensinando comunidade**: uma pedagogia da esperança. São Paulo: Elefante, 2021.

Adaptações das aulas de Arte ao contexto e aos estudantes

Ainda na perspectiva da inclusão, destacamos uma série de fatores e variáveis importantes para promover nas aulas de Arte um ambiente em que todas as pessoas, em sua diversidade, se sintam acolhidas, em condições de desenvolver plenamente suas potencialidades, sem preconceitos nem privações de qualquer ordem. O objetivo é direcionar a reflexão para a prática da acolhida e do cuidado, proporcionando estratégias e questionamentos que os professores poderão adotar para adaptar as proposições a sua realidade.

A primeira variável a considerar é a avaliação – cuja proposta será apresentada mais adiante. Além de avaliar o desempenho dos estudantes em relação ao conteúdo programático e ao desempenho do grupo, é importante elaborar estratégias que permitam a cada estudante pensar a própria aprendizagem e os próprios avanços, isto é, criar maneiras de reconhecer o progresso individual dos estudantes. Do ponto de vista da ética educacional, esse procedimento é adequado para qualquer estudante, mas é particularmente importante para estudantes neurodiversos, com deficiência ou que, por diversas razões, não puderam acompanhar o ritmo de aprendizado dos colegas ao longo dos anos letivos ou do ano escolar em curso. Isso porque os critérios para mensurar o avanço na aprendizagem desses estudantes – aquisição de conhecimentos, habilidades comunicativas ou capacidade de sistematizar e realizar processos de criação, pesquisa, compartilhamento, argumentação, debate etc. – devem ser ajustados a suas limitações e potencialidades. Além disso, deve-se levar em conta o tempo de que dispuseram para estabelecer vínculos que potencializem sua interação e aprendizagem com o grupo.

Outra variável importante são as limitações materiais e os riscos físicos e emocionais que determinadas atividades oferecem. É preciso que o professor se questione constantemente: "Com essa proposta de experimentação artística, pesquisa em grupo, trabalho de campo ou debate, estou expondo os estudantes a riscos desnecessários?".

A seguir, apresentamos alguns exemplos de perguntas que o professor pode se fazer para evitar tais riscos e para considerar a diversidade existente em uma sala de aula do Ensino Médio:

- Os estudantes dominam o uso de determinados materiais, como tintas, *sprays*, equipamentos para aplicação de cola quente, tesouras, estiletes, colas, figurinos guardados há muito tempo etc., têm autorização para usá-los e não desenvolverão reações alérgicas ao fazê-lo?
- O uso de recursos tecnológicos, como sons e luzes, é seguro e apropriado para todos os estudantes da turma, incluindo aqueles do espectro autista, que podem exigir cuidados especiais com relação à quantidade e ao tipo de estímulos sensoriais?
- É preciso elaborar estratégias específicas de comunicação para atender estudantes com deficiências sensoriais (auditivas e visuais)?
- Os temas que proponho para pesquisa e debate podem tocar em experiências traumáticas que os estudantes porventura possam ter tido? Em caso afirmativo, como é possível discutir tais questões sem expô-los a um "gatilho de trauma"? (Uma estratégia é propor o trabalho em pequenos grupos e permitir que os estudantes escolham os colegas de grupo.)

Esses são apenas alguns exemplos. São muitas as perguntas que um professor deve se fazer, levando em conta as particularidades de cada grupo, suas limitações e os modos de manejo dos materiais e do espaço.

É importante ressaltar que, sempre que houver um ponto de atenção dessa natureza nas propostas do livro, haverá uma orientação para o professor nas Orientações didáticas específicas do **Suplemento para o Professor**, que acompanha a reprodução do **Livro do Estudante** acrescido de informações.

Além dessas considerações individualizadas para o trabalho com todo o grupo de estudantes, é preciso considerar que há outras ordens de diversidade que envolvem as juventudes. A seguir, apresentamos alguns questionamentos que contribuirão para o professor traçar o perfil dos estudantes da turma e contemplar em seu planejamento não apenas as culturas juvenis, mas também a diversidade de perfis sociais que compõem as juventudes brasileiras:

- Se os estudantes conciliam rotinas escolares com trabalho em outros períodos, que considerações devo fazer a respeito de sua atenção e de sua disponibilidade para realizar tarefas fora do período escolar?
- Se atuo em contexto urbano ou rural, devo adaptar os projetos e reorientar as propostas de resolução de problemas? Há variações necessárias em relação ao repertório cultural e aos materiais que serão propostos e utilizados?
- Especificamente nos contextos urbanos, é preciso dar atenção às variações nas políticas públicas e nos aparelhos culturais que atendem aos estudantes? Como levá-las em consideração para que as aulas de Arte não reforcem, mas enfrentem as desigualdades?

- De que modo a diversidade religiosa atravessa e influencia o imaginário cultural dos estudantes e como isso se reflete na adequação das propostas para a realidade social e cultural da escola? Em muitas localidades, as escolas e as igrejas são os únicos espaços de sociabilidade e experimentação com as linguagens artísticas para as juventudes. Como lidar com isso?

Por fim, é importante considerar que, por diversas razões, nem sempre as turmas de estudantes acompanham os períodos letivos do início ao fim. Uma variável relevante é, por exemplo, o acolhimento a estudantes provenientes de famílias migrantes, imigrantes, refugiadas ou em trânsito, assim como de famílias ciganas ou circenses. Como adequar os planejamentos para que esses jovens possam participar das atividades em andamento sem prejuízos na aprendizagem e na sociabilidade? Um caminho possível é o trabalho em grupo, orientando os colegas a acolherem e compartilharem as aprendizagens e práticas já realizadas. Além disso, é válido sugerir que a experiência cultural e as vivências desses estudantes sejam compartilhadas com o grupo, desde que isso não lhes cause dor ou sofrimento. O essencial é que o professor mantenha a atenção no coletivo, sem deixar de cuidar para que os novos estudantes se sintam acolhidos e tenham pleno acesso aos recursos e procedimentos necessários à sua integração e ao seu aprendizado.

Destacamos que esta obra orienta os procedimentos de adequação e adaptação das propostas nas Orientações didáticas específicas do **Suplemento para o Professor**, que acompanha o **Livro do Estudante** acrescido de informações.

Metodologias ativas

Outro aspecto importante a ser destacado na obra é que muitas propostas ligadas ao fazer artístico e à pesquisa se baseiam em metodologias ativas.

Muitos professores consideram que falar em metodologias ativas em aulas de Arte é uma redundância, visto que elas fundamentam o ensino de arte no Brasil. Isso ocorre porque o princípio das metodologias ativas é colocar a experiência e o processo de aprendizagem dos estudantes no centro da prática pedagógica, e esses professores entendem que é justamente isso que acontece quando as relações estabelecidas pelos estudantes entre determinada produção cultural e suas próprias interpretações servem de base para uma prática de pesquisa e criação com as artes.

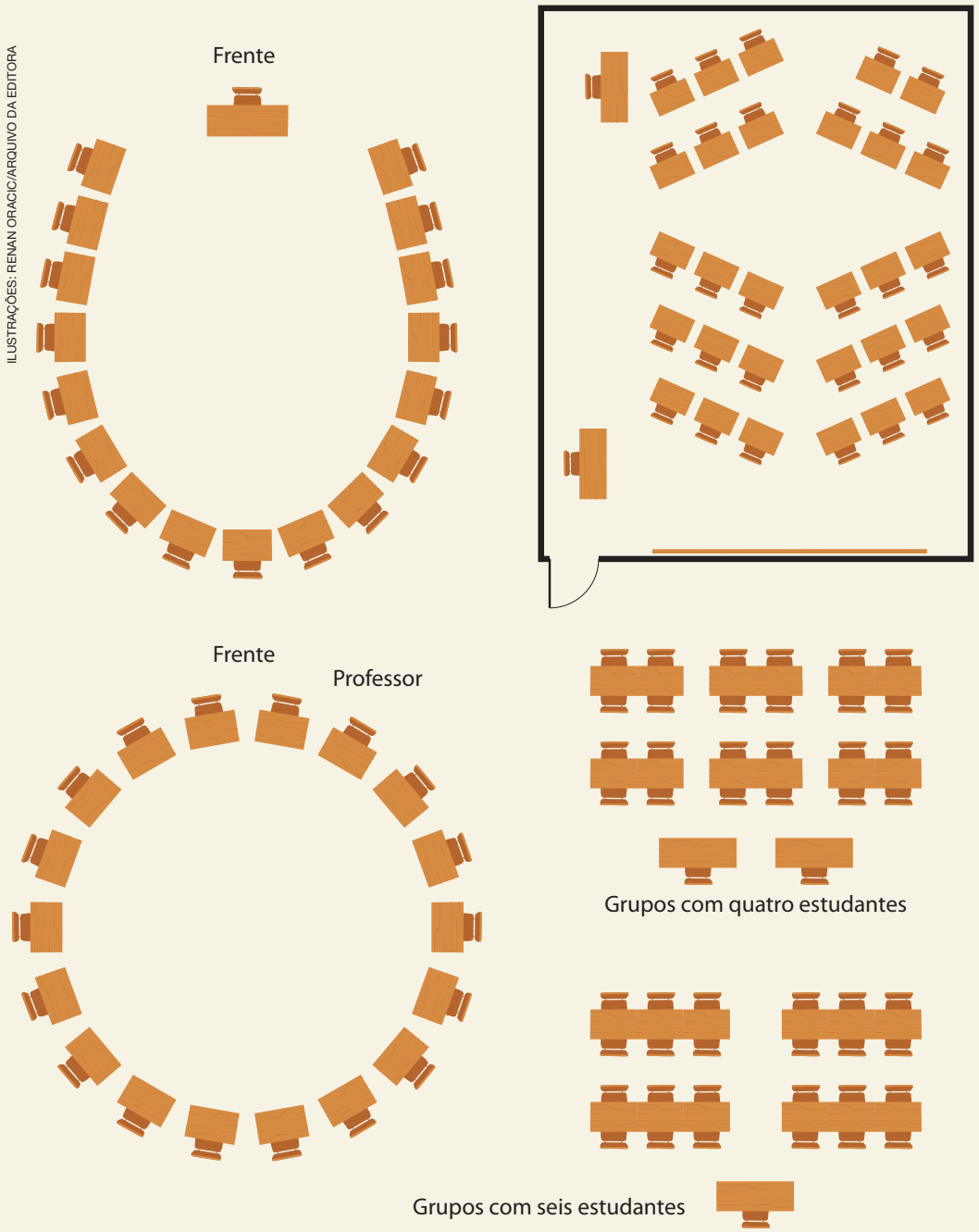
No entanto, deve-se compreender que as metodologias ativas vão além de técnicas específicas; elas estão ligadas a uma concepção de educação que inclui a **resolução de problemas**, **aprendizagem baseada em projetos**, o **ensino híbrido** e a **sala de aula invertida**, entre outras possibilidades. O objetivo é que os estudantes se vejam como sujeitos da aprendizagem e protagonistas de seu percurso educacional, e percebam que podem aprender sozinhos, com o outro e com o grupo. A escola, por sua vez, não apenas transmite conteúdos fundamentais, mas também oferece instrumentos, compartilha procedimentos, fundamenta a seleção dos caminhos percorridos. Essa abordagem interdisciplinar é particularmente eficaz para combater concepções tradicionais de educação, que tendem a ser unilaterais, excessivamente hierárquicas, descontextualizadas e baseadas na simples transmissão de conhecimento – o que Paulo Freire chamou de "educação bancária".

Cada pessoa tem seus modos de aprender, seus interesses e suas inclinações. Isso é evidente nas aulas de Arte: alguns preferem desenhar, outros, modelar e esculpir, enquanto outros gostam de fotografar, cantar, dançar, inventar histórias e envolver os colegas na criação dessas narrativas. A experimentação de diferentes metodologias ativas possibilita aos estudantes não apenas aprender a seu modo, mas também observar o próprio processo de aprendizagem e refletir sobre ele. Isto é, em uma dimensão **metacognitiva**, eles são encorajados a questionar o que aprendem e como aprendem, o que lhes oferece ferramentas para desenvolver as próprias estratégias de estudo. Isso fortalece sua capacidade de aprender de forma mais autônoma, conectando a aprendizagem escolar com as diversas pedagogias culturais presentes na cultura visual. Afinal, *games*, animações, poesia, música, seriados, jornais, literatura, *podcasts* etc. são veículos importantes de discursos, ideias ou, mais precisamente, **pedagogias culturais**.

Nesse sentido, as metodologias ativas compreendem a necessidade de os estudantes reconhecerem que aprendem dentro e fora da escola para, com isso, levar seus interesses e suas preocupações pessoais para o contexto escolar e, ao mesmo tempo, aplicar fora da escola as práticas de questionamento, experimentação, verificação e avaliação que a escola ensina.

As metodologias ativas estão presentes especialmente nos momentos de experimentação, criação de projetos, participação em debates e discussões e nas vivências com pesquisa propostos nesta obra. Todas essas atividades criam oportunidades para que os estudantes possam, individual ou coletivamente, estabelecer dinâmicas de reflexão compartilhadas, realizar diálogos, trocas e colaborações, e desenvolver a imaginação com foco na produção do conhecimento, na criatividade e na resolução de problemas concretos.

O professor deve estar atento aos momentos que exigem o trabalho com metodologias ativas, pois podem requerer configurações flexíveis da sala de aula, para além do modelo enfileirado. A seguir apresentamos algumas configurações, embora outras sejam possíveis de acordo com os recursos disponíveis na escola.



ILUSTRAÇÕES: RENAN ORACIC/ARQUIVO DA EDITORA

Pode-se afirmar que a concepção de educação integral e a estrutura de competências e habilidades da BNCC têm conexão com as metodologias ativas. O objetivo é que o estudante compreenda como o que está aprendendo se relaciona com sua vida, seus conhecimentos prévios e suas histórias pessoais. A questão não é "Para que vou estudar isso?", mas sim "Como o que estou estudando se relaciona comigo e como posso aplicar esse conhecimento para resolver problemas?".

O pensamento computacional e a resolução de problemas

A ciência da computação estuda, entre outros temas, o processo de resolução de problemas, que passa pelas etapas de **decomposição** do problema, **abstração** de especificidades e reconhecimen-

to de **padrões** e, por fim, **modelagem de solução**. O pensamento computacional está presente, por exemplo, no trabalho com projetos, em que os estudantes partem de uma proposição, elaboram uma ideia e a organizam em etapas, dividem tarefas, verificam a continuidade entre as etapas, consolidam o projeto e, por fim, avaliam o percurso do início ao fim. Ele se mostra também nas atividades de pesquisa, quando os estudantes elegem um tema, constroem hipóteses, definem um método de investigação, investigam, organizam e registram suas descobertas para, por fim, compartilhar e comparar os resultados com os dos colegas. Ao fim do processo, os estudantes terão exercitado as capacidades de análise, reflexão crítica, comparação e generalização e terão chegado a uma sequência de passos aplicável a situações semelhantes.

Incorporar à rotina escolar a estratégia do pensamento computacional possibilita aos estudantes aprender a resolver problemas recorrendo a uma série de processos cognitivos, como analisar (dividindo o problema em partes), modelar (abstrair especificidades, concentrando-se na essência do problema ou em padrões que se repetem) e automatizar soluções, isto é, propor uma sequência de passos (ou um **algoritmo**). Desse modo, eles se tornam sujeitos ativos capazes de se indagarem sobre como resolver, na prática, um problema.

Avaliação

A avaliação é uma dimensão intrínseca do processo educacional por meio da qual o professor verifica a aprendizagem e equilibra as relações entre percursos e resultados. Como veremos, ela permeia unidades e temas desta obra e tem um caráter formativo, focado nas transformações ao longo do percurso de aprendizagem. Antes de detalhar como a avaliação é abordada na proposta metodológica desta obra, é importante destacar algumas características da avaliação no componente Arte.

Concepção de avaliação e o componente curricular Arte

O componente Arte tem especificidades que tornam a avaliação um procedimento pedagógico peculiar. Ao desenvolver a cognição e habilidades expressivas e comunicativas, a arte na educação também envolve um grande investimento de subjetividade. Isso significa que a memória, a imaginação, a emoção, a intuição e a criatividade são elementos centrais da experiência e do conhecimento construído durante o percurso de aprendizagem com as artes. Nesse contexto, a avaliação em Arte torna-se uma tarefa complexa e desafiadora para o professor, que precisa estabelecer critérios avaliativos de forma objetiva, coerente e compreensível tanto para os estudantes e quanto para a escola.

Além disso, há outros dois aspectos desse componente no currículo brasileiro que tornam a avaliação em Arte ainda mais específica. Os estudantes devem ser apresentados a uma série de objetos de conhecimento que, em geral, são comuns às quatro linguagens artísticas contempladas pela BNCC (artes visuais, dança, música e teatro), mas os professores geralmente não são especializados em todas essas linguagens. Soma-se a isso o fato de o Brasil ser um país de grande extensão territorial e marcado por sua diversidade cultural, o que se reflete na variedade da produção cultural, que também abrange diferenças étnico-raciais e de classe social. Tendo em vista essas características, os conteúdos abordados não são sequenciais nem cumulativos, o que se alinha à proposta de desenvolvimento de competências e habilidades como um caminho para reduzir desigualdades educacionais e culturais.

Por isso, esta obra propõe um modelo de **avaliação formativa** alinhado à perspectiva da formação integral, que considera também aspectos sociais, emocionais e culturais, além da aquisição de conhecimento técnico e teórico. Essa perspectiva está em sintonia com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que estabelece que a avaliação deve ser "contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais" (LDB, 1996). Além disso, a avaliação formativa possibilita aos estudantes participar ativamente e contribuir para o próprio processo avaliativo, afinal

> Aprender deve ser responsabilidade compartilhada por alunos e professores, ou seja, uns e outros devem desenvolver instrumentos de regulação das aprendizagens. Se os critérios e orientações de avaliação forem compartilhados, os alunos poderão auxiliar e acompanhar o percurso das próprias aprendizagens.
>
> ARSLAN, Luciana Mourão; IAVELBERG, Rosa. **Ensino de arte**. São Paulo: Cengage Learning, 2009. p. 79-80. (Coleção Ideias em Ação).

Com uma perspectiva formativa da avaliação, o professor tem a oportunidade de acompanhar e garantir o pleno desenvolvimento das competências, das habilidades, das atitudes e dos valores dos estudantes, em um ambiente pedagógico que atenda aos interesses, às necessidades e às potencialidades individuais e coletivas dos estudantes, considerando o contexto da escola e do território cultural em que estão inseridos.

A seguir, são apresentados os diferentes instrumentos de avaliação na concepção formativa, bem como os momentos em que eles são introduzidos no **Livro do Estudante** e nas Orientações didáticas específicas do **Suplemento para o Professor**.

Instrumentos de avaliação

O que guia a construção dos instrumentos de avaliação e a leitura dos resultados, em uma avaliação processual, é aquilo que o professor e o estudante precisam saber sobre o percurso de ensino e aprendizagem.

Existem inúmeras variedades de instrumentos de avaliação. Tais instrumentos devem ser elaborados de modo que sejam compreendidos pelo estudante e tenham relação com os conteúdos que foram ensinados. Portanto, informações, habilidades e competências serão avaliadas em compatibilidade com o mesmo nível de dificuldade e de complexidade, e de acordo com a metodologia com que foram trabalhadas.

Sendo a avaliação formativa um processo contínuo no ato educativo, seus instrumentos possibilitam realizar o processo de coleta, investigação, reflexão, análise, interpretação e retomada das informações. É importante que o professor analise a aprendizagem dos estudantes sob diferentes ângulos e dimensões. Afinal, cada estudante aprende e se expressa de determinada maneira e de diferentes formas. Entre os instrumentos avaliativos mais utilizados por professores, podemos destacar: seminários, apresentações orais, entrevistas, observações, tarefas, exposições, diários, exercícios em sala de aula, autoavaliações, mapas conceituais, portfólios etc.

Sobretudo na área de Linguagens e suas Tecnologias, é importante valorizar o desenvolvimento das competências de leitura e escrita. Algumas atividades da coleção favorecem o desenvolvimento da habilidade de leitura e produção de textos, com o objetivo de que o estudante aprenda a fazer anotações, a sublinhar as ideias principais de um texto, a apresentar pontos de vista ou informações para uma audiência, utilizando apontamentos etc. Espera-se que tais habilidades tenham se consolidado no Ensino Fundamental e que sirvam de base ao desenvolvimento de outras no Ensino Médio.

Sempre que possível, a aula deve iniciar com uma ou duas questões explícitas, que podem ser escritas, por exemplo, na lousa. Isso é especialmente relevante se a aula envolver a aprendizagem de um conceito específico. Ao longo dela, é importante fazer referência a essas questões, relacionando-as ao conteúdo que está sendo abordado. Outra sugestão é finalizar a aula alguns minutos antes do previsto e retomá-las para avaliar o que os estudantes aprenderam. O sucesso dessa estratégia depende de as perguntas serem pertinentes e bem formuladas; elas devem sintetizar o que se espera que o estudante aprenda durante a aula.

Esta obra faz amplo uso dessa estratégia no desenvolvimento dos diferentes temas. Isso permite a tomada de notas durante as aulas, uma habilidade essencial ao estudante para se preparar para o mundo dos estudos e do trabalho.

Avaliação formativa na obra

Ao longo das unidades e dos temas deste livro, são apresentadas nas Orientações didáticas específicas do **Suplemento para o Professor**, de modo contínuo e transversal, orientações relativas à avaliação em paralelo às orientações teóricas e aos procedimentos e às técnicas.

Avaliação diagnóstica

O método de avaliação proposto na abertura de cada unidade é a **avaliação diagnóstica**. O professor é orientado a utilizar a leitura de textos verbais e não verbais para mapear os conhecimentos prévios dos estudantes em relação aos conteúdos que serão estudados. Esse momento inicial é ideal para identificar as ideias dos estudantes sobre o que é proposto, seus interesses, suas dúvidas e suas curiosidades, além de verificar quais imaginários e referências culturais eles evidenciam quando lhes é apresentado o percurso de ensino-aprendizagem que trilharão.

Essa avaliação diagnóstica pode ser feita por meio da coleta de evidências – a escrita de um texto ou a resposta a um questionário, por exemplo – ou de forma dialógica, possibilitando aos estudantes reconhecer a si mesmos e aos colegas como sujeitos que se relacionam com a cultura e perceber que suas vivências e aprendizagens prévias são elementos que podem contribuir para suas demandas escolares. Os diferentes métodos ajudam o professor a ajustar seu planejamento, sanando possíveis lacunas e atendendo aos interesses e às potencialidades dos estudantes e do grupo.

Avaliação em processo

Outro método de avaliação, dentro da perspectiva formativa, é a **avaliação em processo**. Nela, a dimensão subjetiva do ensino-aprendizagem nas artes se manifesta com maior força, revelando que o processo é tão relevante quanto o resultado. Embora seja importante a aquisição de conceitos e téc-

nicas ou a adequada correspondência aos procedimentos e processos propostos, apresentam-se também uma série de elementos relacionais entre os estudantes e de aspectos ligados à criação artística – como desvios, renúncias, reincidências, inclinações, identificação com outras linguagens, técnicas e materiais. Todos esses elementos desafiam o professor e os estudantes a refletirem não apenas sobre **o que** se aprende, mas também sobre **como** se aprende. Isto é, a avaliação em processo exige sensibilidade para identificar o ponto de partida e de chegada, bem como o percurso de aprendizagem, com todas as limitações e relações estabelecidas durante o processo. A avaliação em processo demanda uma corresponsabilização entre professor e estudantes, sendo especialmente adequada a processos criativos, práticas de pesquisa e projetos que envolvam a articulação com o grupo, com a escola ou com outros agentes culturais.

No **Suplemento para o Professor** desta obra, a avaliação em processo é mencionada com frequência, especialmente nas seções **Experimentando** e **Práticas em ação**, que envolvem práticas situadas e a concepção e a realização de projetos artísticos. Ao final de cada proposta, o professor é orientado a questionar o que foi feito, como foi feito, as inclinações, dificuldades, desvios e interesses dos estudantes, além da percepção que tiveram sobre ações individuais e a influência delas nas ações coletivas. A avaliação em processo também é prevista nas pesquisas propostas na seção **Práticas de investigação** e nos debates e práticas interdisciplinares das seções **Diálogos** e **Conexões**.

Avaliação de resultados

A **avaliação de resultados** também é um recurso importante para o professor, e é prevista especialmente nas seções **Experimentando** e **Práticas em ação**. A diferença entre esse método e o da avaliação em processo é que, com as artes, ele se materializa em uma ação, experimentação ou projeto como **evidência da aprendizagem**. Isso ganha contornos específicos para cada linguagem artística. O registro dos processos – fotografias, vídeos, caderno de desenho, portfólio e áudios, entre outros meios – é um recurso poderoso quando não há um objeto ou produto final a ser avaliado. Exposições, avaliações, festivais e outros formatos são também maneiras de avaliar o que foi desenvolvido em aula, permitindo que os estudantes percebam como suas criações são recebidas por pessoas que não acompanharam seus processos em sala de aula. Essa é também uma dimensão importante da experiência com a arte na educação: transpor o processo subjetivo da criação e da aprendizagem para uma forma ou materialidade que pode ser compartilhada com o público, possibilitando ao estudante refletir sobre os sentidos produzidos na relação com as pessoas e com o mundo.

A avaliação de resultados pode ser também compreendida como **avaliação somativa**, isto é, como a busca não por quantificar, mas por mensurar a aprendizagem ao final de um processo ou com base nos resultados de um projeto, por exemplo. Provas e trabalhos finais são comuns à proposta formativa, mas, para as artes, os projetos são uma excelente maneira de avaliar o desempenho, considerando a conclusão ou o resultado obtido.

No final de cada tema, a seção **O que aprendemos** possibilita avaliar toda a trajetória de aprendizagem. Ela cria uma oportunidade para que os estudantes revisitem o próprio percurso, compreendam-se como sujeitos ativos do processo e utilizem o que foi aprendido e produzido como base para uma avaliação de resultados. A seção resgata a **Problematização** do início de cada tema, promovendo uma autorreflexão crítica sobre o que foi experimentado e produzido ao longo das aulas.

Autoavaliação e avaliação ipsativa

Por fim, outra dimensão importante da avaliação formativa é a **autoavaliação**, que incentiva os estudantes a refletirem sobre seu envolvimento e responsabilidade no percurso de aprendizagem e criação, reconhecendo-o e atribuindo-lhe valor. Por isso, ao final de cada unidade, há um boxe **Autoavaliação da unidade**, cujo objetivo é contribuir para que os estudantes pensem sobre sua participação e engajamento ao longo do percurso.

A autoavaliação é um elemento fundamental para que os estudantes compreendam de modo mais amplo os critérios e caminhos por meio dos quais são avaliados. Não se trata de retirar autoridade do docente, que continua a desempenhar o papel de quem propõe, orienta, escuta e avalia o desempenho dos estudantes. Trata-se, na verdade, de oferecer aos estudantes a oportunidade de pensar mais profundamente sobre como aprendem, se relacionam com o grupo, e se percebem parte do grupo e sobre as escolhas que fazem durante as aulas, sejam elas motivadas por interesse, recusa, impossibilidade, distração, identificação ou qualquer outra razão que merece ser identificada e nomeada. A autoavaliação em Arte é também uma ferramenta importante para trabalhar a **avaliação ipsativa**, que se concentra no progresso pessoal e no autodesenvolvimento do estudante. Portfólios de aprendizado, autoavaliações e comparações de desempenho em tarefas repetidas ao longo do tempo são alguns dos instrumentos que permitem a comparação do desempenho do estudante ao longo do tempo.

Na perspectiva formativa, **a avaliação é um recurso para que o professor também repense suas práticas**, os modos como as comunica, esclarece os objetivos e as expectativas em relação ao que é proposto e, acima de tudo, sua capacidade de adaptar o planejamento ao desempenho, às necessidades e às potencialidades do grupo. Muitas vezes, os estudantes podem manifestar dificuldades individuais ou coletivas específicas que não são apenas decorrentes de lacunas de aprendizagem, mas também de limitações materiais, conflitos éticos e emocionais ou até mesmo da dificuldade de expressar dúvidas, inseguranças e de se comunicarem frente ao grupo. Tudo isso, é claro, reverberará nos processos e resultados. Cabe ao professor identificar esses aspectos e ajustar o percurso de ensino para otimizar a aprendizagem dos estudantes e sistematizar suas práticas, transpondo o planejamento para a ação concreta em sala de aula. O professor reflexivo e mediador transforma a avaliação formativa dos estudantes em uma oportunidade de questionar, testar e aprimorar as próprias proposições.

Avaliação comparativa

Como sabemos, é comum que um professor atue com várias turmas, o que possibilita uma **avaliação comparativa**, não com o intuito de destacar desempenhos superiores ou inferiores, mas de identificar as variáveis que influenciam as diferentes formas de recepção e execução das propostas em cada turma ou contexto. Essas diferenças podem ser provocadas por alguns fatores, como o ambiente, a composição da turma e as experiências prévias dos estudantes com as linguagens artísticas. Além disso, muitos municípios e estados adotam indicadores educacionais que fornecem dados mais amplos, permitindo aos professores monitorar o progresso de suas aulas e o desempenho dos estudantes com base em parâmetros externos.

Para realizar uma avaliação comparativa eficaz em Arte, é essencial observar tanto a singularidade de cada turma quanto o impacto de fatores externos, como os indicadores regionais, sem perder de vista a subjetividade inerente ao processo criativo. Tal prática pode revelar padrões que informam ajustes didáticos, sempre respeitando as nuances das expressões artísticas e o modo como elas refletem as experiências coletivas e individuais.

A avaliação em larga escala

As avaliações em larga escala têm como função avaliar os sistemas de ensino, e não o desempenho individual do estudante. Atualmente, a avaliação de desempenho dos estudantes do Ensino Médio é uma das principais estratégias para medir a qualidade dos sistemas educacionais no Brasil. Com base nos dados obtidos, a União e os estados definem políticas e ações educacionais.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é um conjunto de avaliações externas em larga escala que possibilita diagnosticar a Educação Básica brasileira. As escolas e as redes municipais e estaduais de ensino podem, assim, por meio dos dados do Saeb, avaliar a qualidade da educação oferecida aos seus estudantes.

O Censo Escolar também é instrumento importante na compreensão da qualidade da educação. O Censo Escolar apura as taxas de aprovação, reprovação e abandono dos estudantes da Educação Básica.

O conjunto de dados gerados pelo Saeb e pelo Censo Escolar resulta no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

Entretanto, uma das avaliações em larga escala mais associadas ao Ensino Médio é o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Diferentemente do Saeb, o Enem é opcional. Cabe ao estudante se inscrever e realizar as provas. Além de funcionar como uma avaliação abrangente dos sistemas de ensino, o Enem tornou-se, a partir de 2010, uma importante ferramenta de ingresso no Ensino Superior. Com a criação do Sistema Único de Avaliação (Sisu), a nota no Enem passou a ser um critério de seleção para as instituições de Ensino Superior.

A Base Nacional Comum Curricular tem o potencial de promover o alinhamento de políticas e ações voltadas à definição das matrizes das avaliações nacionais, como o Saeb e o Enem. A presente coleção está totalmente estruturada com base nessas diretrizes, de maneira que a BNCC seja vivenciada pelos estudantes em sala de aula. É possível encontrar facilmente na internet questões de exames de larga escala brasileiros que podem ser aplicadas para avaliar habilidades desenvolvidas ao longo desta coleção.

Apesar das muitas críticas às avaliações externas, é necessário considerar que elas desempenham um importante papel na política educacional. Em um país tão desigual e diverso como o Brasil, é fundamental garantir que todos os estudantes tenham assegurado o direito à aprendizagem. As avaliações externas têm, portanto, a função de orientar políticas educacionais, fornecendo informações a gestores das redes de ensino. Além disso, podem ser ferramentas úteis para a gestão escolar, auxiliando os professores na análise de resultados e na revisão de suas práticas pedagógicas.

Isso significa que os resultados das avaliações externas podem ser integrados ao trabalho pedagógico escolar, aprimorando-o, desde que a equipe escolar saiba interpretar os indicadores e relacioná-los ao desempenho dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem. O grande desafio é justamente interpretar e analisar os resultados dessas avaliações no contexto da escola, e, com base no diagnóstico e nas reflexões realizadas, preparar coletivamente um plano de ação que resulte em melhorias nos resultados futuros. Diversas perguntas podem surgir nesse processo: Como mudar os aspectos em que não houve avanço? Como apoiar estudantes que apresentam dificuldades? Que habilidades precisam ser mais trabalhadas? De que forma essas habilidades são desenvolvidas no material didático?

Uma estratégia interessante é articular as atividades do material didático que visam ao desenvolvimento de habilidades em que é necessário progredir com trabalhos e abordagens interdisciplinares. Isso também pode ser feito de modo interativo, abordando partes do material em que se espera que o estudante desenvolva essas habilidades, adaptando-as ou ampliando-as conforme o contexto local. A articulação das avaliações internas e externas possibilitará uma visão mais ampla e consistente da realidade escolar, resultando, assim, em melhores resultados no futuro.

Apresentação e organização geral da obra

Esta obra destina-se ao ensino-aprendizagem do componente Arte e integra uma coleção para a área de Linguagens e suas Tecnologias que inclui Língua Portuguesa e Redação.

Ela é composta de um **Livro do Estudante** e do respectivo **Manual do Professor**.

O **Livro do Estudante** é acompanhado de uma coletânea de áudios para utilização especialmente em música e dança e de objetos digitais.

O **Manual do Professor** reproduz integralmente o **Livro do Estudante**, acrescido de informações e orientações, e traz, ao final, o **Suplemento para o Professor**. Este está organizado em duas partes: a geral, que apresenta o marco conceitual da obra e sua estrutura editorial e didática, e a específica, que fundamenta propostas (quando necessário), apresenta respostas e/ou subsídios a respostas esperadas (sempre que necessárias), orienta procedimentos, demarca modos e momentos de avaliação e sugere práticas complementares e referências multimodais para a ampliação do conteúdo trabalhado em sala de aula.

O Livro do Estudante

O **Livro do Estudante** está organizado em unidades e temas. No total, há seis unidades, cada uma delas subdividida em pelo menos três temas, com pequena variação a depender da complexidade do tema abordado. Ao longo de cada tema, o desenvolvimento dos conteúdos está organizado em seções e boxes com diferentes propósitos.

A parte específica do **Suplemento para o Professor** apresenta orientações didáticas e sugestões de atividades, com ênfase nos procedimentos de trabalho e na avaliação continuada.

A unidade

Cada unidade do **Livro do Estudante** inicia com uma grande imagem acompanhada de um breve texto de contextualização e de questões disparadoras, que têm como objetivo promover a reflexão e o diálogo sobre arte, estimulando a escuta ativa e a produção de relações entre os conteúdos e as vivências dos estudantes.

A abertura da unidade é encerrada com o boxe **Objetivos da unidade**, que ajusta as expectativas dos estudantes e lhes oferece a oportunidade de identificar os objetos de conhecimento do componente Arte a serem abordados e a maneira como o conhecimento se consolidará ao longo das aulas. Por isso, cada tópico informa um conteúdo e, por meio de verbos, as ações necessárias para a aprendizagem. Esses objetivos são retomados no final de cada unidade, quando é proposta uma autoavaliação.

No **Suplemento para o Professor** há orientações para a realização de uma **avaliação diagnóstica** logo na abertura da unidade. Graças a essa avaliação dialogal, o professor poderá identificar os conhecimentos prévios e possíveis lacunas de aprendizagem para ajustar o planejamento conforme os interesses e as necessidades do grupo, e considerando também o contexto cultural e social da escola.

Os temas

Os temas em que estão subdivididas as unidades foram elaborados com base no conceito de **artes integradas**, que, na BNCC, é previsto como unidade temática do componente Arte e como uma proposição transversal para as artes ao longo de toda a Educação Básica. Por isso, cada tema é **composto de pelo menos duas linguagens artísticas** ou unidades temáticas do componente Arte na BNCC – artes visuais, dança, música, teatro e artes integradas.

Cada tema apresenta abertura, desenvolvimento e finalização próprios, ao longo dos quais são introduzidos seções fixas, seções de frequência variável e boxes.

A abertura de cada tema traz uma imagem e um texto verbal que contextualizam o conceito que será apresentado. Para auxiliar o estudante no estabelecimento de relações e no levantamento de hipóteses, são propostas, no boxe **Problematização**, algumas questões que servirão de ponto de partida para a reflexão e a construção de um olhar crítico e propositivo sobre o que será abordado, indagando, relacionando, comparando e produzindo sentido para consolidar uma vivência com a arte que os ajude a ler o mundo e a idealizar os modos de atuar nele. Após essas questões, realiza-se o desenvolvimento do tema.

Seções e boxes

As seções e os boxes apresentados ao longo dos temas, cada qual com título e identidade visual próprios, visam organizar e subsidiar seu desenvolvimento.

As seções tem, nesta obra, a função de: (a) **estimular a reflexão individual e coletiva**; (b) **introduzir e fundamentar o referencial teórico, artístico e cultural**; (c) **aprofundar aspectos interdisciplinares dos conteúdos**; (d) **conduzir vivências com processos de criação, projetos e práticas de pesquisa**; e (e) **oferecer recursos e instrumentos para a avaliação continuada**.

Seções fixas e seções de frequência variável

As seções presentes ao longo dos temas distinguem-se em fixas ou de frequência variável. As seções fixas exercem papel fundamental no desenvolvimento e na conclusão de cada tema; já as variáveis ocorrem de acordo com as especificidades de cada tema. A seguir, são detalhadas suas funções.

- **Conceitos e técnicas:** introduz conceitos e técnicas artísticas, com o objetivo de **fomentar o reconhecimento e a compreensão de elementos próprios de cada linguagem artística**. A seção demarca saberes e fazeres específicos das artes, com atenção tanto à dimensão teórica quanto à material e à procedimental, próprias deste componente curricular. Embora a abordagem seja predominantemente teórica, a seção antecipa algumas das práticas que serão realizadas nas seções seguintes.
- **Experimentando:** contribui para que os estudantes aprendam também por meio da **vivência de processos de criação nas diversas linguagens artísticas**. A seção aparece mais de uma vez em cada unidade e apresenta inúmeras oportunidades para **experimentar, individual e coletivamente, as várias materialidades, técnicas e procedimentos de criação**. Nas Orientações didáticas específicas do **Suplemento para o Professor**, há orientações sobre a execução das etapas de cada proposta e sua avaliação, com especial atenção ao registro, à adaptação para o grupo e ao contexto, bem como indicações de eventuais riscos que as propostas podem oferecer aos estudantes.
- **Práticas em ação:** orientada à **imersão em processos de criação**, tanto individuais como coletivos, ampliando o escopo em relação à seção **Experimentando**. Muitas vezes, a seção propõe intervenções nos espaços da escola, incentivando a participação ativa da comunidade escolar, seja como público, seja como agente convidado a contribuir com as propostas. Desse modo, há um **direcionamento para a aprendizagem por meio de projetos artísticos**, dado o nível mais avançado de elaboração das atividades. Por esse motivo, cada uma delas apresenta uma descrição detalhada das etapas e dos procedimentos, com foco na divisão de tarefas, na produção e no acompanhamento do passo a passo pelo professor.

Nas Orientações didáticas específicas do **Suplemento para o Professor**, **enfatizam-se as habilidades e competências a serem desenvolvidas ao longo de cada projeto**. Além disso, são sugeridos critérios para a avaliação, visto que os estudantes são convidados a fazer uma revisão crítica e reflexiva do processo de criação, articulação e aprendizagem. O professor também é orientado a conduzir a execução e a avaliação de cada etapa, com atenção ao registro, à adaptação para o grupo e ao contexto, além de indicar riscos de ordem física e emocional que as atividades podem representar aos estudantes.

A seção aparece mais de uma vez em cada unidade, com propostas de níveis variados de dificuldade.

- **Práticas de investigação:** apresenta **propostas de pesquisa com ênfase em temas transversais da arte**. Todas as atividades são coletivas, permitindo que os estudantes aprofundem sua curiosidade intelectual, **desenvolvam capacidades comunicativa e argumentativa** e **familiarizem-se com as abordagens próprias da ciência**. Há ao menos uma ocorrência da seção por unidade. Ela também se dedica a incentivar o **respeito** e o **interesse pelo conhecimento com base em critérios científicos** por meio de uma descrição rigorosa dos procedimentos a serem adotados, como o levantamento e o tratamento de fontes e dados, o compartilhamento ético dos resultados e a reflexão conjunta sobre a vivência da pesquisa e seu impacto social. Todos esses procedimentos foram adaptados para garantir um nível de complexidade adequado ao Ensino Médio.

Ao longo das unidades, a seção apresenta aos estudantes diferentes ferramentas de pesquisa, como seminários, revisão bibliográfica e análise documental. Ela também dedica atenção especial às especificidades da pesquisa no campo artístico.

- **Diálogos:** promove **aproximações entre Arte e outros componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias**, com foco nos cruzamentos das competências e habilidades.

A seção aparece ao menos uma vez por unidade, e algumas de suas ocorrências são acompanhadas de sugestões de atividades complementares nas Orientações didáticas específicas do **Suplemento para o Professor**, com sugestões de procedimentos e avaliação. Isso permite ao professor adaptar e planejar a proposta de acordo com as possíveis parcerias com professores de outros componentes.

- **Conexões:** seu objetivo é **promover interfaces entre o componente Arte e componentes de distintas áreas do conhecimento**. Essa seção aparece ao menos uma vez por unidade e, em cada ocorrência, apresenta sugestões detalhadas e sistemáticas sobre como **planejar e conduzir aulas em parceria**

com professores de outros componentes curriculares, com ênfase nos cruzamentos das competências e habilidades.

De modo geral, a seção apresenta **questões e propostas de discussão em grupo**, além de propiciar aos estudantes o **contato com textos multimodais**, como trechos de artigos e livros, reportagens e audioguias de museus.

- **Em perspectiva:** propõe um **aprofundamento em tópicos específicos das disciplinas do campo artístico, como História da Arte e da Técnica, Sociologia da Arte e Estética**. O objetivo é oferecer uma base teórica mais sólida para discutir as questões contemporâneas da arte, partindo de suas origens. Aparece ao menos uma vez por unidade.
- **Educação midiática:** cria um espaço privilegiado de **diálogo, escuta e reflexão para a educação midiática**. Por meio de exemplos da arte e da cultura visual, os estudantes são incentivados a pensar os modos de produção, difusão e consumo de informações digitais, sejam elas imagéticas, sejam verbais, considerando também as dimensões ética, psicológica, política e econômica que permeiam o tema.

A seção aparece três vezes ao longo das unidades, abordando temáticas, como o uso de inteligência artificial para criar arte, as formas de *cyberbulling* e de violência digital e o uso de métricas pelas plataformas de *streaming*. Os conteúdos são trabalhados de maneira crítica e autorreflexiva, tangenciando práticas, conteúdos e ferramentas digitais possivelmente presentes no cotidiano dos estudantes, que moldam seus modos de se informar, de se comunicar e de estabelecer relações interpessoais e cidadãs.

Para o professor, a seção oferece uma oportunidade de ouvir e mapear a percepção e a experiência dos estudantes por meio dos debates propostos, permitindo que reoriente seu planejamento de acordo com os interesses e as necessidades do grupo.

- **Trabalho e Juventudes:** seu objetivo é promover **reflexões sobre como as artes podem representar um caminho para os projetos de vida dos estudantes**, considerando sua inserção no mundo do trabalho. Aparece três vezes ao longo da obra e apresenta exemplos de atuação profissional em áreas como criação e técnica e na interface com outros campos e mercados.

A seção cria oportunidades para os estudantes conversarem abertamente sobre suas aspirações, inseguranças e curiosidades em relação ao futuro. Para o professor, a seção pode representar uma chance de readequar projetos e planejar práticas integradoras de acordo com as necessidades e os interesses expressos pelo grupo, considerando especialmente que a inserção no mundo do trabalho não é apenas uma orientação do currículo do Ensino Médio, mas uma necessidade de muitos jovens, com maior ou menor intensidade, a depender de seu contexto social e familiar.

- **O que aprendemos:** encerra todos os temas, com foco na **revisão geral dos conteúdos trabalhados e na avaliação da trajetória de aprendizagem dos estudantes**. Isso faz da seção uma das principais oportunidades na obra para realizar uma avaliação dos conhecimentos produzidos e adquiridos pelos estudantes, individual e coletivamente.

A seção aparece sinalizada com o ícone **Estratégias de estudo**, pois visa ofertar ao estudante algumas ferramentas para identificar os conhecimentos adquiridos e organizar-se em relação à própria aprendizagem. Por isso, são elencados os principais conceitos abordados e as experiências realizadas, com questões autorreflexivas que se desdobram em oportunidades para o estudante revisar criticamente o conteúdo, por escrito ou oralmente.

- **Autoavaliação:** aparece no final de cada unidade. A seção convida os estudantes, individual e coletivamente, a realizar uma **revisão autorreflexiva dos seus percursos de criação e aprendizagem**, com ênfase nos modos como participaram das proposições da obra e contribuíram para elas. A seção oferece aos estudantes a possibilidade de se perceberem como protagonistas de seu processo de aprendizagem, reconhecendo que há atitudes e valores em formação que influenciam sua disposição para desenvolver habilidades e competências.

Para o professor, a seção constitui uma oportunidade para verificar como os estudantes receberam as proposições, perceberam o percurso de desenvolvimento e acompanhamento da obra e se envolveram pessoalmente com os conteúdos e com o trabalho individual e em grupo. Essas informações são valiosas para que o professor avalie o próprio trabalho e identifique pontos que requerem mais atenção, aprofundamento e até mesmo reformulação.

- **No radar – Enem:** aparece no final de cada unidade, com **questões de múltipla escolha relacionadas aos conteúdos abordados**. Em cada seção, são apresentadas três questões de Arte extraídas de provas recentes do Enem: a primeira delas acompanhada de resposta e análise detalhada da resolução no **Livro do Estudante** e as demais com respostas e comentários apenas nas Orientações didáticas do **Suplemento para o Professor**.

Além de proporcionar aos estudantes uma oportunidade de reconhecer a importância da aprendizagem no componente Arte, a seção os aproxima da linguagem dos exames de larga escala e de

vestibulares, algo essencial para a continuidade de sua formação, em nível técnico ou superior, e para sua inserção profissional.

Boxes e ícones (variável)

Os boxes e ícones são recursos que enriquecem a obra com informações relevantes para que os estudantes possam aprofundar as reflexões propostas de maneira mais autônoma.

- ***Zoom*:** esse boxe amplia as informações sobre autores, artistas, coletivos, obras e instituições mencionados no desenvolvimento do tema. Funciona também como uma sugestão para aprofundar o estudo de um exemplo artístico específico, o que contribuirá para uma compreensão mais abrangente dos conteúdos abordados.
- **#Para curtir:** traz sugestões de vídeos, textos, *sites*, canções e outras referências que os estudantes poderão acessar para expandir os conhecimentos além dos conteúdos abordados na obra.
- **Glossário:** esse boxe aparece nas laterais dos textos do tema e das seções, apresentando sucintamente o significado de um termo.
- **Estratégia de estudo:** esse ícone aparece na seção **O que aprendemos**, que encerra todos os temas. Ele sinaliza momentos que evidenciam estratégias que favorecem o aprender a aprender, como é o caso da revisão sistemática e reflexiva dos conteúdos, facilitando a revisão da aprendizagem.
- **Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS):** esse ícone aparece todas as vezes em que um dos ODS da Agenda 2030 da ONU for abordado transversalmente nos conteúdos da obra.
- **Temas Contemporâneos Transversais (TCTs):** esse ícone aparece todas as vezes em que um TCT da BNCC for abordado na obra. Ao longo das unidades, os seis TCTs – Meio ambiente, Economia, Saúde, Cidadania e civismo, Multiculturalismo e Ciência e tecnologia – são contemplados na obra.
- **Objeto digital:** esse ícone aparece todas as vezes em que há indicação para acessar um conteúdo que visa enriquecer a aprendizagem do conteúdo estudado. Aparece sempre acompanhado do tipo de objeto e de seu título.
- **Faixas de áudio:** esse ícone indica que há uma orientação para ouvir uma das faixas da coletânea de áudios da obra, geralmente relacionados a propostas que envolvem música ou dança.

Planos de desenvolvimento

A seguir, são apresentadas orientações para o uso eficaz desta obra nas aulas de Arte. O objetivo é facilitar a compreensão do conjunto de unidades e temas pelos professores, proporcionando maior autonomia e confiança no planejamento das aulas.

Cronogramas sugeridos para o uso da obra

As tabelas a seguir apresentam três sugestões de cronogramas de aplicação dos conteúdos da obra, estruturados para o calendário escolar bimestral, trimestral e semestral. Considerou-se a divisão dos conteúdos pelo intervalo de três anos, dado que esta obra única de Arte atenderá a todo o percurso dos estudantes ao longo dos anos do Ensino Médio.

Os cronogramas sugeridos têm como objetivo facilitar a adaptação do uso desta obra didática para professores que atuam em instituições com diferentes modelos de calendário letivo. Com esses cronogramas, o planejamento torna-se mais flexível, permitindo aos professores mobilizarem os conteúdos conforme seus interesses e suas possibilidades. O professor pode, naturalmente, repensar a lógica de aplicação das unidades e dos temas de acordo com seu planejamento e a sua realidade escolar.

É importante considerar um aspecto na aplicação de uma obra didática do componente Arte: no Brasil, a formação do professor de Arte é especializada em pelo menos uma das quatro linguagens artísticas da BNCC: artes visuais, dança, música ou teatro. Por isso, os cronogramas destacam as linguagens predominantes em cada tema. Esse destaque tem o objetivo de ajudar o professor a mobilizar com maior autonomia os conteúdos e as proposições de cada linguagem, de acordo com seu domínio dos elementos próprios dessa linguagem e com os interesses e as necessidades do grupo. Dessa forma, o professor pode mapear as lacunas na formação dos estudantes, bem como as potencialidades do espaço escolar, dos materiais à disposição, do território cultural em que atua e das práticas artísticas e produções culturais presentes no imaginário e no cotidiano dos estudantes, orientando suas escolhas de conteúdos e linguagens a privilegiar.

Essa abordagem considera que o papel da arte na escola não é apenas acumular repertório em uma linguagem artística específica, mas desenvolver competências e habilidades comuns a todas as linguagens.

Os planos bimestrais, apresentados inicialmente, detalham os conteúdos e destacam as linguagens artísticas em foco em cada tema. Já os planos trimestrais e semestrais, mais adiante, são apresentados de maneira mais resumida.

1º ano: Modelo de planejamento bimestral

1º ANO / PLANOS DE DESENVOLVIMENTO BIMESTRAL		
Período	**Unidade**	**Conteúdos**
1º bimestre	Unidade 1	**[Tema 1]** Reconhecimento das linguagens da arte presentes no cotidiano das juventudes; Práticas com o passinho (**dança**); Pesquisa sobre diferentes estilos de dança; Interações entre **música** e moda; Interações entre o som e a palavra na estrutura da canção; Consulta virtual a diferentes estilos musicais em rádios do mundo; Reflexões sobre **música** e interculturalidade; Ampliação do repertório musical; Conceituação e criação de um caderno de artista para registro das práticas artísticas. **[Tema 2 – até a seção *Práticas de investigação*]** Reflexões sobre o que legitima o que é arte e como lhe são atribuídos valores; Introdução à disciplina de História da Arte na matriz ocidental/europeia; Pesquisa sobre diferentes períodos da história da arte; Introdução às **artes visuais** e a artistas indígenas contemporâneos.
2º bimestre	Unidade 1	**[Tema 2 – a partir de *Quem fala pela arte?*]** Reflexões sobre a arte fora do contexto institucional e a arte nas ruas; Ampliação do repertório sobre artistas internacionais; Conceituação e experimentação com estêncil. **[Tema 3]** Introdução aos *slams* de poesia; Introdução à linguagem musical do *funk*; Reflexões sobre a relação entre a identidade cultural das juventudes e a **música**; Ampliação do repertório nacional e internacional de **teatro** e **dança**; Reflexões sobre trabalhos técnicos com espetáculos; Conceituação da dança-teatro; Experimentação da gestualidade e da consciência corporal no cotidiano das juventudes.
3º bimestre	Unidade 2	**[Tema 4]** Introdução ao conceito de *pop* nas **artes visuais**; Introdução ao conceito de indústria cultural e reflexão sobre a produção de imagens em massa; Reflexões sobre o conceito de *pop* na **música**; Interações entre produção cultural e plataformas de *streaming*; Introdução aos conceitos de *sample* e *beat* e experimentações musicais com recursos digitais. **[Tema 5 – até a primeira seção *Práticas em ação*]** Reflexões sobre a definição do que é um artista e as mudanças dessa definição ao longo da história; Reflexões sobre o conceito de autoria; Ampliação do repertório sobre artistas nacionais e internacionais nas **artes visuais** e na **música**; Problematização da apropriação cultural na arte; Reflexões sobre as noções de releitura e cópia na arte; Experimentação artística com intervenções gráficas sobre obras de artes visuais.
4º bimestre	Unidade 2	**[Tema 5 – a partir da seção *Educação Midiática*]** Discussão sobre inteligência artificial e a noção de autoria; Introdução ao conceito e à técnica da colagem; Experimentação com colagem analógica. **[Tema 6]** Reflexões sobre os públicos e os espaços de difusão da arte; Introdução aos diferentes espaços de apresentação da **música**, do **teatro** e das **artes visuais**; Conexões entre arte e questões ambientais; Pesquisa sobre os diferentes modelos arquitetônicos dos espaços teatrais; Conceituação da noção de encenação teatral e experimentação nos espaços da escola.

1º ano: Modelo de planejamento trimestral

1º ANO / PLANOS DE DESENVOLVIMENTO TRIMESTRAL		
Período	**Unidade**	**Conteúdos**
1º trimestre	Unidade 1	**Temas 1 e 2**
2º trimestre	Unidades 1 e 2	**Temas 3 e 4**
3º trimestre	Unidade 2	**Temas 5 e 6**

1º ano: Modelo de planejamento semestral

1º ANO / PLANOS DE DESENVOLVIMENTO SEMESTRAL		
Período	**Unidade**	**Conteúdos**
1º semestre	Unidade 1	**Temas 1, 2 e 3**
2º semestre	Unidade 2	**Temas 4, 5 e 6**

2º ano: Modelo de planejamento bimestral

2º ANO / PLANOS DE DESENVOLVIMENTO BIMESTRAL		
Período	**Unidade**	**Conteúdos**
1º bimestre	Unidade 3	**[Tema 7]** Introdução à noção de ancestralidade pela linguagem do butô na **dança**; Reflexões sobre a presença da ancestralidade na **dança** de matriz africana; Ampliação do repertório de artistas da dança nacionais e internacionais; Reflexões sobre o conceito de cultura; Introdução ao ritmo do carimbó na **música**; Introdução aos registros musicais de Mário de Andrade sobre as histórias contadas e cantadas por povos indígenas; Reflexão sobre a oralidade nas canções populares; Conceituação e experimentação com coreografias de **dança**; Entrevista com coreógrafa sobre a profissionalização da **dança**. **[Tema 8 – até a primeira seção *Práticas em ação*]** Reflexões sobre a noção de identidade cultural nas artes e sobre protagonismo cultural; Ampliação do repertório de coletivos de **teatro** e de **música** nacional; Interações entre a linguagem teatral e os debates sobre representatividade cultural das minorias sociais; Introdução à história do Teatro Experimental do Negro (TEN) e seus diálogos com os debates raciais; Práticas de compartilhamento cênico de histórias sobre identidade e resistência.
2º bimestre	Unidade 3	**[Tema 8 – a partir de *O ritmo como afirmação identitária*]** Ritmos na **música** e suas correlações com as identidades culturais; Conceituação da noção de tempo na **música**; Experimentação artística com ritmos afro-brasileiros; Projeto de organização de um dia de apresentações artísticas na escola. **[Tema 9]** Introdução a festejos populares e a tradições culturais brasileiras, bem como a **artes integradas** nos festejos; Pesquisa sobre os diferentes festejos populares no mundo e suas correlações com as várias identidades culturais; Criação de adereços, adornos, fantasias e maquiagens para festejos populares; Introdução ao conceito de patrimônio cultural por meio da pintura corporal *kusiwa*; Ampliação do repertório sobre festejos populares brasileiros, com os bois Garantido e Caprichoso de Parintins; Reflexões sobre o sincretismo religioso e suas inter-relações com a cultura.
3º bimestre	Unidade 4	**[Tema 10]** Introdução à arte política nas **artes visuais** da contemporaneidade; Interações entre arte e debates sociais; Ampliação do repertório sobre a arte contemporânea nacional e internacional; Introdução à **música** de protesto e o papel histórico das canções; Pesquisa baseada em análise documental dos registros de canções na ditadura civil-militar brasileira (1964-1985); Conceituação da arte muralista; Experimentação com a linguagem da arte mural na escola. **[Tema 11 – até a seção *Educação Midiática*]** Reflexões sobre o corpo do artista como suporte nas **artes visuais** na contemporaneidade; Discussão sobre o papel do gênero na arte; Experimentação artística com cartazes digitais; Discussão sobre *cyberbullying*.

4º bimestre	Unidade 4	**[Tema 11 – a partir de *A questão do corpo na performance de Berna Reale*]** Ampliação do repertório sobre artistas nacionais e internacionais da *performance*; Conceituação da *performance* artística; Práticas de *performance* com elaboração de projeto de compartilhamento das práticas. **[Tema 12]** Introdução à linguagem do cinema por meio da ficção científica e da imaginação sobre o futuro; Proposta de criação de cinedebate; Reflexões sobre as noções de utopia e distopia no cinema; Introdução aos conceitos de montagem cinematográfica, planos cinematográficos, *storyboard*, trilha sonora e outros (abordagem de **artes integradas** no cinema); Ampliação do repertório sobre cinema nacional e internacional; Criação de um filme de ficção científica na escola.

2º ano: Modelo de planejamento trimestral

2º ANO / PLANOS DE DESENVOLVIMENTO TRIMESTRAL		
Período	**Unidade**	**Conteúdos**
1º trimestre	Unidade 3	**Temas 7 e 8**
2º trimestre	Unidades 3 e 4	**Temas 9 e 10**
3º trimestre	Unidade 4	**Temas 11 e 12**

2º ano: Modelo de planejamento semestral

2º ANO / PLANOS DE DESENVOLVIMENTO SEMESTRAL		
Período	**Unidade**	**Conteúdos**
1º semestre	Unidade 3	**Temas 7, 8 e 9**
2º semestre	Unidade 4	**Temas 10, 11 e 12**

3º ano: Modelo de planejamento bimestral

3º ANO / PLANOS DE DESENVOLVIMENTO BIMESTRAL		
Período	**Unidade**	**Conteúdos**
1º bimestre	Unidade 5	**[Tema 13]** Introdução à linguagem da fotografia nas **artes visuais**; Correlações entre a fotografia e a história da pintura, com o Impressionismo; Conceituação do **retrato** como gênero imagético; Ampliação do repertório sobre artistas nacionais e internacionais na fotografia; Pesquisa sobre diferentes fotógrafos na arte; Introdução à história da fotografia e de sua técnica; Conceituação das noções de "instante decisivo" na fotografia e de composição fotográfica; Experimentação artística por meio de um ensaio fotográfico; Reflexão sobre as tecnologias de produção de imagens via satélite e as mudanças da tecnologia aplicada à fotografia. **[Tema 14]** Abordagem das **artes integradas** sobre as aproximações com o espaço e a tecnologia para criar novos modos de fruição da arte; ampliação do repertório sobre grupos e práticas do **teatro** nacionais, relativas ao uso de tecnologia para fazer teatro em espaços abertos; Reflexão sobre tecnologias indígenas; Projeto de reformulação da organização dos espaços escolares; Reflexão sobre as propostas de participação e interação de Hélio Oiticica nas **artes visuais**; Interações entre literatura e as artes no Museu da Língua Portuguesa; Introdução ao conceito de instalação artística; Proposta de criação de uma instalação baseada em obra literária.

2º bimestre	Unidade 5	**[Tema 15]** Reflexões sobre o acesso à internet com base em gráfico sobre o caso brasileiro, com uma abordagem das **artes integradas**; Discussão sobre o uso das tecnologias digitais para a criação coletiva na **música**; Proposta de criação de uma peça de percussão coletiva com recursos digitais; Reflexões sobre as *lives* como modo de difusão da arte; Revisão do histórico de meios e tecnologias aplicados ao registro musical; Discussão sobre as plataformas de *streaming* e os modos de acesso à **música**; Interações entre multiartistas e a tecnologia; Introdução ao conceito de *flashmob;* Proposta de criação de um *flashmob* na escola; Reflexões sobre o uso de tecnologias para acessar, produzir e difundir o *rap* indígena. **[Tema 16]** Reflexões sobre a formação de trabalhadores técnicos no campo artístico, com abordagem das **artes integradas**; Interações entre o **teatro** e o universo do trabalho; Reflexões sobre a formação no **teatro** e na **dança**; Roda de conversa sobre o balé e o imaginário dos estudantes sobre o campo da **dança**; Reflexões sobre a formação de artistas-pesquisadores; Proposta de criação de um *podcast* com entrevistas feitas com artistas do território escolar.
3º bimestre	Unidades 5 e 6	**[Tema 17]** Abordagem das **artes integradas** sobre o papel do Estado no fomento à produção cultural; Reflexão sobre os coletivos de arte e a ocupação e criação de novos espaços de difusão das **artes visuais**; Introdução à história das políticas culturais no Brasil; Pesquisa sobre modelos de políticas culturais no Brasil; Reflexão sobre o modelo das leis de incentivo à cultura e modelos alternativos de financiamento cultural; Introdução ao conceito de produção cultural; Proposta de elaboração de projeto cultural por escrito. **[Tema 18]** Reflexão sobre ações cidadãs e comunitárias nas **artes integradas** com base na Cozinha Aberta da Casa do Povo e no Quilombo Urbano Aparelha Luzia; Introdução à noção de Quilombo e de aquilombamento e suas relações com a produção de cultura e cidadania; Introdução à noção de economia solidária e suas correlações com a arte e a cultura nas feiras de **artes visuais**; Proposta de criação de projeto de feira de trocas de objetos artísticos.
4º bimestre	Unidade 6	**[Tema 19]** Abordagem das **artes integradas** às questões do meio ambiente; Reflexões sobre poluição sonora e a transformação das paisagens urbanas; Experimentação com **música** usando sons da paisagem; Reflexões sobre a paisagem sonora e as desigualdades sociais nas cidades; Estudo das **artes visuais** no museu a céu aberto Inhotim e do conceito de *land art*; Interações entre a noção de intervenções artísticas e a denúncia de problemas sociais e ambientais; Reflexões sobre o potencial da arte para a criação de novos espaços de sociabilidade nas cidades; Conceituação de intervenção artística; Proposta de intervenção artística no espaço escolar. **[Tema 20]** Introdução ao debate sobre a formação dos museus de **artes visuais** e a repatriação de coleções artísticas; Reflexões sobre o caso do manto tupinambá brasileiro e os debates decoloniais nos museus; Discussão sobre a ideia de identidade cultural brasileira e a arte feita pelas mãos do povo; Revisão da trajetória de transformação dos museus desde os gabinetes de curiosidades até os museus virtuais; Proposta de criação de um museu sobre o território cultural das escolas; Reflexão sobre representatividade e o "perigo da história única" com base na obra da autora nigeriana Chimamanda Adichie; Saraus e *slams* e seu potencial inclusivo; Pesquisa sobre a opinião dos públicos em museus virtuais.

3º ano: Modelo de planejamento trimestral

3º ANO / PLANOS DE DESENVOLVIMENTO TRIMESTRAL		
Período	**Unidade**	**Conteúdos**
1º trimestre	Unidade 5	**Temas 13, 14 e 15**
2º trimestre	Unidade 5	**Temas 16 e 17**
3º trimestre	Unidade 6	**Temas 18, 19 e 20**

3º ano: modelo de planejamento semestral

3º ANO / PLANOS DE DESENVOLVIMENTO SEMESTRAL		
Período	**Unidade**	**Conteúdos**
1º semestre	Unidade 5	**Temas 13, 14, 15 e 16**
2º semestre	Unidades 5 e 6	**Temas 17, 18, 19 e 20**

Distribuição das competências gerais, competências específicas e habilidades

Ao longo das unidades e dos temas desta obra, todas as competências gerais e específicas da BNCC (Brasil, 2018), assim como as habilidades, são observadas e trabalhadas. As tabelas a seguir demonstram, em alinhamento com a BNCC, que elas não precisam ser desenvolvidas sequencialmente, mas de modo fluido e transversal ao longo do Ensino Médio.

Na BNCC do Ensino Médio, compreende-se que as habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias estão nas competências específicas da área. Por isso, na planilha a seguir há uma separação por cor para identificar quais conjuntos de habilidades se relacionam com cada competência.

	Competência geral (CG)									
Unidades e temas	**CG1**	**CG2**	**CG3**	**CG4**	**CG5**	**CG6**	**CG7**	**CG8**	**CG9**	**CG10**
Unidade 1 – Tema 1	■	■	■	■	■			■		■
Unidade 1 – Tema 2	■	■	■	■	■					
Unidade 1 – Tema 3	■		■	■		■			■	■
Unidade 2 – Tema 4	■	■	■		■					
Unidade 2 – Tema 5	■		■	■	■	■				
Unidade 2 – Tema 6	■		■	■					■	■
Unidade 3 – Tema 7	■		■	■		■		■		■
Unidade 3 – Tema 8	■		■	■					■	■
Unidade 3 – Tema 9	■	■	■			■		■		
Unidade 4 – Tema 10		■		■			■		■	
Unidade 4 – Tema 11	■		■	■	■			■		
Unidade 4 – Tema 12	■	■	■	■	■		■			■
Unidade 5 – Tema 13	■	■		■	■					■
Unidade 5 – Tema 14	■	■	■	■	■					■
Unidade 5 – Tema 15	■		■	■	■	■				■
Unidade 5 – Tema 16	■	■		■		■		■	■	
Unidade 5 – Tema 17		■	■	■		■	■			■
Unidade 6 – Tema 18	■		■			■	■		■	
Unidade 6 – Tema 19			■	■			■		■	■
Unidade 6 – Tema 20	■	■	■	■	■				■	

Os códigos das habilidades da BNCC para o Ensino Médio são compostos de um conjunto de informações sequenciais. Veja este exemplo:

EM 13 LGG 1 01

EM refere-se a Ensino Médio.

13 indica o intervalo de anos do Ensino Médio (do 1º ao 3º) em que a habilidade deve ser desenvolvida.

LGG é o código da área de Linguagens e suas Tecnologias.

1 indica a competência específica de referência.

01 indica a enumeração de cada habilidade referente àquela competência específica.

Essa informação ajuda o professor a compreender melhor o vocabulário próprio da BNCC e, consequentemente, a proposta de distribuição das competências e habilidades de Arte no Ensino Médio. Com essa referência, o professor pode identificar que o código da habilidade citada no exemplo anterior corresponde à primeira habilidade da competência específica 1.

Observação: a competência específica 4 e as habilidades correspondentes a ela não se aplicam ao componente Arte.

Unidades (U) e temas (T)																																
Competência específica (CE)	Código das habilidades	U1 T1	U1 T2	U1 T3	U2 T4	U2 T5	U2 T6	U3 T7	U3 T8	U3 T9	U4 T10	U4 T11	U4 T12	U5 T13	U5 T14	U5 T15	U5 T16	U5 T17	U6 T18	U6 T19	U6 T20
Competência específica 1	EM13LGG101																				
	EM13LGG102																				
	EM13LGG103																				
	EM13LGG104																				
	EM13LGG105																				
Competência específica 2	EM13LGG201																				
	EM13LGG202																				
	EM13LGG203																				
	EM13LGG204																				
Competência específica 3	EM13LGG301																				
	EM13LGG302																				
	EM13LGG303																				
	EM13LGG304																				
	EM13LGG305																				
Competência específica 4	EM13LGG401																				
	EM13LGG402																				
	EM13LGG403																				
Competência específica 5	EM13LGG501																				
	EM13LGG502																				
	EM13LGG503																				
Competência específica 6	EM13LGG601																				
	EM13LGG602																				
	EM13LGG603																				
	EM13LGG604																				
Competência específica 7	EM13LGG701																				
	EM13LGG702																				
	EM13LGG703																				
	EM13LGG704																				

PLANEJAMENTO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

Com o objetivo de promover a autonomia docente, sugerimos a seguir um roteiro geral para auxiliá-lo na elaboração do planejamento de sequências didáticas, desenvolvendo alguns dos objetos de conhecimento apresentados aos estudantes ao longo desta obra. Para isso, é essencial considerar o contexto específico da escola, estabelecendo conexões entre a realidade da turma e o percurso pedagógico.

Durante o processo de criação e planejamento de sequências didáticas, é importante estar atento aos pontos a seguir.

Objetivos – Antes de mais nada, mapeie os objetivos da sequência didática. Defina os principais objetos de conhecimento que serão abordados, assim como a forma didática em que serão apresentados. Por exemplo, caso você organize uma sequência didática da Unidade 2 **O artista e seu público**, selecione quais dos objetos de conhecimento citados ao longo dela serão desenvolvidos, como indústria cultural, espaços da arte, diferenciação entre música popular e música popularizada, apropriação cultural, inteligência artificial, encenação teatral etc.

Componentes curriculares – Quando possível, experimente articular os objetos de conhecimento a serem desenvolvidos com outros componentes curriculares para tornar o processo de aprendizagem mais complexo e interdisciplinar.

Duração – Em geral, sequências didáticas podem ser desenvolvidas idealmente em até quatro aulas. Experimente organizar um percurso que se encaixe nessa duração.

Materiais e recursos necessários – Com base nos objetivos da sequência, mapeie os materiais que serão utilizados. Se a proposta envolver uma pesquisa e a apresentação dos resultados, por exemplo, serão necessários recursos como acesso à internet, livros, veículos de informação etc. Caso a proposição seja prática, devem-se mapear espaços da escola para sua realização, assim como outros materiais que contribuam para viabilizá-la.

Desenvolvimento – Com base nas definições anteriores, devem-se distribuir os objetos de conhecimento a serem abordados na sequência ao longo das aulas, de modo a criar um percurso de aprendizagem com uma proposta instigante que resulte em um trabalho de criação ou pesquisa a ser desenvolvido no decorrer da sequência.

Observações importantes – Após o mapeamento das singularidades da turma, dos espaços da escola e dos materiais necessários, é importante prever possíveis adaptações nas atividades a fim de garantir sua realização sem grandes imprevistos.

Avaliação – A avaliação deve ser realizada com base no desenvolvimento dos objetivos gerais e específicos da sequência proposta. Deve-se avaliar o quanto os estudantes compreenderam os objetos do conhecimento distribuídos ao longo dela, o processo de criação (ou investigação) e o trabalho em grupo.

Exemplos e sugestões de sequências didáticas

A seguir, apresentamos cinco exemplos de sequências didáticas com o objetivo de inspirar o professor na realização de seu próprio planejamento. Essas sequências podem ser utilizadas tal como estão apresentadas ou servir como modelos para a criação de outras, adaptadas à realidade e às necessidades da turma à qual o material está sendo aplicado.

1. Projeto Interdisciplinar: Encenação

Objetivo: realizar com a turma um projeto de encenação de um texto ou fragmento de texto teatral a ser escolhido coletivamente.

Componentes curriculares envolvidos: Arte e Língua Portuguesa.

Duração: 10 aulas.

Observações importantes

1. Por causa da extensão do projeto, sugerimos que ele seja realizado em parceria com o componente Língua Portuguesa (ou, se houver, Literatura), por exemplo. Dessa forma, ambos os professores podem colaborar na supervisão dos trabalhos da turma.
2. Para garantir a inclusão de estudantes com deficiência (PCD) no projeto de montagem teatral, é essencial adaptar a dinâmica do trabalho de forma que o torne acessível a participantes com todo tipo de necessidade. Estudantes com deficiência auditiva podem propor cenas em Libras, enquanto estudantes com deficiência visual podem explorar o texto e a encenação por meio de audiodescrição e instruções táteis.

   A divisão de tarefas também deve respeitar a diversidade das capacidades dos estudantes, oferecendo-se papéis e funções adaptadas, como direção, dramaturgia ou apoio na cenografia, para garantir a participação de todos de maneira ativa e valorizada. Quanto às limitações de espaço físico, é importante adaptar o projeto ao ambiente disponível na escola. Se a instituição não possui um teatro ou um local amplo para ensaios, os ensaios podem ser distribuídos em diferentes locais, como salas de aula ou áreas externas, organizando grupos menores para otimizar o uso do espaço. Além disso, a cenografia e o deslocamento no palco devem ser planejados para garantir que o ambiente físico seja acessível para todos os estudantes, especialmente aqueles com limitações de mobilidade. O foco deve estar em soluções criativas que utilizem o espaço de modo eficiente e inclusivo, sem comprometer o processo de criação.

Aula 1: Discussão inicial e levantamento temático

Com base no estudo do Tema 6 da Unidade 2, apresente à turma o projeto de montagem teatral a ser realizado. Explique as etapas de um processo de encenação teatral e o caráter coletivo do trabalho. Destaque que se trata de um projeto de longa duração, que exige a criação coletiva de um cronograma de execução e, se possível, a realização de algumas atividades fora do horário regular de aula. Ressalte que o objetivo é que trabalhem de maneira autônoma e que o primeiro passo é a escolha do texto a ser encenado.

Levante coletivamente questões e temas que mobilizem os estudantes e pensem em textos que os abordem. O objetivo é que selecionem um ou mais textos que lhes permitam expressar sentidos coletivos por meio da encenação.

Depois da discussão, peça aos estudantes que tragam na próxima aula propostas de textos para serem encenados pela turma. Cada estudante ou grupo deverá explicar por que considera que o texto proposto deve ser objeto do trabalho coletivo.

Aula 2: Escolha do material

Peça aos estudantes ou grupos que apresentem suas propostas de textos para serem encenados.

Promova uma conversa coletiva, considerando as opiniões de todos e conduzindo o debate de maneira a esclarecer os temas que a turma deseja explorar e como eles aparecem em cada texto proposto. Ao final, escolham coletivamente um ou mais textos.

Aula 3: Debate da concepção geral da encenação e divisão dos grupos de trabalho

Com base no texto, retome os temas que a turma considera importante debater por meio da encenação. Converse com os estudantes sobre a concepção geral da encenação. Organize-os em grupos de trabalho responsáveis por diferentes aspectos da encenação: dramaturgia (se necessário), direção, atuação, cenografia, figurinos, trilha sonora e produção executiva. Depois, elaborem juntos um cronograma geral para a execução do projeto.

Aulas 4 a 8: Ensaios

Dedique essas aulas aos ensaios e experimentações dos grupos de trabalho. Explique à turma que alguns ensaios deverão ocorrer fora do horário de aula, de maneira autônoma, e outros no horário de aula, com o acompanhamento do professor. Durante esses ensaios, atue como um orientador do projeto, levantando questões e oferecendo outras perspectivas.

Durante essas aulas, promova conversas regulares com os representantes dos grupos de trabalho para verificar o andamento das tarefas e o cumprimento do cronograma. Mantenha-se disponível para avaliações em processo individuais e coletivas, escutando-os sobre possíveis dificuldades encontradas ao longo do processo criativo.

Aulas 9 e 10: Ensaio geral

Reserve essas duas últimas aulas ao "ensaio geral". No teatro, o ensaio geral simula o dia da estreia: atores e atrizes vestem seus figurinos, os cenários são montados, a iluminação e a trilha sonora são postas em funcionamento. O primeiro ensaio geral servirá como um teste da encenação. Já o segundo permitirá ajustar detalhes e fazer uma apresentação para alguns convidados, como professores e outros funcionários da escola.

Converse com a equipe responsável pela produção executiva sobre a divulgação da estreia. Que ações serão necessárias para trazer o público ao espetáculo?

Finalização e estreia

A encenação da turma deve estrear no dia previamente combinado. Como a estreia de um espetáculo marca o primeiro contato do público com a criação coletiva, é esperado que esse seja um momento de grande nervosismo, tanto para os professores envolvidos como para os estudantes. Lembre-os de que eventuais dificuldades podem ser resolvidas por meio do diálogo e reforce a importância de relações baseadas na confiança e na cooperação. Ressalte que se trata de um trabalho coletivo e que todos devem se responsabilizar pelo seu sucesso.

Depois da apresentação, garanta que o espetáculo seja "desproduzido". No meio teatral, diz-se que o espetáculo só termina quando não há mais vestígios dele no local em que foi encenado.

Avaliação

A avaliação desta sequência didática é essencialmente processual, ou seja, acontece ao longo de todo o processo de trabalho. Observe as diferentes relações estabelecidas pelos estudantes durante o processo criativo, estando aberto a conversar sobre possíveis desavenças e esclarecer questões importantes.

Após a estreia, reserve um momento para refletir sobre o processo com a turma e realizar uma autoavaliação. Como foi a experiência para cada um? Na opinião deles, quais foram as dificuldades e as facilidades enfrentadas? Lembre-se sempre de mobilizar as competências socioemocionais, perguntando-lhes sobre suas sensações nas diferentes etapas do projeto.

Realize uma autoavaliação de seu desempenho como professor durante o projeto. Que sensações foram mais recorrentes? Como você lidou com as eventuais dificuldades e frustrações que possam ter ocorrido? O que achou do resultado final e da estreia? Considera que seu trabalho conseguiu engajar os estudantes na proposta?

Conclusão e como avaliar

No decorrer da abordagem dos objetos de conhecimento, no desenvolvimento das atividades e das sequências didáticas, ao longo desta unidade, foram apresentadas sugestões de avaliação. A seguir, indicamos sugestões complementares para a avaliação das práticas realizadas, encerrando a unidade.

- **Etapa de avaliação com os estudantes**

a) Roda de conversa (avaliação coletiva)

Proponha uma conversa sobre as seguintes questões:

1. Com base nas reflexões sobre a relação entre representação e identidades, a maneira como vocês consomem produtos culturais se modificou?
2. O estudo dos elementos formais que estruturam uma ficção dramatúrgica transformou a maneira como vocês leem obras ficcionais, como séries, novelas e filmes, ou se relacionam com elas?
3. Quais são as dificuldades e potencialidades de escrever uma dramaturgia coletivamente?
4. Como diferentes práticas de encenação podem ser usadas para articular discursos importantes para a turma?
5. Como foi o processo de encenação? Que dificuldades apareceram? Como a turma trabalhou coletivamente para superá-las?
6. As práticas realizadas com dramaturgia e encenação forneceram elementos para que a turma fizesse a montagem de uma peça teatral com autonomia?

b) Registros pessoais (avaliação individual)

Peça aos estudantes que, individualmente, relatem no caderno o processo vivenciado ao longo das práticas, tendo por base três eixos de análise:

1. **a relação interpessoal:** Como me comportei diante do aprendizado coletivo? Quais foram minhas descobertas durante o estudo dos temas e das técnicas da linguagem? Como foi a experiência de escrever dramaturgias e de encenar um espetáculo?
2. **a relação intrapessoal:** Como foi meu desempenho ao longo das aulas? Como me senti durante as propostas? Houve transformação no meu modo de pensar e de agir desde o início das aulas até o presente momento?
3. **o desenvolvimento de relações entre os componentes Arte e Língua Portuguesa:** Como relacionei as práticas de produção dramatúrgica e de encenação com os objetos de conhecimento do componente curricular Língua Portuguesa (especialmente Literatura)? Como passei a lidar com a escrita e a produção de histórias a partir da inter-relação disciplinar? Consegui compreender as diferentes maneiras de me apropriar de temas importantes por meio da encenação?

- **Etapa de avaliação pelo professor**

Em seu material de anotações, o professor deve registrar sua percepção sobre o trabalho coletivo de cada grupo, dando ênfase às observações relacionadas a cada estudante, baseadas em três eixos de análise:

a) Observações do desenvolvimento interpessoal

1. O estudante participou de forma ativa dos debates sobre juventudes, identidades e modos de representação?
2. Como o estudante se comportou ao longo do trabalho coletivo? Ele demonstrou empatia em relação aos colegas?

b) Observações do desenvolvimento intrapessoal

Quanto a cada estudante, procure observar:

1. Mobilizou os objetos de conhecimento estudados de modo a compreender-se como sujeito corresponsável pelo aprendizado coletivo?
2. Pôde reconhecer suas potencialidades e limites criativos ao longo das aulas?
3. Participou dos estudos e práticas propostas assumindo o protagonismo de seu processo de aprendizagem?
4. Pôde relacionar os conteúdos abordados ao seu projeto de vida?
5. Em seu estudo e produção dramatúrgica, bem como na encenação, expandiu seu repertório pessoal e desenvolveu sua imaginação?

c) Desenvolvimento das habilidades

1. O estudante desenvolveu algumas habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias?
2. O desenvolvimento foi satisfatório?

2. Pesquisa e debate sobre diferentes modos de ocupar artisticamente o espaço público

Componentes curriculares envolvidos: Arte, História e Geografia.

Objetivo: organizar com a turma uma pesquisa e um debate sobre as relações entre espaço público e criações artísticas, tendo como foco a linguagem teatral e a discussão sobre as esferas pública e privada. Com base nesse debate, espera-se que o estudante reflita criticamente sobre as relações entre arte e cidadania.

Duração: 3 aulas.

Observação: a participação dos professores de História e Geografia pode enriquecer a pesquisa, pois eles são capazes de fornecer um contexto histórico e geográfico para as discussões propostas. Com isso, espera-se que o estudante amplie seu repertório de argumentos, compreendendo a complexidade do assunto em questão.

Recursos necessários: internet, televisão ou projetor e material de papelaria.

Aula 1

Com base nos Temas 6 (Unidade 2), 11 (Unidade 4) e 14 (Unidade 5), apresente aos estudantes, com os professores de História e Geografia, algumas reflexões sobre a presença de propostas artísticas no espaço público. Após essa breve apresentação, proponha aos estudantes que se reúnam em pequenos grupos.

Oriente-os, então, a realizar uma pesquisa com o objetivo de coletar notícias, análises e artigos de opinião em jornais, revistas e artigos acadêmicos a respeito da realização de propostas artísticas e culturais em espaços públicos. É importante que os estudantes selecionem casos próximos de seu contexto (bairro, cidade ou estado) para investigação.

Cada grupo deve eleger um dos temas elencados abaixo:

a) desafios do teatro de rua contemporâneo;

b) intervenção artística e transformação do espaço público;

c) privatização do espaço público por empresas;

d) espaço público, arte e especulação imobiliária.

Aula 2

Para apresentar os resultados de suas pesquisas ao restante da turma, os grupos devem fazer uma triagem de dados. Os seminários devem ocorrer nesta aula.

Aula 3

Após a apresentação dos seminários, os professores responsáveis pela proposta devem eleger alguns pontos passíveis de discussão e propor um debate coletivo.

É importante que a turma utilize os dados coletados ao longo da pesquisa para embasar cientificamente suas argumentações e aprofundar a discussão.

Avaliação

Avalie como cada grupo organizou a pesquisa e a triagem de informações, bem como se a turma compreendeu a diferença entre os conceitos de público e privado, e se problematizou os conflitos deflagrados pelos diferentes modos de realização de ações artísticas e culturais nos espaços públicos. Pergun-

te como os estudantes relacionam suas descobertas de pesquisa com o tema da cidadania e da atuação do cidadão no debate público. Deve-se também avaliar se os estudantes foram capazes de transmitir os resultados de sua pesquisa de modo objetivo, claro e crítico, e quais aprendizados coletivos e individuais foram desenvolvidos ao longo de toda a sequência didática.

