

LIVRO DO
PROFESSOR

VEM DESCOBRIR!

ARTE

Renato de Carvalho Cardoso (coord.)

Aline Nunes

Brunna Pinheiro Cardoso

Mariana Gomes Maziero

Taís Ferreira

2^o
ano



Anos Iniciais do
Ensino Fundamental

Arte

 **Editora
do Brasil**

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

VEM DESCOBRIR!

ARTE

Renato de Carvalho Cardoso (coord.)

- Bacharel, Mestre e Doutor em Música pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista (Unesp)
- Professor do Departamento de Música do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
- Autor de livros didáticos de Arte para o Ensino Fundamental (Anos Finais) e o Ensino Médio
- Autor de livros e artigos acadêmicos na área de Música
- Experiência em projetos sociais; atuação no Ensino Superior e na formação de professores em Música

Aline Nunes

- Bacharel e Licenciada em Desenho e Plástica pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
- Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
- Doutora em Arte e Cultura Visual (PPGACV) pela Universidade Federal de Goiás (UFG)
- Professora do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
- Coordenadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Artes (Pibid Arte) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
- Autora de artigos acadêmicos na área de Artes Visuais
- Professora e formadora de professores da Educação Básica, em Artes Visuais e Educação, na rede pública de ensino

Bruna Pinheiro Cardoso

- Licenciada em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
- Especialista em Literatura pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
- Coordenadora editorial com experiência nos componentes Arte, Língua Portuguesa e Linguagens
- Autora de suplementos literários e livros para a educação de jovens e adultos

Mariana Gomes Maziero

- Bacharel em Comunicação Social pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS)
- Licenciada em Música pela Universidade Metropolitana de Santos (Unimes)
- Especialista em Educação Musical pela Faculdade Cantareira (FC)
- Mestre em Música pelo Instituto de Artes da Unesp
- Doutoranda em Música pelo Instituto de Artes da Unesp
- Autora de artigos acadêmicos na área de Música
- Experiência em musicalização, projetos sociais e instituições de ensino de Música

Taís Ferreira

- Bacharel em Artes Cênicas – Interpretação Teatral pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
- Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
- Doutora em Arti Visive, Performative e Mediali pela Università di Bologna (Itália)
- Doutora em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA)
- Professora na área de Artes – Teatro da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
- Pesquisadora e autora de livros, capítulos, material didático e artigos acadêmicos na área de Pedagogia das Artes Cênicas, Infâncias e Formação de Professores

2^o

ano

Anos Iniciais do
Ensino Fundamental

Arte

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

“Em respeito ao meio ambiente, as folhas deste livro foram produzidas com fibras obtidas de árvores de florestas plantadas, com origem certificada”

1ª edição
São Paulo, 2025

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

Vem descobrir! : arte : 2º ano : ensino fundamental : anos iniciais / Aline Nunes...[et al.] ; Renato de Carvalho Cardoso (coord.). -- 1. ed. -- São Paulo : Editora do Brasil, 2025. -- (Vem descobrir!)

Outros autores: Brunna Pinheiro Cardoso, Mariana Gomes Maziero, Taís Ferreira
ISBN 978-85-10-10757-0 (aluno)
ISBN 978-85-10-10756-3 (professor)

1. Arte (Ensino fundamental) I. Nunes, Aline.
II. Cardoso, Brunna Pinheiro. III. Maziero, Mariana Gomes. IV. Ferreira, Taís. V. Cardoso, Renato de Carvalho. VI. Série.

25-293102.0

CDD-372.5

Índices para catálogo sistemático:

1. Arte : Ensino fundamental 372.5
Cibebe Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

© Editora do Brasil S.A., 2025
Todos os direitos reservados

Direção-geral: Paulo Serino de Souza

Diretoria editorial: Felipe Ramos Poletti

Gerência editorial de conteúdo didático: Tatiany Telles Renó

Gerência editorial de produção e design: Ulisses Pires

Supervisão de design: Catherine Saori Ishihara

Supervisão de arte: Abdonildo José de Lima Santos

Supervisão de revisão: Elaine Cristina da Silva

Supervisão de iconografia: Léo Burgos

Supervisão de digital: Priscila Hernandez

Supervisão de controle e planejamento editorial: Roseli Said

Supervisão de direitos autorais: Luciana Sposito

Supervisão editorial: Nathalia Cristine Folli Simões

Consultoria técnico-pedagógica: Paloma Franca Amorim

Produção editorial: Transforma Editorial

Tratamento de imagens: Estúdio M Imagens

Projeto gráfico: Estúdio M Imagens

Capa: Talita Lima

Imagem de capa: Jaqueline de Souza

Edição de arte: Ricardo Brito

Ilustrações: Andréa Martau, Bi Aguiart, Carlitos Pinheiro, João Arenhart, Kézia Trentini e Veridiana Camelo

Editoração eletrônica: Abel Design

Licenciamentos de textos: Cinthya Utiyama, Marianna Moretti, Solange Rodrigues e Tainá Esposto

Controle e planejamento editorial: Bianca Gomes, Isabel Ferreira, Julia Narvas, Juliana Gonçalves, Larissa Facco, Liliam Gagliardi, Maria Trofino, Renata Vieira e Valéria Alves

1ª edição / 1ª impressão, 2025
Impresso no parque gráfico da...

As capas desta coleção reúnem o talento vibrante de ilustradores de todas as regiões do Brasil, oferecendo um mosaico visual da cultura e da criatividade brasileira.



Avenida das Nações Unidas, 12901
Torre Oeste, 20º andar
São Paulo, SP - CEP: 04578-910
Fone: +55 11 3226-0211
www.editoradobrasil.com.br

QUERIDO ESTUDANTE,

VOCÊ JÁ DANÇOU, CANTOU, BRINCOU DE FAZ DE CONTA, IMITOU ALGUÉM, DESENHOU, OBSERVOU FORMAS NAS NUVENS OU BATUCOU PARA FAZER SOM?

TUDO ISSO (E MUITO MAIS!) É A ARTE PRESENTE NO DIA A DIA. ESSES GESTOS FAZEM PARTE DA VIDA, NOS AJUDANDO A PERCEBER E A CONHECER O MUNDO DE JEITOS DIFERENTES.

NESTA COLEÇÃO, VOCÊ VAI APRENDER SOBRE ARTES VISUAIS, DANÇA, MÚSICA E TEATRO, SENDO PROTAGONISTA EM JOGOS E BRINCADEIRAS E DESENVOLVENDO A PERCEPÇÃO E A IMAGINAÇÃO.

PARA ISSO, CONVIDAMOS VOCÊ A SE MOVIMENTAR, CANTAR, TOCAR, ENCENAR, IMITAR, PINTAR, FOTOGRAFAR, MONTAR, IMPROVISAR E SE DIVERTIR!

ENTÃO, PREPARE-SE PARA CONHECER E USUFRUIR AS ARTES EM SUAS DIFERENTES LINGUAGENS, LEVANDO ESSAS EXPERIÊNCIAS DA INFÂNCIA PARA TODA A VIDA!

AS AUTORAS, O AUTOR E A EQUIPE EDITORIAL
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

CONHEÇA SEU LIVRO

AS SEÇÕES DE SEU LIVRO SÃO INTERESSANTES, VARIADAS E LÚDICAS. SAIBA MAIS SOBRE ELAS A SEGUIR.



ABERTURA DE UNIDADE

TRAZ DUAS IMAGENS QUE SÃO O PONTO DE PARTIDA PARA INICIAR UMA CONVERSA SOBRE O TEMA DA UNIDADE.



CONHECENDO ARTE

APRESENTA TEXTOS, IMAGENS E ÁUDIOS SOBRE OBRAS DE ARTE, ALÉM DE CURIOSIDADES SOBRE OS MAIS DIVERSOS ARTISTAS.



AQUECENDO

OFERECE ATIVIDADES INTERESSANTES E DIVERTIDAS PARA PREPARAR VOCÊ PARA O ESTUDO DA UNIDADE.



Expressão de artista

TRAZ DIFERENTES MATERIAIS E TÉCNICAS QUE OS ARTISTAS UTILIZAM PARA CRIAR ARTE.

EXPRESSIONAMENTO DE ARTISTA
MOSTRA COMO OS ARTISTAS SE EXPRESSAM CADA UM A SUA MANEIRA.



PENSANDO ARTE

PROPÕE ATIVIDADES DE REFLEXÃO E DE EXPERIMENTAÇÃO QUE AJUDAM NA APRENDIZAGEM.



MALETA DE ARTISTA

TRAZ DIFERENTES MATERIAIS E TÉCNICAS QUE OS ARTISTAS UTILIZAM PARA CRIAR ARTE.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

ATTITUDES QUE TRANSFORMAM

CONTÉM ATIVIDADES QUE INCENTIVAM A PRÁTICA DE VALORES COMO ÉTICA, CIDADANIA, CULTURA DE PAZ, SUSTENTABILIDADE, ENTRE OUTROS.



FAZENDO ARTE

TRAZ UMA PROPOSTA DE PRODUÇÃO ARTÍSTICA QUE RETOMA OS CONCEITOS APRESENTADOS NA UNIDADE.



UNIVERSO DIGITAL

ABORDA O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS, SEUS BENEFÍCIOS E OS CUIDADOS PARA EXPLORÁ-LAS.

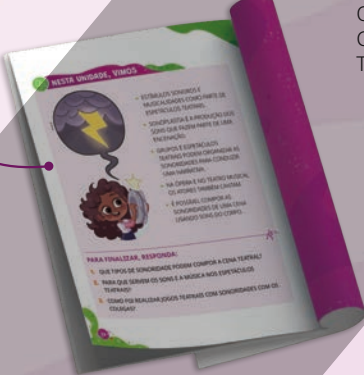


O MUNDO QUE NOS CERCA

PROPÕE QUESTÕES SOBRE TEMAS IMPORTANTES PARA REFLEXÃO.

ARTES INTEGRADAS

APRESENTA MANIFESTAÇÕES ARTÍSTICAS QUE INTEGRAM DIFERENTES ARTES, COMO ARTES VISUAIS E MÚSICA, TEATRO E DANÇA.



NESTA UNIDADE, VIMOS

RETOMA OS PRINCIPAIS CONCEITOS E PROCEDIMENTOS TRABALHADOS NA UNIDADE.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL



- ATIVIDADE ORAL
- ATIVIDADE EM DUPLA
- ATIVIDADE EM GRUPO

OBJETOS DIGITAIS:



ÁUDIO



INFOGRÁFICO CLICÁVEL

TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS (TCTS):



MEIO AMBIENTE



ECONOMIA



CIDADANIA E CIVISMO



SAÚDE



MULTI-CULTURALISMO



CIÊNCIA E TECNOLOGIA

SUMÁRIO

UNIDADE 1: QUE SONS ESTÃO AO REDOR? 8

AQUECENDO	10
CONHECENDO ARTE	12
🔊 ÁUDIO 1	12
PENSANDO ARTE	14
🔊 ÁUDIO 2	14
CONHECENDO MAIS ARTE	15
EXPRESSÃO DE ARTISTA	15
MALETA DE ARTISTA	16
O MUNDO QUE NOS CERCA	18
ATITUDES QUE TRANSFORMAM	20
FAZENDO ARTE	21
NESTA UNIDADE, VIMOS	24
MAPA DA ARTE	25

UNIDADE 2: PARA QUE LADO VOCÊ DANÇA? 26

AQUECENDO	28
🔊 ÁUDIO 3	28
🔊 ÁUDIO 3	29
CONHECENDO ARTE	30
PENSANDO ARTE	32
🌐 INFOGRÁFICO CLICÁVEL	32
CONHECENDO MAIS ARTE	33
🔊 ÁUDIO 4	33
MALETA DE ARTISTA	34
EXPRESSÃO DE ARTISTA	34
FAZENDO ARTE	36
NESTA UNIDADE, VIMOS	38
MAPA DA ARTE	39

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

UNIDADE 3: QUAL É O SOM DO TEATRO? 40

AQUECENDO	42
CONHECENDO ARTE	44
PENSANDO ARTE	46
ARTES INTEGRADAS	48
EXPRESSÃO DE ARTISTA	48
MALETA DE ARTISTA	49
FAZENDO ARTE	50
NESTA UNIDADE, VIMOS	52
MAPA DA ARTE	53

UNIDADE 4: QUAIS SÃO AS CORES DA SUA VIDA? 54

AQUECENDO	56
CONHECENDO ARTE	58
🌐 INFOGRÁFICO CLICÁVEL	58
MALETA DE ARTISTA	59
PENSANDO ARTE	60
CONHECENDO MAIS ARTE	61
EXPRESSÃO DE ARTISTA	63
FAZENDO ARTE	64
NESTA UNIDADE, VIMOS	66
MAPA DA ARTE	67



Andréa Mantau

Andréa Mairrau



UNIDADE 5: TEM MÚSICA AQUI? 68

AQUECENDO 70
CONHECENDO ARTE 72
ÁUDIO 5 72
ÁUDIO 6 73
ÁUDIO 7 73
EXPRESSÃO DE ARTISTA 74
MALETA DE ARTISTA 75
INFOGRÁFICO CLICÁVEL 75
PENSANDO ARTE 76
ÁUDIO 5 76
ÁUDIO 6 76
ÁUDIO 7 76
CONHECENDO MAIS ARTE 77
FAZENDO ARTE 78
NESTA UNIDADE, VIMOS 80
MAPA DA ARTE 81

UNIDADE 6: QUEM SAMBA NA RODA? 82

AQUECENDO 84
ÁUDIO 8 84
INFOGRÁFICO CLICÁVEL 84
CONHECENDO ARTE 86
ÁUDIO 9 87
PENSANDO ARTE 88
CONHECENDO MAIS ARTE 90
MALETA DE ARTISTA 90
ÁUDIO 9 90
EXPRESSÃO DE ARTISTA 91
FAZENDO ARTE 92
ÁUDIO 10 92
NESTA UNIDADE, VIMOS 94
MAPA DA ARTE 95

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

UNIDADE 7: QUAIS SÃO OS ESPAÇOS DO TEATRO? 96

AQUECENDO 98
CONHECENDO ARTE 100
INFOGRÁFICO CLICÁVEL 100
EXPRESSÃO DE ARTISTA 102
MALETA DE ARTISTA 103
PENSANDO ARTE 104
FAZENDO ARTE 106
NESTA UNIDADE, VIMOS 108
MAPA DA ARTE 109

UNIDADE 8: COMO EU ME VEJO? 110

AQUECENDO 112
CONHECENDO ARTE 114
MALETA DE ARTISTA 116
EXPRESSÃO DE ARTISTA 117
PENSANDO ARTE 118
UNIVERSO DIGITAL 120
FAZENDO ARTE 124
NESTA UNIDADE, VIMOS 126
MAPA DA ARTE 127

REFERÊNCIAS COMENTADAS 128



Objetivos da unidade

- Conhecer a intensidade sonora.
- Diferenciar sons fortes de sons fracos.
- Compreender o que é o silêncio.
- Compreender e identificar o conceito de paisagem sonora.
- Experimentar a criação em música.

Dicas de organização

- Organize o espaço da sala de aula, de modo que os estudantes possam se movimentar com liberdade e segurança, sem risco de esbarrar em móveis ou nos colegas.
- Providencie um dispositivo de reprodução de áudio.
- Tenha folhas disponíveis para eventuais registros dos estudantes.

Orientações

Nesta unidade, serão trabalhados os conceitos de paisagem sonora, intensidade e silêncio. Para isso, será necessário preparar a sala de aula para atividades de escuta ativa, considerando, por exemplo, as dinâmicas escolares de sinais sonoros, movimentação no corredor e intervalo de aula de outras turmas. Será preciso, ainda, providenciar um dispositivo para a escuta dos áudios sugeridos na unidade.

Em diversos momentos, serão oferecidas propostas de atividades reflexivas e de construção dialógica. Promova um ambiente respeitoso durante as falas e as apresentações dos estudantes e combine com eles algumas regras para que esses momentos sejam produtivos e acolhedores, sem constrangimentos.

Apreciar comparativamente as fotografias na abertura oferece uma oportunidade de avaliação diagnóstica do repertório dos estudantes. É possível ver pela reação deles às fotografias quanto estão familiarizados com os cenários apresentados, a ponto de poderem inferir, de maneira bastante livre, a paisagem sonora de cada ambiente. Nessa faixa etária, é fundamental abarcar uma apreciação de imagens mais ativa, em que a turma possa se manifestar corporalmente, com expressões soltas, mas que têm um significado valioso para a avaliação. Por exemplo, é possível que um estudante se expresse corporalmente, fazendo gestos ou sons que imitem aqueles da paisagem sonora inferida, evidenciando sua familiaridade com o tema.

UNIDADE

1

QUE SONS ESTÃO AO REDOR?



Ray Loke/Shutterstock.com

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

POR DO SOL EM MOSQUEIRO, PARÁ, 2024.

8

De olho na BNCC

As competências e habilidades da BNCC desenvolvidas nesta unidade estão relacionadas a seguir.

Competências gerais: 1, 3, 4, 7, 9 e 10.

Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 4 e 5.

Competências específicas de Arte: 1, 3, 4, 5, 7 e 8.

Habilidades: EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR16, EF15AR17 e EF15AR26.

Os **Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)** abordados nesta unidade são **Meio Ambiente, Saúde e Cidadania e Civismo**.



1. O QUE VOCÊ OBSERVA NA PRIMEIRA IMAGEM?
2. O QUE OBSERVA NA SEGUNDA IMAGEM?
3. QUE SONS PODEM FAZER PARTE DO AMBIENTE QUE COMPÕE CADA IMAGEM?