3. Entrevista com profissionais das artes sobre sua formação e sua vida profissional e publicação das transcrições em uma página virtual ou sob a forma de um *podcast*

Objetivos: realizar entrevistas com profissionais da arte para coletar informações sobre sua trajetória profissional e seus processos de formação. Com isso, espera-se que os estudantes aprofundem sua compreensão das relações entre arte, formação e profissionalização.

Componentes curriculares envolvidos: Arte e Língua Portuguesa.

Duração: 3 aulas.

Materiais necessários: caderno ou bloco de notas; caneta; equipamento de áudio ou vídeo (*smartphone*, câmera fotográfica, gravador de voz etc.); e computador.

Observações: a realização das entrevistas e a transcrição dos áudios e vídeos devem ocorrer fora do horário de aula.

Aula 1

Com base no Tema 16 (Unidade 5), proponha aos estudantes que se organizem em grupos de até cinco pessoas. Cada grupo deverá entrevistar um artista da região que trabalhe com alguma linguagem artística.

Os grupos deverão ter liberdade para escolher o tipo de profissional que entrevistarão, buscando abarcar a maior diversidade de funções possível. Com o auxílio do professor de Língua Portuguesa, eles terão de elaborar um questionário para a entrevista, no qual deverão abordar os tópicos a seguir.

a) Como e quando o profissional se interessou por arte?

b) Quando o profissional optou por investir na carreira artística como projeto de vida e por quê?

c) Como foi seu processo de formação?

d) Como se insere atualmente no mercado de trabalho?

e) Quais são as principais dificuldades da carreira do profissional?

f) Quais são os privilégios da profissão escolhida?

g) Quais expectativas possui em relação a seu futuro?

Chame a atenção dos estudantes para a necessidade de registrar a entrevista de algum modo – em vídeo, áudio ou texto – e realizar a transcrição dos registros coletados ou a organização para sua futura publicação em um *podcast*.

Aula 2

Esta aula será dedicada à verificação do trabalho realizado até o momento. É importante analisar como os estudantes realizaram suas entrevistas e como estão conduzindo o processo de transcrição.

Proponha aos estudantes que criem coletivamente uma página virtual para a publicação dos materiais pesquisados ou um *podcast*. Caso não haja recursos ou tempo disponível para isso, a turma pode organizar um seminário para a apresentação dos principais tópicos investigados nas entrevistas.

Se optarem pela criação de uma página virtual, os estudantes deverão escolher um nome para a página e pensar na distribuição sobre ela dos resultados da pesquisa.

Aula 3

Espera-se que os estudantes já tenham publicado as entrevistas na página virtual ou sob a forma de *podcast*. Proponha a cada grupo que apresente aos demais os trechos mais interessantes das conversas e as peculiaridades da relação de cada profissional entrevistado com o seu projeto de vida, o trabalho artístico e seus processos de formação.

Avaliação

Com base no compartilhamento dos principais pontos das entrevistas, proponha à turma que faça uma avaliação coletiva dos seguintes aspectos:

- Quais são os pontos comuns entre as experiências profissionais dos entrevistados? O que explica essas coincidências?

- O teatro apresenta possibilidades profissionais viáveis para o futuro? Por quê?
- Quais são as principais diferenças entre o projeto de vida de um artista de teatro e o de profissionais de outras áreas, como ciências exatas ou biológicas?
- Os profissionais entrevistados fazem uma distinção entre trabalho e processo criativo?

4. Reconhecendo corpos diversos em movimento

Componentes curriculares envolvidos: Arte, Educação Física e Língua Portuguesa.

Objetivo: realizar uma pesquisa em grupo sobre coletivos de dança formados por corpos fora dos padrões estéticos e apresentar à turma um seminário e um artigo coletivo sobre o tema.

Duração: 4 aulas.

Observações importantes: sugerimos que este projeto seja desenvolvido em parceria com os professores de Educação Física e Língua Portuguesa. Nesse caso, será possível discutir com eles as metodologias de pesquisa, ampliar a bibliografia sobre o tema e, se considerarem relevante, incluir tópicos sobre a diversidade na escrita (adicionando, por exemplo, outros coletivos e autores literários). Durante o processo, o professor deve atuar como orientador da pesquisa e dividir com os parceiros de trabalho a orientação dos grupos.

Aula 1

Explore com os estudantes os três temas da Unidade 1, com foco no Tema 3. Em parceria com o professor de Educação Física, promova um debate sobre os chamados "padrões estéticos" e a diversidade corporal. Para guiar a pesquisa a ser realizada, pergunte à turma: "Como a arte pode empoderar corpos considerados 'fora do padrão'?". Explique aos estudantes que eles deverão se organizar em grupos para realizar seminários e escrever artigos sobre o tema.

Cada grupo deverá ficar responsável por um tema. Sugerimos os seguintes temas:

- O balé clássico e os corpos diversos: é possível juntar as coisas?
- Dança contemporânea e pessoas com deficiência: inclusão e movimento.
- Como a negritude pode manifestar-se na dança?
- Danças tradicionais brasileiras e indígenas e a formação das identidades.

Converse com a turma para definir uma metodologia de pesquisa e um cronograma das atividades.

Aula 2

Peça aos grupos que se reúnam para conversar sobre o material pré-selecionado. Converse com cada grupo sobre os dados levantados e as ideias do projeto. Oriente-os a buscar fontes confiáveis de informação.

Lembre os grupos de que devem dividir as tarefas de pesquisa, escrita e preparação do material audiovisual para a apresentação do seminário.

Aula 3

Reserve esta aula para que os grupos se reúnam para organizar a pesquisa e preparar a apresentação dos seminários. Transite entre os grupos para orientar a parte final das pesquisas e responder a eventuais dúvidas.

Aula 4

Apresentação dos seminários e entrega dos artigos escritos sobre os temas selecionados.

Avaliação

Avalie o envolvimento de cada estudante com o trabalho em grupo. Os temas lhes interessam? Por quê?

Ao longo da pesquisa, converse com os grupos sobre as dificuldades encontradas. Quais são elas? Todos os integrantes têm acesso às fontes de pesquisa e à internet? Como é possível solucionar essas dificuldades?

Após a realização dos seminários, promova uma roda de conversa sobre a experiência e realize coletivamente uma autoavaliação da atividade.

Por fim, reflita sobre sua atuação como professor: Como foi sua condução e orientação do trabalho dos grupos durante a execução do projeto?

5. Pesquisa e instalação artística sobre a cultura *hip-hop*

Componentes curriculares envolvidos: Arte e Língua Inglesa.

Objetivo: em diálogo com a temática da mediação de conflitos por meio da área de Linguagens, incentivar o estudante a realizar uma pesquisa fundamentada na análise de dados, textos, imagens, música etc. relacionados à cultura *hip-hop*. Com base na pesquisa realizada, criar uma instalação artística para compartilhar os resultados com a comunidade escolar.

Duração: 5 aulas.

Aula 1

Ao longo do estudo da Unidade 2 (Tema 4) e da Unidade 5 (Tema 14), os professores de Arte e Língua Inglesa devem orientar a turma sobre a pesquisa relacionada à cultura *hip-hop*, que resultará em uma instalação artística a ser exibida à comunidade escolar.

Os estudantes deverão se reunir em grupos de até sete integrantes. Cada grupo ficará responsável por pesquisar um dos aspectos da cultura *hip-hop*:

- dança;
- música;
- moda;
- literatura;
- intervenção visual.

A pesquisa deverá coletar as seguintes informações:

a) contexto de surgimento nos Estados Unidos e no Brasil (onde, por quem, por quais motivos);

b) como essa cultura se manifesta no Brasil e na comunidade do entorno escolar;

c) o papel que essa cultura tem exercido para assegurar o exercício da cidadania e mediar conflitos sociais.

Destaque que algumas das fontes pesquisadas deverão ser em inglês, uma vez que o movimento se originou nos Estados Unidos.

Aula 2

Nesta aula, os grupos deverão apresentar os resultados de sua pesquisa ao restante da turma.

Aula 3

O professor de Arte deverá apresentar o conceito e a técnica de instalação artística (Tema 14, Unidade 5), incentivando os grupos a transformarem os resultados de sua pesquisa em uma instalação artística a ser exibida à comunidade escolar.

Aula 4

Ao longo desta aula, os professores deverão acompanhar a elaboração das instalações artísticas. É importante que verifiquem se os grupos estão traduzindo os resultados da pesquisa. Trata-se de um trabalho de composição multimodal, isto é, diferentemente do que ocorre na maioria dos seminários, a transmissão das informações pode ser feita por diversas mídias.

Aula 5

O último encontro será marcado pela exibição das instalações ao público. O público pode ser composto tanto de membros da comunidade escolar como de moradores do entorno. É importante que os estudantes atentem às relações que o público estabelece com as instalações.

Avaliação

Deve-se avaliar quanto os estudantes se aprofundaram no conhecimento sobre a cultura *hip-hop* e como essa aprendizagem influenciou sua visão sobre as práticas de mediação de conflito. É importante também observar quais foram as principais dificuldades encontradas ao longo do trabalho coletivo e quais estratégias a turma usou para lidar com elas. Outro ponto a ser avaliado é o resultado estético das instalações:

Elas explicitaram os conteúdos pesquisados?

O aspecto delas era esteticamente instigante e criativo?

Como o público se relacionou com elas?

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS ESPECÍFICAS

UNIDADE 1 ARTE E JUVENTUDES

Considerando o percurso realizado ao longo dos Anos Finais do Ensino Fundamental, bem como as habilidades e as competências já adquiridas, esta unidade inicial apresenta artistas e obras que lançam problemas ao pensamento e instigam o estudante a refletir em perspectiva crítica a respeito das relações entre arte, mundo contemporâneo e juventudes. Além disso, ele será constantemente convidado a realizar atividades práticas e processos criativos, de modo a engajar-se empiricamente no estudo dos temas propostos e na solução de problemas práticos.

A imagem de abertura desta unidade é a fotografia de uma cena do espetáculo **Cidade Correria**, do Coletivo Bonobando. A peça provém de um projeto maior que articula uma colaboração entre o Grupo Teatro da Laje e o Observatório de Favelas. O Coletivo Bonobando surgiu em 2014, unindo jovens artistas de algumas comunidades do Rio de Janeiro, bem como criadores e professores universitários. Desse modo, a metodologia de trabalho do grupo propõe a interlocução entre saberes locais e acadêmicos. Protagonistas da cena, os jovens, com idades entre 20 e 29 anos, criaram um espetáculo inspirado em sua relação com a capital fluminense, com base em memórias pessoais, imaginários de futuro, fragmentos literários e outros depoimentos coletados durante o processo de criação. O documentário **Cidade Correria**, de Juliana Vicente, lançado em 2020, retrata o processo de criação do espetáculo e reúne depoimentos de alguns dos atores participantes. O *trailer* está disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Th3_x4LPFU4 (acesso em: 18 jul. 2024).

Utilize a proposta de abertura desta unidade como uma **avaliação diagnóstica**, que pode ser feita por meio de uma conversa com os estudantes. Trata-se de uma oportunidade para relembrar e consolidar conhecimentos construídos anteriormente, ao longo do Ensino Fundamental. Como foco do diagnóstico, podemos destacar as habilidades EF69AR01, EF69AR09, EF69AR19 e EF69AR25.

Sugerimos as seguintes orientações para a condução das questões de abertura.

1. Resposta pessoal. Pergunte à turma qual é a diferença entre uma arte com jovens ou para jovens e uma arte de fato produzida por jovens, e incentive a participação dos estudantes. Essa questão será aprofundada no **Tema 3** desta unidade. Liste na lousa as obras de arte mencionadas pelos estudantes e, caso eles mostrem interesse, solicite-lhes que pesquisem outras obras criadas pelos mesmos artistas.
2. Resposta pessoal. Assim como foi feito ao explorar a questão anterior, liste na lousa as referências citadas pelos estudantes. Pergunte-lhes os motivos de tais escolhas: as obras artísticas dialogam com seu modo de vida, abordam sentimentos ou pontos de vista com os quais eles se identificam ou assuntos pelos quais se interessam? Eles acham determinada obra bela ou interessante?
3. Resposta pessoal. Em diálogo com o espetáculo **Cidade Correria**, do Coletivo Bonobando, pode-se convidar o estudante a pensar como uma arte produzida pela juventude pode criar meios de expressão de sonhos, angústias e reivindicações presentes na vida dos jovens contemporâneos.

TEMA 1 Arte é linguagem

Objetivos: compreender a arte como linguagem, reconhecendo e apreciando as formas pelas quais ela se mostra presente no cotidiano do estudante, bem como em variadas culturas ao redor do mundo (EM13LGG101 e EM13LGG602); reconhecer o passinho como patrimônio cultural, compreendendo e debatendo os processos histórico-sociais de legitimação dessa manifestação (EM13LGG102 e EM13LGG203); conhecer diferentes visões da arte por meio da observação crítica da linguagem da dança, refletindo sobre suas aproximações e seus distanciamentos, suas hierarquizações e seus contextos (EM13LGG204 e EM13LGG302); produzir uma coreografia coletiva autoral, por meio da experimentação de uma composição com base em gestos cotidianos, apresentá-la à comunidade escolar e conversar sobre ela (EM13LGG301 e EM13LGG603); compreender e experimentar o diário de bordo como um instrumento de aprendizagem no processo pedagógico do estudante, desenvolvendo sua curiosidade e autonomia (EM13LGG104 e EM13LGG201).

Justificativa: a arte pode ser encontrada em nosso cotidiano em diversas manifestações. No Ensino Fundamental – Anos Finais, o estudante já foi apresentado às linguagens artísticas mais comuns (artes visuais, dança, música e teatro). Neste tema, o conceito de arte será ampliado e aprofundado, partindo do exemplo do passinho, uma manifestação artística que nasce em um contexto considerado marginalizado e que, por meio de processos histórico-sociais, passa a ser reconhecida como patrimônio cultural municipal e estadual (CG1 e CG3). Inspirados no passinho, os estudantes serão convidados a criar e a compartilhar uma coreografia

por meio de experimentações livres, tendo como base movimentos cotidianos, a fim de exercitar a expressão de maneira prática, bem como de dialogar sobre ela, elaborando verbalmente suas sensações durante o exercício (CG8). Com experiências de leituras, pesquisas e debates, espera-se que o estudante complexifique sua perspectiva sobre a arte como linguagem, compreendendo processos de produção e circulação de discursos, problematizando esses conceitos e os modos como essa linguagem se manifesta em seu dia a dia (CG2 e CG4). Além disso, será proposto o uso de tecnologias digitais na realização de uma pesquisa e de uma experiência de audição de canções do mundo, fomentando a apreciação e a valorização de diferentes culturas (CG5).

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 8, 10.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG602, EM13LGG603.

Abertura e problematização (p. 18-19)

Até os dias de hoje, a pergunta "É possível definir arte?" rende debates polêmicos em diversos campos do conhecimento. O filósofo Ludwig Wittgenstein (1889-1951), por meio de sua definição do que seria a natureza da linguagem, influenciou outro filósofo, Morris Weitz (1916-1981), na década de 1950, a escrever um artigo sobre o conceito de arte. Segundo o autor, o caráter extremamente expansivo e instável da arte à época tornava sua definição logicamente impossível, uma vez que a arte adquiriria formas cada vez mais expandidas e diversas. Na década de 1960, o filósofo Arthur Danto (1924-2013), opondo-se ao entendimento de Weitz, afirmou que o conceito de arte pode, sim, ser delimitado. Segundo Danto, há um movimento histórico sobre esse conceito que atribui a ideia de arte à imitação e à superação de modelos históricos. De acordo com ele, tal modelo deixou de vigorar no século XX, quando experimentações artísticas, especificamente no campo das artes visuais, deixaram de levar em conta certa progressão histórica e passaram a dialogar com o pensamento sobre a arte, ou seja, sua teoria. Com base nisso, Danto definiu a história da arte em dois movimentos: a Era da Imitação e a Era dos Manifestos. De acordo com o filósofo, na primeira, os artistas estavam empenhados em buscar sempre uma melhor representação da realidade dentro daquilo que ele chama de **estilo mimético**.

Durante o período do Modernismo, os artistas de cada uma de suas fases, que coexistiam no tempo, afirmavam, por meio de manifestos, que as demais estavam ultrapassadas e que a arte que eles defendiam era a única "verdadeira". Com relação à transformação histórica do conceito de arte, há um debate interessante que pode ser explorado com os estudantes. Uma leitora de Danto o questionou certa vez sobre por que não poderia pintar, na contemporaneidade, como Rembrandt (1606-1669) e obter os mesmos efeitos que este. Ele lhe respondeu que um artista contemporâneo jamais poderá se expressar nas mesmas modalidades dos artistas de outras épocas, principalmente no caso da pintura, e defendeu que "a arte historicamente circunscrita é capaz de mensagens historicamente transcendentes" (Danto, 2006). Para ele, o artista contemporâneo, caso queira criar uma obra de efeito análogo ao da obra do pintor de outra época, deve fazê-lo por meios adequados ao seu tempo.

Tendo em vista o conteúdo do Livro do Estudante e a discussão teórica presente no Suplemento para o Professor, realize uma leitura dialogada, em voz alta, do texto inicial, fazendo pequenas pausas para possibilitar aos estudantes tirar dúvidas e fazer comentários. Incentive-os a participar da leitura.

Aproveite a contextualização da abertura para retomar e aprofundar a avaliação diagnóstica, investigando as concepções de arte que podem ser identificadas nos discursos dos estudantes e, principalmente, as vivências com a arte que as consolidaram.

Depois da leitura dialogada do texto e da apreciação crítica da fotografia de abertura deste tema, converse com os estudantes com base nas questões propostas no boxe **Problematização**.

Boxe Problematização (p. 19)

1. e **2.** Pergunte aos estudantes quais vivências escolares prévias contribuem para que eles elaborem essas respostas. Com base na primeira questão, sugira a eles que, em duplas ou trios, listem ideias, organizadas em tópicos, que os ajudem a responder à seguinte questão: "O que é arte?". Ao final da atividade, promova um espaço de conversa para que algumas duplas ou trios compartilhem suas ideias com o restante da turma. A intenção é fugir do senso comum sobre o que é arte e oferecer subsídios para que os estudantes retomem tal problematização com maior criticidade. Busque aproveitar essa proposta para redirecionar seu planejamento, se necessário, tendo em vista as lacunas de aprendizagem, os interesses e as potencialidades dos estudantes. As listas poderão ser retomadas ao final deste tema. Nesse caso, solicite à turma que eleja os principais tópicos e os desenvolva em um parágrafo argumentativo.

Arte hoje: no corpo, no mundo e na vida (p. 19)

Após a problematização sobre o conceito de arte, passamos à introdução das linguagens artísticas, buscando levar o estudante a reconhecer como essas linguagens estão presentes em sua vida. Partimos do pressuposto de que as linguagens artes visuais, dança, música e teatro foram trabalhadas no componente Arte nos anos finais do Ensino Fundamental; neste momento, então, o objetivo é retomar os aprendizados, por meio da perspectiva das linguagens da arte. Por isso, neste tópico, preferimos não abordar, separadamente, cada uma dessas linguagens, mas, sim, tratar das manifestações artísticas presentes no cotidiano dos estudantes. Assim, propomos experimentar e dialogar sobre como os gestos cotidianos podem ser transformados em linguagens artísticas: primeiro, por meio da dança, com a apresentação do passinho; depois, por meio da moda e dos modos de transformar a relação estética com o próprio corpo; e, em seguida, por meio da música e da canção. Por fim, convide o estudante a pensar e produzir um diário de bordo, no qual registrará impressões, criações e aprendizagens em seu processo de estudo.

Sugestões de respostas (p. 19)

1. e **2.** Respostas pessoais. O início do tema está direcionado a um entendimento de como as manifestações artísticas estão presentes na vida dos estudantes. Nesse sentido, pode ser interessante abrir uma conversa coletiva sobre as obras e os artistas conhecidos pela turma e tentar conduzir a discussão de modo que fique claro que a arte opera como linguagem, ou seja, consiste na seleção e na combinação de signos para a produção de sentidos, com o objetivo de expressar a experiência e o conhecimento dos que a mobilizam. Ao ouvir os relatos, valorize a pluralidade de pontos de vista e a diversidade das manifestações citadas.

A arte do passinho (p. 20)

Acreditamos que, por ser uma dança organizada em torno de movimentos provenientes do cotidiano, o passinho pode vincular o estudante à problematização do tema. Assim, por seu aspecto democrático e, em princípio, marginalizado, pode instigar a turma não somente a pensar em formas de expressão que refletem uma identidade, mas também a experimentar criar utilizando as linguagens artísticas.

Tema Contemporâneo Transversal Multiculturalismo (p. 20)

Neste livro, o TCT Multiculturalismo (Diversidade cultural) é trabalhado continuamente, visto que os temas e muitas das seções partem de diferentes referenciais das produções artística e cultural brasileiras e internacionais. No entanto, escolhemos destacar o trabalho com esse TCT em alguns exemplos em que o cânone artístico é tensionado ou modificado, especialmente aqueles ligados às formas de criação e sociabilidade das juventudes ou às culturas popular e periférica. Com isso, esperamos evidenciar que espaços institucionais e ferramentas, tanto de produção e difusão artística como de educação, são meios em expansão e em disputa e construção contínuas. Em outras palavras, as juventudes podem identificar-se com aquilo que lhes é apresentado como arte e cultura e reivindicar que outras narrativas culturais sejam veiculadas nesses meios, expandindo as relações e a dimensão representativa da arte e da cultura para as pessoas e comunidades em sua diversidade.

PRÁTICAS EM AÇÃO Batalha de passinhos (p. 21)

A atividade foi pensada como uma introdução prática à discussão acerca da presença das linguagens artísticas na vida dos estudantes, não apenas como fruidores, mas também como produtores delas. Uma alternativa ao uso da sala de aula para a realização de atividades que requerem liberdade de movimentação é utilizar a quadra de esportes ou o pátio da escola, em dia e horário previamente acordados com a direção. Atue, se possível, como mediador e ajude a articular com os responsáveis escolares o momento mais adequado para a realização da batalha de passinhos da turma. Proponha aos estudantes que reflitam sobre quais recursos (equipamentos, espaços, agendamento etc.) são necessários para realizar a prática e envolva-os no processo de organização, criando uma comissão. Acompanhe essa comissão, estimulando os estudantes a proporem soluções e a exercitarem o protagonismo na organização do evento.

Todas as situações em que os estudantes se expõem fisicamente devem ser supervisionadas com atenção. Experimente criar um ambiente de disponibilidade coletiva, e não de julgamento, para que cada estudante se sinta à vontade e seguro para se expor. Converse sempre com a turma sobre o perigo do julgamento e da relação negativa advinda dos pares aprovação-desaprovação e certo-errado.

Caso haja na turma estudantes com mobilidade reduzida, converse com eles para saber do que precisam e como preferem participar. Com base nas necessidades diagnosticadas, planeje possíveis adaptações físicas para a condução da prática. Nesse sentido, assegure-se de que o local da atividade seja acessível a esses estudantes, chamando a atenção da turma para que se remova qualquer tipo de obstáculo que possa causar dificuldades de locomoção ou riscos à segurança. Os movimentos produzidos por estudantes com mobilidade reduzida devem considerar suas limitações físicas, mantendo o espírito e a energia da batalha dos passinhos na medida do possível. Ao longo da condução da prática, celebre a diversidade de movimentos como potencialização do trabalho pedagógico, e não como um déficit. Ofereça alternativas, como movimentos de braços no lugar de movimentos de pernas, se necessário. Forme duplas ou grupos nos quais um integrante possa apoiar o outro, promovendo a cooperação e a inclusão.

Experimente propor aos estudantes que observem a diferença entre os movimentos isolados compartilhados no começo da prática e os da elaboração final, que envolve uma composição complexa que une uma série de movimentos combinados entre si, música, jogo entre os grupos, plateia etc. Proponha-lhes que relacionem essa prática ao conceito de arte como linguagem (signos combinados de modo a expressar ideias, experiências, conhecimentos em uma dinâmica social) e que se percebam como produtores de materiais artísticos.

Sugestões de respostas (p. 21)

1. e **2.** Respostas pessoais. Essa é a primeira situação do livro em que é possível realizar uma **avaliação processual**, tendo em vista o engajamento proposto, a abertura e o interesse para a experimen-

tação; a expressão de valores como o respeito e a solidariedade com os colegas; e o exercício de atitudes como a participação e a contribuição para as reflexões que encerram a atividade. Nesse tipo de avaliação, leva-se em consideração não apenas **o que** é aprendido, mas **como** se aprende, observando a dimensão criativa e o envolvimento pessoal e coletivo com a proposição.

DIÁLOGOS O balé e seus movimentos virtuosos (p. 22-23)

Nesta seção, propomos que o estudante relacione as práticas artísticas a outras dimensões da vida social, cultural e política por meio da análise das diferenças entre o passinho e o balé clássico. Se na primeira dança os movimentos são extraídos de uma cultura originária de algumas regiões brasileiras que dialoga diretamente com algumas juventudes, na segunda, o repertório técnico remete a uma tradição oriunda da Europa, consolidada ao longo de séculos de história, que pode ou não se aproximar dos jovens, dependendo de sua abordagem e de seu contexto. Com base no estudo dessa diferença, convidamos o estudante a pesquisar e conhecer outros tipos de danças e técnicas corporais, a fim de expandir seu repertório e reconhecer modos diferentes de pensar as dimensões históricas e sociais da dança.

Sugestão de proposta interdisciplinar com Educação Física

A atividade de pesquisa proposta pode ser realizada em parceria com o professor de Educação Física. Com base nela, será possível categorizar os elementos estéticos que fazem parte do vocabulário da arte – como ritmo, estilo musical, adereços ou roupas próprias de cada estilo, associação a tradições culturais regionais etc. – e também aqueles próprios do universo do corpo, considerando o trabalho corporal que é feito, individual ou coletivamente, para realizar movimentos e gestualidades e adquirir consciência desses gestos no corpo. É possível explorar as diferenças entre as abordagens da dança na Arte e na Educação Física, bem como explorar o movimento como prática necessária para a promoção da saúde.

Tema Contemporâneo Transversal Multiculturalismo (p. 22)

O TCT Multiculturalismo (Diversidade cultural) pode ser trabalhado nas diversas referências de estilos de dança ao se destacar sua articulação com diferentes contextos geográficos, sociais e históricos. O *voguing,* por exemplo, é uma referência que une dança e moda, e, pelo fato de ser historicamente vinculado à criação de uma comunidade para pessoas dissidentes de gênero, contribui para a superação de estereótipos e preconceitos, como a homofobia e a transfobia.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 5 (p. 23)

ODS 5

Esta seção tematiza, de modo indireto, o ODS 5 (Igualdade de gênero) por meio da abordagem de estereótipos de gênero ligados à dança e, especialmente, ao balé. Sugerimos que, após a leitura da seção com os estudantes, você retome o parágrafo que discorre sobre as transformações dos papéis de gênero na história do balé e, em seguida, proponha uma discussão sobre tais transformações das representações de gênero na história e na cultura. Os estudantes podem, por exemplo, refletir sobre referências de outros campos, como cinema, séries ou *videogames*, que também confrontam os padrões que o patriarcado define como propriamente "masculinos" ou "femininos", concepções que têm se modificado ao longo do tempo. Outro modo de abordar a temática é estabelecer um paralelo com profissões que, tradicionalmente, eram associadas a um único gênero e que, nas últimas décadas, deixaram de ser consideradas restritas a ele, como aquelas ligadas à política institucional, à ciência, à moda, à culinária, entre outras.

A arte no corpo: maquiagens, roupas, adereços e muito mais (p. 24)

Neste tópico, a moda e o modo como compomos nossa aparência para o encontro com pessoas ao nosso redor tornam-se assunto de aproximação do cotidiano do estudante com a arte. Acreditamos que a moda seja um dos pontos mais imediatos de contato das juventudes com as linguagens artísticas, uma vez que as vestimentas e os modos de se vestir aparecem como um tema importante nessa fase da vida, conformando a criação de identidades. Para apresentar ao estudante a conexão entre moda, arte, música e espetáculo, tomamos como exemplo o músico David Bowie e sua parceria com o estilista japonês Kansai Yamamoto.

Sugestões de respostas (p. 24)

1. Respostas pessoais. Proponha aos estudantes que pensem sobre a relação entre roupas, adereços, maquiagens etc. e os espaços sociais. Estimule-os a refletir tanto sobre as roupas que vestem para se portar de acordo com determinado ambiente social (como a escola, por exemplo) como sobre seu estilo

pessoal, fazendo-lhes perguntas como: "De que tipo de roupas vocês gostam?", "Quando e por que se sentem bem com essa ou aquela roupa ou adereço?", entre outras que achar convenientes e instigantes.

2. Respostas pessoais. É lugar-comum associar a maquiagem à *performance* de gênero, de modo a pensar que a ação de se maquiar integra o universo feminino. É importante incentivar o estudante a expandir suas referências em relação ao senso comum, apresentando práticas culturais e religiosas em que é comum o emprego de maquiagens, possibilidades de uso da maquiagem como máscara e também como produto de beleza, reforçando que ela pode ser utilizada por qualquer pessoa. Por meio dessa discussão, pretende-se que os estudantes reconheçam a pluralidade social e a diferença entre gênero e orientação sexual, compreendendo a superação de estereótipos e preconceitos como exercício da cidadania e dos direitos humanos.

David Bowie e a fusão entre música e moda (p. 24-25)

Para abordar o tópico a respeito da parceria entre David Bowie e Kansai Yamamoto, se possível, assista a alguns videoclipes e *performances* de Bowie, disponíveis em diversas plataformas virtuais. São inúmeros os artistas nacionais e internacionais de conhecimento dos estudantes que se valem de determinado modo de se vestir para potencializar sua estética musical, como Rita Lee, a banda Secos & Molhados e a cantora *pop* Lady Gaga, entre outros. Crie novas aproximações com base nos conhecimentos prévios da turma e partilhe essas referências.

Sugestões de respostas (p. 25)

1. Pode-se notar que o cantor está usando maquiagem em ambas as imagens. Na fotografia da capa do disco **Alladin Sane**, está pintado em seu rosto um raio, elemento que se tornaria indissociável de sua imagem. A indumentária criada pelo estilista Kansai Yamamoto altera as formas do corpo de Bowie, arredondando suas pernas de modo a criar uma figura que pode nos remeter ao universo alienígena abordado por ele em seu espetáculo.
2. Peça aos estudantes que atentem à roupa utilizada por Bowie na primeira imagem. Ela evidentemente foge do padrão de vestimenta cotidiano ao propor outra forma para o corpo do cantor, além de fazer uso de cores e de brilhos. Leve os estudantes a notarem também a coloração do cabelo do artista e a opção por elementos que remetem a um imaginário de ficção científica e dialogam com seu trabalho musical e performático.
3. Respostas pessoais. Com base nas referências citadas pela turma, faça um levantamento com os estudantes de artistas da música contemporânea que têm na moda e na produção visual um dos pilares de sua identidade. É possível observar, por exemplo, que o fenômeno dos grupos de *k-pop* consiste também em produzir modos de se vestir e de se maquiar (independentemente do gênero dos artistas), criando, assim, uma estética própria. É possível, ainda, identificar traços característicos da moda também nas culturas do *rap* e do *hip-hop*.

Atividade complementar: Criando roupas para se vestir na escola

Propomos a você que, em diálogo com a coordenação da escola, oriente a turma a organizar um dia em que todos possam se vestir com uma roupa criada durante a aula de Arte. A atividade divide-se em dois momentos, definidos a seguir.

Criação da roupa

Peça, previamente, aos estudantes que levem para a sala de aula roupas usadas, doadas por familiares, panos, tecidos, adereços etc.

Proponha então que cada estudante, levando em conta esses materiais, crie uma vestimenta para usar na escola. Para a criação, oriente-os a experimentar se vestir de modo diferente, explorando elementos que não necessariamente fazem parte de seu modo próprio de se vestir, mas que poderiam expressar alguns de seus modos de ser. Eles podem criar composições, selecionando peças de roupas inusitadas, e modificar as peças por meio de pintura, costura e colagens.

Aproveite para investigar se alguns dos estudantes possuem habilidades ligadas ao universo da moda, como *design*, costura etc.

Usando na escola a roupa criada

Em um dia previamente definido, todos os estudantes deverão se vestir durante todo o horário de aulas com as roupas criadas por eles. Combine a realização dessa atividade com a coordenação da escola e com os demais professores. O objetivo da atividade é tanto despertar a criatividade da turma quanto propor aos estudantes que, por meio da experiência, compreendam as implicações dos modos de se vestir no cotidiano, percebendo como modos extracotidianos alteram as relações sociais.

Canção: a música pelas palavras (p. 25)

A canção aparece neste tema por ser um modo de aproximar o estudante do reconhecimento das linguagens artísticas em seu cotidiano. Ao longo do trabalho com esse assunto, você pode fazer, com os estudantes, um inventário das canções favoritas deles, tentando mapear o repertório coletivo. Esse mapeamento pode ser importante para a atividade prática, uma vez que ela consiste em expandir o repertório musical da turma.

PRÁTICAS EM AÇÃO Ouvindo canções do mundo (p. 26)

O intuito dessa atividade é ampliar o reconhecimento da presença da arte no corpo, na vida e no mundo. Incentive os estudantes a pensar sobre o próprio repertório artístico e seus limites e instigue a curiosidade deles por escutar gêneros musicais e sonoridades que não fazem parte de seu cotidiano. O *site* Radio Garden pode ser um instrumento potente para apresentar ao estudante musicalidades diferentes, de modo a expandir seu repertório e conhecimento de mundo.

Convide os estudantes, por meio da experiência da escuta musical das canções do mundo, a compreender que a ampliação do repertório de referências artísticas pode possibilitar ao jovem articular questões complexas de ordem social e política implicadas na produção da linguagem, assim como sair de sua zona de conforto. Deixar de lado as próprias referências e partir em direção a novos horizontes é um movimento fundamental para a ampliação dos saberes e o desenvolvimento de habilidades para pensar e agir no mundo contemporâneo, tão complexo e diverso.

Por abordar diferentes localizações geográficas, essa atividade é uma oportunidade para o desenvolvimento de propostas interdisciplinares. Ela pode ser disparadora para uma discussão sobre o conceito de Orientalismo, como proposto por Edward Said (1935-2003), que defende que a concepção de ocidental x oriental parte de uma visão imperialista das nações europeias.

Sugestões de respostas (p. 26)

Questão 3

- Resposta pessoal. Pergunte aos estudantes se notaram influências musicais estadunidenses nas músicas, uma vez que gêneros como *pop* ou *rap* têm ampla difusão no mundo inteiro pela indústria cultural. Questione também de que maneira esses gêneros importados podem influenciar a cultura musical local.
- Resposta pessoal. Peça aos estudantes que exemplifiquem, atentando exclusivamente para os elementos musicais. É possível que eles não reconheçam determinado gênero musical que esteja tocando em alguma rádio no momento da atividade. Se isso acontecer, pergunte se há similaridades entre o que estão escutando e algum gênero que conheçam e peça-lhes que indiquem quais são elas. Caso uma música desperte estranhamento, aproveite para explicar que estamos acostumados a escutar gêneros musicais ocidentais e que nossa sociedade tende a idealizar e homogeneizar culturas não ocidentais.
- Respostas pessoais. Peça aos estudantes que não se limitem a responder mencionando músicas/canções ou gêneros musicais, mas que percebam elementos de seu gosto pessoal que os levam a criar uma identificação com determinadas obras.
- Resposta pessoal. Aborde novamente a ideia já exposta na primeira pergunta da questão **3**, de que nosso gosto musical tende a ser muito influenciado pela indústria cultural, sobretudo a de origem estadunidense e europeia. Em seguida, pode-se propor aos estudantes que reproduzam, para os colegas, músicas de artistas internacionais que não pertençam aos gêneros musicais mais difundidos, como *rock*, *pop* ou *rap*. Aprofunde o debate perguntando quais elementos musicais tornam esses gêneros diferentes dos estilos musicais comumente difundidos pela mídia de massa.

  Considere aproveitar essas questões como um recurso de **avaliação processual**. Você pode, por exemplo, separar os estudantes em grupos; desse modo, eles se ajudam mutuamente, compartilhando, se necessário, as ferramentas de acesso aos *sites* visitados, como o computador ou o telefone celular, e contribuindo para superar, juntos, possíveis barreiras de acesso comunicacional. Sugerimos que realizem essa prática e discutam em grupo para, depois, retomar as questões com a turma com base no que cada grupo discutiu.

  Não é preciso que essa prática resulte em um produto, mas você pode sugerir aos estudantes que façam registros das reflexões realizadas, incluindo-os posteriormente no diário de bordo, que será confeccionado na seção **Experimentando**.

  Com base nas respostas, você pode avaliar a diversidade do repertório e dos interesses compartilhados, o vocabulário musical empregado e os modos de interação dos estudantes em grupo e com a turma. Depois, é possível adaptar as referências a serem trabalhadas mais adiante, tendo em vista os interesses e as necessidades deles.

Tema Contemporâneo Transversal Multiculturalismo (p. 26)

Esta atividade trabalha o TCT Multiculturalismo (Diversidade cultural) pois visa apresentar aos estudantes uma ferramenta que lhes possibilitará viajar no tempo e no espaço por meio da produção musical veiculada pelo rádio. Ao realizar a proposta, aproveite para conversar com os estudantes sobre como a pesquisa contínua de novos repertórios musicais pode contribuir para a ampliação de nossas referências e abrir nosso imaginário para todo o conjunto de visualidades e corporeidades que compõem o campo musical.

Música e interculturalidade (p. 27)

Esta é uma abordagem intercultural orientada para mostrar aos estudantes que as linguagens artísticas também estão presentes em outras culturas e levá-los a refletir sobre como isso se relaciona às suas próprias vivências culturais, o que pode contribuir para os seus modos de aprender e ampliar o seu repertório artístico e humanístico.

Sugerimos uma consulta coletiva ao acervo digital do Laboratório da Imagem e do Som em Antropologia (Lisa) da FFLCH-USP para pesquisar artistas de outras partes do mundo. Oriente a turma a buscar artistas e obras de lugares que não conheçam e a estabelecer uma relação entre a pesquisa e as questões tratadas neste tema.

Sugestões de respostas (p. 27)

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes sejam capazes de compreender a importância de conhecer outras culturas como forma de desenvolvimento da cultura democrática e de convivência. Nesse sentido, é possível instigar a exploração de culturas mais radicalmente distintas da dos estudantes e é sempre importante prevenir-se acerca da reprodução de preconceitos e estereótipos raciais, de gênero e religiosos em sala de aula.
2. Resposta pessoal. Sugerimos que você valorize as respostas que enfatizam a multiculturalidade do Brasil, lembrando os estudantes de que vivemos em um país continental em que estão presentes muitas culturas, podendo todas elas ser chamadas de brasileiras. Lembre-os dos diferentes gêneros musicais regionais e microrregionais do Brasil, e, caso perceba que têm dificuldade em responder à questão, peça-lhes exemplos concretos extraídos do vídeo assistido "Anitché Brasil África".
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem alguns elementos novos acerca de sua compreensão da linguagem musical. É possível apontar que musicistas de diferentes origens podem tocar juntos por meio da compreensão e da percepção de elementos formais da música, como determinadas sequências de acordes, padrões rítmicos ou escalas musicais. Embora esses elementos não sejam universais, uma vez que existem diversas teorias e práticas musicais que não correspondem às da tradição ocidental, musicistas podem adaptar-se a novas formas de expressões musicais por meio do estudo dessas linguagens.

Tema Contemporâneo Transversal Multiculturalismo (p. 27)

O TCT Multiculturalismo (Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras) é trabalhado na articulação com uma referência que amplie o cânone e possibilite aos estudantes uma identificação com outras geografias da produção cultural.

CONCEITOS E TÉCNICAS Processos de criação: cadernos de artista (p. 28-29)

Depois de propor, neste tema, uma primeira aproximação do estudante com as formas de expressão artísticas presentes em seu cotidiano, apresentaremos obras de artistas das mais variadas linguagens como modo de incentivar a produção artística individual e coletiva dos estudantes.

EXPERIMENTANDO Criação de um caderno de artista como diário de bordo (p. 29)

Com base na ideia do que é um caderno de artista, propomos a criação de um diário de bordo, em que cada estudante deverá registrar reflexões resultantes não apenas dos processos de criação, mas também de pesquisa e discussão.

O objetivo é que a arte possa ser experienciada pelos estudantes como um processo contínuo de aprendizagem e relação com a comunidade. Pensamos ser importante lembrar que o diário de bordo, mesmo fazendo parte do processo pedagógico da turma, não faz parte do processo pedagógico formal do componente e, para funcionar como um registro autêntico dos processos de criação, deve ser único e pessoal. Ele não deve ser objeto de avaliação do professor, mas, sempre que houver práticas de autoavaliação, especialmente na seção **O que aprendemos**, pode-se sugerir aos estudantes que revisitem o diário de bordo para rememorarem processos de criação e experimentação e para se lembrarem dos conteúdos estudados.

Sugerimos recomendar aos estudantes que realizem juntos a atividade, para se ajudarem e dividirem materiais. A proposta pode ser uma oportunidade para promover uma **avaliação formativa**, que considere as soluções visuais e os materiais utilizados, o engajamento para encontrar soluções e a colaboração entre os colegas. Dessa maneira, é possível consolidar e aprofundar habilidades desenvolvidas no Ensino Fundamental, como a EF15AR04.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 12 (p. 29)

ODS 12

O ODS 12 (Consumo e produção responsáveis) pode ser abordado na seção **Experimentando** por esta ser uma oportunidade para o reaproveitamento de materiais de descarte da escola, como papelão, impressões inutilizadas, retalhos de pano etc. Sugerimos que os estudantes sejam incentivados a criar soluções sustentáveis para suas demandas estéticas por meio da reutilização de materiais. Considere que todos esses materiais têm cores, texturas, peso, brilho ou opacidade, e tudo isso pode ser mobilizado pelo interesse tátil e visual que agregam ao diário de bordo.

O QUE APRENDEMOS (p. 29)

Esta seção apresenta um roteiro de perguntas que podem nortear a avaliação formativa. Nesse sentido, é importante que a verificação da aprendizagem seja feita pelo professor, com base na reflexão dos estudantes sobre as próprias experiências, entendimentos e dúvidas. Dessa maneira, ela poderá ser subsídio para valorizar o processo, avaliar se os objetivos foram alcançados ou não e planejar formas de recuperar aprendizagens. Ao aplicar essa proposta de revisão dos conteúdos e de avaliação, retome os conteúdos já estudados e observe como os estudantes os articulam com as questões propostas. Você pode, por exemplo, solicitar à turma que se organize em grupos para realizar a atividade e, depois, pedir a cada grupo que apresente suas reflexões para o restante da turma, e/ou solicitar aos estudantes que utilizem o diário de bordo individualmente para registrar as respostas que o grupo elaborou para cada questão.

Sugestões de respostas (p. 29)

As respostas são pessoais, mas sugerimos observar a conexão e o nível de elaboração em relação aos conteúdos estudados até aqui, assim como a atitude e a colaboração durante a conversa com o grupo. Você pode registrar esse momento com fotografias ou vídeos para retomar ao final da unidade e rememorar o percurso de aprendizagem.

1. Respostas pessoais. Considerando a ampliação da visão dos estudantes sobre o conceito de arte, peça a eles que especifiquem a discussão ou o exemplo apresentado no tema que mais despertou seu interesse e possibilitou que algo de sua percepção se transformasse. Anote as dúvidas dos estudantes para poder retomá-las nos temas seguintes, nos quais questões sobre o conceito de arte serão abordadas sob outras perspectivas e aprofundadas.
2. Resposta pessoal. Conduza a discussão para recuperar os mapeamentos sugeridos no começo do tema e para entender como essas percepções se modificaram ou não depois de todo o percurso de estudos.
3. Resposta pessoal. Possibilite aos estudantes cujas preferências sejam diferentes das dos demais colegas se manifestarem sem constrangimento.
4. Resposta pessoal. Agora que os estudantes entenderam as diversas maneiras como a arte está presente no cotidiano, eles poderão discuti-la sob o aspecto formal das linguagens. Observe se eles conseguem fazer essa distinção. Se necessário, auxilie-os com referências concretas e diretas, por exemplo: passinho e balé são duas manifestações distintas que fazem parte da mesma linguagem, a dança.

TEMA 2 Quem diz o que é arte?

Objetivos: analisar, contextualizar e fruir obras de arte de diferentes tempos e lugares, desde aquelas que fazem parte do cânone europeu, historicamente construído, até aquelas que o contestam (EM13LGG601 e EM13LGG602); compreender como operam os discursos que legitimam a arte como linguagem (EM13LGG101 e EM13LGG203); problematizar as manifestações artísticas, do cânone à estética do cotidiano, por meio da apreciação e da discussão de exemplos de artistas que tematizam essa questão (EM13LGG102 e EM13LGG103); conhecer transformações estéticas e técnicas na história da arte europeia, relacionando-as a concepções de arte e de autoria artística (EM13LGG604); pesquisar e perceber como o conceito de arte se transformou ao longo do tempo, tendo como base as ordenações históricas que dividem a arte em estilos e períodos, e realizar a leitura de obras de maneira embasada em questões formais e conceituais das artes visuais (EM13LGG202 e EM13LGG704); apresentar a

pesquisa realizada sobre períodos da história da arte e suas obras, sistematizando as ideias apreendidas, em meio digital, na forma de *slides* (EM13LGG104); vivenciar a criação de estênceis, reconhecendo-a como uma prática artística contemporânea que dialoga com as juventudes (EM13LGG201 e EM13LGG603).

Justificativa: ao longo deste tema, propomos apresentar ao estudante discussões que permeiam a história da arte e que problematizam os espaços institucionais, bem como a discursividade que acaba por legitimar o que pode ou não ser considerado arte. Com isso, propomos que o estudante aguce sua perspectiva crítica ao pensar os modos como a arte acontece no mundo contemporâneo, bem como sua importância também como espaço de poder na ambiência política. Além de fruírem obras das artes visuais relacionadas ao tema, os estudantes deverão observar como as práticas artísticas estiveram presentes e se transformaram na sociedade ao longo dos séculos (CG1 e CG3). Como resultado de uma pesquisa coletiva acerca das diferentes definições de arte e de obras de distintas épocas e culturas, é proposta a criação de uma apresentação, com o uso de ferramentas digitais, como maneira de exercitar a criatividade, a autonomia e a capacidade de organização e de comunicação dos estudantes (CG2 e CG5). Com base nessas discussões, sugere-se a realização de uma oficina de estêncil, apoiada pelas questões debatidas no presente tema, de modo a proporcionar experiências criativas e autorais dos estudantes (CG4). Além disso, as atividades de pesquisa, em conjunto com a última questão da seção **O que aprendemos**, mostram-se ferramentas para auxiliar a consolidação dos conteúdos estudados no tema e desenvolver habilidades de argumentação e organização oral e escrita, fundamentais para a vida pessoal e profissional dos jovens, bem como para a realização de exames nacionais de larga escala, como o Enem.

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 5.

Competências específicas: 1, 2, 6, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG704.

Abertura e problematização (p. 30)

Propomos como imagem disparadora deste tema uma fotografia da obra **Menina com balão**, de Banksy, autodestruindo-se após ser vendida em leilão por 1 milhão de libras, em 2018. Assista, com a turma, à reportagem "Quadro famoso de Banksy se autodestrói após ser leiloado". Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=cB3rPtDdM14. Acesso em: 25 ago. 2024.

O objetivo é que a discussão gire em torno da ação do artista e da valorização, não só midiática, mas também comercial, que ela causou à obra. **Menina com balão** é um trabalho que critica os discursos que pretendem legitimar ou não o que é arte.

As questões do boxe **Problematização** servem de guia para a discussão do tema. Elas visam fomentar o debate para ampliar a compreensão de como a linguagem das artes visuais é apropriada ao contexto histórico. Com isso, espera-se que o estudante seja capaz de ativar esses conhecimentos tanto ao receber informações quanto ao fazer as próprias produções. Sugerimos a leitura do texto **O que é arte** (1995), de Jorge Coli, da coleção Primeiros Passos. Ele pode ajudá-lo a promover o debate sobre os discursos em torno da arte, aprofundando o assunto para além da questão de gosto pessoal. Para tentar ampliar a discussão, você pode incentivar os estudantes a refletir sobre como os gostos individuais são constituídos, o papel dos discursos (midiáticos, principalmente), o investimento feito para que algo seja considerado arte, a cultura do cancelamento – um movimento de interrupção do apoio a um artista, político, empresa, produto ou figura pública em razão de posicionamentos ou posturas ideológicas e/ou comportamentais que determinado grupo considere inaceitáveis etc.

Peça aos estudantes que analisem a imagem de abertura, tentando ler e compreender a situação e as expressões nos rostos das pessoas retratadas. Depois, proponha uma leitura em voz alta do texto e da legenda, e possibilite aos estudantes fazerem comentários e perguntas.

Boxe Problematização (p. 30)

1. Espera-se que os estudantes recuperem no texto elementos relacionados aos modos de produção e de circulação da arte (leilões, galerias, museus, críticas no jornal, escritores) e que os ampliem e questionem lançando mão de seu próprio repertório. Questione-os sobre outras pessoas, instituições e grupos que têm suas próprias visões de arte.
2. Retome a questão anterior, evidenciando que a arte faz parte de processos históricos e sociais e que visões de diferentes grupos e contextos podem tanto conviver como entrar em conflito. Estimule-os a pensar sobre as diferenças e as relações entre o valor comercial e o valor cultural, simbólico e afetivo que uma obra pode ter.

Quanto vale uma obra de arte? (p. 30-32)

No desenvolvimento do tema, apresentamos outros exemplos de obras que romperam com os padrões estéticos aceitos na época de sua produção e que, por isso, motivaram tensões no campo da crítica, como o caso das obras de Anita Malfatti, pertencentes ao Modernismo no Brasil. O objetivo é que o estudante, ao longo do tema, perceba como o conceito de arte muda no decorrer do tempo, por ser uma construção humana e histórica, compreendendo relações de poder que permeiam práticas sociais de linguagem.

Sugestões de respostas (p. 31)

1. Banksy vale-se do sistema do mercado da arte para, ao mesmo tempo, questionar o valor das obras. Ao retalhar parcialmente uma obra de sua autoria, ele a tornou mais valiosa, evidenciando uma característica desse mercado, que opera sob o fetiche do consumo de obras de arte.
2. Espera-se que os estudantes consigam estabelecer alguma conexão entre o leilão e a concepção, típica da modernidade e da contemporaneidade da história da arte, de que o artista é um gênio e qualquer inovação proposta por ele atribui mais valor artístico a sua obra. É possível, também, que os estudantes relacionem o nome

do artista, no contexto do mercado de arte, a uma marca ou grife, cujo produto é valorizado por ter sua assinatura, que confere *status* a quem compra.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes relacionem o valor atribuído pelo mercado e os conceitos de público e privado. Eles podem argumentar que o desejo de possuir algo para si e/ou de pertencer a um grupo distinto move o mercado e colabora para a especulação sobre obras de arte. Vale destacar que a aquisição de obras de arte ocorre há séculos no Ocidente, inicialmente por parte da nobreza, como forma de ostentar seu poderio econômico, e, depois, por parte da burguesia, pelo mesmo motivo. As obras de arte também passaram a ser vistas como mero ativo financeiro, que tende a se valorizar com o tempo e que constitui um investimento alternativo seguro. Ver: https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/79736 e https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/17129/1/master_ines_dias_antunes.pdf. Acesso em: 25 ago. 2024.

O que é arte? Para que serve? (p. 32-33)

No contexto brasileiro do século XX, apresentamos a *performance* **O que é arte? Para que serve?**, do artista Paulo Bruscky. Em seguida, o estudante deve estabelecer uma relação entre a obra de Bruscky e o texto de Jorge Coli para responder à questão sobre quem define o que é ou não arte.

A arte é uma linguagem que se sustenta em discursos que circulam na sociedade. Em geral, esses discursos são institucionalizados, ou seja, proferidos por pessoas às quais uma parcela da sociedade confere o estatuto de conhecedoras do objeto artístico. Esse conhecimento é legitimado em lugares considerados autorizados para esse fim, como museus, galerias, exposições, teatros etc. Porém, esses discursos representam grupos específicos, deixando de fora outras concepções e outros valores, por isso também é comum outro questionamento: "Afinal, isso é arte?".

Sugestões de respostas (p. 33)

1. O fragmento do texto de Jorge Coli aponta para os mecanismos culturais utilizados para definir o que é ou não arte, enquanto a *performance* de Paulo Bruscky questiona tais mecanismos. Coli afirma que eles são fruto de um discurso do especialista em arte; já o artista questiona seu estatuto ao criar uma *performance* que devolve a questão para o público.

2. Resposta pessoal. Caso perceba que os estudantes têm dificuldade de recuperar ou formular possíveis definições de arte, peça-lhes que citem exemplos de obras concretas e ajude-os a pensar coletivamente em elementos que se encaixam em uma definição de arte para as obras citadas. Outra opção é elaborar uma lista coletiva de definições formuladas pelos estudantes e traçar diferenças e semelhanças entre elas. As definições formuladas por eles podem estar relacionadas a questões como pertencimento, tradição, ancestralidade, emoções, expressão individual, beleza, prazer estético, reflexões críticas, entre outras.

EM PERSPECTIVA As muitas faces da arte europeia (p. 34-35)

Nesta seção, optamos por trazer alguns exemplos de diferentes obras das artes visuais europeias para apresentar como o conceito de arte foi se modificando ao longo dos séculos, na tradição que recebemos da Europa. É importante chamar a atenção dos estudantes para o fato de conhecerem uma parte das obras retratadas ou mesmo todas elas e levá-los a refletir sobre o porquê de, geralmente, falar em história da arte significa falar em história da arte europeia. O objetivo é desenvolver a habilidade EM13LP01, relacionando as obras com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação.

Sugestões de respostas (p. 35)

1. Resposta pessoal. Converse com os estudantes sobre os exemplos mencionados. É importante não avaliar positiva ou negativamente as manifestações artísticas e, sim, valorizar a experiência transformadora na percepção deles.

2. Resposta pessoal. Um dos pontos principais do texto se refere à autoria. Na Antiguidade e na Idade Média, o artista não assinava as obras e não havia a concepção moderna de autoria. No Renascimento, essa concepção se transformou, e o artista passou a assumir um papel mais central e reconhecido. No Modernismo, a autoria ainda existia, mas é até hoje questionada por alguns artistas. Outras transformações que podem ser observadas no texto são as que ocorreram nas instituições que definem o que é arte e a colocam em circulação. Na Idade Média, por exemplo, grande parte da produção artística estava associada à Igreja Católica, enquanto, no Modernismo, parte dela está associada ao museu, como instituição. Os estudantes também podem identificar transformações nas funções, nos temas da arte e nos modos de representação e não representação.

Arte indígena contemporânea (p. 36-37)

Como continuidade da seção **Em perspectiva**, apresentamos um contraponto à visão ocidental da arte: a arte indígena contemporânea. Muitas vezes, ao nos referirmos à arte e às culturas indígenas, corremos o risco de fazer parecer que se trata de práticas culturais vinculadas a outro tempo histórico, presas ao passado. Isso acontece porque somos cotidianamente submetidos ao que a filósofa estadunidense Patrícia Hill Collins (1948-) chamou de "imagens de controle", isto é, modos contínuos de produzir imagens sobre as ditas minorias sociais – como os indígenas, as mulheres, a população LGBTQIA+ e as pessoas racializadas como negras – que reiteram uma ideia fixa preconceituosa sobre o que esses indivíduos são, como se não houvesse singularidade e diferença dentro de cada um desses grupos sociais.

O contraponto escolhido para o conteúdo sobre a noção ocidental de arte é a arte indígena contemporânea por duas razões. A primeira é afirmar que artistas indígenas, das mais diversas etnias, estão produzindo no presente não apenas vinculados às tradições culturais de seus povos, mas também atentos aos debates do campo artístico e às pautas políticas que tangenciam a vida e os direitos de seus povos. A segunda é revelar, ao propor um conceito de arte que articula a estética e as lutas sociais dos povos indígenas, a existência de diferentes usos da palavra **arte**, ou seja, que não existe uma concepção de arte que seja aplicável em todos os contextos

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO Períodos da história da arte ocidental e suas obras (p. 38)

Em diálogo com a seção **Em perspectiva**, a pesquisa proposta tem como objetivo ampliar as referências sobre o conceito de arte e suas modificações ao longo da história. Não se trata de traçar um panorama histórico completo.

A pesquisa deverá ser feita em grupo, por meio da internet, e os *slides* deverão ser criados em um programa de computador ou aplicativo, de modo a explorar o meio digital. Enciclopédias e livros disponíveis na biblioteca da escola também podem ser utilizados para apoiar e aprofundar a pesquisa. O grupo deve escolher um dos períodos históricos listados no Livro do Estudante e pesquisar imagens e as principais informações sobre o tema escolhido. A apresentação deve ser organizada em *slides*. Para isso, selecione uma plataforma gratuita de criação de apresentações e explique aos estudantes como utilizá-la. Diga-lhes que a apresentação deve conter um *slide* de abertura com o título do trabalho, o contexto em que é apresentado (por exemplo, o nome da escola e do professor, o componente curricular e o ano do Ensino Médio) e o nome dos integrantes do grupo. Oriente-os a resumir as informações e a escrevê-las em letras cujo tamanho e contraste sejam adequados para que possam ser lidas por espectadores que estiverem longe da tela. Não é recomendado abordar muitos tópicos em um mesmo *slide*. Oriente-os a selecionar quatro imagens, inserindo em cada uma delas uma legenda com os seguintes dados: autor (quando houver), título e data em que foi criada. Por último, enfatize que a sequência de *slides*, assim como a apresentação oral, deve ter começo, meio e fim. Sugira que o último *slide* seja um agradecimento pela atenção dos espectadores, podendo conter uma ilustração ou fotografia que represente o grupo.

Esse trabalho oferece uma oportunidade para implementar uma **avaliação formativa**, tendo como objeto a pesquisa, a sua apresentação e a interlocução entre os estudantes. Considere avaliar não apenas a seleção das imagens e a construção do argumento sobre as características de cada movimento, mas também o empenho na leitura e na interpretação das imagens, as relações estabelecidas entre os diferentes períodos na conversa final e também a disposição em contribuir e em receber as opiniões dos colegas.

Embora haja outros modos de revisar a história da arte, como, por exemplo, analisar a representação do corpo, do gênero e das relações sociais ao longo do tempo, é importante que os estudantes reconheçam esses períodos da história da arte, porque eles também dialogam com as transformações culturais, econômicas e políticas ocorridas na história e porque foram pensados, por exemplo, em estreita relação com o percurso de outros campos disciplinares, como a literatura, e por isso contribuem para a compreensão da arte como espaço central para as transformações da história social e cultural.

Quem fala pela arte? (p. 39)

Neste tópico, procuramos proporcionar um estudo mais aprofundado do artista inglês Banksy. O objetivo é que o estudante o conheça um pouco mais. Além disso, é proposta uma discussão sobre apropriação cultural em torno da arte de rua.

CONCEITOS E TÉCNICAS Criação de estênceis (p. 41-43)

A arte de rua é um universo que abrange o grafite, os lambe-lambes, o estêncil, entre outras manifestações artísticas. Ela está presente em diferentes contextos do espaço urbano e se relaciona com variados grupos. Apreciada por muitos jovens, é uma forma de arte que possibilita a expressão de visões de mundo, podendo conter ironia, reivindicações e questionamentos políticos. Pergunte aos estudantes se há intervenções desse tipo em seu trajeto cotidiano até a escola. Incentive-os a compartilhar suas impressões e interpretações. Você pode perguntar a eles quais questões consideram pertinentes e gostariam de representar nos espaços públicos da cidade. Lembre-os de que a arte de rua não se limita às artes visuais e pode englobar o teatro, a música, a dança, o cinema e o circo.

EXPERIMENTANDO Como fazer o seu próprio estêncil? (p. 42-43)

A prática proposta relaciona-se com a arte de rua, especificamente com o grafite, pois entendemos que o estêncil é uma ferramenta que possibilita refletir artisticamente sobre quem diz o que é arte nos dias de hoje. Durante o processo, auxilie os estudantes nas etapas de produção. Para as primeiras experimentações, instrua-os a fazer desenhos simples, com poucos detalhes, para que seja mais fácil recortá-los.

Depois da oficina, sugerimos que seja criado um mural com as produções dos estudantes em um espaço coletivo da escola, para que conversem com outras turmas e professores sobre quem diz o que é arte no mundo contemporâneo.

Considere avaliar os estudantes com base no processo de experimentação, tendo em vista a compreensão dos procedimentos e o uso dos materiais.

Projeto interdisciplinar: Painel arte de rua

A proposta é que o professor, em diálogo com a direção da escola e com professores das áreas de Linguagens e suas Tecnologias e de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, organize com os estudantes a criação de um painel composto de novos estênceis e outras técnicas. Caso não seja possível usar uma parede ou muro da escola, seria interessante encontrar um tipo de suporte móvel, como uma placa de madeira (madeirite) ou uma chapa de papelão grande.

O objetivo é instigá-los com a pergunta "O que eu posso dizer por meio da arte?". Esse deve ser o mote para a criação de imagens e frases a serem aplicadas no suporte.

Planeje com um professor da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas um debate sobre arte de rua e movimentos de reivindicação política. Façam um levantamento de artistas que utilizam formas de expressão artística para transmitir seus modos de pensar e fazer críticas à sociedade e apresentem-nos à turma. Depois, questione os estudantes sobre o que gostariam de transformar na sociedade e como poderiam exprimir sua ideia no mural usando a técnica do estêncil, aprendida na subseção **Experimentando**, e outras de seu repertório (como pintura, colagem, projeções).

Primeiro, a turma deve definir, coletivamente, as técnicas que utilizará e os temas que abordará, por meio de ilustrações e textos. Depois, cada estudante deverá apresentar um esboço para, posteriormente, com os colegas, decidir a composição do painel.

Ao final do processo, peça à turma que dê visibilidade ao projeto e que pense em uma maneira de os demais estudantes da escola interagirem, motivados pela pergunta "O que eu posso dizer por meio da arte?". Uma sugestão é reservar um espaço em branco no painel e oferecer canetas hidrográficas para que possam responder à pergunta ou convidá-los a deixar suas impressões em um caderno. Pensem juntos em como esse painel pode ajudar a ampliar a reflexão proposta nesse tema.

Ao terminar o processo, peça a cada estudante que anote suas impressões no diário de bordo.

O QUE APRENDEMOS (p. 43)

Este momento final propõe um exercício que vai do coletivo para o individual, de modo a permitir aos estudantes dialogar sobre o percurso de aprendizagem realizado neste tema e elaborar seu ponto de vista por meio da escrita de um texto dissertativo-argumentativo. Trata-se de uma proposta interdisciplinar com Língua Portuguesa. Consulte o professor desse componente para verificar se a turma já compreende a estrutura do texto dissertativo, o que contribuirá para que as produções correspondam efetivamente a esse gênero textual.

Ao apresentar a proposta da seção aos estudantes, retome as vivências realizadas nas seções **Práticas de investigação** e **Experimentando**, para que se sintam mais à vontade para mobilizar as próprias vivências com processos de criação ao construir sua argumentação e para que reconheçam que o fazer artístico é uma das dimensões do conhecimento no campo artístico. Em outras palavras, nós aprendemos sobre a arte ao fazer arte.

Sugestões de respostas (p. 43)

1. Resposta coletiva. Conduza o debate de maneira a recuperar as discussões iniciais deste tema, passando pela sistematização dos conteúdos e pelo reconhecimento feito pela turma das transformações do conceito de arte.
2. Resposta coletiva. Essa pergunta é uma maneira de vincular as discussões iniciais deste tema à polêmica em torno da obra de Banksy e do mercado da arte. Aproveite para elencar com os estudantes outros exemplos de cooptação e apropriação de discursos que questionam o que é arte ou o que não é. Leve-os a compreender que, embora as "regras" da arte se modifiquem em diferentes tempos e territórios, dificilmente será possível dizer que não há nenhuma regra, visto que a arte é linguagem e, portanto, depende de pressupostos compartilhados entre um grupo de pessoas para que possa existir como tal, ainda que várias concepções possam conviver.
3. A dissertação poderá ser avaliada considerando as competências da área de Linguagens e suas Tecnologias, mas tenha em vista também a conexão e o desdobramento dos conteúdos desenvolvidos nas aulas de Arte. Observe se o texto dos estudantes tem começo, meio e fim, se eles constroem argumentos coerentes e são capazes de mobilizar o que leram e discutiram em sala de aula, tanto para sustentar a argumentação quanto para citar exemplos. Além disso, leve em conta o engajamento dos estudantes na conversa suscitada pelas questões propostas na seção e a transposição dos debates realizados em grupo para o texto individual.

TEMA 3 Sonhos em movimento

Objetivos: conhecer diferentes expressões artísticas feitas por jovens e/ou para jovens (EM13LGG601 e EM13LGG602); dialogar sobre experiências artísticas, corporais e sociais vividas pelas juventudes contemporâneas, apropriando-se delas de modo crítico (EM13LGG303 e EM13LGG502); compreender e debater relações entre arte e sociedade, questionando temas como racismo, empoderamento negro e desigualdade social (EM13LGG302 e EM13LGG604); aguçar a percepção sobre o próprio corpo por meio de experimentações abertas e dialogar sobre elas (EM13LGG301 e EM13LGG503); apropriar-se de seus gestos, criando uma sequência de movimentos individual para compor coreografias em dupla (EM13LGG501 e EM13LGG603).

Justificativa: a formulação do conceito de juventudes deve levar em conta uma pluralidade de expressões artísticas e dialogar com transformações ocorridas no período da adolescência, dada a importância desta na formação dos saberes, quereres e projetos da vida adulta. Em consonância com essa visão, a arte é abordada, neste tema, tanto como expressão individual e coletiva quanto em sua dimensão material vinculada ao mundo do trabalho (CG6). Objetos de conhecimento como os *slams*, o *funk* e a dança-teatro, presentes no cotidiano de diversos estudantes, são usados como referencial para proporcionar um debate acerca de questões comuns da adolescência (CG1 e CG3). Para finalizar, propomos um trabalho prático de dança-teatro com base em questões levantadas e formuladas ao longo do tema. A exploração de gestos pessoais apresenta-se como ferramenta de autoconhecimento, por meio da expressão corporal (CG4). Depois, os estudantes serão convidados a compartilhar seus gestos e, em dupla, compor uma sequência coreográfica com base neles (CG9 e CG10).

Competências gerais: 1, 3, 4, 6, 9, 10.

Competências específicas: 3, 5, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG501, EM13LGG502, EM13LGG503, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604.

Abertura e problematização (p. 44-45)

Iniciamos este tema propondo aos estudantes que reflitam sobre o conceito de **juventudes**, com o objetivo de que tracem paralelos entre a definição dada e sua realidade cotidiana. Ao longo deste tema, apresentaremos dois tipos de gesto artístico mediados pelas juventudes: os feitos **pela** juventude e os feitos **para a** juventude.

Sugerimos que, para finalizar a etapa da problematização, você realize uma roda de conversa com a turma. É importante chamar a atenção dos estudantes para as mudanças de hábitos, gostos e responsabilidades sociais que ocorrem na passagem da infância para a adolescência. Tenha cuidado, no entanto, para não expor nenhum estudante. Os exemplos de artistas e obras apresentados neste tema podem ser um bom guia para a discussão. Assim, sugerimos que você, tendo lido o tema inteiro previamente, introduza na conversa inicial alguns elementos que serão desdobrados no decorrer das aulas.

Sugestões de respostas (p. 44)

1. Espera-se que os estudantes notem que as pessoas na fotografia são, em sua maioria, jovens. É possível, com base nessa pergunta, introduzir a questão da definição de juventudes, proposta mais adiante.
2. Trata-se de uma praça pública, um local aberto.
3. Sim. É importante notar que, por se tratar de um espaço aberto, a configuração dos corpos no espaço o modifica, permitindo que aconteça a dinâmica do *slam*. Nele, a disposição do público em roda sugere uma interação horizontal, não hierarquizada, em que todos podem ser vistos e ouvidos por todos, diferentemente do que ocorre em disposições palco-plateia.
4. Resposta pessoal. Para debater essa questão, que apresenta a problematização do tema, é possível elaborar coletivamente uma lista dos espaços mencionados. Caso os estudantes não os identifiquem, pergunte como imaginam que esses espaços podem ser criados.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 5 (p. 45)

ODS 5

Na abertura, os gestos aparecem conjugados no Slam das Minas, que propõe, em sua forma e seu conteúdo, reflexões sobre a arte como forma de expressão não apenas de subjetividades individuais, mas também de demandas sociais, como a igualdade de gênero. Trata-se de uma oportunidade de desenvolver valores e atitudes vinculados aos direitos humanos e trabalhar o ODS 5 (Igualdade de gênero).

Boxe Problematização (p. 45)

1. Incentive os estudantes a pensar de que maneira a arte, ainda que seja também política, possibilita uma experiência diferente de outras, como, por exemplo, a participação em uma assembleia ou debate.
2. Proponha aos estudantes que reflitam e imaginem como uma arte feita por eles, e não apenas para eles, pode ser uma oportunidade de exercer seu protagonismo em sociedade.
3. Aborde com os estudantes os desafios atuais para a conquista da igualdade de gênero, ou seja, para que haja maior presença de mulheres em espaços representativos, paridade salarial etc.

O *funk* como expressão dos jovens: das periferias para o mundo (p. 45-46)

Neste tópico, apresentamos o *funk* carioca como expressão de algumas juventudes brasileiras, em especial de juventudes das periferias urbanas, uma vez que o *funk* consiste em uma manifestação que se originou em geografias periféricas de grandes centros urbanos.

O objetivo é chamar a atenção dos estudantes para a história do *funk,* a fim de abordá-lo como gênero musical e manifestação válida da expressão de diferentes grupos sociais. Assim, partimos das percepções cotidianas da turma acerca do *funk* e propomos uma reflexão sobre o seu caráter social e contestatório. Sugerimos, ainda, ao longo do tema, problematizar os preconceitos contra esse gênero musical.

Sugestões de leitura

Para aprofundar esse debate, sugerimos a leitura de duas reportagens:

O SAMBA ainda sofre preconceito, diz pesquisador. **Carta Capital**, São Paulo (SP), 28 de novembro de 2016, Caderno Cultura. Disponível em: https://www.cartacapital.com.br/cultura/o-samba-ainda-sofre-preconceito-diz-pesquisador/. Acesso em: 11 fev. 2024; e

MACHADO, Leandro. Projeto de lei de criminalização do *funk* repete história do samba, da capoeira e do *rap*. **BBC Brasil**, São Paulo (SP), 29 de julho de 2017. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/brasil-40598774. Acesso em: 25 ago. 2024.

Sugestões de respostas (p. 45)

1. Respostas pessoais. Incentive a participação dos estudantes e, depois, pergunte a eles se conhecem os artistas citados pelos colegas e se gostam do que eles produzem, retomando a discussão sobre gosto musical realizada no **Tema 2** deste livro. Nesse debate, é importante que os estudantes reconheçam as diferenças entre si e saibam ouvir opiniões divergentes. Retome a ideia central de que há diversas juventudes, com gostos, valores e ideias distintos, que podem e devem conviver e respeitar-se mutuamente.
2. Resposta pessoal. O *funk* carioca tem 4 tempos por compasso, andamento rápido, estrutura formal geralmente composta de verso-refrão, timbres eletrônicos, sons sampleados e melodias baseadas em poucas notas (alturas). É muito comum a repetição musical, em detrimento da variação ou do contraste, muitas vezes fazendo uso de ostinatos (frases musicais repetidas com frequência) rítmicos e melódicos. As diferenças podem estar nos temas e nas visões de mundo abordados (ostentação, empoderamento feminino, história do Brasil etc.), bem como nas vozes, que podem ser masculinas ou femininas. Além disso, o *funk* é um gênero musical que se divide em subgêneros, tais como *funk* consciente, *funk* ostentação, *funk melody* e *funk pop*, entre outros. Esses subgêneros não só apresentam temáticas específicas nas letras como também estéticas musicais próprias. Pergunte se os estudantes conhecem subgêneros do *funk* e peça a eles que compartilhem referências de artistas ou nomes de músicas desses subgêneros. Se possível, escute-as com a turma, pedindo-lhes que indiquem as características musicais dos diferentes estilos de *funk*.

Funk e a identidade dos jovens (p. 46-47)

Propomos aqui a discussão do empoderamento negro como modo de combater o racismo na sociedade e na escola, um difícil trabalho de conscientização e aceitação pelos pares do lugar que a pessoa racializada como negra ocupa e da importância de ocuparem esse lugar na sociedade. O assunto demanda muita discussão; nesse caso, você pode programar previamente debates com a participação de professores da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Assim, com base nas questões levantadas pelas músicas da funkeira Ludmilla, é proposto um debate sobre a maneira como elas se fazem presentes no cotidiano da turma e sobre como a música pode ser usada para criar uma consciência sobre o tema e promover transformação social. Ao

final, sugerimos que as reflexões levantadas no debate sobre racismo sejam utilizadas na criação, em grupos ou individualmente, de uma letra de *funk,* a partir de uma batida preestabelecida.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 10 (p. 46)

Além do debate sobre racismo, o conteúdo das letras de Ludmilla pode originar reflexões sobre feminismo, abrindo uma possibilidade para o trabalho com o ODS 10 (Redução das desigualdades). Trata-se de uma oportunidade para apresentar o conceito de **interseccionalidade** (como o racismo e o machismo se articulam como modos de opressão na sociedade). Sob tal perspectiva, os estudantes podem problematizar outras letras de *funk*, mostrando que todas as formas culturais são complexas e abordam questões divergentes e contraditórias, além de estarem sempre em evolução, em diálogo com seu tempo.

Sugestões de respostas (p. 47)

1. Respostas coletivas. Trabalhar a questão do preconceito racial é fundamental para a valorização da cultura afro e para a superação das dificuldades que a população negra ainda enfrenta em nossa sociedade, reconhecendo suas raízes históricas. É necessário frisar que o empoderamento negro visa quebrar paradigmas, estereótipos e crenças negativas que existem sobre as pessoas negras, bem como atingir igualdades socioeconômicas, por meio da ocupação de espaços de representação, cargos de liderança e condições salariais igualitárias. A expressão artística, ao promover a autoestima, a autoconfiança, a valorização da cor da pele, do tipo de cabelo, do próprio corpo e da própria história, é um significativo instrumento de combate ao racismo e revela a importância de as pessoas negras ocuparem posições de destaque e se posicionarem crítica e politicamente.
2. Resposta coletiva. Acreditamos que a escola deve exercer seu papel formador para promover atividades de combate ao racismo. Aproveite o momento de participação coletiva para debater com a turma o que pode ser feito nesse sentido. Neste *link*, do Portal Geledés, há ideias de projetos realizados por alunas de escolas brasileiras que se dedicam à valorização da mulher negra. Disponível em: https://www.geledes.org.br/8-projetos-de-meninas-que-estao-combatendo-o-racismo-na-escola/. Acesso em: 25 ago. 2024.
3. Respostas coletivas. Esse pode ser um bom momento para colocar em debate a questão do *bullying*. Esse importante tema deve ser trabalhado de maneira transversal na escola, abrangendo tanto a prevenção quanto o apoio aos estudantes que eventualmente sofrerem esse tipo de violência. Uma das dimensões do combate ao *bullying* é justamente o empoderamento dos estudantes em relação às suas diferenças, para que desenvolvam ferramentas emocionais e cognitivas para se defender e buscar ajuda. O debate também serve para valorizar essas diferenças, atuando como prevenção, por meio da conscientização de toda a turma.

CONEXÕES Educação, trabalho e arte (p. 47)

Para fazer uma conexão com Matemática e suas Tecnologias, você pode solicitar, em parceria com um professor desse componente, que os estudantes criem um projeto cultural, para o qual eles deverão elaborar um orçamento, desenvolvendo, entre outras, a habilidade EM13MAT203. Para isso, os estudantes deverão imaginar não apenas um evento (*show*, apresentação teatral, exposição, exibição de filmes etc.), mas também os recursos necessários para realizá-lo (aluguel de espaço e equipamentos, cachês dos artistas e técnicos, pagamento de direitos autorais, custos com divulgação etc.). Depois, devem estimar esses valores, com base em pesquisa na internet, e organizar sua previsão orçamentária em uma planilha. Como um projeto cultural é algo extenso, trabalhoso e cheio de detalhes, você pode pedir a eles que façam um recorte (por exemplo, escolher os cinco principais gastos). Esse recorte deve levar em consideração os objetivos a serem alcançados, bem como o tempo disponível e os recursos da escola. Com essa experiência, pretende-se que os estudantes desenvolvam ferramentas para criar soluções práticas para questões do dia a dia relacionadas ao mundo do trabalho. Apresentamos a sugestão de trabalho a seguir.

Aula 1: Introdução ao projeto cultural e planejamento

- Objetivo: apresentar o projeto e definir os conceitos fundamentais para o orçamento.
- Atividades:

1. Apresentar a ideia de criar um projeto cultural, como *shows*, exposições ou apresentações teatrais, com base no texto.
2. Explicar o conceito de orçamento e destacar a habilidade EM13MAT203 (resolução de problemas práticos relacionados ao trabalho).
3. Dividir a turma em grupos e pedir que escolham um evento e façam o levantamento inicial dos principais custos (por exemplo, de aluguel de espaço, cachês, divulgação).
4. Solicitar que cada grupo defina os cinco principais gastos para o evento, considerando recursos e tempo disponíveis.

Aula 2: Pesquisa e estimativa de valores

- Objetivo: realizar a pesquisa de preços e organizar os dados.
- Atividades:

1. Orientar os grupos a pesquisarem na internet os custos dos itens previamente definidos (locação de equipamentos, cachês de artistas, direitos autorais etc.).
2. Auxiliar os estudantes na construção de uma planilha para organizar e apresentar esses dados de forma clara.
3. Incentivar a discussão sobre como escolher fornecedores e avaliar os custos para otimizar o orçamento.

Aula 3: Apresentação dos orçamentos e reflexão

- Objetivo: compartilhar experiências e reflexões sobre o processo de criação do orçamento.
- Atividades:

1. Cada grupo deve apresentar seu orçamento e explicar suas escolhas, as dificuldades enfrentadas e os aprendizados.
2. Promover uma discussão em sala sobre as diferenças encontradas entre os orçamentos dos grupos.
3. Concluir a atividade com uma reflexão guiada sobre como esse tipo de exercício conecta com habilidades práticas do mundo do trabalho.

Depois de realizada a atividade, peça aos grupos que compartilhem suas experiências, abordando as descobertas e as dificuldades que tiveram, com base na reflexão sobre as perguntas presentes nesta seção, no Livro do Estudante.

Sugestões de respostas (p. 47)

1. Respostas pessoais. Retome o título deste tema, **Sonhos em movimento**, e o exemplo do Slam das Minas, e evoque eventos culturais dos quais os estudantes já tenham participado ou que consideram que deveriam ser realizados com mais frequência em sua comunidade.
2. Resposta pessoal. Possibilite aos estudantes expor uma visão crítica da educação e de sua conexão com o mundo do trabalho. A arte surge como uma possibilidade de manifestação de suas realidades, expressão de suas subjetividades, interação social e até mesmo como uma alternativa profissional. Para isso, incentive-os a fazer um levantamento dos recursos financeiros necessários para a realização de um evento cultural e, se possível, informe a eles que há mecanismos de incentivo público (leis federais, municipais e estaduais) e outras formas de apoio e patrocínio que podem buscar para concretizar seus projetos.
3. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes exponham vivências diversas, seus aprendizados e suas dificuldades ao criar um projeto com orçamento. Eles podem citar questões relacionadas à idealização do tema e a acordos coletivos para entrar em consenso, à pesquisa de referências para o orçamento, ao desafio de organizar a tabela orçamentária, mobilizando seus conhecimentos em Matemática, entre outras. O levantamento de dificuldades pode ser útil para pensar em modos de recuperar aprendizagens, caso seja necessário.

Temas Contemporâneos Transversais Economia e Cidadania e civismo (p. 47)

Nesta seção, os TCT Economia (Trabalho) e Cidadania e civismo (Direitos da criança e do adolescente) aparecem articulados. Isso acontece porque a inserção laboral não é apenas uma expectativa, mas um direito das juventudes, e porque a profissionalização do campo artístico e cultural é uma possibilidade de ampliar os horizontes de trabalho dos jovens e de incidir sobre suas comunidades de maneira simbólica e material. Essa é uma oportunidade para discutir com os estudantes caminhos viáveis da profissionalização da cultura por meio do *funk*, do *slam* ou de outras práticas culturais que já foram ou serão estudadas neste livro, e que eles talvez ainda não tenham vislumbrado como possibilidades de exercício de sua cidadania, quer seja como consumidores, quer seja como produtores. A parceria com o professor de Matemática pode enriquecer esse debate e propor desafios para que os estudantes desenvolvam soluções práticas e autorais para problemas concretos de sua realidade.

Quando quebra queima: juventude, consciência, teatro, dança (p. 48-49)

No tópico anterior, discutimos o *funk* carioca como uma manifestação artística que aglutina as juventudes em torno da fruição da música. A seguir, oferecemos alguns exemplos de como as formas de sociabilidade da juventude podem ser transformadas em obras, por meio dos exemplos do espetáculo **Quando quebra queima** (2015) e da apresentação do trabalho de Pina Bausch (1940-2009) sobre a dança-teatro.

Sugestões de respostas (p. 48)

1. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes mencionem o fato de que a escola é, durante um significativo período da vida deles, um espaço de convívio social. Por causa disso, ela se torna uma importante referência para a criação e a expressão artística.
2. Resposta pessoal. Caso os estudantes tenham dificuldade para responder à questão, pode ser interessante produzir com eles um levantamento dos desafios de realizar essa proposta. Reflita com a turma sobre aspectos específicos da questão. Por exemplo, proponha aos estudantes que imaginem, em um primeiro momento, como deveria ser o espaço dessa escola e a quais necessidades ela deveria atender. Em seguida, pergunte: "A disposição tradicional de espaço da escola em que estudam atenderia a essas necessidades? Se não, como seria possível reformular o espaço para atendê-las?".

ODS 4

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (p. 48)

O ODS 4 (Educação de qualidade) pode ser abordado no exemplo dado no livro, que revela como a participação estudantil e a articulação das juventudes são importantes não apenas para expandir os horizontes do que temos concebido e logrado na área da educação, mas também para manter os direitos já consolidados. Trata-se de um caso exemplar de corresponsabilização que, naquele momento, reverberou fortemente nas discussões dos círculos educacionais. À época se indagava: a partir desse fenômeno, como podemos idealizar escolas com programas e estruturas que facilitem a participação estudantil, de modo que os estudantes se corresponsabilizem por esse espaço e nós, educadores, ampliemos nossa percepção sobre quanto eles podem ser propositivos e nos ajudar a diversificar as agendas e os conteúdos que desenvolvemos em nossas comunidades escolares?

ZOOM Pina Bausch e a dança-teatro (p. 49)

Sugerimos um estudo do trabalho da coreógrafa alemã Pina Bausch como forma de introduzir a dança-teatro, possibilitando a expressão artística das juventudes. Para isso, pode ser interessante aprofundar com a turma especificamente a criação da coreografia **Kontakthof**.

Texto complementar: *Kontakthof*, coreografia intergerações

A palavra alemã *Kontakthof*, que nomeia a coreografia originalmente criada por Pina Bausch, em 1978, para sua companhia de dança, significa, em tradução livre para o português, **lugar de contato** ou **campo de contato**. É o nome que se dá, em alemão, ao pátio de uma escola, por exemplo, espaço onde acontece o contato entre as pessoas.

A encenação da coreografia ocorre em um salão de baile e, nela, os bailarinos se relacionam por meio de movimentos coreografados com gestos cotidianos: piscar, acenar, colocar as mãos nos bolsos, andar de um jeito diferente. As cenas do espetáculo, tanto as coletivas como as individuais, surgiram de proposições feitas pelos próprios bailarinos, e, assim, criou-se uma obra sobre o contato e as diferentes maneiras como a humanidade se relaciona.

Em 2000, no entanto (ou seja, quando a coreografia já era apresentada havia 30 anos no Tanztheater Wuppertal), Bausch decidiu continuar o experimento com pessoas mais velhas. Colocou, assim, um anúncio no jornal da cidade de Wuppertal, onde está sediada a companhia: "Procuram-se homens e mulheres maiores de 65, com boa saúde, que gostem de dançar, tenham um bom senso de ritmo, sem experiência no palco" (*apud* MEDEIROS, 2012, p. 53). A versão com pessoas de mais de 65 anos, que era apenas uma experiência, acabou fazendo tanto sucesso que permanece, até hoje, em cartaz no repertório da companhia.

A recriação do espetáculo com participantes de outra faixa etária estabelece diálogos entre gerações que podem ser frutíferos para debates de cidadania e civismo, abordando o tema do envelhecimento, o respeito e a valorização do idoso na sociedade. Para tratar desse tema, é interessante observar também o processo de criação de pontes que foi necessário para que Pina Bausch pudesse coreografar o elenco de jovens, oito anos depois, descrito a seguir.

Em 2008 aconteceu, assim, outro experimento. Um anúncio no mesmo jornal convocava, agora, jovens de mais de 14 anos que estivessem cursando o Ensino Médio, tivessem bom senso de ritmo e sem experiência no palco. Orientadas por Pina Bausch, as bailarinas Jo Ann Endicott e Bénédicte Billet selecionaram, entre 200 candidatos, 45 jovens estudantes de escolas públicas da região.

A pesquisadora brasileira Marina Milito Medeiros, que estudou os três processos de montagem de **Kontakthof**, conta que o processo com os jovens foi muito peculiar. Os meninos, ela diz, "estavam acostumados com o *hip-hop* e não entendiam a linguagem de Bausch. Tanto os meninos como as

meninas ficavam inseguros, tinham vergonha de fazer algumas cenas, de tocar um no outro, de fazer movimentos com o quadril ou de falar com o público" (Medeiros, 2012, p. 57).

A bailarina Jo Ann Endicott, responsável pelos ensaios, conta que precisou trabalhar uma maneira especial de ensinar aquela coreografia, que ela havia dançado como profissional em 1978. Ela diz:

> Eu sei o que eu estou procurando, mas você tem de ter muito cuidado e demora muito tempo para ser capaz de olhar tão longe dentro desses meninos e meninas e depois pedir para eles algo muito íntimo, muito pessoal, para tentar isso, você pode tentar aquilo? E sempre eles iam dizer, não Jo, eu não posso fazer, eu não posso fazer. E eu tento dizer, sim você pode, sim você pode. Ok, vamos fazer juntos. Se você não quer fazer hoje, nós tentamos na próxima semana, mas de um jeito ou de outro eles tinham que se livrar dessa inibição e fazer (Medeiros, 2012, p. 57-58).

MEDEIROS, Marina Milito. **A utilização do gestual cotidiano em Kontakthof, de Pina Bausch**: dançando por três gerações. 2012. 129 f. Dissertação (Mestrado em Artes da Cena). Unicamp, Campinas, 2012. Disponível em: https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/907182. Acesso em: 12 fev. 2024.

No boxe **#Para curtir** (p. 50), indicamos o documentário **Sonhos em movimento** (2010), dirigido por Anne Linsel e Rainer Hoffmann, que mostra o processo de ensaios para a última versão da coreografia. Nele podemos ver como os jovens lidam com suas questões pessoais por meio da coreografia. É a terceira montagem de **Kontakthof**, que, depois de quase um ano de ensaios, estreou com sucesso e permanece em cartaz no repertório da companhia.

Sugerimos selecionar e assistir coletivamente com a turma a alguns trechos da coreografia **Kontakthof**, em suas versões de 1978, com bailarinos profissionais, de 2000, com pessoas com mais de 65 anos, e de 2008, com jovens de mais de 14 anos. Assistir aos vídeos pode ajudar na exploração inicial da dança-teatro e na introdução dos temas da gestualidade corporal e da propriocepção, que serão trabalhados em seguida. Os trechos sugeridos são estes:

- **Kontakthof** (com pessoas de mais de 65 anos e jovens acima de 14 anos). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=pn5cknjzjBg. Acesso em: 11 fev. 2024.
- Fragmento de **Kontakthof** (com bailarinos da companhia). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=d_N6_-Yt28Y. Acesso em: 25 ago. 2024.

TRABALHO E JUVENTUDES Desenho de luz para espetáculos (p. 50)

Esta seção apresenta um exemplo, articulado com as referências das linguagens teatro e dança deste tema, de atuação profissional e inserção no campo artístico por uma via técnica. Ao final da seção, as questões ampliam a reflexão para que os estudantes percebam que nenhum artista atua sozinho no campo artístico: há muitos outros profissionais que contribuem para o planejamento, a produção, a divulgação, o registro e a criação técnica de um espetáculo. Ao abordar esse conteúdo, sugerimos que o foco seja chamar a atenção dos estudantes para possíveis caminhos de inserção profissional no campo artístico, de formação superior ou técnica, caso isso lhes interesse.

Note que o trecho da entrevista está em português de Portugal. É importante ressaltar que o português de Portugal apresenta diferenças em relação ao português do Brasil, tanto na ortografia quanto na gramática e no vocabulário. Essas diferenças são resultado da história e da evolução da língua em cada país. Se necessário, combine com o professor de Língua Portuguesa uma atuação interdisciplinar para explicar algumas variações linguísticas observadas no texto.

Atividade complementar: Pesquisa de campo

A seção abre a oportunidade para o planejamento de uma pesquisa de campo a ser organizada pela escola, em conjunto com os estudantes, em espaços culturais da cidade. Sugerimos que as questões do livro, em especial a de número 3, sejam utilizadas como subsídio para a preparação da atividade. As perguntas que surgirem, por parte da turma, podem ser organizadas em um roteiro de entrevista, a ser feita com o responsável pelo espaço cultural visitado. Retome com os estudantes as experiências e as dúvidas que tiveram ao propor projetos culturais na seção **Conexões**, como forma de promover a recuperação de aprendizagens de modo ativo.

Sugestões de respostas (p. 50)

1. Resposta pessoal. Há muitos exemplos de profissões ligadas ao universo dos espetáculos: técnicos de som, cenógrafos e cenotécnicos, figurinistas e maquiadores, coreógrafos, diretores e roteiristas de teatro, produtores, entre outros.

2. Oriente os estudantes a realizarem uma pesquisa sobre cursos de formação técnica para profissionais que trabalham em espetáculos ou a buscar entrevistas de profissionais que se formaram atuando em alguma companhia de dança ou de teatro, aprendendo seu ofício à medida que atuam nos próprios espetáculos.

3. Você pode pedir a um voluntário que anote na lousa, em um computador ou em um dispositivo móvel as perguntas citadas pela turma. Ao final, convide os estudantes a organizá-las a fim de que se transformem em um roteiro de entrevistas. Caso não seja possível realizar a pesquisa de campo proposta como **Atividade complementar**, essas perguntas podem ser encaminhadas para um técnico ou produtor cultural utilizando meios digitais (em uma reunião por videochamada, por *e-mail*, ou outra forma de comunicação escolhida pela turma). Nesse caso, assim como no caso da visita, é necessário o planejamento prévio por parte do professor e da direção da escola para contatar o técnico ou o produtor, explicando-lhe a proposta e pedindo sua autorização para a entrevista.

CONCEITOS E TÉCNICAS A dança-teatro: gesto e consciência do movimento (p. 51-52)

Nesta seção, abordamos alguns conceitos da linguagem híbrida da dança-teatro e algumas técnicas de consciência corporal. O objetivo é que, além de aprender conceitos básicos da dança e da consciência corporal, os estudantes desenvolvam pequenos trechos coreográficos (individuais ou coletivos), inspirados pelo estudo da dança-teatro.

Sugerimos que, ao trabalhar a parte expositiva da seção, peça aos estudantes que experimentem os gestos indicados. É necessário que o façam como preparação da prática proposta a seguir.

Nesse momento, será possível avaliar habilidades desenvolvidas em anos anteriores do Ensino Fundamental, como EF69AR10 e EF69AR11, e verificar se é preciso retomar esses conteúdos por meio de atividades práticas para a recuperação de aprendizagens. Caso julgue essa recuperação necessária, você pode sugerir uma atividade de experimentação, com ou sem música, e pedir aos estudantes que explorem movimentos de acordo com seus comandos, após terem lido a seção. Durante a experimentação, proponha, por meio de comandos verbais, a alteração entre qualidades de movimento contrastantes, como leve e pesado, rápido e devagar, para que os estudantes percebam e explorem essas diferenças.

Sugestões de respostas (p. 51)

1. Espera-se que os estudantes notem que, em princípio, o gesto coletivo é um pulo. Na fotografia, quase todos os participantes estão pulando juntos.

2. Pode-se notar que não há gestos individuais que sobressaem, mas que cada um dos intérpretes realiza o gesto coletivo à sua maneira: uns levantam os braços para pular, outros pulam de braços abaixados. Há, ainda, uma variação, mesmo que mínima, entre o tempo do gesto: algumas pessoas estão no ar, enquanto outras já estão no chão.

EXPERIMENTANDO Gestos da vida, gestos do sonho (p. 52)

Propomos aqui uma dinâmica para aprofundamento prático. O objetivo é introduzir o tema da consciência corporal com base em gestos cotidianos e trabalhar sua expressividade em conjunto com as palavras. Além disso, é muito importante garantir uma boa atmosfera criativa, e, com tal propósito, conversar seriamente sobre as diversidades dos corpos e dos gestos.

Para iniciar, você pode retomar trechos do espetáculo **Quando quebra queima**, trabalhado neste tema, e pedir aos estudantes que observem como as palavras se articulam com gestos.

Orientações para a realização da prática proposta

Reforce que os gestos podem ter como referência qualquer ação da vida cotidiana (espreguiçar-se, usar o telefone, jogar bola etc.) e que os estudantes devem fazer essa escolha por si mesmos.

Esta seção pode ser uma oportunidade interessante de trabalhar a consciência da turma acerca das pessoas com deficiência, especialmente caso integrem o coletivo. Lembre a turma de que cada um acumula, durante a vida, um repertório de gestos que diz respeito à sua maneira de experimentar a vida.

É importante que cada um se aproprie dos próprios gestos e das próprias palavras e consiga executá-los a sua maneira, mas, principalmente, experimentando-os de forma criativa.

Depois de trabalhar as sequências algumas vezes, experimente colocar o trecho proposto na faixa de áudio, que é extraído da obra **A sagração da primavera**, de Igor Stravinsky. Antes de apresentar o contexto da obra aos estudantes, peça-lhes que experimentem realizar as partituras criadas ao

som da música. Instrua-os a perceber a diferença e como o som influencia a realização de determinados movimentos. **A sagração da primavera**, uma das obras mais conhecidas de Stravinsky, inspira-se em pesquisas sociológicas e antropológicas sobre as comunidades pagãs da Rússia para criar quadros que retratam a passagem das estações do ano e os rituais de amadurecimento, de colheita e os sonhos dessas comunidades. Sugerimos que, depois de experimentar realizar a prática com o trecho da obra, você assista com a turma a fragmentos da reconstrução da encenação original da obra, feita por Serguei Diaghilev e Vaslav Nijínski em 1913 (disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=EvVKWapctX4, acesso em: 6 set. 2024) e a encenação feita por Pina Bausch para o Tanztheater Wuppertal, em 1975 (disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=nd_ZCuqYdVE, acesso em: 6 set. 2024).

Chame a atenção dos estudantes para alguns motivos da similaridade entre o gestual escolhido. Não há na proposta necessidade de originalidade, mas é interessante debater com a turma os gestos do cotidiano, que atestam certa similaridade nos modos de vida de determinada faixa etária, certa equivalência entre os interesses da turma e, possivelmente, aspirações comuns em relação ao futuro. É possível que as palavras escolhidas também sejam próximas, ou não. Aprofunde o debate sobre como uma palavra pode modificar o sentido de um gesto.

O QUE APRENDEMOS (p. 53)

Esse é um momento de reflexão sobre as aprendizagens propostas neste tema. Possibilite aos estudantes que revisitem registros feitos no diário de bordo.

Sugestões de respostas (p. 53)

1. Respostas pessoais. Faça uma lista com a turma dos espaços culturais da região, tanto aqueles organizados por coletivos jovens como aqueles que cedem seu espaço a coletivos jovens, mas são organizados pelo poder público. Pode ser interessante concluir o tema com uma discussão acerca de diferentes maneiras de engajamento artístico com esses coletivos.
2. Resposta pessoal. O objetivo é suscitar ideias de como aplicar à realidade do entorno o conteúdo visto ao longo do tema, estimulando os estudantes a pensarem sobre a utilização das políticas públicas de sua região para criar espaços de expressão e gestualidade artística.

Boxe Autoavaliação (p. 53)

Esta é uma oportunidade de retomar com a turma o percurso de aprendizagem desta unidade e de criar um ambiente propício para a atividade de **autoavaliação** sugerida nesta seção. Recomendamos utilizar a autoavaliação a ser produzida pelos estudantes como uma parte da **avaliação formativa**. Envolva-os na proposta para que reflitam sobre o conjunto de fatores incluído nessa avaliação, ou seja, a reflexão sobre as dificuldades e os avanços vivenciados ao longo das aulas de Arte, de modo que se reconheçam como sujeitos e se sintam motivados a continuar aprendendo.

Retome as questões que foram feitas na primeira sugestão de **avaliação diagnóstica**, no início da unidade, de modo a evidenciar a trajetória pedagógica proposta e a lembrar os estudantes do ponto de partida da unidade.

A proposta de que a atividade seja realizada em grupo objetiva que, juntos, mediados pelas perguntas, os estudantes percebam como a dimensão pessoal de envolvimento e participação contribui para o aprendizado conjunto, tematizando não apenas conteúdos aprendidos, mas também valores e atitudes trabalhados. Além disso, as últimas perguntas pretendem recuperar os objetivos da unidade, verificar e consolidar a aprendizagem de seus conteúdos. Essa avaliação contribuirá para futuras práticas ao longo do livro.

Considere também que a autoavaliação dos estudantes é uma oportunidade para a sua autoavaliação como professor, de descobrir e refletir sobre as percepções dos estudantes sobre suas aulas e, se for o caso, repetir práticas bem-sucedidas ou reelaborá-las.

NO RADAR – ENEM (p. 54-55)

1. A questão remonta a uma discussão sobre como certas tendências artísticas são consideradas inapropriadas e subversivas à sua época, especialmente em contextos autoritários. Para responder à questão, é preciso interpretar os elementos visuais do trabalho, verificar se há informações sobre o artista, considerar o contexto da censura à obra e refletir sobre as possíveis tensões que elas poderiam provocar nesse contexto. Se necessário, retome o Tema 2 **Quem diz o que é arte?**, da Unidade 1, que propõe a reflexão sobre como a atribuição de valor artístico varia em cada época e sobre como, às vezes, a reação a novas estéticas pode ser reacionária e violenta, como no exemplo

de Anita Malfatti. A alternativa correta é a **A**, que utiliza a palavra "inconveniente" para classificar o modo como o regime nazista tratou a produção de arte moderna e as obras de Lasar Segall. Outras palavras, como "subversiva", "inadequada" e "degenerada" – como o próprio título das exposições citadas sugere – talvez fossem mais precisas. Ainda assim, a questão revela o impasse de uma produção artística que parece contrariar o ideário estético vinculado ao regime político em questão. A alternativa B não é correta, pois, embora Lasar Segall fosse um artista judeu, não podemos considerar que sua pintura, vinculada ao ideário estético do Expressionismo naquela época, configurasse efetivamente um "grupo de oposição". Isso equivaleria a afirmar que havia, de um lado, um partido político com um programa estético próprio e, de outro lado, diferentes artistas de vanguarda contrários ao regime, como se esses dois lados fossem forças proporcionais. Isto não seria correto, afinal os artistas do Expressionismo eram uma vanguarda artística, mas não um movimento político. A alternativa C também não é correta, pois não foi a "representação parcial do corpo humano" que resultou no tratamento dado pelo regime nazista à obra. As figuras retratadas na obra, aliás, são representadas de corpo inteiro. A questão é a estética por meio da qual elas são representadas, e não a estilização e a fragmentação das partes do corpo. A alternativa D, do mesmo modo, é incorreta. Em primeiro lugar, o imaginário artístico germânico é muito variado, porque a Alemanha é um país formado pela junção de várias regiões com tradições culturais diversas e com variadas tendências artísticas na modernidade. A obra de Lasar Segall, que era lituano, e não alemão, não remete a um "imaginário artístico germânico" – esta é, ademais, uma das razões pelas quais um regime ultranacionalista rechaçou a produção do artista. Por fim, a alternativa E também é incorreta. Indiretamente, novas estéticas podem evocar uma reflexão sobre o papel da arte na cultura. O Expressionismo, por exemplo, tem subjacente uma ideia de que a arte deve expressar a subjetividade e as emoções para além daquilo que nossos olhos podem ver. Mas a recusa às estéticas artísticas da modernidade se dá porque elas não reiteram um ideário ariano e nacionalista na arte, que seria realista e épico para representar didaticamente os valores autoritários do nazismo.

2. A questão demanda uma reflexão sobre a incorporação de elementos de uma obra de música erudita por um *funk* brasileiro. Para analisar a questão, é preciso ter em vista o risco de hierarquizar essas duas produções culturais. Se, por um lado, a obra de Johann Sebastian Bach é consagrada pela história da música e pelos códigos que envolvem a consolidação do campo musical, por outro lado há a adesão à linguagem do *funk* pelas juventudes por uma dimensão de identificação com o fenômeno cultural, sua linguagem e os aspectos sociais que atravessam essa linguagem. Como o texto destaca, há também uma mudança nas plataformas de difusão da música, como a plataforma de vídeos mencionada, que altera as dinâmicas de produção e de acesso à produção artística. Para discutir a questão, podem-se retomar as discussões da introdução do Tema 1 **Arte é linguagem**, da Unidade 1, em que o *funk* é tematizado. Essa questão também antecipa alguns tópicos que serão trabalhados no Tema 5 **O que é ser artista?**, da Unidade 2, em torno das mudanças da noção de autoria no campo artístico. A alternativa **E** é a opção correta, porque propõe uma relação entre as duas linguagens, cada qual proveniente de um tempo e contexto distintos, para produzir uma nova experimentação e uma nova proposta musical. A alternativa não propõe uma hierarquia entre as duas linguagens e não produz juízo moral ou estético sobre as obras apresentadas. Trata-se de destacar que, às vezes, diferentes estéticas, recursos e linguagens se fundem e produzem novas linguagens por meio dessa junção. A alternativa A não é correta, pois a Europa não é a origem do *funk*. A escolha do artista por mobilizar um excerto de flauta de uma obra de música erudita europeia não é uma adesão a uma estética eurocêntrica, mas uma experimentação da linguagem. Destaque-se que o *funk* tem a sua origem nos Estados Unidos e, antes ainda, em ritmos de matriz afro-americana. A alternativa B também não é correta. A fusão entre o *funk* e a composição de Bach não é uma homenagem nem à música erudita, nem aos ritmos populares. A alternativa C é incorreta, pois, como o texto destaca, MC Fioti nem mesmo conhecia Bach; desse modo, é equivocado afirmar que, ao compor, ele buscava converter o *funk* em veículo de divulgação das músicas de concerto. Por fim, a alternativa D também não é correta porque o fato de o artista não conhecer Bach não quer dizer que a escolha de mobilizar o excerto de flauta não continha uma intenção. Havia, sim, uma intenção de natureza estética, estilística.

UNIDADE 2 O ARTISTA E SEU PÚBLICO

Nesta unidade, temos como objetivo central levar o estudante a compreender a complexidade da inserção da arte no mundo contemporâneo por meio da relação entre arte e público. Para isso, investigaremos obras e artistas que evidenciam disputas pela questão da autoria, a inserção da arte na indústria cultural e seus efeitos para os modos de valorização e fruição das obras de arte, assim como sublinharemos as possíveis relações entre artista e público na perspectiva dos espaços culturais e suas possibilidades e limites para pensarmos a democratização da arte.

A pandemia de covid-19 alterou o cotidiano coletivo, tanto dos espaços da arte quanto dos de ensino e aprendizagem. Além disso, foi um momento histórico que pôs em evidência não só a importância do cuidado com a sustentabilidade da vida, como também os desafios da sociedade contemporânea para garantir saúde, educação, economia, cultura e lazer. Para o campo artístico, a imposição do distanciamento físico transformou radicalmente os modos de produção e fruição das obras dos artistas.

Na abertura desta unidade, apresentamos a polêmica obra do artista espanhol Eugenio Ampudia, que, em 2020, mobilizou instrumentistas a tocarem a peça musical **Crisantemi**, do compositor Giacomo Puccini, no Gran Teatre del Liceu, em Barcelona; na ocasião, os assentos do teatro foram ocupados por 2.292 plantas. A *performance* dividiu as opiniões dos críticos: enquanto alguns a apoiaram por considerarem que remetia tanto à degradação ambiental como à necessidade de garantir a renovação e a circulação do ar em espaços fechados – duas questões-chave colocadas em evidência pela pandemia –, outros ironizaram suas limitações políticas e avaliaram que a substituição das pessoas por plantas era uma saída fácil para um problema mais complexo. Além disso, alguns ambientalistas criticaram os possíveis danos causados às plantas durante a ação cênica. O registro da *performance* está disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=DHPbqTNltTY. Acesso em: 11 mar. 2024.

Utilize a proposta de abertura desta unidade como uma **avaliação diagnóstica** para identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre a relação do artista com o público. Indague-os sobre os espaços dedicados à arte que frequentam, se já notaram diferenças em sua experiência como público de acordo com o espaço em que a arte é realizada, se já haviam refletido sobre tal assunto anteriormente, seja nas aulas de Arte ou de outro componente, seja em vivências fora da escola. Pergunte-lhes também como avaliam essa questão como criadores, isto é, se já a levaram em consideração em suas produções artísticas – feitas na escola ou fora dela – e que meios e ferramentas utilizam para alcançar seu público. Por meio dessas questões, é possível consolidar e aprofundar habilidades do Ensino Fundamental, tais como EF69AR03, EF69AR31 e EF69AR35.

Sugerimos as seguintes orientações para a condução das questões de abertura:

1. Incentive os estudantes a pensarem nos modos como fruem obras artísticas: por meio de aplicativos, redes sociais de compartilhamento de imagens, áudios ou vídeos, serviços de *streaming*, visitas físicas ou virtuais a espaços culturais etc. Àqueles que frequentam espaços físicos, pergunte se estes dispõem de ferramentas tecnológicas para uso do público, como computadores e equipamentos multimídia. Considerando a maneira como os estudantes consomem produções artísticas, leve-os a compreender que a tecnologia altera tanto os modos de fruição quanto os modos de produção artística, uma vez que tanto o público recorre a ela para consumir arte como os artistas recorrem a ela para a produção e a circulação de sua arte.
2. Quando a pandemia de covid-19 impôs o distanciamento físico como medida sanitária, muitos espaços culturais foram fechados temporariamente, o que fez com que muitos artistas passassem a apresentar suas produções em ambiente virtual, de forma remota. Proponha aos estudantes que se lembrem das obras musicais, visuais, teatrais e de dança que fruíram durante a pandemia e relatem as experiências de fruí-las remotamente. Pergunte se, nesse período, consumiram mais obras de determinado tipo de linguagem artística do que dos demais. Como sabemos, o consumo da produção audiovisual – em plataformas de *streaming* e em canais de publicação de vídeos – teve grande aumento durante a pandemia. Com base nas experiências dos estudantes, reflita com eles sobre as mudanças ocorridas a partir da pandemia de covid-19 no uso das tecnologias.
3. Pergunte aos estudantes que espaços de arte e cultura já frequentaram. Proponha-lhes que reflitam, por exemplo, sobre a diferença entre assistir a um filme no *smartphone* e no cinema. Chame a atenção deles para o que muda na experiência do espectador; nesse caso específico, o tamanho da tela, a resolução da imagem e a qualidade do som, além do fato de a experiência ser coletiva, ao optar-se pelo cinema, ou individual, ao optar-se pela tela do celular. Há também questões relacionadas ao acesso: para ir ao cinema é preciso programar-se para estar lá no horário em que o filme vai passar, utilizar um meio de locomoção para chegar e pagar pelo ingresso, caso a sessão não seja gratuita. Os estudantes podem citar outros casos, analisando as diferenças entre assistir a um espetáculo teatral apresentado na rua ou dentro de um edifício teatral, por exemplo, que, por sua vez, podem se desdobrar em outras questões, como a relação entre público e privado.

TEMA 4 Que *pop* é esse?

Objetivos: conhecer obras de arte relacionadas à indústria cultural e explorar as relações entre arte, indústria cultural e cultura de massa (EM13LGG601 e EM13LGG602); compreender os impactos do desenvolvimento tecnológico no fazer e no fruir artísticos, bem como as dimensões políticas e ideológicas das obras de arte nesse contexto (EM13LGG101, EM13LGG102 e EM13LGG202); debater as possibilidades de difusão e acesso à arte relacionadas ao desenvolvimento tecnológico, bem como as tendências de homogeneização e os

processos de apropriação de estéticas e discursos artísticos (EM13LGG302 e EM13LGG702); contextualizar a música *pop*, produções cinematográficas e outros exemplos, compreendendo e problematizando suas relações com a cultura e o mercado da arte (EM13LGG604); criar composições musicais autorais, mobilizando conceitos dessa linguagem e utilizando ferramentas digitais (EM13LGG701 e EM13LGG703).

Justificativa: tendo em vista a presença da indústria cultural no mundo contemporâneo, faz-se necessário promover a reflexão acerca da produção artística fabricada em massa, difundida por veículos de mídia e consumida em larga escala pela sociedade – principalmente pela juventude, público-alvo de muitas produções da indústria cultural. Essa indústria, que emergiu no século XX, por um lado ampliou o acesso à arte, mas, por outro, homogeneizou, sob o signo da mercadoria, diferentes fazeres artísticos e tradições culturais. Nesse sentido, os estudantes conhecerão artistas que se inserem na indústria cultural e na cultura de massa e/ou dialogam com elas, afirmando ou questionando seus discursos, estéticas e valores (CG1 e CG3). Com isso, o estudante terá a oportunidade de exercitar seu potencial crítico de análise dos produtos culturais e debater o modo como o desenvolvimento tecnológico assume papel central nos exemplos apresentados neste tema (CG2). Se, por um lado, o avanço das tecnologias digitais impulsiona a cultura de massa, por outro possibilita o acesso a ferramentas de criação que democratizam o fazer artístico. O uso dessas ferramentas possibilitará aos estudantes criarem *beats* de *rap*, em obras autorais, dialogando com as discussões do tema (CG5).

Competências gerais: 1, 2, 3, 5.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703.

Abertura e problematização (p. 58-59)

O estudo do tema é iniciado com uma reflexão acerca da predominância da produção artística em massa na sociedade contemporânea e com a problematização da arte como mercadoria.

Sugestões de respostas (p. 58)

1. O artista aplicou diferentes combinações de cores sobre a fotografia original, o que também provocou mudanças na textura e na profundidade dela. Os estudantes também podem apontar diferenças no recorte e no contraste.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que a aplicação das cores e a distorção da fotografia original alteram as expressões no rosto de Marilyn Monroe. É importante notar que, embora todas as imagens sejam uma reprodução da mesma fotografia, cada uma delas causa uma impressão, um efeito. Além disso, a obra, composta da reprodução em série de uma mesma imagem, alude a um produto industrializado, em uma crítica aos processos industrializados de produção artística.

Boxe Problematização (p. 59)

1. Ao falar em desenvolvimento tecnológico, estamos nos referindo, especificamente, às tecnologias digitais, como computadores, celulares e internet, cujo uso faz parte do cotidiano de muitos estudantes. A globalização de saberes e práticas proporcionadas pela era digital garante acesso a uma infinidade de informações. Ferramentas de busca, redes sociais e plataformas de compartilhamento audiovisual podem ser transformadoras para a democratização da educação, da apreciação e do fazer artístico. No período da pandemia de covid-19, pudemos observar como as relações entre arte e tecnologia foram fundamentais para que o fazer e a fruição artísticos se sustentassem, apesar da crise sanitária e das medidas preventivas que exigiam o distanciamento social. Observamos, contudo, que a produção artística em massa, possibilitada pelos avanços tecnológicos, também contribui para um processo de homogeneização de parte da arte e de sua recepção. Tal fenômeno é conhecido e debatido desde o surgimento do rádio e da televisão. Novas formas de controle se originaram na era digital, como os algoritmos de filtragem, que, com base em dados, preferências e padrões de comportamento de usuários, recomendam a eles determinados conteúdos, restringindo seu acesso a outros, o que produz as chamadas "bolhas de filtro" ou "câmaras de eco". Dessa forma, a fruição artística na era digital também é conduzida pela indústria cultural. Em relação à produção da arte, os recursos técnicos dos *softwares* colaboram para a criação, como veremos na atividade de composição de *beats* proposta ao final deste tema. Contudo, a estética dominante da arte mercadológica influencia a produção artística, fazendo com que recursos tecnológicos sejam utilizados não só para apoiar experimentações artísticas genuínas, mas também de maneira limitada e circunscrita às estéticas mercadológicas. *Softwares* que corrigem desvios na afinação de vozes cantadas, por exemplo, servem também ao propósito de "robotizá-las", reduzindo suas qualidades tímbricas e tornando-as uniformes.
2. A homogeneidade da arte mercadológica muitas vezes acaba por nivelar o gosto do público, dificultando a circulação de tudo o que é diferente do padrão socialmente imposto. A difusão repetitiva dessas estéticas pelas mídias de massa ocasiona a aceitação passiva e constrói o gosto artístico. Desse modo, os indivíduos são inseridos na sociedade de consumo, influenciados pelas mercadorias amplamente disponíveis, como álbuns de música e ingressos para o cinema, bem como por produtos que utilizam como tema tais obras de arte, como revistas, camisetas, pôsteres e bonecos. Ademais, na indústria cultural, o papel político da arte fica mais evidente. Diferentes ideias de projetos para a sociedade costumam passar despercebidas quando consumidas sob a forma de entretenimento. Filmes hollywoodianos, por exemplo, exaltam o estilo de vida estadunidense, o consumo desenfreado e valores éticos que as elites desejam difundir.

DIÁLOGOS Fábrica de imagens: a indústria cultural (p. 59)

A imagem reproduzida na seção **Diálogos** propõe a articulação entre símbolos de contextos diferentes; de um

lado, a indústria cultural estadunidense, e, de outro, o fotojornalismo na cobertura da guerra. A justaposição entre esses símbolos cria uma fricção, da qual emergem novos sentidos, em uma crítica que pode se dirigir não apenas à guerra em si, mas também a outras questões, como a alienação da sociedade contemporânea em relação às tragédias do seu tempo e a hipocrisia de uma cultura que prega a felicidade a todo custo.

Compreender uma imagem dentro de um contexto, identificar nela elementos visuais significativos e elaborar verbalmente (de modo oral e textual) uma análise coerente sobre ela são habilidades importantes para o domínio da linguagem e fazem parte das aprendizagens previstas no componente Língua Portuguesa. Em diálogo com o professor desse componente, nesta seção, é possível trabalhar a habilidade EM13LP14, que envolve a análise de referências estéticas e culturais e suas relações com o verbal.

Destacamos que o domínio da leitura semiótica é fundamental para que os jovens compreendam não apenas obras de arte, mas também discursos midiáticos. Além disso, o desenvolvimento dessa habilidade colaborará para o bom desempenho dos estudantes em exames de nível nacional, como o Enem.

As perguntas da seção pretendem auxiliar os estudantes a direcionar seu olhar para que possam extrair sentidos da imagem e produzir os próprios textos.

Sugestões de respostas (p. 59)

1. Caso os estudantes não conheçam os personagens, peça a eles que pesquisem na internet. A resposta para a questão é aberta; contudo, espera-se que eles compreendam a relação entre esses personagens do universo infantil e um ideal de felicidade. Outra possibilidade, por exemplo, é atribuírem aos personagens o símbolo da inocência, vinculada ao imaginário da infância.
2. Resposta pessoal. Na serigrafia de Banksy, da esquerda para a direita, há um ator caracterizado como o personagem de desenho animado Mickey Mouse, ícone da companhia de mídia de massa Disney; uma menina vietnamita nua, vítima de um ataque a bomba de napalm (substância química inflamável usada como arma militar) durante a guerra do Vietnã (década de 1970); e um ator caracterizado como o personagem Ronald McDonald, da rede de *fast-food* McDonald's. Auxilie os estudantes a perceberem que dois símbolos da indústria cultural estadunidense, difundidos no mundo inteiro e ligados ao universo infantil, estão conduzindo pelo braço a menina vietnamita; apesar da expressão de desespero dela, ambos sorriem, como se nada grave estivesse acontecendo. Com a obra, Banksy faz uma crítica contundente ao imperialismo dos Estados Unidos, contrapondo os personagens infantis à violência contra a população civil vietnamita, e demonstra que a arte pode ter a função de criticar ideologias. Explore com a turma o fato de que o discurso do artista é sustentado pela justaposição de imagens contrastantes, originárias de diferentes contextos. Ao justapô-las, o artista pretende chamar a atenção para relações sociais que podem não ser óbvias. Não se espera que os estudantes conheçam o contexto da imagem. No entanto, é importante que notem a discrepância entre a felicidade evocada pelos dois personagens e o desespero nas expressões facial e corporal da figura central. Conheça detalhes sobre a história da menina e do registro desse momento em: BRAUN, Julia. A menina da fotografia: a história por trás de um símbolo da Guerra do Vietnã. **Veja**, 29 set. 2018. Disponível em: https://veja.abril.com.br/mundo/a-menina-da-foto-a-historia-por-tras-de-um-simbolo-da-guerra-do-vietna. Acesso em: 12 fev. 2024.

Atividades complementares

O conceito de **indústria cultural** é abordado também no componente curricular Sociologia. Entre as muitas possibilidades de trabalho interdisciplinar com Arte, sugerimos a seguir duas atividades, que poderão ser avaliadas com base no resultado das pesquisas, na qualidade das respostas e no empenho demonstrado no trabalho em grupo.

Atividade 1: Arte *pop* no Brasil

Solicite aos estudantes que façam uma pesquisa sobre arte *pop* no Brasil e seus artistas, entre eles Nelson Leirner (1932-2020), Teresinha Soares (1927-), Wanda Pimentel (1943-2019), Wesley Duke Lee (1931-2010), Rubens Gerchman (1942-2008), Claudio Tozzi (1944-), Antonio Dias (1944-2018) e Antonio Henrique Amaral (1935-2015).

Os estudantes podem se organizar em grupos para fazer uma seleção de quatro obras desses artistas e elaborar, em conjunto, uma redação em que identifiquem pontos em comum entre elas, como material, suporte, temática e acervo a que pertencem. Além disso, a redação deverá contemplar reflexões sobre como o trabalho de cada artista dialoga com o seu tempo histórico e com as questões sociais que ganharam proeminência no país durante a ditadura civil-militar, período que caracterizou a emergência da linguagem *pop* nas artes visuais nacionais.

Atividade 2: Subversão das ferramentas da indústria cultural

Historicamente, no campo da música, as gravadoras e as emissoras de rádio exerceram um papel hegemônico na difusão musical e na formação do gosto do público. No entanto, nas últimas décadas, alguns fenômenos contribuíram para que a produção musical realizada à margem do sistema das gravadoras se projetasse culturalmente e conquistasse a preferência de uma parcela da população brasileira. É o caso de estilos como o tecnobrega.

Peça aos estudantes que pesquisem como artistas do tecnobrega e de outros estilos musicais têm conseguido financiar seus trabalhos utilizando estratégias como a gravação independente de discos e a venda destes por preços acessíveis em seus *shows*. Com base na pesquisa, os estudantes devem responder às seguintes questões:

1. Que estilos musicais conseguiram se projetar e se consolidar no Brasil nos últimos anos à margem do sistema das gravadoras?

2. De que maneira os artistas desses estilos musicais conseguiram divulgar seu trabalho?

3. Quais rupturas as novas tecnologias podem representar em relação à hegemonia da indústria cultural sobre o gosto das massas?

Pop music: música popular ou música popularizada? (p. 60)

A música *pop* é problematizada neste tópico pois, além de ser uma expressão da indústria cultural, faz parte do repertório dos jovens. É importante ir além e problematizar também outros gêneros musicais, como o *funk* brasileiro, o sertanejo e o *rap*, que foram apropriados pela indústria e apresentam elementos similares aos que tornam a *pop music* uma mercadoria, como a produção e difusão por grandes gravadoras. Salienta-se que é fundamental discutir essas questões de forma cuidadosa, uma vez que é natural que os estudantes apreciem artistas do *mainstream*.

Sugestões de respostas (p. 60)

1. Respostas pessoais. Promova um ambiente favorável à troca, em que os estudantes possam compartilhar gostos pessoais sem serem julgados. Aproveite este momento para trabalhar valores como a diversidade, a convivência e o respeito ao outro.
2. Respostas pessoais. Pergunte aos estudantes qual é a relação entre o meio utilizado por eles para conhecer artistas e escutar músicas e os veículos midiáticos da indústria cultural. Pergunte-lhes, ainda, quais são as outras maneiras possíveis de conhecer artistas. Eles podem citar debates e livros, por exemplo.
3. Para desenvolver esta questão com os estudantes, você pode propor que façam uma pesquisa rápida em aplicativos de música ou plataformas que contabilizam a quantidade de execuções e elenquem algumas músicas nacionais e internacionais que estão na lista de "mais tocadas". Construa essa lista com a turma e identifiquem as principais características que as aproximam da lógica do *pop*. É importante orientar os estudantes a atentarem à similaridade de timbres, melodias e estrutura musical (como o número de tempos por compasso, que, na maior parte das composições de *pop music*, é quaternário) e aspectos da forma, que costuma seguir um padrão composto de três elementos: introdução, verso e refrão. Aproveite para pedir a eles sugestões de músicas para serem analisadas.

Atividade complementar: A escuta ativa

Para esta atividade, sugerimos que leia para a turma o texto introdutório a seguir.

A produção da música industrializada segue a mesma lógica da produção do alimento processado: o produto deve ser homogêneo. Não há espaço na lógica industrial, em que tudo é altamente controlado, para a dessemelhança. Um estudo publicado pela revista **Nature**, no qual computadores examinaram diferentes parâmetros da composição de música *pop*, revelou que a variedade de progressões harmônicas, motivos melódicos e timbres ficou cada vez menor ao longo do tempo e não apresentou mudanças significativas nos últimos cinquenta anos. Soma-se a isso o fato de a criatividade da indústria musical ficar a cargo, atualmente, de poucos produtores. É comum o intérprete não ser o compositor de suas músicas. Músicos como Max Martin e Dr. Luke, cujas obras assumiram diversas vezes a primeira posição em *rankings* de músicas mais tocadas, compõem seus sucessos com base em preceitos básicos, que funcionam como uma fórmula: o refrão deve ser repetido constantemente e não deve demorar para aparecer; a introdução deve ser curta; as letras devem ser simples e fáceis de memorizar e os instrumentos e timbres devem surgir paulatinamente ao longo da música.

Para o ouvinte, a melodia em uma canção costuma ser mais importante que a percepção harmônica, já que aquela contém a poesia (letra). Ficamos habituados a escutar melodias e timbres muito mais que harmonias. Contudo, uma mesma progressão de acordes pode ter melodias diferentes, que um ouvido não treinado não perceberá.

Explique aos estudantes os conceitos de **melodia** e **harmonia**. A melodia caracteriza-se como uma sequência de alturas definidas animadas pelo ritmo; por isso, é comum músicos usarem o termo "linha melódica". Já a harmonia pode ser caracterizada, de modo simples, como a relação entre os acordes presentes em uma música.

Atividade

Para a realização desta atividade, não é necessário ter conhecimento teórico em música, uma vez que os estudantes não precisarão identificar as progressões harmônicas. O objetivo é apenas que percebam de ouvido quais são as mudanças. Há seis músicas que eles devem escutar e agrupar em três pares, sendo que cada par tem em comum a mesma harmonia. As respostas estão destacadas ao lado de cada música. Organize a turma em grupos de três integrantes.

1. "You're beautiful", de James Blunt: I – V – vi – IV
2. "Back in black", de AC/DC: I – bVII – IV
3. "Humble", de Kendrick Lamar: apenas um acorde na música inteira
4. "Paparazzi", de Lady Gaga: I – V – vi – IV
5. "Chain of fools", de Aretha Franklin: apenas um acorde na música inteira
6. "Sweet home Alabama", de Lynyrd Skynyrd: I – bVII – IV

Os pares são: 1 e 4; 2 e 6; 3 e 5.

Pode ser difícil, no princípio, notar a camada harmônica – em música, usa-se o termo "melodia acompanhada" quando ela é acompanhada por acordes, uma configuração própria do sistema tonal. Contudo, com um pouco de treino, podemos nos acostumar a escutar a música ativamente, de maneira mais completa, ampliando nossa capacidade de apreciá-la.

A disseminação do *pop* pela indústria cultural (p. 61)

O videoclipe é uma maneira muito utilizada pela indústria cultural para difundir as músicas em larga escala. Nessa linguagem audiovisual, a música, as imagens e a narrativa tornam-se igualmente importantes, aproximando-se do cinema. A música atua como uma trilha sonora, estabelecendo uma nova forma de ligação com o público, que passa a associá-la com as imagens e a narrativa. Optamos pelo videoclipe

"Apes**t" para demonstrar que a arte popularizada pode, também, propor questões relevantes para a sociedade, até mesmo de maneira explicitamente crítica.

Sugestões de respostas (p. 61)

1. Podemos dizer que há nelas a intenção de interagir com as obras de arte, recontextualizando-as, promovendo interculturalidade e questionando as estruturas de poder presentes na sociedade. Em uma das cenas do videoclipe, Beyoncé, Jay-Z e dançarinas apresentam-se em uma escadaria diante da escultura **Vitória de Samotrácia**, uma representação de Nice, deusa grega da vitória; essa interação busca exprimir o sucesso alcançado por pessoas negras. Em outra cena, o casal de artistas posa, juntos, em frente à estátua **Vênus de Milo**, questionando os ideais de beleza centrados em pessoas brancas. Para destacar outros exemplos desse diálogo, se possível, acesse o *link* disponível no boxe #**Para curtir** dessa página e assista ao videoclipe com os estudantes. Nele, pode-se notar que os artistas aproveitam o espaço para criar coreografias específicas, como as das cenas na escadaria. Em outro momento do videoclipe, utiliza-se a iluminação para apresentar dançarinos em cima de pedestais, como se fossem estátuas vivas. Os figurantes também repetem gestos e emoções de personagens representados nas obras retratadas. Além dessas imitações, há interações entre as pessoas e as obras de arte, como na cena em que, enfileiradas na escadaria que leva à **Vitória de Samotrácia** e filmadas em *close*, as dançarinas fazem movimentos com a cabeça que, vistos em perspectiva, parecem fundir-se ao corpo da estátua.
2. O videoclipe critica a perspectiva europeia e o conceito de arte, ao criar atrito relacionando um espaço que é considerado um dos mais importantes do mundo da arte com corpos negros e música *pop*. O videoclipe também faz alusão à ascensão social que pessoas negras tiveram na sociedade capitalista, ocupando posições sociais antes exclusivas dos brancos, principalmente pela acumulação de bens materiais.

Streaming e o acesso à arte (p. 62)

Discutimos aqui o fenômeno contemporâneo dos serviços de *streaming*, que permitem aos usuários assistirem a filmes e escutarem músicas *on-line*. Os jovens costumam utilizar plataformas que fornecem tais serviços, mas nem sempre as exploram buscando conteúdos que não sejam puramente mercadológicos.

A apropriação pela indústria cultural (p. 62-63)

Apresentando exemplos do cinema, examinamos como elementos culturais são utilizados pelo mercado da arte, podendo ser esvaziados de seus sentidos originais ou ter seu conteúdo ressignificado. Promova um debate com os estudantes sobre como bens culturais que não têm nenhuma ligação com a indústria cultural são por ela apropriados para se tornarem produtos e terem seus sentidos transformados. Além dos exemplos citados (*rap*, *hip-hop*, mitos e histórias religiosas), sugerimos que sejam abordados personagens e acontecimentos históricos; músicas folclóricas e tradicionais; cânones da arte.

Sugestões de respostas (p. 63)

1. Thor é um deus nórdico, presente na mitologia escandinava. Iansã é uma orixá africana, presente na mitologia iorubá e ainda cultuada por religiões africanas e afro-americanas, como o Candomblé (Brasil), a Santería (Cuba) e o Vodu (Haiti).
2. Diferenças: Thor é uma divindade masculina; Iansã, uma divindade feminina; Thor é branco; Iansã é negra; Thor pertence a uma mitologia europeia; Iansã, a uma mitologia africana. Semelhança: ambos são divindades ligadas às tempestades e ao trovão.

CONCEITOS E TÉCNICAS *Sample* e *beat*: compor é para todos (p. 64-67)

Abordamos nesta seção conceitos de música eletrônica, como ***sample***, ***loop*** e ***beat***, que serão posteriormente aplicados na composição de *beats* pelos estudantes. Essas formas de manipulação e composição eletrônicas são hoje utilizadas largamente pela indústria *pop*. Durante a composição, cada estudante deverá recorrer à sua percepção musical e a ferramentas digitais para manipular o material de acordo com suas ideias criativas, sincronizando ritmos e alturas ou tonalidades. Mostre a eles os exemplos do *DJ* Krush e de Pierre Schaeffer disponíveis na coletânea de áudios (faixas "Lunation" e **Étude aux chemins de fer**).

Sugestões de respostas (p. 65)

1. Os *samplers* são equipamentos ou *softwares* para a produção de *samples*, ou seja, permitem que trechos e fragmentos de gravações sonoras sejam selecionados e utilizados em outro contexto musical. *Beat* é o que conhecemos como "base", que contém os elementos musicais sobre os quais o MC cantará. Geralmente, o *beat* consiste em uma levada de bateria e baixo, além de teclados, guitarra ou outros instrumentos, ou mesmo sons que não são tradicionalmente considerados "musicais", como ruídos.
2. Os instrumentos são sampleados, ou seja, seleciona-se uma amostra (*sample*) de um trecho de um instrumento ou som em uma gravação e, a ele, são sobrepostos outros *samples*, que podem ser *loopados*, colados e alterados, formando uma nova composição.
3. Sim. A música "Lunation" apresenta sons de grilos, canto de galos e assobios.

Tema Contemporâneo Transversal Ciência e tecnologia (p. 64)

Ao longo desta coleção, destaca-se a transformação tecnológica nos modos de produção, registro e difusão da linguagem musical. Aproveite o exemplo dos *samplers* para conversar com os estudantes sobre a percepção que eles têm desse tipo de recurso. Incentive-os a compartilhar outras referências, da sua época e repertório, que ajudem a turma a compreender os recursos e as mudanças de que a seção trata.

ZOOM O precursor da música eletrônica (p. 65)

Sugerimos realizar uma pesquisa acerca de Pierre Schaeffer (1910-1955) e do que se consideram as origens

da música eletrônica contemporânea. Leia com os estudantes o texto sobre o compositor e escute, com a turma, a composição **Étude aux chemins de fer**. Tente estabelecer, com os estudantes, paralelos entre elementos presentes na composição de Schaeffer e elementos da música eletrônica contemporânea.

EXPERIMENTANDO Fazendo seu próprio *beat* (p. 65-67)

Nesta atividade, os estudantes mobilizarão a percepção musical e a criatividade para compor seus próprios *beats*, além de entrar em contato com conceitos e termos fundamentais da teoria musical, como **tempo**, **compasso**, **andamento** e **tom**. É importante que a escola disponibilize computadores para os estudantes. Os *samples* a serem utilizados estão no material digital que acompanha esta obra. Sugerimos que use um *software* gratuito e de código aberto, como o Audacity, por exemplo, que é compatível com diferentes sistemas operacionais. É um *software* muito leve e intuitivo, e possibilita a manipulação de gravações de áudio com facilidade. Há tutoriais que podem ser encontrados em *sites* da internet e em plataformas de compartilhamento de vídeo. O próprio *site* do *software* contém tutoriais básicos (em inglês), que podem ser acessados pelo *link*: https://manual.audacityteam.org/#tutorials. Este tutorial, em português, também pode ajudá-lo: http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000013570.pdf. Acessos em: 12 fev. 2024.

Recomende aos estudantes que conversem com os colegas sobre a experiência e tomem nota no diário de bordo.

Atividade complementar

Proponha aos estudantes uma atividade para analisar o conteúdo de músicas e filmes recentes produzidos pela indústria cultural.

A turma deverá organizar-se em grupos de até quatro integrantes e escolher músicas ou filmes para serem analisados segundo os critérios definidos mais adiante.

É importante que o número de grupos que analisará músicas seja igual ao número de grupos que analisará filmes. Ao final, cada grupo deve fazer uma breve apresentação para toda a turma, expondo as semelhanças e as diferenças das obras analisadas.

Músicas

Cada grupo deverá escolher duas músicas do mesmo gênero e apontar semelhanças e diferenças entre elas, considerando os seguintes elementos:

Conteúdo das letras: Sobre o que as letras falam? Como seus conteúdos relacionam-se aos seus gêneros musicais?

Tempo e ritmo: Qual é a duração do compasso das músicas? As músicas são lentas ou rápidas? De que maneira os ritmos presentes nas músicas relacionam-se aos seus gêneros musicais?

Timbre: Quais instrumentos são usados nas duas músicas? As vozes dos cantores são parecidas?

Forma musical: Como o verso e o refrão estão relacionados? Com que frequência costumam aparecer? Há algo além de versos e refrãos, como solos de instrumentos? Façam uma breve análise indicando quando aparecem verso e refrão no decorrer das músicas.

Melodia: As melodias das músicas são similares? Caso sejam, em que elas se parecem? Como elas contribuem para que a música seja fácil de lembrar?

Filmes

Cada grupo deverá escolher um filme *blockbuster* recente e apontar os elementos típicos desse tipo de filme e aqueles que se diferem do que é tradicionalmente apresentado, considerando os seguintes elementos:

Gênero do filme: A história do filme é previsível?

Moral do filme: Que mensagem a obra pretende comunicar? O filme segue o padrão da luta do bem contra o mal, em que o bem sempre vence, ou há inovações nesse sentido?

Tipos de personagem: Quem são os personagens e que função cada um exerce na narrativa? Como eles colaboram para a construção da moral do filme?

Estética do filme: Que elementos visuais costumam aparecer em filmes *blockbuster* do mesmo gênero?

Trilha sonora: Qual é a função das músicas nas cenas? O tipo de música é parecido com o de outros filmes do mesmo gênero?

O objetivo desta atividade é fazer com que os estudantes percebam a influência da indústria cultural em músicas e filmes que circulam nas mídias e fazem parte de seus repertórios. Preferencialmente, eles devem escolher exemplos que a turma conheça. É importante que os grupos não selecionem exemplos repetidos. Ao final das apresentações, provoque os estudantes a pensarem de que modo eles são impactados pela indústria cultural.

Esta proposta pode ser considerada uma **avaliação formativa**, em que não apenas a compreensão dos estudantes sobre o tema, mas também os modos de pesquisar, refletir e compartilhar podem ser evidenciados. Depois das apresentações, aproveite as questões para retomar alguns marcos conceituais deste tema e verticalizar o percurso de aprendizagem percorrido até o momento.

O QUE APRENDEMOS (p. 67)

Retome com os estudantes a discussão proposta neste tema sobre como a indústria cultural molda o modo como consumimos arte, a importância de ser crítico em relação a isso e de buscar a pluralidade de expressões além da lógica comercial.

Sugestões de respostas (p. 67)

1. Resposta pessoal. Converse com os estudantes sobre quanto a cultura de massa está presente na vida deles e a maneira como se relacionam com o que consomem. Retome os artistas que citaram anteriormente, ao falarem sobre suas preferências da música *pop*.

2. Não deixe de pontuar que o entretenimento das mídias de massa também é formador de nossas ideologias e, portanto, nos influencia como seres políticos. A arte tem um papel fundamental na construção de nossa subjetividade. Conhecer referências variadas alarga nosso repertório e nos possibilita ter contato com visões de mundo e concepções estéticas diferentes, possibilitando-nos ampliar nossas ferramentas criativas e de intervenção no mundo.
3. Existem diversas alternativas para que não fiquemos dependentes dos veículos de mídia mais voltados para a arte de consumo. Podemos, por exemplo, frequentar centros culturais, pesquisar em livros e *sites* a arte produzida em outras épocas, locais e culturas e conversar sobre isso com amigos ou membros da família que tenham idades diferentes da nossa. Os próprios veículos de *streaming* podem ser fontes de pesquisa de músicas e filmes que fujam à lógica hegemônica do mercado.
4. Respostas pessoais. É possível citar como exemplo as artes dos povos originários que se transformam em artesanato para a venda, perdendo seu significado e suas funções originais. Há gêneros musicais, assim como o *rap* e o *funk*, que também foram apropriados pelo mercado. Outro exemplo é a música sertaneja ou caipira, que incorporou elementos do *cowboy* estadunidense.

TEMA 5 O que é ser artista?

Objetivos: conhecer artistas cujas obras dialogam, de distintas maneiras, com o conceito de autoria (EM13LGG602); compreender, reconhecer e apreciar as diferentes nuances em torno da concepção de artista e analisar como o conceito de autoria se modificou ao longo do tempo (EM13LGG101); compreender e distinguir citação, releitura, cópia e plágio nas linguagens artísticas (EM13LGG103 e EM13LGG702); problematizar e debater a apropriação cultural como forma de pastiche (EM13LGG302); experimentar a criação de colagem autoral utilizando recortes e a intervenção em imagens por meio de recursos tecnológicos e digitais (EM13LGG603, EM13LGG701 e EM13LGG703).

Justificativa: neste tema levantamos a discussão sobre o lugar do artista. Escolhemos apresentar exemplos historicamente emblemáticos de obras e artistas que questionam o conceito de autoria (CG1), relacionando-o também com o desenvolvimento tecnológico, que possibilita a simulação de estilos ou a homogeneização de uma estética musical, algo muito comum na música comercial (CG5). A discussão incluirá a problematização das noções de gênio e talento, que compõem o imaginário social em torno da figura do artista. Os estudantes também serão convidados a pensar sobre o conceito de apropriação cultural por meio de uma discussão sobre o *blues* e o *rock and roll*, gêneros musicais estadunidenses, que aprofunda as problematizações do tema, evidenciando como elementos das linguagens artísticas se originam de relações de poder e como a miscigenação cultural contribui para o desenvolvimento das artes (CG3). A seção **Educação Midiática** examina o avanço da chamada inteligência artificial (IA) e suas conexões com a questão da autoria, propondo uma reflexão sobre os novos desafios que ela impõe ao mundo do trabalho (CG6). Por fim, os estudantes serão convidados a utilizar técnicas de colagem manual e digital em produções autorais (CG4).

Competências gerais: 1, 3, 4, 5, 6.

Competências específicas: 1, 3, 6, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG302, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703.

Abertura e problematização (p. 68-69)

O objetivo do tema é levar o estudante a perceber as diversas nuances em torno da concepção de artista, partindo da análise das mudanças ocorridas na função autoral ao longo do tempo. Além disso, esperamos que ele compreenda alguns procedimentos comuns à arte contemporânea, como apropriação, releitura e cópia, reconhecendo suas diferenças e debatendo as questões éticas que elas envolvem. Ao final, o estudante será convidado a criar uma composição de colagem autoral utilizando recortes de imagens ou recursos tecnológicos e digitais.

A problematização central gira em torno da questão da autoria no campo das artes. Em consonância com as habilidades EM13LGG101 e EM13LGG103, ela visa propiciar uma análise mais aprofundada sobre o funcionamento das linguagens artísticas, destacando a importância e os deslocamentos históricos da figura do artista, o que possibilitará aos estudantes elaborar, posteriormente, as próprias criações.

É apresentado como exemplo o videoclipe da música "Countdown", lançado por Beyoncé em 2011, que fez com que a cantora *pop* fosse acusada de plágio pela coreógrafa belga Anne Teresa De Keersmaeker, reconhecida no meio artístico da dança contemporânea. Segundo a acusação, a cantora teria reproduzido no videoclipe trechos das coreografias **Rosas danst rosas** e **Achterland**, que estrearam em 1983 e 1990, respectivamente. Caso considere oportuno, exiba o videoclipe da cantora, bem como os trechos das coreografias da artista belga, disponíveis no *link* https://www.youtube.com/watch?v=RG1hEhZ6W30 (acesso em: 1º fev. 2024), em que é possível perceber as semelhanças entre eles. Em seguida, converse com os estudantes sobre os limites entre inspiração, citação e cópia, dando início a um debate livre sobre o lugar do artista, o que constitui plágio e como essas noções se manifestam no vídeo de comparação, dentro do contexto histórico em que são apresentadas.

Espera-se que as questões propostas possibilitem um debate sobre autoria e apropriação na arte, levando os estudantes a analisar, sob essa perspectiva, obras de outros artistas. Há várias músicas que se apropriam de trechos de outras. Peça à turma que dê exemplos de alguns casos ou apresente a eles exemplos de filmes e séries em que tal apropriação é feita. Leve-os a notar que a arte comercial, ao padronizar certos comportamentos, vestuários e modos de vida, muitas vezes suprime o debate em questão, tornando impossível fazer a distinção entre plágio, apropriação e recriação.

Sugestões de respostas (p. 69)

1. Respostas pessoais. Embora a questão seja complexa e apresente nuances, esclareça que o plágio ocorre quando alguém afirma ou dá a entender que algo é de sua autoria quando, na verdade, foi criado por outra pessoa.

A resposta depende de uma análise detalhada de cada obra, considerando seu contexto.

2. Explique aos estudantes que, no mundo criativo, muitas invenções podem ter autoria desconhecida, pois nem sempre é possível identificar quem as inventou ou mesmo se sua criação pode ser atribuída a uma única pessoa.

Boxe Problematização (p. 69)

1. Os estudantes podem citar as dificuldades em criar algo totalmente original, tendo em vista o volume de referências criativas que há nos dias de hoje.
2. Caso os estudantes não saibam o que é uma citação, explique-lhes o conceito, destacando que citar significa mencionar explicitamente o autor da obra original. É possível fazer uma conexão com o componente Língua Portuguesa, mostrando exemplos no próprio livro em que é feita a citação de textos de outros autores com a devida referência. Nas artes, essa prática pode ser mais complexa, pois as obras nem sempre apresentam referências explícitas, pressupondo que o público as reconhece. As dificuldades relacionadas a essa questão serão exploradas ao longo do tema. Aproveite a oportunidade para discutir a intencionalidade do artista, bem como as noções de crítica e homenagem.

O que é ser artista? (p. 69)

Apresentaremos uma obra da artista brasileira Lygia Clark, que considerava suas obras proposições, e não arte.

Sugestões de respostas (p. 69)

1. É possível notar que a artista usa uma máscara de dormir sobreposta por materiais como plástico e tecido.
2. Antes que os estudantes respondam à pergunta, peça-lhes que fechem ou vendem os olhos, como na imagem de Lygia Clark, e entregue-lhes um objeto para que o explorem por meio do tato e do olfato. Se desejar, execute alguns sons para que a turma tente descobrir a origem deles.
3. Aproveite esse momento para conversar com a turma sobre a arte brasileira da década de 1960 e as experimentações que colocavam o público na posição de participante ativo da obra, valorizando as experiências sensoriais.

Artista ou não artista? (p. 70-71)

O objetivo deste tópico é aprofundar a compreensão do fato de a função do artista se modificar ao longo do tempo. Inicialmente, trazemos a ideia dos *ready-mades* de Marcel Duchamp, para discutir como as práticas de apropriação mudaram o estatuto do artista, desafiando a ideia de que ele é sempre o criador de algo completamente novo, original e pessoal.

O desenvolvimento se pautará na discussão acerca de como foi constituída a figura do artista, especialmente nas últimas décadas do século XX. A proposta é desmistificar a ideia, muito presente na Europa desde o Renascimento e intensificada no século XIX, de que o artista é um gênio talentoso. Para isso, apresentaremos tanto artistas que desafiam esse *status* como a concepção de artista cunhada pelo carioca Ricardo Basbaum com base na observação de todas as funções que um artista contemporâneo exerce além da criação, oferecendo aos estudantes uma nova perspectiva do que um artista pode ser e fazer.

Toda essa discussão visa ampliar a compreensão dos processos de produção e circulação de discurso sobre o artista (EM13LGG101), bem como estimular os estudantes a apreciarem e expandirem sua percepção estética em relação a diversas obras artísticas (EM13LGG602).

Sugestão de atividade complementar

A obra de Duchamp destaca um dos muitos procedimentos que os artistas podem utilizar: ressignificar um objeto. Para facilitar a compreensão dessa ideia, você pode propor aos estudantes um exercício cênico em que escolham um objeto cotidiano e o transformem em outra coisa para contar uma história. Essa transformação pode ocorrer pela forma como o objeto é manipulado (por exemplo, usar um caderno como chapéu) e também pela ressignificação por meio das palavras (na história, ao manipular o caderno como se fosse um chapéu, pode-se verbalizar, por exemplo, "o chapéu do João").

O exercício pode ser feito em roda, de modo que cada participante improvise uma parte da história, passando o objeto de mão em mão. O objeto pode continuar representando o que foi proposto pelo colega anterior (por exemplo, um chapéu) ou ser transformado em outra coisa (tornando-se, por exemplo, uma bandeja, utilizada por João ou outro personagem da história).

O objetivo é experimentar e perceber que o contexto do objeto e as palavras que usamos para designá-lo podem estimular a imaginação do público, propondo diferentes significados.

Autoria na música (p. 72-73)

Neste tópico, apresentamos questões relacionadas à autoria na música, em diálogo com os estudos realizados no âmbito das artes visuais.

Se necessário, retome com os estudantes o conceito de *sample*. Os *samples* são muito utilizados nas músicas contemporâneas, especialmente no *rap*. O uso de *samples* não é considerado plágio se for negociado com o proprietário dos direitos autorais da música original. Ao longo da história da música, muitos compositores se apropriaram de materiais de outros músicos para criar as próprias obras. O uso de *samples* oferece infinitas possibilidades de criação por meio de manipulações sonoras em *softwares* de edição de áudio.

Em seguida, problematizamos como a inteligência artificial (IA) está tornando as definições de arte mais tênues. Com a ausência de uma linguagem musical dominante e as diversas experimentações da música moderna e contemporânea, a definição exata do que é música tornou-se menos homogênea, variando de acordo com cada cultura e opinião pessoal.

Sugestões de respostas (p. 73)

1. Sim. Peça aos estudantes que escutem as músicas de Tom Petty e da banda Red Hot Chili Peppers e as comparem para perceber suas semelhanças. Incentive-os a prestar atenção no som das guitarras das duas músicas, que são quase iguais, com semelhanças no fraseado e na harmonia.

2. Respostas pessoais. Promova um debate com os estudantes, abrindo espaço para opiniões divergentes e orientando-os a escutar e respeitar os colegas. Destaque o fato de que o próprio Tom Petty decidiu não abrir um processo contra a banda, alegando haver uma homogeneização da música comercial.
3. Respostas pessoais. Peça aos estudantes que sugiram exemplos de músicas semelhantes e promova um debate. Se possível, reproduza algumas músicas apontando similaridades e garantindo que eles as percebam. Aproveite para abordar o fato de as músicas comerciais serem, em geral, muito parecidas.
4. Resposta pessoal. Possibilite a expressão de diferentes opiniões e, caso os estudantes não abordem a questão, explique que o direito autoral protege o trabalho dos criadores, assegurando que, ao ser utilizada, sua obra gere a eles uma remuneração correspondente. Discuta a importância dessa remuneração para os artistas no mundo contemporâneo.

Quando as vozes são iguais (p. 73)

Há diversos *softwares* que possibilitam alterar as alturas de uma melodia. Este vídeo apresenta um exemplo de uso do *software* gratuito GSnap: https://www.youtube.com/watch?v=90AifiFEfWk (acesso em: 13 jan. 2024). Discuta como esse tipo de tecnologia pode comprometer a riqueza dos timbres, uma vez que cada pessoa possui um timbre único. Conecte essa questão com o fato de a indústria musical muitas vezes promover uma homogeneização artística, exigindo que as vozes e músicas se encaixem em padrões específicos.

Tema Contemporâneo Transversal Ciência e tecnologia (p. 73)

Ao abordar o uso de *softwares* que possibilitam a correção da desafinação de vozes ou instrumentos, promova uma reflexão sobre os benefícios e os riscos do uso da tecnologia para produzir música: corremos o risco de padronizar os sons e de eliminar as variações e nuances que conferem personalidade poética à música? Essa é uma boa oportunidade para conversar com os estudantes sobre as potencialidades e os limites do uso das tecnologias digitais pela arte.

#Para curtir (p. 73)

Trata-se aqui da progressão I – V – vi – IV, ou D – A – Bm – G na tonalidade utilizada pela banda. Como essa sequência de acordes é comum no gênero *pop*, seu uso, por si só, não caracteriza plágio. Contudo, sua ampla utilização faz com que as melodias frequentemente soem semelhantes, pois a sequência dos acordes limita as possibilidades de criação melódica.

EM PERSPECTIVA Apropriação cultural: do *blues* negro ao *rock* branco (p. 74)

Esse conteúdo conecta-se com assuntos estudados na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em especial nos componentes História e Sociologia. É importante que os professores desses componentes participem do debate, apresentando elementos históricos e sociológicos que ampliem as perspectivas dos estudantes sobre apropriação cultural. Embora o *rock* seja um gênero musical de origem mista, ele apropriou-se das características musicais do *blues*, gênero tradicionalmente negro, e tornou-se muito popular entre pessoas brancas ao misturá-las com elementos da música *country*. Posteriormente, o *rock* foi praticamente dominado por bandas com integrantes brancos, especialmente ao chegar à Europa e, em particular, à Inglaterra.

Sugestões de respostas (p. 74)

1. Logo no início, percebe-se que a versão original, de Lead Belly, tem apenas voz e violão, enquanto a versão da banda Creedence Clearwater Revival utiliza instrumentos típicos do *rock*, como guitarra, baixo elétrico e bateria, além de um violão com cordas de aço. A música original é mais simples, sendo constituída apenas de acordes do violão acompanhando a melodia da voz. Faça uma análise da forma musical com a turma. A forma da versão original consiste em: AABA – AABA – AAB – ABA. Na versão da banda, a forma musical é mais complexa: introdução – AABA – AABA – solo de guitarra sobre a harmonia da parte A, repetida duas vezes – repetição da parte A até o fim. Além disso, a banda faz um arranjo vocal a três vozes. As harmonias de ambas as versões são similares, com pequenas variações entre elas, e preservam o compasso quaternário, típico do *blues* e do *rock*.
2. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a compartilharem suas opiniões, fundamentando-as, e a ouvir e respeitar opiniões divergentes. Utilize como ponto de partida para a reflexão o fato de a música "Cotton Fields" falar do trabalho em plantações de algodão, uma realidade particular dos negros escravizados do sul dos Estados Unidos. O tema da apropriação cultural é complexo e envolve não apenas a utilização de imagens ou sons produzidos, mas também o contexto em que isso ocorre. Trata-se de avaliar se o uso de elementos de uma cultura por outra resulta no apagamento de questões fundamentais dessa cultura, se tira o protagonismo de seu grupo, entre outras consequências. É importante ressaltar que o conceito de apropriação cultural se refere a essa relação específica entre culturas dominantes e não dominantes, embora o conceito geral de apropriação tenha diferentes significados (como cooptação, captura, incorporação etc.), conforme exposto ao longo deste tema.

Tema Contemporâneo Transversal Multiculturalismo (p. 74)

O TCT Multiculturalismo (Diversidade cultural) novamente se destaca na abordagem de diferentes matrizes estéticas, nesse caso, nos Estados Unidos. A temática da apropriação cultural tem muitas variações, a depender da linguagem. Sugerimos que a seção seja lida e discutida com os estudantes, incentivando-os a fazer associações com referências de seu próprio tempo e contexto cultural. O que eles pensam sobre a noção de apropriação cultural?

É arte, releitura ou cópia? (p. 75)

Neste tópico, retomamos a discussão inicial deste tema sobre a apropriação de obras de arte, um procedimento bastante

comum a partir da arte moderna, para explorar os conceitos de releitura, apropriação, cópia e plágio. Peça aos estudantes que observem com atenção as obras de Eduardo Lima e Tarsila do Amaral, **Abaporu no Sertão** e **Abaporu**, respectivamente. Retome com a turma a discussão acerca das práticas de citação inaugurada pela modernidade na arte europeia. Em seguida, apresentamos a obra **Cem monas**, do artista Nelson Leirner, que, fortemente influenciada pela *pop art*, apropria-se de ícones tanto da arte como da cultura de massa. Espera-se que os estudantes percebam que o artista se vale de elementos de sua cultura e, ao intervir, ressignifica as imagens utilizadas (EM13LGG601 e EM13LGG602). Por fim, propomos uma prática que possibilite ao estudante se expressar aplicando os conhecimentos adquiridos ao longo do tópico (EM13LGG603).

Sugestões de respostas (p. 75)

1. Respostas pessoais. Os estudantes podem mencionar semelhanças e diferenças (algumas delas estão explícitas no texto do Livro do Estudante) e considerá-las suficientes ou insuficientes para considerar a obra de Eduardo Lima uma cópia da de Tarsila do Amaral. Além disso, eles podem argumentar que, diferentemente do que ocorreu no caso envolvendo a cantora Beyoncé, apresentado na abertura, Eduardo Lima assume a referência a **Abaporu**, inclusive no título de sua obra.
2. Resposta pessoal. Os estudantes podem sugerir que Eduardo Lima teve interesse comercial ao referir-se a uma obra consagrada, que, portanto, agrada a muitas pessoas. Eles também podem considerar que o artista fez uma homenagem à obra original, expressando sua admiração por Tarsila e pelas criações dela.

PRÁTICAS EM AÇÃO Intervenção em obra de arte (p. 76)

A atividade procura dialogar com o conceito de apropriação de imagens, muito comum na arte contemporânea, como vimos na obra de Nelson Leirner. Para escolher uma obra de arte e fazer nela uma intervenção, propomos ao estudante que faça um *tour* virtual no *site* de alguns dos seguintes museus:

- Masp – Museu de Arte de São Paulo. Disponível em: https://masp.org.br/. Acesso em: 7 out. 2024.
- Museu de Arte Contemporânea de Buenos Aires. Disponível em: https://museomacba.org/colecciones/. Acesso em: 7 out. 2024.
- Museu Chileno de Arte Pré-colombiano. Disponível em: https://www.louvre.fr/en. Acesso em: 7 out. 2024.
- Pinacoteca de São Paulo. Disponível em: https://pinacoteca.org.br/. Acesso em: 7 out. 2024.
- British Museum, em Londres. Disponível em: https://www.britishmuseum.org/. Acesso em: 7 out. 2024.
- Museu da Acrópole, em Atenas. Disponível em: https://www.theacropolismuseum.gr/en. Acesso em: 7 out. 2024.
- Museu do Instituto Nacional de Belas Artes e Literatura, na Cidade do México. Disponível em: https://inba.gob.mx/digital. Acesso em: 7 out. 2024.

A atividade pode ser avaliada com base no resultado das intervenções, no empenho demonstrado na pesquisa e na interação entre os estudantes no compartilhamento final dos resultados.

Tema Contemporâneo Transversal Ciência e tecnologia (p. 76)

Nesta proposta, os estudantes são convidados a utilizar ferramentas digitais que provavelmente já fazem parte do seu cotidiano para intervir sobre uma imagem artística musealizada. É importante observar que essa é uma oportunidade de criação intersemiótica que pode resultar em uma abordagem interdisciplinar. Sugerimos enfatizar que essas ferramentas digitais podem servir para divulgar acervos artísticos, atualizar ou reinventar suas interpretações e usos, tornando-os mais acessíveis e aproximando a arte de outras linguagens que estão ao alcance de um público mais amplo.

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA Inteligência artificial: as máquinas fazem arte? (p. 77)

A inteligência artificial (IA) é um tema amplamente discutido nos campos artístico, educacional e profissional. Embora seja uma potente ferramenta para a criação de conteúdos textuais e visuais, provoca insegurança em profissionais que atuam nessas áreas, que temem ser substituídos por ela. É importante lembrar que a IA tem muitas limitações e depende da regulação humana para adaptar e direcionar a produção de conteúdo. Por trás dessas tecnologias, há um significativo número de pessoas envolvido na programação de algoritmos, traduzindo as demandas humanas para a linguagem de máquina.

Ao tratar desse tema em sala de aula, considere que os estudantes podem estar familiarizados com algumas ferramentas de inteligência artificial, seja para a produção de imagens, seja para a produção de textos. Promova um ambiente de debate em que eles se sintam à vontade para opinar sobre as questões da autoria e da criação, bem como, se possível, sobre a pesquisa e a produção de conteúdos no contexto escolar. Há poucos espaços onde os estudantes podem refletir e compartilhar suas percepções, de modo dialógico, orientado e seguro, sobre o futuro do uso da tecnologia no estudo e no trabalho.

Sugestões de respostas (p. 77)

1. Resposta pessoal. Para ajudar os estudantes a refletirem, você pode citar exemplos históricos de mudanças tecnológicas que transformaram os modos de produção de imagem e de criação, como a invenção da fotografia, da prensa e, posteriormente, da impressora; o surgimento dos *softwares* de criação musical etc. Destaque que, por muito tempo, a técnica e o esmero manual eram os principais critérios para definir o que era considerado um trabalho artístico.
2. Resposta pessoal. Possibilite aos estudantes compartilhar suas opiniões. Incentive-os a refletir com base nas próprias experiências com programas de inteligência artificial.
3. Respostas pessoais. Para que os estudantes se sintam à vontade para opinar sobre o assunto, você pode lhes contar como utilizaria recursos da inteligência artificial para orientar exercícios de criação ou práticas de pesquisa em sala de aula.

4. Resposta pessoal. Esta questão envolve um campo ainda novo e pouco regulamentado no Brasil e no mundo: a internet. Se existem leis e regras para regular a convivência entre as pessoas e assegurar direitos e deveres na vida em sociedade, por que isso não deveria se aplicar também à internet? É importante que os estudantes compreendam que um dos obstáculos à regulamentação são os interesses econômicos das empresas de tecnologia e que a valorização do trabalho criativo precisa ser observada nessa discussão.

CONCEITOS E TÉCNICAS A colagem como meio de expressão (p. 78)

Nesta seção, propomos um estudo sobre a colagem como meio de expressão contemporânea. Sabemos que muitos estudantes se afastam das aulas de Arte por terem a impressão equivocada de que é preciso saber desenhar, pintar ou fazer qualquer uma das chamadas belas-artes com maestria. Isso resulta de uma visão limitada da figura do artista. Optamos pela colagem para corroborar a ideia de que o trabalho do artista vai além do virtuosismo no desenho ou na pintura. Apresentamos a colagem desde seu surgimento até seu uso por artistas como o brasileiro Geraldo de Barros, o espanhol Pablo Picasso e o francês Georges Braque.

Sugestões de respostas (p. 78)

1. Resposta pessoal. Espera-se que o estudante entenda que, naquele momento histórico, ainda bastante marcado pela arte acadêmica, utilizar papel barato, como o de jornal, incluindo-o na composição, era algo bastante radical. Portanto, em cada contexto histórico há um conjunto de expectativas sobre o que é ser artista. Muitas vezes, o objetivo do artista é justamente questionar essas expectativas e ampliar o conceito de arte.
2. Resposta pessoal. Espera-se que o estudante observe que a colagem contém elementos do cotidiano, como folhas de jornal, uma inovação na história da arte, que até então se valia apenas de materiais específicos do mundo artístico. É importante, também, que os estudantes consultem a legenda da obra, compreendendo-a como fonte de informações para seu entendimento e sua contextualização. Na legenda, os materiais citados são guache e carvão.

PRÁTICAS EM AÇÃO Composição de colagens (p. 79)

Para auxiliar a turma, pesquise *sites* e aplicativos que podem ser úteis para a realização da atividade. Ao final, você pode organizar com a turma duas exposições: uma com a exibição das colagens em papel e a outra com a projeção das colagens digitais. Aproveite para discutir as diferenças entre os dois modos de fazer colagem e, para aprofundar a discussão, reflita com os estudantes sobre o papel das tecnologias na manipulação das imagens em seu cotidiano.

Sugerimos que destaque a relação entre figura e fundo, explicando como, na colagem, a sobreposição entre as diferentes figuras pode criar planos visuais, produzir a sensação de profundidade e tornar a composição mais complexa e expressiva.

A atividade pode ser realizada em grupo, o que possibilita aos estudantes se ajudarem mutuamente e desenvolverem competências como a empatia, o diálogo e a cooperação. Experimentar processos coletivos de criação é uma oportunidade de escutar e de ser escutado. Durante a atividade, circule entre os grupos enquanto trabalham e verifique como se apoiam, sobre o que dialogam, quais dificuldades encontram com a linguagem da colagem e quais soluções visuais criam em conjunto. Esse processo de aprendizagem colaborativa oferece uma base sólida para uma **avaliação processual**, muito embora a proposta possa resultar também em um trabalho final, que pode ser objeto de uma avaliação formativa.

Se desejar, realize uma exposição com as colagens produzidas, convidando os estudantes a participar da escolha do lugar e da forma de exibição das obras.

A colagem digital pode ser registrada no diário de bordo dos estudantes, o qual poderá ser utilizado como material para uma **autoavaliação** ao final da unidade.

Atividade complementar

Sugerimos que proponha aos estudantes uma atividade em trios, que poderá ser registrada no diário de bordo.

Eles deverão pesquisar e entrevistar um artista da região ou da comunidade a que pertencem. Pode ser um artista que atue com qualquer linguagem artística – dança, teatro, música e artes visuais, ou circo e cinema – ou mesmo alguém que, embora não atue profissionalmente na área, possua domínio de uma prática artística, como a arte têxtil (bordado ou renda, por exemplo) ou a arte de tocar um instrumento musical.

O objetivo é ampliar o repertório cultural dos estudantes, tendo em vista que o tema focou nomes de artistas consagrados. Acreditamos ser fundamental apoiar os artistas locais e dar visibilidade a eles; por isso, propomos que os estudantes se aprofundem nas artes produzidas em sua região. Essa pesquisa propicia uma importante discussão sobre a visibilidade desses artistas, gerando, inclusive, dados socioculturais relacionados a gênero e etnia.

Para realizar a entrevista, os estudantes devem considerar os seguintes pontos:

- Como iniciou o contato dessa pessoa com a arte?
- Quais são os momentos em que ela se dedica à arte?
- Como ela se percebe em relação à ideia de ser artista, e o que isso significa para ela?

Auxilie os estudantes a mapearem possibilidades para realizar a entrevista e, se for viável, sugira à turma outras formas de registro e divulgação das entrevistas, como um *zine* ou uma página compartilhada em redes sociais.

Verifique como os conteúdos estudados ao longo deste tema contribuíram para as reflexões compartilhadas e como os estudantes percebem a própria atuação por meio da entrevista e sua articulação com diferentes artistas da comunidade. Verifique, por fim, se a conexão do livro com o contexto local em que estão inseridos amplia as reflexões feitas anteriormente.

Depois de realizarem a entrevista, eles poderão compartilhar essa experiência com o restante da turma.

O QUE APRENDEMOS (p. 79)

Os exemplos abordados neste tema mostram como, no mundo das artes, os limites entre inspiração e plágio podem ser tênues. Se, por um lado, coloca-se em questão a autoria, em um mundo cada vez mais saturado de informações, por outro, apresenta-se um imperativo ético que exige que o trabalho inventivo (artístico, comercial ou científico) seja reconhecido, protegido e valorizado. Tais questões são fundamentais não apenas para compreender e apreciar obras de arte e bens culturais, mas também para que os estudantes possam enfrentar os desafios da vida em sociedade de maneira crítica e ética. Essa importante reflexão é retomada nas perguntas desta seção, que pretende oferecer um roteiro ao professor para que desenvolva uma avaliação formativa. Depois da discussão em grupo, você pode solicitar aos estudantes que redijam suas reflexões, de modo a exercitar argumentação textual e habilidades relacionadas à escrita.

Sugestões de respostas (p. 79)

1. Resposta pessoal. Embora a resposta exija reflexão pessoal e seja aberta a opiniões diferentes, destaque que toda criação, por mais inovadora que seja, se baseia em referências preexistentes no mundo. Além disso, relembre os momentos em que foram apresentados artistas cujo objetivo é justamente criar um diálogo com a história da arte, homenageando, ressignificando ou criticando algum aspecto.
2. Observe que essa pergunta retoma aquela que foi feita no início deste tema. O propósito é, justamente, verificar se o contato com as referências e as reflexões propostas pelo livro modificaram o entendimento dos estudantes sobre o assunto. Espera-se que eles reconheçam a importância da intencionalidade nesse debate. Nesse momento, se achar necessário, faça novamente a leitura dos depoimentos de Tom Petty. Outro ponto relevante é o fato de que o plágio implica uma apropriação indevida, em que a autoria original não é mencionada e o autor do plágio se apresenta como o criador da obra.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam que o plágio se estende a outras áreas do conhecimento, da criatividade e da comunicação, como as ciências naturais, as ciências humanas, a publicidade e a indústria. É importante que os estudantes desenvolvam uma reflexão sobre como se expressar por meio das tecnologias digitais e em outros contextos de sua vida estudantil, profissional e cidadã de maneira crítica e ética.

TEMA 6 Arte: seu público e seu espaço

Objetivos: conhecer diferentes espaços culturais, bem como artistas e coletivos que dialogam com eles (EM13LGG601 e EM13LGG602); reconhecer e compreender as relações entre arte, público e espaço como fator fundamental da experiência de produção de linguagem e de fruição da arte (EM13LGG101); analisar e contextualizar diversos tipos de espaço onde a arte acontece e debater a relação entre arte e público possibilitada por cada um deles (EM13LGG202, EM13LGG302 e EM13LGG604); pesquisar e reconhecer espaços artísticos e arquiteturas historicamente vinculados às artes cênicas, bem como compartilhar e discutir os resultados da pesquisa (EM13LGG103, EM13LGG305 e EM13LGG704); experimentar uma encenação teatral autoral de um texto da dramaturgia brasileira que explora a relação entre o espaço público e o privado (EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301 e EM13LGG603).

Justificativa: as obras de arte adquirem sentidos na relação que estabelecem com o seu público. Entre os diferentes elementos que contribuem para a construção dessa relação e desses sentidos, o espaço em que a obra é apresentada desempenha um papel fundamental. Neste tema, os estudantes conhecerão espaços artísticos variados e serão incentivados a refletir sobre as questões que esses espaços levantam aos artistas e ao público (CG1 e CG3). Além de pesquisar e debater tais questões, serão convidados a experimentar relações espaciais em uma composição teatral, utilizando ferramentas de encenação para explorar coletivamente o ambiente escolar (CG4, CG9 e CG10).