Nereu J. P. P. Imagens



NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- IDENTIFICAR SONS FORTES E FRACOS.
- APRECIAR ARTISTAS QUE TRABALHAM COM O SILÊNCIO.
- CONHECER PAISAGEM SONORA.
- IDENTIFICAR A PAISAGEM SONORA DA ESCOLA E RECRIÁ-LA.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

AVENIDA MOVIMENTADA EM BELO HORIZONTE,
MINAS GERAIS, 2025

Respostas

1. Na primeira imagem é possível observar uma paisagem natural, uma praia com o pôr do sol ao fundo.
2. A segunda imagem apresenta uma paisagem urbana, com muitos carros e pessoas transitando.
3. A primeira imagem remete a um ambiente calmo, tranquilo, em que ocorreriam sons suaves da natureza. Alguns sons prováveis para esse local seriam os de água em movimento, do vento e dos pássaros ao longe. Já a segunda imagem remete a sons ruidosos e sobrepostos, como de pessoas falando, carros, buzinas e freios de automóveis, ou seja, sons mais intensos e caóticos.

Sobre a avaliação

As seções de abertura e **Aquecendo** apresentam conjuntamente elementos que permitem o exercício da **avaliação diagnóstica**. Essa avaliação objetiva mapear o que os estudantes já construíram como repertório próprio de conhecimento, suas dúvidas, seus interesses e suas fragilidades. Dessa forma, você pode direcionar o trabalho com o conteúdo subsequente da unidade tentando contemplar características individuais de cada um deles. Na abertura, a avaliação diagnóstica se dá com base na apreciação e na análise comparativa entre as duas imagens apresentadas. A descrição dos elementos delas, de seu conteúdo lúdico, estético ou poético, e a reflexão do papel da criança e da cultura da infância permitem observar o desenvolvimento de cada estudante em sua individualidade. Na seção seguinte, **Aquecendo**, a avaliação diagnóstica ocorre por meio de atividades práticas de sensibilização e exploração do corpo e da ludicidade. Assim, é possível identificar o conhecimento prático dos estudantes e suas disposições atitudinais no que diz respeito à participação em atividades coletivas e de criação.

Ao fazer as atividades práticas, estabeleça uma rotina de criação de registros no caderno ou em outro local, como uma pasta física ou virtual, para a formação de um **portfólio** que poderá servir de instrumento avaliativo no decorrer do ano letivo. O portfólio é uma ferramenta útil para que você acompanhe o desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes, mas você também pode criar um **diário de bordo** e fazer anotações sobre os estudantes com mais dificuldade e sobre aqueles que têm mais facilidade.

Orientações

Nesta unidade, será importante compreender a diferença entre **ouvir** e **escutar**, pois ambas as ações aparecerão com frequência. Na perspectiva da Arte, ouvir é uma ação biológica e involuntária, que ocorre quando os sons chegam aos ouvidos sem que seja necessário prestar atenção. Já escutar, que envolve atenção e intenção, é o ato de processar e interpretar o que se ouve. Escutar exige foco, envolvimento e disposição para compreender, enquanto ouvir pode acontecer sem intencionalidade.

Para a **atividade 2**, os estudantes precisam estar em um local adequado, em que possam se sentar confortavelmente e fechar os olhos. Como é fundamental que não haja interrupções durante a escuta, faça previamente com a turma os combinados necessários para não interromper a atividade. Controle o tempo para a percepção dos sons e combine com eles qual será o sinal que você dará para que saibam que o tempo de escuta acabou. Dois minutos é o suficiente, mas, se necessário, reserve um minuto para preparar a turma e analisar as demandas que surgem, reestabeleça depois os combinados e, só então, determine os minutos de escuta. Para isso, você precisará de um relógio ou de um cronômetro. Permita registros orais ou com apoio visual, adaptando a atividade para alunos com diferentes habilidades de escrita.

Para o compartilhamento das listas, nas **atividades 3 e 4**, organize os estudantes para que todos tenham chance de falar. Caso algum deles tenha dificuldade para identificar um som que escutou, auxilie na identificação. Promova a cooperação e o respeito entre os estudantes de forma que todos se sintam incluídos nas atividades.



AQUECENDO

ESCUA AO REDOR

1. OBSERVE A CENA A SEGUIR E CONVERSE SOBRE ELA COM OS COLEGAS.



Veridiana Cimebo

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

10

1. a) Espera-se que os estudantes percebam que as crianças estão sentadas em silêncio, ouvindo os sons do ambiente ao redor.

A) O QUE AS CRIANÇAS ESTÃO FAZENDO?

B) QUE SONS ELAS ESTÃO OUVINDO?

1. b) Espera-se que os estudantes mencionem os sons das marteladas, do canto do pássaro e da moto que passa na rua.

2. SENTE-SE DE FORMA CONFORTÁVEL E SIGA AS INSTRUÇÕES.

A) FECHÉ OS OLHOS E FIQUE EM SILÊNCIO POR DOIS MINUTOS, ESCUTANDO OS SONS DO AMBIENTE A SEU REDOR.

B) DEPOIS, FAÇA UMA LISTA DOS SONS QUE VOCÊ OUVIU.

2. b) Resposta pessoal. Outra possibilidade é fazer o registro por meio de desenhos.

3. COMPARTILHE SUA LISTA COM A TURMA E RESPONDA:

A) OS SONS QUE OS COLEGAS LISTARAM SÃO OS MESMOS QUE VOCÊ IDENTIFICOU? 3. a) Resposta pessoal.

B) HOUVE ALGUMA DIFERENÇA? QUAL? 3. b) Resposta pessoal.

4. AGORA, RETOME SUA LISTA E IDENTIFIQUE OS SONS QUE ESTAVAM PERTO DE VOCÊ E AQUELES QUE ESTAVAM LONGE, COLOCANDO AO LADO DE CADA UM DELES: 4. As respostas dependem dos sons ouvidos pelos estudantes.

- A LETRA **P** PARA OS SONS QUE ESTAVAM PERTO.
- A LETRA **L** PARA OS SONS QUE ESTAVAM LONGE.

COMPARTILHE AS RESPOSTAS COM OS COLEGAS E VERIFIQUE QUAIS FORAM OS SONS COMUNS QUE VOCÊS IDENTIFICARAM E QUE CLASSIFICARAM COMO PERTO OU LONGE.



Orientações

Na **atividade 4**, uma estratégia que auxilia na identificação do som que está perto e daquele que está distante é estabelecer a diferença entre sons que aconteceram no ambiente em que se está e os que aconteceram do lado de fora desse local.

Caso alguns estudantes prefiram desenhar os sons ouvidos a escrevê-los, forneça papel para a realização dessa tarefa fora do livro. Os desenhos poderão ser expostos posteriormente na própria sala de aula.

Em relação a compartilhar e classificar como de perto ou de longe os sons, não há certo nem errado, mas apenas percepções desses sons, que são interpretados de uma ou de outra forma em relação a algo (um referencial). Promova essa reflexão com os estudantes de modo que possam compreender as situações. Por exemplo, se muitos identificaram o som de um lápis caindo no chão, vai depender de onde um ou outro estudante estava naquele momento para afirmar se esse som está perto ou longe.

Sobre a avaliação

A seção **Aquecendo** tem por objetivo iniciar a unidade com os estudantes por meio de uma atividade prática que pode envolver aquecimento corporal, sensibilização ou apreciação dirigida. As atividades são compostas de forma que se permita aos estudantes ter uma vivência prática logo no início do trabalho com a unidade, para que fiquem mais ativamente envolvidos e engajados com o restante do conteúdo.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

O conceito de **intensidade** está relacionado à potência sonora do som. Quando um som está muito forte, é comum dizer que ele está alto, mas **altura** é outro conceito, que será estudado mais adiante. Na realidade, a intensidade está relacionada ao fato de o som ser **forte** ou **fraco**.

Em música, um mesmo som pode ser fraco ou forte a depender do referencial com o qual está sendo relacionado. Por exemplo, se você falar a palavra **som** uma primeira vez, depois repeti-la de forma mais fraca ou de forma mais forte do que da primeira vez que falou, vai notar a diferença.

Ruídos muito intensos, fortes, nos incomodam porque os comparamos com sons a que estamos habituados, aos quais atribuímos uma intensidade de "normal". Sendo assim, a intensidade dos sons acaba sendo relativa para cada pessoa. Contudo, acima de 85 dB, a exposição prolongada pode causar danos à audição. A partir de 50 dB, alguns sons podem ser incômodos em ambientes de descanso ou estudo e já podem causar prejuízos.

Há outros elementos que podem determinar a avaliação quanto à intensidade, como a distância da fonte sonora. Um som considerado forte para quem está próximo poderá ser avaliado como fraco por quem está distante. Por exemplo, se uma panela cai na cozinha da escola, o som poderá ser considerado forte para quem está na cozinha e será mais fraco para quem está na sala de aula, a vários metros de distância.

No início da seção, foi sugerida uma série de quatro situações em que um som mais forte pode ser comparado a um som mais fraco. Com base nesses exemplos, promova a escuta do áudio e faça uma roda de conversa para que os estudantes demonstrem sua compreensão sobre o tema. Para ampliar os exemplos, você pode produzir dois sons distintos e pedir a eles que identifiquem qual é o forte e qual é o fraco e, depois, solicitar que forneçam os próprios exemplos dos dois tipos de som (com voz, percussão corporal ou objetos sonoros) para que a turma faça a identificação de forma coletiva.

CONHECENDO ARTE

INTENSIDADE

QUANDO DIZEMOS QUE UM SOM É **FORTE** OU **FRACO**, ESTAMOS FALANDO DA **INTENSIDADE** DESSE SOM.

PODEMOS DIZER SE UM SOM É FORTE OU FRACO QUANDO COMPARAMOS ESSE SOM COM OUTRO DIFERENTE DELE.

A SEGUIR, OBSERVE ALGUMAS SITUAÇÕES EM QUE É POSSÍVEL PERCEBER SONS FORTES EM OPOSIÇÃO A SONS FRACOS. ESCUTE NO ÁUDIO EXEMPLOS DESSES SONS.



ÁUDIO 1

INTENSIDADE:

É UMA PROPRIEDADE DO SOM QUE O CARACTERIZA COMO FORTE OU FRACO. POR ISSO, DIZEMOS QUE UM SOM FORTE É MAIS INTENSO DO QUE UM SOM FRACO.



O SOM DO RUGIDO DE UM LEÃO É MAIS FORTE DO QUE O DO ZUMBIDO DE UM PERNILONGO.



O SOM DE UM CHOCALHO É MAIS FRACO DO QUE O SOM DE UM TAMBOR.



O SOM DA BATIDA DE PALMAS PODE SER MAIS INTENSO DO QUE O SOM DE UM ESTALO DE DEDOS.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

12

Objeto digital

Para acompanhar a proposta da atividade, peça aos estudantes que acessem o **áudio 1** disponível no Livro Digital do Estudante.





Ilustrações: Kátia Terenzi

QUANDO VOCÊ COCHICHA NO OUVIDO DE UM COLEGA, O SOM PRODUZIDO É MENOS INTENSO DO QUE O SOM PRODUZIDO QUANDO CHAMA ALGUÉM QUE ESTÁ DO OUTRO LADO DA QUADRA.

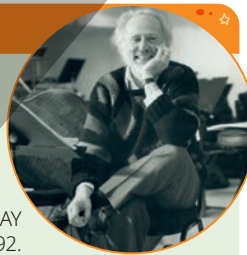
PAISAGEM SONORA

AS PAISAGENS SONORAS SÃO FORMADAS PELO CONJUNTO DE SONS QUE ACONTECEM EM DETERMINADO AMBIENTE, QUE PODE SER UMA RUA, UMA FLORESTA, UMA PRAIA E ATÉ MESMO UMA SALA DE AULA, ENTRE TANTOS OUTROS. DESSA FORMA, VOCÊ ESTÁ SEMPRE INSERIDO EM UMA PAISAGEM SONORA!

AS PAISAGENS SONORAS DEPENDEM DE COMO ESSES SONS SÃO PERCEBIDOS E INTERPRETADOS PELAS PESSOAS, O QUE PODE VARIAR EM CADA CULTURA.

QUEM É MURRAY SCHAFFER?

MURRAY SCHAFFER (1933-2021) NASCEU NO CANADÁ. ELE FOI UM MÚSICO, PROFESSOR E PESQUISADOR DE PAISAGEM SONORA QUE ESCREVEU MUITOS LIVROS SOBRE ESSE



Dirk Lueb/
Toronto Star/
Getty Images

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL
MÚSICO E COMPOSITOR MURRAY SCHAFFER, EM FOTO DE 1992.

13

Orientações

Conduza as descrições de intensidade do som nesta unidade substituindo os termos “alto” e “baixo” por “forte” e “fraco”. Na linguagem cotidiana, podemos dizer que o som está “alto” em razão da sua intensidade, mas para a música e para a física acústica um som alto se refere a ser agudo ou estar em uma alta frequência vibracional, medida em hertz (Hz).

O termo “volume” pode ser paulatinamente substituído por intensidade. Em um primeiro momento, é uma analogia acessível ao estudante, pois todo controle remoto indica “volume” para se alterar a intensidade do som.

Aos poucos, os estudantes vão se familiarizando com os termos pelo uso e percebendo os benefícios de utilização de um vocabulário mais preciso para se comunicar musicalmente.

Para tornar a proposta mais acessível a estudantes surdos, é possível utilizar na atividade recursos visuais, como cartazes ou cartões com ícones que representem sons “perto” e “longe”, ou alternativas táteis, como batidas suaves e fortes na mesa, favorecendo a percepção das diferenças de intensidade do som e sua relação com a distância da fonte sonora por meios que não dependam exclusivamente da audição.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR14 O trabalho com a intensidade dos sons (forte e fraco) e com a noção de paisagem sonora incentiva os estudantes a perceber e explorar elementos constitutivos da música, como, além da própria intensidade, o ritmo e o timbre, em práticas de observação, escuta e comparação, articulando teoria e vivência musical.

Orientações

Promova a troca de ideais durante as atividades e favoreça que todos os estudantes possam se manifestar, a fim de construir respostas coletivas. Para ampliar a discussão, providencie imagens de outros ambientes que possam proporcionar reflexões produtivas, sobretudo de locais conhecidos da região de vivência dos estudantes, inclusive da escola, e convide-os a identificar também os sons que poderiam estar presentes nessas paisagens.

Para a identificação de sons fortes e fracos (mais intensos e menos intensos), solicite aos estudantes que relacionem os sons identificados no mesmo ambiente entre si.

Na **atividade 2, item c**, espere-se que os estudantes mencionem, por exemplo, que o som das crianças gritando é mais forte do que o produzido quando elas conversam. Na **atividade 3, item c**, espera-se que eles mencionem, por exemplo, que o som da água caindo é mais forte do que o som de uma pedrinha rolando, ou que o som de um sapo é mais fraco do que o som de uma arara.

Após as atividades, oriente os estudantes a escutar o áudio com exemplos das paisagens sonoras dos lugares apresentados a fim de confirmar ou não suas respostas. Explique que o áudio oferece algumas possibilidades, mas que outros sons são possíveis, como barulho de carros, se o parque for em um ambiente aberto, e barulho de pessoas, se na cachoeira houver visitantes.

Sobre a avaliação

A seção **Pensando arte** da como um momento de **avaliação formativa**. A avaliação das questões e do engajamento nas atividades práticas tem a função de inclusão dos estudantes e de regulação de suas aprendizagens. Dessa forma, você pode sistematicamente ajustar suas práticas pedagógicas às necessidades de cada estudante. Recomendamos que faça registros escritos do acompanhamento dos estudantes no **diário de bordo**, pois essas anotações oferecem fundamentação para os ajustes das estratégias de ensino.



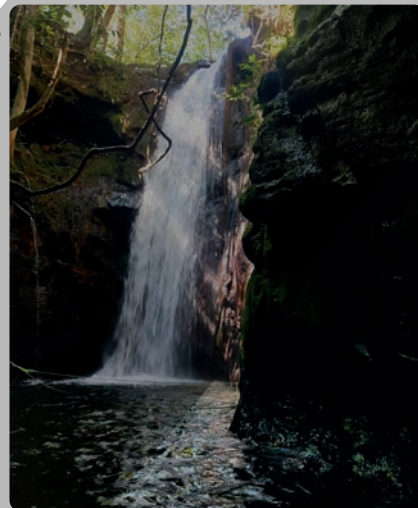
PENSANDO ARTE

QUAL É A PAISAGEM SONORA?

1. OBSERVE AS IMAGENS APRESENTADAS A SEGUIR.



PARQUE INFANTIL LOCALIZADO NA ALDEIA MATA VERDE BONITA EM MARICÁ, RIO DE JANEIRO, 2024.



CACHOEIRA LOCALIZADA EM CAROLINA, MARANHÃO, 2024.

2. EM RELAÇÃO À PRIMEIRA IMAGEM, RESPONDA:

2. a) A imagem indica um parque infantil, com escorregador e escadas.

A) QUE LUGAR ESTÁ SENDO REPRESENTADO?

B) QUE SONS PODERIAM SER OUVIDOS EM UM AMBIENTE COMO ESSE?

C) QUE SONS DESSE AMBIENTE VOCÊ ACHA QUE SÃO FORTES OU FRACOS?
2. c) Resposta pessoal.

3. AGORA, RESPONDA EM RELAÇÃO À SEGUNDA IMAGEM:

3. a) A imagem indica uma área da natureza, com mata, pedras e cachoeira.

A) QUE LUGAR É RETRATADO?

B) QUE SONS PODERIAM SER OUVIDOS NESSE LUGAR?

C) QUE SONS DESSE AMBIENTE VOCÊ ACHA QUE SÃO FORTES OU FRACOS?
2. c) Resposta pessoal.

4. AGORA ESCUTE NO ÁUDIO EXEMPLOS DE SONS DESSES AMBIENTES E VERIFIQUE SUAS RESPOSTAS.

3. b) Os sons que podem emergir desse ambiente são de água caindo e escorrendo e de animais que habitam a mata, como pássaros, insetos e sapos.

Objeto digital

Para acompanhar a proposta da atividade 4, peça aos estudantes que acessem o **áudio 2** disponível no Livro Digital do Estudante.



ÁUDIO 2



EXPRESSÃO DE ARTISTA

JOHN CAGE FOI UM ARTISTA MUITO IMPORTANTE PARA A MÚSICA, POIS ELE INOVOU AS FORMAS DE COMPOR E DE TOCAR. UMA DE SUAS INVENÇÕES MAIS CONHECIDAS É UM PIANO PREPARADO. NESSE INSTRUMENTO, ELE INSERIU DIVERSOS OBJETOS QUE FAZIAM O PIANO SOAR DIFERENTE.

AGORA, IMAGINE QUE VOCÊ FOI AO TEATRO PARA ASSISTIR A UMA APRESENTAÇÃO MUSICAL AO PIANO. LOGO NO INÍCIO, O PIANISTA ENTRA NO PALCO E SENTA AO PIANO, COMO SE FOSSE COMEÇAR A TOCÁ-LO.

ENTRETANTO, AO CONTRÁRIO DO QUE O PÚBLICO ESPERA, ELE PERMANECE EM SILÊNCIO DURANTE 4 MINUTOS E 33 SEGUNDOS. ESSA É A IDEIA POR TRÁS DA PEÇA *4'33"* (4 MINUTOS E 33 SEGUNDOS), UMA OBRA DE JOHN CAGE CRIADA EM 1952.

DURANTE O PERÍODO EM QUE O MÚSICO FICA EM SILÊNCIO, O PÚBLICO PODE PERCEBER OS SONS DO AMBIENTE DA SALA DE APRESENTAÇÃO, INCLUINDO OS RUÍDOS DA PLATEIA. VOCÊ JÁ PERCEBEU OS SONS DO AMBIENTE QUANDO TODO MUNDO TENTA FICAR EM SILÊNCIO?

COMO VOCÊ FAZ PARA SE CONCENTRAR QUANDO PRECISA ESCUTAR ALGO IMPORTANTE?



O MÚSICO JOHN CAGE DURANTE APRESENTAÇÃO EM 1970.

Michiel Loree/NA/Getty Images

Orientações

Apresentar para os estudantes uma das obras de John Cage em que é abordado o silêncio tem por objetivo levantar ludicamente uma série de questões com as crianças no ambiente escolar. Por que fazemos silêncio? Qual é o benefício do silêncio? Como faço para me concentrar em algo? Como faço para que o colega não me distraia quando estou focado em alguma atividade? Obras como *4'33"* ainda causam estranheza no público, mesmo tanto tempo passado de sua estreia, em 1952. Assim, ao entrar em contato com a obra pela primeira vez, é esperado que os estudantes manifestem suas dúvidas e mesmo certos incômodos saudáveis com a ideia de que uma pessoa poderia compor uma música que é silenciosa. Esse incômodo é expressivo e tem uma potência artística quando nos leva a refletir e considerar novas experiências na nossa escuta. Se possível, compartilhe com a turma a apresentação de Stefan Lindgren. Disponível em: <https://www.konserthuset.se/en/play/cage-433/>. Acesso em: 14 jul. 2025.

Ao ampliar a discussão para as atitudes e os valores no ambiente escolar, é possível levar os estudantes a notar que uma demanda legítima pelo silêncio em diversos momentos da aula não muda o fato de que sons ambientes continuam acontecendo para além do nosso controle e continuam interferindo nos sentidos e na sensibilidade de todos. Para apreciar a escuta ambiental, bem como a apreciação musical silenciosa, os estudantes vão aos poucos não só construindo a atitude de silenciar como também vão identificando em si a disposição corporal, a calma, a disponibilidade para ser afetado pela experiência sonora. Em outras palavras, eles vão descobrindo como se sintonizar com o ambiente sonoro a seu redor. Caso os estudantes se interessem, explique que a plica, um sinal gráfico presente em *4'33"*, é utilizada em alguns textos científicos para indicar unidades de tempo: minuto ('), segundo (", isto é, dupla plica). Nos textos, são chamadas de aspas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

15

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR13 Ao apresentar a obra de John Cage e discutir o silêncio como elemento musical, a unidade possibilita que os estudantes analisem funções e usos da música em contextos não convencionais e cotidianos, estimulando uma apreciação crítica de diferentes formas de expressão musical.

Orientações

As reflexões propostas na subseção **Maleta de artista** podem ser respondidas oralmente em uma roda de conversa, de modo que cada estudante possa compartilhar sua opinião. Faça uma apreciação conjunta da imagem, buscando identificar os símbolos e executar experimentalmente o que seria um som fraco e um som forte e como seria a ação de fazer silêncio durante a música. Em uma situação musical convencional, o silêncio é denominado pausa, indicando desde uma rápida interrupção de sons até porções significativas em que o músico não deve tocar.

Oriente os estudantes a criar seqüências com os sinais representados na figura e, em seguida, pedir a um colega que execute a proposta. Por exemplo, um estudante pode indicar sequencialmente círculo, triângulo, triângulo e círculo criando uma seqüência de sons forte, fraco, fraco, silêncio (pausa) e forte. Outro estudante pode interpretar essa seqüência em um instrumento de percussão ou fazendo sons com a voz e com o corpo.

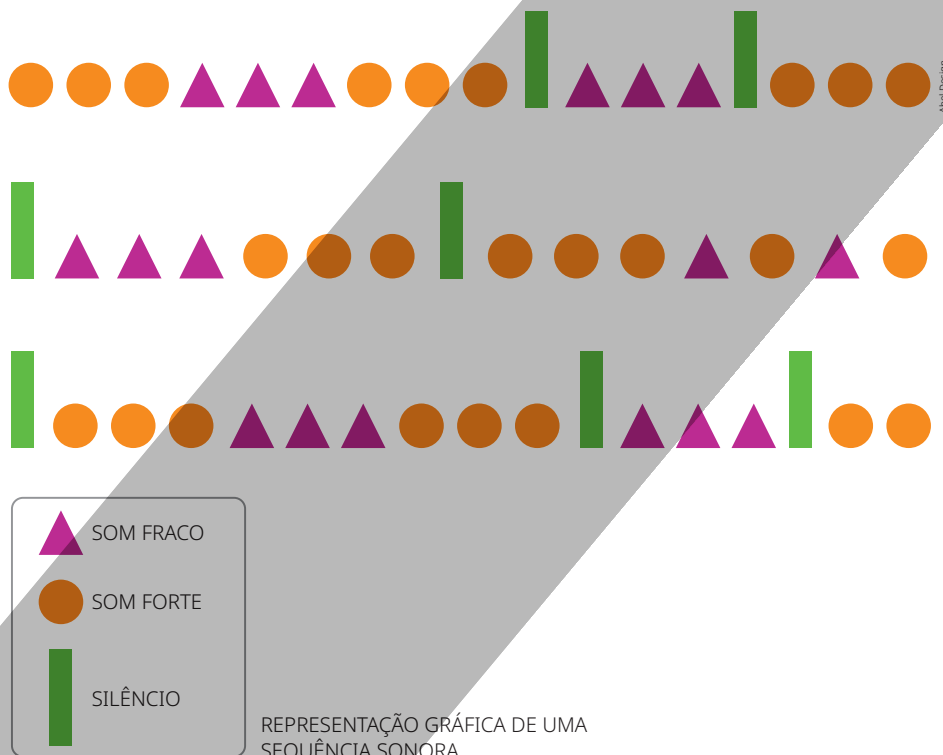
Desenvolvendo a BNCC

EF15AR16 A proposta de notação musical não convencional, por meio de formas gráficas que representam sons fortes, fracos e silêncios, permite aos estudantes explorar registros criativos, compreender símbolos visuais da música e iniciar contato com sistemas de representação sonora.

MALETA DE ARTISTA

NOTAÇÃO MUSICAL NÃO CONVENCIONAL

VOCÊ JÁ TENTOU DESENHAR UM SOM? E O SILÊNCIO? SERÁ QUE OUTRA PESSOA, AO OBSERVAR SEU DESENHO, VAI ENTENDER EXATAMENTE O QUE ESTÁ REPRESENTADO?



NO EXEMPLO ACIMA, PODEMOS IDENTIFICAR O SOM FORTE PELO CÍRCULO LARANJA, O SOM FRACO PELO TRIÂNGULO LILÁS E O SILÊNCIO PELO RETÂNGULO VERDE. ESSA É UMA FORMA DIVERTIDA DE COMUNICAR A OUTRA PESSOA ALGUMAS AÇÕES QUE ELA DEVE FAZER QUANDO FOR ACOMPANHAR OU TOCAR UMA MÚSICA.

COM BASE NESSE EXEMPLO, VOCÊ PODE EXPLORAR ESCRIVENDO E EXECUTANDO UMA MÚSICA DE VÁRIAS MANEIRAS COM SEUS COLEGAS.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

16

- FORME DUPLA COM UM COLEGA E, SEGUINDO AS ORIENTAÇÕES DO PROFESSOR, UTILIZE UM GRAVADOR DIGITAL (CELULAR, MÁQUINA FOTOGRÁFICA ETC.). VOCÊ VAI GRAVAR UMA INTERPRETAÇÃO CRIATIVA DESSA NOTAÇÃO NÃO CONVENCIONAL.

EM UM SEGUNDO MOMENTO, O RESTANTE DA TURMA VAI OUVIR ESSA GRAVAÇÃO EM UM APARELHO DE SOM E VAI TENTAR SEGUIR, ACOMPANHANDO COM O DEDO SOBRE A NOTAÇÃO, O QUE FOI GRAVADO.



PERGUNTA EM CASA

EXISTE ALGUM LUGAR SILENCIOSO EM SUA CASA?
PENSE SOBRE ISSO E FAÇA ESSA PERGUNTA ÀS PESSOAS QUE MORAM COM VOCÊ.

DEPOIS, DESENHE NO ESPAÇO A SEGUIR ESSE AMBIENTE E COMPARTILHE A INFORMAÇÃO COM OS COLEGAS NA PRÓXIMA AULA.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR26 A proposta da atividade amplia a compreensão da relação entre som e imagem, articulando linguagens analógicas e digitais, favorecendo a experimentação multimídia e o desenvolvimento de repertório tecnológico no campo artístico.

Orientações

O elemento de gravação da interpretação dos estudantes nesse processo amplia o modo como eles podem exercer sua potencialidade criativa, já que a gravação não é apenas o registro da interpretação, mas gera um novo objeto que pode ser apreciado e criado com os próprios códigos. Recomende aos estudantes que experimentem algumas vezes gravar pequenos trechos e se ouvir, para que o processo de gravar gere uma reflexão e uma apropriação desse recurso de forma propositiva. É possível, por exemplo, apreciar pequenos trechos de experimentação da gravação, concluindo que os sinais de silêncio estão muito curtos, ou que é necessário exagerar mais a diferença entre os sons fracos e fortes.

As gravações devem ser sempre supervisionadas, e os dispositivos apenas utilizados para fins pedagógicos, de acordo com a disponibilidade desses materiais na escola.

Para construir a noção de acompanhar uma música seguindo a notação musical, pratique com os estudantes os primeiros seis sons, três sons fortes e três sons fracos, mostrando a eles como seguir uma partitura. É possível estabelecer uma relação com a leitura alfabética, em que o dedo indicador ajuda a dar a pista visual para não se perder. Experimente combinar com os estudantes de pausar a gravação aleatoriamente e conferir se eles estão acompanhando. Torne isso uma brincadeira, para que se sintam positivamente desafiados a acompanhar os sons. Utilize a dupla que fez a gravação como ajudantes nessa conferência da associação entre notação e som gravado e celebre as conquistas de cada um, de acordo com seu desenvolvimento e potencialidade.

Oriente os estudantes a fazer a atividade do boxe **Pergunta em casa** na residência deles, mas comente que o silêncio absoluto não existe. Logo, eles devem procurar o ambiente mais silencioso de onde moram. Caso algum estudante tenha dificuldade, peça-lhe que desenhe um lugar que imagina que seja silencioso, mesmo que não seja um local de sua residência.

Promova o compartilhamento de ideias e converse com a turma sobre os diferentes resultados e as percepções que cada um teve sobre o silêncio.

Orientações

Esta seção apresenta um infográfico com informações relacionadas à temática da unidade com o objetivo de fomentar o trabalho com temas contemporâneos transversais. Inicie pedindo aos estudantes que observem a imagem e que descrevam o que veem. Pergunte-lhes se sabem do que a imagem trata. É provável que eles digam que a ilustração mostra um centro urbano onde há pessoas e animais e que há cenas em que as pessoas fazem barulho.

Depois dessa primeira conversa, faça perguntas aos estudantes sobre as experiências deles em relação a barulhos que causam incômodo: “De que sons vocês não gostam? Por quê?”, “Algum barulho de um ambiente causa mais incômodo? Qual?”. Deixe que eles falem espontaneamente sobre isso e, em seguida, promova a leitura compartilhada do texto.

Comente com os estudantes que a poluição sonora pode ser considerada um crime ambiental e está enquadrada na Lei de Crimes Ambientais (Lei Federal n. 9.605/98), no artigo 54 – “causar poluição de qualquer natureza em níveis tais que resultem ou possam resultar em danos à saúde humana, ou que provoquem a mortandade de animais ou a destruição significativa da flora”.

O excesso de exposição à poluição sonora pode causar perdas significativas de audição. Para a Organização Pan-Americana de Saúde, na região das Américas, cerca de 21,52% da população vive com perda auditiva.

Saiba mais MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Leia, a seguir, um trecho sobre a poluição sonora no Brasil.

Poluição sonora causa grande impacto na vida das grandes metrópoles

Quando falamos em poluição, logo pensamos em descarte irregular de dejetos nos rios e corpos d'água ou na emissão de gases de efeito estufa na atmosfera. Mas um tipo de poluição que é muito presente na vida urbana, e muitas vezes é esquecido no debate, é a poluição sonora. Teddy Yanagiya, mestre em Acústica Urbana pela Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, explica melhor sobre a emissão, as consequências e como combater a poluição sonora.

O pesquisador relata que poluição sonora é um assunto ainda



O MUNDO QUE NOS CERCA

POLUIÇÃO SONORA

A POLUIÇÃO SONORA É UM DOS MAIORES PROBLEMAS AMBIENTAIS DO MUNDO E AFETA PRINCIPALMENTE AS GRANDES CIDADES. LEIA AS INFORMAÇÕES A SEGUIR PARA SABER MAIS SOBRE ESSA QUESTÃO E DESCOBRIR FORMAS DE COMBATÊ-LA.

O QUE É POLUIÇÃO SONORA?

UM **RUÍDO**, UM SOM INDESEJÁVEL, MUITO FORTE E PERSISTENTE A PONTO DE CAUSAR INCÔMODO.

ONDE TEM POLUIÇÃO SONORA?

- NAS GRANDES CIDADES E CENTROS URBANOS.
- EM RUAS COM UM TRÁFEGO INTENSO DE AUTOMÓVEIS, BUZINAS E MOTOS BARULHENTAS.
- EM LOCAIS DE TRABALHO ONDE MUITAS MÁQUINAS FUNCIONAM AO MESMO TEMPO.
- EM CASA, QUANDO LIGAMOS DETERMINADOS ELETRODOMÉSTICOS, COMO O ASPIRADOR DE PÓ E O SECADOR DE CABELO.
- EM FESTAS E *SHOWS* COM MÚSICA MUITO ALTA.

PARA IR MAIS LONGE

VÍDEO

- PARA CONHECER MAIS SOBRE POLUIÇÃO SONORA, ASSISTA AO VÍDEO DA TV BRASIL. DISPONÍVEL EM: <https://www.youtube.com/watch?v=YnIHT3EZFU4>. ACESSO EM: 10. JUL. 2025.

18

pouco pesquisado no Brasil e há poucos dados sobre as cidades brasileiras. Contudo, estudos de outros países, principalmente os europeus, mostram que os ruídos excessivos causam grande impacto para a vida na metrópole. “Um estudo publicado em 2020 mostrou que o número de pessoas impactadas por níveis de ruídos superiores a 55 decibéis é de aproximadamente 140 milhões na Europa e, de acordo com a Organização Mundial da Saúde, qualquer som que ultrapasse 50 decibéis já pode ser considerado nocivo”, conta Yanagiya.

A OMS já considera poluição sonora o segundo tipo mais nocivo de poluição, atrás apenas da contaminação do ar. Segundo a Agência Europeia do Meio Ambiente, sons que alteram a condição normal de audição causam por ano 12 mil mortes

prematuras e 48 mil novos casos de problemas cardíacos por ano apenas no Velho Continente.

Ruído sem significado

Miguel Hypolito, doutor em Medicina pela Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, explica que ruído é um som que não tem significado para o nosso cérebro, mas esse som altera as condições normais da audição e pode causar uma série de situações clínicas. A poluição sonora, segundo Hypolito, traz consequências não só para os humanos mas também para os animais: “Causa aumento nos níveis de estresse, atrapalha os instintos de caça dos animais. Em humanos, os ruídos atrapalham a comunicação e podem causar problemas no nível de audição dos indivíduos, dependendo do tempo de exposição”.

O QUE A POLUIÇÃO SONORA CAUSA?

DANOS À SAÚDE DOS SERES HUMANOS, COMO:

- PERDA AUDITIVA.
- DOR DE CABEÇA.
- IRRITAÇÃO.
- PROBLEMAS PARA DORMIR.

DANOS À SAÚDE DOS ANIMAIS, COMO:

- ESTRESSE EM ANIMAIS DOMÉSTICOS.
- MUDANÇA DE NINHO DOS PÁSSAROS.
- DESEQUILÍBRIO NA VIDA MARINHA, COMO O PREJUÍZO NA COMUNICAÇÃO ENTRE OS GOLFINHOS.