Competências gerais: 1, 3, 4, 9, 10.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG305, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG704.

Abertura e problematização (p. 80-81)

A problematização que orienta o estudo do tema visa levar o estudante a perceber os espaços da arte não como arquiteturas neutras, mas, sim, como delimitações que implicam recortes de público e influenciam o modo como este se relaciona com as obras. O exemplo disparador da problematização do tema apresenta a arquitetura de um centro cultural – o Centro Cultural São Paulo (CCSP) – que agrega, em sua programação, as mais diversas linguagens. Idealizado pelos arquitetos Luiz Telles e Eurico Prado Lopes como uma forma de resistência civil à ditadura civil-militar, a proposta do centro era possibilitar encontros, a diversidade cultural e artística e a instauração de um espaço democrático, acessível a pessoas de diversas classes sociais, com diferentes interesses e idades. Localizado próximo a uma estação de metrô, esse espaço público tem arquitetura que se destaca por suas transparências: todas as divisórias transversais do CCSP são transparentes, dando visibilidade a suas salas de espetáculo, à biblioteca, a outros andares e ao jardim. É possível fazer um *tour* virtual pelo espaço no endereço indicado a seguir: SOUZA, E. Clássicos da Arquitetura: Centro Cultural São Paulo/Eurico Prado Lopes e Luiz Telles. **Arch Daily**, 26 maio 2017. Disponível em: https://www.archdaily.com.br/br/872196/classicos-da-arquitetura-centro-cultural-sao-pauloeurico-prado-lopes-e-luiz-telles. Acesso em: 7 out. 2024.

Sugerimos que, ao longo da problematização, você faça conexões entre o CCSP e os espaços culturais frequentados pelos estudantes, de modo a aproximá-los das questões disparadoras do tema. Não se trata apenas de reconhecer as potencialidades de um espaço como o CCSP, mas também de compreender como a relação entre espaço, público e arte é fundamental para a experiência da linguagem.

As perguntas da abertura oferecem um roteiro para que você investigue as experiências prévias dos estudantes em diferentes tipos de espaço cultural e avalie quais conceitos e entendimentos já dominam. As dúvidas e os interesses deles devem ser incorporados aos estudos e retomados ao longo do tema, em especial na seção **Práticas de investigação**, na qual é proposta uma atividade de busca de informações na internet, ampliando o repertório da turma e subsidiando seu processo crítico e criativo.

Sugestões de respostas (p. 80)

1. Respostas pessoais. Conduza a discussão mapeando as diferentes vivências dos estudantes. É importante fazer com eles um inventário dos espaços culturais que frequentam, ou seja, dos espaços que conhecem: centros culturais, bibliotecas, saraus, teatros, praças que abrigam eventos culturais, museus, galerias, casas de *show* etc. Para alguns, certamente, a arte é algo restrito a espaços específicos; outros devem ter mais vivências com a fruição da arte em espaços alternativos. Chame a atenção deles para a variedade de concepções e solicite-lhes que deem exemplos concretos. Os exemplos fornecidos neste tema podem servir como uma espécie de "guia" para esse debate coletivo, que será aprofundado posteriormente com elementos que servirão de base para discutir questões como as relações entre espaços públicos e privados e as diferenças entre eles, o acesso e a democratização da arte, entre outros.
2. Investigue com os estudantes a relação entre os artistas e o público em cada um dos espaços citados na questão anterior: se é uma relação próxima ou distante, se há participação do público no espetáculo, se há debate com o artista, se a entrada é gratuita ou paga, se há lugares marcados etc. Ao longo do tema, a turma será convidada a criar um mapa de parte dos espaços culturais da região onde vivem.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 11 (p. 81)

O ODS 11 (Cidades e comunidades sustentáveis) é mencionado aqui como um indicador de que a arquitetura dos espaços culturais é essencial para que as pessoas se apropriem deles e de fato o incorporem em seu dia a dia. Fatores como acesso a transporte público, custo da programação e disponibilidade de espaços abertos e convidativos, que possam ser utilizados independentemente da agenda cultural da instituição, são determinantes para que as pessoas se sintam integradas ao espaço e para que a instituição realmente contribua para uma experiência urbana democrática e inclusiva.

Com base no exemplo do Centro Cultural São Paulo, e em outros apresentados neste tema, pode-se debater com a turma a contribuição que as instituições culturais podem oferecer para que imaginemos e consolidemos uma experiência de cidade democrática e sustentável.

Boxe Problematização (p. 81)

1. Espera-se que os estudantes identifiquem fatores que dificultam o acesso amplo da população a determinados eventos culturais e desenvolvam um olhar crítico e propositivo para apontar modos de superá-las. Eles podem citar a dificuldade de acesso à informação, o preço elevado dos ingressos, o custo do transporte público, a distância entre os espaços de arte e a residência de muitas pessoas, a falta de tempo, entre outros fatores.
2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a imaginar medidas viáveis para superar tais barreiras, como a gratuidade dos ingressos, a criação de vales culturais, estratégias de divulgação em massa e facilitação do acesso físico. Peça a eles que pensem em como poderiam se organizar para implementar essas soluções (participando de debates políticos, criando seus próprios coletivos, organizando abaixo-assinados para cobrar ações das autoridades competentes etc.).

O espaço como elemento fundamental para a arte e seu público (p. 81-82)

O desenvolvimento do tema apresentará a discussão da relação entre arte e público com base na questão do espaço onde a arte acontece. Buscamos apresentar sempre uma comparação entre espaços diferentes – um mais oficial e institucional, e o outro mais informal e alternativo –, de modo a levar o estudante a refletir sobre como os espaços (e as formas de acesso a eles) revelam a relação entre as artes e seu público.

Sugestões de respostas (p. 82)

1. Resposta pessoal. Ressalte o fato de que assistir a um filme ao ar livre implica a ocupação de um espaço público, o que pode interferir na circulação das pessoas que transitam nele. Além disso, por ser um local a céu aberto, fica-se sujeito a mudanças climáticas e ruídos urbanos, como o provocado por veículos. Deve-se considerar também que, por ser uma experiência ao ar livre, pode haver um público mais disperso e móvel, uma vez que os transeuntes podem optar por parar e assistir ao filme momentaneamente.

2. Respostas pessoais. É importante verificar se a turma compreende a diferença entre espaços públicos e privados. Essa distinção pode ser aprofundada com o apoio de professores da área de Ciências Humanas.

Os espaços da música (p. 82-84)

Ao longo do desenvolvimento deste tópico, exiba à turma o vídeo de uma apresentação da Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo (Osesp) na Sala São Paulo. Sugerimos o vídeo a seguir, em que a orquestra ensaia, com o pianista Nelson Freire (1944-2021), a peça **Momoprecoce: fantasia para piano e orquestra**, composta em 1929 por Heitor Villa-Lobos (1887-1959). ENSAIO Osesp – Marin Alsop e Nelson Freire interpretam Villa-Lobos. 2012. 1 vídeo (ca. 6 min). Publicado pelo canal Osesp – Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=3Z4waVtpbNg&list=PLdY4sOsWnMgnjL--ByQhV8In_axtfXa2X&index=57. Acesso em: 7 out. 2024.

Sugestões de respostas (p. 83)

1. Respostas pessoais. Caso a primeira resposta seja afirmativa, peça aos estudantes que descrevam a relação entre a música executada e o espaço em que o concerto ocorreu. Em geral, salas de concerto apresentam uma estrutura acústica que amplia os sons executados pelos membros da orquestra. Caso a resposta seja negativa, exiba algumas imagens ou vídeos de concertos disponíveis na internet, chamando a atenção da turma para o tipo de arquitetura presente nos teatros ou nas salas de concerto.

2. As estruturas de madeira do teto têm a função de garantir o melhor resultado acústico para diferentes formatos de grupos musicais. Caso os estudantes não saibam responder à questão, peça-lhes que leiam o texto que se segue e identifiquem informações para justificar suas respostas. Depois, solicite a alguns estudantes que leiam em voz alta para o restante da turma a passagem na qual localizaram a informação que embasa sua resposta.

Música nas ruas: a orquestra de frevo (p. 83-84)

Após abordarmos o espaço da música sinfônica e sua relação com as sonoridades ali produzidas, propomos ao estudante que reconheça manifestações de orquestra que transcorrem em espaço aberto e público, como a rua. Para isso, apresentaremos a orquestra de frevo, ressaltando alguns de seus aspectos de modo que o estudante faça comparações com o exemplo anterior e reflita sobre as relações entre música, espaço, acústica e coletividade.

Depois de reproduzir aos estudantes o frevo-ventania "Mexe com tudo", disponível na coletânea de áudios, se possível, mostre-lhes exemplos de frevo-coqueiro e frevo-abafo. Sugerimos as seguintes opções:

- Frevo-coqueiro: "Relembrando o Norte", de Severino Araújo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=XZ-40Gx_K4gg&ab_channel=Ab%C3%ADlioNeto. Acesso em: 29 maio 2024.
- Frevo-abafo: "Cabelo de Fogo", de Maestro José Nunes de Souza. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=6WWl7Lhb5O8&ab_channel=OrquestraPopulardaBombadoHemet%C3%A9rio-Topic. Acesso em: 29 maio 2024.

Sugestões de respostas (p. 84)

1. e **2.** Respostas pessoais. Lembre os estudantes das batalhas de MCs, blocos carnavalescos, grupos de samba, rodas de coco, entre outros grupos que tocam na rua. É importante destacar que cada tipo de música está ligado ao local onde ela é tradicionalmente executada. Um *show* de *rock*, por exemplo, não é realizado comumente em uma sala de concerto, tanto por questões acústicas como pelo fato de ter origens e tradições diferentes das de orquestras sinfônicas.

Sugestões de respostas (p. 84)

1. Instrumentos de sopro. Espera-se que os estudantes identifiquem mais de um tipo de instrumento (sopro e percussão) e relacionem os de sopro à melodia.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam que os instrumentos de sopro estão presentes nos mais variados estilos musicais. Possíveis exemplos para ampliar seus repertórios são as orquestras sinfônicas e as *big bands* de *jazz*.

Os espaços teatrais (p. 84-85)

Neste tópico, voltamos nossa atenção à linguagem teatral para examinar como a realização de espetáculos teatrais em espaços não convencionais pode transformar significativamente a relação entre artistas e público.

O exemplo dado mostra o diálogo entre o espaço público e o privado: no espetáculo **Minhoca na cabeça**, do grupo Esparrama, os espectadores ficam na rua, enquanto os atores ocupam o espaço privado de um apartamento. Além disso, na seção **Práticas de investigação**, há a fotografia da vista interna do Teatro Oficina, que, apesar de ser um espaço concebido para o teatro, tem uma arquitetura única, tombada como patrimônio pelo Instituto Nacional de Patrimônio Histórico e Cultural, e sua conformação atual baseia-se no projeto dos arquitetos Lina Bo Bardi e Edson Elito.

Sugestões de respostas (p. 85)

1. Resposta pessoal. O objetivo da pergunta é introduzir a discussão conceitual do tema. Na condução do debate, é importante mencionar que o que entendemos hoje como edifício teatral possui um contexto histórico-cultural que nem sempre existiu e que foi se transformando ao longo do tempo. Enfatize a relevância do teatro de rua como uma linguagem com características próprias, sua história e seu valor autônomo. Os estudantes terão a oportunidade de aprender mais sobre as transformações e contextos do edifício teatral, de modo ativo, ao realizar a pesquisa proposta na seção **Práticas de investigação**.

2. Resposta pessoal. Podemos considerar que a intervenção teatral em espaços não convencionais pode impactar a recepção do público de várias maneiras: o público pode refletir sobre a relação entre os temas da peça e o espaço onde ela é apresentada, ser convidado

a participar do espetáculo ou até mesmo a transitar entre diferentes espaços, no caso de espetáculos itinerantes, e ser levado a refletir sobre a relação entre a arte e os espaços da cidade, entre outras possibilidades.

Sugestões de respostas (p. 85)

1. e **2.** Respostas pessoais. Chame a atenção dos estudantes para os vários tipos de relação palco-plateia. Neste livro, são oferecidos exemplos que podem ser utilizados, como o teatro de arena (onde o público circunda a encenação e pode fazer parte do espetáculo), o teatro clássico ou tradicional (onde as peças são apresentadas frontalmente ao público) e o Teatro Oficina (que é organizado em um grande corredor, no qual o público ocupa três andares laterais, e possui diferentes entradas, escadas, janelas e uma passagem subterrânea, que podem fazer parte da cena). Além desses, há inúmeros espaços alternativos que podem ser ocupados por *performances* cênicas. A rigor, qualquer espaço tem o potencial de recebê-las. Incentive os estudantes a usarem a imaginação e a pensarem na própria escola como possível espaço teatral, que pode abrigar diferentes configurações de relação palco-plateia.

Estopô Balaio: teatro sobre trilhos (p. 86)

O espetáculo do grupo Estopô Balaio é muito útil para explicar como o espaço da *performance* cênica pode carregar significados que dialogam com a obra, oferecendo não apenas uma experiência física diferente, mas também metáforas que enriquecem a poética proposta pelos artistas. O espetáculo trata de processos migratórios, ocupando um lugar de passagem, de viagem: a estação de trem. Esse lugar carrega as marcas de muitas histórias (pessoais e coletivas) que acabam por lhe imprimir uma memória que dialoga com a cena e é ressignificada por ela.

Tema Contemporâneo Transversal Cidadania e civismo e Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 10 (p. 86)

ODS 10

O TCT Cidadania e civismo (Educação em direitos humanos) pode ser abordado a partir da obra do grupo Estopô Balaio. Ao utilizar uma estação de trem para a produção teatral, o espetáculo **Nos trilhos abertos de um leste migrante** mobiliza memórias e narrativas potentes que fazem parte do dia a dia da classe trabalhadora nos grandes centros urbanos, que utiliza trens como meio de transporte, e tematiza a migração.

O tratamento justo à pessoa que migra é um direito humano, presente no ODS 10 (Redução das desigualdades). O Brasil, cuja história é marcada por fluxos migratórios contínuos, é um país de migrantes, o que torna a reflexão sobre esse tema ainda mais relevante.

Sugerimos debater com os estudantes as experiências de migração e imigração de suas famílias e das comunidades a que pertencem, sem perder de vista a discussão sobre a linguagem teatral e a contribuição que ela pode oferecer a nossas reflexões sobre tais fenômenos. A abordagem desse tema pode ser mais bem aproveitada em um trabalho em parceria com professores da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Os espaços das artes visuais (p. 86-88)

Neste tópico, os exemplos fornecidos têm o objetivo de expandir o repertório do estudante em relação aos espaços em que a linguagem das artes visuais pode se manifestar e ser fruída pelo seu público. Do mesmo modo como fizemos anteriormente, buscamos problematizar a visão tradicional de que as instituições museais são os únicos espaços para a exibição das artes visuais. Nesse sentido, apresentamos outros exemplos, como galerias, espaços urbanos e locais expositivos experimentais.

Tema Contemporâneo Transversal Economia (p. 86)

O destaque para o TCT Economia (Trabalho) deve-se à oportunidade, criada neste tópico, para que os estudantes pensem nos museus como potenciais espaços de inserção profissional para as juventudes. A questão da conservação das obras, por exemplo, ilustra uma das muitas especialidades necessárias para a manutenção de um acervo museológico. Esse é apenas um dos aspectos que os estudantes podem explorar ao pesquisar possibilidades de atuação em instituições como museus, nos quais pode haver especialistas em educação, comunicação, captação de recursos, gestão cultural, *design*, produção de exposições, conservação e restauro de acervo, finanças e contabilidade, entre muitos outros.

Assim como os museus, que muitas vezes são instituições públicas geridas por servidores públicos ou organizações sociais, as galerias de arte são uma importante via de inserção profissional de jovens artistas visuais. Uma vez que a aquisição de obras por museus é esporádica e, em geral, privilegia artistas que tenham uma trajetória reconhecida, a comercialização da arte por galerias pode ser

um caminho de profissionalização e difusão da produção artística das juventudes. Nesse contexto, destacamos que, no âmbito dos direitos culturais, há diversas alternativas de políticas públicas para o incentivo e a circulação de bens culturais.

Sugestões de respostas (p. 87)

1. 2. 3. e **4.** Respostas pessoais. As questões visam aproximar o estudante dos espaços das artes visuais por meio de um de seus espaços mais canônicos: o museu. O questionamento sobre os museus visa tanto ao reconhecimento como à problematização desses espaços. Espera-se que o estudante reflita sobre o patrimônio cultural e sobre a importância de zelar pela memória da sociedade. Pretende-se, com isso, suscitar uma conversa sobre as políticas públicas em torno da preservação dos museus da cidade ou da região em que os estudantes vivem.

CONEXÕES A arte semeando questões sobre o ambiente (p. 89)

Artistas de diferentes países e contextos históricos abordam, direta ou indiretamente, questões relacionadas ao meio ambiente. Esta unidade apresenta dois artistas – Eugenio Ampudia e Ximena Garrido-Lecca – que utilizaram plantas reais em suas obras, porém com objetivos diversos e mobilizando questões variadas.

Nesta seção, é possível criar um diálogo interdisciplinar com a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, abordando a maneira como a arte nos faz refletir sobre temas ambientais. Com o professor de Ciências, é possível trabalhar a habilidade EM13CNT206, aprofundando conceitos trazidos pela artista, como a biodiversidade e sua importância para a saúde e a preservação ambiental.

Peça aos estudantes que observem atentamente as reproduções das obras de ambos os artistas e leiam os textos para identificar as diferenças entre eles.

Sugestões de respostas (p. 89)

1. Espera-se que os estudantes observem que em uma das obras, a peça **Crisantemi**, de Ampudia, as plantas ocuparam o lugar dos espectadores, problematizando uma questão contemporânea e imediata, que estava em destaque no período de sua criação. Já a instalação de Garrido-Lecca também aborda um problema contemporâneo – a preservação da biodiversidade e suas inter-relações com a cultura e a história colonial –, mas evocando um passado distante, uma civilização extinta. Os estudantes podem apontar outras diferenças, como a nacionalidade e o gênero dos artistas, e o fato de uma das obras ter sido criada para ser assistida pela internet e a outra exigir uma experiência presencial pelo público.

2. Algumas respostas possíveis são: pode-se fazer, por meio da arte, a denúncia de crimes ambientais e de emergências climáticas, resgatar e valorizar saberes de povos originários que atuem como protetores do meio ambiente, sensibilizar o público para práticas de consumo responsável e criar experiências imersivas que coloquem o público em contato com a natureza.

3. Resposta pessoal. Caso os estudantes não conheçam alimentos que façam parte da biodiversidade brasileira, você pode propor que realizem uma pesquisa sobre o assunto.

Tema Contemporâneo Transversal Saúde (p. 89)

Caso você proponha uma pesquisa sobre alimentos da biodiversidade na questão 3, é possível trabalhar o TCT Saúde (Educação alimentar e nutricional). Um dos materiais que podem servir como fonte de referência para essa pesquisa é o livro **Amazônia à mesa**, do Ministério da Agricultura e Pecuária. Disponível em: https://bioeconomia.fea.usp.br/amazonia-a-mesa/. Acesso em: 10 jun. 2024.

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO O teatro e seus espaços (p. 90)

O objetivo da pesquisa proposta é ampliar o repertório de espaços teatrais do estudante, assim como fazê-lo refletir sobre a singularidade de cada um deles, de modo a articular esse conhecimento com a problematização inicial do tema. A seguir, destacamos pontos a respeito de cada um dos espaços citados na pesquisa que devem ser desenvolvidos com a turma.

a. Teatro grego

Berço da tragédia e da comédia ocidentais, o teatro grego possui em sua arquitetura algumas características que dialogam com o sentido social desse tipo de manifestação cultural. Antes de tudo, as plateias comportavam um número elevado de espectadores. No caso do Teatro de Epidauro, a capacidade é de 13 mil pessoas. Assim, o teatro, no período helênico clássico, consistia em uma forma de agregação social. Além disso, as peças aconteciam ao ar livre, ou seja, nenhum dos teatros tinha teto e não se usavam cenários. Apesar de sua grande extensão, esse teatro possui uma qualidade acústica impressionante, por causa de seu formato circular.

b. Teatro medieval

Também realizados ao ar livre, os autos da Idade Média europeia eram peças teatrais com temas cristãos, tinham um fim religioso. O palco era montado dentro de uma carroça (carroça-palco), muito comum em procissões religiosas. Na Espanha, inclusive, há registro de que o palco não era levado por uma carroça, mas carregado por doze homens. As peças eram realizadas em cerimônias de culto aos soberanos, torneios ou cortejos. A lógica da procissão fazia com que as peças acontecessem em diferentes estações, que permitiam aos espectadores assistir a momentos diferentes dos autos em cada um dos carros da procissão.

c. Palco elisabetano

No período elisabetano, a Inglaterra vê aparecer uma nova forma de arquitetura teatral, concentrada em um edifício. O palco elisabetano, para o qual William Shakespeare (1564-1616) escreveu suas peças, tinha o formato semicircular, como o teatro grego, e era composto de três andares e um fosso. Parte do palco e do público ficava coberta e protegida, enquanto outra parte ficava em uma área descoberta. Os espectadores que assistiam às peças no fosso eram, em geral, as pessoas mais pobres do evento, pois o ingresso para o local custava apenas um *penny*. Como se observa, o palco

elisabetano também não contava com cenários ou efeitos de iluminação cênica.

d. Palco italiano

No final do século XVI e a partir do XVII, a Europa vê surgir, associado ao fortalecimento social da burguesia, um novo tipo de arquitetura teatral: o palco italiano. Nesse tipo de espaço há uma separação mais acentuada entre a área da cena (ocupada apenas pelos artistas) e a do público (este dividido em plateia e camarotes com lugares de melhor e pior visibilidade com preços diferentes). O palco torna-se uma moldura, sendo inclusive escondido por cortinas. Os atores muitas vezes agem como se o público não estivesse presente na plateia. Por isso, considera-se que o palco desse tipo de teatro possui uma quarta parede invisível. Por ser um recinto fechado e repleto de divisões, exploram-se vários recursos cujo objetivo é causar efeitos sensíveis no espectador, tais como jogos de luz e efeitos especiais. Ao longo dos séculos XIX e XX, o tipo de relação estabelecido pelo palco italiano se tornou um dos mais usuais do teatro e aparece como uma das primeiras formas arquitetônicas no imaginário geral quando se pensa no espaço dessa linguagem.

e. Teatro de arena

A forma da arena é mais antiga do que o palco italiano, estando presente em manifestações de teatro feito para camadas populares da população, ritos religiosos etc. A arena consiste em um espaço circular cuja área de atuação se localiza no centro, enquanto o público ocupa todo o espaço ao redor da cena. Com os artistas muito próximos da plateia, tal configuração espacial dá menos ênfase aos cenários e aos efeitos de iluminação e mais importância ao jogo cênico. Além disso, há uma relação mais dinâmica entre os atores e o público na arena, assim como entre os próprios espectadores, pois nesse tipo de espaço o espectador pode observar a reação dos demais espectadores. Deve-se notar ainda que, na disposição da arena, o formato circular elimina a ideia de que há um ponto de vista mais privilegiado do que outro. Não por acaso, tal espaço é reivindicado por diversas iniciativas de teatro popular que buscam confrontar o teatro das elites.

f. Teatro de rua

Pode-se observar que, ao longo da história, sempre houve artistas de rua e eventos teatrais realizados em espaços públicos. A escolha da rua como espaço cênico cria uma série de possibilidades: podem-se estabelecer uma relação cena-público na forma de arena, uma relação de itinerância ou até mesmo uma relação frontal. Os artistas de teatro de rua lidam com o desafio de instaurar, em espaços de passagem e de intenso movimento, um espaço lúdico que reúna pessoas em torno do espetáculo. Assim, peças de teatro de rua, em geral, valem-se de cortejos, instrumentos musicais com forte sonoridade, objetos grandes e roupas de tonalidades intensas para chamar a atenção dos transeuntes. Em razão de as peças de teatro de rua possibilitarem uma relação muito próxima entre artista e público, os atores muitas vezes têm de lidar com reações inesperadas da plateia e estar disponíveis ao improviso.

g. Teatro em outros espaços (escolas, hospitais, ônibus etc.)

Atualmente, diversos artistas e coletivos teatrais investigam o acontecimento teatral em relação a espaços não convencionais. Para eles, o uso de determinada configuração espacial ou a realização de peças em espaços que já têm história (hospital, presídio, transporte público etc.) potencializa os discursos que pretendem pôr em cena. É o caso do grupo Cuíra (PA), que realiza o espetáculo **Auto do coração** dentro de um ônibus, retomando a ideia do auto medieval com a partícula *auto* presente na palavra **automóvel**. O Teatro da Vertigem (SP), reconhecido internacionalmente pela exploração de espaços não convencionais em suas peças, realizou o espetáculo **BR3** no rio Tietê, um dos mais poluídos do país. O encenador inglês Peter Brook e seu Centro Internacional de Investigação Teatral apresentaram, ao longo de um período de seus trabalhos em vilarejos no Norte e Nordeste do continente africano, os *carpet shows*, que consistiam em improvisações em cima de um tapete teatral, levado de canto em canto. Dessa maneira, o espaço do teatro consistia apenas em um tapete e a encenação podia ser realizada em qualquer lugar. Tais transformações do espaço cênico mostram que as relações entre o teatro e seus espaços e entre cena e público sempre foram assuntos de grande importância nessa linguagem.

Com base na pesquisa feita e nos exemplos vistos pelos estudantes, explore as semelhanças e diferenças entre os temas estudados. Como deve ter sido observado durante a pesquisa, a interferência do espaço na relação cena-público é fundamental, uma vez que pode criar tanto espaços privilegiados para os espectadores como uma atmosfera igualitária em relação à distribuição dos corpos no espaço. Porém, o espaço teatral é apenas um dos elementos que determinam as relações sociais da *performance* cênica. Um exemplo é a possível aproximação formal do teatro de arena e do teatro elisabetano. Embora eles aconteçam em círculo ou semicírculo, respectivamente, e, portanto, com uma relação não totalmente frontal e separada do espectador, no segundo podemos observar a existência de lugares marcados, que distinguiam os espectadores de acordo com as classes sociais a que pertenciam. Portanto, outros elementos, como o próprio conteúdo da dramaturgia, o fato de cobrar ou não ingressos, de ter ou não lugares marcados e a conexão do coletivo de artistas com a comunidade, atuam em conjunto, de modo dialético, determinando relações mais ou menos democráticas do acontecimento cênico.

Por fim, os espaços interferem nos próprios sentidos de uma obra teatral, como podemos observar em espetáculos criados em espaços não convencionais (escolas, hospitais etc.), conforme abordado no tópico **Estopô Balaio: teatro sobre trilhos**. Nesses espaços, os conteúdos das peças são transformados com base nos próprios sentidos sociais que cada um desses locais carrega.

CONCEITOS E TÉCNICAS Encenação teatral (p. 91)

Nesta etapa, o processo de criação teatral é apresentado por meio da exposição de conceitos envolvidos na encenação teatral. Comece perguntando aos estudantes se imaginam como se elabora um espetáculo de teatro. Provavelmente, alguns mencionarão aspectos mais conhecidos, como "decorar o texto", ou "ensaiar". É preciso começar a discussão sobre a coletividade do trabalho com base nas

percepções que eles têm sobre o fazer teatral, que podem variar. Explorar a seção coletivamente pode ser interessante, antes de passarem aos ensaios, para que haja um estudo coletivo de todo o processo de encenação teatral. A seção está estruturada de modo a apresentar um vocabulário que pode orientar os estudantes enquanto montam e dirigem seus processos de criação, instigando-os a se dividirem em diferentes funções ou a optar por realizá-las coletivamente. Destacamos, além disso, a importância de incentivar a autonomia dos estudantes, para que pesquisem mais sobre os temas levantados e encontrem a melhor forma de criar as cenas do espetáculo.

PRÁTICAS EM AÇÃO Encenando nos espaços da escola (p. 92)

Esta prática final convida à investigação, com a turma, dos espaços da escola em relação à articulação entre obra de arte e público que permeia todo o desenvolvimento deste tema. A seguir, sugerimos como essa atividade prática pode ser aprofundada e integrada a outras áreas do conhecimento, na sugestão de atividade complementar.

Esta atividade também pode ser uma oportunidade para realizar uma **avaliação processual** que leve em consideração não o resultado, mas a colaboração entre os estudantes, as soluções estéticas mobilizadas para a encenação, o empenho, a escuta, a contribuição para a discussão e a solidariedade com os colegas, em uma proposta que exige respeito e confiança para se expor ao coletivo.

Atividade complementar

Sugerimos uma prática de análise de texto e criação cênica partindo de um texto teatral para promover o encontro entre teatro e literatura. Esta prática pode ser realizada em parceria com o professor de Língua Portuguesa, desenvolvendo habilidades como EM13LP07, EM13LP28 e EM13LP54.

Propomos que seja feita a encenação do segundo quadro da peça **O bem-amado**, do escritor e dramaturgo brasileiro Dias Gomes (1922-1999). A peça, considerada uma das mais importantes do teatro brasileiro moderno, apresenta os feitos e desmandos do prefeito Odorico Paraguaçu, recém-eleito na pequena cidade de Sucupira por meio de sua promessa de construção de um cemitério para a região. Ao longo da narrativa, durante dois anos, ninguém morre na cidade, o que torna a vida do prefeito difícil, uma vez que desviou verbas de outras pastas para a criação do cemitério. Abordando temas relevantes da realidade brasileira, como corrupção política, demagogia e a relação entre políticos e máfias, **O bem-amado** é, até hoje, um texto pertinente aos debates sobre nossa sociedade.

A cena que indicamos a seguir apresenta dois espaços diferentes: na primeira parte, Odorico fala para a população da cidade, estabelecendo certo tipo de relação com o público que o escuta; na segunda parte, ele e seu comitê entram em um espaço privado e lá passam a tomar determinadas decisões, como o desvio de verba de outras pastas para a construção do cemitério. Pode-se sugerir que os estudantes explorem a relação entre o espaço público e o privado e a diferença entre eles quando estiverem elaborando a encenação. Recomendamos providenciar cópias do texto que será encenado aos estudantes ou indicar o *site* em que eles poderão encontrá-lo.

Como critério de avaliação, observe se o estudante faz a leitura atenta do fragmento do texto e se é capaz de compreender e utilizar as informações nele presentes para fazer conexões e dar suporte às suas reflexões críticas sobre o mundo contemporâneo. Ao mesmo tempo, enquanto ele organiza sua encenação, avalie a associação que faz entre os espaços sugeridos no texto de Dias Gomes e a transposição poética para os ambientes da escola.

Texto sugerido para o trabalho (fragmento)

O bem-amado

Segundo quadro

Uma sala da prefeitura. O ambiente é modesto. Durante a mutação, ouve-se um dobrado e vivas a Odorico, "viva o prefeito!", etc. Estão em cena Dorotéa, Juju, Dirceu, Dulcinéa, Vigário e Odorico. Este último, à janela, discursa.

ODORICO – Povo sucupirano! Agoramente já investido no cargo de Prefeito, aqui estou para receber a confirmação, ratificação, a autenticação e por que não dizer a sagração do povo que me elegeu. (*Aplausos vêm de fora.*)

ODORICO – Eu prometi que o meu primeiro ato como prefeito seria ordenar a construção do cemitério. (*Aplausos, aos quais se incorporam as personagens em cena.*)

ODORICO – (*Continuando o discurso*) Botando de lado os entretantos e partindo pros finalmente, é uma alegria poder anunciar que prafrentemente vocês já poderão morrer descansados, tranquilos e desconstrangidos, na certeza de que vão ser sepultados aqui mesmo, nesta terra morna e cheirosa de Sucupira. E, quem votou em mim, basta dizer isso ao padre na hora da extrema-unção, que tem enterro e cova de graça, conforme o prometido.

(*Aplausos. Vivas. Foguetes. A banda volta a tocar. Odorico acena para o povo sorridente, depois deixa a janela e é imediatamente cercado pelos presentes, que o cumprimentam.*)

DOROTÉA – Parabéns. Foi ótimo o seu discurso.

JUJU – Disse o que precisava dizer.

ODORICO – Obrigado, obrigado.

DIRCEU – De um homem assim é que a gente precisa; vai direto à questão.

DULCINÉA – Formidável.

ODORICO – Obrigado, obrigado. Conto com vocês.

DOROTÉA – Pode contar. Comigo e com minhas irmãs. Queríamos convidar o Prefeito pra tomar um licorzinho conosco lá em casa esta noite.

ODORICO – Licor? De quê?

JUJU – De jenipapo.

ODORICO – Jenipapo é bom. Sou um jenipapista juramentado.

DOROTÉA – Podemos esperá-lo?

ODORICO – Podem... vamos comemorar a posse com uma jenipapação.

JUJU – (*Tem um risinho histérico, que corta de súbito ante o olhar severo de Dorotéa*)

DOROTÉA – Então, até mais logo. Você vem, Dulcinéa?

DULCINÉA – Dirceu...?

DIRCEU – Eu vou ter que ficar. Agora sou secretário do Prefeito... Me espere em casa, bem... não demoro.

(*Dorotéa, Juju e Dulcinéa saem.*)

ODORICO – Seu Dirceu, o senhor viu todos aqueles processos que eu pedi?

DIRCEU – Estão todos separados.

ODORICO – Então vá buscar. Vamos trabalhar.

DIRCEU – Um instante só. (*Sai*)

VIGÁRIO – O senhor já vai começar a trabalhar?

ODORICO – Já. Não sou homem de perder tempo. E vou tratar de assunto de seu interesse: a construção do cemitério.

VIGÁRIO – Sabia que o senhor não ia esquecer as promessas feitas no eleitorado.

ODORICO – Na próxima vez que o senhor vier aqui já quero lhe falar da inauguração. Aliás, a Igreja devia ajudar. É uma obra cristã, e que, entrementemente, vai render dividendos para a paróquia. Benzimento de corpo, encomendação de alma... (*O Vigário se esquiva.*)

VIGÁRIO – Sabe, coronel... o teto da igreja está ameaçando de vir abaixo. Vou ter que fazer umas quermesses para arranjar dinheiro...

(*Entra Dirceu, com vários processos.*)

DIRCEU – Está tudo aqui. O senhor vai examinar agora?

ODORICO – Vou. Quero saber logo se há alguma verba para dar início à construção do cemitério.

DIRCEU – (*Coloca os processos sobre a mesa*) Nem um tostão. Só déficit.

ODORICO – (*Folheia os processos*) Não é possível.

DIRCEU – A prefeitura tem um terreno...

ODORICO – O terreno só não resolve, é preciso dinheiro para o muro, as alamedas, a capela.

DIRCEU – (*Examinando um processo*) Parece que há um restinho de verba da água.

ODORICO – Da água?

DIRCEU – Para consertar os canos.

ODORICO – Diz isso aí?

DIRCEU – Não, aqui só fala em obras públicas de urgência.

ODORICO – O cemitério também é uma obra pública de urgência. É ou não é? (Irônico) De muita urgência...

DIRCEU – Há um restinho, pouca coisa...

ODORICO – (*Anima-se*) Não tem importância, um restinho com mais um restinho, já se faz um cemiteriozinho.

DIRCEU – É da luz. Para aumentar a força.

ODORICO – Para que aumentar a força?

VIGÁRIO – A luz anda muito fraca, Coronel, quase não se consegue ler.

ODORICO – Mas para que ler de noite? Pode-se ler de dia. E depois, uma cidade de veraneio deve ter luz bem fraca, para que se possa apreciar bem o luar... A cidade é muito procurada pelos namorados... o senhor Vigário me perdoe.

DIRCEU – Só que esse desvio de verba...

ODORICO – É para o bem do município. Tenho certeza que Deus vai aprovar tudo.

VIGÁRIO – Quem sabe?... As intenções são boas... E como Deus não é um burocrata...

ODORICO – Então vamos escolher o terreno.

DIRCEU – A prefeitura só tem um, mas está ocupado.

ODORICO – Ocupado? Por quem?

DIRCEU – Pelo circo.

ODORICO – Ora, o circo que se mude. Chega das palhaçadas de antigamente. Prafrentemente, vamos tratar de coisas sérias. Pode levar isso daqui. (*Dirceu sai com os processos*)

ODORICO – Quero ver agora o que vão dizer os que me acusavam de oportunista, de demagogista. Quando virem os pedreiros levantando os muros, construindo a capela, calçando as alamedas, vão ficar com cara de Sinhá Mariquinha-cadê-o-frade.

VIGÁRIO – Quando o senhor espera inaugurar esse cemitério?

ODORICO – Dentro de três meses, com o primeiro enterro, que será custeado pela municipalidade. (*Surge-lhe uma ideia.*) Podíamos até... Oh, não, oferecer um prêmio não ficava bem. Mas custear os funerais e dar uma certa pompa, isso era mais do que justo. Banda de música, marcha fúnebre. E uma inscrição no mausoléu também, assinalando o pioneirismo do defunto, o primeiro a ser sepultado em terras de Sucupira.

GOMES, Dias. **O bem-amado**. Rio de Janeiro: Ediouro Publicações, [*s. d.*]. p. 31.

O QUE APRENDEMOS (p. 93)

Uma vez que o estudante tenha compreendido a relação entre espaço, cultura e conexão com o público, é importante que reflita sobre as ligações que os espaços da região estabelecem com seus frequentadores. Além disso, ao diagnosticar problemas na relação entre tais espaços e seu público, o estudante pode propor sugestões para torná-la mais produtiva, democrática e potente.

Sugestões de respostas (p. 93)

1. Resposta pessoal. A questão visa revisar o conteúdo trabalhado ao longo deste tema. É importante recapitular que os espaços da arte não são neutros, eles criam códigos e formas de relação entre a arte e seu público. Ao final do tema, averigue se a turma compreendeu a diferença entre espaços públicos e privados e as distintas relações da arte com seu público.
2. Respostas pessoais. Espera-se que o repertório dos estudantes tenha aumentado com os exemplos apresentados no livro e com as pesquisas em grupos. Espera-se também que a experimentação prática tenha colaborado para consolidar seus conhecimentos e que essas novas percepções sejam reconhecidas e verbalizadas pelos estudantes.
3. Respostas pessoais. Uma vez que todos ocuparam o espaço da escola ao realizar uma encenação, incentive os estudantes a pensarem no modo como ele define tipos específicos de interação entre seus frequentadores. Como eles têm sido convidados a fazer intervenções artísticas nesse espaço, espera-se que sua percepção sobre os limites e as responsabilidades em relação a ele tenham se transformado com o estudo e as práticas propostos.
4. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a se apropriarem das oportunidades de apreciação artístico-culturais no território, bem como a pensarem em estratégias para superar os obstáculos que encontram em sua comunidade que dificultam o acesso à arte.
5. Respostas pessoais. Faça uma lista com os espaços sugeridos pelos estudantes e apresente-a nas reuniões pedagógicas. Essa pode ser uma oportunidade para planejar visitas de campo, atendendo às demandas da turma e promovendo, de modo concreto, o protagonismo juvenil.

Boxe Autoavaliação (p. 93)

Esta atividade encerra a unidade, e, por isso, é uma oportunidade de revisão dos conteúdos e da trajetória de aprendizagem para a realização de uma **autoavaliação**. Você pode retomar as questões sugeridas no início da unidade, na **avaliação diagnóstica**, e perguntar aos estudantes como responderiam às mesmas questões depois deste percurso de aulas. É importante relembrar essa trajetória a fim de que os estudantes não reflitam apenas sobre o que aprenderam, mas também sobre como aprenderam, o que inclui a imersão em processos de criação e de pesquisa e as interações entre os grupos.

Por isso, propomos que, com base nas reflexões realizadas, os estudantes reflitam sobre as relações entre a arte, seu público e seu espaço. O mapeamento de espaços artísticos em seu entorno e a reflexão sobre eles são maneiras de desenvolver a autonomia dos estudantes e sua apropriação das oportunidades de lazer, entretenimento, fruição artística e aprendizado nos diversos espaços da sociedade. Espera-se que os estudantes, por meio de sua própria busca e de seu interesse por conectar-se às diferentes produções em seu percurso pessoal de aprendizagem ao longo desta unidade e por meio das reflexões que fizeram, tenham desenvolvido competências como o diálogo e a cooperação para a construção de soluções coletivas, pautadas em valores éticos e democráticos.

Enquanto os estudantes registram suas respostas no diário de bordo, circule pela sala de aula e converse com eles, de modo a contribuir para suas reflexões. Se necessário, proponha o resgate de alguma passagem do livro que achar relevante para consolidar as aprendizagens.

NO RADAR – ENEM (p. 94-95)

1. A questão demanda uma análise da inovação da linguagem da dança proposta pela peça **Mini@tures**, de meados dos anos 2000. Para respondê-la, é preciso relacionar os elementos dessa linguagem, como corpo, movimento e espaço, com aqueles oferecidos pela internet, como a visualidade digital, a extensão da tela e a possibilidade de acessar produções de dança em qualquer tempo. Você pode retomar a discussão sobre os espaços da arte, no início do **Tema 6**, e a seção **Educação midiática** do **Tema 5**, que aborda o uso de recursos digitais para fazer arte. A alternativa **D** é a correta, pois trata da fusão de elementos da linguagem da dança com a linguagem digital. É essa fusão entre as duas linguagens – a dança e a digital – que possibilita novos caminhos de expressão estética. Em outras palavras, a mídia não atua apenas como uma plataforma de difusão da dança, ela também oferece subsídios para

experimentações com a dança. A alternativa A é incorreta, pois recorre a uma visão estereotipada e equivocada de que não há experimentação conceitual e estética nas linguagens já consolidadas da dança. A alternativa B também é incorreta, pois reduz o papel da internet a uma mera ferramenta de divulgação e de captação de recursos para a obra. A alternativa C é incorreta, pois não se trata da substituição do palco pela tela, mas, sim, da mistura entre elementos da dança e da visualidade da internet. A alternativa E também é incorreta, pois, ainda que a internet possibilite maior difusão de um espetáculo do que os meios físicos, como o palco, não é isso que confere o aspecto inovador dessa experimentação entre dança e internet.

2. A questão requer a análise de como a obra de Chico Science contribuiu para a renovação da música pernambucana. Para respondê-la, é preciso compreender que a introdução de novas batidas musicais, instrumentos e recursos eletrônicos foi ao encontro de uma forte tradição musical e de um consolidado imaginário estético da identidade cultural pernambucana. Como em algumas das questões do Enem anteriormente apresentadas neste livro, deve-se perceber que a fusão entre diferentes estéticas e recursos de criação nas artes – nesse caso, na linguagem da música – resulta em novas possibilidades de experimentação artística e na consolidação de novas estéticas. Para responder à questão, retome as seções **Conceitos e técnicas** e **Experimentando** do **Tema 4**. A alternativa **E** é a correta, pois destaca que foi a fusão entre elementos técnicos e estéticos de diferentes estilos musicais que resultou na criação do movimento mangue *beat*. A alternativa A é incorreta, pois o que se buscava era mais fundir elementos de diferentes linguagens musicais – e, com isso, seus instrumentos e recursos – do que substituir uma estética por outra. Os recursos eletrônicos eram, assim, incorporados, e não assumidos como única possibilidade para aquela estética. A alternativa B também é incorreta, pois a menção a lugares como o mangue é mais simbólica. A alternativa C é incorreta, pois, novamente, não se trata de refutar estéticas musicais populares já consolidadas no imaginário popular recifense, mas, sim, de fundir diferentes estéticas para criar outro estilo. A alternativa D também é incorreta, uma vez que o movimento mangue *beat* não buscava resgatar e difundir estéticas ditas folclóricas, e, sim, criar uma nova linguagem.

UNIDADE 3

ANCESTRALIDADE, IDENTIDADE E PATRIMÔNIO CULTURAL

As imagens de abertura da unidade apresentam a *performance* **Morî' erenkato eseru' – Cantos para a vida**, realizada em 2020 na Pinacoteca de São Paulo, um trabalho desenvolvido em parceria por Daiara Tukano e Jaider Esbell, artista abordado na Unidade 1 desta coleção. Caso necessário, retome as imagens e os textos do tópico **Arte indígena contemporânea**, da Unidade 1, para consolidar conteúdos e fazer conexões com o tema desta unidade.

Nascida em 1982, a artista, ativista, educadora e comunicadora Daiara Tukano teve sua infância marcada pelo processo de abertura política, no final do período de ditadura civil-militar no Brasil. Seu clã tem raízes no Alto Rio Negro, na região amazônica. Em decorrência da movimentação política indígena, na ocasião da Assembleia Constituinte, um marco da democracia atual, ocorrida no final dos anos 1980, Daiara nasceu em São Paulo.

Para saber mais sobre Daiara Tukano e seu trabalho, você pode acessar o *site* da artista, disponível em: https://www.daiaratukano.com/ (acesso em: 15 jun. 2024).

Peça aos estudantes que observem atentamente as imagens e descrevam todos os elementos que reconhecem nela. Depois, incentive-os a fazer uma nova leitura das imagens e lhes pergunte: "Na opinião de vocês, a que cada elemento remete?". Após responderem, pergunte: "Na opinião de vocês, o que esses elementos querem expressar quando combinados?". Caso eles ainda não o tenham mencionado, pergunte quais elementos remetem à ancestralidade da artista.

O instrumento musical que Tukano carrega (e toca) e o manto de penas que ela veste remetem à sua ancestralidade. O espelho posicionado em frente ao seu rosto cumpre uma função de teatralidade e pode ser associado a uma máscara, aberta a múltiplos significados. Um possível significado é fazer com que o público se veja através da obra ou na obra, conectando-se com sua própria história, o que pode provocar aproximação e distanciamento, estranhamento e empatia. A *performance* mobiliza ainda outros símbolos que se articulam em uma crítica histórica. O próprio elemento do espelho – que não por acaso é um espelho convexo, conhecido como "espelho de segurança" – pode aludir a histórias da colonização e aos primeiros contatos dos portugueses com os povos indígenas do território, entre outros aspectos. A escolha da Pinacoteca de São Paulo, museu que abriga um dos maiores e mais representativos acervos de arte brasileira, para a *performance* não foi aleatória; e o quadro que aparece atrás da artista na primeira fotografia de abertura, por exemplo, faz referência ao processo colonizatório e representa, entre outras interpretações, o ponto de vista do homem branco sobre essa história.

Nesta unidade, o estudante será apresentado a artistas cujas obras abordam temas como ancestralidade e identidade e será convidado a refletir sobre como a arte pode ser uma forma potente de representatividade e de expressão no mundo contemporâneo. Por meio do contato com obras que representam diferentes matrizes culturais brasileiras e mundiais, espera-se que o estudante seja capaz de observar o modo como as linguagens da arte resgatam tradições e dialogam com elas, podendo reafirmá-las e/ou transformá-las, e reconheça a importância de olhar para o passado e de preservar tradições e bens culturais para conhecer e transformar o presente, buscando novas perspectivas de futuro.

A proposta de abertura desta unidade pode ser utilizada como uma **avaliação diagnóstica** para mapear as referências estéticas dos estudantes, bem como suas relações com o tema e seus pontos de vista sobre ele. Nessa avaliação e ao longo da unidade, será possível verificar, aprofundar e desdobrar habilidades desenvolvidas no Ensino Fundamental, como EF69AR01, EF69AR31 e EF69AR34, que se referem à compreensão, à contextualização e à valorização de diferentes matrizes estéticas e culturais.

Sugerimos as seguintes orientações para a condução das questões de abertura:

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a se lembrarem de suas experiências anteriores, tanto de leitura e pesquisa quanto de atividades de campo e vivências pessoais. Faça uma lista com as respostas dos estudantes e retome alguns dos artistas citados, fazendo conexões com aqueles que serão apresentados neste tema.
2. Resposta pessoal. Pergunte se os estudantes têm o hábito de conversar com pessoas mais velhas e se gostam de ouvir as histórias que elas contam. Faça-os refletir sobre outras maneiras de conhecer o passado: por meio da arte, da pesquisa de documentos e da literatura histórica e científica.
3. Resposta pessoal. Esse momento da conversa também pode servir para despertar o interesse dos estudantes pelo tema e para incentivá-los a buscarem conhecer e recontar suas histórias ao longo das aulas.

TEMA 7 Meus ancestrais falam por mim

Objetivos: conhecer artistas, grupos, gêneros e manifestações culturais que dialogam com a ideia de ancestralidade (EM13LGG601 e EM13LGG602); reconhecer e experienciar a ancestralidade presente no cotidiano, em gestos, imagens, saberes e objetos (EM13LGG201 e EM13LGG301); compreender os conceitos de cultura e de cultura dominante (EM13LGG101, EM13LGG104 e EM13LGG203); contextualizar e debater questões como folclore, interculturalidade e transmissão oral (EM13LGG604); pensar possibilidades de expressão artística por meio da própria ancestralidade, realizar uma prática coreográfica coletiva e dialogar sobre ela (EM13LGG501, EM13LGG502 e EM13LGG603); discutir possibilidades de trabalho no campo artístico, em especial na dança, por meio de entrevista, veiculada na mídia, com uma artista (EM13LGG503).

Justificativa: neste tema, trataremos da ancestralidade sob a perspectiva da arte. Com o objetivo de que os estudantes conheçam e compreendam a própria ancestralidade

focaremos em dois papéis inter-relacionados que a ancestralidade exerce: o de geradora de poéticas artísticas, expressas em obras e trabalhos apresentados ao longo do tema (CG3), o de meio para entender a própria existência e significá-la e para conferir senso de pertencimento a determinada comunidade, ampliando o debate. Discutiremos diferentes modos de trabalho com a ancestralidade por meio da música e da dança, bem como caminhos de profissionalização, com ênfase na dança (CG6). Além disso, o caráter cultural do gesto propõe uma reflexão sobre o conceito de cultura, que será expandido com o estudo de manifestações artísticas brasileiras, como o carimbó, e, em seguida, historicizado com a apresentação das Missões de Pesquisas Folclóricas realizadas por Mário de Andrade no início do século XX (CG1). Com base nas aprendizagens construídas ao longo do tema, propomos a criação de um jogo coreográfico coletivo fundamentado em gestos ancestrais, como um exercício de criatividade, autonomia, autoconhecimento e expressão (CG4, CG8 e CG10).

Competências gerais: 1, 3, 4, 6, 8, 10.

Competências específicas: 1, 2, 3, 5, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG203, EM13LGG301, EM13LGG501, EM13LGG502, EM13LGG503, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604.

Abertura e problematização (p. 98)

Optamos por apresentar, no início desta unidade, o trabalho do coreógrafo, bailarino e pesquisador japonês Kazuo Ohno (1906-2010). Ohno foi, junto com Tasumi Hijikata (1928-1986), um dos fundadores de uma forma de dança contemporânea chamada butô. O butô, na esteira dos eventos trágicos causados pela Segunda Guerra Mundial (1939-1945), foi uma das possibilidades de abordar, por meio da linguagem da dança, alguns aspectos do trauma histórico sofrido pelo Japão, especialmente após as bombas de Hiroshima e Nagasaki. Ohno e Hijikata exploraram suas narrativas pessoais e investigaram, em suas ancestralidades, gestos e figuras para compor as coreografias.

Sugestões de respostas (p. 98)

1. Resposta pessoal. Chame a atenção dos estudantes para o fato de que a aparência delicada e ao mesmo tempo tensa do gestual deriva da figura curvada e aparentemente instável do dançarino em cena, da expressividade de seu olhar e de suas mãos.
2. Remetem a alguma tradição oriental. No caso, especifique que Kazuo é japonês e que sua dança explora os arquétipos pessoais da cultura tradicional japonesa. Caso os estudantes não conheçam essas referências, peça-lhes que leiam o texto com atenção e localizem informações que possam ajudá-los a responder à pergunta. Você também pode propor que realizem uma pesquisa de imagens na internet, a partir de palavras-chave, datas e trechos do texto selecionados pelos estudantes na leitura.
3. Resposta pessoal. Essa pergunta está diretamente conectada com a roda de conversa proposta a seguir, no encerramento da seção de abertura. Comece perguntando o que os estudantes entendem por ancestralidade. Caso desconheçam o termo, explique que se refere à nossa ascendência, ou seja, aos nossos antepassados, às gerações que nos precederam. Ao longo do tema, veremos como o resgate da ancestralidade é fundamental para nos conhecermos, valorizarmos nossas histórias e refletirmos sobre nossa identidade. Além disso, é um tema importante para as artes e está presente em obras de diversos artistas.

Sugestões para a roda de conversa (p. 98)

A roda de conversa, concebida como um mapeamento da disposição dos estudantes para explorar essa temática, pode ser útil para identificar como eles se compreendem em relação à ideia de ancestralidade, o que identificam em seu cotidiano como registro ou expressão atual de sua ancestralidade e como articulam isso com as linguagens da arte. Tenha em vista que, ao longo desta unidade, temas como ancestralidade, identidade e patrimônio cultural serão aprofundados. Por isso, é importante que, desde o início, os estudantes agucem a sua percepção para a dimensão individual, singular, mas também coletiva da identidade cultural.

Aproveite para identificar questões que possam surgir, considerando o contexto cultural, social e regional em que a sua escola está inserida. Isso poderá contribuir para uma adaptação ou reorientação das propostas e das reflexões da unidade. Se possível, tome nota de algumas questões e expressões culturais mencionadas pelos estudantes para, depois, verificar se elas são retomadas ou inseri-las no planejamento, de modo a contemplar representações importantes para o imaginário cultural deles.

1. Resposta pessoal. Para conduzir essa discussão, é importante mapear, com os estudantes, as tradições ancestrais às quais eles percebem estar ligados. É preciso tomar cuidado para que nenhuma tradição, por mais pessoal que seja, venha a ser preterida em relação a outras, mais presentes na vida dos estudantes. Uma maneira interessante de começar é entender de onde vêm os estudantes e quais são os hábitos e rituais familiares, regionais e religiosos que eles conseguem identificar. Tais hábitos e rituais podem estar relacionados a diferentes contextos de socialização, como festas comunitárias ou familiares, momentos de lazer ligados à arte ou ao esporte, saberes relacionados ao mundo do trabalho, entre outros.
2. Essa é uma atividade que exige planejamento, pois é necessário solicitar aos estudantes com antecedência que levem para a sala de aula um objeto que represente sua ancestralidade e que preparem uma apresentação sobre o objeto para os colegas. Pode ser qualquer objeto, e, se não for possível levá-lo, eles devem apresentá-lo por meio de vídeo, fotografia, desenho, pintura, escultura etc.
3. Para conduzir a discussão, faça perguntas como: "Por que escolheram esse objeto?", "Que história familiar está ligada a ele?". É importante garantir que nesse momento de conversa haja respeito pelas histórias e pelos objetos levados pelos estudantes, promovendo a valorização das diferenças.

Boxe Problematização (p. 98)

1. Retome a conversa sobre o conceito de ancestralidade realizada na abertura do tema. Investigue se o entendimento dos estudantes se ampliou ao olharem para

suas histórias pessoais. Esta pergunta também oferece a oportunidade de os estudantes refletirem sobre a importância do posicionamento artístico para que histórias de diferentes grupos sociais não sejam apagadas ou desvalorizadas em relação a uma cultura dominante.

2. Com base nessa pergunta, você pode propor aos estudantes que elaborem, de maneira concisa, suas experiências na atividade anterior, na qual compartilharam objetos e histórias familiares. Esse relato pode ser oral e/ou escrito, e pode incluir também ilustrações ou outra formalização estética que eles considerem válida como meio de registro.

O cotidiano da ancestralidade: dança, canto e pesquisa de Inaicyra Falcão (p. 99)

Neste tópico, apresentamos o trabalho da intérprete soprano dramática, professora doutora, livre-docente e pesquisadora das artes da cena Inaicyra Falcão. Com base nele, propomos uma discussão sobre a gestualidade como forma de transmissão de cultura. Inicialmente, formulamos perguntas sobre o gestual cotidiano dos estudantes para introduzir o conceito de gestualidade ancestral.

Sugestões de respostas (p. 99)

1. e **2.** Respostas pessoais. Peça aos estudantes que, antes de começar a discussão, investiguem gestos que aprenderam com seus ancestrais. Pergunte a eles como aprenderam a fazer pequenas ações como pentear e amarrar o cabelo, lavar as mãos, escovar os dentes, jogar bola, cozinhar, entre outras. Será que todos as aprenderam da mesma forma? Aqui, é possível aprofundar o debate e falar sobre gestos ancestrais e sobre cultura, com base na constatação de que mesmo nossos gestos mais simples são aprendidos e possuem uma linha de ancestralidade.

Tema Contemporâneo Transversal Multiculturalismo (p. 99)

Por meio das danças de matriz africana, especificamente do arco cultural iorubá, os estudantes podem se conectar com uma das matrizes formadoras da cultura brasileira, que exerce grande influência na música e na dança nacionais. Isso possibilita a abordagem do TCT Multiculturalismo (Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras). A reflexão proposta com base na obra de Inaicyra pode ser expandida para incluir, por exemplo, brincadeiras tradicionais ou cantos de trabalho que também contêm, em sua estrutura gestual e musical, elementos que transmitem tradições e mobilizam ações e movimentos do cotidiano. Sugerimos uma pesquisa sobre como isso está presente no trabalho da artista, mas também sobre como o gesto – este elemento fundamental da linguagem da dança – também conecta o cotidiano ao ato de dançar, cantar e brincar.

EM PERSPECTIVA Cultivando hábitos: o conceito de cultura (p. 100)

Depois de explorar o conceito de gestualidade ancestral, expandimos a discussão para o conceito de cultura. Abordaremos cultura, essencialmente, como a transmissão de saberes ao longo das gerações de uma comunidade. Partimos do entendimento de cultura que a turma já possui (cultura brasileira: samba, futebol, feijoada; cultura estadunidense: *hot-dog*, futebol americano etc.) para explorar nuances que possibilitarão, em seguida, aprofundar o conhecimento sobre os saberes artísticos das manifestações culturais brasileiras na música.

Durante a discussão motivada pela pergunta inicial – "Você já pensou no significado da palavra **cultura**?" –, é importante chamar a atenção da turma para como determinadas manifestações artísticas são reconhecidas com o *status* de arte dentro de culturas específicas, ao passo que outras não o são. A introdução do conceito de cultura tem o objetivo de redefinir o conceito de arte e desenvolver a capacidade dos estudantes de relativizar os cânones ao se abrirem para manifestações artísticas de fora do contexto da cultura dominante.

Sugestões de respostas (p. 100)

1. É possível que os estudantes mencionem a sambista, os músicos, a vestimenta dos músicos, o pandeiro e outros instrumentos. No cenário, podem citar as casas nos morros, o estilo das construções ao fundo etc. O objetivo é que a imagem funcione como um ponto de partida para uma discussão que ajude a mapear o imaginário dos estudantes sobre a **cultura brasileira**, sem reproduzir estereótipos. Aproveite esta oportunidade para identificar a visão predominante da turma sobre a cultura brasileira e para debater potenciais estereótipos.
2. Respostas pessoais. Ainda que as respostas possam variar bastante, é importante enfatizar a justificativa dada pelos estudantes. Caso eles tenham dificuldade em citar manifestações típicas da cultura brasileira – ou, ainda, caso as percepções deles se limitem às manifestações mais conhecidas –, é possível abordar a questão a partir da localidade da escola. Pergunte à turma se na região ou na comunidade em que vivem há alguma festa ou festividade que mobiliza a maioria dos moradores. Com base nas respostas, é possível solicitar uma breve pesquisa acerca das origens da celebração e, em seguida, debater o conceito de cultura proposto no percurso didático.

A ancestralidade do carimbó (p. 101-102)

Optamos por utilizar o carimbó como exemplo de ancestralidade na arte pelo fato de originar-se das culturas africana e indígena. Não deixamos de apontar, contudo, que essa manifestação foi incorporada à cultura contemporânea pela indústria cultural.

Tema Contemporâneo Transversal Multiculturalismo (p. 101)

Observe que a música evoca diferentes matrizes culturais formadoras da identidade do povo brasileiro – as indígenas e as africanas –, particularmente implicadas na formação cultural da região Norte do país. Trata-se, portanto, de uma oportunidade para o trabalho com o TCT Multiculturalismo (Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras). Observe que a referência cultural possibilita, por meio de um estilo musical que os estudantes talvez já conheçam, a abordagem da história e das culturas indígenas e africanas em sala de aula. Desse modo,

leve-os a refletirem sobre o tema e a compartilharem outras referências musicais que congreguem essas matrizes culturais.

Sugestões de respostas (p. 102)

1. A letra trata da mistura das musicalidades negra e indígena pelo tambor. Trata também dos caboclos, originários da miscigenação de indígenas e europeus, que contribuíram para a composição dos versos das letras de carimbó.
2. Respostas pessoais. O estudante deve conseguir identificar, analisar e debater tais influências em variados gêneros musicais brasileiros, como baião, maracatu, frevo, chamamé e *funk* carioca. Esta pergunta pode introduzir a atividade complementar proposta a seguir.

Atividade complementar

Organize os estudantes em grupos para pesquisarem as influências africana e indígena nas diversas linguagens artísticas: artes visuais, dança, música, teatro e cinema. Cada grupo deverá apresentar à turma um infográfico cronológico com exemplos de manifestações (se possível, com imagens e gravações audiovisuais), explicando seu contexto social e histórico e sua influência na estética e na concepção das obras exibidas.

CONEXÕES Mário de Andrade e a história tocada e cantada (p. 103)

Esta seção é uma oportunidade para estabelecer uma parceria interdisciplinar com os professores dos componentes História ou Sociologia para discutir o registro da oralidade, seja na música, como faz a etnomusicologia, seja por meio das metodologias de trabalho da história oral. Sugerimos que você proponha aos estudantes um trabalho de pesquisa sobre exposições ou livros baseados na história oral, que possibilitem conhecer os modos de vida e a cultura de outros povos por meio de coleta cuidadosa e sistemática de suas histórias e musicalidades.

É importante contextualizar o termo *índio* no título da música "A língua que os índios falam", gravada por Mário de Andrade em sua expedição pelo Brasil. Depois de reproduzi-la, ressalte que a palavra "índio" para se referir aos povos indígenas possui, hoje em dia, uma carga racista e colonialista. Contextualize que a música foi gravada no começo do século XX, momento em que a história dos povos brasileiros era contada de outra maneira e por meio de outros termos. Trata-se de uma boa oportunidade para discutir com a turma a mudança de pontos de vista na história em geral e na história da arte em particular.

Sugestões de respostas (p. 103)

1. Ao registrar as músicas de um povo, registra-se também sua história. Conhecer as práticas musicais de um povo possibilita compreender alguns aspectos de sua vida social.
2. Além de contribuir para ampliar nossa cultura ao conhecer diferentes maneiras de organização social e modos de vida, escutar músicas tradicionais e populares do nosso país pode nos ajudar a compreender nossa própria história. Entrar em contato com músicas tradicionais de um país ou região também é uma maneira de conhecer um pouco da história daquele povo, seus costumes e suas crenças.
3. Respostas pessoais. Você pode dar exemplos próprios para iniciar a discussão.

EM PERSPECTIVA O registro musical e a transmissão oral das canções populares (p. 104)

Nesta seção, sugerimos que você esteja em diálogo com um professor da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e/ou do componente de Língua Portuguesa. Com base em uma pesquisa sobre direitos humanos e nos exemplos de cantigas citados pelos estudantes, proponha uma análise das canções, explorando seus significados. Tais significados podem ou não estar de acordo com valores humanistas, igualitários e democráticos (EM13CHS503). Caso estejam, peça à turma que os explicite e os explore em criações autorais; caso não estejam, oriente-os a pensar em maneiras de ressignificar essas canções em suas criações. Tais criações não precisam ser necessariamente paródias da música; podem ser poesias que utilizem a citação como recurso de intertextualidade (EM13LP04), colagens, pinturas, coreografias, entre outras linguagens.

Sugestões de respostas (p. 104)

1. Respostas pessoais. Peça aos estudantes que compartilhem as cantigas. Você pode solicitar a um voluntário que anote o título das cantigas na lousa e pedir a eles que pesquisem a origem delas, caso não a saibam, ressaltando que muitas podem ter origem incerta ou pode haver hipóteses controversas sobre seu surgimento.
2. Resposta pessoal. Peça aos estudantes que resumam em uma ou duas frases sua interpretação sobre a música e a compartilhem com os colegas.
3. Respostas pessoais. Caso os estudantes identifiquem termos ou situações discriminatórias, promova um debate sobre as mudanças ocorridas nos valores culturais ao longo do tempo. Ressalte que a cultura é algo vivo, que pode ser transformado e ressignificado pelas gerações. Se quiser, peça aos estudantes que criem um diálogo contemporâneo com a canção, expressando seus valores.

Tema Contemporâneo Transversal Cidadania e civismo (p. 104)

A proposta da seção **Em perspectiva** trabalha o TCT Cidadania e civismo (Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso; Vida familiar e social). É importante destacar que as juventudes carecem de espaços em que sua voz seja ouvida. Por isso, exercitar a escuta e a autoexpressão, no ambiente escolar ou no âmbito familiar, contribui para que os estudantes fortaleçam seus vínculos e desenvolvam autoconfiança e empatia. Nesse sentido, a proposta de pensar na tradição oral transmitida intergeracionalmente pode ser uma oportunidade valiosa para estabelecer e consolidar vínculos e para abrir espaço em sala de aula para conversas transversais sobre o tema.

Atividade complementar

Propomos que os estudantes realizem gravações, utilizando um telefone celular, de pessoas mais velhas cantando músicas que lhes foram transmitidas oralmente.

Essas pessoas podem pertencer ao núcleo familiar dos estudantes ou ao núcleo escolar, visto que alguns estudantes podem não conviver com pessoas de outras gerações de sua família.

O objetivo é criar uma coletânea de músicas, conhecidas ou não, que façam parte das tradições culturais próximas aos estudantes. Em seguida, eles devem compilá-las em uma lista a ser compartilhada com os colegas.

Juntos, então, eles devem fazer uma seleção de músicas, descartando as repetidas, para criar uma *playlist* que seja representativa da cultura de seu entorno.

Auxilie-os na pesquisa e na seleção das músicas. Promova uma escuta ativa da *playlist* em sala de aula e debata com os estudantes a importância de fazer esse tipo de registro. Pergunte-lhes se já haviam escutado todas as canções compiladas e procure apontar nelas marcas de crenças e valores de um povo ou de uma época. Caso os estudantes não disponham de telefone celular para realizar a gravação, proponha que levem para a sala de aula apenas as letras das músicas, a fim de analisá-las e cantá-las.

Esta atividade pode ser desenvolvida em parceria com o professor do componente Língua Portuguesa, desenvolvendo, entre outras, as habilidades EM13LP17 e EM13LP21.

CONCEITOS E TÉCNICAS Coreografia (p. 105-107)

Nesta seção, propomos um estudo do conceito de coreografia, conectando-o às discussões sobre ancestralidade, gestualidade e cultura realizadas até o momento. O conceito é abordado sob dois aspectos importantes para a linguagem da dança: como notação de movimentos e como encenação da dança no espaço. Para isso, apresentamos o trabalho dos coreógrafos brasileiros Angel e Klauss Vianna, que buscaram desenvolver saberes coreográficos com base nos corpos dançantes das tradições brasileiras. Em seguida, finalizamos o tema com a proposição de uma prática coreográfica da turma baseada em gestos ancestrais e na consciência do movimento.

EXPERIMENTANDO Coreografando nossos gestos ancestrais (p. 107)

Esta prática visa à percepção concreta de que os gestos ditos ancestrais também estão enraizados no cotidiano de determinada comunidade. É preciso que haja uma preparação para realizá-la, ou seja, que os estudantes investiguem, em suas famílias, no bairro ou na comunidade em que vivem, gestos cotidianos transmitidos de geração em geração. Caso haja na turma estudantes com mobilidade reduzida, converse com eles para saber suas necessidades e como preferem participar; com base nisso, planeje possíveis adaptações para a condução da prática. Ao longo da atividade, procure celebrar a diversidade de movimento como potencialização do trabalho pedagógico, e não como um déficit.

Pesquisa e ensino de gestos (p. 107)

1. Durante a preparação, oriente os estudantes a sintetizar o gesto em uma ação, que geralmente pode ser expressa por um verbo. É importante que pensem, com o verbo de ação, não apenas a descrição da ação, mas também a intenção dela. Antes de dar início à atividade, pode-se, ainda, elaborar uma lista coletiva de gestos/verbos citados pelos estudantes.
2. Afaste as carteiras com a ajuda dos estudantes.
3. Os conceitos de peso, duração e fluência podem ser úteis para que os estudantes consigam ensinar os movimentos. É interessante que percebam, nessa atividade, a importância da transmissão de gestos, não só para que o outro se aproprie bem deles, mas também para que aquele que os transmite tenha um conhecimento mais profundo e detalhado dele. Para uma melhor compreensão desses conceitos, sugerimos o livro **Klauss Vianna: estudos para uma dramaturgia corporal**, de Neide Neves. Na obra, Neves explora conceitos básicos dos estudos de consciência do movimento a partir do trabalho de Klauss Vianna (consulte, ao final deste manual, as **Referências Bibliográficas Comentadas**).

Prática de gestos (p. 107)

1. Sugerimos reproduzir alguns fragmentos de canções, evitando, assim, que certa ancestralidade seja relacionada a um só tipo de música. Você pode recorrer a ritmos e gêneros citados nos temas desta unidade. Propomos que utilize um trecho da música "Baião destemperado", do grupo Barbatuques, uma vez que o coletivo é conhecido por produzir sons melódicos e de percussão com o corpo.
2. Chame a atenção dos estudantes para a intenção, para como a música altera, se é que altera, a intenção original contida no verbo de ação.

Conversa sobre os gestos (p. 107)

1. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a fazerem associações imagéticas, solicitando-lhes que façam conexões entre os gestos originais e as sensações que experimentaram quando os reproduziram ao longo prática. Durante a conversa, chame a atenção da turma para algumas similaridades entre os gestos. Por um lado, é comum que, em uma localidade (região, estado etc.), gestos transmitidos de geração em geração se assemelhem. Por outro, isso os ajudará a perceber a diferença entre os demais gestos, enfatizando, assim, certa individualidade, mesmo em uma coletividade. Conduza o debate de modo que a turma perceba em si mesma traços coletivos, comuns. É importante promover um ambiente de acolhimento para que os estudantes se sintam à vontade para compartilhar suas vivências. Isso permitirá que se conheçam melhor por meio da prática, cuidando de sua saúde física e emocional. Auxilie os estudantes a reconhecerem possíveis preconceitos e estereótipos vinculados a práticas corporais, incentivando-os a adotarem um posicionamento crítico diante deles.

2. Recomende aos estudantes que façam um registro da proposta no diário de bordo. Eles devem refletir sobre a experiência, buscando os pontos de contato entre a linguagem da dança e os movimentos que foram trabalhados e que estão presentes no seu dia a dia.

TRABALHO E JUVENTUDES (p. 108-109)

O relato da bailarina e coreógrafa Claudia Mota oferece uma oportunidade para pensar mais detidamente sobre a profissionalização da dança e os diferentes caminhos que artistas dessa linguagem podem trilhar, transitando entre espaços como companhias de dança e escolas de samba.

A entrevista tematiza questões como a formação da artista da dança paralelamente à escola, as dificuldades financeiras enfrentadas por profissionais da arte, mesmo no contexto de uma companhia de dança, a estrutura e as hierarquias de um corpo de baile e as diferenças entre o trabalho coreográfico no contexto do balé e o de uma tradição popular, como desfiles de Carnaval de escolas de samba.

Ao abordar esta seção, sugerimos que outras referências artísticas do tema sejam retomadas, de modo a levar os estudantes a refletir sobre a formação profissional e suas dificuldades, as limitações do campo profissional e as possibilidades de aplicação profissional das linguagens da arte em diferentes contextos, incentivando-os a propor soluções concretas para essas questões.

Sugestões de respostas (p. 109)

1. Respostas pessoais. É interessante que os estudantes partam da própria realidade social e material para responder a esta questão. Podem ser mencionados fatores como limitações financeiras, indisponibilidade de suporte familiar para acompanhar a formação para além do contexto escolar, falta de acesso a outros espaços formativos que não a escola etc. É importante discutir essas questões com transparência, incentivando os estudantes a refletirem e a concentrarem-se nas possíveis alternativas para construir seus caminhos e desenvolver seus projetos de vida. Sugerimos propor uma pesquisa sobre opções de formação artística nessa ou em outras linguagens na cidade ou na região em que vivem, oferecida como política pública ou pelo terceiro setor – como ONGs e fundações.
2. Resposta pessoal. Os estudantes poderão apontar diversos aspectos, como: a possibilidade de a artista transpor estéticas e preocupações sociais presentes nos enredos e nos contextos de criação do Carnaval para o universo da companhia de dança; ou ampliar as suas possibilidades de trabalho, superando, assim, as dificuldades que a falta de investimento no campo artístico às vezes impõe a profissionais da arte e da cultura no Brasil.
3. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a pesquisarem outros campos de atuação em dança, como dançaterapia, ensino em dança, pesquisa em dança, direção, produção etc.

O QUE APRENDEMOS (p. 109)

Auxilie os estudantes a se lembrarem, com o suporte do diário de bordo, dos conteúdos abordados neste tema. Se necessário, selecione trechos do texto e peça a voluntários que façam a leitura em voz alta, para retomar pontos importantes.

Por meio desta atividade, que retoma todo o percurso de aprendizagem do tema, é possível consolidar e aprofundar questões relacionadas ao TCT Cidadania e civismo, em especial o tema da vida familiar e social, vinculando-o ao projeto de vida dos estudantes.

Tais questões serão úteis para auxiliar os estudantes a escrever a carta aos ancestrais proposta nesta seção. Explique à turma que se trata de um exercício de imaginação e ficção. O antepassado escolhido não precisa ser alguém que conheçam pessoalmente; pode ser um parente ou membro da comunidade que já tenha falecido, de quem tenham ouvido histórias, ou mesmo um artista de que gostem. Esta atividade pode ser realizada em parceria com o professor do componente Língua Portuguesa, como oportunidade para desenvolver as habilidades EM12LP15 e EM12LP19, entre outras.

Esteja atento à possibilidade de alguns estudantes não terem vínculo direto com a família biológica. Por isso, é importante o acolhimento de diferentes configurações familiares (sejam biológicas, sejam por adoção) e a valorização da diversidade e da construção de laços de afeto que constituem as individualidades dos estudantes.

Sugestões de respostas (p. 109)

1. Resposta pessoal. Espera-se que, depois do percurso didático proposto neste tema, os estudantes sejam capazes de criar conexões entre suas histórias pessoais e familiares e os temas da ancestralidade e da tradição. Caso tenham dificuldade em fazê-lo, peça a eles que se lembrem dos gestos pessoais mobilizados durante o estudo da prática de Inaicyra Falcão e ajude-os a lembrar-se da origem de tais gestos e de como se conectam com suas histórias cotidianas, pessoais e familiares, para, depois, fazer a conexão com a ancestralidade.
2. Em geral, não temos uma percepção clara de como essas heranças são importantes para nossa formação como indivíduos e de como partilhamos, a despeito de raça, gênero, cor ou credo, ancestralidades em comum. Auxilie os estudantes a elaborarem e verbalizarem questões pessoais e a refletirem sobre o modo como elas se conectam com as questões da sociedade brasileira e de sua comunidade.
3. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a refletirem sobre a importância dos conhecimentos históricos e sociais para que possamos identificar as raízes dos problemas atuais de nossa sociedade e propor formas de transformá-los. Além disso, acolha as impressões dos estudantes e a forma como lidam afetivamente com essas questões, destacando a relevância disso para suas criações artísticas e para a construção de seus projetos de vida.

TEMA 8 Arte, identidade e protagonismo

Objetivos: problematizar as desigualdades sociais que prejudicam determinados grupos sociais e perceber a arte como uma forma de resistência, conscientização e protesto pela equidade (EM13LGG102, EM13LGG203, EM13LGG302 e EM13LGG303); explorar manifestações artísticas diversas, tanto do passado como contemporâneas, que dialoguem com o tema estudado, com especial atenção a grupos de artistas negros do país (EM13LGG101, EM13LGG202, EM13LGG601

e EM13LGG602); compreender que as redes sociais podem ser utilizadas como meio de difusão das diversas culturas, bem como debater as condições de desigualdade na sociedade e conscientizar a comunidade sobre elas (EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG302 e EM13LGG303); elaborar questões pessoais por meio de práticas cênicas, posicionando-se contra preconceitos de qualquer natureza (EM13LGG204, EM13LGG303 e EM13LGG603); aprofundar a consciência rítmica pela experimentação de ritmos afro-brasileiros, compreendendo-os também como forma de resistência da cultura negra e parte integrante da música brasileira (EM13LGG201); e explorar, na organização de um evento, possibilidades de expressão de individualidades e coletividades por meio do diálogo e do entendimento mútuo (EM13LGG204, EM13LGG301 e EM13LGG604).

Justificativa: historicamente, muitos grupos sociais utilizam a arte como forma de resistência e de autoafirmação, para que suas realidades rompam as barreiras da hegemonia cultural. Neste tema abordaremos, principalmente por meio da arte negra, os conflitos sociais causados por diferenças políticas e sociais que se manifestam nas diversas dimensões – culturais, étnicas, raciais e de gênero – presentes em nossa sociedade e na arte (CG1, CE1 e CE2). Assim, espera-se ampliar o repertório dos estudantes, levando-os a valorizar diferentes produções artísticas locais, regionais e globais (CG3 e CE6) e incentivando-os a mobilizarem seus conhecimentos para se expressar individual e coletivamente, promovendo uma visão crítica e o entendimento mútuo (CG4, CG9, CG10, CE3 e CE6).

Competências gerais: 1, 3, 4, 9, 10.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604.

Abertura e problematização (p. 110-111)

Com o objetivo de possibilitar que as realidades de diversos grupos sociais que utilizam a arte como forma de resistência e de autoafirmação superem as barreiras da hegemonia cultural, apresentamos o Coletivo NEGA (Negras Experimentações Grupo de Artes), que propõe, por meio do teatro e da *performance*, o debate sobre as condições dos negros em nossa sociedade.

Propomos em seguida uma prática que dialoga com o trabalho do coletivo. Nela, os estudantes deverão identificar atos e falas preconceituosas em seu dia a dia e expô-los em um debate com os colegas, refletindo criticamente sobre as diversas formas de opressão e sugerindo caminhos para transformá-las. Para oferecer uma perspectiva histórica, colocamos em foco Abdias Nascimento e o Teatro Experimental do Negro, criado na primeira metade do século XX com o propósito de resgatar a cultura negra por meio de peças teatrais, tornando o negro protagonista e denunciando o racismo.

Para discutir essa questão no campo musical, abordamos o grupo afro Olodum, traçando um paralelo entre o ritmo musical e a preservação da herança africana. Os estudantes são, então, convidados ao estudo de ritmos afro-brasileiros, partindo da execução de exercícios elementares de um pulso quaternário para, depois, explorar suas complexidades particulares. Para finalizar o tema, propõe-se que eles organizem um evento na escola dedicado à arte de autoafirmação e participem de um debate final sobre as questões levantadas no estudo deste tema.

A pintora Tarsila do Amaral foi um dos pilares da história da arte moderna brasileira, embora com uma perspectiva paulista e hegemônica. Na década de 1920, ao lado de artistas e teóricos como Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Anita Malfatti e Menotti del Picchia, Tarsila participou de uma intensa transformação no pensamento e na arte em torno da construção de uma identidade cultural brasileira.

O movimento modernista, que teve na Semana de 1922 seu marco inaugural e no Manifesto Antropofágico de 1928 seu principal eixo conceitual, tem sido submetido a uma revisão crítica, intensificada em 2022, no centenário do movimento. Exposições em todo o país revisitaram o conceito de Modernismo brasileiro levando em conta a produção artística de outras regiões, bem como a contribuição de artistas e grupos sociais historicamente excluídos. Essa revisão incluiu técnicas e materiais frequentemente marginalizados, como a arte têxtil feminizada, tradicionalmente produzida e ensinada por mulheres no âmbito doméstico e raramente reconhecida nos livros de história da arte.

A revisão crítica do Modernismo vai além do questionamento sobre a ausência de artistas negros e indígenas no movimento; ela se concentra também na maneira anonimizada, alegórica e a-histórica com que personagens racializados negros e indígenas são tratados em toda a produção artística da época. Muitos críticos contemporâneos consideram essa abordagem conciliatória e marcada por um viés de apropriação.

Por um lado, o movimento modernista abriu caminho para a crítica que hoje podemos realizar. Por outro, deixou a pesquisadores contemporâneos os desafios de reparar seu legado de falta de representatividade social, visto que, na época, as estruturas de produção e circulação da arte reconhecida e legitimada excluíram grande parte da diversidade cultural brasileira.

Este tema visa estimular a reflexão sobre a representatividade e as invisibilidades no campo da arte.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 10 e Tema Contemporâneo Transversal Cidadania e civismo (p. 110)

A introdução do tema apresenta diferentes abordagens para discutir o conceito de minorias, incluindo a definição do termo e dados quantitativos produzidos por um órgão de pesquisa oficial, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Você também pode utilizar as fontes estatísticas disponibilizadas nas orientações às respostas das questões 1 e 2. Ao abordar o tema das minorias, o uso de dados estatísticos é importante para demonstrar que a discussão não se baseia em opiniões pessoais, mas em informações fundamentadas. Ao refletir sobre o ODS 10 (Redução das desigualdades) e o TCT Cidadania e civismo (Educação em direitos humanos), incentive os estudantes a perceberem a presença das desigualdades em sua realidade, tanto no contexto escolar e familiar quanto no âmbito da cidade, região e país. Para isso, é recomendável que pesquisem e utilizem dados como referência para suas análises. Promova uma reflexão coletiva sobre o conceito de minorias e oriente-os a consultar fontes confiáveis, como o Censo do IBGE, e a analisar os gráficos estatísticos, estimulando o desenvolvimento dessa habilidade e contribuindo para a reflexão crítica e o embasamento de opinião. Estas atividades e outros desdobramentos delas podem ser realizados em colaboração com um professor da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, abordando, entre outras, as habilidades EM13CHS106 e EM13CHS502.

Sugestões de respostas (p. 111)

1. Espera-se que os estudantes respondam que, apesar de os afrodescendentes representarem a maioria numérica no Brasil, eles se enquadram no conceito de minoria devido ao racismo estrutural presente em nossa sociedade, decorrente de séculos de escravidão forçada. Caso os estudantes tenham dificuldade em responder à questão, antes de prosseguir com o debate, peça a eles que localizem no texto do livro a definição de minoria. Para uma reportagem que compila diferentes dados estatísticos sobre o tema, consulte o artigo publicado no *site* da **Revista Empresários**, disponível em: https://revistaempresarios.net/web/2023/11/19/economista-apresenta-numeros-que-confirmam-o-racismo-estrutural-no-brasil/. Acesso em: 3 set. 2024.
2. A população indígena ainda enfrenta as consequências da colonização do país. Várias etnias continuam sendo violentamente dizimadas pela expansão do agronegócio, em disputas por terras – mesmo aquelas legitimamente demarcadas pelo Estado brasileiro – com grileiros e fazendeiros. Além disso, os indígenas são alvo de preconceito, que está arraigado na estrutura social brasileira. Para dados estatísticos sobre a situação, leia o relatório sobre a violência contra os povos indígenas no Brasil em 2022, produzido pelo Conselho Indigenista Missionário (Cimi), vinculado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Disponível em: https://cimi.org.br/wp-content/uploads/2023/07/relatorio-violencia-povos-indigenas-2022-cimi.pdf. Acesso em: 20 mar. 2024.
3. Respostas pessoais. Caso os estudantes não identifiquem tais manifestações em seu cotidiano, cite alguns exemplos, como festividades (Carnaval ou boi-bumbá, por exemplo, que têm elementos sincréticos de origem africana e/ou indígena) e estilos da música brasileira (samba, *funk* brasileiro e MPB, amplamente difundidos pela mídia). Em um país que foi colonizado, como o Brasil, é comum que a identidade do povo seja apagada para destacar o discurso dominante. Conhecer essas manifestações é importante não só para a autoafirmação e a política, mas também para ampliar os conhecimentos sobre a cultura e a história de nosso país, possibilitando uma melhor compreensão de nossa história como indivíduos.