**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

1. EM SUA OPINIÃO, O QUE OS MOTORISTAS PODERIAM FAZER PARA DIMINUIR A POLUIÇÃO SONORA NAS RUAS?

1. Resposta pessoal.

2. COMO AS GRANDES CIDADES PODEM SE ORGANIZAR PARA MELHORAR O PROBLEMA DA POLUIÇÃO SONORA? 2. Resposta pessoal.



Orientações

Após a leitura, faça as perguntas apresentadas em voz alta. Para isso, você pode promover uma roda de conversa, em que aqueles estudantes que se sentirem mais à vontade podem compartilhar suas ideias. A respeito da **atividade 1**, é possível indicar que os motoristas poderiam buzinar menos, bem como evitar acelerações e frenagens abruptas, que causam mais ruído. Você pode complementar a discussão informando que a correta manutenção de veículos também os torna mais silenciosos. Respeitar sinalização de trânsito e dirigir de forma mais segura também gera menos ruído, pois diminui a necessidade de sinalização sonora, de reclamações e de brigas no trânsito.

Sobre a **atividade 2**, os estudantes podem mencionar que os cidadãos devem cobrar políticas públicas para mediar o problema da poluição sonora.

A abordagem do conteúdo desta seção permite o trabalho com os TCTs **TCT Saúde e Meio Ambiente**.



Articulação interdisciplinar

O conteúdo da poluição sonora pode ser desenvolvido em articulação com outros componentes. Em Ciências, é possível abordar os efeitos do excesso de ruídos sobre a saúde humana e animal, como perda auditiva e estresse. Em Geografia, podem ser discutidas as diferenças entre ambientes urbanos e rurais, destacando como o tráfego intenso, as indústrias e as aglomerações elevam os níveis de ruído nas cidades, em contraste com a presença de sons da natureza em áreas menos povoadas.

► As consequências mais graves dos ruídos excessivos envolvem dor de cabeça, agitação respiratória e aumento da frequência cardíaca e pressão arterial, o que aumenta o risco de infartos e outros problemas cardiorrespiratórios.

Um problema de regulação

Paulo Artaxo, professor do Instituto de Física da Universidade de São Paulo, explica que existe legislação para combater a emissão de sons muito altos e a poluição sonora nas metrópoles, mas na prática a fiscalização não é observada: “Existe legislação em relação a bares, restaurantes e veículos automotores,

por exemplo, mas basta ficar um minuto nas Marginais de São Paulo que você percebe motocicletas fazendo ruído muito acima do permitido pela legislação”, conta Artaxo. [...]

PEROSS, J. Poluição sonora causa grande impacto na vida das grandes metrópoles. *Jornal da USP*, São Paulo, 12 set. 2024. Disponível em: <https://jornal.usp.br/radio-usp/poluicao-sonora-causa-grande-impacto-na-vida-das-grandes-metropoles/>. Acesso em: 14 jul. 2025.

Glossário

Decibel: unidade de medida da intensidade do som.

Orientações

Esta seção promove um trabalho que exige conteúdos de aprendizagem conceituais, procedimentais e atitudinais por parte dos estudantes, com vistas a desenvolver o senso crítico e criativo e a consciência cidadã, trabalhando assim o TCT **Cidadania e Civismo**.

Se necessário, retome com eles o que viram sobre poluição sonora e apresente algumas campanhas em defesa do meio ambiente feitas pelo governo do estado ou do município onde fica a escola. Você encontra essas campanhas em pesquisas na internet.

Após a conversa e a apresentação das campanhas, comente com os estudantes o que eles vão fazer. Leia o texto de forma compartilhada e, se necessário, faça pausas para que eles tirem as dúvidas que surgirem.

Caso sua turma seja muito grande, divida os estudantes em grupos de seis a oito integrantes para que façam a atividade e criem os cartazes. Peça a cada estudante ou grupo que fale em voz alta a mensagem que quer escrever no cartaz da campanha e redija-a na lousa para que eles possam copiar na cartolina. Oriente-os a criar desenhos ou colagens na cartolina a fim de chamar a atenção dos leitores para os cartazes.

Ao finalizar a etapa de produção, combine com a coordenação da escola um local para expor os trabalhos dos estudantes. Com a ajuda da turma, afixe os cartazes nesse local e combine uma data para que os estudantes apresentem o que fizeram à comunidade escolar.

Por fim, após todas as etapas, faça uma roda de conversa e faça perguntas para os estudantes. Abra espaço para que eles se manifestem livremente sobre como se sentiram com a criação da campanha.



ATITUDES QUE TRANSFORMAM

CAMPANHA POR MENOS POLUIÇÃO SONORA



O QUE VAMOS FAZER?

UMA CAMPANHA DE CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE A POLUIÇÃO SONORA.



COM QUEM FAZER?

COM OS COLEGAS E O PROFESSOR.



PARA QUE FAZER?

PARA MELHORAR O AMBIENTE ONDE TODOS CONVIVEM.



COMO FAZER?

1. CONVERSE COM OS COLEGAS E O PROFESSOR SOBRE O QUE É UMA CAMPANHA E PARA QUE ELA SERVE.
2. PESQUISE CAMPANHAS QUE PROMOVAM O CUIDADO COM O MEIO AMBIENTE PARA USÁ-LAS COMO INSPIRAÇÃO.
3. EM UMA CARTOLINA, CRIE UM CARTAZ COM ALGUMA IDEIA PARA PROMOVER A CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE A POLUIÇÃO SONORA.
4. JUNTE TODOS OS CARTAZES PRODUZIDOS PELA TURMA E CRIE UM MURAL EM UM LOCAL DA ESCOLA PARA QUE TODOS VEJAM E LEIAM AS IDEIAS DE VOCÊS!
5. PARA FINALIZAR, CONVIDE A COMUNIDADE ESCOLAR PARA LER COM VOCÊS AS MENSAGENS DA CAMPANHA.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL COMO FOI CRIAR UMA CAMPANHA DE CONSCIENTIZAÇÃO? DO QUE VOCÊ MAIS GOSTOU? [Respostas pessoais.](#)

20



FAZENDO ARTE

CAMINHADA DE ESCUTA

1. COM A TURMA, VOCÊ VAI FAZER UMA CAMINHADA DE ESCUTA PELA ESCOLA.



- A) FORME UM GRUPO COM QUATRO INTEGRANTES. SEM CONVERSAR E MANTENDO OS OUVIDOS ATENTOS, CAMINHE PELA ESCOLA ESCUTANDO OS SONS DOS AMBIENTES.
- B) AO VOLTAR PARA A SALA DE AULA, ESCOLHA UM AMBIENTE PELO QUAL A TURMA TENHA PASSADO DURANTE A CAMINHADA. DESENHE-O NO ESPAÇO A SEGUIR.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Como a ideia é que os estudantes façam a caminhada juntos, mesmo que divididos em grupos, provavelmente as respostas serão parecidas. Se aparecer uma resposta muito diferente, instigue os estudantes para que possam desenvolver, descrever e detalhar o que escutaram. Muitas vezes, algum estudante pode identificar um som a que o coletivo não se atentou. Se isso acontecer, valorize o que ele escutou.

Um mesmo som para uma criança pode ser perto e forte e para outra longe e fraco, ou seja, não há certo nem errado, pois isso pode variar de acordo com a distância que cada um estava do som quando ele aconteceu. Exemplo: a turma acabou de passar pela secretaria da escola e o telefone tocou, quem estava no começo do grupo está mais distante do que quem estava mais ao final e, consequentemente, mais próximo do som.

Faça uma relação com a resposta dada sobre os sons que os grupos escolheram para apresentar a paisagem sonora e o que foi realizado efetivamente. Existe um processo entre o que se ouviu e a pesquisa de como representá-lo sonoramente para que os demais colegas reconheçam. Por isso, é válido ter um tempo de ensaio, mas enfatize que não existe uma forma certa ou errada. Apenas verifique se o que o estudante identificou e elaborou foi o que conseguiu realmente apresentar. Se não foi, proponha que possam pesquisar outros recursos e reapresentar, pois pode ser que precisem de mais tempo para elaborar e encontrar sons mais próximos do som real.



Desenvolvendo a BNCC

EF15AR15 A atividade de “Caminhada de escuta” convida os estudantes a explorar e reconhecer sons do corpo, da natureza e de objetos do cotidiano, identificando suas qualidades e diferenças. Dessa forma, favorece a compreensão dos elementos musicais e de fontes sonoras diversas.

Orientações

Na **atividade 1**, combine com a turma algumas regras antes de sair para a caminhada pela escola. Por exemplo: quem estiver participando da atividade não pode conversar para não atrapalhar a escuta do ambiente; os integrantes de um mesmo grupo devem caminhar juntos, tentando escutar os sons do ambiente pelo qual estão passando. Se necessário, faça outros combinados a fim de que a atividade ocorra de maneira organizada.

Promova o passeio de escuta pela escola passando por ambientes diversos, a fim de contemplar múltiplas intensidades e sons diferentes: salas de aulas de anos distintos, quadra, pátio, sala da coordenação, cozinha, jardim etc.

Oriente a realização da atividade de modo que cada grupo escolha um ambiente diferente, a fim de propiciar maior diversidade sonora ao conjunto.

Para a **atividade 2**, os estudantes podem usar o próprio corpo, a voz e ainda alguns objetos sonoros disponíveis na escola para reproduzir os sons do ambiente escolhido. Disponibilize materiais diversos, como instrumentos percussivos, apitos, objetos da sala de aula cuja manipulação seja segura para a exploração de diferentes sonoridades. Incentive-os a usar os conceitos abordados na unidade: paisagem sonora, intensidade, silêncio. Relembre com a turma o conceito de paisagem sonora se julgar necessário. Lembre-se de dar tempo para que os grupos ensaiem.

Durante as apresentações, é fundamental que os estudantes mantenham uma escuta atenta e os olhos fechados, para serem capazes de adivinhar, pelo som, qual é a paisagem sonora descrita pelos colegas, sem a influência de gestos e outros fatores que não sejam os próprios sons.

É essencial que o tema do ambiente escolhido pelo grupo que está se apresentando não seja anunciado com antecedência, para que os estudantes tenham a possibilidade de adivinhar. Conforme as respostas surgirem, verifique quais foram as maiores dificuldades para a identificação da paisagem sonora apresentada.

Ao final das apresentações, propicie um momento para reflexão sobre essa experiência, proposto na **atividade 3**, incentivando os estudantes a falar sobre a construção da paisagem sonora, tendo como base os sons que a compõem originalmente, distinguidos de acordo com sua intensidade.

- C) ESCREVA DE DOIS A QUATRO SONS IDENTIFICADOS PELO GRUPO NO LOCAL ESCOLHIDO. DEPOIS, ASSINALE QUAIS DESSES SONS SÃO FORTES E QUAIS DELES SÃO SONS FRACOS. 1. c) Resposta pessoal.

SONS ESCUTADOS	FORTE	FRACO

- D) AINDA EM GRUPO, TENTE REPRODUZIR OS SONS ESCUTADOS PARA REPRESENTAR A PAISAGEM SONORA DE UM DOS AMBIENTES DA ESCOLA.



2. CHEGOU A HORA DE APRESENTAR!

- A) COMPARTILHE COM A TURMA OS SONS QUE SEU GRUPO ESCOLHEU PARA TENTAR DESCREVER ESSA PAISAGEM SONORA. 2. a) Resposta pessoal.
- B) ENQUANTO CADA GRUPO APRESENTA OS SONS ESCOLHIDOS, FECHÉ OS OLHOS E TENTE RECONHECÊ-LOS.

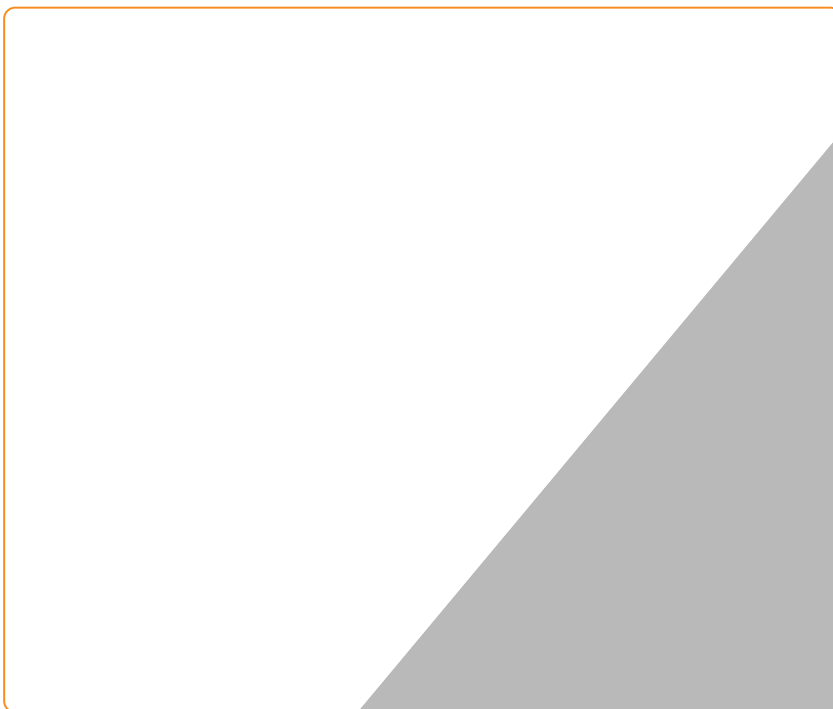
Desenvolvendo a BNCC

EF15AR17 As atividades de reprodução e apresentação coletiva das paisagens sonoras da escola favorecem a improvisação, a composição e a sonorização de experiências, estimulando a colaboração e o protagonismo criativo dos estudantes com recursos corporais e sonoros variados.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

22

- C) AO FINAL DE CADA APRESENTAÇÃO, TENTE ADIVINHAR O AMBIENTE QUE CADA GRUPO ESCOLHEU PARA REPRESENTAR E DESENHE NO ESPAÇO A SEGUIR.



3. PARA ENCERRAR A ATIVIDADE, CONVERSE COM OS COLEGAS SOBRE A EXPERIÊNCIA QUE TIVERAM.

- A) VOCÊ CONSEGUIU RECONHECER AS PAISAGENS SONORAS DA ESCOLA DURANTE A APRESENTAÇÃO DOS COLEGAS?
3. a) Resposta pessoal.
- B) HOVE MOMENTOS DE SILÊNCIO DURANTE A CAMINHADA?
3. b) Resposta pessoal.
- C) CITE UM EXEMPLO DE UM SOM FORTE E DE UM SOM FRACO QUE VOCÊ OUVIU DURANTE SUA CAMINHADA COM A TURMA PELA ESCOLA. 3. c) Resposta pessoal.
- D) ENTRE OS SOMS ESCUTADOS DURANTE A ATIVIDADE, QUAL ESTAVA MAIS DISTANTE DE VOCÊ? 3. d) Resposta pessoal.
- E) E QUAL ESTAVA MAIS PERTO DE VOCÊ? 3. e) Resposta pessoal.

Atividade complementar

Outra possibilidade de atividade de escuta, no lugar de fazer uma caminhada pela escola, é ouvir os sons da sala de aula. Para isso, peça aos estudantes que fiquem sentados de forma confortável e fechem os olhos. Combine um tempo para essa escuta (que pode ser também de dois ou mais minutos).

Forneça uma folha de papel para que eles possam anotar ou desenhar os sons que ouvirem durante a escuta. Depois, peça a eles que identifiquem quais sons foram fortes ou fracos, quais estavam longe ou perto, se identificaram algum momento de silêncio e uma possível forma de representá-lo.

Você pode criar perguntas de acordo com cada situação: "Você ouviu algum som vindo da secretaria? Qual?"; "Você ouviu algum som vindo da natureza (como de animais, chuva, vento)? Qual?";

Para finalizar, promova uma exposição com as respostas (escritas ou desenhadas) na própria sala de aula, para que todos possam ver como cada um percebeu e identificou determinado som.

Saiba mais

Murray Schafer tem diversos livros publicados, entre eles *A afinação do mundo* (Editora Unesp) e *Educação Sonora* (Editora Melhoramentos). No primeiro, o autor aborda ruído, ecologia, poluição e paisagem sonora, incluindo uma longa lista de vários ambientes. Já o segundo é basicamente um livro de atividades de escuta, possíveis de se executarem com grupos das mais variadas idades e que não exigem conhecimento musical prévio.

- SCHAFFER, Murray. *A afinação do mundo*. São Paulo: Editora Unesp, 2001.
- SCHAFFER, Murray. *Educação sonora*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2011.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nesta seção, os estudantes são convidados a rever a trajetória que fizeram ao longo da unidade. Eles participaram de atividades reflexivas, de experimentação e de criação. É importante, nesse momento, falar com eles sobre atitude empática, paciência e alternância de papéis, processo de grande incidência nas aulas de Arte, em que em dado momento o estudante deve se apresentar e em outro deve ser espectador dos colegas.

Para a retomada da unidade, peça aos estudantes que se organizem em círculo ou semicírculo. Incentive-os a colaborar no momento de compartilhamento das respostas. Outras perguntas podem ser formuladas com base nas respostas apresentadas para a turma. Certifique-se de que apreenderam os conceitos apresentados durante o estudo da unidade, assim como possíveis dificuldades tanto com a teoria quanto com o desenvolvimento das atividades práticas propostas.

É importante que identifique, nas respostas, se compreenderam o conceito de intensidade. Quando identificarem o som forte e o fraco da caminhada, peça-lhes que expliquem por que o classificaram como forte ou fraco (que pode ser fazer uma relação de um com o outro, por exemplo).



NESTA UNIDADE, VIMOS

- A PROPRIEDADE DO SOM **INTENSIDADE** ESTÁ RELACIONADA À POTÊNCIA DO SOM. SE É FRACO OU FORTE EM RELAÇÃO A OUTRO SOM.
- CADA AMBIENTE PODE TER UM CONJUNTO DE SONS QUE CARACTERIZAM AQUELE LUGAR, QUE É A PAISAGEM SONORA. QUEM DENOMINOU ESTE TERMO FOI MURRAY SCHAFFER.
- JOHN CAGE FOI UM ARTISTA QUE CRIOU UMA PEÇA SOBRE O SILÊNCIO QUE NOS MOSTRA A INCAPACIDADE DE VIVENCIARMOS O SILÊNCIO TOTAL.
- É POSSÍVEL REPRESENTAR OS SONS E O SILÊNCIO UTILIZANDO NOTAÇÃO MUSICAL NÃO CONVENCIONAL.
- EM UM AMBIENTE COM RUÍDOS MUITO INTENSOS E PERSISTENTES DÁ-SE A POLUIÇÃO SONORA.



Veridiana Camêlo

PARA FINALIZAR, RESPONDA:

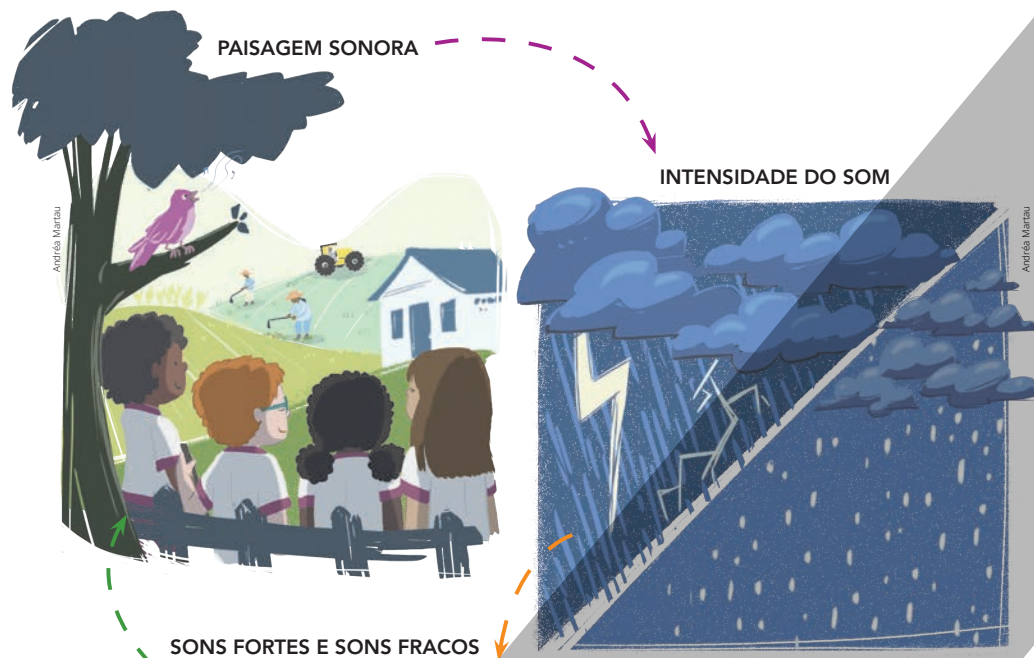
1. O QUE VOCÊ APRENDEU SOBRE PAISAGEM SONORA? 1. Resposta pessoal.
2. O QUE ACHOU DA OBRA DE JOHN CAGE QUE CONHECEU? 2. Resposta pessoal.
3. QUE SONS MAIS CHAMARAM A SUA ATENÇÃO AO CAMINHAR PELA ESCOLA? 3. Resposta pessoal.
4. COM RELAÇÃO À ATIVIDADE CITADA NA PERGUNTA ANTERIOR, VOCÊ CONSEGUIU REPRESENTAR OS SONS DA PAISAGEM SONORA? COMO FOI ISSO? 4. Respostas pessoais.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

24

MAPA DA ARTE

OBSERVE COMO AS IMAGENS E AS PALAVRAS SE LIGAM UMA A OUTRA NO MAPA MENTAL E COMPLETE-O COM OS PRÓPRIOS DESENHOS.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Sobre a avaliação

As seções **Fazendo arte**, **Nesta unidade, vimos** e **Mapa da arte** são destinadas a uma etapa de avaliação formativa e somativa dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos durante os estudos. Elas são **formativas** no sentido de ter a função de sustentação dos percursos de aprendizagem e de ajustes contínuos que se estenderão aos próximos conteúdos trabalhados no componente Arte. E são **somativas** no sentido de sistematizar processos individuais, coletivos, de natureza conceitual e prática. É crucial evitar o caráter punitivo na atribuição de notas ou conceitos e exercitar com o estudante a reflexão

continuada de seus processos. Nessa etapa, é importante celebrar o sensível, o criativo, a colaboração, o ajuste de conduta atitudinal, a prática de valores democráticos e cidadãos e a conquista de competências e habilidades no nível adequado para cada faixa etária. Essas seções finais são destinadas à autoavaliação dos estudantes e a uma avaliação dos conhecimentos adquiridos após a unidade. Caso algum estudante tenha dificuldade em completar o mapa, retome oralmente o que foi visto com a turma toda e compartilhe com os estudantes a consulta do portfólio para analisar os registros feitos durante o percurso.

Orientações

Comunique aos estudantes que a ilustração interativa se trata de um mapa mental. Esse dispositivo permite organizar informações e conceitos de forma visual, utilizando recursos próprios do componente Arte, como a visualidade, a apreciação e a intervenção prática, para concretizar uma avaliação final na unidade. O aspecto lúdico do mapa mental auxilia os estudantes a consolidar conceitos, habilidades e competências pela perspectiva da ligação de saberes, que busca conectar e construir significado nos processos de aprendizagem pela junção dos elementos estudados criando um sentido maior do que a soma de suas partes isoladas. Ao convidar os estudantes a inserir as próprias intervenções no mapa mental, o objetivo é propiciar um ambiente de aprendizagem ativa. Ao optar por fazer isso com a turma toda ou distribuindo os estudantes em grupos, é possível oportunizar a negociação de ideias e sentidos sobre o conteúdo, de forma dialógica entre eles. Após a inserção dos desenhos por parte dos estudantes, é importante dispor de um momento de socialização das intervenções, em que você comunica a eles as relações positivas entre suas criações, no sentido de informar como elas se complementam ou destacar detalhes de certos desenhos que chamaram mais a atenção tanto esteticamente quanto na assimilação do conteúdo da unidade. Essa é uma etapa em que os estudantes podem compartilhar oralmente o que pensaram ao fazer seus desenhos e justificar suas escolhas de composição da imagem, de cores, de dimensões dos objetos, entre outros aspectos.

Promova a atividade da seção **Mapa da arte** de forma coletiva. Leia com eles as imagens e os textos e oriente-os a completar as lacunas do mapa, incentivando que se expressem livremente por meio de desenhos ou de palavras. Enquanto os estudantes completam o mapa no livro, você pode fazer o mesmo na lousa. Verifique, em especial, se compreenderam as relações dos temas abordados, como o caso de som forte e fraco estar conectado à intensidade, por exemplo.

Objetivos da unidade

- Compreender os aspectos histórico, simbólico e cultural da ciranda como manifestação tradicional brasileira, reconhecendo suas origens, seus significados e sua importância como expressão coletiva de identidade e de pertencimento.
- Investigar e explorar os elementos constitutivos da ciranda, como o ritmo, o canto, a circularidade e a interação entre os participantes.
- Desenvolver, de forma colaborativa, uma sequência coreográfica inspirada na ciranda, valorizando a criação coletiva, a escuta do grupo e a experimentação de movimentos no espaço circular.
- Vivenciar a dança em grupo, experimentando a escuta sensível, o respeito ao tempo do outro, o contato visual e corporal, a coordenação motora e o senso de coletividade proporcionados pela dança em roda.

Dicas de organização

- Procure deixar os materiais previamente separados para as propostas que envolvem criação artística.
- Nesta unidade, serão usados materiais para desenhar e cartolina.
- Reserve um equipamento para reprodução de música.

Orientações

A atividade deve ser conduzida oralmente. Leia as questões em voz alta para a turma e auxilie os estudantes na compreensão das palavras desconhecidas. Promova uma discussão coletiva e, se possível, complemente as questões de acordo com as experiências apresentadas pela turma.

A leitura de imagens é uma estratégia importante para trabalhar a percepção visual, a imaginação e a conexão dos estudantes com diferentes manifestações artísticas e culturais. Crie um ambiente acolhedor e procure relacionar as imagens com as experiências de cada um, incentivando-os a compartilhar vivências e reconhecer as possíveis relações com o próprio cotidiano. Ao conduzir a atividade, respeite o tempo e as formas de expressão de cada estudante, garantindo um espaço inclusivo e participativo para todos.

UNIDADE

2

PARA QUE LADO VOCÊ DANÇA?



CRIANÇAS BRINCANDO DE RODA EM MOCAJUBA, PARÁ, 2020.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

26

De olho na BNCC

As competências e habilidades da BNCC desenvolvidas nesta unidade estão relacionadas a seguir.

Competências gerais: 1, 3, 4, 8, 9 e 10.

Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3 e 5.

Competências específicas de Arte: 1, 3, 4, 7, 8 e 9.

Habilidades: EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11 e EF15AR12.

O Tema Contemporâneo Transversal (TCT) abordado nesta unidade é **Multiculturalismo**.

1. O QUE AS CRIANÇAS RETRATADAS NAS IMAGENS ESTÃO FAZENDO?
2. ELAS ESTÃO DANÇANDO OU BRINCANDO? O QUE FAZ VOCÊ PENSAR ISSO?
3. COMO VOCÊ ACHA QUE SÃO OS MOVIMENTOS QUE AS CRIANÇAS ESTÃO FAZENDO?



BARBARA ROCHLITZ. CIRANDA NO JARDIM, 2006.
ÓLEO SOBRE TELA, 40 CM × 60 CM.

Galeria Jacques Aguiar, São Paulo

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- APRENDER O QUE É CIRANDA.
- CRIAR UMA COREOGRAFIA.
- EXPERIMENTAR DANÇAR EM GRUPO.
- APRECIAR A OBRA DE LIA DE ITAMARACÁ.
- CONHECER A IMPORTÂNCIA CULTURAL DA CIRANDA.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



Sobre a avaliação

As seções de abertura e **Aquecendo** apresentam elementos que permitem o exercício da **avaliação diagnóstica**. Essa avaliação objetiva mapear o que os estudantes já construíram como repertório próprio de conhecimento, suas dúvidas, seus interesses e suas fragilidades. Dessa forma, o professor pode direcionar o trabalho com o conteúdo subsequente da unidade tentando contemplar características individuais de cada um. Na abertura, a avaliação diagnóstica se dá com base na apreciação e na análise comparativa entre as duas imagens apresentadas. A descrição dos elementos das imagens, de seu conteúdo lúdico, estético ou poético, e a reflexão do papel da criança e da cultura da infância permitem observar o desenvolvimento de cada estudante em sua individualidade. Na seção seguinte, **Aquecendo**, a avaliação diagnóstica ocorre por meio de atividades práticas de sensibilização e exploração do corpo e da ludicidade. Assim, é possível identificar o conhecimento prático da criança e suas disposições atitudinais no que diz respeito à participação em atividades coletivas e de criação.

Respostas

1. Espera-se que os estudantes respondam que as crianças das duas imagens estão brincando de roda em um espaço aberto, de mãos dadas.
2. Respostas pessoais. Converse com a turma sobre as duas imagens: na primeira, temos uma fotografia de crianças brincando de roda; na segunda, temos um bordado representando crianças brincando de roda. Explique aos estudantes que a dança e a brincadeira podem acontecer de forma conjunta.
3. Resposta pessoal. Deixe que os estudantes opinem livremente. É possível que eles consigam inferir pelas imagens que as crianças estão se movimentando em roda, para um lado ou outro. A ideia é levá-los a levantar hipóteses sobre o que vão estudar na unidade e as confirmar ou não no decorrer dos estudos.

Orientações

A proposta tem como objetivo desenvolver a percepção corporal e musical dos estudantes, favorecendo a relação entre texto, som e movimento. Ao trabalhar a cantiga usando o corpo, é possível estimular o reconhecimento do ritmo e da cadência dos versos, além de proporcionar uma vivência que fortalece a memorização textual e o engajamento. Essa atividade também introduz elementos básicos da musicalidade presentes na dança, como pulsação, acento e regularidade, preparando o grupo para experiências futuras com a ciranda dançada em roda.

Inicie o trabalho da seção com uma escuta coletiva atenta da cantiga, recitando os versos e cantando com a turma. Acompanhe apenas com palmas em um primeiro momento. Em seguida, introduza as batidas dos pés, alternando com as palmas, de acordo com o compasso da música. Durante a atividade, valorize a oralidade, a expressividade e o trabalho em grupo, destacando como o corpo pode ser usado como instrumento de marcação rítmica. Essa prática contribui não apenas para a base artística mas também para a construção de habilidades motoras e cognitivas fundamentais na alfabetização.

Objeto digital

Para apoiar o estudo desta seção, ouça com os estudantes o **áudio 3**, disponível no Livro Digital do Estudante.

Sobre a avaliação

A seção **Aquecendo** tem como objetivo iniciar a unidade com os estudantes por meio de uma atividade prática que pode envolver aquecimento corporal, sensibilização ou apreciação dirigida. As atividades são compostas de forma que se permita aos estudantes ter uma vivência prática logo no início do trabalho com a unidade, para que fiquem mais ativamente envolvidos e engajados com o restante do conteúdo.

Na proposta apresentada, é importante observar e acolher as diferentes maneiras que os estudantes interagem com a cantiga, promovendo ajustes de forma leve.



AQUECENDO

BRINCADEIRA DE RODA

1. CANTE A CANTIGA BATENDO PALMAS E OS PÉS NO CHÃO.



ÁUDIO 3



CIRANDA, CIRANDINHA

CIRANDA, CIRANDINHA,
VAMOS TODOS CIRANDAR.
VAMOS DAR A MEIA VOLTA,
VOLTA E MEIA, VAMOS DAR.
CIRANDA, CIRANDINHA,
VAMOS TODOS CIRANDAR.
VAMOS DAR A MEIA VOLTA,
VOLTA E MEIA, VAMOS DAR.

O ANEL QUE TU ME DESTE
ERA VIDRO E SE QUEBROU.
O AMOR QUE TU ME TINHAS
ERA POUCO E SE ACABOU.

POR ISSO, DONA ROSA,
ENTRE DENTRO DESTA RODA,
DIGA UM VERSO BEM BONITO,
DIGA ADEUS E VÁ-SE EMBORA.

CANTIGA POPULAR.



Andréa Martini

PARA IR MAIS LONGE



LIVRO

- **CIRANDA BRASILEIRA**, DE ELIAS JOSÉ, PAULINAS, 2006.

ESTE LIVRO, VOCÊ ENCONTRA POEMAS DAS REGIÕES NORTE E NORDESTE DO BRASIL QUE BRINCAM COM OS TEMAS DA CIRANDA.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

28

Atividade complementar

Como sugestão, reúna a turma em roda e cantem juntos uma cantiga popular escolhida, repetindo duas ou três vezes para que todos memorizem bem. Em seguida, peça a cada estudante que reconte, com as próprias palavras, o que acontece na cantiga, podendo acrescentar detalhes ou imaginar novas situações. Incentive que usem gestos e expressões corporais para enriquecer o reconto.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR08 A vivência da ciranda, acompanhada de cantigas populares, possibilita aos estudantes experimentar e apreciar uma manifestação cultural brasileira, ampliando o repertório corporal e simbólico, além de favorecer a percepção de diferentes formas de dançar em contextos diversos.

2. ESCOLHA UMA PARLENDAS PARA MEMORIZAR.



Ilustrações: Bi Aguiar



TÁ COM FRIO?
TOMA BANHO NO RIO.
TÁ COM CALOR?
TOMA BANHO DE REGADOR.

GALINHA CHOCA
COMEU MINHOCA.
SAIU PULANDO
FEITO PIPOCA.



DEDO MINDINHO,
SEU VIZINHO,
PAI DE TODOS,
FURA-BOLO,
MATA-PIOLHO.



UNI, DUNI, TÊ,
SALAMÊ, MINGUÊ,
UM SORVETE COLORÊ,
O ESCOLHIDO FOI VOCÊ!



PARLENDAS.

3. BRINQUE DE RODA COM OS COLEGAS.

- DE MÃOS DADAS, GIRE PARA A DIREITA CANTANDO A CANTIGA "CIRANDA, CIRANDINHA".
- NO INÍCIO DA TERCEIRA ESTROFE, UM COLEGA VAI SORTEAR O NOME DE UM PARTICIPANTE, QUE DEVE ENTRAR NA RODA E RECITAR A PARLENDA ESCOLHIDA.
- MUDE A DIREÇÃO DA RODA A CADA PARTICIPAÇÃO.
- A BRINCADEIRA CONTINUA ATÉ QUE TODOS TENHAM RECITADO A PARLENDA ESCOLHIDA.



ÁUDIO 3

4. COMPARTILHE SUAS IMPRESSÕES COM A TURMA.

- O QUE VOCE ACHOU DA BRINCADEIRA? 4. a) Resposta pessoal.
- FOI DIFÍCIL RODAR NA CIRANDA DE MÃOS DADAS COM OS COLEGAS? 4. b) Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Ao girar em roda e alternar os papéis dentro da brincadeira – cantar, convidar um colega e recitar –, os estudantes poderão desenvolver habilidades corporais, linguísticas e sociais, ao mesmo tempo que vivenciam elementos da cultura tradicional brasileira e da linguagem poética.

O trabalho com a seção deve ser desenvolvido em um espaço seguro e livre de obstáculos, permitindo a formação de rodas com grupos de estudantes em diferentes pontos da sala ou em área externa, como pátio ou quadra. Recomenda-se organizar previamente o ambiente afastando móveis e objetos que possam dificultar os deslocamentos ou representar risco durante os giros. Se possível, marque no chão, com fitas coloridas ou cones,

os locais destinados à roda, garantindo o espaçamento necessário para que todos possam se movimentar com conforto. É importante assegurar boa ventilação e iluminação no local, bem como prever um espaço central para a finalização da brincadeira em uma grande roda, favorecendo a visibilidade e a escuta de todos os participantes.