Boxe Problematização (p. 111)

1. Os estudantes podem usar exemplos relacionados ao tema das obras de arte e à sua forma, citando padrões estéticos vinculados a determinado grupo, como grafismos indígenas, o uso de cores e materiais que remetam a uma tradição etc.
2. Incentive os estudantes a refletirem sobre sua experiência nas redes sociais em relação a esse tema. Questione se elas os ajudam a expandir suas referências culturais, se dão destaque a artistas que não conseguiriam ter visibilidade de outras formas. Além de explorar os aspectos positivos, é importante debater possíveis impactos negativos do uso das redes, tendo em vista questões como a segurança de dados, a superexposição da vida pessoal e o uso excessivo de telas, que podem causar sofrimento e prejudicar o desenvolvimento e a vida em sociedade. Promova um ambiente de diálogo em que os estudantes se sintam à vontade para compartilhar diferentes opiniões, respeitando pontos de vista divergentes.

Coletivo NEGA: mulheres negras afirmam sua identidade por meio do teatro e da *performance* (p. 111-112)

No decorrer deste tema, apresentamos exemplos de artistas que utilizam diferentes linguagens artísticas como forma de manifestação de grupos sociais historicamente excluídos, procurando ampliar os questionamentos e a consciência sobre as questões problematizadoras.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 5 (p. 111)

ODS 5

O ODS 5 (Igualdade de gênero) visa garantir condições de igualdade entre pessoas de diferentes gêneros. As mulheres, consideradas minoria social por estarem em situação de desvantagem em relação aos homens em diversos espaços: são preteridas para cargos políticos e de liderança; recebem menores salários para exercer as mesmas funções; são objetificadas pela cultura visual; são as maiores vítimas de violência física, moral, patrimonial e sexual, inclusive em seus próprios lares.

Note que o Coletivo NEGA tematiza a condição da mulher negra, revelando que, além da questão de gênero, outros fatores interseccionais, como a raça, agravam as desigualdades materiais e simbólicas. Na pirâmide social brasileira, as mulheres negras representam o grupo social mais vulnerável. Converse com os estudantes sobre como percebem essas interseccionalidades e como elas intensificam as desigualdades. É importante que compreendam que essa pauta tem dimensões tanto simbólicas como materiais, refletindo em múltiplos aspectos da vida social.

Sugestões de respostas (p. 112)

1. Além de ser a sigla do nome do grupo, a palavra **nega** remete à palavra **negra** e à ideia de negar, de **negação**.
2. Na imagem, é possível perceber, ao fundo, elementos que compõem um cenário – como um painel de figuras, uma cadeira e uma cortina escura –, as artistas usam figurinos semelhantes e têm expressões corporais, faciais e gestuais que remetem a uma *performance* cênica.
3. O coletivo escolheu abordar questões profundamente vinculadas à identidade das mulheres negras, por isso é coerente que seja composto dessas mulheres. Caso os estudantes encontrem dificuldade para responder a esta questão, retome a leitura do texto do início do tema. Você também pode propor que façam uma pesquisa sobre movimentos que adotam o lema "Nada sobre nós, sem nós".

CONEXÕES O Teatro Experimental do Negro (p. 112)

Em diálogo interdisciplinar com História e Sociologia, apresentamos o importante trabalho do Teatro Experimental do Negro e de Abdias Nascimento, em sua reivindicação pela presença de negros nos espaços de criação teatral e na militância do movimento negro ao longo do século XX. Atualmente, ainda que o movimento negro tenha intensa expressividade e conquistas em sua luta contra o racismo estrutural no país, há muitas décadas vê-se o genocídio da população negra e periférica brasileira. Há muito a avançar no debate e nas transformações de comportamento. Aproveite esse exemplo para debater em sala de aula experiências da turma com racismo e preconceitos raciais e relacioná-las às suas dimensões históricas e sociais. A parceria com um professor da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas pode enriquecer a atividade, possibilitando o desenvolvimento de habilidades como EM13CHS503 e EM13CHS601.

ZOOM Abdias Nascimento (p.112)

Para discutir com a turma o Teatro Experimental do Negro, sugerimos introduzir, mesmo que brevemente, a figura do ativista e multiartista Abdias Nascimento. Ele é, hoje em dia, figura incontornável tanto no campo da arte como no campo do movimento negro no Brasil. Sua contribuição multidisciplinar para a luta antirracista tem sido paulatinamente recuperada por pesquisadores e artistas. Leia coletivamente o texto com os estudantes e em seguida explore a seção **Diálogos**.

DIÁLOGOS Abdias Nascimento e a consciência racial no Brasil (p. 113)

Abdias Nascimento teve uma intensa e duradoura produção intelectual como ativista, político, artista e articulador de eventos e de publicações destinadas às populações negras e à sua organização como movimento social. Para conhecer mais sua história, assista à palestra do professor e antropólogo brasileiro-congolês Kabengele Munanga (1940-), realizada em 2022 pelo Masp no contexto da exposição **Abdias do Nascimento: um artista panamefricano**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=UwC1Cft6Bpc. Se desejar, assista à visita guiada com a curadora Amanda Carneiro na página da exposição, na seção **Vídeos.** Disponível em: https://masp.org.br/exposicoes/abdias-nascimento. Acessos em: 9 out. 2024.

Esta seção apresenta um texto e propostas de questões para debate que podem ser articulados interdisciplinarmente com Língua Portuguesa e História.

Com os professores desses componentes, organize os estudantes em grupos para discutirem as questões e, depois, debaterem-nas com o restante da turma. Essa atividade permitirá desenvolver habilidades como EM13LP01, EM13LP06 e EM13CHS102.

Sugestões de respostas (p. 113)

1. O gênero textual é o discurso político, de caráter expositivo e argumentativo, com a finalidade de defender os direitos e interesses de uma comunidade específica, a de pessoas negras do Brasil. Trata-se de um discurso que resgata elementos históricos e propõe reflexões éticas e morais, manifestando preocupação com o progresso de uma comunidade e com a construção de uma consciência histórica e coletiva.
2. O autor se refere, por exemplo, aos processos coloniais dos Estados Unidos e da África do Sul, onde havia leis de segregação racial mais evidentes e mais recentes quando comparadas às do Brasil, como o regime de *apartheid* social sul-africano. Não é verdade, no entanto, que o Brasil não tenha formulado leis que restringissem o acesso da população negra a direitos; um exemplo disso foi a proibição do acesso de pessoas negras libertas às escolas, que vigorou ao longo da maior parte do século XIX.
3. Resposta pessoal. Há muitos discursos históricos significativos relacionados à luta por direitos sociais das pessoas negras. Você pode sugerir que cada grupo pesquise um texto relevante e destaque um trecho dele para compartilhar com a turma. Apresente referências de artistas, pensadores, líderes sociais e grandes políticos negros da história mundial, como Lélia González (1935-1994), Sueli Carneiro (1950), Lima Barreto (1881-1922), Conceição Evaristo (1946-), Leci Brandão (1944-), Emicida (1985-), Mano Brown (1970-), Martin Luther King (1929-1968), Nelson Mandela (1918-2013), Amílcar Cabral (1924-1973), Noémia de Sousa (1926-2002), entre outros.
4. Resposta pessoal. Abdias propõe uma nova bandeira para o Brasil, conservando as suas cores, mas com códigos relativos à herança das culturas africanas que foram trazidas para o Brasil. A flecha e as palavras **okê okê** referem-se a uma deidade de matriz africana iorubá, o orixá Oxóssi, ligada às matas e à caça, como uma maneira de reivindicar a centralidade dos povos tradicionais de matriz africana no epicentro da identidade cultural brasileira.
5. Resposta pessoal. Um exemplo é a lei de cotas raciais para o ingresso nas universidades – Lei nº 12.711/2012 –, que assegura a reserva de um percentual das vagas das universidades públicas brasileiras para pessoas autodeclaradas negras, indígenas e provenientes de escolas públicas. Além do desempenho no vestibular, a distribuição dessas vagas é mediada por uma comissão de heteroidentificação que garanta a razoabilidade no processo de seleção. Essa conquista dos movimentos sociais negros visa promover a reparação histórica a gerações de famílias negras que foram, por razões legais, materiais e simbólicas, excluídas do ensino superior. Em longo prazo, essa exclusão resulta em uma articulação perversa e intrínseca entre raça e classe social na estrutura econômica brasileira.

Atividade complementar

Sugerimos que os estudantes pesquisem, em duplas, editais para cursos universitários que incluam políticas de ação afirmativa, identificando os critérios e os argumentos apresentados para a consolidação desse direito para as populações racializadas negras, indígenas e quilombolas, assim como para estudantes egressos da Educação Básica pública. Esta atividade pode ser feita em parceria com o professor de Língua Portuguesa, desenvolvendo a habilidade EM13LP26. Recomendamos, ainda, uma pesquisa sobre cotas raciais. Sugerimos os seguintes *sites*:

- Ministério da Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.html. Acesso em: 9 out. 2024.
- Catraca Livre. Disponível em: https://catracalivre.com.br/educacao/saiba-como-funciona-a-cota-racial-no-enem/. Acesso em: 9 out. 2024.
- Matéria da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: https://www.ufrgs.br/humanista/2022/09/22/apos-10-anos-transformando-vidas-lei-de-cotas-passa-por-revisao/. Acesso em: 9 out. 2024.

Peça aos estudantes que respondam às questões a seguir. Embora as respostas sejam pessoais, eles devem se basear em informações coletadas na pesquisa.

- Quais são os principais argumentos para instituir a política de cotas raciais?
- Políticas afirmativas como essa podem ter que impactos em sua comunidade?
- Que outras políticas, combinadas com as já existentes, poderiam ser criadas para garantir um futuro mais igualitário às gerações futuras no Brasil?

PRÁTICAS EM AÇÃO Escutar a voz das identidades (p. 114)

O estudante será incentivado a conectar os assuntos debatidos ao longo das aulas com sua experiência de vida, bem como a escutar e a apreciar as experiências compartilhadas pelos colegas. Dado que esses temas podem ser sensíveis e envolver a exposição pessoal dos estudantes, é essencial estar atento para que nenhum deles se sinta pressionado a revelar mais do que deseja. Crie um ambiente acolhedor que favoreça o diálogo e o compartilhamento de experiências, possibilitando que questões como preconceito, racismo, xenofobia etc. sejam problematizadas.

Esta proposta pode subsidiar uma **avaliação processual**. É importante que a atividade ofereça tempo suficiente para que os estudantes reflitam individualmente sobre como se sentem ao discutir, por meio da vivência teatral, os temas escolhidos pelo grupo para a encenação. Lembre-se de que o diário de bordo não deve ser avaliado, pois se trata de um instrumento pessoal dos estudantes para o registro de seus processos de criação e aprendizagem nas artes na escola. A avaliação pode ser realizada com base no processo vivenciado coletivamente, considerando elementos como o respeito e a colaboração entre os estudantes na criação das cenas, a qualidade das cenas, o desempenho na encenação e as contribuições para a reflexão do grupo.

Avaliar e refletir (p. 114)

Para as reflexões propostas ao final da vivência, é importante destacar que partilhar histórias e conflitos possibilita ao estudante escutar seus colegas e relacionar sua experiência pessoal à dimensão coletiva. Caso a turma demonstre interesse e identificação, você pode estimulá-los a continuarem com essa prática, de modo a criarem uma obra a ser apresentada à comunidade escolar.

Oriente os estudantes a pensarem e conversarem sobre como a experiência individual está fortemente ligada à sociedade e seus modos de organização. Fale com eles sobre as mudanças sociais que são necessárias para repensar e transformar as situações conflituosas apresentadas.

Tema Contemporâneo Transversal Saúde e Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 3 (p. 114)

Ao orientar a realização da atividade proposta, é fundamental prestar atenção especial a dores que possam emergir da vivência. Alguns estudantes podem ter testemunhado ou talvez sido vítimas de violências relacionadas a gênero, orientação sexual, raça, religião, condição física, classe social, entre outros. Para alguns, falar dessas experiências pode ser mais confortável do que para outros. Por isso, tanto o trabalho em grupo quanto a simbolização proporcionada pela encenação serão importantes para abordar a temática com delicadeza, respeito, atenção, escuta e sensibilidade. Ao destacar o TCT Saúde (Saúde) e o ODS 3 (Saúde e bem-estar) nesta atividade, referimo-nos à saúde mental, uma vez que o exercício promove um espaço para escuta, acolhimento e saúde nas relações com o grupo. Todos esses temas podem causar sofrimento psíquico. Ao discutir essas questões na escola, é preciso estar atento às vivências que os estudantes compartilham, considerando, inclusive, que a escola pode ser, para alguns, um espaço de reprodução dessas violências e, por isso, um território de sofrimento. O que fazer para converter esse espaço em um lugar de acolhida e conforto?

As conclusões dos estudantes devem ser registradas e podem ser avaliadas pela coerência argumentativa, pelo rigor na coleta e no compartilhamento de dados e pelas soluções propostas para combinar novas políticas de combate à desigualdade com as políticas já consolidadas.

O ritmo como afirmação identitária (p. 115)

Neste tópico, destacamos a importância do ritmo como elemento de resistência musical, que atravessou séculos, preservando as raízes das tradições dos povos que compõem o Brasil. Distinguimos a canção, que apresenta uma maneira de comunicação mais direta e é fundamentada na palavra, de elementos instrumentais. No que diz respeito aos parâmetros sonoros, a duração conserva os elementos de povos de menor representatividade social expressos na música brasileira, que têm muitos elementos ocidentais na altura, especialmente em relação à harmonia e às escalas utilizadas. Enfatizamos a rica tradição dos ritmos africanos, que tiveram uma grande influência na composição da música popular brasileira e cuja variedade está presente em todo o país.

Sugestões de respostas (p. 115)

1. Chame a atenção dos estudantes para as cores pan-africanas utilizadas pelos percussionistas do Olodum. Diversos países africanos adotam as cores dourado, vermelho, preto e verde em suas bandeiras como um modo de reivindicar a união dos países do continente africano a partir de uma perspectiva racial.
2. Reflita com os estudantes sobre o fato de o Olodum ser um espaço de união e identidade para a comunidade do Pelourinho por meio de elementos artísticos e culturais. Observa-se, na fotografia, que as pessoas usam roupas com as mesmas cores e tocam instrumentos de modo a expressar suas reivindicações por igualdade racial e força comunitária.

CONCEITOS E TÉCNICAS O tempo na linguagem musical (p. 116-117)

O objetivo desta seção é introduzir e explorar a noção de tempo na linguagem musical. Uma boa percepção do tempo é fundamental para a prática musical, uma vez que toda música é estruturada em torno do tempo. Além disso, é importante destacar que a música não é apenas uma expressão artística, mas também uma prática social. Para nos comunicarmos adequadamente nessa linguagem, devemos compreender os elementos rítmicos alheios a nós, percebendo primeiro as pulsações para, depois, executar os ritmos estruturados sobre elas.

Embora esta seja uma proposta introdutória, ela é essencial para que os estudantes tenham contato com um instrumento de marcação temporal fundamental na música ocidental: o metrônomo.

Sugerimos que os estudantes se familiarizem com um metrônomo digital, que pode ser facilmente encontrado em *sites* ou aplicativos. Eles também podem utilizar um metrônomo mecânico, caso esteja disponível. Possibilite aos estudantes experimentarem diversos andamentos, desde o mais lento até o mais rápido, e peça a eles que acompanhem as marcações de tempo com palmas. Utilizar diversos andamentos e marcá-los com palmas é uma boa maneira de exemplificar o conceito de pulsação musical. Se possível, execute uma música e, com a turma, identifique os tempos e o andamento.

Tema Contemporâneo Transversal Ciência e tecnologia (p. 116)

Ressalte como a tecnologia tem contribuído consideravelmente para democratizar as ferramentas de produção musical. No entanto, nem todas as pessoas têm dispositivos com acesso à internet, o que limita a eficácia da tecnologia no campo social. Ao propor esta atividade, certifique-se de que os estudantes dispõem dos equipamentos necessários para a realização do que é proposto. Lembre-se de solicitar à escola recursos alternativos, como computadores, para garantir que todos possam participar plenamente da atividade.

EXPERIMENTANDO Ritmos afro-brasileiros (p. 117)

São característicos da música popular brasileira as claves e os ostinatos provenientes das tradições musicais dos povos africanos que chegaram ao Brasil escravizados. O objetivo desta atividade é aproximar os estudantes dessa identidade por meio da compreensão rítmica. Com exercícios introdutórios de coordenação motora, propomos que eles toquem ritmos afro-brasileiros utilizando palmas e batidas de pés (alternando entre o pé direito e o esquerdo).

Os estudantes vão experimentar a noção de tempo partindo de práticas elementares sobre pulsações quaternárias. Para facilitar a aprendizagem e a leitura dos diferentes padrões, os exercícios foram escritos em uma partitura simplificada, em que são utilizadas três linhas em vez do pentagrama tradicional. Cada linha corresponde ao som que deve ser tocado, incluindo a contagem dos tempos em voz alta. Dessa forma, as palmas ou as batidas de pés estarão subordinadas à contagem, indicada na linha superior da partitura. Primeiro, toque o andamento de 60 BPM em um metrônomo para que a turma possa ouvir o ritmo. Com o metrônomo, conte os tempos quaternários em voz alta e faça-os contar com você, acompanhando a leitura da partitura. Repita a contagem algumas vezes até que todos acompanhem.

Esta atividade pode subsidiar uma **avaliação processual**, considerando a colaboração entre os estudantes e a compreensão da proposta.

Exercícios preparatórios (p. 117)

Os estudantes deverão fazer juntos os exercícios propostos. Inicie cada ritmo com o metrônomo ajustado em 90 BPM e aumente o andamento gradualmente. Certifique-se de que toda a turma está conseguindo executá-los antes de passar para a próxima etapa. Preste atenção especial à alternância dos pés, pois é comum que os estudantes se esqueçam desse detalhe. Você pode criar mais alguns exercícios ou pedir a eles que inventem; para isso, copie na lousa a figura "Base para os exercícios" e deixe que desenhem os padrões de palmas e batidas de pés nos tempos que quiserem.

Aplicação sobre ritmos afro-brasileiros (p. 117)

Os exercícios rítmicos são adaptações de ritmos afro-brasileiros. Você pode aplicá-los de outras maneiras além das sugeridas. Comece seguindo as instruções do livro, com grupos formados por quatro integrantes. Posteriormente, você pode organizar a turma em dois grupos; desse modo, metade dos estudantes tocará palmas e metade tocará pés. Após um período, inverta as funções, fazendo com que quem estava tocando palmas passe a tocar pés, e vice-versa. Outra possibilidade é utilizar instrumentos com timbres diferentes, caso estejam disponíveis. No entanto, é fundamental que os estudantes realizem esses exercícios conforme proposto, para fortalecer o pulso interno e desenvolver a coordenação motora.

PRÁTICAS EM AÇÃO Usando a nossa voz! (p. 118)

Os estudantes vão organizar um evento que incluirá apresentações e conversas com artistas da região, com o objetivo de conhecer o trabalho desses profissionais, identificar questões de representatividade e os desafios enfrentados em seu ramo de atuação. Solicite o apoio da equipe pedagógica para agendar o evento e obter as autorizações e os recursos necessários.

Supervisione todo o processo, mas possibilite que os estudantes desenvolvam sua autonomia. Protagonismo e proatividade são aspectos importantes da articulação social e da produção cultural, além de contribuírem significativamente para o aprimoramento de habilidades. A proposta da atividade é promover o diálogo dos estudantes com artistas da comunidade. Contudo, caso eles queiram, possibilite que também exibam seus trabalhos. Além disso, incentive-os a utilizar habilidades desenvolvidas no componente Arte para fazer a divulgação do evento, produzindo materiais promocionais, e a apresentação, selecionando músicas para os intervalos, anunciando os artistas e explicando a proposta ao público.

Esta atividade pode ser objeto de uma **avaliação processual**, considerando aspectos como organização, colaboração em grupo, capacidade de escuta, contribuições nas conversas com os artistas e reflexões compartilhadas.

O QUE APRENDEMOS (p. 118)

Nesta seção, os estudantes realizarão uma reflexão e a retomada de questões abordadas neste tema. Você pode propor que respondam em voz alta ou por meio da escrita. Com base nas respostas deles e nas percepções que tiveram sobre o processo, em especial sobre a organização do evento, faça uma **avaliação formativa**, observando como articulam seus aprendizados conceituais (conceito de minoria, aspectos da linguagem teatral e musical, fatos históricos etc.) com atitudes (cooperação, participação ativa, autonomia, organização pessoal) e valores (escuta, respeito às diferenças, inclusão, justiça, democracia).

Sugestões de respostas (p. 118)

1. Resposta pessoal. Relembre com os estudantes os assuntos estudados e as conclusões coletivas sobre cada um dos tópicos apresentados no tema. Se possível, traga outras referências, como o *rap*, mas verifique suas origens, buscando sempre uma perspectiva decolonial.
2. As artes são expressões de uma sociedade e de um tempo específicos; sendo assim, carregam valores culturais que são simbólicos de um povo, de um recorte da história. O conhecimento teórico e histórico e a prática da arte de povos minoritários atuam como resistência à ideologia hegemônica e resgatam valores diversos, que ampliam e enriquecem a cultura de nossa sociedade e amplificam as diversidades sociais. Com base nessas informações, conhecemos nossa própria história e nos localizamos, como indivíduos, na totalidade da sociedade.

TEMA 9 Festa, patrimônio e coletividade

Objetivos: compreender o conceito de patrimônio cultural material e imaterial e debater a relevância do reconhecimento das práticas artísticas e socioculturais para as comunidades em todo o mundo (EM13LGG601); por meio dos exemplos do livro e de práticas de investigação, pesquisar, conhecer, fruir e compreender as festividades do Brasil e do mundo como formas de manifestação coletiva, de expressão e pertencimento (EM13LGG305, EM13LGG601 e EM13LGG604); investigar, experimentar e debater como as festas expressam e celebram o encontro entre diferentes culturas, religiões e tradições, promovendo atitudes e valores democráticos e inclusivos (EM13LGG204, EM13LGG301 e EM13LGG604); reconhecer a presença das linguagens artísticas, incluindo as mídias digitais, nas festividades populares e utilizá-las em experimentações individuais e coletivas, possibilitando a expressão de emoções, pontos de vista e valores pessoais e coletivos (EM13LGG104, EM13LGG105 e EM13LGG603); refletir e discutir, ao final de cada atividade e na autoavaliação final, sobre o processo de aprendizagem, significando suas práticas em seu projeto de vida (EM13LGG503 e EM13LGG602).

Justificativa: neste tema apresentaremos o conceito de patrimônio cultural material e imaterial, com exemplos relacionados, em sua maioria, às festividades populares, nas quais comunidades e coletividades se reúnem para manifestar suas crenças, devoções, tradições, narrativas etc. (CG1, CG3, CE5 e CE6). Convidamos o estudante, portanto, a reconhecer e analisar festividades do Brasil e do mundo, com o intuito de promover sua fruição e valorização. As práticas de investigação reforçam a importância dos processos ativos de busca por conhecimento, estimulando a atitude investigativa e a autonomia dos estudantes (CG2, CE1 e CE2). As festas populares, ao combinarem elementos das várias linguagens artísticas (música, literatura, teatro, dança e artes visuais), oferecem ao estudante a oportunidade de experimentá-las como forma de expressão e elaboração de suas emoções e pontos de vista (CG8) e de incorporar tais experiências nas reflexões sobre seu projeto de vida (CG6 e CE3).

Competências gerais: 1, 2, 3, 6, 8.

Competências específicas: 1, 2, 3, 5, 6.

Habilidades trabalhadas: EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG305, EM13LGG503, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604.

Abertura e problematização (p. 119-120)

O percurso deste tema tem início com o reconhecimento de um importante patrimônio imaterial da humanidade: a festa do Dia dos Mortos mexicana. Entendemos que tal manifestação cultural pode provocar a curiosidade do estudante, pois apresenta outro modo de lidar com o fenômeno da morte e contém interessantes elementos estéticos, como as pinturas faciais de caveiras. O tema pode sensibilizar estudantes que estejam vivenciando um luto. Nesse caso, você pode propor uma roda de conversa ou uma atividade extra para que elaborem suas emoções por meio de desenho, poesia, colagem, carta etc. Se precisar de auxílio para lidar com alguma situação específica relacionada a um estudante, procure a equipe pedagógica e discuta o caso coletivamente, considerando a necessidade ou não de encaminhá-lo para acompanhamento.

Com base no exemplo do Dia dos Mortos, iniciamos a discussão sobre o conceito de patrimônio e, mais especificamente, de patrimônio imaterial: um conjunto de práticas e saberes que são transmitidos de geração em geração e se configuram esteticamente, fundamentados em conhecimentos e conceitos culturais. Além da investigação sobre o conceito de patrimônio cultural, propomos ao estudante que pense sobre o fato de muitas festividades serem frutos do encontro entre culturas, religiões e tradições diversas. Sendo assim, as festividades podem servir como espaços de diálogo e sincretismo, promovendo a convivência entre diferentes grupos e ajudando a superar preconceitos. É sob essa perspectiva que abordamos a Folia de Reis, o bumba meu boi e a lavagem da escadaria da igreja de Nosso Senhor do Bonfim: todas essas festividades têm em comum o fato de serem consideradas patrimônio cultural da humanidade, além de exemplificarem o encontro entre tradições culturais diferentes. No percurso deste tema, o estudante deverá realizar uma pesquisa de revisão bibliográfica sobre sete festas ao redor do mundo, de modo a reconhecer as questões discutidas ao longo do tema e expandir seu repertório cultural. Propomos que a pesquisa seja apresentada à comunidade escolar como um

seminário performativo, integrando conhecimentos técnicos básicos de composição de figurinos e maquiagens. Os diálogos resultantes das investigações e práticas pretendem auxiliar os estudantes a encontrarem caminhos de entendimento coletivo e a pensarem sobre pertencimento, ampliando sua noção de projeto de vida para além do contexto profissional.

Sugestões de respostas (p. 119)

1. Respostas pessoais. Chame a atenção do estudante para a multiplicidade de cores presentes nas indumentárias e na festa do Dia dos Mortos em geral. Até mesmo as pinturas faciais de caveiras são repletas de ornamentos e cores. Esse fato contrasta com a visão tradicional da morte como algo sombrio, associado a uma atmosfera de pesar e luto.
2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilharem suas experiências, detalhando como se envolvem nessas festividades: desfilando, dançando, participando de jogos, cozinhando ou saboreando pratos típicos, confeccionando adornos ou figurinos etc.
3. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a explicarem seu ponto de vista. Uma mesma festividade pode ser considerada a mais importante por diferentes motivos, assim como é possível que diferentes festividades provoquem o mesmo sentimento, como o pertencimento, por exemplo. É importante valorizar as distintas respostas, promovendo o respeito pelos diversos pontos de vista.

Boxe Problematização (p. 120)

1. a **3.** Caso os estudantes tenham dificuldades para responder às questões, peça-lhes que façam uma breve pesquisa. Você pode sugerir que busquem informações no *site* do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) ou no *site* da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco). Uma alternativa é selecionar trechos de texto nesses *sites* e apresentá-los aos estudantes.

Entre o sagrado e o profano: reis, palhaços e folia (p. 120-122)

Pesquise previamente e exiba à turma fotografias que mostrem os variados elementos de figurinos e adereços de diferentes tradições da Reisada. Depois, pergunte se a turma já ouviu falar dessa festividade e liste coletivamente alguns elementos materiais que podem ser identificados nas imagens. Como sugestão, a recente publicação de **Festas populares no Brasil**, de Lélia González, oferece um rico panorama histórico e geográfico de uma série de festividades nacionais.

Sugestões de respostas (p. 121)

1. Oriente os estudantes a observarem as indumentárias e os fitilhos coloridos, a alusão de alguns participantes aos reis magos – pertencentes à tradição cristã –, o estandarte, os tocadores etc.
2. Respostas pessoais. Como se sabe, existem diversas regiões no Brasil que celebram o Reisado. Como o foco será a festividade do Cariri, no Ceará, incentive o estudante a reconhecer as diferenças entre essa e outras folias. Caso a resposta dos estudantes seja negativa, compare a festividade com outra que eles conheçam.

Sugestões de respostas (p. 122)

1. A letra da música diz: "Eu 'tava' na estação / Tirando o cartão / Para eu embarcar", fazendo referência a uma viagem de trem.
2. Pergunte aos estudantes se consideram que a presença de elementos cotidianos nas músicas e em outros aspectos das festividades pode aproximar experiências pessoais e contemporâneas de experiências coletivas e ancestrais.

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO Festas do mundo (p. 123)

Nesta prática, propomos que os estudantes conheçam festas e celebrações ao redor do mundo como uma forma de ampliar seu conhecimento sobre diversas manifestações culturais. Listamos algumas festividades que podem ser pesquisadas de acordo com a diversidade de região, de linguagens artísticas predominantes e de propósito (festas religiosas, laicas, de demarcação temporal etc.). Você pode expandir a lista sugerida no livro de acordo com suas próprias referências e interesses e os da turma.

Etapa 1: Pesquisa – revisão bibliográfica (estado da arte) (p. 123)

O objetivo deste levantamento bibliográfico é incentivar os jovens a pesquisarem em fontes diversas: livros da biblioteca, artigos, vídeos, reportagens e imagens disponíveis na internet. Espera-se que o estudante desenvolva a habilidade de consultar diferentes fontes de informações para selecionar aquelas necessárias à pesquisa.

Etapa 2: Formalização estética dos resultados (p. 123)

Com base nas festividades pesquisadas, oriente o estudante a refinar o olhar para reconhecer a manifestação específica de cada linguagem artística em cada festa. É possível traçar paralelos entre algumas das festividades e manifestações culturais brasileiras. O Dia dos Mortos mexicano, por exemplo, pode dialogar com o feriado de Finados no Brasil, assim como o Ano-Novo chinês pode ser relacionado ao Ano-Novo celebrado aqui, embora ambos se baseiem em calendários diferentes.

No diálogo final, é possível realizar uma **avaliação processual**, observando se os grupos conseguiram localizar as informações e selecionar as mais relevantes para comunicar seus aprendizados aos colegas e se os estudantes fizeram uso criativo e diversificado das ferramentas propostas (músicas, fotografias, vídeos, textos, movimentos corporais). Além disso, a discussão final propõe uma reflexão sobre a relação das festividades culturais com a sensação de pertencimento. Nesse momento, é fundamental que os estudantes associem os aprendizados a suas próprias experiências. Mesmo que um estudante não tenha um vínculo pessoal com uma festividade específica, que o faça se sentir parte de um grupo, incentive-o a pensar no âmbito de sua vida em que ele experimenta esse sentimento, como ao participar de jogos esportivos ou assisti-los, ao cozinhar em família, ao encontrar colegas na escola, ao participar de coletivos artísticos etc.

EM PERSPECTIVA Arte *kusiwa*: patrimônio imaterial da humanidade (p. 124)

Para aprofundar e discutir o conceito de patrimônio cultural com a turma, proponha um diálogo interdisciplinar com os professores da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, uma vez que o tema do patrimônio está diretamente ligado à forma como uma sociedade se relaciona com seu passado histórico. Em parceria com esses professores, é possível desenvolver as habilidades EM13CHS104 e EM13CHS601, entre outras. Sugerimos que você aborde, em sala de aula, outros exemplos do que se considera oficialmente patrimônio cultural mundial ou brasileiro.

Para a realização da pesquisa proposta, organize os estudantes em grupos de modo que investiguem diferentes manifestações culturais indígenas que abarquem o território nacional. Se possível, oriente-os a coletar as seguintes informações a respeito das práticas pesquisadas:

- De qual etnia provém essa manifestação cultural?
- Onde ela está situada geograficamente?

A pesquisa pode ser realizada na plataforma virtual do Iphan, autarquia do governo federal responsável pela preservação e pela divulgação do patrimônio nacional. Disponível em: https://www.gov.br/iphan/pt-br. Acesso em: 9 out. 2024.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 15 (p. 124)

O ODS 15 (Vida terrestre) pode ser abordado na seção **Em perspectiva** por meio do estudo sobre os modos de vida de povos indígenas e da reflexão sobre como suas práticas, seus saberes e suas cosmologias contribuem para a preservação ambiental. As diferenças entre os modos de vida dessas comunidades e os das sociedades industrializadas podem ser uma maneira de instigar a reflexão sobre valores como respeito à terra e à vida animal e vegetal. Tais diálogos podem se desdobrar em propostas dos estudantes para enfrentar os desafios contemporâneos relacionados à sustentabilidade e à proteção da diversidade cultural e socioambiental, incluindo a valorização de saberes ancestrais e a inovação científica e tecnológica como caminhos complementares, e não excludentes.

A grande festa dos bois Caprichoso e Garantido (p. 125)

Após o estudo coletivo do Reisado e da arte *kusiwa*, sugerimos uma discussão coletiva acerca do bumba meu boi (ou boi-bumbá). Escolha previamente trechos de vídeos na internet que mostrem a celebração da festa em diferentes estados do Brasil. Elabore uma pequena lista de perguntas sobre os elementos dos vídeos para que os estudantes, com base na experiência anterior com o Reisado, reconheçam tanto adereços, figurinos e maquiagens característicos da festa quanto aqueles que mudam de uma celebração para outra.

Sugestões de respostas (p. 125)

1. Respostas pessoais. Caso não haja celebração do boi-bumbá na região onde os estudantes vivem, pergunte-lhes sobre sua experiência pessoal: "Alguém da turma já participou de alguma festa do boi? Caso tenha participado, poderia descrevê-la para o restante da turma?".
2. É possível identificar instrumentos de percussão na gravação.

Celebrar o diálogo inter-religioso: festejo e sincretismo no Brasil (p. 126-127)

Depois de analisar festividades em que o sincretismo é menos evidente, abordamos a tradicional lavagem da escadaria da igreja de Nosso Senhor do Bonfim, uma festa popular que mostra claramente elementos de duas culturas religiosas operando juntos. Para começar a discussão, retome com os estudantes a reflexão inicial do tema sobre sincretismo.

Sugestões de respostas (p. 126)

1. As mulheres vestem o traje típico das baianas, composto de turbante, saia engomada, bracelete e colares. Pode-se observar também que elas carregam vasos com água de cheiro.
2. Todas se vestem de branco, a cor de Oxalá, o deus iorubá sincretizado com o Senhor do Bonfim.

PRÁTICAS EM AÇÃO Adereços, adornos, fantasias e maquiagens: os elementos visuais dos festejos populares (p. 127-129)

Esta seção propõe que os estudantes criem livremente maquiagens com base na pesquisa realizada sobre diferentes festividades populares ao redor do mundo. Todo o conteúdo deste tema orienta a uma reflexão sobre a identificação e a valorização das tradições culturais nas quais os próprios estudantes estão

inseridos. Por isso, introduza esta seção indagando os estudantes suas referências, no país, na cidade ou na região em que vivem, nas quais podem buscar exemplos de máscaras, maquiagens, adereços, adornos, fantasias ou outros recursos visuais. É importante que reconheçam como esses elementos estão presentes em seu imaginário cultural e reflitam sobre sua significação em termos simbólicos, históricos e coletivos.

A atividade sugerida exige planejamento prévio, como a compra de materiais, a consulta aos responsáveis e a preparação de recursos necessários. A escola deve disponibilizar, além dos materiais para a realização das maquiagens, sabonetes e toalhas descartáveis ou demaquilantes para a limpeza da pele após a atividade. Todos os produtos utilizados sobre a pele devem ser próprios para esse fim, desde as tintas e colas faciais até os removedores de maquiagem. Verifique a validade dos produtos e consulte os responsáveis para saber se algum estudante tem alergia a componentes das fórmulas. É essencial ter cuidado com os materiais que serão manuseados pelo estudante, considerando também os riscos que itens como lantejoulas e *glitter* podem representar à saúde e ao meio ambiente. Se houver dificuldade em obter esses produtos, a atividade pode ser adaptada, substituindo a maquiagem pela confecção de máscaras feitas com materiais reutilizados, como papelão ou jornal (nesse último caso, empregando a técnica de papietagem com bexigas como molde). As demais orientações da atividade podem ser mantidas.

Os figurinos e adereços podem ser compostos de roupas e acessórios emprestados pelos próprios estudantes, pela equipe pedagógica e/ou pelos responsáveis. Essa é uma oportunidade de envolver a comunidade escolar na atividade, e o resultado pode ser compartilhado por meio de uma festa, um desfile ou mesmo uma exposição de fotografias do trabalho dos estudantes.

Caso optem por realizar um evento, conduza as perguntas finais na aula seguinte. Durante a conversa, incentive os estudantes a expressarem como se sentiram e o que eles acham que poderia ter sido diferente, caso não tenham se sentido confortáveis.

Chame a atenção do estudante para o fato de que, muitas vezes, a máscara facial (seja ela maquiagem, seja tridimensional) libera o mascarado a agir de novas formas e a participar de atividades com maior proteção e liberdade. Ou seja, ao usar uma máscara, temos a possibilidade de experimentar novos modos de ser por meio do jogo e da representação. A máscara, a maquiagem, as fantasias e os figurinos são, portanto, não apenas um recurso estético da arte, mas também ferramentas de socialização, permitindo-nos usar a imaginação para criar novos mundos e expressar emoções e sentimentos.

Esta atividade pode subsidiar uma **avaliação processual**. Para isso, podem-se considerar a criatividade e o empenho na realização da proposta, a atenção ao processo de transposição do desenho do papel para o rosto, as soluções criativas em termos de materiais e a colaboração e o respeito entre os estudantes.

ODS 13

ODS 14

Tema Contemporâneo Transversal Meio ambiente e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 13 e 14 (p. 127-128)

A proposta de trabalho com o TCT Meio ambiente (Educação ambiental) e os ODSs 13 (Ação contra a mudança global do clima) e 14 (Vida na água) incentiva uma reflexão sobre a escolha dos materiais utilizados em adornos, adereços e maquiagens de festejos populares. A indústria que produz, por exemplo, as lantejoulas e os *glitters* utiliza plástico, contribuindo significativamente para a poluição. Por isso, é importante sugerir o uso de materiais alternativos, biodegradáveis, que não prejudiquem o meio ambiente nem a saúde dos estudantes. Se possível, esclareça à turma a origem e o destino desses resíduos. Quando lantejoulas e *glitters* são aplicados sobre o corpo, acabam sendo descartados na água, onde podem causar sérios danos à vida marinha.

O QUE APRENDEMOS (p. 129)

Neste tema, que encerra a Unidade 3, os estudantes tiveram contato com diferentes tradições e refletiram sobre as relações entre arte e festividade, observando e experimentando como questões estéticas podem estar presentes em eventos sociais, marcados pelo convívio e pelo pertencimento. Por meio das questões a seguir, realize uma **avaliação formativa**, identificando os aprendizados dos estudantes em relação tanto à consolidação de conteúdos quanto às associações que fazem entre tais conteúdos, seus valores e atitudes. Em outras palavras, reflita com eles sobre como esses aprendizados impactaram suas formas de compreender a diversidade cultural, valorizá-la e respeitá-la. Além disso, observe se os estudantes são capazes de reconhecer e propor soluções para o desafio de salvaguardar o patrimônio imaterial, com base nos exemplos pesquisados sobre as instituições que possuem esse intuito e na imaginação de novos modos de preservação cultural.

Sugestões de respostas (p. 129)

1. Retome com os estudantes os elementos das linguagens artísticas vistos ao longo do tema, tanto nas manifestações brasileiras que apresentamos quanto nas pesquisas feitas por eles. Auxilie-os, com isso, a pensar o papel da arte no simbólico e no sagrado. Eles podem citar a presença de temas religiosos, histórias e elementos visuais provenientes desse universo.

2. Resposta pessoal. Liste com a turma as manifestações da região, mesmo que não ocorram com frequência. Amplie o debate sugerindo que os estudantes peçam a seus familiares que respondam à questão, compartilhando suas memórias por meio de relatos presenciais, em vídeo, em áudio ou em cartas. Dessa maneira, é possível envolver a comunidade escolar no processo, ampliando os sentidos da prática e promovendo o encontro intergeracional.

3. Resposta pessoal. Os estudantes podem responder que têm participação direta nas festividades ou que têm contato com elas por meio de relatos de familiares ou outras pessoas de seu convívio.

4. Resposta pessoal. Oriente os estudantes a pensarem em maneiras de preservar o patrimônio imaterial. Eles podem sugerir a realização de oficinas para ensinar a confecção de máscaras, figurinos e adereços, de música ou de dança. Também podem mencionar a importância dos registros audiovisuais, incluindo documentários, fotografias, gravações de áudio e obras de ficção, bem como a transmissão oral e a pesquisa acadêmica, entre outras formas.

Boxe Autoavaliação (p. 129)

Este boxe encerra o **Tema 9**, o último da Unidade 3. Por isso, sugerimos que os estudantes realizem uma atividade autoavaliativa em duplas ou em trios com resposta livre. As questões propostas para reflexão e escrita visam possibilitar ao estudante expressar suas opiniões sobre os conteúdos abordados e as dificuldades encontradas ao abordá-los, tanto do ponto de vista pessoal quanto do coletivo. Além disso, a autoavaliação, como uma das estratégias de avaliação formativa, é uma oportunidade para que os estudantes reflitam sobre como os conhecimentos adquiridos podem ser proveitosos em sua jornada de aprendizado contínuo. Isso inclui a possibilidade de imaginar o futuro. No caso desta unidade, temas como identidade, representatividade e pertencimento, desenvolvidos ao longo do processo pedagógico, podem ser ferramentas valiosas para os estudantes pensarem em seu projeto de vida. Essa reflexão vai além do mundo do trabalho, abordando aspectos relacionados ao convívio social, ao autocuidado e ao autoconhecimento. É importante destacar que, além das festividades, outros espaços de convívio podem ter um papel significativo na vida dos estudantes; eles podem, por exemplo, participar de eventos esportivos, clubes de leitura, organizações culturais e coletivos artísticos etc. Por isso, ao avaliar o material, não leve em consideração apenas o conteúdo das respostas, mas também o modo como os estudantes avaliam a abordagem, as temáticas e as dificuldades de lidar com temas sensíveis, tanto de forma objetiva quanto subjetiva. Aproveite a oportunidade para avaliar também sua abordagem pedagógica e identificar possíveis melhorias para as próximas vivências.

NO RADAR – ENEM (p. 130-131)

1. A questão requer conhecimento prévio sobre ritmos musicais brasileiros. É necessário identificar os instrumentos musicais tradicionalmente empregados nesses ritmos e refletir sobre a transmissão de diferentes tradições musicais no Brasil. Para responder à questão, é possível retomar o **Tema 7** e revisitar a discussão sobre as misturas culturais e fusões entre ritmos na formação do carimbó, que possibilita que façamos relações com outros exemplos de ritmos musicais do Brasil. A alternativa **C** é a correta, pois apresenta dois exemplos de ritmos brasileiros – choro e samba – que tradicionalmente utilizam os instrumentos de corda mencionados na questão. Além disso, esses ritmos preservam o caráter nostálgico e sentimental destacado no texto, comum também a tradições de outros países de colonização portuguesa, embora haja, especialmente no caso do samba, uma adição de sonoridades marcadamente negras, com a junção dos instrumentos de corda a percussões, como o pandeiro. A alternativa A não é correta, pois o maracatu é marcado por instrumentos percussivos, e não de corda, e tem uma origem mais comumente associada a tradições afro-brasileiras, com rítmicas próprias do candomblé e vínculo com a estética das congadas. As cirandas também são frequentemente acompanhadas por instrumentos como tambores, flautas e maracás – sopros e percussão, portanto. A alternativa B também é incorreta, pois o carimbó, como visto nesta unidade, é composto de instrumentos como curimbó, flauta, maraca, reco-reco, chocalho e banjo. Já o baião pode utilizar, sim, a viola caipira, mas tradicionalmente reúne a zabumba, o triângulo e a sanfona ou o acordeão. A alternativa D não é correta, pois, apesar de ter origem portuguesa, a chula é mais uma dança do que um ritmo musical. Ela é tradicional do Rio Grande do Sul e mobiliza o som da gaita gaúcha (tipo de acordeão) e do sapateado dos dançarinos. O siriri é também comumente entendido como uma dança; é tradicional da região Centro-Oeste e é acompanhado por instrumentos como viola de cocho, ganzá, violão e acordeão. Por fim, a alternativa E também é incorreta, pois o xote é uma das variações do forró, e é geralmente tocado com triângulo, sanfona, zabumba e, às vezes, guitarra baiana. O frevo, patrimônio cultural imaterial de Pernambuco, é tocado por uma orquestra de sopros, com instrumentos como trombone, trompete, saxofone e tuba.

2. A questão requer conhecimento prévio sobre o que convencionamos chamar de Modernismo no Brasil e a interpretação dos elementos da obra que nos possibilita associá-la aos debates e às estéticas do Modernismo. Para respondê-la, recomendamos uma revisão do **Tema 8**, com atenção especial para a seção **Diálogos**, que apresenta o exemplo de Abdias Nascimento, no qual o artista mobiliza a pintura como suporte para uma reflexão sobre a centralidade dos símbolos afro-brasileiros e das estéticas negras na formação do imaginário e da identidade cultural brasileira. A alternativa **C** é a correta, pois o artista utiliza um suporte tradicional da arte europeia – a pintura sobre tela – para criar uma composição geométrica que remete objetivamente a símbolos afro-brasileiros. Ele não apenas dialoga com a estética concreta típica da transição entre o Modernismo e a contemporaneidade na pintura brasileira, como também revela que a tendência à abstração geométrica na arte ocidental foi em muito antecedida por uma tendência à estilização, à geometrização, à totemização e ao diálogo com ancestralidades nas estéticas negras. A alternativa A é incorreta, pois não se trata de uma representação ou de uma estilização das paisagens do Brasil. A alternativa B também é incorreta, pois, embora haja no Modernismo uma tendência à geometrização – primeiro com a representação dos processos de urbanização nos anos 1920 e 1930, e, depois, com uma adesão às formas, cores e materialidades da indústria, durante a emergência do concretismo nas décadas de 1940 e 1950 –, não é isso que o artista representa nessa obra. A alternativa D não está correta, pois, embora haja uma vocação geométrica nas bandeiras e, particularmente, no exemplo brasileiro, não é o estado-nação brasileiro que o autor evoca na pintura. Se há uma nação a ser evocada nessa pintura é a Ketu, de tradição Nagô. Por fim, a alternativa E é também incorreta, pois não é a simetria que associa a obra ao contexto do Modernismo. Ademais, não é possível identificar na obra elementos que remetam à miscigenação, uma vez que as simbologias são inteiramente relacionadas a estéticas de matriz africana, ainda que estas dialoguem – e antecipem – preocupações estéticas do concretismo.

UNIDADE 4 ARTE E TRANSFORMAÇÃO DA SOCIEDADE

Peça aos estudantes que observem atentamente as imagens de abertura, principalmente o que as pessoas estão fazendo e as relações que estabelecem entre si e com a obra. Incentive-os a imaginar o tipo de conversa que poderiam ter naquele momento. Chame também a atenção para os materiais utilizados na criação da obra – papelões e tinta preta – e pergunte por que, na opinião deles, o artista optou por trabalhar com materiais simples.

X-Ville é uma videoinstalação que resulta de um trabalho colaborativo entre estudantes da École Supérieure d'Art Annecy Alpes (ESAAA) e outros habitantes da cidade de Annecy, na França, desenvolvido em uma oficina. Inspirado em textos da arquiteta, urbanista e *designer* francesa Yona Friedman (1923-2019), o projeto parte do princípio de que as utopias são uma resposta coletiva a insatisfações compartilhadas. Jordi Colomer, idealizador da oficina e do vídeo que dela resultou, reflete sobre a possibilidade de realizar utopias concretas a partir de soluções coletivas para problemas observados no mundo em que vivemos, sem a necessidade de criar uma realidade externa completamente distinta.

Nessa e em outras obras, o artista explora a *performance*, o teatro expandido e a escultura, utilizando o vídeo e a instalação como meios de investigação dos espaços urbanos e de suas divisões: as que se verificam no trabalho, entre campo e cidade etc.

Você pode saber mais sobre **X-Ville** e outros projetos do artista em seu *site*, disponível em: https://www.jordicolomer.com/?lg=2&id=4&prid=133 (acesso em: 19 jun. 2024).

Nesta unidade, os estudantes serão apresentados a artistas que fazem críticas sociais e se posicionam politicamente sobre questões que permeiam a vida em sociedade. Inicialmente, serão convidados a fazer uma imersão na arte engajada, em especial em contextos de regimes autoritários. Em seguida, discutirão a igualdade de gênero dentro e fora do campo artístico. Refletirão, também, sobre *bullying* e *cyberbullying*, debatendo formas de prevenção e combate a esses tipos de violência. Por fim, analisarão exemplos de arte que imagina o futuro e serão incentivados a mobilizar os conhecimentos obtidos para expressarem suas próprias demandas.

A proposta de abertura desta unidade pode ser utilizada como **avaliação diagnóstica**, possibilitando verificar o repertório dos estudantes sobre as relações entre arte e sociedade. As perguntas sugeridas têm como objetivo mapear os exemplos que eles já conhecem e diagnosticar bagagens e aprendizagens prévias relacionadas a atitudes e valores. Isso pode levá-los a refletir sobre as mudanças que gostariam que ocorressem na cidade em que vivem, além de consolidar habilidades do Ensino Fundamental, como EF69AR15, EF69AR16 e EF69AR33.

Sugerimos as seguintes orientações para a condução das questões de abertura:

1. Resposta pessoal. Peça aos estudantes que compartilhem suas experiências e conhecimentos adquiridos tanto dentro quanto fora da escola. Você pode sugerir que façam uma pesquisa na internet para encontrar entrevistas com os artistas que admiram, analisando como tratam temas relacionados à pergunta.

2. e **3.** Respostas pessoais. Se considerar oportuno, solicite aos estudantes que formem duplas ou trios para discutir entre si antes de responder a toda a turma. Essa estratégia pode garantir que todos tenham tempo de falar sobre o assunto. Peça a eles que registrem suas discussões em uma folha avulsa e a entreguem a você.

TEMA 10 Arte engajada

Objetivos: refletir sobre a relação entre arte e engajamento diante de opressões políticas e sociais (EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG601 e EM13LGG604); debater como a arte transforma o cotidiano e a sociedade (EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG303, EM13LGG604); criar um mural coletivo, elaborando esteticamente os conteúdos aprendidos e expressando desejos pessoais e coletivos para o futuro (EM13LGG301, EM13LGG305, EM13LGG602 e EM13LGG603); compreender como os artistas criavam em momentos de restrição da liberdade de expressão e refletir sobre essas questões, de modo a desenvolver um olhar crítico e fundamentado em defesa dos direitos humanos (EM13LGG101, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG302 e EM13LGG604); pesquisar, compreender e analisar o papel da música, sobretudo a canção, como instrumento de resistência política durante as ditaduras, com foco na América Latina (EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG601, EM13LGG604 e EM13LGG704).

Justificativa: neste tema, discutiremos as conexões entre arte e sociedade sob a ótica do engajamento político em processos de transformação social, propondo reflexões e práticas sobre o assunto. Os estudantes serão convidados a ler, pesquisar e debater sobre como, entre os anos 1960 e 1980, as artes driblaram a censura no Brasil, produzindo obras que contestavam a ditadura civil-militar, um período marcado por graves violações aos direitos humanos (CG7 e CG10). Nas artes visuais, apresentaremos exemplos de artistas brasileiros que encontraram maneiras alternativas de difundir suas obras, fora do circuito tradicional de museus e galerias. Na música, veremos que as canções são um potente instrumento de protesto, analisando a trajetória de artistas que foram perseguidos por regimes ditatoriais do século XX. Ao longo do processo, os estudantes serão orientados a responder a questões, observar imagens e ouvir diversas sonoridades. Além disso, realizarão uma pesquisa em grupo, exercitando sua curiosidade e seu pensamento crítico, localizando e contextualizando informações e, ao final, compartilhando suas descobertas e pontos de vista (CG2 e CG4). Para concluir, os estudantes criarão um mural dos desejos inspirados nas brigadas muralistas chilenas, que, diante dos eventos

políticos ocorridos em seu país na década de 1970, pintavam enormes murais do dia para a noite. Com essa atividade, espera-se que os estudantes pratiquem a cooperação e o diálogo, criando formas autorais de expressar seus desejos e perspectivas, tanto individuais quanto coletivos, com base em valores compartilhados (CG7, CG9 e CG10).

Competências gerais: 2, 4, 7, 9, 10.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG303, EM13LGG305, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG704.

Abertura e problematização (p. 134-135)

Apresentamos a obra **Partenon de livros**, da artista Marta Minujín, nascida em 1943 em Buenos Aires, na Argentina. Com base nela, propomos uma reflexão sobre como a arte se apropria de discussões políticas de seu tempo, desafiando o poder e questionando a supressão de direitos, como a liberdade de expressão.

Reconhecida internacionalmente como uma das precursoras da arte participativa, Minujín trabalha com uma diversidade de mídias e linguagens, dialogando com arte pública, arte conceitual, arte *pop*, instalação, *performance*, *happening*, entre outras. Sua produção é extensa e variada, tanto do ponto de vista temático quanto do estético, sempre em sintonia com questões urgentes de seu tempo. Parte de sua obra, marcada pela estética *pop*, faz uso de cores vibrantes e estabelece uma conexão com a cultura de massa. Esse estilo contrasta com a estética monumental e sóbria da obra **Partenon de livros**. Com uma carreira longeva, a artista mantém-se conectada com as transformações nas tecnologias digitais de comunicação e com os problemas da sociedade contemporânea; em 2021, por exemplo, produziu uma obra intitulada **Pandemia**, inspirada em sua experiência durante o distanciamento social adotado à época como medida sanitária, em razão da pandemia de covid-19.

Para mais informações sobre a artista, você pode acessar o perfil dela publicado pela Pinacoteca de São Paulo. Disponível em: https://pinacoteca.org.br/blog/artistas-e-exposicoes/quem-e-marta-minujin-uma-das-artistas-latino-americanas-mais-importantes-da-sua-geracao/. Acesso em: 10 jun. 2024.

Sugestões de respostas (p. 134)

1. Resposta pessoal. Oriente os estudantes a refletirem sobre as referências artísticas que fazem parte de seu repertório e como elas transformam sua vida. Além disso, chame a atenção deles para a fotografia da obra de Minujín, observando que há pessoas no entorno, levando em conta as relações que uma obra dessa magnitude estabelece com o ambiente e as pessoas, modificando a paisagem, incentivando outras formas de convívio e propondo novos diálogos.
2. Converse brevemente com a turma sobre o contexto mencionado no texto sobre a obra, especialmente sobre a proibição dos livros, e peça aos estudantes que comentem. Pergunte se, em algum momento, já se sentiram censurados por algum motivo. Proponha uma reflexão sobre como seria viver em uma sociedade em que livros, músicas e outras formas de expressão fossem proibidos. Ao final, retome a discussão sobre a importância de garantir a liberdade de expressão.
3. Resposta pessoal. A pergunta é complexa e será desenvolvida ao longo do tema. Nesse momento, pergunte aos estudantes o que eles entendem por política e use a obra de Minujín como exemplo concreto: o uso de livros proibidos para a construção de uma estrutura interativa, na qual as pessoas podem circular, se sentar e permanecer. Reflita com a turma sobre como esse conjunto de elementos pode se relacionar com a política, em um sentido mais amplo do que apenas a política partidária.

Boxe Problematização (p. 135)

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem exemplos do livro e de suas experiências pedagógicas no decorrer do Ensino Fundamental. Caso tenham dificuldade em identificar e interpretar exemplos, proponha uma reflexão sobre como questões como identidade e afirmação de grupos historicamente excluídos, por exemplo, se relacionam a debates sociais e à conquista de direitos. Você pode solicitar a eles que revejam imagens e leiam pequenas passagens de texto estudadas anteriormente. Aproveite para questioná-los sobre a possibilidade de separar arte e política, considerando que, em uma definição mais ampla, a arte necessariamente carrega ideias, concepções e ideologias existentes em um contexto histórico específico.
2. Os estudantes podem citar o tema da obra como um aspecto das linguagens artísticas que conecta a arte à política. Além disso, podem citar elementos como a relação da arte com o público, o diálogo com determinadas tradições estéticas (para reafirmá-las ou para questioná-las), entre outros.

Atividade complementar

Sugerimos que, após a problematização, você realize com a turma uma atividade complementar, que dará subsídios para uma **avaliação processual**. Você pode organizar os estudantes em trios e solicitar a eles que pesquisem um livro que tenha sido censurado, no Brasil ou no exterior, em algum momento da história. Eles devem responder às seguintes questões e, depois, compartilhar brevemente as respostas com a turma:

- Qual é o título do livro?
- Quem o escreveu?
- Quando o livro foi escrito?
- Por que o livro foi censurado?
- Em algum contexto, a proibição ou o controle da circulação de um livro pode ser considerado um ato político justificável? Por quê?
- Quem pode se beneficiar ou ter interesse em impedir que um livro circule?

Após a apresentação dos trios, você pode questionar se há semelhanças e diferenças entre os tipos de livro censurados, levando-os a analisar se é possível identificar algum padrão. Em seguida, promova uma discussão a fim de verificar o que mais chamou a atenção dos estudantes, qual é o nível de conhecimento deles sobre regimes antidemocráticos na história do Brasil e do mundo e como se posicionam em relação a esse tema. Observe como lidam com opiniões divergentes, como escutam os colegas e como se expressam publicamente sobre questões políticas. Ao trabalhar com temas dessa natureza, é fundamental não apenas incentivar pareceres respaldados pela ciência, por dados e pela ética, mas também desenvolver escuta ativa, diálogo e estratégias para incentivar os estudantes a refletir criticamente sobre as próprias opiniões e a tornar o questionamento um hábito, em vez de se acomodarem em certezas temporárias.

No entanto, é importante estar atento à existência de livros e ideologias cuja circulação foi proibida por estarem vinculados a práticas e movimentos históricos responsáveis por violências extremas contra povos e grupos sociais, como o Holocausto durante a Segunda Guerra Mundial. Nesse período, judeus, romanis (povos ciganos), LGBTs, comunistas e pessoas com deficiência foram perseguidos e sistematicamente assassinados em campos de concentração, sob o regime nazifascista. Certifique-se de que a defesa da liberdade de expressão não seja confundida, durante o debate, com a defesa de discursos de ódio. Caso surjam manifestações de ódio, procure recorrer a referências artísticas que favoreçam uma abordagem sensível e dialógica, ressaltando a importância da memória histórica para que os erros do passado não se repitam.

Arte como protesto (p. 135-137)

Neste tópico, apresentaremos o trabalho de alguns artistas brasileiros que abordaram o engajamento social em suas obras, tanto nas artes visuais quanto na música. Analisaremos como esses artistas encontraram maneiras de contornar as imposições da censura durante a ditadura civil-militar (1964-1985). Além disso, expandiremos o foco para incluir a arte contemporânea, mostrando que a relação entre arte e política não está restrita a momentos históricos de exceção, mas também permeia as relações sociais no presente.

Sugestões de respostas (p. 135)

1. Espera-se que os estudantes reflitam sobre a palavra de ordem representada pela escultura, utilizando-a como ponto de partida para discutir as mobilizações populares contra a ditadura e a importância da organização política para o restabelecimento da democracia e a reivindicação de direitos civis.
2. Resposta pessoal. Professor, se achar pertinente, você pode conversar com a turma sobre as palavras de ordem utilizadas durante os protestos de estudantes e operários na França em maio de 1968. Para mais informações, acesse o *link* disponível em: http://g1.globo.com/Sites/Especiais/Noticias/0,,MUL463636-15530,00-CONHECA+DAS+FRASES+MAIS+MARCANTES+DE+MAIO+DE.html (acesso em: 22 out. 2024). Também é interessante relembrar outras frases usadas em manifestações mais recentes, como as de junho de 2013, conhecidas como Jornadas de Junho, para promover a reflexão sobre o momento atual e propor uma obra que expresse uma manifestação coletiva.

Tema Contemporâneo Transversal Cidadania e civismo e Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 16 (p. 137)

A intervenção de Cildo Meirelles tangencia o ODS 16 (Paz, justiça e instituições eficazes) e o TCT Cidadania e civismo (Educação em direitos humanos). Ao carimbar cédulas de dinheiro, o artista encontrou uma forma

anônima, mas eficaz, de denunciar a incongruência em torno da morte de Vladimir Herzog, sem comprometer sua segurança pessoal. No início da década de 2010, o Brasil foi condenado pela Corte Interamericana de Direitos Humanos por violar direitos humanos durante a ditadura civil-militar – violações sistemáticas cometidas pelo próprio Estado, que tem o dever de proteger os cidadãos –, sendo obrigado a investigá-las e puni-las. Apesar dos esforços das várias comissões da verdade em diversas esferas – federal, estadual e municipal –, os responsáveis por esses crimes jamais foram punidos no país. Por isso, a reivindicação de memória e justiça em relação a esses crimes é um caminho para construir instituições democráticas sólidas e eficazes, bem como para garantir o respeito aos direitos das vítimas das violações do Estado ocorridas entre 1964 e 1985.

Vale ressaltar que, embora carimbar notas de dinheiro possa ser considerado crime pelo Código Penal brasileiro, é importante contextualizar o ato de Meirelles. Apesar de ser contrário às normas, esse tipo de ação se justificava em um cenário em que o próprio Estado brasileiro cometia crimes contra a humanidade, o que tornava essa contravenção uma forma legítima e pacífica de protesto e busca por justiça.

Arte e questões sociais (p. 137-138)

Nesta seção, começaremos a investigar a relação entre as linguagens artísticas e diferentes questões sociais. Até agora nos concentramos em ações artísticas de obras criadas em um contexto repressivo, mas é preciso também enfatizar para a turma que, ao longo da história, as diversas linguagens artísticas se relacionaram com várias questões sociais. Para aprofundar essa discussão, propomos a análise da obra de Sidney Amaral, artista brasileiro que destaca em seu trabalho a continuidade das estruturas repressivas do Estado, mesmo em períodos de democracia. Antes de iniciar o debate com a turma, faça uma breve pesquisa sobre o artista, reunindo informações sobre suas obras mais representativas, que dialoguem com temas sociais específicos.

Sugestões de respostas (p. 137)

1. Resposta pessoal. Retome com a turma a discussão sobre arte e política realizada anteriormente, mas destaque que essa obra não foi criada durante a ditadura. Questione os estudantes sobre o tipo de diálogo que a obra pode estabelecer com a política, considerando que não se trata de uma contestação direta ao poder governamental.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes associem a imagem aos noticiários de TV, que frequentemente espetacularizam a violência e reforçam um imaginário em que a figura do homem negro e periférico é associada à criminalidade. Observe que, na imagem, o objeto que está em torno do pescoço do homem, como se fosse um instrumento de tortura, está servindo de suporte para diferentes tipos de microfone.

Atividade complementar

Para enriquecer essa atividade, convide o professor de Filosofia para colaborar, o que possibilitará desenvolver as habilidades EM13CHS101 e EM13CHS103. Promova um debate sobre a relação entre arte e política no cotidiano. O objetivo é, portanto, levar a turma a refletir sobre a presença da política em nossa vida e a perceber que ela vai além da política institucional. Desse modo, os estudantes vão perceber que a arte pode modificar nossa percepção do mundo, transformando nossas formas de ver e agir, criando modos de intervenção na realidade política do cotidiano.

Você pode utilizar a leitura da imagem e do texto complementar a seguir para propor reflexões para o debate.

ALBUM/FOTOARENA © SUCESSÃO PABLO PICASSO/ AUTVIS, BRASIL, 2024 – MUSEU NACIONAL CENTRO DE ARTE REINA SOFÍA, MADRI

PICASSO, Pablo. **Guernica**. 1937. Pintura mural a óleo sobre tela, 349,3 × 776,6 cm. Museu Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Madri, Espanha.

A obra de Picasso é considerada um ícone da arte por retratar a devastação ocorrida na cidade de Guernica, na Espanha, bombardeada por forças nazistas durante a Guerra Civil Espanhola. O ataque tinha como objetivo apoiar o general Francisco Franco, que queria implementar um regime fascista no país.

Arte e filosofia

A relação entre arte e filosofia é muito antiga, remontando à Antiguidade clássica. Para Platão, a arte servia para produzir uma cópia imperfeita do Ideal, pois retratava o mundo, que, por si só, já era imperfeito, distanciando-nos da verdade. Aristóteles, por outro lado, via a arte como uma forma de conhecimento do mundo, que desempenhava um importante papel na educação dos cidadãos. Ao longo de séculos, essa discussão foi retomada por vários filósofos, culminando na criação, no século XVIII, de uma disciplina específica para estudar a relação entre arte e filosofia: a Estética.

A Estética dedica-se a refletir sobre o belo, o gosto e os fenômenos artísticos. Mais recentemente, no século XX, dadas as mudanças que a arte moderna provocou nas formas de produção e fruição da arte, a dimensão política da relação entre arte, filosofia e estética começou a ganhar destaque nas reflexões filosóficas. Jacques Rancière (1940-) é um dos filósofos que, no século XXI, têm explorado essa articulação e refletido sobre o papel político da arte. Veja o que ele afirma no trecho a seguir:

> [...] Ela [a arte] é política enquanto recorta um determinado espaço ou um determinado tempo, enquanto os objetos com os quais ela povoa este espaço ou o ritmo que ela confere a esse tempo determinam uma forma de experiência específica, em conformidade ou em ruptura com outras: uma forma específica de visibilidade, uma modificação das relações entre formas sensíveis e regimes de significação, velocidades específicas, mas também e antes de mais nada formas de reunião ou de solidão. [...] Se a arte é política, ela o é enquanto os espaços e os tempos que ela recorta e as formas de ocupação desses tempos e espaços que ela determina interferem com o recorte dos espaços e dos tempos, dos sujeitos e dos objetos, do privado e do público, das competências e das incompetências, que define uma comunidade política.
>
> RANCIÈRE, Jacques. Política da arte. **Urdimento**: Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis: Udesc/Ceart, v. 2, n. 15, p. 45-59, out. 2010. p. 46. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573102152010045/9471. Acesso em: 25 mar. 2024.

Debate

Prepare a turma previamente para o debate, organizando-a em grupos de no máximo cinco integrantes. Para introduzir o tema do debate, levante as seguintes questões:

- Sabendo que a arte intervém nas formas de fazer e de sentir no mundo, qual é o papel dela no mundo contemporâneo?
- De que maneira os regimes antidemocráticos do século XXI têm lidado com as manifestações artísticas?

Peça aos estudantes que façam uma pesquisa em livros de História, em *sites* da internet e em notícias de revistas e jornais sobre regimes antidemocráticos no mundo contemporâneo. A pesquisa deve ter como foco o modo como esses regimes tratam a arte. Durante o debate, estabeleça um tempo para a exposição das ideias para cada grupo, estimule-os a questionar os outros grupos e, ao final, proponha uma síntese do debate.

Proposta de audiodescrição da pintura *Guernica*

Você também pode sugerir aos estudantes que criem, em grupos de até quatro integrantes, uma audiodescrição da obra **Guernica** (1937) utilizando celulares.

Uma audiodescrição é uma descrição de imagem para pessoas com deficiência visual. Ela pode ter início com o destaque ao tamanho original da obra – 3,49 metros de altura e 7,76 metros de largura – e seu tamanho na reprodução do livro. Os estudantes devem destacar a paleta de cores usada na pintura e descrever a cena nela retratada, do geral para o particular, isto é: primeiro, descrever o que está acontecendo na cena como um todo e, depois, partes dela que ajudem a compreender o contexto. Os áudios podem ter entre dois e quatro minutos de duração.

O recurso da audiodescrição é muito utilizado em museus para garantir acessibilidade a públicos com diferentes níveis de deficiência visual. Ao elaborar uma audiodescrição, é importante considerar que o público pode ter uma deficiência visual congênita (desde o nascimento) ou adquirida, o que influencia a compreensão de conceitos como forma e cor, por exemplo. Por isso, oriente os estudantes a serem minuciosos na descrição.

Na educação, a audiodescrição pode ser uma oportunidade de fortalecer o vínculo entre estudantes com e sem deficiência, promovendo corresponsabilidade e conscientização. Além disso, é uma prática de leitura de imagem, que auxilia os estudantes a compreenderem fatores compositivos e narrativos das obras, o que contribui para a formação do olhar crítico em relação à arte e à cultura visual.

Se desejar, utilize exemplos de audiodescrição de instituições culturais. Neste exemplo do Museu Casa de Portinari, uma audiodescrição bastante técnica apresenta a pintura **O lavrador de café** (1934), de Candido Portinari. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ItoXKQbGi4k. Acesso em: 9 out. 2024.

A canção de protesto: música e manifestação política (p. 138-139)

Neste tópico, estudaremos a música de protesto durante o século XX, apresentando, sobretudo, exemplos de canções. Aproveitamos para analisar a importância da palavra como elemento constitutivo da música de protesto, sem deixar de lado as manifestações da música instrumental erudita. Por meio do atonalismo de Schoenberg, compositor que foi perseguido durante o regime nazista, definimos o que é a música tonal e a atonal. Como atividade, propomos uma pesquisa sobre os autores das canções de protesto que se destacaram na América Latina durante a segunda metade do século XX, período em que vários países da região foram governados por ditadores.

Sugestões de respostas (p. 138)

1. Trata-se de uma música de protesto contra a ditadura civil-militar, que durou de 1964 a 1985. A letra do refrão faz alusão a uma passagem bíblica em que Cristo, prestes a ser preso e condenado, pede ajuda a Deus. Outro recurso usado para fortalecer a retórica é a homofonia entre o substantivo **cálice** e o verbo imperativo **cale-se**. Essa estratégia possibilita ao autor denunciar e driblar a censura, transmitindo, de forma cifrada, a crítica à imposição do silêncio. Auxilie os estudantes a analisarem, verso por verso, as metáforas presentes na letra. Pode-se discutir também a história do governo militar e, mais especificamente, a diferença entre o governo Médici, quando a canção foi censurada, e o governo Geisel, quando foi liberada para o público.
2. Espera-se que os estudantes relacionem elementos de desenvolvimento musical, como adição de instrumentos e tensionamento, com a letra da canção. Apresentamos, a seguir, uma análise mais completa para fazer com a turma. A introdução da música, em coral, e a construção melódica e harmônica do refrão remetem a uma música sacra, dialogando com a referência religiosa da letra. No primeiro verso, a voz é acompanhada de um violão que, junto com a melodia, traz um aspecto melancólico. Faça notar como o segundo refrão também faz uso do coro, primeiro como forma de resposta (com a palavra **pai**) e, depois, unindo-se à frase final ("de vinho tinto de sangue") para fortalecê-la. O uso do contrabaixo elétrico e do prato confere dramaticidade ao refrão. No verso seguinte, além do violão, somam-se uma guitarra, que faz fraseados contrapontísticos, e o contrabaixo, que continua marcando as notas graves dos acordes, acompanhado de um piano. A sobreposição crescente de instrumentos ajuda a construir o desenvolvimento da música, adicionando novos elementos e criando tensão. A terceira repetição do refrão é similar à segunda, mas é tocada de forma mais forte. O trecho instrumental, em seguida, incorpora novos elementos ao verso que aparece logo depois, intensificando a tensão com frases deslocadas da melodia da voz. Outro refrão, repetido de maneira similar às anteriores, faz um contraponto à tensão desenvolvida pelo verso. Contudo, o verso volta ainda mais tenso, com o **cale-se** repetido pelas vozes masculinas do coro com mais frequência, como se estivesse ordenando o encerramento da canção.

Sugestões de respostas (p. 139)

1. Solicite aos estudantes que desenvolvam um argumento com base nas informações contidas na letra da música e no texto, incluindo o glossário. A letra da música sugere a adesão do eu lírico ao grupo organizado da resistência ("Oh *partigiano*, me leve embora, pois sinto que vou morrer" [...]/ "E se eu morrer como *partigiano* você deve me enterrar") e seu confronto com o invasor ("Uma manhã, eu acordei e encontrei o invasor"), ou seja, as forças repressivas da ditadura. Além disso, o eu lírico descreve como deve ser enterrado ao morrer ("Me enterrar lá em cima na montanha, sob a sombra de uma bela flor") e expressa seu desejo de ser reconhecido como alguém que morreu pela liberdade ("E as pessoas que passarão te dirão: 'Que bela flor' [...] Esta é a flor do *partigiano* morto em nome da liberdade").
2. Resposta pessoal. Espera-se que o estudante relacione a leitura da letra da música com as informações expostas no texto de apresentação. Na Itália, o fascismo emergiu, a partir de 1919, sob a liderança de Benito Mussolini (1883-1945). Na Alemanha, alguns anos depois, emerge o nazismo, liderado por Adolf Hitler (1889-1945), a partir de 1921.

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO Análise documental: canções de protesto e as ditaduras na América Latina (p. 140)

Você pode selecionar outros países além dos sugeridos. Se for viável, peça aos professores de História e de Língua Espanhola que sugiram ideias aos estudantes, trabalhando sobre o contexto histórico da música de protesto nos países da América Latina e no contexto linguístico das expressões idiomáticas da Língua Espanhola. Recomendamos que cada apresentação tenha a duração de vinte minutos, mas caberá a você avaliar o tempo adequado.

Para analisar as apresentações, considere trabalhar em conjunto com o professor de História, que poderá auxiliar na correção dos conteúdos e nas interpretações e relações históricas traçadas pelos grupos em suas apresentações ou depois delas. Com isso, será possível desenvolver as habilidades EM13CHS602 e EM13CHS603, entre outras. Os estudantes também poderão ser avaliados pela organização do grupo; pela elaboração dos conteúdos a serem compartilhados; pela postura e pelo respeito demonstrados durante as apresentações dos colegas; por suas contribuições para o debate, formulando questões ou fazendo observações após as apresentações.

CONEXÕES Tradições ciganas: resistência e alegria (p. 141)

A palavra **ciganos** é utilizada para designar um conjunto de grupos sociais que compartilham etnia, língua, tradições e modo de vida específicos. Historicamente marcados pelo nomadismo – ainda que esta característica não os defina, pois há ciganos sedentários –, esses grupos têm origem desconhecida. Sem chegar a um consenso, estudiosos acreditam que eles tenham vindo da Grécia, do Egito, da Turquia e da Índia. O que se sabe é que migraram para a Europa e, depois, para muitas outras partes do mundo, incluindo o Brasil.

O preconceito enfrentado pelos ciganos está ligado a seu modo de vida nômade, às diferenças culturais frequentemente consideradas inferiores ou até mesmo ameaçadoras por setores das classes dominantes e à pobreza que caracteriza sua história. É importante ressaltar que o preconceito e a pobreza se reforçam mutuamente, visto que, pelo fato de serem estigmatizados, os ciganos têm menos acesso a empregos formais e a direitos sociais – um dos temas abordados no espetáculo **ZHA! LARAY**.

O espetáculo utiliza o flamenco como uma linguagem comum entre ciganos e não ciganos. Mas certamente há outras, como o circo. No Brasil, muitas famílias ciganas se organizaram em torno dessa manifestação artístico-cultural, que possibilitava a manutenção de seu modo de vida nômade, o fortalecimento de suas raízes comunitárias por meio da expressão estética e sua subsistência.

Sugestões de respostas (p. 141)

1. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a resgatarem suas memórias e a identificarem manifestações artísticas que possam estar relacionadas com as comunidades ciganas. Você pode solicitar a eles que façam uma pesquisa na internet utilizando palavras-chave e operadores de busca como AND, OR ou NOT. Por exemplo: arte AND ciganos AND Brasil; arte OR teatro OR circo AND ciganos OR cigana AND Brasil. Por meio dessa estratégia, eles podem selecionar artigos, reportagens e vídeos sobre o assunto.
2. Os tecidos pendurados, como roupas estendidas em um varal, podem remeter tanto às vestimentas quanto às tendas ciganas. Em contraste, as jovens que estão em cena usam acessórios não tradicionais dessa tradição, como tênis e boné. Use esse contraste para debater com os estudantes a quebra de estereótipos sobre um grupo social, explorando o fato de que sua tradição cultural dialoga com outras, nas quais esses grupos estão inseridos. Aborde o preconceito embutido na ideia de que um grupo deve sempre se vestir de acordo com o estereótipo de sua tradição para ser reconhecido.
3. Respostas pessoais. Os estudantes podem afirmar que o espetáculo trata da celebração e da valorização da cultura cigana, suas tradições e seus valores, e também da falta de direitos sociais e dos desafios enfrentados por esse grupo.

Tema Contemporâneo Transversal Multiculturalismo (p. 141)

Essa seção trabalha o TCT Multiculturalismo (Diversidade cultural) e pode ser aprofundada e mais bem aproveitada se abordada em parceria com um professor da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Por meio do estudo do livro, de aulas expositivas previamente preparadas e de pesquisas realizadas pelos estudantes, pode-se desenvolver habilidades como EM13CHS105 e EM13CHS201. Pretende-se que eles conheçam a cultura cigana e a reconheçam como parte da formação cultural brasileira. Além disso, de forma interdisciplinar, a turma pode pesquisar fluxos migratórios, suas características históricas e geográficas, e as políticas atuais para proteger migrantes.

É possível conhecer o perfil de Zurka Sbano, um dos importantes artistas circenses de origem cigana no Brasil, além de outras histórias da cultura do circo e do teatro em São Paulo, no blogue Circo Paraki, disponível em: https://circoparaki.wordpress.com/2012/09/07/a-familia-sbano/ (acesso em: 11 jun. 2024).

CONCEITOS E TÉCNICAS Dos muros para a vida: engajamento e pintura muralista (p. 142-144)

Sugerimos um estudo conceitual da técnica do **muralismo chileno** como um exemplo de fazer artístico coletivo e engajado em causas sociais. Para isso, apresentamos o movimento das brigadas muralistas, que emergiu durante as lutas sociais no Chile na segunda metade do século XX e continua ativo até hoje. Exploramos a influência que o movimento muralista mexicano dos anos 1930 e 1940 exerceu sobre o muralismo chileno, e, por fim, exploramos algumas técnicas da intervenção, tendo em vista a criação de um mural coletivo da turma.

Sugestões de respostas (p. 142)

1. Podem-se ver na imagem uma menina rodeada de mãos que lhe oferecem lápis e livros e duas faixas ao fundo com dizeres sobre o acesso da população à educação.

2. Sim, pode-se imaginar que a obra trata, pelos elementos retratados, do acesso a uma educação pública, gratuita e de qualidade.

EXPERIMENTANDO Muro dos Desejos (p. 143-144)

A prática de linguagem que encerra o tema é a criação de um mural coletivo. O objetivo é que o estudo das brigadas muralistas chilenas sirva de base para que a turma experimente a composição de um mural coletivo, expressando suas próprias vivências, seus valores e seus desejos de futuro. É preciso verificar se há, na escola, um muro ou parede em que seja possível realizar esse trabalho; caso não haja, sugerimos cobrir uma parede com papel *kraft* e utilizar tinta guache para compor o mural. Nesse caso, além de auxiliar a turma a entrar em contato com a direção da escola para obter autorização para a atividade, é preciso certificar-se de que o material necessário está disponível.

As etapas 3 e 4 dessa atividade são uma oportunidade para uma abordagem interdisciplinar em parceria com o professor de Matemática, desenvolvendo a habilidade EM13MAT307, entre outras.

Esta proposta oferece subsídios para uma **avaliação processual**, que deve considerar desde a elaboração, composição e transposição para o suporte indicado até a qualidade do resultado visual e da mensagem figurativa criada pelos estudantes. Sugira a eles que utilizem o diário de bordo para fazer os estudos gráficos da proposta e que registrem nele suas impressões sobre a experiência.

O QUE APRENDEMOS (p. 144)

Depois de explorar e estudar diferentes maneiras de articulação entre arte, protesto e luta social, convide a turma para uma conversa de avaliação dos temas estudados. Com base nas questões propostas, você pode realizar uma **avaliação formativa**, identificando os conteúdos aprendidos e as conexões que os estudantes fazem entre os exemplos do livro e sua experiência pessoal, ampliando sua compreensão sobre o que conhecem. Nessa avaliação, também é possível identificar questões que mereçam ser retomadas, caso haja dúvidas, ou a necessidade de aprofundar algum conteúdo. Isso pode ser feito por meio da releitura de trechos importantes, selecionados por você, que tratem dos conceitos que precisam ser consolidados, ou por meio de outras estratégias, como a proposta de uma pesquisa complementar ou de uma atividade prática.

Sugestões de respostas (p. 144)

1. As artes podem usar a subjetividade para adicionar sentidos a textos ou imagens, possibilitando, dessa forma, críticas veladas. Elas podem influenciar ou induzir estados emocionais, potencializando os discursos. Além disso, podem fazer críticas diretas e denúncias. Muitas obras censuradas por governos ditatoriais foram interpretadas como potencialmente danosas, mesmo quando não tinham sido concebidas com o propósito de produzir críticas.
2. Pode-se dar como exemplo concreto desse tipo de acontecimento o papel que o governo nazista atribuiu às artes, separando o que considerava "bom" e "belo" do que chamou de "arte degenerada". Caso os estudantes tenham dificuldade para responder a essa questão, antes de prosseguir com a discussão, selecione o trecho do livro, no tópico **A canção de protesto: música e manifestação política**, em que essa informação aparece e peça a um deles que o leia para a turma.
3. Resposta pessoal. É esperado que os estudantes citem gêneros musicais como *rap* e *punk rock*, por exemplo. Há filmes que tratam de questões políticas, como o combate ao racismo. O grafite também é uma importante forma de arte que pode ter intenções de crítica social e dialoga com as juventudes.

TEMA 11 O corpo do artista transformando a realidade

Objetivos: conhecer obras e trabalhos de artistas em que o corpo é parte central da organização da ação e do discurso artístico (EM13LGG601 e EM13LGG602); debater maneiras de tornar o corpo um meio potente de intervenção e atuação na realidade (EM13LGG302, EM13LGG303 e EM13LGG604); identificar temas relevantes em obras de diferentes artistas e os pontos de vista que manifestam, analisando o modo como questionam preconceitos e estereótipos presentes em nossa sociedade (EM13LGG102 e EM13LGG202); compreender o conceito de *performance* (EM13LGG101); conhecer e utilizar tecnologias digitais de comunicação e criação artística, desenvolvendo um olhar crítico sobre seu uso na sociedade (EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105 e EM13LGG201); criar e experimentar uma *performance* (EM13LGG201, EM13LGG301 e EM13LGG603) que mobilize percepções individuais e coletivas sobre temas relevantes, visando transformar relações e estruturas internas da escola (EM13LGG501, EM13LGG502 e EM13LGG503).

Justificativa: neste tema, aprofundaremos o estudo da relação entre o corpo do artista e a problematização de questões sociais que impactam tanto a vida individual quanto a coletiva (CG1 e CG3). A linguagem utilizada nessa investigação será a *performance*, justamente por concentrar-se na exploração do corpo em ação e por valer-se de formas de intervenção, provocação e teatralidade para questionar normas, preconceitos e hábitos sociais (CE2). Por meio dessa abordagem, pretendemos que o estudante compreenda e experimente o funcionamento da linguagem artística na produção de discursos críticos sobre a realidade (CG4, CE3 e CE5). Por meio de exemplos de artistas que questionam, entre outras coisas, o racismo, a desigualdade de gênero e a violência contra a mulher, esperamos fomentar o debate e promover o conhecimento de direitos, o respeito à diversidade e o autocuidado (CG8, CE2 e CE6). Tais reflexões culminarão em práticas nas quais os estudantes serão convidados a criar e a compartilhar suas produções, utilizando tecnologias digitais e experimentando práticas corporais (CG5 e CE1).