Na **atividade 1**, ajude os estudantes a bater palmas e a bater os pés no chão no pulso da música, para que possam internalizar o ritmo e, na próxima etapa, dançar com mais autonomia. Pergunte a eles se já conheciam a cantiga "Ciranda, cirandinha" e peça-lhes que cantem juntos. Leia a cantiga com eles, ajudando com as palavras que ainda não conhecem.

Na **atividade 2**, leia para os estudantes as parlendras e peça a eles que escolham uma delas para memorizar. Ajude-os a transcrever a parlennda escolhida no caderno e dê algum tempo para que possam se familiarizar com as palavras. Em seguida, auxilie-os na memorização.

Na **atividade 3**, organize os estudantes em roda para brincar uma primeira vez de ciranda cantando apenas a letra da cantiga. Depois, mostre em que estrofe eles deverão recitar a parlennda memorizada. Se necessário, escreva os versos em cartões para que a turma possa consultar. Repita a brincadeira, garantindo que todos participem da recitação dos versos. É essencial observar como os estudantes se movem durante a atividade: se aceleram o passo, se esbarram no colega ao lado etc. Essas observações serão úteis para chamar a atenção deles para que possam se movimentar de forma mais consciente em grupo.

Ao recitar as parlendras, os estudantes vão trabalhar a oralidade, desenvolvendo elementos da alfabetização por meio da escuta, da fala e da memorização. Como os versos serão repetidos por mais de um estudante, é importante fazer um exercício de retomada, para que a turma possa perceber as diferentes formas como os mesmos versos foram recitados e discutir sobre isso, falando o que pensaram durante a atividade e como foi estar no centro da roda.

Depois, escolha alguns estudantes para recitar as parlendras; é possível fazer um sorteio ou perguntar quem gostaria de participar dessa atividade.

Caso a turma seja muito numerosa, você pode dividir os estudantes em dois grupos para a atividade.

Ao final, para a **atividade 4**, aproveite a roda e promova uma conversa sobre os desafios da atividade. Ajude os estudantes a compartilhar o que acharam da experiência e pergunte a eles como perceberam o corpo se mexendo durante a ciranda.

Orientações

Antes de iniciar a análise da obra de Djanira da Motta, convide os estudantes a observar atentamente a pintura, incentivando-os a perceber cores, formas, movimentos e expressões. Em seguida, conduza uma conversa, convidando-os a descrever o que percebem e a identificar os gestos e o sentido do movimento representado na imagem. Destaque como a artista escolheu retratar a dança de mãos dadas e como essa representação reforça a ideia de união, continuidade e cooperação. Relacione a cena com as experiências vividas pela turma nas rodas de ciranda, reforçando que, além de divertida, essa dança envolve escuta, respeito ao tempo do outro e sintonia coletiva, valores que também podem ser percebidos na forma como a roda é representada na obra.

Ao propor as perguntas do texto, retome a leitura da obra com a turma. Comente, por exemplo, que a artista Djanira da Motta usou cores vivas e alegres, como o azul, o vermelho e o amarelo, para representar a alegria (energia) da brincadeira de roda. As crianças retratadas estão vestidas com roupas simples e coloridas. O corpo delas, inclinado, sugere que estão em movimento. Essa posição ajuda o observador a sentir o ritmo da dança, como se estivesse girando com as crianças. Pergunte aos estudantes se eles tiveram a sensação de rodar ao observarem a imagem.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

30

CONHECENDO ARTE

A CIRANDA

A CIRANDA É UMA DANÇA QUE UNE MÚSICA, POESIA E MOVIMENTO, CONSIDERADA UM SÍMBOLO DE UNIÃO E COLETIVIDADE. PARA DANÇAR CIRANDA, AS PESSOAS FORMAM UMA RODA E SE MOVIMENTAM DE MÃOS DADAS.

ALÉM DE SER DIVERTIDA, A CIRANDA ENSINA AMIZADE, RESPEITO E TRABALHO EM EQUIPE, POIS TODOS PRECISAM PRESTAR ATENÇÃO NO RITMO DA MÚSICA E SE MOVIMENTAR AO MESMO TEMPO.

A SEGUIR, ANALISE A OBRA DE DJANIRA DA MOTTA (1914-1979).



Coletânea particular Instituto Pinaux Djanira

DJANIRA DA MOTTA E SILVA. CIRANDA, 1970. ÓLEO SOBRE TELA, 81 CM × 65 CM.

QUE MOVIMENTO AS CRIANÇAS PARECEM FAZER? QUE ELEMENTOS DA OBRA CHAMARAM MAIS SUA ATENÇÃO?

NA OBRA DE DJANIRA DA MOTTA, A FORMA COMO AS PESSOAS SÃO REPRESENTADAS SUGERE QUE A RODA NUNCA PARA DE GIRAR. ISSO ACONTECE PORQUE A CIRANDA É UMA DANÇA EM QUE TODOS GIRAM EM UMA ÚNICA DIREÇÃO JUNTOS.

PERGUNTA EM CASA

PERGUNTE PARA UMA PESSOA DA FAMÍLIA OU PARA ALGUÉM COM QUEM VOCÊ CONVIVE BASTANTE: “VOCÊ JÁ PARTICIPOU DE UMA CIRANDA?”, “QUE MÚSICA DE CIRANDA VOCÊ CONHECE?”.

NO CADERNO, REGISTRE O NOME DO ENTREVISTADO E AS RESPOSTAS DELE PARA COMPARTILHAR COM A TURMA NA PRÓXIMA AULA. DEPOIS, DESENHE UM ELEMENTO DA MÚSICA CITADA. [Resposta pessoal.](#)

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Quanto à atividade proposta no boxe **Pergunta em casa**, oriente os estudantes a explicar ao entrevistado o que estão trabalhando em sala de aula para contextualizar a situação. Enfatize para eles que o desenho que acompanha a resposta é essencial para que possam compartilhar os resultados da atividade em sala de aula.

Ao retomar a atividade na aula seguinte, é importante acolher com atenção e sensibilidade os relatos trazidos pelos estudantes, criando um momento de escuta coletiva e valorização das vivências compartilhadas. Verifique se todos eles conseguiram fazer a tarefa. Caso algum não tenha tido a oportunidade de fazer a pergunta em casa, evite expô-lo ou constrangê-lo. Nesses casos, você pode se colocar como entrevistado, proporcionando a ele que participe da atividade em sala de aula. É importante garantir que todos se sintam acolhidos e pertencentes ao grupo, reforçando o respeito às diferentes realidades e fortalecendo o vínculo entre estudante e professor. Caso seja adequado para sua realidade, apresente como opção para a atividade fazer pesquisa em livros, vídeos ou internet (com apoio de um adulto) para quem não conseguir realizar a entrevista.

Orientações

As perguntas desta seção têm como objetivo estimular a reflexão dos estudantes sobre a importância da escuta, da cooperação e da percepção rítmica nas atividades em grupo, especialmente ao dançar a ciranda. Promova uma conversa, garantindo que todos tenham a oportunidade de se expressarem. Incentive-os a escutar as respostas dos colegas com respeito e a estabelecer conexões com as experiências vividas durante as práticas em roda.

Explique, com exemplos, como a direção e o ritmo influenciam diretamente a fluidez da dança, e como a desorganização pode comprometer o sentido de coletividade da ciranda. Use linguagem acessível e acolhedora, reforçando que errar faz parte do processo de aprendizagem. Dê ênfase à ideia de apoio mútuo, perguntando à turma o que pode ser feito para ajudar quem tem mais dificuldade. Valorize atitudes solidárias, como segurar firme a mão do colega, cantar juntos e marcar o ritmo com o corpo.

Na **atividade 1**, explique que na ciranda é preciso que todos se movam na mesma direção para ajudar a dançar em conjunto. Proponha aos estudantes que experimentem dançar uma ciranda andando em direções distintas para perceber a diferença. Os registros podem ser feitos conforme a fase de alfabetização dos estudantes. Deixe-os livres para registrar escrevendo ou desenhando, como se sentirem mais confiantes.

Na **atividade 2**, apresente músicas com andamentos diferentes e peça aos estudantes que elaborem diferentes formas de movimento para cada uma.

Na **atividade 3**, incentive os estudantes a compartilhar suas experiências com dança e a expressar suas ideias para a turma.

Na **atividade 4**, reforce a importância da colaboração entre os estudantes, mostrando que dançar juntos depende do trabalho em equipe. Explique que a turma pode combinar de fazer a dança um pouco mais devagar, para dar tempo de todos acompanharem. Se o colega estiver inseguro, é possível ficar mais próximos e mostrar os passos com calma, ajudando com paciência, sem pressa. O mais importante é lembrar que a ciranda é uma atividade coletiva e que precisa do envolvimento de todos os participantes.



PENSANDO ARTE



COMO É ESSA DANÇA?

1. O QUE ACONTECE SE, NA CIRANDA, CADA PESSOA DA RODA DANÇAR EM UMA DIREÇÃO DIFERENTE? REGISTRE A RESPOSTA COMO VOCÊ CONSEGUIR.

1. Espera-se que os estudantes respondam que a dança pode ficar confusa e a roda da ciranda pode se desfazer se os dançarinos não seguirem a mesma direção.

2. Espera-se que os estudantes respondam que, ao dançar com acompanhamento musical, escolhemos nossos movimentos de acordo com o andamento da música, podendo escolher movimentos rápidos, moderados, lentos ou uma mistura de todos eles.

2. ALGUMAS MÚSICAS SÃO MAIS RÁPIDAS E OUTRAS MAIS LENTAS. EM SUA OPINIÃO, COMO ISSO MUDA A FORMA COMO DANÇAMOS?

3. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes justifiquem suas respostas.

3. VOCÊ PREFERE DANÇAR SOZINHO OU EM GRUPO? POR QUÊ?

4. O QUE PODEMOS FAZER PARA AJUDAR UM COLEGA QUE ESTÁ COM DIFICULDADE EM SEGUIR O RITMO NA CIRANDA? DESENHE O QUE VOCÊ FARIA.

4. Espera-se que os estudantes respondam que é possível ajudar um colega fazendo gestos mais amplos e marcados, segurando suas mãos com firmeza, para que ele não perca o ritmo, cantando mais alto, marcando a passagem do tempo e mostrando os passos devagar.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



Sobre a avaliação

A seção **Pensando arte** é indicada como um momento de avaliação formativa. A avaliação das questões e do engajamento nas atividades práticas tem a função de inclusão dos estudantes e de regulação de suas aprendizagens. Dessa forma, você pode sistematicamente ajustar suas práticas pedagógicas às necessidades de cada criança. Recomendamos que faça registros escritos do acompanhamento dos estudantes no **diário de bordo**, pois essas anotações oferecem fundamentação para os ajustes das estratégias de ensino.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR10 A reflexão sobre ritmos rápidos e lentos e a prática de passos que envolvem deslocamentos variados na roda da ciranda incentivam os estudantes a experimentar orientações espaciais e temporais distintas, ampliando a consciência sobre planos, direções e ritmos na dança.

Objeto digital

Para apoiar o estudo desta seção, solicite à turma que acesse o **infográfico clicável** disponível no Livro Digital do Estudante.





CONHECENDO MAIS ARTE

COMO SE DANÇA RODANDO?

A CIRANDA É UMA MANIFESTAÇÃO DA CULTURA BRASILEIRA, TRADICIONAL DA REGIÃO NORDESTE, PRINCIPALMENTE DO ESTADO DE PERNAMBUCO.

ACREDITA-SE QUE ESSA DANÇA DE RODA COSTUMAVA SER PRATICADA POR PESCADORES, AO AR LIVRE, COMO FORMA DE CELEBRAR E REUNIR AS PESSOAS.

A CIRANDA DE PERNAMBUCO TEM PASSOS TÍPICOS. VAMOS CONHECER ALGUNS DELES? PARA ISSO, LEIA OS TEXTOS A SEGUIR, ESCUTE A MÚSICA “ABRE A RODA TINDOLELÊ” E TENDE FAZER OS PASSOS.



ÁUDIO 4

ONDA



BALANCE O TRONCO E OS BRAÇOS DE UM LADO PARA O OUTRO, COMO SE FOSSE O MAR.

MARCHINHA



MARCHE MARCANDO UM PASSO FORTE NO CHÃO E, DEPOIS, TRÊS PASSINHOS MAIS FRACOS. VOCÊ PODE GIRAR, ANDAR PARA OS LADOS OU FICAR NO MESMO LUGAR.

CRUZADO



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

MARCHE MARCANDO UM PASSO FORTE NA FRENTE E VOLTE DANDO TRÊS PASSINHOS MAIS FRACOS PARA TRÁS.

Orientações

O objetivo desta seção é aproximar os estudantes da origem cultural da ciranda, destacando sua relevância como manifestação tradicional da cultura popular nordestina, especialmente do estado de Pernambuco. Inicie a conversa apresentando a história da ciranda, que é uma variante de uma prática mundial antiquíssima, como dança de roda praticada ao ar livre por pescadores, ressaltando seu papel social de celebrar e fortalecer vínculos comunitários. É importante conectar a turma à memória cultural dessa dança, despertando curiosidade e respeito pelas tradições regionais brasileiras. Se julgar necessário, use um mapa para mostrar a localização da região Nordeste e do estado de Pernambuco.

Em seguida, apresente os passos típicos da ciranda, preferencialmente utilizando o vídeo indicado a seguir, para que os estudantes possam observar os movimentos detalhadamente. Explique cada passo, ressaltando a importância de entendê-los para executar os movimentos com leveza e coordenação. Incentive os estudantes a experimentar cada passo individualmente e em grupo, criando um ambiente lúdico e acolhedor, em que possam explorar o corpo e a expressão corporal, valorizando a diversidade dos movimentos. Articule a atividade com o professor de Educação Física para reforçar aspectos motores e rítmicos. Finalize propondo que dancem a cantiga “Abre a roda tindolelê”, aplicando os passos aprendidos, para que vivenciem os passos da ciranda.

Objeto digital


Para apoiar o estudo desta seção, ouça com os estudantes o **áudio 4**, disponível no Livro Digital do Estudante.

Saiba mais

Para ampliar o conhecimento dos estudantes acerca dos passos típicos da ciranda, sugerimos que assistam ao vídeo disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=p7hpWwzid_c. Acesso em: 15 jun. 2025.

Orientações

A coreografia é um elemento essencial na dança; ela organiza os movimentos no tempo e no espaço, propiciando a construção de uma narrativa corporal e expressiva. A estrutura coreográfica contribui para a comunicação de ideias e emoções por meio do movimento, tornando-se um recurso fundamental para a expressividade artística. Além disso, a coreografia favorece a coordenação motora, a memória corporal e a percepção rítmica dos dançarinos, aspectos que são essenciais tanto no aprendizado técnico quanto na interpretação da dança.

O trabalho com a subseção **Expressão de artista**  valoriza a ciranda como patrimônio cultural imaterial e permite um diálogo com o TCT **Multiculturalismo**.

A respeito do Patrimônio Cultural Imaterial, segue uma definição possível:

Os bens culturais de natureza imaterial dizem respeito àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas; e nos lugares (como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas). [...]

O patrimônio imaterial é transmitido de geração em geração, constantemente recriado pelas comunidades e grupos em razão de seu ambiente, de sua interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade, contribuindo para promover o respeito

cultural e à criatividade humana. BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. *Patrimônio Imaterial*. Brasília, DF: IPHAN, [20--]. Disponível em: <https://www.gov.br/iphan/pt-br/patrimonio-cultural/patrimonio-imaterial>. Acesso em: 19 jul. 2025.

Se julgar pertinente, leia para a turma, fazendo as adaptações necessárias.

MALETA DE ARTISTA

UMA DAS FERRAMENTAS QUE GUIA O TRABALHO DOS DANÇARINOS É A **COREOGRAFIA**, CONJUNTO DE MOVIMENTOS DE UMA DANÇA QUE SEGUE UMA SEQUÊNCIA.

AS PESSOAS QUE CRIAM AS COREOGRAFIAS SÃO OS **COREÓGRAFOS**, PROFISSIONAIS QUE DESENVOLVEM UMA SEQUÊNCIA DE MOVIMENTOS DE ACORDO COM UM TEMA.

AS COREOGRAFIAS PODEM SER ACOMPANHADAS OU NÃO POR MÚSICA. O PRÓPRIO CORPO, A RESPIRAÇÃO, O RITMO DAS PASSADAS E ATÉ OS SONS DO AMBIENTE PODEM GUIAR OS MOVIMENTOS DE UMA DANÇA.

EXPRESSÃO DE ARTISTA



A CIRANDA DO NORDESTE TEM MUITA TRADIÇÃO E É DIVULGADA POR GRANDES ARTISTAS. UM DELES É A CANTORA LIA DE ITAMARACÁ.

OS ESFORÇOS DESSA ARTISTA PARA PRESERVAR E DIVULGAR A CIRANDA CONTRIBUÍRAM PARA O RECONHECIMENTO DESSA DANÇA COMO **PATRIMÔNIO CULTURAL IMATERIAL** DO BRASIL, GARANTINDO QUE A TRADIÇÃO CONTINUE SENDO VIVENCIADA E TRANSMITIDA ENTRE GERAÇÕES.



O QUE É PATRIMÔNIO CULTURAL?

CHAMAMOS DE PATRIMÔNIO CULTURAL OS SABERES, AS PRÁTICAS E AS MANIFESTAÇÕES DE UMA CULTURA QUE TÊM IMPORTÂNCIA PARA UM POVO.

PATRIMÔNIO CULTURAL MATERIAL É AQUELE QUE PODEMOS VER E TOCAR, COMO CONSTRUÇÕES E ESTÁTUAS, ENTRE OUTROS.

PATRIMÔNIO CULTURAL IMATERIAL É O CONJUNTO DE SABERES E MANIFESTAÇÕES QUE PASSAM DE GERAÇÃO EM GERAÇÃO, COMO AS CIRANDAS E AS FESTAS BRASILEIRAS.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

34

QUEM É LIA DE ITAMARACÁ?

LIA DE ITAMARACÁ (1944-) É CANTORA, COMPOSITORA E UMA DAS MAIORES DIVULGADORAS DA ARTE DA CIRANDA NO BRASIL E NO EXTERIOR.

LIA DE ITAMARACÁ.
SÃO PAULO, 2022.



Van Campos/Fotoarena

O TRABALHO DE LIA REFORÇA A IMPORTÂNCIA DA ORALIDADE E DO CORPO COMO FORMAS DE EXPRESSÃO E DE IDENTIDADE CULTURAL. A ARTISTA ENSINA QUE A CIRANDA É MAIS DO QUE UMA DANÇA: É UMA MANIFESTAÇÃO DE **COLETIVIDADE**, JÁ QUE TODOS PRECISAM COLABORAR PARA A RODA GIRAR; DE **RESISTÊNCIA**, POR SER UMA TRADIÇÃO QUE SOBREVIVEU A GERAÇÕES; E DE **PERTENCIMENTO**, POR MARCAR A CULTURA DE UMA COMUNIDADE.

Beto Figueirã/JC Imagem/Folhapress



**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

PESSOAS DANÇANDO EM UM CÍRCULO NA RUA DE RECIFE, PERNAMBUCO, 2001.

Orientações

No contexto das práticas culturais, para o fazer artístico, os conceitos de coletividade, resistência e pertencimento são fundamentais para entender como os indivíduos se relacionam com suas comunidades e expressam suas identidades. **Coletividade** refere-se à união de um grupo em torno de práticas culturais, tradições ou objetivos comuns. No ambiente escolar, trabalhar manifestações coletivas fortalece o senso de colaboração e o respeito entre os estudantes. **Resistência** está ligada à capacidade de um grupo ou indivíduo de preservar suas tradições e expressões culturais diante de desafios sociais, políticos e históricos. Muitas danças tradicionais brasileiras, como a ciranda e o maracatu, surgiram como formas de resistência cultural, permitindo que grupos historicamente marginalizados reafirmassem suas identidades e seus valores. **Pertencimento** diz respeito à conexão emocional e simbólica de uma pessoa com seu grupo ou cultura. Sentir-se pertencente a uma comunidade fortalece a autoestima e a identidade cultural dos indivíduos. Proporcionar vivências artísticas que valorizam as culturas locais e tradicionais permite que os estudantes reconheçam e se apropriem de suas raízes, promovendo um aprendizado mais significativo.

Orientações

O objetivo desta seção é propiciar uma apresentação coletiva da coreografia criada pelos estudantes, demonstrando a capacidade de organização dos movimentos em grupo, a expressividade corporal e a fluidez dos deslocamentos sem a necessidade de acompanhamento musical.

Auxilie os grupos na criação de uma sequência coreográfica simples e repetitiva, que possa ser executada em roda. Incentive a participação de todos na escolha dos movimentos, destacando a importância da observação e da conexão entre os colegas. Oriente os estudantes a se guiarem pelos movimentos uns dos outros, percebendo a cadência natural dos passos e dos gestos. Comente com eles que é importante observar o espaço ao redor, para saber os limites dos movimentos.

Faça com que os estudantes tenham a coreografia, concentrando-se na percepção do grupo para manter a harmonia dos deslocamentos. Trabalhe a escuta atenta do corpo: incentive-os a ajustar seus movimentos conforme a movimentação do grupo. Os ensaios são momentos importantes para que eles compreendam como organizar os movimentos coletivamente. Conduza essas práticas de forma gradual, respeitando o tempo de aprendizado do grupo e garantindo que todos se sintam confortáveis com os deslocamentos e gestos.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

36

FAZENDO ARTE

VAMOS CIRANDAR?

1. CRIE UMA COREOGRAFIA DE CIRANDA PARA DANÇAR SEM MÚSICA.

A) A TURMA VAI FAZER A ATIVIDADE EM CONJUNTO.

B) EXPLORE ALGUNS MOVIMENTOS:

- CAMINHE EM CÍRCULOS EM SILÊNCIO, TENTANDO NÃO ESBARRAR EM NINGUÉM.
- FORME UM GRANDE CÍRCULO COM OS COLEGAS E, DE MÃOS DADAS, LEVANTE OS BRAÇOS PARA CIMA E DEPOIS PARA BAIXO.
- EXPERIMENTE FORMAS DIFERENTES DE MARCAR O PASSO: PISE FORTE NO CHÃO COM O PÉ DIREITO E DEPOIS COM O ESQUERDO.
- CONTE ATÉ TRÊS EM SILÊNCIO E BATA PALMAS.
- GIRE PARA A DIREITA, CONTE ATÉ TRÊS E BATA PALMA. DEPOIS, GIRE PARA A ESQUERDA.

C) AGORA, COM OS COLEGAS, MONTE A COREOGRAFIA:

- DEFINA SE A CIRANDA VAI RODAR PARA A DIREITA OU PARA A ESQUERDA.
- DECIDA SE HAVERÁ ALGUM MOVIMENTO A MAIS, COMO LEVANTAR AS MÃOS OU CAMINHAR ATÉ O CENTRO DA RODA.
- DEFINA A ORDEM DOS MOVIMENTOS.



Veridiana Carneiro

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR09 A criação coletiva de coreografias, com a exploração de movimentos como levantar os braços, marcar passos e bater palmas, favorece a integração entre partes do corpo e o todo corporal, estimulando a consciência motora e a construção do movimento dançado.

EF15AR11 A proposta de criação de coreografia em grupo, sem acompanhamento musical inicial, promove a improvisação, a experimentação e a colaboração, permitindo que os estudantes explorem dinâmicas expressivas e estruturais da dança com base em códigos próprios da ciranda.

- DESENHE EM UMA CARTOLINA OS MOVIMENTOS LADO A LADO, PARA USAR COMO GUIA NOS ENSAIOS.



Veridiana Carneiro

D) A TURMA VAI PRATICAR CADA MOVIMENTO ATÉ QUE TODOS SE SINTAM SEGUROS PARA EXECUTAR A SEQUÊNCIA INTEIRA.

- PRESTE ATENÇÃO NA SEQUÊNCIA DOS MOVIMENTOS DA COREOGRAFIA.
- VERIFIQUE SE TODOS ESTÃO CONFORTÁVEIS EM EXECUTAR OS MOVIMENTOS E AVALIE SE É PRECISO FAZER ALGUMA MUDANÇA.

E) A TURMA VAI ESCOLHER UM LOCAL ADEQUADO PARA A APRESENTAÇÃO, COMO O PÁTIO OU A QUADRA DA ESCOLA.

- USE ROUPAS CONFORTÁVEIS PARA QUE POSSA SE MEXER COM LIBERDADE.
- ANTES DA APRESENTAÇÃO, REPASSE COM OS COLEGAS A COREOGRAFIA.



Veridiana Carneiro

2. DEPOIS DE DANÇAR, CONVERSE COM OS COLEGAS.

A) O QUE VOCÊ ACHOU DA EXPERIÊNCIA? 2. a) Resposta pessoal.

B) A DANÇA EM CONJUNTO FUNCIONOU? 2. b) Resposta pessoal.

C) O QUE VOCE MUDARIA NA COREOGRAFIA SE TIVESSE USADO MÚSICA? 2. c) Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



37

Orientações

Para garantir a participação de todos, fique atento às necessidades individuais dos estudantes, permitindo adaptações nos movimentos conforme as possibilidades de cada um.

A apresentação será um momento de consolidação do aprendizado, destacando a importância da conexão entre os dançarinos para manter o fluxo da dança. Finalize a atividade propondo algumas reflexões à turma: “O que ajudou a manter a dança fluindo?”; “Como perceberam o momento certo para cada movimento?”.

Orientações

Nesta seção, os estudantes são convidados a rever a trajetória que fizeram ao longo da unidade. Eles participaram de atividades reflexivas, de experimentação e de criação. É importante, nesse momento, falar com eles sobre atitude empática, paciência e alternância de papéis, processo de grande incidência nas aulas de Arte, em que em dada situação o estudante deve se apresentar e em outra deve ser espectador dos colegas.

Com os estudantes, organize a sala de aula afastando as carteiras, para abrir espaço para autoavaliação, e convide a turma a formar um círculo ou semicírculo. A seguir, são apresentadas algumas possibilidades de encaminhamento para as questões apresentadas nesta seção.

Na **atividade 1**, incentive os estudantes a lembrar das atividades propostas e das práticas feitas. Valorize todas as falas e mostre que dançar em grupo também é sobre acolher as emoções do outro. Auxilie os estudantes a colocar em palavras o que vivenciaram com o corpo ao longo da unidade, incentivando que expliquem suas ideias oralmente.

Na **atividade 2**, reconheça que estar no centro da roda, no centro das atenções, pode ser uma experiência marcante. Incentive a turma a lembrar como foi esse momento. Diga a eles, por exemplo: "Alguns gostam de falar na frente dos outros, outros ficam nervosos... E está tudo bem! Como foi com você?". Garanta um ambiente seguro, acolhendo também quem ficou mais tímido ou teve dificuldades. O objetivo é incentivar a expressão oral e o respeito às diferenças, favorecendo a participação e interação.

Na **atividade 3**, apresente a pergunta como um convite para refletir sobre o processo criativo durante a proposta da seção **Fazendo arte**. Diga aos estudantes que criar uma coreografia envolve escolhas e tentativas, e que errar, repetir e mudar de ideia faz parte da construção. Pergunte a eles: "Foi mais difícil lembrar os passos, organizar a sequência de movimentos ou dançar junto com os colegas?". Incentive a troca de experiências e valorize os esforços individuais e coletivos, evitando fazer comparações.

Na **atividade 4**, inicie a conversa explorando as sensações que a música desperta: "A música ajuda vocês a entrar no ritmo? Ou preferem inventar os passos sem ela?". Permita que os estudantes compartilhem suas preferências, explicando os motivos. Aproveite para reforçar que cada pessoa dança de um jeito e que descobrir o que gostamos também é parte do aprendizado. Reforce que não há resposta certa ou errada, que o importante é reconhecer como o corpo reage ao dançar com ou sem música.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- A CIRANDA É DANÇADA EM GRUPO, EM RODA E COM MOVIMENTOS COMBINADOS.
- AS CANTIGAS POPULARES PODEM ACOMPANHAR A DANÇA DA CIRANDA.
- A CIRANDA TEM MUITA TRADIÇÃO NO NORDESTE, COM DESTAQUE PARA O ESTADO DE PERNAMBUCO.
- PARA DANÇAR EM GRUPO É PRECISO QUE TODOS OS INTEGRANTES ESTEJAM EM SINTONIA E CONHEÇAM OS PASSOS DA COREOGRAFIA.
- A COREOGRAFIA DELIMITA OS MOVIMENTOS E A ORDEM EM QUE ELAS SERÃO EXECUTADAS DURANTE A DANÇA.
- LIA DE ITAMARACÁ É UMA DAS GRANDES REFERÊNCIAS DA CIRANDA.
- NEM TODA DANÇA PRECISA SER ACOMPANHADA DE MÚSICA. O PRÓPRIO CORPO, A RESPIRAÇÃO, O RITMO DAS PASSADAS E ATÉ OS SONS DO AMBIENTE PODEM GUIAR OS MOVIMENTOS DE UMA DANÇA.



Andréa Martau

PARA FINALIZAR, RESPONDA:

1. COMO VOCÊ SE SENTIU DANÇANDO EM RODA? 1. Resposta pessoal.
2. NA SEÇÃO **AQUECENDO** VOCÊ FOI DESAFIADO A RECITAR UMA PARLENDIA DURANTE A CIRANDA. COMO FOI ESSA EXPERIÊNCIA? 2. Resposta pessoal.
3. O QUE FOI MAIS DESAFIADOR AO CRIAR UMA COREOGRAFIA? 3. Resposta pessoal.
4. VOCÊ PREFERE DANÇAR COM OU SEM MÚSICA? 4. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

38

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR12 As reflexões finais sobre a experiência com a ciranda, considerando as preferências de dançar em grupo ou individualmente e os desafios da criação coletiva, favorecem a construção de um repertório próprio em dança, fundamentado no respeito às vivências individuais e coletivas.

MAPA DA ARTE

OBSERVE COMO AS IMAGENS E AS PALAVRAS SE LIGAM UMA A OUTRA NO MAPA MENTAL E COMPLETE-O COM OS PRÓPRIOS DESENHOS OU PALAVRAS.

**CIRANDA, PATRIMÔNIO CULTURAL
IMATERIAL DO BRASIL**



**LIA DE ITAMARACÁ: CANTORA,
COMPOSITORA E CIRANDEIRA**



COREOGRAFIA

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Orientações

Promova a atividade da seção **Mapa da arte** de forma coletiva. Leia com eles as imagens e os textos e oriente-os a completar as lacunas do mapa, incentivando que se expressem livremente por meio de desenhos ou palavras. Enquanto os estudantes completam o mapa no livro, você pode fazer o mesmo na lousa.

O objetivo de convidar os estudantes para inserir as próprias intervenções no mapa mental é propiciar um ambiente de aprendizagem ativa. Ao optar por fazer isso com a turma toda ou ao organizar os estudantes em grupos, é possível oportunizar a negociação de ideias e de significados sobre o conteúdo, de forma dialógica entre os estudantes.

Após a inserção dos desenhos por parte dos estudantes, é importante dispor de um momento de socialização das suas intervenções. Comunique a eles as relações positivas entre suas criações, informando como elas se complementam ou destacando detalhes de certos desenhos que chamaram mais atenção, seja pelo aspecto estético, seja pela assimilação do conteúdo estudado. Essa é uma etapa em que os estudantes podem compartilhar oralmente o que pensaram ao fazer seus desenhos e justificar suas escolhas de composição da imagem, de cores e de dimensões dos objetos, entre outros aspectos.

Sobre a avaliação

As seções **Fazendo arte**, **Nesta unidade, vimos** e **Mapa da arte** são destinadas a uma etapa de avaliação formativa e somativa dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos durante os estudos. Elas são formativas no sentido de ter a função de sustentação dos percursos de aprendizagem e de ajustes contínuos que se estenderão aos próximos conteúdos trabalhados no componente Arte. E são somativas no sentido de sistematizar processos individuais, coletivos, de natureza conceitual e prática. É crucial evitar o caráter punitivo na atribuição de notas ou conceitos e exercitar com o estudante a reflexão

continuada de seus processos. Nessa etapa, é importante celebrar o sensível, o criativo, a colaboração, o ajuste de conduta atitudinal, a prática de valores democráticos e cidadãos e a conquista de competências e habilidades no nível adequado para cada faixa etária. Essas seções finais são destinadas à autoavaliação dos estudantes e a uma avaliação dos conhecimentos adquiridos após a unidade. Caso algum estudante tenha dificuldade em completar o mapa, retome oralmente o que foi visto com a turma toda e compartilhe com eles a consulta do portfólio para analisar os registros feitos durante o percurso.

Objetivos da unidade

- Abordar experiências de som e musicalidade da linguagem teatral.
- Refletir sobre possibilidades de combinação das atividades musical e teatral, por meio de exemplos de artistas e composições cênicomusicais.
- Experimentar exercícios de sensibilização como forma de aprofundar a percepção estética, utilizando recursos existentes em sala de aula.
- Mostrar aos estudantes que a música e a composição sonora são elementos fundamentais para o teatro, pois favorecem a emoção das narrativas teatrais.

Dicas de organização

- Afaste as carteiras para as laterais da sala a fim de organizar um espaço mais amplo e seguro.
- Garanta que os estudantes tenham materiais disponíveis para a criação de sons.
- Sugira o uso de roupas leves para a prática dos exercícios teatrais, a exemplo das usadas nas de Educação Física.
- Antes de começar os estudos práticos de teatro, é preciso reforçar para os estudantes que esses momentos são de estudo e aprendizado, portanto são diferentes das brincadeiras realizadas eventualmente na escola. É importante definir esse parâmetro para que se estabeleça claramente a diferença entre atividades lúdicas espontâneas e atividades intencionais e guiadas em sala de aula.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

UNIDADE

3

QUAL É O SOM DO TEATRO?



CENA DO ESPETÁCULO *O QUE VOCÊ VAI VER*, CONCEBIDO PELA COMPANHIA PEQUENA ORQUESTRA E DIRIGIDO POR INEZ VIANA. TEATRO IPANEMA, RIO DE JANEIRO, 2014.

40

De olho na BNCC

As competências e habilidades da BNCC desenvolvidas nesta unidade estão relacionadas a seguir.

Competências gerais: **1, 3, 4, 6, 7, 8, 9 e 10.**

Competências específicas de Linguagens: **1, 2, 3, 4 e 5.**

Competências específicas de Arte: **1, 2, 4, 8 e 9.**

Habilidades: **EF15AR17, EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR21, EF15AR23 e EF15AR25.**

Os **Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)** abordados na unidade são **Multiculturalismo, Cidadania e Cívismo e Ciência e Tecnologia.**

1. OBSERVE ATENTAMENTE A PRIMEIRA IMAGEM: O QUE VOCÊ CONSEGUE IDENTIFICAR?
2. HÁ UM OBJETO QUE CHAMA ATENÇÃO NA SEGUNDA IMAGEM: QUAL É E PARA QUE É UTILIZADO?
3. AS DUAS IMAGENS TÊM ALGO EM COMUM?