Competências gerais: 1, 3, 4, 5, 8.

Competências específicas: 1, 2, 3, 5, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG501, EM13LGG502, EM13LGG503, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604.

Abertura e problematização (p. 145-146)

Inicie o desenvolvimento do tema convidando os estudantes a observarem a fotografia de abertura para responder às questões propostas.

Grada Kilomba é uma escritora e artista multidisciplinar portuguesa, de origem angolana, reconhecida por suas importantes contribuições nos debates sobre raça, gênero e memória sob uma perspectiva decolonial. No campo da *performance* e das artes visuais, ela se destaca por criar instalações, *performances* e vídeos que integram narrativa, teatro e oralidade, desafiando as convenções tradicionais da arte ocidental. Seu trabalho não apenas confronta o passado colonial europeu, mas também busca abrir novos espaços de expressão para as identidades negras e femininas na contemporaneidade, o que a torna uma figura central no debate sobre descolonização nas artes.

Sugestões de respostas (p. 145)

1. Respostas pessoais. A escritora e artista Grada Kilomba ocupa o centro da fotografia, que tem fundo branco. Ela está sentada em uma cadeira de madeira e veste uma roupa casual preta e tênis brancos. Está cercada de pedestais com microfones voltados para sua cabeça, de modo a destacar sua figura e, mais especificamente, suas palavras.
2. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a pensarem sobre espaços em que percebem que a circulação de ideias e a realização de debates são possíveis, ambientes em que escutam e são escutados, como grupos de discussão *on-line*, a própria escola, coletivos artísticos dos quais participam etc.
3. Resposta pessoal. Convide os estudantes a refletirem sobre os modos como se vestem e usam adereços, como se expressam por meio das palavras, os espaços que frequentam etc.

Boxe Problematização (p. 146)

1. Solicite aos estudantes que compartilhem seu repertório em arte e reflitam sobre como os exemplos mencionados por eles dialogam com a política. Tal diálogo pode ocorrer por meio dos temas abordados, das formas de linguagem empregadas ou das relações que estabelecem com o público.
2. Incentive os estudantes a pensarem a respeito do que aprenderam sobre regimes antidemocráticos em outras áreas, como Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, e a relacionarem esses conhecimentos com seu repertório em arte.
3. Além dos aspectos mencionados na resposta à primeira questão, oriente os estudantes a refletirem sobre como a participação de alguns setores da sociedade na arte pode ser, em si, um ato político. Um exemplo disso é a participação das mulheres na arte, que será abordada e aprofundada ao longo deste tema.

O corpo da artista no mundo da arte (p. 146-148)

Ao perguntarmos qual é o lugar da artista no mundo da arte, convidamos a turma a refletir coletivamente sobre a questão. Antes de fazer uma leitura coletiva sobre o grupo Guerrilla Girls, peça aos estudantes que citem o nome de mulheres artistas que conheçam ou das quais já tenham ouvido falar. Em seguida, solicite-lhes que observem a fotografia do grupo Guerrilla Girls e respondam às perguntas.

Sugestões de respostas (p. 146)

1. A imagem sugere um gesto combativo, como se as mulheres retratadas estivessem se manifestando contra algo.
2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a refletirem sobre o uso de máscaras como um recurso de anonimato. Debata com eles os motivos que levariam essas mulheres a preservarem suas identidades. Analise também o que as teria feito escolher especificamente a máscara de gorila em vez de qualquer outra, considerando as associações que normalmente se fazem à imagem de um gorila.
3. Resposta pessoal. As mulheres retratadas seguram cartazes e baldes, o que sugere que pretendem afixar os cartazes em algum lugar. Questione os estudantes sobre o possível teor desses cartazes, levando em consideração as observações feitas anteriormente sobre a postura corporal, o anonimato e as máscaras que as mulheres estão usando.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 5 (p. 147)

O trabalho do Coletivo Guerrilla Girls expõe a profunda desigualdade na presença de mulheres e homens nos acervos de artes visuais. Sugerimos abordar o ODS 5 (Igualdade de gênero) em um debate com a turma para traçar possíveis paralelos com outros campos, como a política, a música, a economia

etc. A conversa deve focar as políticas que buscam promover uma distribuição mais equitativa dos espaços de representatividade e a igualdade política e econômica entre homens e mulheres. No campo da política, por exemplo, há leis que determinam um percentual mínimo de candidaturas femininas para cargos executivos e legislativos do poder público.

EXPERIMENTANDO Elaboração de cartaz digital (p. 148)

Essa atividade envolve o uso de um aplicativo para a criação de cartazes, que pode ser instalado em *smartphones* ou acessado no computador da escola. Há aplicativos bastante intuitivos, nos quais os estudantes podem escolher *templates* prontos ou criar o próprio *design*. O tema da produção será a representatividade. Portanto, converse com os estudantes sobre esse assunto, pedindo-lhes que elenquem grupos sociais os quais consideram que não sejam devidamente representados na escola, isto é, que sejam minoritários entre eles. Tal atividade pode se conectar com a discussão sobre *bullying*, que será trabalhada na seção **Educação midiática**. Para isso, incentive os estudantes a pensarem nas diferenças entre eles como algo a ser valorizado, percebendo-as como oportunidades de aprendizado coletivo, com base em experiências diversas. Caso considere necessário fazer a leitura de um texto com a turma que contextualize de modo mais aprofundado os temas abordados, sugerimos o artigo "Representatividade: o que isso significa?", disponível em: https://www.politize.com.br/representatividade/ (acesso em: 28 jan. 2024).

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA: *Cyberbullying*: a violência digital (p. 149)

Esta seção reflete sobre o uso responsável e seguro das mídias digitais, tanto no consumo como na produção e no compartilhamento de conteúdos. Em um contexto histórico em que acessamos imagens vertiginosamente, torna-se cada vez mais importante conscientizar os estudantes da necessidade de protegerem-se e de estarem atentos aos conteúdos que acessam, produzem e compartilham. Caso surjam situações que extrapolem as possibilidades do trabalho docente, busque o apoio da coordenação pedagógica. Se necessário, dialogue com outros professores sobre maneiras de lidar com o tema.

Esteja atento a possíveis casos de *cyberbullying* entre os estudantes. É essencial que a conversa ocorra de modo a garantir que todos se sintam seguros para compartilhar suas experiências com o grupo. Sugerimos que os estudantes se reúnam, inicialmente, em pequenos grupos com colegas de sua preferência, criando um ambiente em que se sintam à vontade para expressar suas opiniões e, ocasionalmente, compartilhar experiências que possam ser vergonhosas ou dolorosas. O objetivo é preservar o bem-estar dos estudantes e criar um ambiente seguro e aberto ao diálogo e à reflexão.

Sugestões de respostas (p. 149)

1. Resposta pessoal. Deixe que os estudantes conversem sobre o assunto. Espera-se que identifiquem outras maneiras de praticar o *cyberbullying*, como o envio de mensagens ou comentários ofensivos, ameaçadores ou humilhantes em redes sociais, disseminando ódio no ambiente virtual; a exclusão da vítima de grupos *on-line* ou a divulgação de boatos sobre ela; e a criação de perfis falsos para difamar ou assediar a vítima. Também é importante que, com base no exemplo do filme, que retrata um crime cometido contra mulheres, os estudantes identifiquem outros grupos de pessoas vulneráveis ao *bullying* e ao *cyberbullying*, como vítimas de capacitismo, racismo, homofobia, transfobia, xenofobia e etarismo. Esteja atento para garantir que os estudantes não sejam desrespeitosos uns com os outros. Muitas vezes, o humor e a violência podem ser formas de lidar com a própria ignorância ou com as próprias inseguranças, e quaisquer manifestações que reiterem essas violências precisam ser combatidas com informação e diálogo.
2. Respostas pessoais. Oriente os estudantes a refletirem sobre os riscos envolvidos no compartilhamento de imagens pessoais nas redes sociais. O objetivo do debate não é a responsabilização da vítima, mas, sim, a conscientização sobre a importância de proteger sua privacidade ao compartilhar conteúdos de sua vida privada nas redes sociais.
3. Resposta pessoal. É importante refletir sobre o acolhimento, o amparo e a condução adequada de casos de *bullying* e *cyberbullying*. Pensem juntos em medidas preventivas, como a criação de uma campanha escolar de conscientização sobre o *bullying* e o *cyberbullying*, por exemplo.
4. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilharem referências de filmes, séries, jogos, músicas ou outras formas de arte que tenham contribuído para a sua percepção e provocado reflexões sobre temas importantes para as juventudes contemporâneas. É fundamental que eles percebam que há outros espaços e meios para promover a discussão e a reflexão sobre esses temas.

Temas Contemporâneos Transversais Cidadania e civismo e Saúde (p. 149)

Esta seção trabalha o TCT Cidadania e Civismo (Direito da criança e do adolescente) e o TCT Saúde (Saúde), uma vez que saúde mental é uma questão central nas discussões sobre as consequências do uso das redes sociais para a subjetividade e as relações sociais de todas as pessoas, em especial das juventudes.

A questão do corpo na *performance* de Berna Reale (p. 150)

A obra da artista e perita criminal paraense Berna Reale é um exemplo potente de como a arte pode funcionar como um mecanismo de denúncia e transformação social. Ela amplia a discussão iniciada anteriormente sobre igualdade de gênero, denunciando a violência física contra a mulher. Para além dos temas abordados por ela, sua experiência, que une o trabalho artístico à atuação como perita criminal, pode levantar questões interessantes sobre a arte no projeto de vida dos estudantes. Ao aliar essas duas atividades, a artista demonstra como a arte pode ser não apenas uma fonte de renda, mas também um meio de expressar e simbolizar as próprias vivências e pontos de vista. Ao trabalhar o boxe ***Zoom***, que explora aspectos biográficos de Berna Reale, você pode destacar como ela usa a arte para articular, de modo singular, as diferentes atividades e papéis que desempenha na sociedade. Incentive os estudantes a refletirem sobre como imaginam que a arte estará presente em seu futuro, considerando a

importância que ela tem para eles – como criadores, intérpretes, espectadores, leitores etc. –, mesmo para aqueles que não a enxergam como fonte de remuneração financeira.

Sugestões de respostas (p. 150)

1. Resposta pessoal. A fotografia mostra fileiras de mulheres que marcham vestidas com roupas iguais, as quais aludem a uniformes escolares. Além disso, todas têm uma prótese na boca.
2. Os estudantes podem interpretar o uniforme usado pelas mulheres como uma representação de homogeneização, sugerindo que a sociedade espera que as mulheres se comportem de modo sempre igual. Esse estereótipo é reforçado pelo fato de a vestimenta ser cor-de-rosa. Além disso, o uniforme escolar pode aludir à infantilização e, em contraste com a prótese de boneca na boca, à sexualização de jovens e crianças. Esses elementos colaboram para a denúncia da objetificação e da violência contra a mulher.

EM PERSPECTIVA Primeira *performance* brasileira (p. 152)

Ao discutir a primeira *performance* brasileira, é importante apresentarmos um contraponto. Se levarmos em consideração a concepção de *performance* da teórica brasileira Leda Maria Martins (1955-), em seu livro ***Performances* do tempo espiralar**, a *performance* de Flávio de Carvalho não seria a primeira. Isso porque Martins não faz uma distinção entre *performance* e rito, e sua pesquisa, baseada em tradições afro-brasileiras, examina concepções de matriz africana como a do tempo, do corpo como um território da memória, da oralitura (ou seja, da palavra falada como literatura ou como veículo para a transmissão de saberes no tempo, entre as gerações). Experiências como o Congado, nesse sentido, poderiam ser consideradas *performances*, de acordo com a definição do cânone ocidental sobre a arte contemporânea.

Ao longo do estudo da experiência performática de Flávio de Carvalho, vimos que um dos objetivos do artista foi contestar o que chamou de "ditadura da moda masculina", assim como a predominância dos padrões de vestimenta europeus importados para um país de clima tropical. Movido por esse incômodo, o artista idealizou e vestiu uma roupa que, de acordo com seu ponto de vista, traduzia de modo mais realista as necessidades de vestuário masculino no Brasil. Como notamos, em sua proposta, o homem usaria uma saia, uma peça geralmente associada a trajes femininos.

Sugestões de respostas (p. 152)

1. Resposta pessoal. A questão pode enveredar para um debate de representação de gênero no vestuário e de necessidade de conforto no vestuário do dia a dia, considerando o fato de que o Brasil é um país com temperaturas elevadas durante grande parte do ano.
2. Respostas pessoais. Essa questão convida os estudantes a pensarem o próprio ambiente escolar. Trata-se de uma rara oportunidade de expressarem suas opiniões abertamente sobre as normas das instituições que frequentam, como a escola. Deixe que conversem livremente, garantindo um ambiente de respeito e escuta entre eles. Essa discussão também pode contribuir para o planejamento de atividades didáticas, uma vez que o tema é a *performance*, que envolve pensar o corpo, as normas, os costumes e as relações humanas no espaço e no tempo presentes.

Atividade complementar

Com base no estudo da seção **Em perspectiva** sobre as experiências performativas de Flávio de Carvalho, proponha aos estudantes a seguinte pesquisa, de modo a levá-los a refletir sobre a relação entre moda, comportamento e espaços sociais.

Pesquisar a moda e sua relação com a história e os comportamentos sociais

- Convide os estudantes a realizarem uma pesquisa iconográfica sobre vestimentas que são predominantemente atribuídas ao gênero feminino e ao masculino contemporaneamente.
- Liste com eles quais são as recorrências nesses vestuários de acordo com cada gênero.
- Incentive-os a refletirem sobre os motivos pelos quais tais elementos são atribuídos a cada gênero. Para tal problematização, retome a *performance* de Flávio de Carvalho e o questionamento lançado pelo artista de que, muitas vezes, os padrões de vestuário não refletem as reais necessidades dos indivíduos.
- Como modo de aprofundar o debate, proponha a eles que façam uma pesquisa iconográfica sobre as variações de indumentária ao longo da história ou entre culturas diferentes. Pode-se observar que o traje masculino no Japão antigo em nada se parece com o usado na França do século XVIII ou com as vestimentas de indivíduos de algumas etnias indígenas.
- Com base nessa reflexão e problematização, convide-os a desnaturalizar os padrões de vestimenta contemporâneos, de modo a compreender como a cultura, o tempo histórico e as relações sociais influenciam o modo de vestir de cada grupo social.

CONCEITOS E TÉCNICAS *Performance*: a arte do corpo e da presença (p. 153-154)

O termo *performance* pode ser empregado em vários sentidos e, mesmo no campo das artes, pode designar diferentes objetos e práticas, como percebemos durante o debate sobre a primeira *performance* brasileira. Nesta seção, a abordagem parte da história da *performance* como uma linguagem que surge, se consolida e, de certa forma, se autonomiza nas artes visuais por volta da segunda metade do século XX. Nesse sentido, a *performance* teria uma série de características que a distinguissem de outras linguagens da arte, ainda que esteja sempre em diálogo com elas, questionando seus limites.

Com base nos exemplos do livro, pretende-se levar os estudantes a proporem ações de maneira criativa, utilizando o que chamamos de "programas". Incentive-os a pensar não apenas sobre os temas que gostariam de abordar, mas também sobre como a *performance* pode ser uma maneira de criar relações. Um exemplo é a *performance* de Marina

Abramović, cuja proposta tinha no contato visual com o público seu elemento central. Outros exemplos podem ser pesquisados e apresentados aos estudantes, como o da artista brasileira Eleonora Fabião. Em **Ação carioca #1: converso sobre qualquer assunto** (2008), Fabião senta-se, descalça, em uma cadeira na calçada, diante de outra cadeira vazia, segurando um cartaz com os dizeres que dão nome à ação. Já em **Nós aqui, entre o céu e a terra** (2021), da mesma artista, um conjunto de *performers* conduzem uma cadeira cujos pés foram alongados com bambus. Você pode saber mais sobre essas duas *performances* no *site* da 34ª Bienal de São Paulo, disponível em: http://34.bienal.org.br/artistas/7344 (acesso em: 12 jun. 2024).

PRÁTICAS EM AÇÃO *Performance* (p. 155)

Ao final desta prática é importante considerar como cada trabalho estabeleceu uma relação com o público, uma vez que a *performance*, seus efeitos e impactos só se concretizam quando apresentados publicamente. Também é fundamental avaliar se os estudantes conseguem relacionar a criação e a realização da *performance* com a elaboração de um discurso crítico, que problematiza algum conflito abordado nas discussões realizadas com a turma. Além disso, pode-se explorar como cada estudante se sentiu ao realizar uma *performance* baseada em um roteiro que, possivelmente, reflete seu próprio contexto de vida.

Sugestões de respostas (p. 155)

1. Resposta pessoal. Verifique se os estudantes identificaram, enunciaram e elaboraram temas que conectam a arte à vida social e política de seu contexto. Aproveite para aproximar a discussão do universo escolar, transformando-a em uma oportunidade de escuta e conversa sobre possíveis temas sensíveis que, muitas vezes, as juventudes não têm chance de abordar.
2. Resposta pessoal. É importante discutir a reação do grupo às apresentações, considerando que elas podem ter mostrado não apenas uma exposição pessoal diante do coletivo, mas também a abordagem de questões delicadas e difíceis de tratar.
3. Resposta pessoal. Converse com os estudantes sobre a importância de criar espaços de conversa sobre os temas levantados na *performance* e sobre o fato de a arte ser uma ferramenta de expressão e elaboração de assuntos que, às vezes, são difíceis de discutir no dia a dia.

O QUE APRENDEMOS (p. 155)

É importante que você retome com a turma os exemplos apresentados desde a problematização, identificando e recapitulando as estratégias formais mobilizadas pelos artistas em seu trabalho performático.

Sugestões de respostas (p. 155)

1. Respostas pessoais. Faça uma breve recapitulação dos exemplos vistos ao longo do tema e das *performances* estudadas. Convide os estudantes a refletirem sobre eles e, consequentemente, sobre as estratégias formais mobilizadas pelos artistas que mais lhes interessaram. Por que esses conteúdos foram mais atraentes do que outros? Um dos pontos que podem ser sublinhados nessa conclusão do tema é a relação entre *performances* e atualidade, destacando que elas trazem à tona questões urgentes para debates e enfrentamentos sociais.
2. Respostas pessoais. Relembre os estudantes de que a artista Grada Kilomba discute o racismo em suas obras. O grupo Guerrilla Girls e Berna Reale questionam o espaço das mulheres na arte, na política e na sociedade. O trabalho de Berna Reale também aborda a violência nas cidades brasileiras. Flávio de Carvalho, ao contestar os padrões de vestimenta, propõe uma discussão sobre a relação entre roupa e gênero. Com base nessa revisão, pergunte aos estudantes quais desses assuntos dialogam com a realidade e o contexto da cidade em que vivem.

TEMA 12 A imaginação do futuro

Objetivos: reconhecer o avanço das tecnologias digitais da informação e comunicação, compreendendo seu processo histórico e desenvolvendo um olhar crítico sobre seu uso (EM13LGG702); compreender conceitos e conhecer alguns processos de criação e técnicas cinematográficas, como montagem e trilha sonora (EM13LGG103 e EM13LGG601); reconhecer o afrofuturismo como expressão estética relacionada a questões sociais e, com base nesse conhecimento, imaginar cenários futuros e fortalecer a autoestima (EM13LGG601 e EM13LGG604); conhecer ilustrações, fotografias, filmes, sonoridades e processos criativos ligados ao universo da ficção científica (EM13LGG602); debater diferentes perspectivas e possibilidades de imaginação do futuro por meio da arte em geral e do cinema em particular (EM13LGG204); reconhecer a ficção científica como um gênero que expressa visões de mundo e de futuro baseadas na realidade presente e em conhecimentos historicamente construídos (EM13LGG202 e EM13LGG604); discutir e problematizar os possíveis excessos e perigos da relação entre desenvolvimento tecnológico e estruturas de poder antidemocráticas, com o intuito de fomentar a ação no mundo e o pensamento crítico (EM13LGG102, EM13LGG302 e EM13LGG702); produzir um curta-metragem de ficção científica com base nos conhecimentos adquiridos por meio da leitura, da pesquisa e da discussão dos conceitos abordados (EM13LGG105, EM13LGG301, EM13LGG603, EM13LGG701 e EM13LGG703).

Justificativa: a ficção científica surgiu como gênero literário e artístico com a revolução industrial do século XIX. O debate sobre esse tema visa levar os estudantes a pesquisarem e a refletirem sobre o desenvolvimento de novas tecnologias por meio da análise de obras de arte e a imaginarem cenários em que tanto essas tecnologias podem beneficiar quanto prejudicar a humanidade e o planeta (CG2 e CG3). O tema explora o cinema, a música, as artes visuais e a literatura como modos de imaginar possíveis futuros, pessoais e coletivos, e dialogar sobre eles, incentivando os estudantes a explorarem tecnologias digitais em processos criativos para expressar suas ideias e reflexões (CG1, CG5 e CG10). Durante as atividades propostas, eles serão convidados a refletir, imaginar, argumentar e propor soluções, tendo em vista seus desejos de futuro, sustentando posicionamentos éticos, socioambientalmente responsáveis e inclusivos (CG4 e CG7). A ficção científica é um tema relevante para as juven-

tudes, conectando-se com práticas e contextos como os dos *games*, da leitura de obras literárias clássicas e contemporâneas e do próprio cinema.

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 7, 10.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG105, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703.

Abertura e problematização (p. 156-157)

Ao longo deste tema, os estudantes deverão planejar e realizar os próprios filmes de ficção científica, envolvendo-se em todas as etapas de produção cinematográfica, desde a criação do roteiro até a montagem final. Para abordar a ficção científica, o estudo parte da comparação entre imaginários de futuro desenhados e filmados há mais de cem anos e aqueles presentes no cotidiano dos estudantes. Para isso, propomos assistir com a turma ao filme **Viagem à Lua**, de 1902, na íntegra, e debatê-lo coletivamente. Em seguida, apresentamos o subgênero **distopia** (e sua contraposição à **utopia**), como uma maneira de refletir e debater sobre as possíveis consequências autoritárias e antidemocráticas do desenvolvimento tecnológico. Isso é feito por meio do estudo de algumas obras contemporâneas do cinema de ficção científica, seguido de sua problematização com base em um ensaio da filósofa Susan Sontag (1933-2004). O produto final do tema é a realização de um curta-metragem de ficção científica, que inclui o estudo das técnicas de montagem cinematográfica e de trilha sonora.

Sugestões de respostas (p. 156)

1. A primeira imagem mostra uma sala de aula onde um aparelho traduz os livros para o formato de áudio e os transmite para os fones de ouvido dos estudantes. A ilustração seguinte mostra uma faxina sendo feita por um aparelho mecanizado: uma escova elétrica. A terceira mostra o que hoje chamaríamos de videoconferência.
2. Apesar de os tipos de aparelho, o vestuário das pessoas e a composição dos ambientes não serem exatamente semelhantes aos da atualidade, pode-se dizer que, em todos os casos, há certas correspondências. Hoje em dia, dispomos de audiolivros e de transmissão simultânea de conteúdos por meio de dispositivos que usam tecnologia sem fio; há aspiradores de pó elétricos que funcionam de forma autônoma; e são comuns as videoconferências realizadas por computador ou por celular.

Boxe Problematização (p. 157)

1. Pergunte se os estudantes já assistiram a filmes cujo enredo se passa no futuro e incentive-os a compartilharem suas percepções sobre como esses filmes mostram o futuro.

2. e **3.** Incentive os estudantes a refletirem sobre seus aprendizados em outras áreas, como a de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Pergunte a eles quais são os impactos positivos e negativos do avanço tecnológico e peça-lhes que os relacionem com possibilidades de criação artística, bem como com seus desejos para o futuro.

Viagem à Lua, a primeira ficção científica do cinema (p. 157-158)

O filme **Viagem à Lua**, de Georges Méliès, é considerado por muitos o primeiro filme de ficção científica. Por meio do estudo do filme, é importante continuar desenvolvendo as percepções exploradas na introdução do tema. Note que, para discutir o que é a ficção científica, apresentamos uma obra que retrata algo que, hoje, já se tornou realidade: a ida do ser humano à Lua. Ao explorar as questões introdutórias, mostre fotografias dos astronautas na Lua e promova uma atividade coletiva de comparação entre elas e os fotogramas do filme de Méliès.

Sugestões de respostas (p. 157)

1. Com base no título do filme, podemos inferir que, da Lua, os personagens estão observando a Terra.
2. O aspecto que causa estranheza é o fato de as pessoas estarem na Lua sem usar trajes espaciais. De acordo com o conhecimento já adquirido sobre o espaço, sabemos que a gravidade na Lua é menor do que na Terra, que na Lua praticamente não há atmosfera e que, por isso, não é possível andar sobre sua superfície e sobreviver nela sem trajes espaciais e equipamentos apropriados.

Tema Contemporâneo Transversal Ciência e tecnologia (p. 157)

O avanço das tecnologias aplicadas ao cinema provoca mudanças significativas em nossa percepção visual em médio prazo. Um exemplo disso são os filmes produzidos poucas décadas atrás que, quando revistos hoje, podem parecer precários em comparação com as produções atuais. Converse com os estudantes sobre esse tema e, se possível, proponha exercícios de produção de efeitos especiais sem o uso de filtros ou outras ferramentas digitais de edição.

EXPERIMENTANDO Sessão de cinema com debate (p. 158)

Sugerimos que a turma assista ao filme **Viagem à Lua**, que tem cerca de 13 minutos de duração, para discutir o gênero ficção científica e perceber o uso de efeitos especiais, uma inovação para a época.

Sugestões de respostas (p. 158)

1. Resposta pessoal. Com base nas duas imagens do filme reproduzidas no livro, pode-se notar que os personagens não usam equipamentos especiais (como traje espacial), mas roupas do dia a dia, ao andar na superfície da Lua. Hoje sabemos que isso não seria possível devido às diferenças atmosféricas entre a Terra e a Lua. Sugerimos que assista ao filme com os estudantes. Com base nele, podem-se destacar outros elementos, relacionados ou não com o desenvolvimento da tecnologia e do conhecimento científico, como a presença de vida na superfície lunar e sua organização em uma sociedade similar à humana; a ocorrência de chuva (ou neve) na Lua, na cena em que a deusa da Lua aparece. Há também aspectos que, apesar de serem estética e tecnologicamente diferentes da realidade, guardam alguma semelhança

com ela: o canhão propulsor (que se assemelha às turbinas dos foguetes modernos), o comitê científico que elabora o plano da viagem e o pouso da aeronave feito no mar, na volta à Terra.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes compreendam que os efeitos especiais são responsáveis por produzir a "ilusão" de que coisas que não existem na realidade podem acontecer no cinema. Não por acaso, os filmes de ficção científica impulsionam a indústria cinematográfica de efeitos especiais, que, durante o século XX, evoluiu muito com o advento da computação gráfica. Nos filmes originais da série **Star Wars**, produzidos nas décadas de 1970 e 1980, por exemplo, os "sabres de luz" e as armas a *laser* eram pintados à mão no negativo. Já nas sequências dos anos 2000 e 2010, a maior parte dos filmes foi feita com computação gráfica. Hoje em dia, a técnica de efeito especial mais utilizada é o *chroma-key*, ou fundo verde, que consiste em gravar os atores em um fundo verde e, depois, no computador, substituí-lo por cenários fantásticos. Um exemplo de computação gráfica pode ser visto no *link* disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=FFJ_THGj72U (acesso em: 10 out. 2024).

3. Respostas pessoais. Os filmes de ficção científica compõem, atualmente, uma grande parcela da indústria cinematográfica. Pode-se dizer que as viagens de exploração ao espaço – não mais à Lua, mas a outros planetas e sistemas solares – ainda são temas recorrentes. Alguns exemplos são **Gravidade** (2013), dirigido por Alfonso Cuarón, ou **2001: uma odisseia no espaço** (1968), de Stanley Kubrick. Há, ainda, filmes sobre distopias ou desastres naturais e científicos, que serão abordados na seção a seguir.

DIÁLOGOS Afrofuturismo (p. 159)

Esta atividade será mais bem aproveitada se realizada em parceria com o professor de Língua Inglesa, contribuindo para o desenvolvimento da habilidade EM13LGG403, entre outras. Além de possibilitar o estudo gramatical e de vocabulário da língua, a seção pode servir como uma ferramenta para criar atividades que coloquem em foco as trocas culturais, apresentando exemplos de artistas de diversas partes do mundo, com ênfase nos falantes de língua inglesa.

Inicie com uma contextualização sobre o tema para ajudar os estudantes a compreendê-lo.

Uma parte da entrevista de Octavia Butler para o Museum of Pop Culture (MoPOP), citada no livro, pode ser acessada no perfil do museu em uma rede social, disponível em: https://www.facebook.com/MoPOPSeattle/videos/mopop-oral-history-how-octavia-butler-discovered-science-fiction/6351742941509914/?_rdr (acesso em: 14 jun. 2024). Nesse breve trecho da entrevista, ela conta como e por que se tornou escritora e como se aproximou da literatura e da ficção científica.

Também na internet, no canal do YouTube do Los Angeles Times, é possível acessar uma conferência virtual em que a jornalista convidada Lynell George apresenta sua pesquisa e discute o legado da escritora Octavia Butler. No início da videoconferência, há um trecho de uma entrevista de Butler para a TV. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=bmwejedtwXA. Acesso em: 14 jun. 2024.

Você pode selecionar outros vídeos ou reportagens em inglês sobre Octavia Butler ou outro artista afrofuturista para a realização da atividade, de acordo com suas necessidades.

Na plataforma do YouTube, a opção de gerar legendas automaticamente em inglês e o recurso de alterar a velocidade podem ser úteis para facilitar a compreensão do vídeo. Além disso, o material sugerido está separado por capítulos, o que pode auxiliar a escolha dos temas mais relevantes para a turma. Utilizando essas ferramentas, você pode adaptar uma atividade de escuta e/ou leitura com os estudantes, de acordo com o grau de familiaridade da turma com a língua e com os conteúdos abordados no componente. Escolha trechos curtos que contenham um vocabulário majoritariamente conhecido pelos estudantes, mas que também introduzam palavras novas. Para apoiar a turma, você pode preparar, antecipadamente, um glossário com essas palavras e escrevê-lo na lousa, levar dicionários físicos para a sala de aula e/ou utilizar recursos digitais.

Sugerimos que essa atividade seja objeto de uma **avaliação processual**.

Sugestões de respostas (p. 159)

1. A provocação na afirmação de Butler – "Eu consigo escrever uma história melhor que essa" –, reforçada por essa primeira pergunta da seção, pode ser um estímulo para trabalhar aspectos atitudinais com os estudantes, como a autoestima. Incentive-os a imaginarem soluções e lugares de atuação diversos, valorize as ideias apresentadas e auxilie-os a refletir sobre quais passos podem dar em direção aos seus desejos e demandas.

2. e 3. Trata-se de uma oportunidade para desenvolver habilidades relacionadas à pesquisa, à seleção de informações relevantes e confiáveis e à elaboração de discurso e escrita. A pesquisa e a apresentação propostas podem ser restritas ao componente Arte ou realizadas de modo interdisciplinar com o professor de Língua Inglesa.

Imaginando o desastre. Cinema e distopia (p. 160-161)

Depois de discutir e explorar o gênero ficção científica, apresentamos o subgênero distopia, um dos mais comuns no cinema de ficção científica. Por meio da distopia, propomos um debate sobre as imaginações desejáveis e indesejáveis de futuro para a humanidade relacionadas ao desenvolvimento tecnológico. Examinamos obras de diferentes períodos que apresentam futuros distópicos variados. **Fahrenheit 451** (1966), dirigida por François Truffaut e baseada no romance homônimo de Ray Bradbury, retrata um futuro dominado pela televisão, em uma sociedade na qual os livros são proibidos. **Matrix** (1999), das irmãs Wachowski, mostra uma distopia em um mundo dominado por máquinas, onde a humanidade vive em um simulacro de realidade. **Branco sai, preto fica** (2014), de Adirley Queirós, parte de uma história do passado para elaborar contradições e desigualdades contemporâneas e apresentar uma visão distópica do Brasil. Em seguida, propomos uma discussão sobre um trecho adaptado do artigo "A imaginação do desastre", de Susan Sontag, como forma de entender a necessidade da ficção científica e algumas de suas possibilidades.

Sugestões de respostas (p. 160)

1. e **2.** Respostas pessoais. Oriente os estudantes a imaginarem diferentes futuros possíveis. Problematize: por que seria de uma maneira ou de outra? Depois, façam um mapeamento coletivo das visões de futuro que a turma considera "boas" ou "ruins". Utilize essa discussão para começar a elencar ideias para o trabalho que será realizado posteriormente.

Sugestões de respostas (p. 161)

1. Respostas pessoais. É possível dizer que a ameaça ainda existe, uma vez que diversos países ainda mantêm arsenais de armas nucleares. Além disso, explore outros "extremos" no mundo contemporâneo, como a crescente desigualdade social e econômica.

2. Resposta pessoal. A resposta para essa questão será uma preparação para o desenvolvimento subsequente do tema, quando, na seção **Experimentando**, os estudantes deverão escrever, produzir, gravar e editar um curta-metragem de ficção científica. Você pode sugerir a eles que retomem a lista de futuros imaginados elaborada anteriormente. Depois, peça-lhes que se organizem em duplas ou trios e criem, em conjunto, uma pequena narrativa utópica ou distópica. Incentive-os a inventarem tecnologias que ainda não existem e inseri-las no cotidiano dos personagens. Depois, peça a eles que compartilhem com a turma as soluções encontradas.

Atividade complementar

Sugerimos que esta atividade seja realizada antes do debate sobre o texto de Susan Sontag. Ajude a turma a organizar um cineclube, se possível aberto a outras turmas da escola. Cada filme pode ser comentado e debatido por um ou mais professores. Assista coletivamente aos filmes, apoiando-se nas orientações e observações feitas por professores de componentes relacionados. Seguem sugestões de filmes e professores responsáveis:

- **Fahrenheit 451**, de François Truffaut (comentado pelo professor de História e/ou Literatura).
- **Matrix**, de Lana e Lilly Wachowski (comentado pelo professor de Física e/ou Matemática).
- **Branco sai, preto fica**, de Adirley Queirós (comentado pelo professor de Geografia e/ou Sociologia).

Para a realização do cineclube, garanta a reserva de um espaço adequado e a disponibilidade dos equipamentos necessários. Será preciso também fazer a divulgação e preparar previamente questões e orientações sobre a postura para a mediação do debate. Acompanhe os estudantes durante todo o processo para articular essas dimensões da proposta e, se necessário, medeie as solicitações com a equipe de gestão da escola.

CONCEITOS E TÉCNICAS Montagem cinematográfica e trilha sonora (p. 162-168)

Esse estudo de técnicas do cinema tem como objetivo subsidiar a realização de um curta-metragem pela turma, atividade que será desenvolvida mais adiante. Exploramos conceitualmente a montagem cinematográfica como recurso essencial da composição narrativa do filme e, em seguida, a trilha sonora.

Para o exercício de leitura de imagem proposto na página 162, sugerimos ampliar ou projetar, separadamente, cada uma das sequências do experimento Kuleshov e, depois, exibi-las em conjunto. Caso isso não seja possível, uma alternativa é pedir aos estudantes que confeccionem uma moldura de papel com um espaço central que acomode apenas três quadros lado a lado, usando como referência o tamanho que têm no livro. A margem da moldura deve ser suficientemente larga para cobrir os demais quadros. Desse modo, a turma pode observar cada uma das três sequências por vez e se concentrar nas sensações que transmitem. O mesmo efeito pode ser obtido usando dois pedaços de papel para cobrir as sequências que não se deseja observar.

Sugestões de respostas (p. 162)

1. Geralmente, a primeira sequência dá a impressão de que o homem está com fome; a segunda, de que está de luto; e a terceira, de que está apaixonado. Outras interpretações são possíveis. Alguém poderia imaginar que, na segunda sequência, o homem é o assassino, por exemplo, satisfeito com o resultado de sua ação. No entanto, ainda que a sensação de cada estudante possa diferir, é esperado que todas as interpretações façam uma relação entre a primeira e a última imagem e a imagem central.

2. Atente ao fato de que a proximidade do objeto no quadro central altera a sensação de passagem de tempo entre os quadros. Assim, quando vemos o prato por inteiro na primeira sequência, parece haver uma passagem de tempo maior entre as três imagens. A terceira sequência parece ser muito rápida, a imagem da mulher ocupa praticamente todo o quadro, quase não deixando áreas vazias – como o rosto do homem no primeiro e terceiro quadros.

Sugestões de respostas (p. 166)

1. No *storyboard* do filme **007 contra GoldenEye**, o estudante pode identificar, com base no detalhamento dos tipos de plano, que são utilizados o plano detalhe (1º, 2º e 3º quadros) e o primeiríssimo plano (4º quadro).
2. Chame a atenção dos estudantes para o fato de que a escolha de planos e sua montagem não são decisões aleatórias. Elas são pensadas com o objetivo de produzir sensação de movimento para a narrativa e efeitos sensíveis nos espectadores. Nesse caso, pode-se observar que os criadores do filme pretendiam, por meio de planos-detalhe, intensificar a percepção da velocidade do movimento da motocicleta em direção ao avião.

EXPERIMENTANDO Fazendo um filme de ficção científica (p. 167-168)

Após o estudo conceitual das noções básicas de montagem e trilha sonora, os estudantes são convidados a roteirizar, produzir e apresentar à comunidade escolar seu próprio filme de ficção científica. Nesta seção, oferecemos um passo a passo com as principais funções e etapas de uma produção cinematográfica, adaptadas à realidade escolar. A captação de imagens e som, assim como a edição, podem ser feitas tanto com equipamentos profissionais como com celulares. O objetivo é que, com base no estudo da produção cinematográfica de ficção científica realizado neste tema, a turma imagine o próprio futuro (utópico, distópico ou simplesmente alternativo) e o comunique por meio da criação cinematográfica. É fundamental que os estudantes tenham liberdade criativa e contem com seu apoio, seja como orientador das discussões, seja como facilitador das questões técnicas envolvidas.

Esta atividade possibilitará aos estudantes utilizarem a linguagem cinematográfica para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria. Durante o processo, verifique se demonstram respeito mútuo, consciência socioambiental e atenção ao consumo responsável. O trabalho exigirá que apliquem o que aprenderam ao longo do tema, tanto nas dimensões técnicas quanto nas críticas e criativas, ampliando suas capacidades de produzir significado por meio da tecnologia.

Proponha aos estudantes que assistam ao filme e considerem que a linguagem cinematográfica exige certo domínio técnico que é difícil de obter somente durante as aulas de Arte. Desse modo, o foco deve estar mais na compreensão das ferramentas (e dos desafios que elas impõem) do que na produção de um conteúdo profissional. Comente os pontos positivos da produção e peça aos estudantes que compartilhem o que mais apreciaram e o que fariam de forma diferente.

Esta atividade pode subsidiar uma **avaliação processual**. Os estudantes poderão ser avaliados pela retomada de conceitos e técnicas discutidos ao longo do tema, bem como pela capacidade de articular conteúdos de maneira crítica e interdisciplinar. O desenvolvimento socioemocional também deve ser considerado, especialmente a capacidade de criar e trabalhar em conjunto, compartilhando as dificuldades e propondo soluções que beneficiem o grupo como um todo.

A produção passo a passo (p. 168)

Para a realização do Passo 5, sugerimos a seguir dois aplicativos gratuitos para a edição do filme. No entanto, os estudantes podem utilizar outros programas de sua preferência.

- Blender (para computador): *software* gratuito e em código aberto. É intuitivo e fácil de usar, e oferece ferramentas que possibilitam manipular de diversas maneiras o material gravado. Pode ser baixado no *link*: https://www.blender.org/download/ (acesso em: 13 mar. 2024). Há muitos tutoriais na internet que explicam como usá-lo.
- Inshot (para *smartphone*): aplicativo gratuito que permite edições básicas nos vídeos, bem como a inserção de músicas baixadas em celulares. Também é intuitivo e fácil de utilizar, e dispõe de tutoriais *on-line*.

O QUE APRENDEMOS (p. 169)

Após a exibição do filme para a comunidade escolar, propomos a realização de uma roda de conversa coletiva, com o objetivo de retomar e concluir as discussões abertas ao longo do tema.

Sugestões de respostas (p. 169)

1. Resposta pessoal. Recupere as discussões realizadas com os estudantes ao longo do tema, pedindo a eles que identifiquem elementos do filme que expressem suas visões e expectativas em relação a um futuro possível, utópico ou distópico, para a humanidade.
2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a pensarem sobre como as inovações tecnológicas podem tanto contribuir para a construção de um futuro mais igualitário quanto criar uma sociedade mais controlada. Peça à turma que avalie esses riscos e sugira formas de evitá-los.

Boxe Autoavaliação (p. 169)

Ao final da Unidade 4, propomos algumas perguntas que podem ser respondidas por escrito e/ou em uma roda de conversa com a turma. As questões desta autoavaliação pretendem retomar o percurso realizado nos últimos três temas, consolidando os conteúdos e promovendo uma reflexão articulada entre eles. Se considerar oportuno, reserve um tempo para que os estudantes recordem as vivências experimentadas e convide alguns a compartilhá-las em voz alta. Em seguida, peça a eles que observem as imagens do livro e tentem se lembrar dos conteúdos aprendidos.

O foco da unidade foi o potencial da arte como transformadora da sociedade. Embora os exemplos discutidos abordem questões específicas, eles podem incentivar os estudantes a refletirem sobre suas próprias demandas de transformação social.

É importante reforçar que, como estratégia de **avaliação formativa**, a autoavaliação deve servir não apenas para verificar os conteúdos aprendidos, mas também para identificar os próximos passos em direção a novas aprendizagens. Nesse sentido, a última pergunta tem o objetivo de convidar os estudantes a refletirem sobre seu papel como sujeitos de aprendizagem, propondo que identifiquem não apenas os temas que mais lhes interessaram, mas também as estratégias que podem adotar para continuar aprendendo. Como professor, em parceria com toda a equipe pedagógica, é importante valorizar as estratégias sugeridas pelos estudantes e, sempre que possível, apoiá-las dentro do contexto escolar, auxiliando-os a montarem grupos de estudos, clubes de leitura, cineclubes etc. Dessa maneira, pretende-se fomentar a autonomia e o protagonismo dos jovens na escola e fora dela.

NO RADAR – ENEM (p. 170-171)

1. Para responder a essa questão, retome a seção **Conceitos e técnicas** do **Tema 11**. O objetivo é identificar elementos constitutivos da linguagem da *performance* na arte contemporânea e relacioná-los com a obra de referência. A alternativa correta é a **D**, que indica que, na *performance*, há uma cumplicidade entre artista e público, com uma "produção de sentido" que ocorre por meio da interação e do olhar, variando de pessoa para pessoa. Trata-se de uma ação singular, em que o tempo de duração e o teor da interação dependem de fatores como a disposição, a sensibilidade e o humor de cada espectador. A alternativa A é incorreta porque a obra de referência data de 2010, e a *performance* é uma linguagem artística que adentrou os museus em meados das décadas de 1960 e 1970; não é, portanto, uma inovação do ponto de vista da linguagem e da adesão dos museus a ela. A alternativa B também não é correta, pois não se trata de uma abordagem educacional, uma vez que não há uma intencionalidade pedagógica, um procedimento didático ou um ensinamento partilhável e comum a todos os participantes. Não há uma hierarquia entre a artista, como alguém que idealiza um processo de ensino e aprendizagem, e o público, como alguém que assiste a uma proposição artística para aprender algo. A alternativa C também é incorreta, pois não há evidências de que o espaço tenha sido readaptado ou dividido para separar esta de outras linguagens artísticas. Por fim, a alternativa E também é incorreta, pois, apesar de haver uma interação direta entre artista e público, há muitas barreiras simbólicas que não apenas afastam os públicos desse tipo de produção e de instituição, mas também reafirmam o capital cultural para obras que são apresentadas em espaços como o Museu de Arte Moderna de Nova York.

2. Para responder à questão, recomendamos a leitura do texto **Arte como protesto**, no **Tema 10**. A questão demanda uma articulação entre a proposição do texto teatral e o contexto da ditadura civil-militar brasileira (1964-1985). No texto, a plateia é convidada a refletir e a se reconhecer como parte da narrativa. Há, assim, uma cisão entre palco e plateia, e o problema ao qual o texto remete é algo concreto, presente, tenso. A alternativa correta é a **D**, que apresenta a escolha do texto por utilizar a distribuição das pessoas na plateia para representar a divisão da sociedade brasileira no contexto do golpe civil-militar de 1964. Desse modo, materializa-se no espaço do teatro uma separação ideológica que, naquele contexto histórico, era concreta e latente. A alternativa A é incorreta, pois o ranger, o ruído a que o texto se refere, é simbólico. A alternativa B também é incorreta, pois não há a insinuação de uma posição correta a ser assumida, apesar de ser preciso tomar uma posição. A alternativa C também é incorreta, pois, embora a censura tenha sido uma política de Estado para coibir a liberdade de expressão artística, ela se consolida por meio do AI-5 (Ato Institucional nº 5), anos depois do golpe. De todo modo, o texto teatral não tematiza nem antecipa o problema da censura. Por fim, a alternativa E também é incorreta, pois a sugestão de uma redistribuição espacial do público segundo sua orientação política faz parte da proposta teatral, não é um problema comportamental do público.

UNIDADE 5

ARTE, TRABALHO E TECNOLOGIA

Peça aos estudantes que observem atentamente a imagem principal de abertura e descrevam o que veem nela. Espera-se que identifiquem, em primeiro plano, diversas velas e cruzes brancas, fotografias e uma coroa de flores brancas encostada em uma bicicleta pintada de branco, sobre um gramado; e, mais ao fundo, ao centro da fotografia, uma ciclista usando colete de segurança, capacete e máscara facial, com uma mochila preta nas costas. A fotografia retrata, portanto, um memorial para ciclistas que morreram em acidentes de trânsito e representa, além do luto, a indignação e a defesa de um ambiente urbano que não privilegie o automóvel particular como principal meio de transporte. Essa reivindicação, feita por diversos setores da sociedade, busca garantir o direito à cidade, promovendo um ambiente saudável e seguro para todos os seus habitantes, independentemente de classe social.

A imagem é um registro do espetáculo interativo e itinerante **Estilhaços de janela fervem no céu da minha boca**, encenado pela companhia teatral paulistana A Digna, em 2021. O espetáculo utiliza tecnologias digitais da informação e da comunicação como estratégia para destacar os impactos que elas têm na vida e no trabalho. Além disso, em um percurso imersivo pelo bairro de Perdizes, na cidade de São Paulo (SP), os artistas chamam a atenção para as transformações promovidas na paisagem e nas relações entre os habitantes de grandes centros urbanos causadas pela especulação imobiliária.

O espetáculo também faz uso de outras ferramentas tecnológicas, disponibilizando em seu *site* a filmagem da peça na íntegra, além de uma pasta de arquivos com um programa performativo que pode ser baixado, composto de roteiros, mapas, áudios e vídeos para o espectador que "perdeu o espetáculo presencial, mas quer viver um pouquinho da experiência", de acordo com o texto do *site*.

Para saber mais sobre o espetáculo, você pode acessar o *site* da companhia, disponível em: https://adigna.com/espetaculos/estilhacos-de-janela-fervem-no-ceu-da-minha-boca-1/ (acesso em: 16 jun. 2024).

Nesta unidade, o estudante conhecerá diversos exemplos de interação entre arte, tecnologia e o mundo do trabalho. Além de abordar as transformações tecnológicas incorporadas pelas linguagens artísticas, a unidade o levará a refletir sobre caminhos de profissionalização na área.

Utilize a proposta de abertura da unidade como **avaliação diagnóstica**, promovendo uma reflexão sobre as formas pelas quais os estudantes podem se organizar, individual e coletivamente, para pôr em prática suas ideias, buscando soluções no mundo real que lhes possibilitem construir caminhos profissionais e pessoais no universo da arte. Por meio das perguntas sugeridas na abertura, pretendemos fornecer ferramentas para o mapeamento do conhecimento prévio dos estudantes sobre coletivos artísticos e produção cultural. Com base nesse mapeamento, é possível verificar o desenvolvimento de habilidades do Ensino Fundamental, como EF69AR08, EF69AR17, EF69AR24, EF69AR28 e EF69AR31. Desse modo, você poderá retomá-las e aprofundá-las, se necessário.

Sugerimos as seguintes orientações para a condução das questões de abertura:

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a pensarem nas linguagens com as quais têm mais afinidade e a imaginarem como poderiam se articular com colegas e membros da comunidade que compartilham interesses em comum.
2. Resposta pessoal. Caso os estudantes tenham dificuldade para responder a essa pergunta, você pode apresentar a ficha técnica de um espetáculo, exposição, álbum ou faixa musical, para que reconheçam os diferentes profissionais envolvidos na criação e comecem a imaginar as etapas de produção.
3. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a compartilharem suas experiências tanto como criadores e colaboradores quanto como público de espaços culturais e coletivos.

TEMA 13 A fotografia como expressão artística

Objetivos: conhecer e apreciar esteticamente produções fotográficas (EM13LGG602); compreender e explorar aspectos tecnológicos que possibilitaram a criação de obras de arte (EM13LGG701); problematizar a presença das imagens no mundo contemporâneo, em especial no universo digital, e seus impactos em nosso cotidiano e nas maneiras como nos relacionamos com as pessoas e com a sociedade (EM13LGG102, EM13LGG204 e EM13LGG702); compreender o impacto e os usos das novas tecnologias como modo de produção das artes visuais, em particular da fotografia (EM13LGG101); pesquisar e explorar conceitos, ferramentas e elementos da linguagem das artes visuais, com foco na fotografia, para interpretar imagens e informações, expressar-se e comunicar ideias e visões de mundo (EM13LGG103 e EM13LGG702); mobilizar conhecimentos para produzir as próprias fotografias, exercendo protagonismo e autoria na vida pessoal (EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG603 e EM13LGG703).

Justificativa: o tema propõe uma discussão sobre como as novas tecnologias digitais transformaram as formas de produção e circulação de arte e de outros conteúdos (CG1). Ao longo do tema, os estudantes conhecerão ferramentas de leitura e técnicas de produção fotográfica e serão convidados a criar estudos e ensaios fotográficos. O debate incentiva-os a refletir sobre a presença das imagens em nosso cotidiano, produzidas com objetivos diversos, como informar, fazer *marketing*, registrar e compartilhar momentos com familiares e amigos (CG5). O tema também explora a fotografia como forma de expressão artística, destacando semelhanças e diferenças entre ela e outras formas de registro e composição (CG3). Espera-se que os estudantes se apropriem dessas ferramentas para exprimir suas opiniões e visões de mundo, pautados em princípios éticos e democráticos (CG2 e CG4). Os debates e as atividades coletivas têm o objetivo de pro-

mover a autonomia e a cooperação entre os estudantes para que eles possam, juntos encontrar soluções para os desafios (CG10).

Competências gerais: 1, 2, 4, 5, 10.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG201, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703.

Abertura e problematização (p. 174-175)

Inúmeras possibilidades de debate podem surgir com base nas questões levantadas neste tema: Como a linguagem artística se transforma com as mudanças tecnológicas? Como a tecnologia possibilita novos meios de produção artística? Optamos por discutir essas questões com foco na fotografia, desde sua invenção até os dias de hoje, nos quais ela está amplamente presente no cotidiano de grande parte da população mundial. Vamos, portanto, abordar o impacto do surgimento da fotografia na pintura, sobretudo no movimento impressionista. Examinaremos o trabalho de Sheila Maureen Bisilliat, fotógrafa inglesa naturalizada brasileira que busca inspiração em obras de grandes escritores brasileiros e na cultura latino-americana. Propomos também uma pesquisa sobre fotógrafos, com a finalidade de compor uma página de *blog* ou rede social, ampliando o repertório dos estudantes. Ao final do tema, os estudantes serão desafiados a criar um ensaio fotográfico, a ser feito durante uma caminhada da escola até um ponto escolhido por eles, aplicando os conhecimentos adquiridos sobre os elementos da fotografia.

Sugestões de respostas (p. 174)

1. Resposta pessoal. Convide os estudantes a compartilharem sua experiência com a produção de imagens, principalmente fotografias. Promova uma conversa sobre como a fotografia está presente no cotidiano deles, quais temas e momentos costumam registrar e em que ocasiões são fotografados, quais dispositivos e tecnologias utilizam para captar e compartilhar imagens etc.

2. Respostas pessoais. A pergunta busca dar origem a um debate sobre a exposição de fotografias nas redes sociais e suas consequências. Aproveite para conversar sobre o tempo que cada estudante passa na internet diariamente e proponha um mapeamento coletivo dos diferentes usos desse tempo. Caso a maior parte deles passe muito tempo em redes sociais, explore as interações que realizam: postagens, conversas privadas, visualização de conteúdos de outras pessoas, leitura de notícias, publicação de comentários, compartilhamento de conteúdos, tipos de conteúdo que lhes interessam etc.

3. Resposta pessoal. A pergunta abre espaço aos estudantes para que compartilhem suas experiências com o consumo e a produção de imagens no ambiente digital. Acolha os depoimentos e converse com a turma sobre como esse contato com imagens pode influenciar sua saúde mental, abordando temas como a comparação com influenciadores digitais que promovem estilos de vida, padrões de consumo e estéticos muitas vezes inatingíveis e irreais; a presença disfarçada da publicidade, os riscos de golpes financeiros e os efeitos do uso excessivo de telas, que podem prejudicar áreas da vida como as relações presenciais com os amigos e a família, os momentos das refeições, os estudos, entre outros.

Boxe Problematização (p. 175)

1. e **2.** Caso os estudantes tenham dificuldade para responder, você pode retomar o exemplo da abertura da unidade.

Atividade complementar

Esta atividade pode ser uma valiosa ferramenta para aprofundar a avaliação diagnóstica. Propomos um mapeamento da percepção dos estudantes sobre o tema em seu entorno imediato, na cidade ou no bairro em que moram.

Sugerimos a formação de grupos de até quatro integrantes para a realização de uma **cartografia afetiva** do território. Os estudantes poderão utilizar uma cartolina (ou um equivalente), canetões, canetas hidrográficas, lápis, tinta, revistas para recorte e colagem ou quaisquer outros materiais para criar um mapa da cidade, vila ou bairro em que vivem. Nesse mapa, deverão identificar as produções artísticas de diferentes linguagens às quais têm acesso ou a que gostariam de ter acesso.

Para criar essa cartografia afetiva, os estudantes deverão levar em conta:

- os espaços e as práticas artísticas e culturais de que participam ou usufruem;
- os modos visíveis e invisíveis pelos quais a arte se faz presente no território mapeado (por exemplo, locais frequentemente fotografados e compartilhados nas redes sociais, praças e espaços de encontro para ouvir música e dançar, lugares de memória do patrimônio cultural da cidade, entre outros);
- os lugares que frequentam e aqueles aos quais não têm acesso;
- a distribuição da produção cultural entre "produtos" e agentes, que podem ser pessoas, coletivos, instituições ou tradições culturais ligadas às comunidades e ao calendário local.

Depois de criadas as cartografias, sugerimos que os grupos as apresentem aos colegas. Durante as apresentações, observe quais são os diferentes agentes, as produções culturais e as instituições que os estudantes identificaram. Verifique o que compreenderam da expressão "modos invisíveis" da arte e se conseguiram relacioná-la com a distribuição da arte pelos territórios do entorno. Analise como percebem, registram e identificam a presença da arte no território em que vivem. Essa percepção pode ser mobilizada como recurso para ajustar as propostas deste material, visando melhor atender aos interesses, aos anseios e às curiosidades da turma. Além disso, ela pode ser retomada na última atividade da unidade, na qual os estudantes serão convidados a criarem um projeto cultural.

O papel da fotografia (p. 175-176)

O desenvolvimento do tema introduzirá uma breve história da fotografia, além de propor conexões entre a tecnologia da imagem e a pintura no século XIX. Ao final do percurso, os estudantes entrarão em contato com conceitos da fotografia e produzirão um ensaio fotográfico.

Sugestões de respostas (p. 176)

1. Resposta pessoal. A pergunta busca promover uma aproximação ao tema e criar um momento de compartilhamento entre os estudantes. Caso se sintam à vontade, você pode sugerir a eles que compartilhem fotografias da infância deles ou da infância e juventude de seus familiares.
2. Resposta pessoal. Caso os estudantes tenham dificuldade em responder à pergunta, solicite a um deles que leia o parágrafo do livro que descreve a proposta do artista. Oriente-os a localizar a informação relacionada ao mundo do trabalho – "o artista bateu o ponto no seu ateliê" – e peça-lhes que expliquem o que isso significa. Desdobre essa discussão: por um lado, converse sobre a importância de cumprir compromissos com horários coletivos estabelecidos (por exemplo, a hora de entrar em sala de aula); por outro, reflita sobre como as demandas do mundo do trabalho, em certos contextos, podem dificultar o acesso ao lazer e o descanso e impactar o bem-estar e o equilíbrio entre a vida pessoal e a profissional. Você também pode perguntar se eles acham que o mundo do trabalho está sendo transformado pelas novas possibilidades, como horários flexíveis. Incentive-os a pensarem nas vantagens e desvantagens de cada um desses sistemas e seus impactos na vida pessoal e coletiva.

Atividade complementar

A câmara escura é um objeto que pode complementar os estudos sobre fotografia, uma vez que é uma tecnologia anterior à fotografia e precursora do princípio fotográfico.

Ela consiste em uma câmara totalmente vedada à entrada de luz, exceto por um pequeno orifício, por onde a luz entra, refletindo uma imagem do exterior, porém de forma invertida. Esse processo é semelhante ao funcionamento do olho humano: a luz entra pela íris e passa pela pupila (o orifício central); ao penetrar a pupila, atinge a região oposta, chamada de retina, onde a imagem se forma de maneira invertida. Na câmara escura, quanto menor for o orifício, mais nítida será a imagem projetada.

Caso o assunto provoque interesse, é possível aprofundá-lo propondo a construção de uma câmara escura com lente, como a do canal Manual do Mundo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yZlt8VgjKdc. Acesso em: 29 jan. 2024.

O instituto Itaú Cultural, na série IC para crianças, apresentou uma aula sobre o surgimento desse artefato, ministrada pelo educador e artista visual Gustavo de Magalhães. Nessa aula, ele também ensina a construir uma câmara escura. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=E1u5-BarbIs. Acesso em: 23 out. 2024.

Para fazer a câmara escura

Material: 1 lata de leite em pó (ou similar) vazia e limpa; 1 pedaço de papel vegetal; 1 tesoura; 1 prego; 1 martelo; 1 tubo de cola de papel; papel preto ou tinta preta; 1 vela.

Como fazer: instrua os estudantes a revestirem com papel preto ou pintar de preto o interior da lata. Em seguida, peça-lhes que façam um pequeno furo com o prego e o martelo no fundo da lata. Depois, eles devem recortar o papel vegetal de modo que seu diâmetro seja aproximadamente um centímetro maior que o diâmetro da abertura da lata e colá-lo na abertura (no lugar da tampa). A câmara escura de orifício estará pronta. Em um ambiente escuro, peça que acendam a vela, posicionem a câmara com o orifício voltado para a vela e vejam o resultado. Lembre-os de que, quanto menor for o furo, mais nítida será a imagem.

Caso eles se interessem, poderão transformar essa câmara em uma câmera fotográfica analógica e caseira, conhecida como ***pinhole***. Para isso, precisarão de papel fotográfico e dos reagentes químicos para a impressão. Converse com os professores de Química e Física para ampliar ainda mais o projeto.

Sobre a máquina *pinhole*, assista ao vídeo do Manual do Mundo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Xt3Cdq0qOns. Acesso em: 10 out. 2024.

O Impressionismo e a tecnologia da fotografia (p. 177)

Esse tópico trata do impacto que o surgimento de uma nova tecnologia de captura de imagens, como a fotografia, causou na pintura, que até então era uma das técnicas mais utilizadas para representar o mundo real. Inicie a abordagem do tópico perguntando aos estudantes como as representações e os registros de imagens eram feitos antes da fotografia.

Se preferir, você poderá usar como referência imagética obras dos chamados artistas viajantes, que tinham como ofício retratar, por meio de desenhos e pinturas, diferentes paisagens, povos e culturas durante as expedições de colonização, como é o caso da Expedição Langsdorff. O catálogo bilíngue da exposição sobre a Expedição Langsdorff, que ocorreu no Centro Cultural Banco do Brasil, pode ser encontrado *on-line*. Esse material possibilita a elaboração de um projeto transdisciplinar, envolvendo diversos componentes das áreas de Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Disponível em: https://www.bb.com.br/docs/pub/inst/dwn/Langsdorff.pdf. Acesso em: 17 jun. 2024.

Além disso, questione os estudantes sobre qual seria, a partir da inserção da fotografia no cotidiano imagético do século XIX, o papel da pintura e da arte, agora que não precisariam mais se limitar a retratar o real. Essas questões podem sensibilizá-los para o conteúdo que será explorado a seguir.

Sugestões de respostas (p. 177)

1. Espera-se que os estudantes respondam que, no primeiro plano da imagem, ao centro dela, há um barco com

duas pessoas; e, no segundo plano, há a presença difusa de outros barcos ancorados e o sol nascente.

2. Resposta pessoal. As pinceladas são aligeiradas, o que sugere que os movimentos do pintor eram rápidos, para a captura de um momento efêmero como o nascer do sol. As cores não são homogêneas, mas se complementam na pintura. Para compor o céu da pintura, é possível perceber que o artista utilizou diversas cores e, para compor as sombras e obter a impressão de movimento na água, trabalhou o contraste de cores.

O retrato na fotografia (p. 178)

Este tópico aborda um dos mais importantes gêneros da fotografia: o retrato. Essa abordagem é feita por meio da análise de duas fotografias, uma de Rosa Gauditano e outra de Maureen Bisilliat, duas artistas que usam o retrato para apresentar ao público as nuances culturais do Brasil. Espera-se que as imagens deem margem para uma leitura em um primeiro momento subjetiva, para, em seguida, serem apresentados elementos que auxiliem os estudantes na análise delas.

Sugestões de respostas (p. 178)

1. a **3.** Respostas pessoais. Aproveite essa leitura de imagens, com um caráter mais subjetivo, para ouvir as impressões dos estudantes e perceber como as interpretam para, na prática seguinte, conduzir uma análise mais direcionada e aprofundada.

PRÁTICAS EM AÇÃO Estudo de fotografias (p. 179)

O objetivo desta atividade é ampliar as ferramentas de leitura de imagem dos estudantes, chamando a atenção deles para alguns elementos da fotografia. A atividade também vai prepará-los para a realização do ensaio fotográfico proposto ao final do tema. Decida com a turma a melhor maneira de compartilhar os resultados, se por meio de um *blog* ou de um perfil coletivo em uma rede social da escolha deles. A plataforma escolhida será o espaço onde as fotografias autorais serão socializadas na prática final.

Solicite aos estudantes que incluam descrições das imagens nas postagens das fotografias, garantindo a acessibilidade para pessoas com deficiência visual. Nas redes sociais, é comum o uso das *hashtags* #pracegover, #paracegover, #paratodosverem, #pratodosverem e outras análogas para indicar a presença de descrição de imagem nas postagens.

A interpretação conjunta de textos e imagens – como legendas, manchetes, balões de charges etc. – desenvolvida nesta atividade é uma habilidade fundamental para a vida pessoal e profissional dos estudantes. Além disso, é exigida em exames de larga escala, como o Enem, vestibulares e concursos.

EM PERSPECTIVA Breve história da fotografia (p. 180)

Esta seção apresenta um panorama sobre a história da fotografia, desde seus primórdios até seu uso cotidiano no século XXI. Pretende-se que ela ofereça subsídios aos estudantes para que compreendam a relação entre a tecnologia e a criação de imagens e como isso molda a maneira como nos relacionamos com o mundo.

Trata-se de um conteúdo interdisciplinar, conectando-se a diversos componentes da área de Ciências da Natureza, como a Física, uma vez que a Óptica (o estudo da luz) é um de seus campos de estudo. A fotografia analógica também se relaciona com a Química, uma vez que sua criação envolveu o estudo de elementos químicos, como os sais de prata, que reagem à luz, escurecendo em contato com ela. O processo de revelação das fotografias analógicas envolve três etapas: revelação, interrupção e fixação da imagem, nas quais o papel fotográfico é imerso em diferentes produtos químicos. Se possível, converse com os professores desses componentes curriculares para articular o planejamento das aulas ou até mesmo para desenvolver um projeto experimental conjunto.

Sugestões de respostas (p. 180)

1. Respostas pessoais. Se possível, leve um filme fotográfico para a sala de aula. Os estudantes também podem pesquisar imagens na internet para ver como eram os negativos de fotografia. No negativo, a imagem aparece com os tons invertidos: as áreas mais claras ficam mais escuras e as áreas mais escuras ficam mais claras. Essa é uma informação imagética importante, pois, ao transferir a imagem do filme para o papel fotográfico no revelador, as áreas escuras do filme permitem menor passagem de luz, resultando em áreas mais claras no papel fotográfico, e vice-versa.
2. Uma diferença que você pode destacar é que a fotografia analógica dependia dos rolos de filmes, que tinham custo alto e número limitado de fotografias (em geral, 12, 24 ou 36 poses). Além disso, só era possível ver o resultado da fotografia quando ela era revelada, o que também tinha um custo financeiro. A fotografia digital democratizou o acesso e transformou nossa relação com a fotografia. Hoje, é comum que uma pessoa tenha mais de mil fotos armazenadas no celular e, muitas vezes, várias versões da mesma fotografia. Nem sempre organizamos e revisitamos esses momentos. Possibilite aos estudantes compartilharem livremente suas experiências com redes sociais ou aplicativos que reúnam suas fotografias.
3. Destaque que, ao organizar nossa memória por meio da fotografia, é importante não apenas selecionar as imagens, mas criar um sistema para categorizá-las. Sugira que os estudantes considerem elementos como data, local ou outros detalhes relevantes que ajudem a identificar, no futuro, o contexto de cada conjunto de imagens.

Tema Contemporâneo Transversal Ciência e tecnologia (p. 180)

Em convergência com a abordagem do livro, a tecnologia é explorada não apenas sob a perspectiva atual, mas também como soluções técnicas e científicas que transformaram os modos de produção e as relações humanas ao longo do tempo. Sendo assim, entendemos que os processos físicos (ópticos) e químicos (revelação, fixação e interrupção) nos quais estão envolvidas as fotografias analógicas estão associados ao TCT Ciência e tecnologia. Em parceria com o professor da área de Ciências Naturais e suas Tecnologias, podem ser desenvolvidas as habilidades EM13CNT106, EM13CNT206, EM13CNT308, EM13CNT10309, entre outras.

Ao longo deste tema, será trabalhada a transição dos processos analógicos na fotografia para os processos digitais. Contudo, é importante destacar que, por exemplo, no âmbito da formação superior em artes visuais, há muitas discussões sobre o impacto ambiental provocado pela fotografia analógica, seja pela quantidade de água que os processos de revelação, fixação e interrupção exigem, seja pela quantidade de componentes químicos tóxicos descartados na água. Nesse sentido, a fotografia digital é mais ecológica em termos de conservação da água potável e redução de impactos ambientais. Por outro lado, é crucial considerar na discussão sobre os avanços tanto da tecnologia no campo fotográfico quanto da comunicação a exploração da mão de obra e o grave impacto ambiental que a indústria da mineração causa para produzir os celulares e suas câmeras. O próprio armazenamento de arquivos em servidores remotos, conhecidos como "nuvem", causa grande impacto ambiental.

CONCEITOS E TÉCNICAS O "instante decisivo" na fotografia (p. 181-185)

O objetivo da seção é fornecer mais ferramentas para que os estudantes possam tirar fotografias com maior domínio da linguagem fotográfica. Para apoiar a condução desta prática, sugerimos a leitura da obra **Breve história da fotografia: um guia para os principais gêneros, obras, temas e técnicas**, de Ian Hayden Smith (São Paulo: Gustavo Gili, 2018).

EXPERIMENTANDO Ensaio fotográfico (p. 185)

O ensaio é uma forma de composição de narrativa visual própria da fotografia. Trata-se de uma maneira de os estudantes se apropriarem dos conceitos e conteúdos relacionados a ela. É possível usar vídeos de tutoriais de como fazer fotografia com o aparelho celular para incrementar a proposta. Há vários disponíveis na internet.

Tema Contemporâneo Transversal Cidadania e civismo (p. 185)

O ensaio fotográfico proposto visa fortalecer o vínculo social dos estudantes para além do território escolar, incentivando-os a compartilharem experiências em espaços fora da escola. A atividade também promove o reconhecimento de si mesmo a partir de novas vivências e relações, abordando, assim, o TCT Cidadania e civismo (Vida familiar e social). É importante destacar que toda a vivência escolar contribui para fortalecer a vida social dos estudantes; no entanto, para ampliar o trabalho com esse TCT, destacamos uma atividade que transpõe o espaço escolar e promove vínculos entre os estudantes com base na percepção do entorno comum a eles.

CONEXÕES Registrar as imagens do mundo sem sair de casa (p. 186)

Esta atividade possibilita a realização de uma proposta interdisciplinar com Geografia. Reúna-se com o professor desse componente para explorar diferentes possibilidades de ampliação da discussão. O uso da linguagem cartográfica nas ferramentas de geolocalização permite a abordagem da habilidade EM13CHS106. Junto a outros tipos de representação, como a fotografia, essas tecnologias oferecem novas opções de acesso e compartilhamento de informações. Por meio desses recursos, é possível debater questões relacionadas à cartografia e propor passeios virtuais para locais distantes, reconhecendo diferenças territoriais, ambientais e culturais, entre outras atividades.

Tema Contemporâneo Transversal Ciência e tecnologia (p. 186)

Esta proposta integra tecnologias de geolocalização com a criação e a reflexão por meio de imagens, possibilitando, assim, uma abordagem interdisciplinar entre Arte e Geografia e o trabalho com o TCT Ciência e tecnologia.

O QUE APRENDEMOS (p. 186)

Ao aplicar a proposta de avaliação, retome os conteúdos trabalhados e observe como os estudantes os relacionam com as questões da seção.

Sugestões de respostas (p. 186)

1. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes reconheçam que o desenvolvimento tecnológico possibilita a criação de imagens esteticamente diferentes (por exemplo, a fotografia em cores em contraste com a fotografia em preto e branco, que, por sua vez, difere da pintura); que as artes – por exemplo, o Impressionismo – foram impactadas pelo desenvolvimento da fotografia; que a possibilidade de reprodução das fotografias democratizou o acesso a obras de arte; entre outros exemplos citados no livro.
2. Respostas pessoais. Peça aos estudantes que compartilhem as estratégias que usaram para criar suas fotografias (contraste, moldura, regra dos terços etc.).
3. Respostas pessoais. Caso necessário, retome algumas das perguntas que provocaram maior interesse e discussão ao longo do tema e verifique se houve opiniões que mudaram.
4. Resposta pessoal. Esta proposta visa não só uma retomada dos conteúdos, mas também uma reflexão interdisciplinar sobre o papel que as imagens – inclusive aquelas que consumimos, produzimos e veiculamos – exercem nos dias de hoje. Se desejar, utilize-a para subsidiar uma **avaliação formativa**. Você pode, ainda, em colaboração com o professor de Língua Portuguesa, propor que o registro tenha a estrutura de uma redação dissertativa para alinhá-lo com os conteúdos trabalhados na área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio. Para avaliar esse registro, considere a retomada de conteúdos estudados no tema, a relação das mudanças técnicas no campo da imagem com problemas do mundo contemporâneo e a arguição crítica dos estudantes. A gramática e a estrutura argumentativa também podem ser levadas em consideração. Caso opte por outro modelo de avaliação, você pode promover uma roda de conversa com os estudantes para refletir sobre como as tecnologias mudaram nossa relação com as imagens e com a própria fotografia. Proponha à turma que pesquise a utilização de *drones* para fotografias,

tanto para a composição de mapas disponibilizados em serviços de visualização *on-line* quanto para finalidades artísticas, e apresente alguns exemplos para fomentar a discussão. Para finalizar, faça com a turma projeções de futuros possíveis que aliem a tecnologia de imagem ao modo de viver da sociedade atual. Os critérios de avaliação, neste caso, podem ser a retomada e a articulação de conteúdos, a reflexão crítica sobre o tema e a conexão com conteúdos de outros componentes e com a vida social, além da ética, do respeito e da contribuição à discussão em grupo.

TEMA 14 Arte, público e tecnologia: fruição como experiência

Objetivos: conhecer e compreender o conceito de instalação artística por meio de exemplos da história dessa linguagem e explorando suas possíveis relações com a tecnologia (EM13LGG203, EM13LGG601 e EM13LGG602); problematizar os novos modos de fruição e de experiência proporcionados pela associação entre as linguagens artísticas e os meios tecnológicos, com ênfase nas artes visuais e no teatro (EM13LGG101, EM13LGG604 e EM13LGG702); questionar o conceito de tecnologia, compreendendo seu uso em diferentes contextos, como as mídias digitais e as tecnologias indígenas, refletindo sobre suas conexões e diferenças e relacionando-o ao mundo da arte (EM13LGG102, EM13LGG202 e EM13LGG303); propor e criar uma instalação coletiva inspirada na ideia de construção de uma cidade imaginária, mobilizando valores éticos e democráticos e utilizando o diálogo e a cooperação para propor soluções conjuntas (EM13LGG204 e EM13LGG304), bem como os conhecimentos adquiridos sobre as linguagens estudadas (EM13LGG105, EM13LGG301 e EM13LGG603); experimentar as instalações propostas e criadas por toda a turma, compreendendo essa experiência como uma prática corporal imersiva, de interação com obras de arte e de ativação destas (EM13LGG503).

Justificativa: este tema aborda exemplos do teatro e das artes visuais, destacando como essas linguagens, por meio de dispositivos digitais e outras tecnologias, ampliam as possibilidades de relação com o público (CG1 e CG3). A criação de uma instalação inspirada na ideia de uma cidade imaginária tem como objetivo o exercício da autonomia e da cooperação, promovendo o diálogo como caminho para a construção coletiva (CG2 e CG4). Os estudantes serão estimulados a criar utilizando meios analógicos e digitais, articulando as questões discutidas no tema (CG5). Cada um deles será convidado a participar das obras, vivenciando a arte como um espaço para o acontecimento de novas vivências, experimentando, compreendendo e valorizando as produções dos colegas (CG10).

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 10.

Competências específicas: 1, 2, 3, 5, 6, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG105, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG503, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG702.

Abertura e problematização (p. 187-188)

Para o trabalho com este tema, serão apresentadas obras que possibilitam estabelecer uma relação surpreendente e instigante com os espaços do mundo. A primeira delas é a exposição imersiva **A biblioteca à noite**, criada pelo artista canadense Robert Lepage com base no livro homônimo do escritor argentino Alberto Manguel. Por meio de óculos de realidade virtual, o público dessa exposição podia visitar diversas bibliotecas ao redor do mundo, mesmo sem sair de suas cadeiras em uma biblioteca física. O livro **A biblioteca à noite**, de Alberto Manguel, versa sobre o universo das bibliotecas, explorando-as não apenas como espaços físicos de armazenamento de livros, mas também como entidades complexas que guardam a memória coletiva da humanidade. Na obra, Manguel conduz o leitor em uma jornada por diferentes bibliotecas ao longo da história, abordando como elas foram concebidas, construídas, utilizadas e imaginadas.

Se a tecnologia nos possibilita visitar espaços distantes, ela também proporciona novos modos de contato com espaços já conhecidos, como veremos ao abordar a segunda obra: o espetáculo teatral **BR3**, do Teatro da Vertigem, encenado no curso e nas margens do rio Tietê, que corta a cidade e o estado de São Paulo. Nesse espetáculo, por meio de uma série de combinações tecnológicas, o grupo convida os espectadores a navegarem nas águas de um rio poluído, revelando a eles novos modos de se relacionar com a cidade e os espaços naturais que os cercam e provocando reflexões sobre aspectos políticos da sociedade e sobre impactos ambientais.

A participação do público nas obras de arte e a vivência de experiências são abordadas por meio do estudo da série **Penetráveis**, do artista visual brasileiro Hélio Oiticica. Essas instalações levam os estudantes a perceberem a possibilidade de o público ser coautor de obras de arte. Além disso, por meio do estudo da exposição sobre o livro **Grande sertão: Veredas**, de João Guimarães Rosa, no Museu da Língua Portuguesa, percebemos como a tecnologia e seus recursos dão origem a novas possibilidades de relação com o espaço do museu e as obras. Para aprofundar os conhecimentos adquiridos ao longo do tema, após o estudo do conceito de **instalação artística**, os estudantes são convidados a criar modos de se relacionar com os espaços de seu cotidiano utilizando ferramentas tecnológicas.

Tema Contemporâneo Transversal Ciência e tecnologia (p. 187)

A tecnologia é um dos eixos de toda a unidade e será trabalhada continuamente nas seções e propostas práticas ao longo dela. Podemos afirmar que o TCT Ciência e tecnologia é um dos focos centrais deste livro, considerando também a maneira como modifica os modos de produção, difusão e recepção das linguagens artísticas.

Sugestões de respostas (p. 188)

1. Chame a atenção dos estudantes para o espaço da biblioteca criado pela exposição **A biblioteca à noite**. Podem ser observadas mesas de leitura, luminárias e cadeiras, como em algumas bibliotecas que dispõem de espaço para leitura e estudo. Entretanto, os livros não estão dispostos em estantes, como na biblioteca tradicional, mas são sustenta-

dos por galhos de árvores e formam a sua copa. A iluminação do espaço da exposição cria uma atmosfera noturna. A tecnologia digital está presente nos óculos de realidade virtual, que possibilitam ao público a experiência de visitar outras bibliotecas ao redor do mundo.

2. Ressalte à turma o fato de, atualmente, termos acesso constante a imagens de diferentes lugares por meio de ferramentas tecnológicas à nossa disposição. Liste na lousa algumas dessas ferramentas: televisão, aplicativos móveis, computadores, telas eletrônicas de pontos de ônibus, dispositivos sonoros (como os usados para audiodescrição de imagens), óculos de realidade virtual etc.

3. Respostas pessoais. Convide os estudantes a refletirem sobre obras por eles fruídas que, por utilizarem recursos tecnológicos, lhes possibilitaram vivenciar novas experiências, como *games*, filmes em 3-D, visitas e exposições virtuais, visitas a museus com experiências imersivas, participação de eventos com projeções multimídia e em 3-D e o uso de *QR code* para acessar informações sobre uma obra.

Boxe Problematização (p. 188)

1. a **3.** Estimule os estudantes a compartilharem suas experiências pessoais e a localizarem referências ao uso da tecnologia presentes no texto, inclusive no glossário, e na imagem da abertura.

Navegando por um rio onde acontece uma peça teatral: o espetáculo *BR3* do Teatro da Vertigem (p. 189-190)

O Teatro da Vertigem foi fundado em 1992 e é conhecido por suas produções que exploram questões sociais, políticas e existenciais. Desde o início, o grupo destacou-se por sua vontade de romper com as convenções tradicionais do teatro. Em vez de se limitarem a palcos convencionais, eles optaram por apresentar suas peças em locais inusitados, como hospitais, prisões, igrejas e ruas da cidade. Isso cria uma interação única entre o público, o espaço e a narrativa.

Por meio do estudo do Teatro da Vertigem, temos oportunidades interessantes de discussão interdisciplinar com componentes como Geografia e Biologia. Em parceria com os professores desses componentes, é possível desenvolver as habilidades EM13CNT206, EM13CNT309, EM13CHS202 e EM13CHS205. Para expandir as reflexões provocadas pelo espetáculo, considere propor algumas questões aos estudantes:

- Que outros elementos ambientais e geográficos, como rios, marcam as divisões entre as diferentes áreas das cidades e do campo? Que articulações podemos fazer sobre as relações entre centro e periferia e esses elementos ambientais e geográficos?
- Essa obra foi produzida sobre um rio bastante poluído. Que contribuições a arte pode trazer para as discussões ambientais?
- Que estratégias podemos imaginar para a preservação e a divulgação do patrimônio ambiental?

Sugestões de respostas (p. 190)

1. Respostas pessoais. Oriente os estudantes a refletirem sobre os motivos pelos quais tais espaços são inacessíveis: são de difícil acesso, poluídos, restritos apenas a autoridades ou a profissionais específicos?

2. Resposta pessoal. Antes de explorar o espetáculo do grupo Teatro da Vertigem, oriente os estudantes a pensarem nos desafios que o grupo enfrenta para realizar essa empreitada artística. Proponha que se coloquem no lugar dos artistas e façam um levantamento dos materiais e recursos que consideram necessários para executar uma ação artística em um rio que, além de tudo, é poluído e oferece riscos tanto para os artistas quanto para o público caso entrem em contato com suas águas. No caso em estudo, alguns dos materiais utilizados pelo grupo foram: barcos para os traslados dos artistas e da equipe técnica, equipamentos de iluminação cênica dentro dos barcos e nas margens do rio onde as cenas aconteciam, sistemas de amplificação sonora (caixas de som, microfones, transmissores etc.) para que os diálogos dos artistas pudessem ser ouvidos pelo público, instrumentos musicais para a produção das canções tocadas ao vivo, à distância dos espectadores etc. Estimule a imaginação dos estudantes para que pensem em espaços do entorno da escola como passíveis de ação artística e intervenção. Parta do exemplo do Teatro da Vertigem, ou seja, da realização de um espetáculo em um espaço cotidiano de uma grande metrópole, mas que geralmente não é frequentado pelas pessoas, e peça à turma que cite um exemplo semelhante na região onde vive.

ODS 6

ODS 10

Tema Contemporâneo Transversal Meio ambiente e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 6 e 10 (p. 190)

A abordagem do espetáculo **BR3** é uma oportunidade para trabalhar o TCT Meio ambiente (Educação ambiental) e os ODS 6 (Água potável e saneamento) e 10 (Redução das desigualdades).

O espetáculo aborda problemas ambientais, mais especificamente a poluição do rio Tietê, em São Paulo (SP), questionando como o processo de degradação desse recurso natural, patrimônio ambiental e elemento paisagístico da cidade se relaciona com as territorialidades urbanas. O assunto pode ser relacionado às desigualdades econômicas e sociais, evidenciadas, entre outros fatores, pela possibilidade ou impossibilidade de deslocamentos, usos e vivências da cidade.

Com base na obra do Teatro da Vertigem, podemos compreender o rio como um elemento geográfico de divisão da cidade e signo da desigualdade na distribuição de bens e serviços. No caso da cidade de São Paulo, ele é um dos elementos definitivos na divisão entre centro e periferia. Ao ler e discutir essa referência artística com os estudantes, promova uma reflexão sobre como garantir direitos e promover a redução das desigualdades. No contexto da comunidade escolar, quais são os elementos urbanos ou geográficos que contribuem para sua percepção das desigualdades?

Outro fator a ser destacado com base nessa referência, ligado também à geografia das desigualdades, é a poluição das águas. Debata com os estudantes possíveis estratégias de preservação do patrimônio ambiental – que pode ser, como no exemplo dado, o rio – e o fato de o uso sustentável da água para transporte, pesca, lazer etc. beneficiar a sociedade. Como é a relação com as águas marítimas, fluviais e pluviais na cidade ou região em que vivem os estudantes? Sugerimos que a questão seja debatida com a turma.

CONEXÕES Experiência, sabedoria e natureza: tecnologias indígenas (p. 191-192)

Sugerimos ler o texto na íntegra com os estudantes e discutir as questões coletivamente em uma roda de conversa. A proposta desta seção possibilita o trabalho interdisciplinar com o professor de Biologia e, desse modo, o desenvolvimento das habilidades EM13CNT206 e EM13CNT309, uma vez que o tema em discussão são as tecnologias ancestrais e a preservação do meio ambiente. Trata-se também de uma oportunidade de estudo do gênero textual reportagem, em diálogo com o componente Língua Portuguesa, desenvolvendo as habilidades EM13LP05, EM13LP07 e EM13LP45, para identificar o modo como se constrói o argumento na escrita.

A seção foi inserida neste ponto do tema para promover uma reflexão sobre o conceito de tecnologia, ampliando-o para além do que é comumente apresentado pelas grandes empresas do setor digital. A proposta é pensá-la de forma crítica e responsável, considerando o contexto, o ambiente e seu impacto no modo como vivemos e nos relacionamos.

Temas Contemporâneos Transversais Meio ambiente e Multiculturalismo (p. 191)

Nesta seção, temos a oportunidade de trabalhar os TCTs Meio ambiente (Educação ambiental) e Multiculturalismo (Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras) ao destacarmos como os modos de vida dos povos indígenas se alinham com modelos sustentáveis de preservação do meio ambiente e da vida. Assim, ao evidenciar as culturas indígenas, fundamentais para a cultura brasileira, mas frequentemente negligenciadas e estereotipadas, também abordamos formas alternativas de nos relacionarmos com a natureza e de construção de uma vida em sociedade mais sustentável e responsável.

Sugestões de respostas (p. 192)

1. A autora refuta argumentos genéricos e do senso comum que afirmam que os povos indígenas prescindem de tecnologia e defende a tese de que esses povos apresentam tecnologias bastante sofisticadas que dialogam de modo sustentável com a natureza, adaptando-se às relações sociais específicas de cada etnia.
2. Pode-se concluir que, para alguns povos indígenas, a tecnologia contribuiu para uma experiência de respeito e sustentabilidade com a natureza. Se possível, explore a versão integral do texto com os estudantes para aprofundar a discussão proposta nesta questão.
3. Resposta pessoal. Com base no texto apresentado, um ponto crucial a ser observado é a relação entre a extração predatória de recursos naturais e a produção de dejetos e gases nocivos lançados ao meio ambiente, que resultam em drásticas mudanças ambientais. Portanto, uma das possibilidades para a criação de uma relação mais responsável com a tecnologia seria transformar os modos de produção e descarte dos bens tecnológicos que consumimos.

PRÁTICAS EM AÇÃO Percepções sobre os espaços do dia a dia: intervenções nos ambientes da escola (p. 193)

Subsidiada pelo trabalho de *site-specific* do Teatro da Vertigem, essa prática prepara os estudantes para a atividade final do tema: a criação de uma instalação artística no espaço escolar. A prática consiste em propor ao estudante que reflita sobre o espaço escolar e sobre as relações propiciadas por ele, e, com base nessas reflexões, elabore coletivamente propostas de alteração e transformação artísticas desse ambiente. Auxilie os estudantes a estabelecerem o diálogo necessário com a coordenação e a direção da escola.

Oriente-os a trabalhar com contrastes: Como seria escurecer áreas muito iluminadas? Como seria criar silêncio em locais muito barulhentos? Como seria propor movimentos lentos ou mesmo a ausência de movimento em áreas onde as pessoas se movem rapidamente?

Essa prática pode levar os estudantes a terem novas percepções e relações dos estudantes com o espaço escolar, convidando-os a se perceberem como participantes e corresponsáveis por sua manutenção, preservação e organização. Ao final, sugira à turma que continue investigando novas relações espaciais, envolvendo-se em debates, decisões e projetos que definem o conceito de escola.

A proposta possibilita uma reflexão sobre o protagonismo dos jovens como participantes da definição de políticas da escola. Afinal, eles são os principais destinatários do trabalho da instituição e passam nela boa parte de seu tempo, construindo vínculos e afetos. É importante que considerem, também, os espaços de interlocução e participação estudantil na escola.

Solicite aos estudantes que registrem, no diário de bordo, uma reflexão sobre esta proposta. Ela poderá ser retomada posteriormente, na seção **O que aprendemos**, para aprofundar as reflexões.

Tema Contemporâneo Transversal Cidadania e civismo e Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (p. 191)

Esta é uma atividade que promove o protagonismo estudantil, incentivando os estudantes a reivindicarem mais espaços e formas de participação nas decisões escolares que impactam diretamente seu cotidiano e suas relações. Por isso, relacionamos a proposta ao trabalho com o TCT Cidadania e civismo (Vida familiar e social; Direitos da criança e do adolescente) e também com o ODS 4 (Educação de qualidade). É importante destacar que é direito da criança e do adolescente participar das decisões que condicionam seus modos de convívio e de inserção social.

Quando o público entra na obra: *Penetráveis*, de Hélio Oiticica (p. 194-195)

A obra do artista visual brasileiro Hélio Oiticica é um exemplo significativo de como as instalações de arte criam conexões próprias com o público. Em sua trajetória, Oiticica buscava formas de expressão genuínas, que não encontrava nos suportes tradicionais da pintura e da escultura, por exemplo. Para esse artista, essas formas não somente limitavam sua expressão, como também não ofereciam aquilo que ele considerava fundamental na experiência do público: uma fruição estética suprassensorial, fundada na percepção corporal e na vivência criativa. O público de Oiticica não era, portanto, um espectador, mas sim um "participador", de acordo com a definição feita pelo próprio artista.

Sua série **Penetráveis**, abordada no livro, além de ser um exemplo de grande relevância dentro da linguagem da instalação, contrasta com outras obras apresentadas no livro que colocam as tecnologias digitais no centro do debate. As obras da série são apresentadas como estruturas que se valem de tecnologias analógicas – cor, textura, construção arquitetônica para propor uma experiência imersiva ao público.

Sugestões de respostas (p. 194-195)

1. Incentive os estudantes a perceberem que o trabalho de Hélio Oiticica constrói um espaço que remete a uma cenografia, com elementos como praticáveis, panos, plantas, areia e pedregulhos. Estes, combinados, compõem um ambiente que evoca as regiões tropicais do mundo, mais especificamente a cidade natal do artista: o Rio de Janeiro.
2. A proposta de Oiticica para uma arte multissensorial pode levar a um interessante debate entre os estudantes. Chame a atenção deles para o fato de que, em geral, as artes cênicas (teatro, dança e *performance*) exploram predominantemente a visualidade e a audição; a música foca na audição; e as artes visuais, na visão. Entretanto, trabalhos de artistas como Oiticica fogem ao lugar-comum e misturam essas possibilidades. Além disso, aproveite a discussão para perguntar à turma como pessoas com deficiências visual, auditiva, motora ou outras se relacionam ou podem se relacionar com as obras de arte.
3. Se necessário, proponha questões que ajudem os estudantes a perceberem que, diferentemente do trabalho de Manguel e Lepage, a obra de Oiticica não se apoia em tecnologias digitais, mas em tecnologias analógicas. Ela se caracteriza pela combinação de artesania e tecnologias, criando uma experiência física concreta. Se em **A biblioteca à noite** a visitação dos espaços das bibliotecas acontece por meio de óculos de realidade virtual, os **Penetráveis** propõem uma visitação material a paisagens, recortes e fragmentos do Brasil, de modo presencial e por meio de estruturas tridimensionais e sólidas.
4. Destaque que muitos artistas que trabalham com obras interativas visam justamente questionar as fronteiras entre artista e público. Apesar disso, é o artista quem cria a proposição, estabelecendo elementos por meio dos quais o público pode experimentar e contribuir para a criação.

DIÁLOGOS O grande sertão está pelo espaço: o museu como experiência (p. 195-196)

Esta seção revela como a experiência de imersão em um espaço pensado para o público experimentar e apreciar determinada linguagem ou produção cultural pode contribuir para o conhecimento. O Museu da Língua Portuguesa é uma referência em soluções de interação, analógicas e digitais, com a língua e a literatura.

Adiante, sugerimos uma atividade interdisciplinar entre Arte e Língua Portuguesa. Se possível, converse com o professor desse componente curricular para alinhar os conteúdos e o planejamento para a realização da proposta. Um ponto de contato para essa integração é pensar, a partir do exemplo do trabalho de Bia Lessa, como a arte pode intensificar a experiência de leitura e a relação com a obra literária e com a própria língua. Por meio dessa parceria, é possível desenvolver habilidades como EM13LP17, EM13LP20 e EM13LP47, entre outras.

Sugestões de respostas (p. 196)

1. Convide os estudantes a refletirem sobre a coexistência entre a leitura feita por meio de materiais impressos e a feita por meio de aparelhos digitais, como celulares e computadores. Pergunte se percebem diferenças entre as duas leituras.

2. A pergunta relaciona-se diretamente com a prática proposta ao fim deste tema, na qual a turma será convidada a criar uma instalação com base na leitura de fragmentos da obra **As cidades invisíveis**, de Italo Calvino. Como preparação para a atividade, faça um levantamento dos livros favoritos dos estudantes e pergunte-lhes como poderiam transformá-los em exposições de arte. Lembre-os de que o público pode não conhecer os temas ou as narrativas desses livros. Essas ideias de exposição podem ser retomadas na atividade final do tema.

3. Chame a atenção da turma para o caráter lúdico da interatividade proposta pela exposição **Grande sertão: Veredas**. A visita ao museu, tradicionalmente vista como contemplativa, pode envolver outros sentidos além da visão, como o tato. Geralmente, tocar em obras de arte é proibido em diversos museus; assim, quando uma proposta museal não apenas permite, mas também incentiva que o público toque nas obras, interagindo com elas e criando os próprios significados a partir dessa interação, a experiência do público se transforma.

Sugestão de atividade interdisciplinar

Nesta proposta, os estudantes vão criar um percurso imersivo de poesia na escola. Para realizá-la, eles poderão se organizar em grupos de até cinco integrantes.

O objetivo é explorar a relação entre uma linguagem – a poesia – e o espaço, criando uma experiência sensorial de uma produção cultural adaptada para ser apresentada na forma de exposição ou percurso imersivo.

Cada grupo deverá escolher um poeta brasileiro, ler seus poemas e planejar um percurso a ser realizado no espaço da escola para que as pessoas conheçam o poeta e suas obras.

Para orientar a criação desse percurso, sugerimos que os estudantes reflitam sobre as questões a seguir depois de escolherem o poeta e os poemas.

- Será um percurso para ser feito sozinho, em pequenos grupos ou em grandes grupos? Por quê?
- Durante o percurso, as pessoas lerão ou ouvirão os poemas?
- O público lerá ou ouvirá os poemas de pé, sentado ou deitado?
- Os poemas serão ouvidos em tom baixo, alto ou serão gritados?
- Os poemas serão expostos em locais visíveis ou em espaços mais reservados?

Você pode propor outras perguntas que contribuam para que os estudantes elaborem seus percursos de poesia.

Indicamos a seguir alguns poetas, mas a lista pode ser complementada por referências dos professores e dos próprios estudantes.

- Adélia Prado
- Alice Ruiz
- Ana Cristina Cesar
- Angélica Freitas
- Ariano Suassuna
- Carlos Drummond de Andrade
- Carolina Maria de Jesus
- Cecília Meirelles
- Conceição Evaristo
- Cora Coralina
- Gilka Machado
- João Cabral de Melo Neto
- Hilda Hilst
- Mario Quintana
- Manoel de Barros
- Pagu (Patrícia Galvão)
- Paulo Leminski
- Sérgio Vaz
- Solano Trindade
- Thiago de Mello
- Vinicius de Moraes

CONCEITOS E TÉCNICAS Instalação artística (p. 197-199)

Apresentamos ao estudante o conceito de instalação artística, que dialoga diretamente com os exemplos apresentados no tema, mais especificamente com as obras de Bia Lessa e de Hélio Oiticica. A compreensão desse conceito e o reconhecimento de instalações artísticas criadas por outros artistas serão fundamentais para que os estudantes realizem a prática proposta ao final do tema.

Uma das fotografias que ilustram esta seção apresenta a **Transarquitetônica** (2014), do artista Henrique de Oliveira. A instalação é composta de diversos materiais, como sobras de madeiras da construção civil, que é uma das indústrias mais poluentes, pois apresenta alto índice de descarte de resíduos.

A instalação convida o público a refletir sobre sua relação com o espaço, tendo em vista que ele é constituído de materiais que, visíveis ou não, condicionam sua presença e o uso do espaço. Desse modo, a obra faz uma crítica ao desperdício de recursos naturais.

A outra obra que ilustra a seção, **Entre o azul e o que não me deixo/deixam esquecer** (2019), da artista Juliana dos Santos, utiliza materiais econômicos e acessíveis, por exemplo, para o contexto escolar, como tecido e luzes de tubo, para criar uma área de circulação que transforma a percepção do ambiente pelo uso da luz colorida. A artista paulista trabalha com cores e transparência não apenas em instalações, mas também em aquarelas.

EXPERIMENTANDO Criando uma instalação inspirada na obra *As cidades invisíveis* (p. 198-199)

O livro **As cidades invisíveis**, de Italo Calvino, é apenas uma sugestão de referência para a realização desta prática. Você pode adaptar a proposta utilizando obras literárias que estejam sendo lidas pelos estudantes em outros componentes curriculares. O importante é que o texto escolhido possibilite a exploração de elementos espaciais, favorecendo a criação de uma instalação que ative os sentidos do público e ofereça uma experiência imersiva. Na etapa final de criação, é importante que os estudantes conversem sobre as reações do público às instalações criadas. Questione quais sentidos do público foram ativados e como ele vivenciou a experiência. Incentive a turma a identificar os elementos que contribuíram para a realização da experiência e aqueles que a prejudicaram ou dificultaram. Experimente relacionar essa conversa final às obras estudadas ao longo do tema.

Sugestão de trabalho com outras áreas de conhecimento

Para ampliar a subseção **Experimentando**, propomos a realização de um trabalho interdisciplinar entre Arte, Língua Portuguesa e Geografia que consista na criação de uma cidade imaginária a partir de sua geografia, com base nos fragmentos lidos do livro **As cidades invisíveis**, de Italo Calvino. Para isso, os estudantes serão convidados a fabular as características geográficas dessa cidade, elaborar um mapa da cidade imaginada e, por fim, criar uma instalação artística que a materialize em algum espaço da escola. Nesta atividade, é possível desenvolver as habilidades EM13LP15, EM13LP54 e EM13CHS106, entre outras.

A atividade pode ser dividida em três etapas, cada uma delas relacionada a uma área do conhecimento, mais uma avaliação final, realizada de forma coletiva. Com base na leitura de fragmentos do livro **As cidades invisíveis**, o professor de Língua Portuguesa deve propor aos estudantes que, em grupos, escrevam relatos sobre uma cidade imaginada. É importante que, assim como Italo Calvino, eles deem um nome à cidade, descrevam suas peculiaridades geográficas, os modos de vida de seus habitantes e suas particularidades. Após a elaboração desses textos ficcionais, os grupos devem cartografar a cidade imaginada, com o máximo de precisão possível, na aula de Geografia. É importante que o professor de Geografia oriente a turma sobre os diferentes modos de cartografar um território, incentivando-a a destacar os aspectos geográficos da cidade mencionados nos textos. Por fim, na aula de Arte, tendo em mãos o texto e o mapa criados, os estudantes devem planejar e organizar uma instalação artística no espaço da escola que materialize os elementos presentes no texto e no mapa.

A avaliação pode ser realizada a cada uma das três etapas e ao final do projeto. O professor de Língua Portuguesa deve avaliar os textos produzidos pela turma; o de Geografia, o mapa cartografado; e o professor de Arte, a instalação artística. Após a apresentação das instalações para o público, todos os professores devem realizar uma avaliação geral do trabalho realizado pela turma.

O QUE APRENDEMOS (p. 200)

Esta seção apresenta questões que podem ajudar a recapitular os principais exemplos e conceitos estudados no tema. Incentive os estudantes a compartilhar seus aprendizados e as dificuldades enfrentadas durante o trabalho em grupo e tente auxiliá-los a identificar estratégias para superá-las em futuras experiências.

Sugestões de respostas (p. 200)

1. Revise com os estudantes as obras estudadas ao longo do tema e liste alguns dos elementos nelas presentes: óculos de realidade virtual, microfones, barcos, instalações com materiais como areia, pedra, tijolo e panos, objetos que podem ser manipulados, plantas, sonoridades, odores etc.
2. Proponha aos estudantes que identifiquem a diferença entre a fruição passiva de uma obra de arte, em que não há nenhum tipo de questionamento ou interação com ela, e a fruição ativa. Ressalte que esta não necessariamente envolve o toque ou a recriação concreta da obra. Muitas vezes, a contemplação crítica pode ser considerada um potente modo de estabelecer uma relação ativa entre público e obra.

3. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a compartilharem os desafios enfrentados durante o trabalho em grupo e as soluções encontradas para superá-los. Relembre também as experiências de leitura e debate com os colegas.

TEMA 15 A arte e a tecnologia no cotidiano

Objetivos: conhecer exemplos de artistas e grupos que utilizam as tecnologias digitais tanto como meio de produção quanto como plataforma de divulgação de seus trabalhos (EM13LGG602); refletir sobre como a tecnologia presente em nosso cotidiano modifica os modos de criação e circulação de obras de arte, com ênfase na música (EM13LGG101 e EM13LGG702); conhecer e discutir novas possibilidades no mundo do trabalho em arte surgidas com os avanços da tecnologia (EM13LG305 e EM13LGG604); discutir os efeitos positivos e negativos do desenvolvimento tecnológico e compreender os impactos socioambientais que ele causa (EM13LGG102, EM13LGG302 e EM13LGG303); experimentar o uso da tecnologia na produção de áudios e na criação de *flashmobs*, mobilizando os conhecimentos adquiridos com os colegas (EM13LGG105, EM13LGG301, EM13LGG501, EM13LGG503, EM13LGG603, EM13LGG701 e EM13LGG703).

Justificativa: neste tema, os estudantes conhecerão artistas que utilizam as tecnologias digitais para aproximá-los de outros artistas ou de seu público (CG1 e CG3). *Lives*, aplicativos de edição musical e plataformas de *streaming* serão abordados como tecnologias que criam novas possibilidades de criação coletiva, edição e mixagem, gravação e distribuição musical (CG5). Discuti-los levará os estudantes a refletirem sobre as transformações na arte e no mundo do trabalho (CG6). Os estudantes serão convidados a aplicar seus aprendizados em criações coletivas autorais, fazendo uso de tecnologias presentes em seu cotidiano (CG4 e CG10).

Competências gerais: 1, 3, 4, 5, 6, 10.

Competências específicas: 1, 3, 5, 6, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG105, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG305, EM13LGG501, EM13LGG503, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703.

Abertura e problematização (p. 201-202)

A proposta deste tema é estudar como a tecnologia interfere na fruição e na produção artística dos estudantes em seu cotidiano. Começamos abordando o projeto Playing for Change, que une músicos de vários países para criar músicas coletivamente utilizando tecnologias digitais e a internet. Para aproximar os estudantes dessas tecnologias, propomos uma atividade de criação de peça musical em que eles deverão tocar instrumentos variados, gravar o trabalho em vídeo e publicá-lo em uma plataforma de compartilhamento. Em seguida, discorremos sobre as *lives*, que possibilitam a interação ao vivo entre artistas e público, mesmo que a distância. Esse recurso foi amplamente utilizado durante o distanciamento social imposto pela pandemia de covid-19, quando artistas precisaram encontrar novas maneiras de produção coletiva. Aproveitamos para traçar um breve histórico das tecnologias de gravação de áudio e de imagens, que revolucionaram o modo como o público apreciava arte no século XX. O objetivo é levar os estudantes a refletirem sobre os processos que possibilitaram o acesso contemporâneo a diversas manifestações artísticas por meio dos dispositivos móveis.

Apresentamos, então, a tecnologia como instrumento de criação para músicos multi-instrumentistas, que podem gravar, editar e publicar suas composições de forma autônoma. Além disso, sugerimos plataformas dedicadas especialmente ao compartilhamento de criações artísticas, que podem servir de referência e inspiração para os estudantes. A atividade principal do tema envolve a organização de um *flashmob*, *performance* em grupo que acontece inesperadamente em um espaço público. A turma deverá organizar e ensaiar a ação, bem como participar dela e registrá-la utilizando ferramentas de comunicação digitais. Por fim, destacamos o grupo de *rap* Brô MC's, que utiliza a internet, as plataformas de compartilhamento de áudio e vídeo e as mídias sociais para promover discussões sobre a realidade indígena no Brasil.

Tema Contemporâneo Transversal Ciência e tecnologia (p. 201)

O TCT Ciência e tecnologia é um dos eixos desta unidade. Ao abordar os conteúdos dela, verifique continuamente como os estudantes percebem e identificam a presença da tecnologia em seu cotidiano e se fazem correlações com sua vida cultural e social. Essa mediação é importante para despertar a curiosidade sobre o tema e incentivar a pesquisa na área.

Sugestões de respostas (p. 201)

1. Espera-se que os estudantes percebam que o artista utilizou componentes eletrônicos, como *microchips*, baterias, fios de cobre e ventoinhas de computadores.

2. A obra é uma metáfora da importância da tecnologia para Nova York, uma metrópole dos Estados Unidos, um dos países que mais investem em tecnologia no mundo. Ela também destaca a aridez resultante da extração de todos os elementos humanos da cidade para dar lugar à dureza tecnológica. Desse modo, parece que a cidade se torna "viva" e autossuficiente por meio da tecnologia, dispensando a presença humana para seu funcionamento. A obra retrata, assim, a superação do humano pela tecnologia.

Boxe Problematização (p. 202)

1. a **3.** Incentive os estudantes a compartilharem como e por que utilizam as tecnologias digitais no dia a dia. Pergunte se elas facilitam a comunicação com pessoas que estejam fisicamente distantes. Explore também as possibilidades de acessar obras de arte ou entrevistas com artistas e até mesmo de interagir com eles por meio delas.

A criação coletiva na contemporaneidade: Playing for Change (p. 203)

Neste tópico, exploramos a criação artística coletiva utilizando como exemplo o projeto Playing for Change, em que músicos de diferentes nacionalidades gravam separadamente suas partes em composições, em áudio e vídeo. As

gravações são, então, editadas e disponibilizadas no *site* do projeto, disponível em: https://www.playingforchange.com/pt (acesso em: 10 out. 2024).

Sugestões de respostas (p. 203)

1. Resposta pessoal. Se pensados em modo expandido, o teatro e a dança podem adotar o mesmo modelo de produção virtual do Playing for Change, em que cada artista grava sua parte individualmente para que, depois, ela seja combinada com as demais. É possível compartilhar desenhos e pinturas para um processo de criação digital coletiva ou mesmo fazer um filme de animação. A internet permite o compartilhamento de grandes arquivos com facilidade e rapidez.
2. Esse tipo de produção a distância possibilita que artistas de diferentes origens e com bagagens culturais variadas se conheçam sem precisarem se deslocar fisicamente e colaborem em criações originais que extrapolam limites geográficos. Há comunidades de criação musical interativa *on-line*, como o Bandhub e o Jammr, com acesso gratuito.

EXPERIMENTANDO Criando uma peça de percussão separadamente, juntos! (p. 204)

Nesta seção, propomos aos estudantes que façam experimentações com recursos de gravação audiovisual pelo celular e de edição de vídeo. Caso haja necessidade, eles podem utilizar computadores da escola para realizar as edições. Sugerimos o programa Blender, que pode ser baixado gratuitamente neste *link*: https://www.blender.org/download/ (acesso em: 8 out. 2024).

Atividade complementar

Retome as discussões sobre ficção científica feitas na Unidade 4 e proponha ao professor de Língua Portuguesa uma atividade interdisciplinar de escrita de uma pequena peça de ficção científica. Solicite à turma que se organize em cinco grupos. Cada grupo deverá:

1. gravar os diálogos separadamente, isto é, fazer uma gravação para cada personagem, utilizando celulares ou computadores. Enfatize a importância da interpretação, que será um critério de avaliação do trabalho;
2. editar os diálogos, garantindo que tenham um fluxo natural. Sugerimos a utilização do *software* gratuito Audacity, para computador;
3. compor a trilha sonora e a sonorização, adicionando ambiência, efeitos sonoros e *foley*, depois de editar os diálogos;
4. disponibilizar o trabalho em uma plataforma para compartilhamento de áudio.

As *lives*: novas formas de apreciação artística em grande escala (p. 205)

O objetivo deste tópico é discutir as *lives* e suas consequências no modo como apreciamos as artes. Fazemos distinção entre as apresentações pré-gravadas e editadas e aquelas realizadas ao vivo. Estas requerem tecnologias de transmissão de dados mais avançadas, para que não ocorram interferências e atrasos (*lags*, em inglês), que poderiam comprometer ou mesmo impossibilitar a transmissão.

Sugestões de respostas (p. 205)

1. Resposta pessoal. Computador com câmera e microfone, celular, tripé e luminária são recursos frequentemente usados em *lives*.
2. A tecnologia atual não consegue replicar completamente a experiência de assistir a uma apresentação ao vivo, porque há uma gama de emoções e percepções físicas que o mundo virtual não é capaz de simular ou transmitir. Contudo, podemos assistir às apresentações confortavelmente em nossas residências, aproximando-nos dos artistas e, em alguns casos, compartilhando comentários durante o evento. O fato de não dividirmos o espaço físico com o restante do público também é um fator considerável, uma vez que a interação do público ocorre através da mídia social que transmite o evento. Para os artistas, cuja presença física do público pode ser importante para a *performance*, é necessário adaptar-se à nova realidade; por outro lado, muitas vezes, apresentações artísticas ao vivo podem ser afetadas por reações do público de um modo que não é possível por meio de mensagens virtuais.
3. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes mencionem alguns dos pontos levantados na questão anterior, bem como a influência do espaço físico na acústica, a presença do público e a qualidade do som e das imagens.

EM PERSPECTIVA Gravação e distribuição de músicas e filmes (p. 206-207)

Nesta seção, apresentamos um breve histórico da evolução da tecnologia de captação de sons e imagens. Seu conteúdo dialoga com o componente curricular Física, da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Se possível, proponha uma parceria com o professor desse componente para que os estudantes aprofundem seus conhecimentos sobre equipamentos de áudio e diferentes mídias. Como atividade interdisciplinar, sugerimos a realização de uma pesquisa e o compartilhamento de seus resultados com a comunidade escolar, o que pode ser feito por meio de pôsteres e da apresentação de experimentos, desenvolvendo as habilidades EM13CNT302 e EM13CNT308, entre outras.

Sugestões de respostas (p. 206-207)

1. Resposta pessoal. Diferentemente das gravações atuais, realizadas por processos digitais, a gravação feita no fonoautógrafo apresenta qualidade sonora inferior, com a presença de ruídos mecânicos e distorção.
2. Resposta pessoal. Oriente os estudantes a citarem equipamentos tecnológicos antigos que já tenham visto de perto e não sejam mais tão comuns atualmente, como os *discmans* da década de 1990, tocadores de fitas cassete e vitrolas antigas.
3. Respostas pessoais. Caso os estudantes não tenham experiências para compartilhar, conte suas experiências. Destaque que, entre mídias como discos *long play* e arquivos em MP3 que armazenamos e reproduzimos em nossos celulares, há diferenças, por exemplo, no registro e na reprodução de frequências sonoras. Explique que os arquivos MP3 com menor taxa de dados têm determinadas frequências sonoras cortadas, enquanto os LPs preservam melhor as frequências que

o ouvido humano é capaz de captar. Ressalte que, no entanto, para percebermos essas diferenças, é necessário ter equipamentos de reprodução adequados, como boas caixas de som.

4. Respostas pessoais. Novamente, se necessário, compartilhe com os estudantes suas experiências. O objetivo não é atribuir um juízo de valor às transformações nos modos como ouvimos música, mas evidenciar as mudanças nos modos de ouvir música entre as gerações e ao longo do tempo, a partir de uma perspectiva pessoal e relacional.

Atividade complementar

Oriente os estudantes a perguntarem a familiares ou outras pessoas mais velhas de seu convívio, como professores e funcionários da escola, como acessavam músicas no passado. Para isso, eles podem se reunir em grupos e elaborar de três a cinco questões para orientar a conversa.

Se desejarem, eles poderão fazer um registro em áudio da conversa. Depois, os grupos deverão se reunir novamente para identificar as semelhanças e as diferenças nas respostas obtidas.

Esta atividade pode subsidiar uma **avaliação processual**. Acompanhe as discussões dos grupos e avalie a colaboração entre os estudantes, as perguntas elaboradas e a articulação entre os elementos coletados nas conversas com os conteúdos estudados neste tema.

Ao final, os estudantes podem fazer um registro textual da atividade no diário de bordo.

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA *Streaming* musical: nova economia de produção musical (p. 208)

Esta seção trata dos modos como os *streamings* de música influenciam nosso acesso a determinadas produções musicais, incentivando-nos a aderir a tendências musicais. Assim como os *streamings* de vídeo e as redes sociais, os *streamings* de música possibilitam discutir métricas digitais com os estudantes, levando-os a compreender como a visualização e o compartilhamento de conteúdos são usados para mensurar o acesso, a aprovação e a reprovação de conteúdos distribuídos em escala.

Métricas são um recurso usado pelo *marketing* aplicado à economia. Plataformas de *streaming* musical, artistas e músicas com maior popularidade vendem mais e, por isso, são apresentados como "sugestões" para o consumo, pois a adesão a esses conteúdos gera lucro a empresas de conteúdo digital, a redes sociais e aos próprios artistas. Em contrapartida, artistas com menor público ou menos privilegiados pela economia do campo musical têm suas possibilidades de divulgação reduzidas por uma lógica matemática de algoritmos que priorizam o lucro.

Esta seção, então, propõe uma reflexão sobre as mudanças nos modos como acessamos a produção musical e sobre os efeitos das plataformas de *streaming* para a difusão de conteúdo e para o acompanhamento e o controle dos conteúdos que consumimos.

Sugestões de respostas (p. 208)

1. Resposta pessoal. Alguns estudantes podem não ter acesso a plataformas pagas, e isso também pode ser discutido. Para responder à questão, os estudantes devem se basear nas próprias vivências e referências.
2. Resposta pessoal. Para responder à questão, os estudantes poderão recorrer a informações já apresentadas: o custo do acesso a essas plataformas ou a presença de anúncios; a pré-seleção de músicas que a plataforma disponibiliza; o fato de algoritmos analisarem os padrões de consumo de cada usuário para personalizar as sugestões de conteúdos, o que resulta na oferta de um modelo homogêneo de estilos e artistas, visando "agradar" e fidelizar o usuário/consumidor.
3. Resposta pessoal. Para contribuir para a reflexão, você pode explicar como as métricas digitais são utilizadas na difusão de conteúdos nas redes sociais, por exemplo: quanto mais visualizações, compartilhamentos e reações um conteúdo gera, maior será sua distribuição e exibição aos usuários. Isso pode levar a desigualdades para artistas menos privilegiados ou com menor engajamento. Converse com os estudantes sobre como essas desigualdades afetam a democratização da arte, uma vez que o reconhecimento e a valorização do trabalho artístico são fundamentais para a criação.
4. Resposta pessoal. Para fomentar a discussão, pergunte aos estudantes se eles acessam outros tipos de plataforma de *streaming* – de vídeo, por exemplo –, públicos ou gratuitos. O objetivo da questão é que reflitam sobre a possibilidade de criar modelos menos focados no lucro e mais voltados a permitir o amplo acesso à arte e a valorização do trabalho de diferentes artistas.

Tema Contemporâneo Transversal Ciência e tecnologia (p. 208)

A seção trabalha o TCT Ciência e tecnologia ao apresentar a ideia de algoritmo. O uso de algoritmos vai além da computação e pode ocorrer em diferentes contextos. Por exemplo, em um hospital, algoritmos podem ajudar a decidir o tratamento mais adequado a um paciente com base em uma sequência de perguntas e respostas replicáveis, respaldadas por estudos científicos.

A atividade sugerida a seguir pode ser realizada em parceria com um professor da área de Matemática e suas Tecnologias, desenvolvendo as habilidades EM13MAT315 e EM13MAT405, entre outras. Com o auxílio dele, explore o conceito de algoritmo com os estudantes para que compreendam seu uso em plataformas de *streaming* e em outros contextos. Preparem uma aula expositiva sobre o assunto e solicitem aos estudantes que criem algoritmos simples, apresentando-os em cartolinas ou usando ferramentas virtuais. Peça que imaginem situações em que, por meio de comandos ou de uma sequência de perguntas e respostas com alternativas "sim" e "não" que levam ao passo seguinte, possam chegar a dois ou mais resultados possíveis.

Muitos em um: multiartistas e as tecnologias (p. 209)

Esta seção apresenta artistas visuais e multi-instrumentistas que utilizam a tecnologia para criar suas obras individual

ou coletivamente. Nas últimas duas décadas, tem-se observado o surgimento de vídeos compartilhados na internet nos quais multi-instrumentistas simulam grupos musicais.

Sugestões de respostas (p. 209)

1. Resposta pessoal. A tecnologia permite ampla gama de possibilidades para a criação artística individual, muitas das quais ainda estão sendo exploradas. Artistas podem criar e gravar músicas sozinhos, utilizar em suas *performances* sensores de movimento que geram sons e luzes etc. Outro exemplo são os ilusionistas, que há séculos criam dispositivos para entreter o público.
2. Resposta pessoal. É comum que os jovens tirem *selfies*, fotografias, gravem vídeos e os editem em aplicativos. É comum também que utilizem as mídias sociais para compartilhar suas criações, como poemas, fotografias e vídeos.

TRABALHO E JUVENTUDES Criação de músicas para *games* (p. 210)

Por décadas, os *videogames* foram considerados um recurso elitizado devido a seu alto custo e ao fato de apenas pequena parcela da população ter acesso a eles. Com o advento da internet e dos *smartphones*, o universo dos *games* popularizou-se, atraindo públicos de várias idades para diferentes estilos e finalidades de jogos.

Esta seção aborda a trilha sonora como um recurso imersivo na experiência do jogador e apresenta um possível campo profissional relacionado a ela, que também se aplica a outras áreas, como a publicidade, o cinema e a televisão.

Sugestões de respostas (p. 210)

1. Respostas pessoais. Circule entre os grupos enquanto conversam para identificar as referências mais recorrentes entre eles.
2. Resposta pessoal. Elementos como a criação da parte visual (ou gráficos), a roteirização e a dublagem são possibilidades de trabalho aplicáveis aos *games*.
3. A publicidade, por exemplo, utiliza *jingles* e trilhas sonoras.

Tema Contemporâneo Transversal Economia (p. 210)

A seção trabalha o TCT Economia (Trabalho) ao relacionar a produção musical ao mercado dos *games*. De acordo com a revista **Forbes**, esse mercado gerou uma receita total de 184,4 bilhões de dólares em 2022, ano que antecedeu o lançamento da categoria especial para o gênero no Grammy Awards. Embora a trilha sonora dos *games* fosse elegível para o famoso prêmio desde 1999, a criação de uma categoria específica para ela – denominada "Melhor trilha sonora para *videogames* e outras mídias interativas" – é considerada pela reportagem um reconhecimento do crescimento desse mercado e uma resposta à insatisfação dos fãs, que não se viam representados em outra categoria. É possível discutir com os estudantes o impacto desse crescimento, tanto do ponto de vista cultural quanto do econômico e social, explorando a cadeia produtiva desse setor da indústria do entretenimento. A reportagem está disponível em: https://forbes.com.br/forbes-tech/2023/02/grammy-tera-categoria-especifica-para-videogames/ (acesso em: 21 jun. 2024).

CONCEITOS E TÉCNICAS Tecnologia do encontro para multidões: *flashmob* (p. 211)

Convidamos os estudantes a aprofundarem seus conhecimentos sobre o *flashmob*, forma de intervenção criativa presencial, mas organizada com o auxílio das tecnologias da informação e comunicação. O objetivo é que, em seguida, a turma organize um *flashmob*, pensando-o como um modo de intervenção artística, com a participação da comunidade escolar, para explorar as possibilidades de aproximação trazidas pelo uso da tecnologia. Além disso, por meio dessa linguagem, os estudantes terão a oportunidade de realizar movimentos corporais em composições autorais de caráter experimental e lúdico que contribuirão para o uso expressivo do corpo e o autoconhecimento.

Observe que a proposta de um *flashmob*, intervenção para a qual as pessoas são convocadas pela internet, pode ser entendida como uma forma de **cultura digital**. Trata-se de uma modalidade que acontece a partir da organização coletiva e criativa nas redes sociais e é transposta para o espaço urbano, promovendo o encontro, a convivência e a experimentação coletiva. Esse aspecto dos *flashmobs* deve ser destacado para os estudantes a fim de promover uma reflexão sobre como a comunicação digital pode transpor o ambiente virtual e se materializar em uma ação coletiva.

PRÁTICAS EM AÇÃO *Flashmob* na escola (p. 212)

Para a realização desta prática é imprescindível estabelecer um canal permanente de comunicação com seus pares e a direção da escola. Uma das possibilidades é propor aos estudantes que criem uma comissão de comunicação com professores, funcionários e a direção da escola com o objetivo de negociar a realização das propostas criadas pela turma, assim como colocá-los sempre a par das decisões tomadas coletivamente. Outras comissões sugeridas para a organização da atividade são:

- **Comissão de divulgação:** responsável por realizar a viabilização virtual da proposta.
- **Comissão de preparação do espaço:** responsável por viabilizar a realização do *flashmob* no espaço físico.
- **Comissão de registro audiovisual:** responsável por registrar o *flashmob* para compartilhá-lo posteriormente com a turma, sem necessariamente participar do evento.
- **Comissão de produção:** responsável por gerenciar a produção dos itens e objetos que serão usados no *flashmob* e também por cuidar do engajamento do público durante a realização da ação.

Sugerimos que os estudantes sejam orientados a fazer um registro da ação no diário de bordo. Ele pode ser textual ou imagético, utilizando recursos como o desenho ou a fotografia, a fim de que possam relembrar a experiência quando revisarem o percurso de aprendizagem deste tema.

CONEXÕES Novas tecnologias e a arte feita por indígenas (p. 212-213)

Trata-se de um conteúdo interdisciplinar com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, com possibilidade

de desenvolvimento das habilidades EM13CHS105 e EM13CHS202, entre outras. Sugerimos uma articulação com os professores dessa área para propor aos estudantes uma pesquisa sobre a produção de outros artistas e coletivos indígenas em cinema, artes visuais, música, teatro, dança ou outra linguagem. A pesquisa deve focar o uso que esses artistas fazem da tecnologia para transpor fronteiras geográficas e o modo como relacionam as lutas dos povos indígenas às linguagens artísticas, afirmando sua presença e produção cultural na atualidade, desconstruindo preconceitos e estereótipos sobre pessoas indígenas e suas culturas.

Temas Contemporâneos Transversais Multiculturalismo e Cidadania e civismo (p. 212)

O tema da seção oferece uma oportunidade de trabalho com os TCTs Multiculturalismo (Diversidade cultural) e Cidadania e civismo (Educação em direitos humanos).

Aproveite para discutir com os estudantes como é possível, por meio da difusão da arte feita por indígenas, a promoção de sua cultura, abordada por um viés contemporâneo, e a reivindicação dos direitos fundamentais das populações indígenas. Destaque que memória, arte e política não se dissociam na produção dos artistas de referência.

Sugestões de respostas (p. 213)

1. Podem ser utilizadas plataformas de compartilhamento de vídeos, *podcasts* e músicas, além de *blogs* e outras mídias sociais. Essas mídias são, em sua maioria, gratuitas e de fácil acesso.
2. Esta questão é há muito tempo debatida. Incentive os estudantes a compartilharem suas opiniões e a escutarem e respeitarem as opiniões dos outros. Lembre-os de que as culturas são vivas e estão sempre em transformação. É importante combater estereótipos sobre populações indígenas que reproduzam a ideia equivocada de que, para preservar sua identidade, elas deveriam manter inalteradas suas tradições, sem terem contato com o desenvolvimento tecnológico ou outras tradições.

O QUE APRENDEMOS (p. 213)

A proposta desta seção é retomar criticamente as discussões realizadas ao longo do tema. Por meio da escolha de diferentes artistas e da seleção de um único referencial para compartilharem com a turma, os estudantes poderão articular referências artísticas com reflexões interdisciplinares e elaborar argumentos críticos, éticos e responsáveis para posicionarem-se sobre o papel das tecnologias nos modos como nos relacionamos como sociedade e com o meio ambiente.

Sugestões de respostas (p. 213)

1. Aproveite para fazer uma revisão do tema com os estudantes. Os artistas têm usado tecnologias digitais, como *softwares*, câmeras, microfones e até mesmo sensores biométricos, para criar artes que exploram os limites das suas linguagens. Por meio de mídias sociais e plataformas de compartilhamento, os artistas podem alcançar um público amplo. Contudo, é muito difícil sair da "bolha" criada pelas grandes mídias digitais da indústria cultural.
2. As ferramentas de busca são um modo de pesquisar artistas de diferentes linguagens, estéticas e períodos. Há *sites* especializados em arte contemporânea que enviam notícias e sugestões por *e-mail*. Em plataformas de compartilhamento, o próprio algoritmo passa a nos apresentar sugestões alternativas à lógica de mercado a partir do momento em que buscamos conteúdos diferentes.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes sejam capazes de localizar informações relevantes no enunciado e no restante do livro para sustentar seus argumentos. Incentive-os a refletirem sobre as contradições e os desafios que permeiam o assunto, ponderando e justificando seus argumentos com base em dados.

TEMA 16 Formação para o trabalho em arte

Objetivos: conhecer possibilidades de trabalho no mercado da arte e escolas de formação artística no Brasil; discutir propostas de formação do trabalhador da arte; investigar, por meio de pesquisa e entrevista, a formação de trabalhadores da arte e sua inserção no mercado de trabalho; conhecer as categorias profissionais envolvidas no trabalho da arte (EM13LGG101); explorar as diferenças entre a formação em escolas técnicas, a formação junto a grupos de artistas profissionais e a formação universitária no Brasil, reconhecendo-as como opções para o próprio projeto de vida (EM13LGG102); refletir sobre planos profissionais para o futuro, considerando a arte uma possibilidade (EM13LGG604); pesquisar e entrevistar artistas e técnicos, exercitando a criatividade, a busca de informações e a comunicação (EM13LGG305 e EM13LGG704); criar um *podcast* com base nas pesquisas e entrevistas realizadas (EM13LGG701 e EM13LGG703).

Justificativa: neste tema convidamos os estudantes a refletirem e a conhecerem atividades profissionais do mercado de trabalho da arte, incluindo áreas criativas, técnicas e suas intersecções, com ênfase no teatro e na dança. Considerando a arte uma escolha profissional viável, busca-se valorizar distintas opções de formação que contribuam para a inserção no mercado (CG6). Serão apresentados exemplos de artistas e coletivos que mostram a diversidade de caminhos possíveis na área (CG1). Por fim, os estudantes são convidados a realizar uma pesquisa em que devem localizar artistas e técnicos da arte que atuam na região em que vivem, entrevistá-los e compartilhar os resultados por meio de um *podcast* (CG2 e CG4). Com isso, buscamos promover a autonomia e o protagonismo, levando os jovens a pensarem em seu projeto de vida e a reconhecerem a importância da formação para sua realização pessoal e profissional (CG8 e CG9).

Competências gerais: 1, 2, 4, 6, 8, 9.

Competências específicas: 1, 3, 6, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG305, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704.

Abertura e problematização (p. 214-215)

Iniciamos os estudos com o Festival Amazonas de Ópera (FAO). Ao conversar com os estudantes sobre esse festival, procure despertar a imaginação deles para a diversidade de profissionais envolvidos em uma

produção artística. Liste coletivamente na lousa as diversas profissões relacionadas a eventos desse tipo, incluindo não apenas artistas, mas também outros profissionais que participam deles. Relacione esse trabalho colaborativo às apresentações artísticas e aos projetos desenvolvidos na escola, ressaltando o fato de demandarem diversas frentes de trabalho para sua execução.

O FAO é um importante evento cultural realizado anualmente em Manaus, no coração da Amazônia. Desde sua criação, em 1997, o festival rapidamente se tornou uma referência no cenário lírico internacional, atraindo artistas, músicos e espectadores de várias partes do mundo. Ao longo de suas edições, ele tem se destacado por levar ao palco montagens de óperas clássicas e contemporâneas, que muitas vezes incorporam elementos da cultura local, promovendo o diálogo entre o erudito e o popular.

Nos últimos anos, porém, o FAO enfrentou problemas que resultaram em sua interrupção. Entre os principais estão as limitações orçamentárias, que impediram o financiamento de grandes produções, e as consequências da pandemia de covid-19, que impossibilitaram a realização de eventos culturais em todo o mundo. Esses fatores somaram-se às dificuldades econômicas e logísticas de manter um evento dessa magnitude na região amazônica.

A interrupção do festival afetou não apenas os artistas e técnicos que atuavam nas produções, mas também o público que aguardava o início de cada temporada de ópera em Manaus.

Em seguida, apresentamos a SP Escola de Teatro, instituição que forma artistas e técnicos na área de artes cênicas. Mais adiante, investigamos a formação na dança clássica, destacamos escolas de balé e discutimos como ocorre a formação técnica nessa linguagem. Como contraponto à formação em dança clássica, é abordada a formação universitária oferecida pelas cinco escolas de arte da Universidade Federal da Bahia (UFBA). A instituição, com sua proposta pedagógica que articula ensino, pesquisa e extensão, destaca-se como um espaço de formação artística que promove não apenas o desenvolvimento acadêmico, mas também a ação social do artista.

Sugestões de respostas (p. 214)

1. Uma das imagens apresenta os bastidores da montagem de um espetáculo operístico; a outra, sua realização. Nos bastidores, observamos a atuação de técnicos de palco e cenotécnicos montando o cenário. Na fotografia do espetáculo, podem-se distinguir artistas e cantores sobre o palco e a orquestra no fosso, regida por um maestro. Se necessário, auxilie a turma a reconhecer as diferentes funções profissionais retratadas nas imagens, destacando que todas elas – tanto as relacionadas ao trabalho entendido como "técnico" quanto as relacionadas ao trabalho entendido como "criativo" – são igualmente importantes e essenciais para o sucesso do evento.
2. Chame a atenção dos estudantes para o fato de que, em geral, os profissionais da arte passam por um processo de formação técnica e/ou universitária e têm o registro profissional no Ministério do Trabalho: o DRT, assim chamado por ser emitido pelas Delegacias Regionais do Trabalho. Além disso, diferentemente do amador, em geral os profissionais da arte dependem economicamente do mercado artístico.

Tema Contemporâneo Transversal Economia (p. 215)

Esse tema oferece uma oportunidade de explorar o TCT Economia (Trabalho). A atuação profissional na área da arte será continuamente abordada. Sugerimos que aproveite para expandir os horizontes dos estudantes sobre as possibilidades de inserção profissional no campo artístico e debater o resultado que isso teria em seus contextos sociais e culturais.

Boxe Problematização (p. 215)

1. e **2.** Mapeie as referências e os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o que está sendo abordado. Caso eles tenham dificuldades para imaginar possibilidades, você pode pedir que observem atentamente as demais imagens que ilustram o tema e/ou façam uma breve pesquisa sobre o assunto. As questões servem de ponto de partida para a abordagem do tema e serão aprofundadas ao longo dos estudos.

Onde se formam artistas e técnicos? (p. 215-216)

Neste tópico, os estudantes conhecerão possibilidades de formação profissional diferentes entre si. Explique que as escolas técnicas – públicas ou privadas – são um caminho para o estudo e a especialização na profissão e que, para ingressar nelas, pode ou não haver necessidade de participar de um processo seletivo. Destaque que outra forma de especializar-se na área de artes é o aprendizado direto com artistas. Explique que, no teatro, por exemplo, é comum que companhias, como a Tribo de Atuadores Ó Nóis Aqui Traveiz, ofereçam oficinas independentes ou criem espaços especialmente dedicados ao ensino. Frise que a formação universitária é também uma trajetória possível, oferecida por instituições públicas ou privadas. Nesse tipo de formação, os estudantes aprendem técnicas e práticas artísticas, além de se envolverem em pesquisas teóricas e práticas no contexto acadêmico.

Sugestões de respostas (p. 216)

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compararem a grade curricular da escola (composta de disciplinas e projetos interdisciplinares) com o que imaginam ser a grade curricular de uma escola de teatro. Quais seriam as diferenças, por exemplo, entre a sala de aula tradicional e a de um curso de teatro? Como é possível observar na fotografia que retrata uma oficina realizada na instituição, algumas salas da SP Escola de Teatro não têm carteiras e lousa. Isso não significa, no entanto, que não haja aulas teóricas nas escolas de artes cênicas. De acordo com diretrizes do Ministério da Educação, parte considerável das horas da formação do profissional teatral deve ser destinada ao estudo da história e da teoria dessa linguagem.
2. Resposta pessoal. Alguns pontos que compreendem a estrutura curricular obrigatória das escolas de formação em teatro e dança incluem: história da arte ou da linguagem artística, improvisação (individual e coletiva), estudo de técnicas de composição (encenação, coreografia, composição musical e visual), estudo de conceitos e técnicas fundamentais relacionados à linguagem artística correspondente.

SP Escola de Teatro: formação técnica em diversas áreas do teatro (p. 216-217)

A opção por apresentar a SP Escola de Teatro tem como objetivo mostrar aos estudantes as diversas possibilidades de formação técnica no teatro. Localizada na cidade de São Paulo, a escola oferece uma variedade de cursos de extensão e formação técnica na área teatral, disponibiliza auxílio para alguns de seus estudantes e mantém relação viva e ativa com a cena teatral da cidade. Esse exemplo permitirá que estudantes compreendam a relação entre o profissional das artes e seu registro profissional junto ao Ministério do Trabalho. Você pode sugerir outras opções de escolas ou cursos em sua região e, se for do interesse dos estudantes, propor uma visita ao local para conhecer os cursos e entender como são ministrados.

Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 4, 8 e 10 (p. 216)

Este tópico trabalha os ODS 4 (Educação de qualidade), 8 (Trabalho decente e crescimento econômico) e 10 (Redução das desigualdades) na medida em que apresenta a formação técnica como uma possibilidade de inserção profissional e de qualificação para o campo artístico. A formação técnica pública e gratuita oferece uma oportunidade acessível para as juventudes da classe trabalhadora, preparando profissionais para atuar na área da cultura. Ao introduzir este tema, sugerimos que converse com os estudantes sobre opções de formação equivalentes em sua região, destacando possíveis caminhos para a inserção profissional e a qualificação de qualidade, seja no setor cultural, seja em outros que possam lhes interessar.

A profissionalização em teatro (p. 217)

Alternativamente, apresentamos a Escola de Teatro Popular da Tribo de Atuadores Ói Nóis Aqui Traveiz, de Porto Alegre (RS). Embora a escola não tenha caráter profissionalizante formal, seus cursos formaram muitos dos atuais integrantes de diversos grupos de teatro profissionais do país.

A Tribo de Atuadores Ói Nóis Aqui Traveiz é um grupo teatral de Porto Alegre fundado em 1978 que se tornou um ícone do teatro de rua no Brasil. Conhecido por suas *performances* políticas e sociais, ele mistura elementos de teatro, intervenção urbana e ativismo cultural para desafiar as convenções artísticas e questionar as desigualdades sociais. Suas produções, que frequentemente abordam temas como opressão, desigualdade e direitos humanos, são caracterizadas por uma abordagem experimental e participativa, envolvendo diretamente o público e transformando espaços públicos em palcos de expressão e diálogo.

Este é um bom momento para mencionar que a obtenção de um diploma não é o único caminho para a profissionalização. O registro profissional do artista de teatro, o DRT, também pode ser obtido se for comprovada experiência na área. A comprovação pode ser feita por meio da apresentação de comprovantes (certificados de cursos livres, registros de atuação na área, portfólio) ao respectivo sindicato regional. Você pode propor aos estudantes que façam uma pesquisa no *site* dessa instituição para se informarem sobre os detalhes e as exigências desse processo.

Para aprofundar o tema, oriente uma pesquisa sobre as opções de cursos livres, técnicos e superiores em teatro na região onde vivem. Isso pode ajudá-los a entender as várias possibilidades de formação em teatro e em outras linguagens artísticas e áreas do conhecimento e a ampliar sua visão sobre os diferentes níveis de profissionalização disponíveis.

A formação do bailarino clássico (p. 218)

O estudo do balé clássico volta-se, no contexto atual, para uma formação considerada um pouco mais "tradicional". O objetivo neste tópico é enfatizar o aspecto técnico presente na formação profissional em artes, tanto dos técnicos como dos próprios artistas, e não apresentar uma ou outra escola.

O balé clássico é uma modalidade artística e uma atividade física amplamente disseminada no país, e é comum que os estudantes tenham as próprias percepções sobre essa expressão artística. Por esse motivo, depois de abordar brevemente a formação clássica, propomos mais adiante, na seção **Diálogos**, uma reflexão e um debate coletivo baseados na leitura de um texto do bailarino e coreógrafo Klauss Vianna (1928-1992), que critica alguns aspectos da formação rígida e tradicional do balé clássico.

Sugestões de respostas (p. 218)

1. Respostas pessoais. É possível que alguns estudantes já tenham praticado alguma forma de balé clássico fora da escola ou em algum período da vida. É importante que possam conversar partindo das próprias percepções sobre o assunto. Talvez destaquem aspectos como a disciplina, a rigidez ou o alto grau de apuro técnico.
2. Resposta pessoal. Sugerimos a você que apresente um vídeo, entre os muitos disponíveis na internet, de apresentações completas de companhias de balé nacionais e internacionais. Destaque elementos

como a indumentária, alguns dos principais passos e posturas desse estilo de dança e o modo como os corpos dos bailarinos se relacionam uns com os outros, com a música e com os cenários.

3. Resposta pessoal. É importante fazer uma sondagem das aptidões dos estudantes para avaliar se eles se identificam com essa profissão ou com as demais apresentadas no tema e para que reflitam sobre suas potencialidades, limitações e preferências. Acolha as hipóteses deles sobre a profissão. Espera-se que respondam que são necessários preparo físico e técnico, perseverança, responsabilidade e disciplina nos treinos, empatia com o grupo, confiança e paciência, entre outras habilidades e competências.

O balé clássico no Brasil (p. 219)

Este tópico aborda brevemente a história do balé clássico no Brasil sob a perspectiva da formação do artista nessa linguagem. Tomamos como marco a criação da primeira escola dedicada a essa técnica, em 1927, no Rio de Janeiro, contextualizando-a em um cenário de necessidade de formação de artistas nacionais, ainda muito vinculada a ideais europeus.

#Para curtir (p. 219)

O filme que indicamos – **Billy Elliot** – pode ser assistido pela turma como preparação para o debate proposto. Ele mostra os aspectos mais conhecidos do treinamento em dança clássica. Assim, pode ser útil comparar as impressões sobre o filme com as críticas que Klauss Vianna faz em seu livro **A dança**, do qual apresentamos um trecho como subsídio ao debate na seção **Diálogos**, a seguir.

DIÁLOGOS Roda de conversa: a técnica do balé clássico (p. 220)

Nesta seção, os estudantes serão convidados a ler e discutir, em uma roda de conversa, um trecho da autobiografia de Klauss Vianna, **A dança**. No livro, o dançarino, diretor e pesquisador brasileiro narra seu caminho de descoberta, tanto da técnica clássica como de sua desconstrução. Sugerimos abordar as questões explorando o repertório individual dos estudantes em relação à dança. Antes de ler o texto, pergunte quais são as práticas de dança que fazem parte do cotidiano deles. Em seguida, apresente alguns aspectos da formação em balé clássico. Na internet, há diversos vídeos que mostram uma sequência completa da série de exercícios conhecidos como "barra de balé". Se julgar pertinente, assista a um deles com a turma.

Esta atividade pode promover um diálogo com Educação Física. Em parceria com o professor desse componente, é possível debater questões relacionadas à saúde física e emocional dos estudantes e investigar as práticas corporais que fazem parte de seu cotidiano. Há também a oportunidade de problematizar o conceito de "corpo padrão" no balé, em sua forma tradicional, desenvolvendo as habilidades EM13LGG203 e EM13LGG502, entre outras.

Sugestões de respostas (p. 220)

1. Respostas pessoais. No texto, Vianna critica a falta de diálogo nas escolas de balé clássico, onde não se pergunta, não se questiona, não se instiga o estudante a aprender. Ele critica também a ênfase excessiva na técnica, o que muitas vezes se sobrepõe à emoção da dança. Além disso, aponta a inadequação de aplicar mecanicamente um modelo cultural e técnico europeu no Brasil, cuja população tem características físicas diferentes das dos europeus.
2. Respostas pessoais. Para Klauss Vianna, o mais importante na técnica clássica é que ela consegue organizar a expressão das emoções de forma harmônica. Ele não desconsidera a importância da técnica para o bailarino clássico, mas discorda da maneira como ela é transmitida nas escolas tradicionais.

Tema Contemporâneo Transversal Saúde (p. 220)

O TCT Saúde (Saúde) foi inserido como uma possibilidade de articular a formação em dança clássica e outros estilos. Ao debater o tópico com os estudantes, leve em consideração que a dança é uma linguagem que desenvolve a capacidade expressiva, estimula o vínculo com tradições culturais, trabalha a consciência corporal e promove a saúde física e mental.

UFBA: formação de artistas-pesquisadores com atuação na sociedade (p. 221-222)

Para finalizar esta sequência de estudos, abordamos os cursos de artes da Universidade Federal da Bahia (UFBA), particularmente por apresentarem dois importantes componentes do ensino universitário: a pesquisa e a extensão. É importante conversar com os estudantes sobre a possibilidade de a formação universitária fazer parte de seu projeto de vida, uma vez que, para além dos saberes e da especialização técnica obtida nas escolas técnicas, na universidade eles poderão desenvolver de modo mais aprofundado aspectos de sua formação relativos à inovação do conhecimento e à atuação social.

Sugestões de respostas (p. 221)

1. e **2.** Respostas pessoais. O objetivo destas duas questões é convidar os estudantes a refletirem sobre o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, que fundamenta uma instituição universitária de acordo com a Constituição Federal. É importante que, neste momento, os estudantes se lembrem de eventos culturais e educativos realizados nos quais a escola convida a comunidade local a entrar em seu espaço e a participar da construção de conhecimento, ou de intervenções, pesquisas e materiais produzidos na escola que foram divulgados a essa comunidade ou compartilhados com ela. Essa rememoração vai ajudá-los a refletir sobre a importância da extensão e da atuação na sociedade para a própria construção dos saberes.

Tema Contemporâneo Transversal Cidadania e civismo e Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (p. 221)

Neste tópico, trabalhamos o TCT Cidadania e civismo (Direitos da criança e do adolescente) e o ODS 4 (Educação de qualidade). Destacamos que, ao apresentar referências de formação profissional de nível técnico e superior, o enfoque dado é na formação pública de qualidade, que constitui um direito fundamental e inalienável das crianças e dos adolescentes.

Sugestão de atividade de campo

Caso seja possível, organize com a equipe pedagógica uma visita a uma feira de profissões, promovida por uma universidade pública. Diversas universidades públicas realizam esse evento anualmente, como modo de apresentar o *campus* e as opções de curso para estudantes do Ensino Médio. Nesses contextos, a turma poderá se informar sobre graduações e mercado de trabalho, conversando com estudantes e professores do Ensino Superior.

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO *Podcast* e entrevista: profissionais da arte (p. 223)

A pesquisa proposta pode ser realizada em parceria com o professor de Língua Portuguesa, possibilitando desenvolver as habilidades EM13LP11, EM13LP16 e EM13LP17, entre outras. O objetivo é que, depois de explorar espaços tradicionais e contemporâneos de formação técnica e artística profissional, a turma seja convidada a investigar o próprio contexto social, a localidade onde vive e o entorno escolar para descobrir quem são os artistas que compõem esses diferentes cenários.

Esta atividade pode subsidiar uma **avaliação processual**. Os estudantes podem ser avaliados pela organização e pela colaboração entre os grupos; pela elaboração do roteiro, pela responsabilidade e pela ética no processo da entrevista; e pelo cuidado na apresentação do material produzido.

O QUE APRENDEMOS (p. 223)

Observe como os estudantes articulam possíveis interesses desenvolvidos ao longo do percurso de aprendizagem deste tema com seus objetivos profissionais e de vida.

Sugestões de respostas (p. 223)

1. Respostas pessoais. Durante o desenvolvimento deste tema, uma das preocupações deve ser a de que os estudantes compreendam, minimamente, alguns aspectos da atividade artística como uma forma de atuação profissional. Assim, ao encerrá-lo, ofereça a possibilidade de discorrerem sobre seus projetos de vida, encorajando-os a perseguir seus objetivos.
2. Resposta pessoal. Essa é uma oportunidade para que os estudantes reflitam sobre os passos necessários para realizar seus objetivos e reconheçam a educação profissional, seja ela de nível técnico, seja de nível superior, como um caminho para a realização pessoal e profissional.

TEMA 17 Arte, produção cultural e financiamento

Objetivos: conhecer artistas, coletivos e espaços culturais que utilizaram ou utilizam algumas das principais estratégias de financiamento e produção cultural disponíveis no Brasil (EM13LGG601); apresentar a produção cultural como um campo de atuação relacionado à criação e à circulação de projetos e obras de arte e como possibilidade de empreendedorismo (EM13LGG101 e EM13LGG302); debater as diferenças entre incentivos públicos e privados, explorando as relações entre produção cultural e sociedade (EM13LGG303 e EM13LGG604); pesquisar, compreender e debater a importância das políticas culturais e leis de incentivo, contextualizando-as historicamente (EM13LGG305 e EM13LGG704); analisar criticamente essas políticas e relacioná-las a seu contexto (EM13LGG201 e EM13LGG202); compreender e experimentar os principais passos envolvidos na idealização, escrita e apresentação de um projeto cultural para buscar financiamento, mobilizando os conhecimentos adquiridos e propondo soluções (EM13LGG301 e EM13LGG304).

Justificativa: o cenário das produções artísticas no Brasil é complexo e exige o conhecimento das várias possibilidades de financiamento para a viabilização de projetos. Por meio da abordagem de alguns dos principais caminhos para a obtenção de incentivos, pretende-se oferecer uma visão ampla e crítica das estratégias comumente utilizadas por artistas e coletivos (CG3). Com isso, estabelece-se

uma relação entre arte e sociedade que extrapola os limites das linguagens e coloca em foco seus modos de produção e circulação. Ao mesmo tempo, a apropriação de tais conteúdos incentiva os estudantes a refletirem sobre seus projetos de vida e a criar soluções para os desafios do mundo do trabalho (CG6). A prática de pesquisa contribuirá para o desenvolvimento de competências e habilidades envolvidas na tarefa de obter informações confiáveis, que possam subsidiar suas escolhas (CG2 e CG4). A formalização escrita e a comunicação oral de um projeto cultural para a comunidade escolar são uma forma privilegiada de exercício de autonomia dos estudantes em prol do bem-estar pessoal e coletivo (CG7 e CG10).

Competências gerais: 2, 3, 4, 6, 7, 10.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG305, EM13LGG601, EM13LGG604, EM13LGG704.

Abertura e problematização (p. 224-225)

Os artistas dependem, muitas vezes, de patrocínios e fomentos, que exigem conhecimentos específicos sobre produção cultural – veremos isso na seção **Conceitos e técnicas**, ao final do tema. Cada linguagem artística tem a própria demanda – em geral, obras que envolvem muitos profissionais de arte, ou que têm custos elevados de produção, dependem de investimentos mais altos e recorrem a editais privados e públicos. A demanda por esses fomentos, contudo, é muito maior que a oferta, obrigando os artistas a encontrarem alternativas para continuar produzindo.

A circulação de obras requer a existência de espaços e mídias que as levem ao encontro do público, bem como o investimento em publicidade, para despertar no público o interesse e o conhecimento sobre as opções culturais disponíveis. Atualmente, muitos artistas utilizam as mídias sociais e as plataformas de compartilhamento de vídeo, cobrando ou não pelo acesso ao público, e organizam campanhas de financiamento coletivo, em que pessoas podem doar quantias em dinheiro para possibilitar a produção de uma obra. Além disso, existem coletivos que oferecem espaço a artistas menos conhecidos (ou desconhecidos), enquanto o movimento *underground* desafia os padrões hegemônicos, conhecidos como *mainstream*, ou seja, conteúdos culturais disponibilizados amplamente ao público.

A produção cultural envolve a elaboração de projetos culturais, como exposições, espetáculos, gravações de álbuns musicais e filmes. Cabe ao produtor cultural cuidar do cronograma e do orçamento do projeto, buscando financiamento de parcerias públicas ou privadas, da montagem e dos equipamentos necessários, dos trabalhadores (de artistas a funcionários da montagem) e do *marketing* para levá-lo ao público.

As políticas culturais são estratégias de fomento, patrocínios, suporte e incentivos para as atividades de produções artísticas ou outros assuntos relacionados à cultura. Além do Estado e de empresas privadas, há coletivos e grupos independentes que envolvem a sociedade civil. As políticas culturais abrangem as leis governamentais que regulam os investimentos e a preservação dos patrimônios materiais ou imateriais, bem como a difusão da cultura para a sociedade, buscando democratizar seu acesso.

Sugestões de respostas (p. 224)

1. Os financiamentos e investimentos garantem que a cobertura dos custos de uma produção artística, incluindo a remuneração dos trabalhadores de diferentes áreas envolvidos nas diversas etapas e necessidades dos projetos e as despesas com os materiais necessários para o empreendimento.
2. Resposta pessoal. Muitos museus são mantidos com dinheiro público ou por meio de parcerias público-privadas. Diversos filmes nacionais e exposições também recebem esses tipos de investimento, assim como escolas de arte e conservatórios. Aproveite para expor aos estudantes projetos e instituições públicas que estejam localizados na cidade ou na região em que moram.

Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 10 (p. 224)

ODS 10

Neste tema, exploramos como incentivos públicos e privados contribuem para a consolidação profissional e a manutenção de carreiras artísticas. Os editais, as leis de incentivo e os financiamentos públicos e privados são apresentados como caminhos possíveis de inserção profissional, propiciando a jovens de diferentes extratos sociais vislumbrarem uma carreira no campo artístico e cultural. Por isso, destacamos que o tema trabalha de modo contínuo o ODS 10 (Redução das desigualdades).

Boxe Problematização (p. 225)

1. a **3.** Incentive os estudantes a articularem seus conhecimentos prévios às informações presentes na abertura do tema, estimulando a imaginação deles para vislumbrarem possibilidades de produção cultural.

Cultura: modos de fazer (p. 225)

Esta seção apresenta duas formas de organização artística que dialogam entre si: os coletivos de arte e os espaços culturais independentes. Elas possibilitam que artistas autônomos se apoiem mutuamente, fortalecendo suas produções e viabilizando meios alternativos de produção e circulação de obras de arte.

Sugestões de respostas (p. 225)

1. Espera-se que os estudantes percebam a presença de bonecos conhecidos como joões-bobos em uma paisagem urbana, com os quais os passantes podem interagir, o que interfere em seu cotidiano.
2. Espera-se que os estudantes reflitam sobre a intervenção urbana como uma maneira tanto de intervir no cotidiano como de expor questões provocadas pelas reações que as pessoas têm diante da intervenção.

Juntos somos fortes: os coletivos de arte (p. 226-227)

Neste tópico, apresenta-se um breve histórico dos coletivos de arte para relacioná-los a possibilidades de organização e produção artística. Embora o conceito de coletivos artísticos abarque ampla gama de estéticas, princípios e modos de produção, sugere-se que a associação entre artistas pode ser uma estratégia de fortalecimento da produção cultural. Tal fortalecimento passa pela colaboração entre artistas, que pode potencializar não apenas as discussões estéticas e o desenvolvimento da linguagem, mas também a criação de soluções para demandas práticas relacionadas à necessidade de recursos materiais e humanos.

A arte no território: espaços culturais independentes (p. 227)

Os espaços culturais abordados neste tópico são caracterizados por terem uma sede física, que reúne artistas, educadores e outros profissionais comprometidos com um trabalho coletivo e comunitário. O modo de manutenção desses espaços pode variar. Alguns encontram meios de subsistência em doações e apoios da própria comunidade – não somente financeiros, mas também na forma de mutirões etc. –, outros buscam financiamentos públicos para manter suas atividades. A despeito da estratégia de manutenção, esse tipo de espaço cultural tem em comum a preocupação de garantir a autonomia e a independência de seus colaboradores. Em geral, os espaços culturais independentes criam fortes conexões com seu território.

EM PERSPECTIVA A história das políticas culturais no Brasil (p. 228)

Explique aos estudantes que as políticas culturais representam estratégias públicas articuladas pelo Estado para fomento, patrocínio, suporte e incentivo de atividades relacionadas à cultura. Em geral, para obter investimentos por meio dessas políticas, os artistas precisam se inscrever em editais governamentais (municipais, estaduais ou federais), que podem contar ou não com uma fase posterior de captação de recursos provenientes da iniciativa privada. As políticas culturais abrangem as leis governamentais que regulam os investimentos e a preservação dos patrimônios materiais ou imateriais, bem como a difusão da cultura para a sociedade, buscando proteger bens e democratizar seu acesso a diferentes camadas da população.

Sugestões de respostas (p. 228)

1. Resposta pessoal. Você pode destacar algumas referências de instituições e de projetos culturais para situar os estudantes. Lembre-se de verificar, se possível, quais são as políticas culturais que subsidiam esses exemplos.
2. Respostas pessoais. Esta questão pode ser debatida em sala de aula por toda a turma, não apenas para que os estudantes compartilhem referências de projetos e instituições que talvez já existam e das quais eles poderiam se beneficiar, mas também para que reconheçam interesses em comum.

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO Histórico de políticas culturais no Brasil (p. 229)

Para orientar as pesquisas propostas, você pode sugerir aos estudantes que investiguem as políticas culturais em nível municipal, estadual e federal. Alguns exemplos de políticas federais são: Lei Rouanet; Lei Paulo Gustavo; Lei Aldir Blanc; Pontos de Cultura, do Projeto Cultura Viva.

Os estudantes também podem extrair dados de *sites* oficiais dos órgãos públicos dedicados à cultura, de artigos científicos, livros, reportagens, entrevistas, documentários etc. Eles podem, ainda, fazer uma busca por projetos culturais indígenas, e de outras minorias, subsidiados por políticas públicas.

As apresentações devem durar de 5 a 10 minutos. Algumas produções subsidiadas por essas políticas, no entanto, podem exigir mais tempo de apreciação.

Ao final das apresentações, promova um debate sobre a importância dessas políticas e da sua regulamentação como modo de garantir a boa distribuição dos recursos, a equidade entre artistas novos e consolidados e de diferentes regiões, bem como os direitos culturais da sociedade brasileira.

Esta atividade pode subsidiar uma **avaliação processual**. Para avaliar os estudantes, leve em consideração:

- a colaboração e a distribuição de trabalho entre os membros de cada grupo;
- a escuta e a contribuição com perguntas e comentários nas apresentações dos colegas;
- a articulação entre diferentes dados da pesquisa;
- a postura ética e responsável em relação às reflexões sobre como reduzir as desigualdades entre artistas e como garantir os direitos culturais.

Formas de financiamento: como obter recursos financeiros (p. 230)

Os recursos financeiros são parte fundamental de qualquer projeto cultural. Essa seção apresentará dois exemplos de possibilidade de obtenção de recursos. O primeiro são as leis de incentivo à cultura, que podem fornecer

financiamento direto ou habilitar projetos para a captação de recursos no setor privado. O segundo é o *crowdfunding*, ou financiamento coletivo, geralmente articulado em plataformas digitais, que conta com uma participação ativa do público final no levantamento de recursos para o projeto.

Leis de incentivo à cultura: patrimônio e produção artística (p. 230)

Nesse tópico, os estudantes verão um exemplo de produção cultural financiada por meio da Lei de Incentivo à Cultura. Além dessa lei, existem outras em âmbito municipal, estadual e federal que podem ser pesquisadas pela turma.

Sugestões de respostas (p. 230)

1. Respostas pessoais. Circulam em diferentes mídias sociais opiniões que consideram desnecessárias as leis de incentivo à cultura. Alguns dos argumentos utilizados são que elas representam custo excessivo e desperdício de verba pública. É importante desconstruir para os estudantes algumas questões a esse respeito. Leve-os a compreender que muitas produções e patrimônios culturais dependem desses incentivos para se manterem. O investimento público em cultura também ajuda a movimentar uma extensa rede de atividades econômicas, criando empregos e oportunidades para trabalhadores de diferentes áreas e fomentando as economias locais. Em um estudo de 2018 da Fundação Getulio Vargas (FGV), encomendado pelo Ministério da Cultura (MinC), afirma-se que, em 27 anos, a Lei Rouanet proporcionou um retorno de R$ 1,59 para a sociedade a cada R$ 1,00 investido, gerando dividendos de mais de 50%. Isso representou um ganho de R$ 49,78 bilhões para a economia do país ao longo desse período.
2. As leis de incentivo à cultura garantem a preservação de patrimônios materiais e imateriais, incentivam produções artísticas variadas, como discos, musicais, filmes e espetáculos, e promovem o acesso e a democratização da arte e da cultura para pessoas de diferentes camadas sociais.

Tema Contemporâneo Transversal Economia (p. 230)

As leis de incentivo à cultura são uma oportunidade para discutir com os estudantes o TCT Economia (Educação fiscal). A Lei de Incentivo à Cultura possibilita que empresas privadas e pessoas físicas doem parte de seu imposto de renda para projetos culturais aprovados pelo governo. A doação é considerada um incentivo fiscal, uma vez que o valor doado pode ser deduzido do imposto devido. A compreensão dessas dinâmicas fiscais e seu papel na política cultural e na garantia de preservação de patrimônios contribuem para a reflexão sobre a cultura como um direito do qual os estudantes podem usufruir.

Por outro lado, o exemplo do *crowdfunding* oferece uma oportunidade para trabalhar com o TCT Economia (Educação financeira) como uma alternativa ao acesso a financiamentos sem a mediação do Estado, contando com a participação direta do público final no apoio ao projeto. Sugerimos que essa alternativa seja apresentada como um modo de introduzir uma discussão sobre caminhos possíveis para viabilizar projetos.

Atividade complementar

Propomos que seja organizado um debate entre os estudantes sobre duas abordagens distintas para a produção artística e seu acesso: políticas culturais públicas *versus* mercado da arte.

Enquanto as políticas públicas pressupõem a participação do Estado, os investimentos privados do mercado da arte seguem a lógica mercadológica. Embora, atualmente, os fomentos artísticos combinem investimentos públicos e privados, cabe separá-los para analisar os diferentes interesses e possibilidades, bem como seus efeitos para garantir a produção, a manutenção e o acesso à cultura.

Sugerimos que a turma seja organizada em dois grupos, que, após pesquisar ambas as formas de produção artística, deverão debater sobre as questões a seguir.

1. Como as políticas culturais interferem na estética e no conteúdo das produções das diversas linguagens artísticas? Os estudantes devem citar exemplos que confirmem suas afirmações. Por exemplo, sabe-se que a autonomia artística, promovida pelo fortalecimento da burguesia e do mercado a partir do Renascimento, possibilitou aos artistas expressarem suas vontades estéticas de forma mais pessoal. Por outro lado, atualmente, o mercado da arte também impõe padrões estéticos específicos que atendem às demandas comerciais para a grande massa.
2. Quais interesses essas formas de produção têm sobre os bens culturais e como eles são gerenciados? As políticas estatais estabelecem e protegem os patrimônios culturais. Pergunte aos estudantes como as manifestações artísticas estariam protegidas e representadas sob as lógicas do mercado.
3. Como as políticas culturais garantem a democratização do acesso à arte? Questione o papel das políticas culturais no acesso da população à arte e como, na ausência de políticas públicas, esse acesso poderia ser garantido de forma democrática.

CONCEITOS E TÉCNICAS Produção cultural (p. 231-233)

Nesta seção, apresentaremos o papel da produção cultural como mediadora entre o artista e o financiamento de seu trabalho, tomando como base a discussão anterior sobre as principais fontes de recursos para a produção artística no Brasil. O objetivo é que os estudantes entrem em contato com um breve manual sobre a elaboração de projetos culturais e, seguindo os passos sugeridos, redijam um projeto baseado nas demandas da comunidade do entorno para ser hipoteticamente executado.

Como fazer um projeto cultural (p. 231)

A atividade sugerida será feita em grupos de cinco ou seis integrantes que, depois da leitura do guia de elaboração de projeto, deverão redigir um projeto cultural. Caso julgue necessário, você e os estudantes podem pesquisar na internet editais abertos na região em que vivem e ler o regulamento deles para ajustar a escrita do projeto a um desses editais.

EXPERIMENTANDO Elaborando um projeto cultural (p. 233)

Durante esta atividade, você pode negociar com a turma o prazo para a escrita e colaborar na revisão e na orientação dos projetos, caso a caso. Ao final, organize com os grupos um espaço para que eles apresentem seu projeto, criando um *set* de *pitching*. Cada equipe deve defender a importância de seu projeto, engajando o restante da turma na avaliação das propostas.

O QUE APRENDEMOS (p. 233)

O roteiro de perguntas deve auxiliar na retomada dos conteúdos abordados durante as aulas. Espera-se que os estudantes tenham pesquisado formas de produção de projetos culturais e relacionem esses conhecimentos com sua realidade. Dessa forma, eles terão subsídios para propor soluções autorais para questões concretas.

Sugestões de respostas (p. 233)

1. Espera-se que, após as discussões propostas no tema, os estudantes sejam capazes de perceber que o acesso a bens culturais, na maior parte das vezes, decorre de financiamentos que viabilizaram a produção artística. É importante frisar que a profissão de artista merece reconhecimento como qualquer outra, e a principal forma de tornar a arte pública é por meio de financiamentos culturais.
2. Com base na resposta à questão anterior, espera-se que os estudantes argumentem que o acesso aos bens culturais é um direito e que cabe ao Estado provê-lo.
3. Resposta pessoal. Leve os estudantes a refletirem sobre as realidades materiais dos artistas locais, retomando suas experiências nas atividades realizadas e avaliando as políticas de fomento às artes disponíveis na região onde vivem.

Boxe Autoavaliação (p. 233)

No encerramento da Unidade 5, sugerimos que as perguntas sejam respondidas individualmente. Prepare o ambiente para que os estudantes tenham um momento de introspecção. O roteiro de perguntas da autoavaliação pretende consolidar o percurso pedagógico dos últimos temas, especialmente relacionando os aprendizados e as reflexões dos estudantes com seu projeto de vida. Após o momento individual, se desejarem, eles poderão compartilhar suas respostas com os colegas.

Nesta unidade, a turma debateu as relações entre tecnologia, arte, trabalho e cotidiano. Incentivamos os estudantes a imaginarem a arte como possível área de atuação profissional e caminho formativo.

Espera-se que essa estratégia de avaliação possibilite que você identifique, entre os conteúdos aprendidos, quais foram considerados mais significativos pelos estudantes. Observe se há conteúdos mais recorrentes do que outros e planeje atividades complementares, se necessário. A última pergunta visa convidar os estudantes a refletirem não apenas sobre o componente Arte, mas também sobre como o que aprenderam sobre trabalho, educação e tecnologia pode ser aplicado a outras áreas que porventura escolham seguir profissionalmente, em seus projetos de vida.

NO RADAR – ENEM (p. 234-235)

1. A questão apresenta um exemplo de produção artística indígena contemporânea, em que uma linguagem musical urbana é apropriada e mobilizada para difundir reflexões sobre as lutas dos povos indígenas no Brasil. Trata-se de um exemplo vibrante sobre a singularidade dos sujeitos indígenas e sobre a diversidade nos modos de participar e se relacionar com a arte de seu tempo. O exemplo é uma interessante contraposição ao estereótipo dos indígenas como sujeitos que não participam das transformações do pensamento e dos modos de produção simbólica contemporânea. O comando da questão exige atenção àquilo que a existência desse grupo revela. Ao avaliar as alternativas, é preciso ter cuidado para não sobrepor outras possíveis relações e interpretações nossas sobre o tema. Para analisar a questão, pode-se retomar a leitura da seção **Conexões** no **Tema 15** desta unidade, em que se aborda o mesmo grupo de *rap* e suas relações entre as tecnologias e as lutas sociais dos povos indígenas no Brasil. A alternativa correta é a **A**, que apresenta a integração entre uma manifestação artística contemporânea nascida nas cidades – o *rap* – e a cultura indígena e suas formas atuais. A alternativa B é incorreta, pois o trabalho do grupo Brô MC's não propõe uma contraposição entre temáticas socioambientais e questões urbanas, propriamente, mas utiliza uma estética musical urbana para discutir questões socioambientais. A alternativa C também não é correta, pois, embora possamos intuir a relação entre rádio e indústria musical e as possíveis exclusões da produção musical indígena, o grupo não propõe essa discussão com suas composições. A alternativa D é incorreta, pois nega o vínculo, apresentado pelo texto, entre essa juventude indígena e o *rap*. A alternativa adota a visão estereotipada de que os indígenas não recorrem às linguagens e aos meios de produção artística e cultural contemporâneos, visão esta que o trabalho do grupo refuta. Por fim, a alternativa E também é incorreta, pois tal estímulo pode ser uma consequência para o ouvinte do grupo e o leitor dessa questão, mas não é o que os elementos da questão revelam.
2. A questão apresenta a internet e as redes sociais como plataformas de difusão e de criação para artistas visuais nos tempos atuais. Com uma citação do artista em questão, o enunciado aponta que, atualmente, um trabalho artístico consolidado – sugerido pelo trecho "quem sabe o que quer com a própria arte" – já encontra os meios ou "o espaço" para sua divulgação. Para responder a esta questão, pode-se retomar o **Tema 15** desta unidade. A alternativa correta é a **C**, que apresenta elementos para refletirmos como a internet permite a divulgação da produção de um artista em outros territórios, inclusive internacionalmente. Ela é, então, o meio ou a "vitrine" para a difusão e um recurso para viabilizar a monetização de sua produção. A alternativa A é incorreta, pois não há evidências no texto de que as ferramentas oferecem suporte técnico específico para as colagens. A alternativa B também é incorreta, pois as plataformas virtuais são apresentadas como meio de divulgação do trabalho de colagem do artista, e não como formas de acessar e apreender a estética editorial para suas colagens. A alternativa D é incorreta, pois não há elementos no texto da questão que sugiram que o artista busca nas plataformas virtuais modos de distanciar-se de uma estética tradicional da colagem. Por fim, a alternativa E também é incorreta, pois o texto não menciona que o artista faz uso de estéticas digitais em sua obra ou que busca dialogar com a visualidade presente nas redes sociais.

UNIDADE 6 ARTE POR UMA VIDA SUSTENTÁVEL

Peça aos estudantes que analisem as imagens do espetáculo teatral **Tribunal Mina** e descrevam o que identificam nelas. O espetáculo faz parte de um projeto que pretende investigar a história e as consequências atuais de um crime ambiental que ocorreu em Portugal no início do século XXI. Em 2001, após o fechamento de minas de carvão da vila São Pedro da Cova, toneladas de resíduos tóxicos provenientes de uma fábrica de aço que havia sido privatizada na década de 1990 foram depositados no terreno das minas, afetando diretamente os moradores locais. O projeto, desenvolvido e encenado em colaboração com pessoas de diferentes gerações da comunidade, resgata histórias pessoais e entrevista especialistas, investigando os impactos causados por esse crime ambiental na saúde e na vida cotidiana da população da vila.

Formada por André Amálio (Portugal) e Tereza Havlíčková (República Tcheca), a Hotel Europa define-se como "uma companhia de teatro documental que explora as fronteiras entre teatro, dança e *performance*". Seus trabalhos abordam temas como migração, gentrificação e meio ambiente.

É possível assistir a um vídeo de divulgação e saber mais sobre o espetáculo no *site* da companhia, disponível em: https://hoteleuropateatro.com/tribunal-mina (acesso em: 25 jun. 2024).

Nesta unidade, os estudantes serão convidados a conhecer, investigar e discutir questões relacionadas ao meio ambiente e à cidadania. O primeiro assunto abordado promove uma conexão entre arte e economia solidária, destacando exemplos de artistas e coletivos engajados em ações comunitárias. Depois, serão apresentadas associações entre arte e meio ambiente, como paisagens sonoras, a inserção da arte em espaços de preservação ambiental e intervenções artísticas em paisagens naturais e urbanizadas. Por fim, serão discutidas questões ligadas à curadoria, à circulação e à exibição de obras, promovendo a reflexão sobre como disputas por legitimidade, relações de poder e conflitos de interesse podem produzir diversos tipos de "ecossistema" social.

Utilize a proposta de abertura desta unidade como uma **avaliação diagnóstica** para verificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o conceito de sustentabilidade e as conexões que estabelecem entre ele e o universo artístico. É possível avaliar o envolvimento dos estudantes com o tema e o desenvolvimento de habilidades do Ensino Fundamental, como EF69AR02 e EF69AR25, entre outras.

Sugerimos as orientações a seguir para a condução das questões de abertura.

1. Resposta pessoal. Caso os estudantes tenham dificuldade em definir sustentabilidade, comente que, atualmente, esse conceito é entendido como a capacidade de prover as necessidades da presente geração sem comprometer as necessidades das gerações futuras. Ele envolve três dimensões: social, econômica e ambiental; portanto, vai muito além da preservação de recursos naturais e da mitigação das alterações climáticas.
2. Com base na discussão anterior, peça aos estudantes que reflitam sobre as relações da arte com o meio ambiente, a sociedade e a economia.
3. Resposta pessoal. Ecossistema é um conjunto de interações entre fatores bióticos (vivos) e abióticos (não vivos). Pode-se dizer, também, que é um conjunto de comunidades vivas em relação com seu ambiente. A metáfora proposta pelo livro pretende aproximar a arte da ideia de ecossistema, pensando-a como parte de um conjunto de relações que estão além da obra, conectando-a com o ambiente e as estruturas que lhe possibilitam certo tipo de vida e de movimento.

TEMA 18 Arte, economia solidária e cidadania

Objetivos: conhecer obras de arte e ações de coletivos de artistas que se relacionam com a sustentabilidade em suas dimensões econômica, ambiental e social (EM13LGG602); entender o conceito de economia solidária e conhecer seus princípios fundamentais, relacionando-os a experiências propostas por artistas e coletivos (EM13LGG604); compreender e valorizar a cultura quilombola como promotora de formas solidárias e sustentáveis de organização social e cultural (EM13LGG203 e EM13LGG302); planejar, realizar e avaliar coletivamente uma feira de trocas de arte e artesanato, exercitando o diálogo e o protagonismo em uma proposta de intervenção pautada em princípios éticos, solidários e ambientalmente responsáveis (EM13LGG301, EM13LGG304 e EM13LGG305).

Justificativa: na sociedade atual, marcada pelo consumismo e pelo individualismo, torna-se fundamental discutir modos de vida mais sustentáveis e solidários. Por isso, este tema propõe-se investigar como a arte e a cultura podem tornar-se instrumentos eficazes para a construção de uma economia baseada em valores de cidadania e democracia plenas, conectando-as a possibilidades de criação de ambientes de trabalho autônomos, economicamente sustentáveis e socialmente responsáveis (CG3 e CG6). A apresentação de espaços que promovem uma economia alternativa fomenta uma discussão sobre modos históricos de fazê-lo (CG1). Para encerrar o tema, convidamos os estudantes a aplicar os conhecimentos adquiridos na realização coletiva de uma feira de economia solidária no espaço escolar, onde poderão experimentar modos de organização e cooperação (CG9). A feira tem também o objetivo de fazer com que eles compartilhem seus pontos de vista e suas pesquisas com a comunidade escolar, ampliando seu conhecimento e dialogando com pessoas de diferentes contextos e gerações (CG7).

Competências gerais: 1, 3, 6, 7, 9.

Competências específicas: 2, 3, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG203, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG304, EM13LGG305, EM13LGG602, EM13LGG604.

Abertura e problematização (p. 238)

O filme **Ilha das Flores**, realizado no final da década de 1980, exibe imagens impactantes e faz uma crítica pungente da desigualdade social. Com uma narrativa repleta de ironias e uma simplificação intencional, o curta-metragem lança luz sobre conexões entre a circulação de dinheiro, bens e mercadorias e a desigualdade, revelando o que geralmente permanece oculto na sociedade. A obra continua sendo uma provocação sobre nossos modelos de organização social e a exclusão de pessoas pelo critério da posse de dinheiro. Com base nessas reflexões, pretendem-se levantar questões relacionadas a economia, sustentabilidade e direitos sociais, que serão debatidas e aprofundadas neste tema.

Sugestões de respostas (p. 238)

1. Respostas pessoais. A imagem mostra pessoas em um depósito de lixo. Com base na legenda da imagem e no fato de as pessoas retratadas estarem segurando uma sacola, é possível inferir que estão recolhendo algum tipo de resíduo orgânico.
2. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes reconheçam que a desigualdade social ainda é um problema enfrentado no Brasil. Incentive os estudantes a utilizarem seu repertório para identificar as medidas já existentes e sugerir outras que possam ajudar a superar esse desafio.

Tema Contemporâneo Transversal Meio ambiente e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 1 e 12 (p. 238)

Ao longo desta unidade, o TCT Meio Ambiente (Educação para o consumo) é abordado de modo contínuo. Neste tema, em especial, também há uma ênfase nos ODS 1 (Erradicação da pobreza) e 12 (Consumo e produção responsáveis). Destaque para a turma que a arte será analisada, neste momento, sob a perspectiva de sua implicação social, de seu engajamento na transformação da realidade e na formação da consciência crítica.

Boxe Problematização (p. 238)

1. e **2.** Resposta pessoal. Incentive os estudantes a resgatarem seus conhecimentos sobre economia e sustentabilidade, construídos em aulas de outras áreas do conhecimento, como Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e em outros contextos, fora da sala de aula. Instigue-os a pensarem no que sabem sobre produção cultural e a estabelecerem conexões entre esses temas.

Uma cozinha aberta na Casa do Povo: ações cidadãs independentes e comunitárias (p. 239-240)

Após a problematização levantada pelo filme **Ilha das Flores**, optamos por iniciar o desenvolvimento do tema apresentando uma ação artística que propõe um modo sustentável e solidário de lidar com a necessidade da alimentação no contexto urbano. Trata-se da ação Cozinha Aberta, do coletivo Universidad Desconocida (Universidade Desconhecida, em espanhol), que se situa entre a ação social e a arte, introduzindo as linguagens artísticas na perspectiva da economia solidária por meio da pergunta "Por que fazer arte se falta comida?". O coletivo ocupou o espaço da Casa do Povo, na cidade de São Paulo (SP), para preparar almoços gratuitos para transeuntes e trabalhadores da região utilizando sobras de alimentos de feiras locais. Tal proposta dialoga diretamente com o conceito curatorial da Casa do Povo, que, com uma programação transdisciplinar, visa articular as ações que acontecem em seu espaço com a comunidade local, ampliando as possibilidades de pensar práticas cidadãs na cidade por meio da arte.

Sugestões de respostas (p. 239)

1. Respostas pessoais. Ao fazer tal questionamento, o coletivo cita uma dúvida comum que algumas pessoas têm quando o assunto é arte: seria ela realmente necessária? Em uma sociedade desigual como a brasileira (segundo um levantamento de 2023, a população de rua em São Paulo cresceu 11 vezes entre 2012 e 2014, totalizando, no início deste ano, 64.818 pessoas), muitos questionam o sentido de produzir arte enquanto há pessoas passando fome e sem condições básicas para exercer sua cidadania. No entanto, esse tipo de questionamento ignora o fato de que o acesso à arte e à cultura é fundamental para o desenvolvimento humano e não compromete o direito à alimentação adequada. A arte nos ajuda a interpretar o mundo, a nos expressar e até mesmo a criar realidades. Um exemplo disso é a própria ação do coletivo Universidad Desconocida na Casa Povo: ao preparar refeições com alimentos que seriam descartados, seus componentes demonstram, em pequena escala, que a questão da fome é muitas vezes resultado da má distribuição dos alimentos, e não da falta deles. A proposta provoca reflexões, o que é uma das funções da arte.

2. O coletivo realiza uma ação em um espaço cultural; além disso, como se pode observar na fotografia, a ação é pública, podendo ser vista por quem passa na rua, tal como uma *performance* ou intervenção. Cabe notar que a pergunta lançada pelo coletivo envolve a relação entre arte e sociedade, o que imediatamente vincula ambas as esferas.
3. Respostas pessoais. Liste as respostas na lousa para articular os exemplos citados pelos estudantes com a proposta da Casa do Povo e do coletivo Universidad Desconocida.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 2 (p. 239)

Neste tópico, um espaço cultural é apresentado como território de articulação entre a população do entorno e iniciativas de agricultura familiar. Essa abordagem compreende a instituição cultural em estreita ligação com o contexto social em que está inserida e com as necessidades das pessoas que ocupam esse território cultural. Sugerimos que os estudantes pesquisem outras iniciativas de solidariedade orientadas para a questão da alimentação e da agricultura sustentável nas quais a arte e suas instituições atuam como espaço de fomento e difusão. Desse modo, será possível trabalhar o ODS 2 (Fome zero e agricultura sustentável).

Colaboração e resistência no quilombo urbano Aparelha Luzia (p. 240)

Neste tópico, após discutirmos uma ação de economia solidária relacionada à alimentação no contexto cultural da Casa do Povo, apresentamos o quilombo urbano Aparelha Luzia. Esse espaço promove a economia solidária voltada para a produção e a circulação de bens culturais, com foco na população afrodescendente de São Paulo, além de ser por ela gerido. O exemplo visa expandir o conceito de economia solidária, mostrando seu potencial para criar modos de vida alternativos, mais sustentáveis e democráticos. A seguir, na seção **Conexões**, apresentamos um trecho do texto "A quilombagem como expressão de protesto radical", do sociólogo e historiador brasileiro Clóvis Moura. O texto, que pode ser explorado de maneira interdisciplinar entre Arte, História e Geografia, está focado na continuidade histórica dos quilombos como instrumentos de resistência à opressão colonial ao criar novos modos de vida e produção econômica. Em parceria com o professor da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, é possível desenvolver as habilidades EM13CHS102 e EM13CHS205, entre outras.

Sugestões de respostas (p. 240)

1. Os quilombos eram comunidades formadas principalmente por africanos escravizados que, ao fugir das senzalas, constituíam um modo próprio de organização social, política e militar. O mais famoso dos quilombos brasileiros foi o dos Palmares, que existiu na região da Serra da Barriga, então capitania de Pernambuco, atual estado de Alagoas.
2. Resposta pessoal. Em geral, o tema dos quilombos é tratado de forma histórica. É possível incentivar a turma a imaginar, com base nas compreensões que já tem sobre esse tipo de espaço, o que é um quilombo urbano no contexto de uma cidade do século XXI.

Tema Contemporâneo Transversal Multiculturalismo (p. 240)

O TCT Multiculturalismo (Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras) é abordado ao se discutir a noção de **quilombagem** e sua relação com o âmbito da cultura. Trata-se de uma oportunidade para refletir sobre a memória da formação cultural brasileira de maneira crítica, conectada com as ancestralidades, que são valores fundamentais para povos tradicionais de matriz indígena e africana, conforme discutido anteriormente neste livro. Ao ler e debater este tópico com os estudantes, proponha a eles que pesquisem e compartilhem iniciativas semelhantes, com foco nos territórios e na região em que vivem.

CONEXÕES Quilombagem: uma forma de construir outro mundo? (p. 241)

Nesta seção, propõe-se a discussão de um trecho do texto "A quilombagem como expressão de protesto radical", de Clóvis Moura, após uma breve introdução sobre o quilombo histórico e as atuais comunidades remanescentes de quilombos. Recomendamos abordar essa seção de maneira interdisciplinar, integrada à área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e, se possível, ao componente Educação Física, o que permitirá desenvolver as habilidades EM13CHS204, EM13CHS502, EM13LGG503, entre outras. O objetivo é aprofundar o conhecimento dos aspectos históricos, físicos e geopolíticos dos quilombos. Para isso, sugerimos que, para esse o trabalho, sejam ministradas de uma a três aulas de cada componente, com os seguintes temas:

1. Aspectos históricos do Brasil Colônia e da escravidão africana no país (História);
2. A geografia física do Nordeste brasileiro: as serras como espaço propício para a resistência (Geografia);
3. Cultura negra no Brasil: religiosidade, festas, atividades físicas e autodefesa (Arte/ Educação Física).

Sugestões de respostas (p. 241)

1. Para o autor, "o quilombo era o polo de negação mais radical daquilo que era institucional no regime escravista" porque criou uma ordem social distinta da colonial, com economia e organização social, política e militar próprias, além de realizar trocas com as comunidades (quilombolas ou não) vizinhas.
2. O quilombo poderia ser chamado de "democracia racial" pelo fato de ser, como diz o autor, um polarizador das camadas, grupos e segmentos de oposição ao sistema: marginais, indígenas escravizados, foragidos etc.
3. Respostas pessoais. Com base no exemplo do centro cultural Aparelha Luzia, incentive os estudantes a pensarem em formas de agrupamento que permitam a criação, mesmo que temporária, de uma ordem social mais justa, inclusiva e sustentável.

CONCEITOS E TÉCNICAS O que é economia solidária (p. 242-243)

Nesta seção, o conceito de economia solidária é aprofundado, sendo destacadas suas origens históricas, alguns de seus princípios e suas relações com as juventudes. O objetivo é fornecer ferramentas teórico-práticas para que os estudantes possam refletir e criar novos modos de cooperação econômica e sustentável.

Tema Contemporâneo Transversal Economia e Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 9 (p. 242)

ODS 9

Em razão da abordagem do conceito de economia solidária, são trabalhados o TCT Economia (Trabalho) e o ODS 9 (Indústria, inovação e infraestrutura). A economia solidária é um modo de inovação que gera empregos, movimenta a economia *in situ* e pode ser um modelo de organização que alcança força econômica compatível com as demandas de tecnologia e infraestrutura abordadas nesse ODS. Além disso, por seus valores e princípios, esse tipo de organização pode apresentar vantagens em relação a empresas tradicionais, ocupando um espaço privilegiado na inovação sustentável, nos âmbitos econômico, social e ambiental. Discutir novos modelos de economia significa também tratar de temas como trabalho digno e sustentabilidade econômica.

Sugestão de pesquisa interdisciplinar

Proponha à turma uma pesquisa interdisciplinar entre Arte e Educação Física sobre iniciativas de fomento e microcrédito para projetos no campo da cultura e do esporte.

A pesquisa pode ser realizada em grupos de até quatro estudantes e deverá focar iniciativas locais de fomento ou subsídio à cultura ou ao esporte no Brasil, considerando as questões a seguir.

- Como são subsidiados os profissionais da arte e do esporte no Brasil?
- Há desigualdades no fomento, levando em conta as diversas categorias de artistas e de esportistas no país? Quais?
- Há desigualdade econômica entre diferentes áreas da arte ou entre diferentes modalidades esportivas no país? Dê exemplos.
- Há no país projetos que auxiliam especialmente artistas ou esportistas com menos recursos?

Os grupos podem organizar uma apresentação de até 8 minutos para a turma, utilizando as questões como um roteiro, que pode ser ampliado de acordo com os interesses dos estudantes.

Durante a atividade, avalie a capacidade de colaboração entre os membros de cada grupo, a escuta ativa, a pertinência das questões levantadas ou comentários feitos após as apresentações dos colegas, o uso de dados concretos e de informação confiável para fundamentar os argumentos e a qualidade da problematização das desigualdades presentes nos campos artístico e esportivo.

PRÁTICAS EM AÇÃO Criando uma feira de trocas com foco artístico (p. 244-245)

A prática final deste tema é a concepção e a realização de uma feira de economia solidária com foco em produtos artísticos, aberta à comunidade escolar e aos pequenos produtores de arte da região. É importante que você e os docentes parceiros auxiliem os estudantes a idealizarem e a organizarem a feira, lembrando que a maior parte do trabalho deverá ser feita por eles.

Por se tratar de uma criação coletiva, as habilidades socioemocionais serão fundamentais para garantir a escuta, a negociação e a compreensão das necessidades dos demais envolvidos. A coordenação e a direção escolar devem ser previamente consultadas sobre a viabilidade do evento, para que ele seja

promovido de acordo com as possibilidades da instituição. O envolvimento da direção é fundamental para mobilizar a comunidade escolar em torno da realização da feira e para facilitar a mediação com os produtores, artesãos e outros membros da comunidade que participarão do evento.

Sugestões de respostas (p. 245)

1. Com base nos comentários dos frequentadores da feira de troca, os estudantes devem refletir sobre os êxitos e os desafios das iniciativas de economia solidária. Retome pontos abordados na seção **Conceitos e técnicas** para avaliar os resultados da atividade: A feira atingiu seus objetivos? De que maneira a ação promoveu a sustentabilidade?
2. A turma deve avaliar se a organização da feira esteve alinhada com os princípios da economia solidária. As relações entre os participantes foram pautadas pela solidariedade? Como os grupos lidaram com a autogestão? Como cada comissão se organizou para a execução de suas tarefas? Caso tenham ocorrido problemas de comunicação entre os estudantes, discordâncias etc., chame a atenção da turma para a importância de desenvolver as habilidades socioemocionais, pois, assim como a economia, as relações interpessoais podem ser construídas de modo sustentável e respeitoso.

O QUE APRENDEMOS (p. 245)

Nesta seção, retome os conceitos aprendidos e as experiências vivenciadas pelos estudantes, principalmente durante a feira de trocas. Explore como conseguiram relacionar os aprendizados teóricos com suas atitudes e ações durante o evento. Ao abordar a última questão, incentive-os a imaginar outras maneiras de aplicar seus conhecimentos em situações concretas, com base no que estudaram e vivenciaram.

Sugestões de respostas (p. 245)

1. Resposta pessoal. Espera-se que, após o estudo do tema, os estudantes sejam capazes de refletir sobre as diversas possibilidades de criar uma economia mais solidária e democrática. Ao mesmo tempo, é importante que compreendam as dificuldades inerentes a essa criação, dado o poder da matriz econômica hegemônica em nossa sociedade. Espera-se, também, que percebam que, embora tais projetos sejam viáveis em pequena escala, sua implementação em larga escala impõe desafios mais complexos.
2. Com base na experiência da feira de trocas, espera-se que a turma identifique algumas dificuldades concretas – relacionadas a financiamento, organização, divulgação etc. – na realização de projetos desse tipo. Espera-se, também, que os estudantes sejam capazes de elaborar ideias sobre as maneiras como as linguagens artísticas podem contribuir para a construção desses espaços, levando em conta os exemplos fornecidos nesse tema e em outros.
3. Resposta pessoal. Os estudantes podem se inspirar nos exemplos do livro e propor espaços culturais conectados com as demandas do território. Outras ideias possíveis são livrarias, gravadoras, editoras etc. Incentive-os a pensar nas relações da proposta com demandas reais, que eles identifiquem como uma necessidade pessoal e coletiva.

TEMA 19 Arte e meio ambiente

Objetivos: conhecer artistas e instituições culturais que se relacionam de diferentes maneiras com o ambiente (EM13LGG601 e EM13LGG602); compreender como a arte pode se relacionar com o ambiente, explorando distintas linguagens e seus funcionamentos (EM13LGG101 e EM13LGG103); valorizar as conexões entre arte e meio ambiente, desenvolvendo consciência socioambiental (EM13LGG201 e EM13LGG202); debater as relações entre meio ambiente, arte e sociedade, abordando temas como poluição sonora e suas implicações sociais, e conhecer o trabalho de artistas que tratam de crimes ambientais (EM13LGG303 e EM13LGG604); realizar intervenções no espaço escolar, apropriando-se dos conhecimentos adquiridos (EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG304 e EM13LGG603).

Justificativa: este tema proporciona aos estudantes a compreensão e a valorização das relações entre meio ambiente e arte, que originaram diversas correntes estéticas no século XX. Esses movimentos colocaram artistas na linha de frente de discussões sobre a preservação ambiental e de denúncia da degradação causada pelo modo de vida da sociedade moderna (CG3). Propomos aos estudantes que questionem e debatam como a arte pode dialogar com o meio ambiente, sensibilizando o público para questões ambientais (CG4 e CG7). Como prática final, os estudantes farão intervenções artísticas na escola, utilizando os conceitos e as premissas estudados ao longo do tema para propor transformações positivas no ambiente escolar (CG9 e CG10).

Competências gerais: 3, 4, 7, 9, 10.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604.

Abertura e problematização (p. 246)

A preocupação com o meio ambiente é um tema cada vez mais presente em nosso cotidiano, e sua complexidade exige abordagens variadas na busca por soluções eficazes. Neste tema, exploraremos algumas possibilidades de interação entre arte e meio ambiente, apresentando exemplos de obras que refletem sobre o impacto das transformações no espaço urbano e sobre a relação da arte com a paisagem natural. Além disso, investigaremos como a arte pode ser utilizada para a denúncia de crimes ambientais.

Sugestões de respostas (p. 246)

1. Resposta pessoal. Há obras de diferentes linguagens artísticas que promovem o diálogo e a interação do ser humano com o meio ambiente e a problematizam. Esse tipo de expressão artística tornou-se mais comum à medida que se adquiriu maior consciência a respeito dos problemas ambientais provocados pelo ser humano.
2. Nem toda obra que dialoga com a natureza visa problematizar a degradação ambiental. Muitas têm como objetivo evidenciar e estreitar as relações entre o ser humano e o meio ambiente, como ocorre com o *bonsai* japonês ou o *hòn non bô* vietnamita.

Tema Contemporâneo Transversal Meio ambiente (p. 246)

O TCT Meio Ambiente (Educação ambiental) é abordado de modo contínuo ao longo deste tema. Recomendamos atenção às propostas e às sugestões de trabalho transdisciplinar, uma vez que a pauta ambiental engloba componentes curriculares de várias áreas do conhecimento, como Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, além da área de Linguagens e suas Tecnologias.

Boxe Problematização (p. 246)

1. e **2.** Estimule os estudantes a resgatarem conhecimentos adquiridos em aulas de outras áreas do conhecimento, como Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Incentive-os a criar relações entre essas áreas e suas aprendizagens em Arte.

Poluição sonora e a paisagem sonora urbana contemporânea (p. 247-248)

Nesta seção, discutimos a poluição sonora com base nas ideias do compositor e pesquisador canadense Murray Schafer, que investigou as implicações dos sons industriais no meio ambiente. Uma parceria com o professor de Física pode ser útil para explorar conteúdos como decibéis, ondas e frequências sonoras. O *link* a seguir apresenta alguns dos estudos sobre a influência da poluição sonora na vida dos pássaros (em inglês): https://www.mnn.com/earth-matters/animals/blogs/birds-live-near-human-noise--sing-louder-shorter-songs (acesso em: 20 mar. 2024).

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 11 (p. 247)

O tema da paisagem sonora oferece uma oportunidade para trabalhar o ODS 11 (Cidades e comunidades sustentáveis). O som é um dos fatores que comprometem a qualidade de vida nos grandes centros urbanos, com impacto direto, por exemplo, na qualidade do sono e no humor das pessoas que são submetidas a altos níveis de poluição sonora. Por isso, refletir sobre a qualidade do som é fundamental para promover uma política urbana sustentável e garantir o direito à cidade de forma mais equilibrada e saudável.

Sugestões de respostas (p. 247)

1. Respostas pessoais. Peça aos estudantes que classifiquem os sons nas três categorias estudadas: industrial, humana e natural.

2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a refletirem sobre possíveis impactos, como interferências no sono, e relacione-os com a origem dos sons que identificaram.

Sugestões de respostas (p. 248)

1. Resposta pessoal. Peça aos estudantes que escutem algumas vezes os áudios e tentem identificar os tipos de som que foram utilizados. Nesse trecho, há sons de madeiras sendo percutidas, papéis sendo friccionados, rasgados e amassados, além de sons de violoncelo e de uma voz humana.

2. Os sons gravados foram manipulados para remeter à ambientação de uma floresta: o vento agitando as folhas das árvores, o canto de pássaros, galhos caindo ou se quebrando e madeira queimando. Com a manipulação eletrônica, o compositor humaniza a floresta, transmitindo a sensação de que ela sofre com a devastação.

EXPERIMENTANDO Os sons de nossa paisagem sonora (p. 248)

A proposta é que os estudantes entendam o conceito de paisagem sonora, leiam e compreendam o gráfico de nível e frequência sonoros, identifiquem diferentes intensidades sonoras no espaço escolar utilizando um decibelímetro digital e criem soluções inovadoras para a poluição sonora em seu contexto imediato, que é a escola.

Esta atividade os levará a explorar o uso do decibelímetro e a aprender a interpretar um gráfico, aliando a escuta dos sons do ambiente à análise de informações visuais. Ela pode ser feita em parceria com o professor de Matemática, desenvolvendo habilidades como a EM13MAT101.

O gráfico apresentado na seção mostra a relação entre a intensidade (dB) e a frequência (Hz) de um som. Da intersecção entre essas duas informações, forma-se uma curva que se aproxima de uma letra U, na qual o ouvido humano é capaz de ouvir. Uma outra curva, relativamente aplainada acima de 120 dB, indica nosso limiar de dor, ou seja, a faixa sonora em que temos a sensação de dor física. A relação entre essas duas informações (dB e Hz) revela que a sensação de dor depende muito mais dos decibéis, ou seja, da intensidade do som, visto que a curva varia pouco em relação à frequência. Já nossa capacidade de audição depende de ambos os fatores, intensidade e frequência, sendo que os sons em frequências mais extremas (maiores ou menores) dependem de decibéis maiores para serem ouvidos.

Ao conduzir a atividade, se possível, peça aos estudantes que instalem o mesmo aplicativo para garantir que haja a menor quantidade de variações possível no momento da captação dos sons.

Comentários sobre a atividade (p. 248)

5. a. Elabore uma tabela para cada área da escola, relacionando a fonte sonora com sua intensidade. Registre nas tabelas os sons apontados pelos estudantes.

b. Incentive a comparação dos dados obtidos pelos grupos e pergunte se, em uma área, os estudantes escutaram mais sons da natureza, como folhas ao vento, do que em outra.

c. Para responder à questão, oriente os estudantes a analisarem o gráfico de nível e frequência sonoros.

ODS 3

Temas Contemporâneos Transversais Saúde e Ciência e tecnologia e Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 3 (p. 248)

Este tema apresenta diferentes alternativas técnicas e formulações conceituais para que os estudantes pensem o som como um elemento importante de sua percepção ambiental e de sua qualidade de vida. Por isso, destacamos o trabalho com os TCT Saúde (Saúde) e Ciência e tecnologia, e com o ODS 3 (Saúde e bem-estar).

CONEXÕES Paisagem sonora e desigualdades nas cidades (p. 249)

Esta seção possibilita a criação de um planejamento interdisciplinar com Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Sugerimos propor aos estudantes uma pesquisa comparativa entre pequenas e grandes cidades da região em que vivem, e entre regiões centrais e periféricas de uma mesma cidade, focando na percepção da poluição sonora no ambiente urbano e nos elementos da paisagem que contribuem para essa poluição. Solicite também que façam uma análise de como o planejamento urbano e as intervenções governamentais nesse ambiente podem acentuar a desigualdade na paisagem sonora. Com essa atividade, será possível desenvolver as habilidades EM13CHS304 e EM13CHS305, entre outras.

Sugestões de respostas (p. 249)

1. Resposta pessoal. Podem-se nomear bairros, ruas e avenidas da cidade e sua relação com as pessoas e as paisagens sonoras circundantes. Aponte questões estruturais relacionadas à preservação das vias, arborização, fluxo mais ou menos intenso de veículos, frotas de ônibus mais novas ou mais antigas etc.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes elaborem respostas como: investimento em ciclovias e em transporte público, para reduzir o número de carros; investimento em arborização das cidades, uma vez que as árvores contribuem para formar barreiras acústicas que podem nos proteger de sons de alta intensidade; zoneamento em áreas residenciais, industriais e comerciais, que contribui para uma melhor setorização dos usos da cidade e, consequentemente, diminui os ruídos gerados por cada tipo de atividade.

Inhotim: museu ao ar livre (p. 250-251)

O exemplo do Instituto Inhotim explora a relação entre arte e meio ambiente e possibilita a introdução do conceito de *land art*, convidando os estudantes a reconhecerem e apreciarem produções artísticas que dialogam com a natureza. Além disso, por meio da obra **Sonic Pavillon** (2009), de Doug Aitken, presente no complexo museal, convidamos a turma a relacionar a proposta do artista ao conceito de paisagem sonora. Ao destacar a paisagem da reserva natural na qual o Instituto está localizado e a relação com os sons capturados da terra por uma tecnologia avançada, apresentamos Inhotim como um exemplo de encontro entre arte, tecnologia e conexão com o meio ambiente.

Sugestões de respostas (p. 250)

1. Chame a atenção dos estudantes para o fato de que a maior parte do terreno retratado na fotografia é composta de elementos naturais, enquanto os prédios e as instalações do museu ocupam uma proporção menor do espaço. Isso ocorre porque o Instituto está localizado em uma reserva ambiental, cujo objetivo é a preservação da biodiversidade local.

2. Convide os estudantes a refletirem a respeito de sua relação com espaços predominantemente ocupados por elementos naturais, como parques, trilhas em florestas e praias. Que sensações esses ambientes proporcionam? Depois, peça que considerem suas sensações quando visitam espaços de exposição de arte. Com base nas respostas obtidas, incentive-os a imaginar as sensações que podem surgir ao combinar a apreciação de obras de arte e a vivência em paisagens naturais.

ZOOM Land art (p. 251)

As obras de *land art* podem ser exploradas em parceria com o professor da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, uma vez que se relacionam diretamente com espaços naturais e abordam temas do campo geográfico. Desse modo, será possível desenvolver habilidades como a EM13CHS206. Pode-se propor aos estudantes que pesquisem obras de *land art*, focando em como foram criadas e nos materiais e recursos utilizados pelos artistas para concretizar suas ideias.

CONEXÕES Intervenção artística a partir de uma tragédia ambiental (p. 252-253)

Esta seção apresenta um exemplo de como a arte pode ser um instrumento de denúncia e protesto contra injustiças: a obra de um "artivista", Mundano, que pretende chamar a atenção para um grave crime ambiental. Em sua obra, o artista utiliza materiais coletados na área em que houve uma tragédia ambiental, o rompimento de uma barragem da empresa de mineração Vale, na cidade de Brumadinho (MG), em 2019, para retratar suas vítimas. Além disso, Mundano dialoga com a história da arte brasileira, pois faz uma releitura do quadro **Operários**, de Tarsila do Amaral.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 16 (p. 252)

A seção oferece oportunidade de abordar o ODS 16 (Paz, justiça e instituições eficazes), destacando a justiça como um caminho necessário e possível de responsabilização por crimes ambientais. A arte é apresentada como um instrumento de denúncia e conscientização, exigindo transparência e justiça das instituições responsáveis. Além disso, possibilita homenagear as vítimas de forma simbólica.

Sugestões de respostas (p. 253)

1. Um dos objetivos do artista é chamar a atenção das pessoas para a tragédia e garantir que as pessoas não se esqueçam rapidamente do que aconteceu. Além disso, Mundano concebe a cidade como um museu aberto, propondo modos de democratização da arte. Ele se define como "artivista", pois sua obra possui um caráter ativista, buscando promover transformação social em vez de ser meramente decorativa.
2. Ao usar em sua obra materiais diretamente relacionados à tragédia, como lama, rochas e detritos, Mundano torna sua crítica ainda mais contundente. Convide os estudantes a refletirem sobre como os elementos utilizados pelo artista operam como testemunhas da tragédia.
3. O objetivo do artista com sua obra, além de ampliar a visibilidade dos rostos dos trabalhadores mortos na tragédia de Brumadinho, é possibilitar que ela seja constantemente lembrada, denunciando a recorrência de crimes ambientais no país e chamando a atenção da população para o problema.

Atividade complementar

Por meio de um trabalho interdisciplinar com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, propomos articular uma pesquisa e um debate sobre a relação entre propostas artísticas, o conceito de "artivismo" e o rompimento da barragem em Brumadinho (MG), uma das maiores tragédias ambientais do país. Em parceria com um professor dessa área, é possível desenvolver habilidades como EM13CHS202 e EM13CHS204.

Vale ressaltar que o Instituto Inhotim está localizado em Brumadinho (MG).

O professor da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas pode conduzir uma análise sobre o rompimento da barragem, explicando suas consequências para a vida e a economia da região. Também pode ser problematizado o crime ambiental cometido pela empresa Vale S.A. e as implicações da presença de empresas mineradoras no país.

Após o estudo do desastre ambiental, podem-se explorar as formas artísticas criadas para refletir criticamente sobre ele. A intervenção do artista Mundano pode servir como exemplo. Você também pode fazer um inventário de outras produções artísticas que abordam esse ou outro crime ambiental, como a peça de teatro **Hotel Mariana**, que trata do rompimento da barragem da Vale S.A. na cidade de Mariana (MG). O *trailer* dessa peça está disponível em: https://mitsp.org/2018/hotel-mariana/ (acesso em: 21 mar. 2024).

Intervenções artísticas propondo novos espaços para a cidade (p. 254)

O Coletivo Poro apresenta um modo de criar conexões entre as pessoas e o ambiente nas grandes cidades, como Brasília. Por meio desse exemplo, convide a turma a refletir sobre mudanças e intervenções que possam ser realizadas na comunidade da qual fazem parte e nos bairros da cidade em que moram, preparando-os para a atividade proposta na seção **Práticas em ação.**

Sugestões de respostas (p. 254)

1. Respostas pessoais. Convide a turma a refletir sobre os problemas do espaço urbano e sobre como tais adversidades implicam a redução ou perda da sensibilidade. Chame a atenção dos estudantes para temas como poluição ambiental e sonora, excesso de edificações, escassez de áreas verdes, trânsito intenso e falta de tempo livre.

2. Respostas pessoais. Peça aos estudantes que se recordem de experiências que tiveram na escola e fora dela. Pergunte se têm o hábito de observar a paisagem durante o trajeto que fazem entre sua casa e a escola ou em outros percursos de seu cotidiano.

3. Resposta pessoal. A questão tem como objetivo instigar a imaginação dos estudantes para compreender o espaço onde vivem como passível de intervenção, ou seja, como um lugar que pode ser transformado para melhorar a qualidade de vida de sua população.

CONCEITOS E TÉCNICAS Intervenção artística (p. 255)

Ao longo do trabalho com esta seção, proponha à turma que investigue intervenções artísticas realizadas no Brasil e no mundo, visando expandir seu repertório de possibilidades desse tipo de produção artística. Os estudantes notarão que os fins das intervenções são diversos: enquanto algumas buscam propor novas relações espaciais em determinado local, outras têm forte teor crítico e político; outras, ainda, assemelham-se a práticas decorativas e publicitárias. Todas essas possibilidades de intervenção podem ser debatidas com a turma, pois são fundamentais para a produção proposta na seção **Práticas em ação**.

No **Dicionário Online de Português**, intervenção é: "Ato de intervir, de exercer influência em determinada situação na tentativa de alterar o seu resultado; interferência. Ação de expressar, de modo escrito ou artístico, um ponto de vista, acrescentando argumentos ou ideias". Disponível em: https://www.dicio.com.br/intervencao/. Acesso em: 21 mar. 2024.

PRÁTICAS EM AÇÃO Realizando uma intervenção artística na escola (p. 256-257)

Para a realização desta prática, os estudantes devem organizar-se em grupos de seis a sete integrantes para pensar possíveis intervenções no espaço da escola. Após a intervenção artística ser apresentada conceitualmente, sugerimos que os grupos sigam algumas etapas e reflitam sobre algumas questões para a elaboração e a execução das intervenções. Incentive a autonomia, possibilitando aos estudantes que proponham, reflitam e executem o trabalho por si mesmos. Esteja atento a ideias que esbarrem em eventuais questões éticas e informe-os do procedimento a ser adotado em alguns casos. A comunicação com a direção, a coordenação e os funcionários da escola é fundamental, uma vez que as intervenções realizarão transformações no espaço escolar. Para garantir uma comunicação mais constante e cuidadosa, é recomendável que cada grupo designe um membro que fique responsável por informar à comunidade escolar as opções de intervenção.

Chame a atenção da turma para a acessibilidade das intervenções, considerando tanto o ponto de vista de quem as produz – alunos portadores de deficiência que fazem parte da turma – quanto o de seus espectadores.

A avaliação final da prática deve revisar todas as etapas da produção da intervenção artística. Comece conversando sobre a última etapa, de realização. Pergunte aos estudantes: "Como se sentiram durante a apresentação da intervenção?", "Quais foram as principais reações do público?", "As reações corresponderam às expectativas do grupo? Foram surpreendentes?". Como um dos objetivos da intervenção é provocar a reação dos espectadores, é importante analisar detalhadamente os efeitos dos trabalhos realizados.

Depois, converse com os estudantes sobre o processo criativo. Pergunte-lhes: "Como se sentiram trabalhando coletivamente?", "Como resolveram conflitos e superaram dificuldades?". Ressalte a responsabilidade individual em um trabalho coletivo. Realize uma avaliação individual sobre a atuação de cada estudante no processo de elaboração das intervenções, o que pode subsidiar uma **avaliação processual**.

O QUE APRENDEMOS (p. 257)

O objetivo é utilizar o debate como uma estratégia de aprendizagem, possibilitando que funcione como uma **avaliação formativa** para verificar como os conteúdos trabalhados foram assimilados pelo grupo e como os estudantes podem continuar aprendendo. Para essa avaliação, considere como os estudantes se organizam e se articulam no debate, se conseguem referenciar conteúdos e referências apresentadas ao longo do tema, como mobilizam os crimes ambientais e desastres ecológicos pesquisados e, finalmente, se compreendem a arte como um instrumento para refletir e atuar sobre esses contextos.

Sugestões de respostas (p. 257)

1. Incentive os estudantes a pensarem em outros exemplos e práticas além daqueles apresentados no tema, procurando conectá-los com a realidade de seu entorno e imaginando possíveis intervenções e criações artísticas que utilizem materiais a seu alcance, como sons de seu cotidiano ou espaços que frequentam na cidade.

2. Retome com os estudantes os assuntos abordados no tema. Você pode pedir durante a aula que façam uma breve pesquisa de exemplos artísticos concretos e apresentem suas descobertas aos colegas para, então, conversarem sobre elas.

TEMA 20 Arte e descolonização

Objetivos: conhecer iniciativas de curadoria, instituições museológicas e outros espaços de circulação de produções culturais, abordando temas como patrimônio e decolonialidade (EM13LGG601, EM13LGG602 e EM13LGG604); compreender a curadoria como uma atividade que envolve disputas por legitimidade de discursos, tendo, assim, um caráter político e social (EM13LGG202 e EM13LGG203); analisar os conflitos de interesse envolvidos na curadoria de museus para desenvolver uma visão crítica da realidade (EM13LGG101 e EM13LGG102); perceber as transformações dos museus ao longo dos séculos, incluindo a recente incorporação de avanços tecnológicos, que possibilitaram a criação de museus virtuais (EM13LGG702); debater as tendências decoloniais da curadoria contemporânea, abordando questões como a repatriação de patrimônios culturais (EM13LGG302 e EM13LGG303); participar de práticas de criação, como a produção de vídeos com histórias pessoais da comunidade e a elaboração de exposições virtuais (EM13LGG105, EM13LGG701 e EM13LGG703); conhecer e utilizar estratégias de pesquisa qualitativa para investigar a recepção das exposições criadas (EM13LGG305).

Justificativa: este tema destaca o papel dos museus na construção de narrativas históricas. É importante que os estudantes compreendam e analisem o funcionamento e a função que os museus exercem em nossa sociedade. Discutiremos como os museus atuam na formação do imaginário social e como, na última década, essa questão tem sido pensada sob uma perspectiva decolonial (CG1 e CG3). Propomos a criação de museus virtuais por meio da produção de vídeos de histórias pessoais de membros da comunidade escolar e da curadoria de obras não canônicas (CG5 e CG9). Além disso, os estudantes conhecerão e experimentarão ferramentas de pesquisa qualitativa, exercitando a curiosidade e aplicando estratégias diferentes de busca por informação, produção e análise de dados (CG2 e CG4).

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 9.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG105, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG305, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703.

Abertura e problematização (p. 258-259)

A introdução do tema apresenta uma perspectiva crítica e decolonial da formação dos museus, ao mesmo tempo que reafirma a importância da arte e de instituições como o museu para o fomento e a divulgação de questões contemporâneas.

Sugestões de respostas (p. 258)

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam, com base nas informações apresentadas no texto e em seus conhecimentos prévios, que o manto é proveniente de uma comunidade indígena brasileira.
2. Espera-se que os estudantes reflitam sobre as diversas maneiras de aquisição dos acervos dos museus. O item das fotografias em questão foi obtido por meio de saque colonial.
3. As obras de arte que integram acervos de museus são criadas para serem apreciadas visualmente e preservadas, mantendo com o espectador uma relação de frontalidade: nós paramos em frente a elas e as apreciamos. Já os objetos ritualísticos, apesar de possuírem valor estético e artístico, são concebidos para ritos ou cerimônias, e, muitas vezes, perdem seu significado ou têm seus princípios violados quando expostos em museus.

Tema Contemporâneo Transversal Multiculturalismo (p. 258)

O manto tupinambá é um exemplo que, no contexto das discussões sobre a decolonização dos museus, reacende o debate sobre a evasão de bens culturais de origem indígena durante o processo de colonização do Brasil – e ainda nos dias de hoje. Além disso, faz referência à formação de acervos museológicos e à necessidade de alinhamento e identificação com as matrizes culturais brasileiras. Por isso, este tópico inicial do tema possibilita um trabalho aprofundado com o TCT Multiculturalismo (Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras).

Boxe Problematização (p. 259)

1. a **3.** Verifique os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o assunto e seu nível de envolvimento. Ainda que este tema apresente novos conceitos e abordagens, as experiências anteriores dos estudantes e os debates sobre arte e sociedade podem auxiliá-los a dialogar e a refletir sobre essa questão.

Repatriação do manto: uma conquista dos povos indígenas (p. 260)

Neste tópico, apresentamos a obra de Glicéria Tupinambá como um exemplo de busca por legitimidade e representatividade. O texto inclui um trecho de entrevista à pesquisadora Ynaê Lopes dos Santos, que conecta o trabalho da artista com a luta pela repatriação do manto tupinambá retratado na abertura. Com base no que afirma a pesquisadora, é possível discutir os significados sociais e as implicações políticas dessa repatriação.

O que é a arte feita pelas mãos do povo brasileiro? (p. 261-262)

O tópico trata da exposição **A mão do povo brasileiro** (1969), realizada com a curadoria de Lina Bo Bardi, e de sua reelaboração por Adriano Pedrosa, em 2016, com base na ideia original da arquiteta, como parte de um movimento de decolonização do Museu de Arte de São Paulo (Masp). Abordamos, assim, dois esforços de contestação do cânone: um feito em 1969, no auge das discussões sobre as heranças da colonização no contexto da Guerra Fria (1947-1991), e o outro em 2016, no desenrolar das reivindicações identitárias por representatividade nas artes. O texto extraído do catálogo da exposição de 2016 possibilita a discussão da decolonização dos museus e serve de base para o desenvolvimento do tema.

Tema Contemporâneo Transversal Multiculturalismo (p. 261)

Essa é uma oportunidade para abordar o TCT Multiculturalismo (Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras), pois todo este tema está centrado na discussão sobre museus cujos acervos refletem a formação cultural brasileira e reconhecem as injustiças do processo colonial e das relações de colonialidade que ainda hoje marcam a estrutura de nossas instituições culturais. A referência à exposição **A mão do povo brasileiro** e sua remontagem pelo Masp em 2016 é um exemplo de retomada da discussão, dentro de uma estrutura institucional, sobre o que constitui a cultura brasileira e sobre os aspectos éticos e estéticos que deveriam nortear as escolhas de nossas políticas culturais e o que nossas instituições decidem apresentar como relevante para a população.

Sugestões de respostas (p. 261)

1. Na imagem, podem ser identificados objetos tradicionais das culturas do interior do Brasil: pilões, urnas de barro, rodas de carroça, cavaletes, altares etc.
2. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes justifiquem suas respostas com base em seus conhecimentos prévios, refletindo sobre as múltiplas visões da arte que podem coexistir e questionando quem tem autoridade para definir o que é ou não é arte.

Sugestões de respostas (p. 262)

1. Respostas pessoais. Para os curadores, descolonizar o museu significa repensá-lo de baixo para cima, apresentando a arte como trabalho. Espera-se que os estudantes justifiquem sua resposta com base na leitura do texto e em suas experiências pessoais.
2. Respostas pessoais. Peça aos estudantes que relembrem suas visitas presenciais ou virtuais a museus. Incentive-os a pensar se as exposições que visitaram apresentavam uma variedade de pontos de vista e representavam de forma equitativa os setores de nossa sociedade, abrangendo diversas estéticas e grupos sociais.

Refazer o museu (p. 262-263)

Discutimos iniciativas museográficas que, sob uma perspectiva decolonial, têm refletido sobre a importância de criar narrativas que não sejam eurocentradas ou hegemônicas. O objetivo é abordar com a turma conceitos como curadoria e estudos decoloniais como forma de promover novos debates culturais e possibilitar a reescrita de histórias que, durante muitos séculos, foram contadas de uma única perspectiva.

EM PERSPECTIVA Do gabinete de curiosidades ao museu virtual (p. 264-265)

Apresentamos um breve panorama dos museus, desde os gabinetes de curiosidades até os museus virtuais e interativos. O objetivo é dar subsídios aos estudantes para que reflitam sobre os diversos papéis que o museu exerceu ao longo dos séculos. Além disso, pretendemos que a turma problematize a função do museu na construção das identidades nacionais e das metanarrativas históricas.

Sugestões de respostas (p. 265)

1. Resposta pessoal. Caso muitos estudantes não tenham visitado museus, você pode buscar na internet vídeos de visitas a museus brasileiros para que saibam o que é um museu e compreendam sua função.
2. Resposta pessoal. Deixe que os estudantes conversem livremente para despertarem a imaginação para as propostas deste tema.

Tema Contemporâneo Transversal Ciência e tecnologia (p. 265)

Há diversos recursos digitais – de audioguias a exposições virtuais; de visitas 3-D a publicações e materiais educativos gratuitos – disponíveis em *sites* de museus e em plataformas de arte e cultura na internet. Sugerimos que os estudantes façam uma pesquisa e reflitam sobre como esses recursos democratizam o acesso a bens culturais e sobre como podem revolucionar o modo como os museus pesquisam e expõem seus acervos e programas culturais. Nesse sentido, destacamos que se trata de uma oportunidade de abordagem do TCT Ciência e tecnologia, articulada a uma reflexão sobre a acessibilidade e a difusão da arte e da cultura.

PRÁTICAS EM AÇÃO Um museu para o território escolar (p. 266)

A proposta desta seção é incentivar os estudantes a conhecerem outros tipos de museu virtual que não exponham obras de arte tradicionais. Com isso, você pode orientar a turma a pesquisar museus virtuais sobre os mais diversos assuntos. Escolhemos um museu dedicado à preservação de histórias pessoais de participantes voluntários. Além de ser um museu totalmente virtual, o Museu da Pessoa é colaborativo, pois se constrói à medida que as pessoas compartilham suas histórias de vida. Aproveite a discussão para refletir com os estudantes sobre suas histórias pessoais ou tradições familiares e, ao final, proponha que criem o próprio museu pessoal.

Tema Contemporâneo Transversal Cidadania e civismo (p. 266)

Esta proposta é uma oportunidade de fortalecer os vínculos intergeracionais dos estudantes, de modo que possam usufruir das histórias compartilhadas pelas pessoas mais velhas de seu convívio e estabelecer conexões entre elas e os conteúdos estudados neste tema. Destaque que essas conexões os ajudam a construir um conhecimento que faça sentido em seu contexto social, o que se alinha à ideia de educação integral. Por isso, a seção possibilita o trabalho com o TCT Cidadania e civismo (Vida familiar e social).

CONEXÕES O perigo de uma história única (p. 267)

A proposta desta seção possibilita uma parceria enriquecedora com as áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Língua Portuguesa. Pode-se organizar um ciclo de aulas conjuntas para discutir tanto produções artísticas quanto narrativas históricas, problematizando as disputas em torno de relatos de fatos e o risco de considerar apenas uma das muitas narrativas disponíveis para interpretar o mundo e as experiências. Essa abordagem permitirá o desenvolvimento das habilidades EM13CHS101, EM13CHS102 e EM13CHS104. Além disso, em colaboração com o professor de Língua Portuguesa, a turma pode ser convidada a conhecer o trabalho de Chimamanda Adichie como escritora, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades EM13LP51 e EM13LP52.

Sugestões de respostas (p. 267)

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a refletirem sobre representatividade e a questionarem se os objetos culturais presentes em seu cotidiano (novelas, filmes, propagandas publicitárias, livros, quadros, peças de teatro etc.) os representam. Caso não se sintam representados, incentive-os a pensar em maneiras de mudar essa situação por meio de ações pessoais ou coletivas nos espaços da cultura.
2. Resposta pessoal. Em parceria com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, convide os estudantes a refletirem sobre a disputa por narrativas em episódios da história do Brasil, como os períodos ditatoriais ou os conflitos entre ideologias políticas opostas.

3. Incentive os estudantes a refletirem sobre a maneira como as histórias são contadas. Faça um levantamento de exemplos com a turma e fomente o debate sobre as diferentes perspectivas que uma mesma história pode ter. Juntos, listem cuidados que podem ser tomados para evitar que apenas uma única versão dos fatos prevaleça.

Tema Contemporâneo Transversal Multiculturalismo (p. 267)

A seção oferece uma oportunidade de abordar o TCT Multiculturalismo (Diversidade cultural). A autora Chimamanda Adichie é uma referência na discussão sobre a diversidade cultural, pensada sob a perspectiva do Sul Global. Sugerimos que os estudantes assistam à palestra cujo trecho foi transcrito e discutam como as ideias de Chimamanda podem ser aplicadas ao contexto cultural em que estão inseridos.

DIÁLOGOS Saraus e *slams* de poesia (p. 268)

Esta seção introduz os saraus e os *slams* de poesia, apresentando um exemplo de sarau em Língua Brasileira de Sinais (Libras) e em português, o que revela que esses projetos e espaços de produção cultural independente são instrumentos importantes para a reunião, a articulação e a projeção de comunidades e grupos sociais historicamente privados de seus direitos culturais, como a comunidade surda. Esse exemplo apresenta a comunidade surda não como receptora da produção cultural de ouvintes, mas como criadora e articuladora, utilizando sua língua, uma língua visual, para a criação poética e a autoafirmação política.

Em parceria com o professor de Língua Portuguesa, é possível explorar a leitura e a interpretação da Lei nº 10.436, de 2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão. Proponha aos estudantes que pesquisem e discutam o histórico da lei e suas implicações práticas, como a implementação de programas e outras ações governamentais. Dessa maneira, pode-se desenvolver a habilidade EM13LP26, entre outras.

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO A recepção do público às obras não hegemônicas (p. 269-271)

A atividade de pesquisa sugerida será composta de duas etapas. A primeira será a criação, em grupo, de um museu virtual da turma, com curadoria própria. Os estudantes exercitarão a pesquisa iconográfica, com foco em obras não conhecidas, não hegemônicas e não canônicas.

Na segunda etapa da atividade, com os museus já inaugurados, os estudantes farão uma pesquisa de recepção sobre os museus visitados utilizando a técnica de grupo focal, que faz parte do campo das pesquisas qualitativas. A proposta pretende ser uma introdução a essa técnica de pesquisa, adaptada para o contexto de sala de aula, sem aprofundá-la nem seguir rigorosamente sua metodologia. Diferentemente de outros tipos de pesquisa, esse consiste em criar uma situação coletiva a ser investigada. O foco da análise deve ser a interação do grupo durante a atividade. O objetivo é possibilitar um momento de interação e incentivar os estudantes a experimentarem posições de mediadores, observadores e avaliadores em uma situação investigativa.

Os integrantes do grupo devem se dividir entre mediadores (1 a 2) e observadores. Antes de começar a prática, é necessário criar um breve roteiro de perguntas abertas, ou seja, cujas respostas não sejam apenas "sim" ou "não", "gostei" ou "não gostei", estimulando uma conversa sobre o tema. O roteiro deve ter uma pergunta principal, que será apresentada primeiro, e outras secundárias, que podem ou não ser feitas, dependendo do rumo da conversa. Além de propor as questões ao grupo, os mediadores também são responsáveis por propiciar um ambiente em que os participantes se sintam à vontade para falar e possam mudar de opinião ao longo da discussão. Peça aos estudantes que estiverem na posição de observadores que anotem palavras e temas recorrentes nas falas do grupo focal, para que, com base nisso, seja possível mapear e analisar a recepção do grupo em relação ao museu que criaram. Além disso, eles devem observar e registrar a comunicação não verbal dos participantes. Registros em áudio ou vídeo também podem ser realizados, caso haja consentimento da turma.

Sugerimos que os próprios grupos de estudantes sejam os "grupos focais" da pesquisa de recepção dos outros. Para conduzir a atividade, agregue os grupos de dois em dois, de modo que se revezem na posição de grupo focal e mediadores, ou proponha um rodízio na sala de aula, garantindo que todos os grupos exerçam ambos os papéis. Nesse caso, defina a duração de cada seção (por exemplo, 10 minutos). Outra opção é convidar outra turma para ser o público-alvo da pesquisa.

Para aprofundamento na técnica do grupo focal e em outros métodos de pesquisa qualitativa, consulte o livro digital **Métodos de pesquisa em Ciências Sociais: bloco qualitativo**, editado em parceria pelo Sesc São Paulo e pelo Cebrap. Disponível em: https://bibliotecavirtual.cebrap.org.br/arquivos/2016_E-BOOK%20Sesc-Cebrap_%20Metodos%20e%20tecnicas%20em%20CS%20-%20Bloco%20Qualitativo.pdf. Acesso em: 28 jun. 2024.

O QUE APRENDEMOS (p. 271)

Observe a capacidade argumentativa dos estudantes para sustentar seus pontos de vista. Oriente-os a se basearem nos textos que leram e nas pesquisas que fizeram, mencionando a fonte da informação.

Sugestões de respostas (p. 271)

1. Após as discussões propostas ao longo do tema, espera-se que os estudantes compreendam a importância que os museus tiveram na consolidação de narrativas eurocêntricas e hegemônicas, em detrimento dos conhecimentos produzidos pelas culturas colonizadas.
2. A curadoria exerce um papel fundamental na manutenção ou na problematização das narrativas museológicas. Por criar a linha argumentativa de uma exposição, a curadoria produz sentidos e interpretações.
3. Os estudantes fizeram uma pesquisa de recepção que pode servir de base para essa discussão. Você pode lhes perguntar como imaginam que outros museus trabalham com a recepção, ampliando a discussão sobre público, acesso e debate em museus.

Boxe Autoavaliação (p. 271)

Esta proposta encerra a Unidade 6, proporcionando um momento de autoavaliação para que os estudantes revisem e consolidem as aprendizagens construídas ao longo do processo. Por ser um tema transversal, a sustentabilidade pode ser abordada em todos os componentes curriculares e estender-se por todos os campos da vida dos estudantes. Explore essa transversalidade, convidando-os a relacionar os temas abordados durante a unidade com outros conteúdos curriculares e com diferentes esferas de sua vida, dentro e fora da escola.

Ao longo da unidade, os estudantes foram convidados a refletir sobre sustentabilidade em suas distintas dimensões – econômica, ambiental e social –, relacionadas ao campo da arte. Dessa maneira, espera-se que eles ampliem sua compreensão das interações da arte com o mundo em que vivemos.

Observe como os estudantes conseguem elaborar verbalmente os conteúdos estudados, apropriando-se de conceitos e objetos de conhecimento, bem como a capacidade que têm em estabelecer relações entre esses conceitos e objetos e questões concretas de sua vida pessoal e coletiva. Considere a motivação e o engajamento de cada estudante para enfrentar os desafios propostos nas atividades e suas habilidades e competências para trabalhar em grupo, exercitando atitudes como a escuta, a cooperação e o protagonismo.

NO RADAR – ENEM (p. 272-273)

1. A questão demanda que o leitor identifique e relacione o repertório musical apresentado pelo artista Jurandy do Sax. É necessário reconhecer a diversidade musical e cultural contida no conjunto e pensá-la considerando o contexto em que o artista decide executar o repertório: o pôr do sol em uma ilha na Paraíba. Para interpretar a questão, pode-se revisitar o tópico **Intervenções artísticas propondo novos espaços na cidade**, no **Tema 19** desta unidade. A intervenção, nesse caso, é sonora, e o espaço não é apenas aquele em que se observa a paisagem e o fenômeno do pôr do sol, mas também aquele que se produz ao ocupar publicamente o território e usufruir da arte e da paisagem. A alternativa **A** é a correta, pois reconhece que as canções do repertório apresentado pelo artista são bastante diversas e interagem entre si e com a paisagem de maneira única, sem necessariamente haver uma conexão explícita entre elas. A alternativa B é incorreta, pois, para admitir que há "mensagens de serenidade" que integram o repertório e se articulam com o contexto em que ele é executado seria preciso realizar um juízo estético de cada canção e do conjunto. No entanto, além de o texto não oferecer subsídios para a elaboração desse juízo, é preciso considerar que se trata de uma percepção subjetiva que varia de pessoa para pessoa. A alternativa C também é incorreta, pois, embora "Bolero" seja uma música comumente considerada "erudita", "Asa branca" é uma canção popular. Não há elementos na intervenção do artista que revelem qualquer esforço por categorizar e hierarquizar os diferentes estilos e procedências das canções. A alternativa D é incorreta, pois não há elementos no texto que informem que a intervenção do artista é orientada à promoção de uma atividade turística. Por fim, a alternativa E também é incorreta, pois, assim como na alternativa C, não há elementos no texto que sugiram uma efetiva hierarquização entre os gêneros e estilos musicais.

2. A questão situa o posicionamento do artista africano em relação aos modelos de produção e consumo provenientes do Ocidente e seus impactos na África. Por um lado, trata-se de um posicionamento político do artista que o texto destaca; por outro, é uma escolha estética e material que não representa apenas uma crítica ou denúncia, mas também a produção de uma linguagem escultórica que deve ser analisada e fruída como tal. Para analisar essa questão, sugerimos uma nova leitura da introdução do **Tema 19** desta unidade, com especial atenção à questão proposta no boxe **Problematização**: "Como o meio ambiente impacta a arte? Como a arte impacta o meio ambiente?". A alternativa correta é a **B**. Ela é a que melhor situa a leitura do trabalho desse artista como arte e como linguagem, conferindo à escolha por utilizar dejetos plásticos uma nova função: a de produzir arte. Eles não são apenas um meio ou material, é claro, pois carregam um significado inerente que o artista incorpora como parte da obra. Mesmo assim, o que é evidenciado é o aproveitamento de um material que ganha um novo uso e exerce uma nova função social. A alternativa A é incorreta, pois sugere que o uso de diferentes matérias-primas "empobrece" o trabalho, quando, na verdade, essa escolha é essencial à crítica. A alternativa C também é incorreta, pois o texto destaca que as máscaras não são produzidas para uso, e, portanto, não se trata de uma obra escultórica com fins interativos. A alternativa D é incorreta, pois não há elementos na questão que possibilitam afirmar categoricamente que o trabalho do artista é representativo da produção artística de um continente tão diverso, composto de 54 países, cada um deles com uma diversidade de línguas e culturas. Por fim, a alternativa E também é incorreta, pois, embora haja menção a um modo precário de lidar com os descartes no contexto africano, não há evidências de que o artista viva em uma condição precária e que isso determine as escolhas éticas e estéticas de seu trabalho artístico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

A seguir, são introduzidas referências bibliográficas, entre fontes primárias, artigos e livros, que fundamentam a abordagem pedagógica desta obra. Ao final, são apresentadas referências de *sites* e recursos audiovisuais relacionados a tópicos educacionais.

Artes visuais

AGUIRRE, Imanol. Imaginando um futuro para a Educação Artística. In: MARTINS, Raimundo; TORINHO, Irene (org.). **Educação na cultura visual**: narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: Editora da UFSM, 2009.

Nesse artigo, o autor espanhol aborda uma questão fundamental para o ensino de arte que considere o repertório da cultura visual consumido, produzido e difundido pelos estudantes: aproximar as imagens trabalhadas em sala de aula daquelas presentes no cotidiano dos estudantes. Trata-se de uma inflexão importante para pensar caminhos de ensino entre os parâmetros da Arte-Educação e da educação da cultura visual.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**: anos 1980 e novos tempos. 7. ed. rev. São Paulo: Perspectiva, 2009.

Esse livro apresenta parte da trajetória de curricularização da arte no Brasil a partir do movimento de Arte-Educação, com ênfase na contraposição à vertente modernista do ensino, que privilegia questões estéticas, a livre expressão e o emprego de referenciais artísticos no processo educacional.

BARBOSA, Ana Mae (org.). **Ensino da arte**: memória e história. São Paulo: Perspectiva, 2014.

Coletânea de textos que exploram as diferentes concepções de ensino e seus cruzamentos na história do ensino de Arte no Brasil, desde a colonização até os dias atuais.

BARBOSA, Ana Mae. **Redesenhando o desenho**: educadores, política e história. São Paulo: Cortez, 2015.

Nessa coletânea, a autora reúne pesquisadoras que refletem sobre as transformações na concepção de ensino de artes visuais, que por muito tempo foi entendido como ensino de desenho. Ao longo dos artigos, configura-se uma linha que transforma não apenas a concepção de desenho na educação, mas a compreensão de seus benefícios para a autoexpressão, a percepção, a cognição e a comunicação.

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda (org.). **Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

A obra revisita criticamente a criação, a difusão e a aplicação da Abordagem Triangular no ensino de arte no Brasil, com base nos marcos da Arte-Educação. Destaca-se no livro a concepção multiculturalista da arte, enfatizando sua natureza como produção cultural, dinamicamente vinculada a outros campos da vida social e do conhecimento.

CAUQUELIN, Anne. **Arte contemporânea**: uma introdução. Tradução de Rejane Janowitzer. São Paulo: Martins, 2005. (Coleção Todas as Artes).

A obra apresenta parâmetros para compreender a arte contemporânea, utilizando uma linguagem acessível e baseando-se em referenciais artísticos consolidados na história da arte ocidental.

CERVETTO, Renata; LÓPEZ, Miguel A. (org.). **Agite antes de usar**: deslocamentos educativos, sociais e artísticos na América Latina. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2018.

Essa coletânea apresenta uma perspectiva latino-americana sobre as práticas de mediação cultural com arte contemporânea.

FUSARI, Maria Felisminda de R.; FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. **Arte na educação escolar**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

Esse livro clássico oferece parâmetros teóricos e metodológicos para o planejamento e a avaliação nas aulas de Arte.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (org.). **Educação da cultura visual**: conceitos e contextos. Santa Maria: Editora da UFSM, 2011.

A coletânea reúne textos sobre a educação da cultura visual e as pedagogias culturais, em circulação nas várias mídias e meios acessados pelos estudantes, como o cinema, os games, a moda, a propaganda, os videoclipes etc. Trata-se de um reposicionamento sobre os repertórios observados, experimentados e interpretados no contexto do ensino de arte, tendo em vista a velocidade da produção e difusão de imagens nos dias atuais.

TATIT, Ana; MACHADO, Maria Silvia M. **300 propostas de artes visuais**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

O livro apresenta uma coleção de experimentações artísticas possíveis, que permitem aos professores mobilizarem os materiais e recursos de que a escola dispõe, com ênfase nos materiais e nos procedimentos.

Dança

LABAN, Rudolf. **Dança educativa moderna**. São Paulo: WÍcone, 1990.

A obra elabora os fundamentos da dança-educação, com ênfase na dimensão criadora do movimento e do gesto na linguagem da dança.

LOUPPE, Laurence. **Poética da dança contemporânea**. Lisboa: Orfeu Negro, 2012.

A antropóloga da dança Laurence Louppe reflete sobre os fundamentos da dança contemporânea.

MARQUES, Isabel. **Dançando na escola**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

A autora reflete sobre relações entre corpo, currículo e história do ensino de arte.

MARQUES, Isabel. **Linguagem da dança**: ensino e arte. São Paulo: Digitexto, 2010.

A autora, referência fundamental para a teoria do ensino de dança no Brasil, reflete sobre os conceitos e as aplicações práticas do ensino da dança, com base no Sistema Laban de Movimento. Na obra, ela desenvolve uma proposta metodológica que utiliza o processo artístico na educação para articular os vários contextos estéticos, afetivos e sociais dos estudantes.

MATOS, Lúcia. Dança e diferença: cartografia de múltiplos corpos. Salvador: Edufba, 2014.

Nessa obra, a autora analisa coreografias realizadas por pessoas com e sem deficiência que expandem a compreensão da dança como uma prática de corpos diversos.

RENGEL, Lenira. **Ler a dança com todos os sentidos**. Cultura e Currículo. Governo do Estado de São Paulo. São Paulo: Fundação para o Desenvolvimento da Educação, 2008. Disponível em: http://culturaecurriculo.fde.sp.gov.br/administracao/anexos/documentos/420090630140353ler%20a%20danca%20com%20todos%20os%20sentidos.pdf. Acesso em: 8 out. 2024.

A autora apresenta propostas práticas de dança em sala de aula e reflete sobre o papel da dança no contexto escolar, com ênfase na fruição, na criação e na reflexão crítica com base nas representações concretas da linguagem.

Teatro

AMARAL, Ana Maria. **Teatro de formas animadas**: máscaras, bonecos, objetos. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

A obra formula uma história para o teatro de formas animadas.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

O autor e diretor brasileiro propõe exercícios, jogos e técnicas teatrais voltados para a prática do teatro em diversos territórios. Tal proposta visa transformar o teatro em uma plataforma para a consciência e a leitura crítica do mundo.

FARIA, João Roberto; GUINSBURG, Jacó; LIMA, Mariangela Alves de (org.). **Dicionário do teatro brasileiro**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

A obra reúne verbetes sobre as distintas manifestações teatrais brasileiras, oferecendo definições para os termos e contextualizando-os. Trata-se de uma importante referência de consulta e ampliação do repertório sobre a linguagem teatral.

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Jogar, representar**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

O livro apresenta uma reflexão sobre as relações entre a representação e a prática dos jogos teatrais, com suas contribuições para a formação dos sujeitos dentro e fora do contexto educacional.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

Manual de jogos teatrais desenvolvido em um contexto de formação de imigrantes e refugiados, visando não apenas ao ensino do teatro, mas também à construção da confiança, do vínculo e da comunicação entre as pessoas. Trata-se de uma obra consagrada no ensino de teatro, aplicada com frequência ao contexto escolar.

Música

FONTERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios**: um ensaio sobre música e educação. 2. ed. São Paulo: Editora da Unesp; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

A autora reflete sobre as relações entre a teoria e a prática da educação musical, destacando suas relações com os hábitos culturais e com a vida social, visando a uma abordagem crítica e interdisciplinar da música na educação.

FONTERRADA, Marisa Trench de Oliveira **Música e o meio ambiente**: a ecologia sonora. São Paulo: Irmãos Vitale, 2004.

Nesse livro, a autora explora as correlações entre a linguagem musical, o som e as relações ambientais em que vivemos nos dias atuais. O foco é o som e seus elementos como recursos para a relação, a saúde, a criação e a imaginação.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **La improvisación musical**. Buenos Aires: Ricordi, 1983.

A autora aborda a improvisação musical como recurso a ser experimentado e desenvolvido pela educação musical, com o objetivo de fomentar não só a expressão, mas também a inclusão e a ampliação do repertório sobre os elementos da linguagem musical.

QUEIROZ, Ruben Caixeta; TUGNY, Rosângela Pereira (org.). **Músicas africanas e indígenas no Brasil**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006.

Trata-se de uma compilação de pesquisas apresentadas no Encontro Internacional de Etnomusicologia: Músicas Africanas e Indígenas no Brasil, realizado em outubro de 2000, em Belo Horizonte. A obra organiza uma miríade de tópicos possíveis para a formação docente e necessários para a promoção da diversidade no ensino de música.

SCHAFER, R. Murray. **A afinação do mundo**: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora. Tradução de Marisa Trench de Oliveira Fonterrada. São Paulo: Editora da Unesp, 1997.

Nessa obra, o educador musical, compositor e ambientalista canadense R. Murray Schafer explora o conceito de paisagem sonora.

TINHORÃO, José Ramos. **História social da música popular brasileira**. Lisboa: Caminho, 1990.

O livro discute a música popular brasileira com base nas ideias de apropriação e expropriação cultural.

Diversidade, acolhimento e inclusão na educação

ABDALLA, Yasmin. Arte e saúde mental: uma relação histórica no Brasil. In: Editorial SP-ARTE (website), 27 mar. 2020. Disponível em: https://www.sp-arte.com/editorial/arte-e-saude-mental-um-relacao-historica-no-brasil/. Acesso em: 8 out. 2024.

O artigo apresenta a trajetória de intersecção entre arte e saúde mental, com um viés historiográfico, revelando caminhos possíveis inaugurados pela arte para pensar e atuar de modo a atenuar o sofrimento psíquico.

AÇÃO EDUCATIVA. **Da escola pro trampo**: jovens negros no mundo do trabalho. Disponível em: https://acaoeducativa.org.br/publicacoes/da-escola-pro-trampo/. Acesso em: 8 out. 2024.

A publicação, desenvolvida em colaboração com juventudes, compartilha reflexões sobre a inserção das juventudes pretas e periféricas no mundo do trabalho.

ARAÚJO, Paulo Henrique; COSTA, Igor Cardoso; SOARES, Jeanne Vieira. A arte no processo de desenvolvimento de pessoas portadoras do Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Research, Society and Development**, [*s. l.*], v. 10, n. 8, e19310817311, 2021.

O artigo discute as contribuições do ensino das várias linguagens para a inclusão de estudantes do espectro autista, com o objetivo de desenvolver aspectos psicomotores, emocionais e sociais.

CAIRUS, Brigitte Grossmann. A construção das identidades ciganas no Brasil. **Revista da USP**, [*s. l.*], n. 117, abr./maio/jun. 2018. Disponível em: https://jornal.usp.br/especial/revista-usp-117-a-construcao-das-identidades-ciganas-no-brasil/. Acesso em: 8 out. 2024.

Nesse artigo, são apresentados alguns parâmetros para compreendermos a complexidade e a diversidade nos modos de vida dos povos ciganos no Brasil. Esses parâmetros são fundamentais para a elaboração de estratégias para acolher este e outros grupos que, por fatores culturais, sociais e situacionais, encontram-se em trânsito ocasional ou permanente.

CARREIRA, Denise (org.). **Gênero e educação**: ofensivas reacionárias, resistências democráticas e anúncios pelo direito humano à educação. Disponível em: https://generoeeducacao.org.br/mude-sua-escola/genero-e-educacao-ofensivas-reacionarias-resistencias-democraticas-e-anuncios-pelo-direito-humano-a-educacao/. Acesso em: 8 out. 2024.

O livro reúne uma série de artigos sobre a abordagem das relações de gênero na educação e sobre a importância de sua defesa e prática na atualidade, com atenção não só à saúde sexual e reprodutiva das juventudes, mas também às relações de gênero na escola e na vida social, incluindo o mundo do trabalho.

HOOKS, bell. **Olhares negros**: raça e representação. São Paulo: Elefante, 2019.

Esse livro apresenta parâmetros alinhados às problemáticas do ensino de arte com o objetivo de desenvolver pedagogias críticas orientadas à educação para as relações étnico-raciais e o enfrentamento do racismo. A obra aborda tópicos como o olhar e a representação como elementos estruturantes da afirmação das identidades negras.

PINTO, Ana Kátia Pereira; OLIVEIRA, Ivone Martins de. Os ciganos e a escola: encontro interétnico, fronteiras e autotributação no Acampamento Sol. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, jan./dez. 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-20972021000100207. Acesso em: 8 out. 2024.

O artigo se baseia em um estudo de caso para refletir sobre parâmetros para a inclusão educacional de famílias ciganas e sua permanência na escola. A análise considera a contradição que essa permanência pode representar para a cultura cigana, mesmo reconhecendo que o acesso à escola seja fundamental para a promoção dos direitos educacionais das juventudes ciganas.

Legislação de referência

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 31 out. 2024.

Fundamento desta publicação, a BNCC é um documento de referência para os currículos da Educação Básica.

BRASIL. Ministério da E,ducação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB/ Dicei, 2013. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/media/seb/pdf/d_c_n_educacao_basica_nova.pdf. Acesso em: 31 out. 2024.

Documento orientador concebido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) para fundamentar o planejamento curricular e pedagógico das escolas e dos sistemas de ensino do Brasil.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 20 out. 2024.

Documento que orienta a elaboração de estratégias de inclusão para pessoas com deficiência na Educação Básica, em convergência com o Estatuto da Pessoa com Deficiência e a Constituição Federal, que prevê o acesso à educação como um direito universal.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, 1990. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/publicacoes/eca_mdhc_2024.pdf. Acesso em: 8 out. 2024.

Marco regulatório dos direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Art. 35**. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 8 out. 2024.

Lei que estabelece as diretrizes da política educacional brasileira.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 8 out. 2024.

Lei que incide sobre a LDB e insere a história da África, das diásporas africanas e da cultura afro-brasileira como conteúdo transversal a ser trabalhado por todos os componentes, em especial Arte e História, em toda a Educação Básica, visando à promoção da educação para as relações étnico-raciais.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 8 out. 2024.

Lei que amplia o escopo da Lei nº 10.639 /03 e inclui a história e as culturas indígena e quilombola no currículo nacional.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC**: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 22 out. 2024.

Os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) compõem a BNCC e orientam o trabalho interdisciplinar em torno de problemas complexos que tangenciam os vários campos da vida coletiva. Os TCTs são parte importante da proposta ética para a formação cidadã e o projeto de vida dos estudantes.

Teoria e prática educacional no mundo contemporâneo

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

Os autores de referência para o debate das metodologias ativas no Brasil discutem sobre práticas centradas no protagonismo dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem, com ênfase na experiência e na autopercepção como recursos potentes de aprendizagem.

BANNELL, Ralph Ings *et al.* **Educação no século XXI**: cognição, tecnologias e aprendizagens. São Paulo: Vozes, 2016.

O livro reflete sobre o desenvolvimento da cognição aliado às tecnologias aplicadas à educação.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, [*s. l.*], n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003. Acesso em: 8 out. 2024.

Nesse artigo, o professor catalão Jorge Larrosa revisita o conceito de experiência – tão caro ao ensino de arte – e reflete sobre educação com base em uma ética de produção de sentido, ou ainda, na relação entre conhecimento e vida.

BRAGA, Denise Bértoli. **Ambientes digitais**: reflexões teóricas e práticas. São Paulo: Cortez, 2013.

O livro discute a necessidade de pensar o letramento digital nas escolas, com foco na elaboração de roteiros de aula e nas mudanças de parâmetros e técnicas de avaliação nos ambientes digitais.

BUCKINGHAM, David. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, 2010. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13077/10270. Acesso em: 8 out. 2024.

O artigo aborda a inclusão digital das juventudes na escola da perspectiva da promoção da igualdade no acesso às tecnologias na escola. O foco está nas transformações iminentes na interface entre educação e tecnologia.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

O livro desse autor de referência para o Movimento Escola Nova, reapropriado pela Arte-Educação no final do século XX, discute o conceito de experiência e o situa como fenômeno educacional inerente à relação com as artes.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

Nesse livro, a autora estabelece princípios para uma pedagogia crítica que considera as questões de identidade que permeiam o convívio entre professores e estudantes no ambiente escolar, incluindo raça e gênero. A autora destaca a urgência de pensar a educação por uma perspectiva interseccional com essas questões ditas "identitárias", porque elas são necessárias para que a escola seja mais acolhedora e comprometida com o enfrentamento das desigualdades.

LOCH, Jussara M. de P. Avaliação: uma perspectiva emancipatória. **Química Nova na Escola**, São Paulo: Sociedade Brasileira de Química, n. 12, p. 30-33, nov. 2000.

O artigo da professora Jussara Loch fundamenta uma concepção de avaliação baseada em processos vivenciados em projetos e reivindica um modelo de escola que ofereça condições para que a avaliação esteja comprometida com os processos de emancipação dos estudantes.

MATTAR, João. **Metodologias ativas para educação presencial,** blended **e a distância**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

O livro trata das metodologias ativas, com exemplos e práticas, em diferentes modelos, inclusive híbridos. Entre as práticas, abordam-se a gamificação e a aprendizagem por projetos.

PARSONS, Michael. Curriculum, arte e cognição integrados. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). **Arte-Educação contemporânea**: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2005.

Nesse artigo, publicado no livro organizado por Ana Mae Barbosa, Michael Parsons, autor de referência da Discipline Based Art Education – uma das principais referências para a Arte-Educação no Brasil –, reflete sobre o ensino de arte para o desenvolvimento cognitivo.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre: Artmed, 1999.

No livro, o autor apresenta as transformações das concepções de avaliação, passando de um modelo tradicional à perspectiva que considera a avaliação uma adequação da aprendizagem ao contexto e às especificidades dos estudantes.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Livro que introduz e desenvolve o debate sobre a educação baseada no desenvolvimento de competências orientadas à aplicação na vida social e na resolução de problemas concretos, em convergência com o modelo proposto no Brasil pela BNCC.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

O livro, organizado por autores de referência em torno do tema dos multiletramentos na área de Linguagens e suas Tecnologias, reúne artigos que aprofundam a discussão sobre como diferentes textualidades e mídias contribuem para o desenvolvimento de habilidades expressivas, interpretativas, críticas e comunicativas dos estudantes.

SCALLON, Gérard. **Avaliação da aprendizagem numa abordagem por competências.** Tradução de Juliana Vermelho Martins. Curitiba: PUCPress, 2015.

O livro explora o tema da avaliação na aprendizagem baseada em competências. Contextualiza diversas abordagens, diferenciando-as e conceituando-as.

SCHLEMMER, Eliane. Gamificação em espaços de convivência híbridos e multimodais: design e cognição em discussão. **Educação & Contemporaneidade**, Salvador, v. 23, n. 42, p. 73-89, jul./dez. 2014. Disponível em: http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/1029/709. Acesso em: 1 ago. 2024.

O artigo aborda a educação em espaços híbridos e com recursos multimodais com base em uma abordagem centrada em metodologias ativas.

SILVA, Jansen Felipe *et al.* **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

Nessa coletânea, são apresentadas diferentes perspectivas e práticas avaliativas, nos vários componentes e áreas do conhecimento. Com essa referência, o professor pode desenvolver avaliação nos projetos interdisciplinares, ajustando expectativas, conteúdos e parâmetros com os colegas docentes envolvidos.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy (org.) *et al.* **Educação em Direitos Humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. Disponível em: https://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2014/07/merged.compressed.pdf. Acesso em: 8 out. 2024.

A obra baseia-se no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e apresenta parâmetros e estratégias para a promoção dos direitos humanos no campo educacional.

TEIXEIRA, Elizabeth. A metodologia da problematização com o Arco de Maguerez: uma reflexão teórico-epistemológica (Resenha). **Reufpi** – Revista de Enfermagem da Universidade Federal do Piauí, Teresina: UFPI, p. 99-100, jul./set. 2017. Disponível em: https://revistas.ufpi.br/index.php/reufpi/article/viewFile/4173/pdf. Acesso em: 8 out. 2024.

O artigo introduz a proposta do Arco de Maguerez para a aprendizagem baseada na resolução de problemas, com foco na apropriação dessa concepção na educação brasileira.

Tópicos educacionais nas redes e plataformas digitais

A ESCOLA TÁ ON. Disponível em: https://podcasts.apple.com/us/podcast/a-escola-t%C3%A1-on/id1612268403. Acesso em: 8 out. 2024.

Desenvolvido pelo educador e formador Gabriel Medina, esse *podcast* foca em tópicos da educação contemporânea para as juventudes, como participação social, conflitos entre cultura escolar e culturas juvenis e saúde mental das juventudes.

INSTITUTO REÚNA. BNCC Comentada para o Ensino Médio. Disponível em: https://o.institutoreuna.org.br/projeto/base-comentada-para-o-ensino-medio/. Acesso em: 31 out. 2024.

Site que apresenta parâmetros, referências, propostas de acompanhamento pedagógico e outros conteúdos, com a finalidade de aplicação da BNCC na educação das juventudes.

MOVIMENTO DE INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO. Disponível em: http://movinovacaonaeducacao.org.br/. Acesso em: 8 out. 2024.

O *site* difunde iniciativas transformadoras no campo educacional nas diferentes regiões do Brasil.

MUSEU DE ARTE DE SÃO PAULO ASSIS CHATEAUBRIAND. Vídeos. Disponível em: https://www.youtube.com/@maspmuseu. Acesso em: 8 out. 2024.

A plataforma de vídeos do museu compartilha o registro de todas as palestras, seminários, *lives* e também do MASP Professores, programa de formação de professores com mais de cinco anos de acúmulo de debates de temas como educação decolonial, gênero, sexualidade e raça na educação.

OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS. Disponível em: https://observatorioedhemfoco.com.br/observatorio/. Acesso em: 8 out. 2024.

O observatório apresenta materiais que dão parâmetros para promover a educação em direitos humanos aliada às práticas culturais em contextos educacionais.

PODCAST DESIGUAIS. Disponível em: https://soundcloud.com/revistapiaui/6-crescer-no-brasil-desiguais. Acesso em: 8 out. 2024.

O *podcast* concentra-se no tema da desigualdade e suas relações com gênero, raça, religião e outros marcadores sociais que comprometem a produção de um ideal de futuro para as juventudes. O *podcast* tem seis episódios.

PORTAL DA SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS DE SÃO PAULO. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/. Acesso em: 5 out. 2024.

O *site* reúne uma série de publicações sobre direitos humanos e de referências de projetos orientados ao atendimento público, incluindo educação, inclusão e inserção das juventudes no mundo do trabalho, tópicos de referência sobre gênero e sexualidade, promoção da igualdade nas relações étnico-raciais etc.

PROJETO AFRO. Disponível em: https://projetoafro.com/. Acesso em: 8 out. 2024.

O Projeto Afro mapeia e difunde a produção de artistas negros do Brasil, visando à promoção da equidade racial no campo artístico e no ensino de arte.

RÁDIO YANDÊ. Disponível em: https://ijnet.org/pt-br/story/r%C3%A1dio-yand%C3%AA-primeira-web-r%C3%A1dio-ind%C3%ADgena-do-brasil. Acesso em: 8 out. 2024.

Primeira rádio *on-line* a reunir conteúdos exclusivos produzidos por povos indígenas do Brasil.

ISBN 978-85-16-14080-9