Noelia Algara

CENA DO ESPETÁCULO *INÚTIL CANTO E INÚTIL PRANTO PELOS ANJOS CAÍDOS*, INSPIRADO NA PEÇA DE PLÍNIO MARCOS (1977) E DIRIGIDO POR ROBERTA ESTRELA D'ALVA. SESC VILA MARIANA, SÃO PAULO, 2023.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- COMPREENDER OS ELEMENTOS SONOROS QUE COMPÕEM UMA OBRA TEATRAL.
- EXPLORAR SONORIDADES USANDO O PRÓPRIO CORPO.
- CONHECER AS ARTES DA CENA QUE UNEM A LINGUAGEM TEATRAL E A LINGUAGEM MUSICAL.
- CRIAR CENAS COM BASE EM CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS E EXPERIMENTAÇÕES REALIZADAS.



Orientações

A unidade estabelece relações entre a linguagem teatral e a linguagem musical, demonstrando, por meio de práticas criativas e de expressão corporal, a presença da musicalidade no ato cênico. São oferecidos exemplos e referências que podem servir como base disparadora de reflexões coletivas e individuais. Além disso, são apresentados exercícios de sensibilização e percepção sensorial com base em estímulos sonoros.

Conduza a leitura de imagens que a turma vai fazer. É importante que os estudantes percebam que ambas apresentam elementos de sonoplastia e sonorização em cena, dentro do teatro. É preciso esclarecer que esses recursos são muito usados em *performances*, instalações e espetá-

culos teatrais, tornando-se parte da organização poética do que se quer encenar. Eles amplificam os significados e geram efeitos de som no espaço cênico, resultando em diversos tipos de composição entre os atores em cena, combinando voz e musicalidade. Na primeira imagem, há uma espécie de muralha feita de caixas de som com algumas cabeças de atores entre elas, sugerindo uma integração entre os seres humanos e a maquinaria usada para a amplificação sonora. Essa configuração pode criar leituras sobre relações entre as tarefas executadas pelas pessoas no teatro (isto é, a interpretação, a direção etc.) e as execuções automáticas, propagadas por meio de equipamentos, que são expressivamente importantes para a realização de

uma obra teatral. Na segunda imagem, os elementos visuais indicam também uma composição entre o material humano e a sonoplastia. Além disso, existe um jogo de luz e sombra que torna a cena mais tensa, insinuando um tom dramático no discurso do ator.

Sobre a avaliação

A abertura de unidade e a seção **Aquecendo** apresentam elementos que permitem o exercício da **avaliação diagnóstica**. Essa avaliação objetiva mapear o que os estudantes já construíram como repertório, suas dúvidas, seus interesses e suas fragilidades. Dessa forma, você pode direcionar o trabalho com o conteúdo subsequente buscando contemplar características individuais de cada um deles. Na abertura, a avaliação diagnóstica se dá com base na apreciação e na análise comparativa entre as duas imagens apresentadas. A descrição dos elementos das imagens, de seu conteúdo lúdico, estético ou poético, e a reflexão do papel da criança e da cultura da infância permitem observar o desenvolvimento de cada estudante em sua individualidade. Na seção seguinte, **Aquecendo**, a avaliação diagnóstica ocorre por meio de atividades práticas de sensibilização. Assim, é possível identificar o conhecimento prático do estudante e suas disposições atitudinais no que diz respeito à participação em atividades coletivas e de criação.

Respostas

1. A primeira imagem apresenta uma cena teatral em que pessoas e caixas de som estão dispostas no espaço cênico de maneira integrada. A cabeça dos atores aparece em meio ao equipamento, como se surgisse por entre frestas. Nesse sentido, as caixas de som apresentam múltiplas possibilidades de leitura.
2. A segunda imagem apresenta um ator diante de um microfone. Ele gesticula como se estivesse falando ou cantando.
3. As duas imagens apresentam o uso de equipamentos de som na composição das cenas. Ambas revelam a possibilidade de uso de sonoridades por meio de fontes internas, inseridas de maneira material e simbólica no espaço dramático.

Orientações

Esta seção tem por objetivo dar início ao trabalho com a unidade por meio de atividades práticas, que podem envolver aquecimento corporal, sensibilização ou apreciação dirigida. As atividades são pensadas para permitir que os estudantes tenham uma vivência logo no início do trabalho, para que fiquem mais ativamente engajados com o restante do conteúdo.


Os jogos apresentados propiciam que os estudantes desenvolvam a sensibilidade da escuta. As **atividades 1 e 2** devem ser apresentadas como desafios, pois uma das principais habilidades desenvolvidas nelas é a atenção.

Movimentando-se com os olhos vendados, os estudantes devem confiar nos outros sentidos para se orientar no espaço e evitar obstáculos. Assim, essas atividades visam melhorar a percepção espacial e a coordenação motora, essenciais não apenas para qualquer atividade física, mas também para o desenvolvimento de ferramentas criativas, como as que serão necessárias para a produção de sonoplastia no decorrer da unidade.

Antes de propor as vivências, prepare o espaço a fim de garantir a segurança no deslocamento dos estudantes. Leve a turma para a quadra ou o pátio da escola ou afaste mesas e cadeiras, criando um espaço livre na sala de aula.

Defina coletivamente os limites do espaço para os jogos e faça acordos com os estudantes para que sejam cuidadosos uns com os outros durante as atividades, como acordos de consentimento (perguntar antes de tocar), sinal de parada (palmeira aberta), ou até mesmo uma opção sem toque (comandos sonoros à distância). Providencie uma venda confortável e ajustável para impedir o jogador de enxergar.

Para a **atividade 1**, convide um voluntário para demonstrar o jogo à turma. De maneira didática, oriente as regras do jogo conforme executa a demonstração. Nessa atividade, o sentido do tato e da audição devem ser centrais: lembre os estudantes de se concentrarem nos toques dos colegas, nos sons ambientes e nas sonoridades produzidas pelos outros corpos em deslocamento.



AQUECENDO

QUE SINTO QUANDO VEJO, OUÇO E TOCO?

- 1. VAMOS FAZER UM EXERCÍCIO INICIAL EM DUPLA PARA ENTENDER COMO OS SENTIDOS PODEM GUIAR NOSSA PERCEPÇÃO NO ESPAÇO?**
 - A) UM INTEGRANTE DEVE FICAR DE OLHOS VENDADOS.**
 - B) O OUTRO VAI GUIAR A MOVIMENTAÇÃO DO COLEGA COM PEQUENOS TOQUES NAS COSTAS E NOS OMBROS. AO SER TOCADO NAS COSTAS, O INTEGRANTE VENDADO CAMINHA. AO SER TOCADO NO OMBRO, VIRA PARA A ESQUERDA OU PARA A DIREITA.**
 - C) A DUPLA VAI SE DESLOCAR PELA SALA COM CUIDADO, PARA NÃO ESBARRAR EM OUTRAS DUPLAS, TENTANDO NÃO USAR NENHUMA PALAVRA NA CONDUÇÃO.**
- 2. AGORA, QUE TAL BRINCAR DE CABRA-CEGA COM OS COLEGAS?**
 - A) PARA COMEÇAR, É PRECISO DEFINIR QUEM VAI SER O "PEGADOR". O PARTICIPANTE ESCOLHIDO TERÁ OS OLHOS VENDADOS.**
 - B) OS DEMAIS PARTICIPANTES DEVEM SE ESPALHAR E SE MOVER EM SILÊNCIO PELO ESPAÇO, PARA QUE O "PEGADOR" NÃO SAIBA ONDE ESTÃO. ELE VAI PROCURÁ-LOS GUIADO APENAS PELO SOM DOS PASSOS, DOS MOVIMENTOS E DA RESPIRAÇÃO.**
 - C) O PARTICIPANTE QUE FOR PEGO VAI SE TORNAR O NOVO "PEGADOR".**

DICA

AO SER GUIADO, FIQUE ATENTO AO COLÉGA E PARE DE SE MOVER QUANDO ELE NÃO ESTIVER TOCANDO VOCÊ. MESMO SEM ENXERGAR, PRESTE ATENÇÃO AOS SOMS PRODUZIDOS PELAS PESSOAS NA SALA: PASSOS, RESPIRAÇÃO ETC.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

42

Para dar início à **atividade 2**, verifique se os estudantes conhecem o jogo da cabra-cega e se já o realizaram. Esclareça que essa brincadeira é muito popular e antiga. Nela, o participante que tem os olhos vendados se torna o "pegador" e deve tentar pegar os demais jogadores que se movem a seu redor.

Auxilie os estudantes a organizar os grupos para a **atividade 3**. Qual será a dupla que vai fazer a ação e qual será a responsável pela sonoridade da cena? Passe de grupo em grupo certificando-se de que escolheram uma ação em que todos possam estar envolvidos. Dê um tempo para que testem possibilidades, experimentem sons e ritmos na ação e usem a criatividade. Peça a eles que en-

saiem um pouco e, em seguida, apresentem aos colegas.

Para a **atividade 4**, organize a turma em roda. A resposta do **item a** pode revelar o grau de aproximação ou distanciamento dos estudantes em relação à prática dos jogos. Retome cada jogo com eles, lembre o que fizeram e tente auxiliá-los a identificar algumas das habilidades utilizadas, como atenção, concentração, confiança no colega etc. O **item b** tem como objetivo uma exploração memorial sobre os incentivos sonoros que ocorreram durante os jogos. Os estudantes podem mencionar sons cultural e socialmente reconhecidos, como aqueles emitidos por animais e de referências da vida cotidiana. Sons de significação



3. VAMOS CRIAR OS SONS DE UMA CENA?

- A) COM MAIS TRÊS COLEGAS, DEFINA UMA AÇÃO QUE DOIS INTEGRANTES VÃO EXECUTAR: PODE SER FAZER UM BOLO, TRABALHAR EM UMA CONSTRUÇÃO, LIMPAR UM QUINTAL, EXPLORAR A LUA ETC.
- B) ENQUANTO UMA DUPLA ENCENA A AÇÃO, A OUTRA CRIA SONS PARA A CENA USANDO A VOZ, O CORPO E OS OBJETOS DISPONÍVEIS NA SALA DE AULA.
- C) ENSAIE COM O GRUPO E DEPOIS APRESENTE À TURMA.



4. FINALIZADAS AS ATIVIDADES, SENTE-SE EM RODA COM OS COLEGAS E TROQUE IDEIAS SOBRE AS EXPERIÊNCIAS.

- A) DE QUAL JOGO VOCÊ MAIS GOSTOU? 4. a) Resposta pessoal.
- B) QUE SONS SURTIRAM DURANTE OS JOGOS? 4. b) Resposta pessoal.
- C) COMO FOI BRINCAR DE CABRA-CEGA? EM QUE O "PEGADOR" TINHA DE PRESTAR ATENÇÃO? 4. c) Respostas pessoais.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



43

Sobre a avaliação

Na proposta apresentada, os estudantes vão explorar uma brincadeira conhecida que estimula a percepção, a atenção e a movimentação no espaço, favorecendo o desenvolvimento da consciência corporal de forma lúdica. Verifique se entenderam a proposta e observe as possíveis dificuldades, intervindo quando necessário e adaptando as brincadeiras de acordo com as necessidades específicas de cada estudante.

Você pode solicitar aos estudantes que criem registros sobre as atividades para arquivá-los no **portfólio**. Enquanto isso, anote suas impressões e o desenvolvimento da turma em seu **diário de bordo**.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR19 e **EF15AR20** As atividades propostas nesta seção desenvolvem jogos de propriocepção e de percepção colaborativos.

► abstrata (ruído) também podem ser descritas a partir das propriedades do som, as quais serão abordadas no estudo da linguagem musical: altura, intensidade, timbre e duração.

No **item c**, espera-se que os estudantes percebam a função dos incentivos sonoros na brincadeira. Eles têm a função de guiar os jogadores pelo espaço e alcançar o objetivo do jogo.

É fundamental que a discussão sobre ver ou não ver contemple os estudantes com deficiência visual, integrando-os de forma natural e respeitosa tanto na prática do jogo quanto no debate que o acompanha. O mesmo vale para estudantes surdos. Para isso, conduza uma mediação

cuidadosa e sensível, incentivando a turma a perceber as diferenças como potenciais que enriquecem a experiência coletiva e fortalecem a atuação em grupo.

O desenvolvimento das perspectivas sensoriais e psicomotoras do jogo é fundamental como ferramenta individual e coletiva para o desenvolvimento da percepção musical e de sonoridades no projeto criativo do teatro em sala de aula.

Trabalhar uma atividade em que os estudantes são convidados a se movimentarem coletivamente, percebendo e respeitando as diferenças individuais, favorece o desenvolvimento do TCT **Cidadania e Civismo**.



Orientações

Esta seção introduz o conceito de sonoplastia, conteúdo central da unidade, apresentando um exemplo de artista brasileira com uma carreira consolidada como sonoplasta e um exemplo de espetáculo que compõe com o texto expositivo uma experiência de apreciação e fruição artística.

Para conduzir a seção, pergunte aos estudantes o que eles imaginam que é a sonoplastia e acolha todos os comentários. Depois, faça a leitura coletiva do texto, verificando a compreensão da turma sobre o tema. Comente com os estudantes que, para que um espetáculo aconteça, muitas pessoas estão envolvidas: atores, diretores, maquiadores, cenógrafos, sonoplastas, entre outros. Fale sobre o trabalho de Tunica Teixeira, que teve mais de 50 anos de experiência nesse campo.

Aproveite o momento para conversar com a turma sobre mulheres e mercado de trabalho. É possível promover conversas sobre o que eles acham das profissões, o que querem fazer quando forem adultos e se eles consideram que há profissões femininas e masculinas. Escute com atenção as impressões deles e depois faça a mediação da conversa para que compreendam que não há distinção entre profissões e gêneros e que todos podem e devem ter a liberdade de escolher a profissão de que mais gostam.

Apresente a Banda Mirim e fale sobre a poética do grupo, se possível mostrando mais imagens e vídeos de seus espetáculos. Você pode encontrar mais informações em: <https://www.bandamirim.com.br/> 10 jul. 2025.

Conhecer o trabalho de sonoplastas e compreender de que maneiras sons podem ser produzidos na composição cênica favorece o desenvolvimento do TCT **Ciência e Tecnologia**.

CONHECENDO ARTE

SONOPLASTIA



EM UM ESPETÁCULO TEATRAL, OS SONS PODEM FAZER PARTE DA HISTÓRIA QUE ESTÁ SENDO ENCENADA. MÚSICAS E SONORIDADES AJUDAM NA CRIAÇÃO DAS CENAS E NO TRABALHO DOS ATORES, ALÉM DE FAZER O PÚBLICO MERGULHAR NA HISTÓRIA.

SEJA NO TEATRO, SEJA EM ENCENAÇÕES PARA CINEMA OU TELEVISÃO, POR EXEMPLO, A PRODUÇÃO DOS SONS É CHAMADA DE **SONOPLASTIA**.

A SONOPLASTIA PODE SER TODO E QUALQUER SOM QUE AUXILIE A CONSTRUIR O SENTIDO DA CENA, COMO MÚSICA, VOZES, RUÍDOS E EFEITOS SONOROS PRODUZIDOS POR OBJETOS OU PROGRAMAS DE COMPUTADOR.

MARIA ANTONIA FERREIRA TEIXEIRA, MAIS CONHECIDA COMO TUNICA TEIXEIRA, FOI UMA DAS PRIMEIRAS MULHERES A TRABALHAR COM SONOPLASTIA NO TEATRO PAULISTA.

QUEM FOI TUNICA TEIXEIRA?

NASCIDA NA CIDADE DE SANTOS, EM 1949, **TUNICA** INICIOU SUA CARREIRA COMO DIRETORA MUSICAL E SONOPLASTA AOS 20 ANOS. ELA COMPÔS MAIS DE 300 TRILHAS SONORAS PARA O TEATRO, ALÉM DE TER REALIZADO TRABALHOS NO CINEMA, NA TELEVISÃO E NO RÁDIO.



Marcus Leon/Folhapres

TUNICA TEIXEIRA, 2017.

SONORIDADES NO TEATRO

MUITAS COMPANHIAS TEATRAIS DESENVOLVEM SUAS PRODUÇÕES COM BASE NA MUSICALIDADE.

A **BANDA MIRIM** É UM GRUPO DE ARTISTAS E CRIADORES DE SÃO PAULO QUE UTILIZA AS SONORIDADES COMO GUIAS DE SEUS ESPETÁCULOS TEATRAIS.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

TCT

44

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR23 Ao longo de toda a unidade, as relações entre sonoridades, musicalidades e a linguagem teatral serão exploradas por meio de explanações teóricas adequadas à faixa etária dos estudantes, de exemplos de artistas e também de jogos, brincadeiras e exercícios práticos.

EF15AR17 A seção incentiva os estudantes a imaginar e criar histórias, cenas e personagens com base em sonoridades diversas.

ALÉM DO CIRCUITO TEATRAL, O GRUPO, EM ATIVIDADE DESDE 2004, DESENVOLVE SEU TRABALHO EM ESCOLAS, PARA CRIANÇAS DE TODAS AS IDADES.

A BANDA JÁ RECEBEU MUITOS PRÊMIOS E, ALÉM DE INÚMERAS APRESENTAÇÕES, LANÇOU ÁLBUNS, LIVROS, ESPECIAIS PARA A TELEVISÃO, ENTRE OUTROS.

NO ESPETÁCULO *EDUKA*, OS INTEGRANTES DA BANDA MIRIM FAZEM UM MERGULHO SONORO E POÉTICO NO UNIVERSO DA EDUCAÇÃO E ABORDAM O APRENDIZADO, AS RELAÇÕES ENTRE ESTUDANTES, A VIDA E A CRIAÇÃO COMO AÇÕES MODIFICADORAS. TUDO ISSO EMBALADO POR MUITA MÚSICA, TOCADA AO VIVO.



Daniel Carvalho/Banda Mirim

INTEGRANTES DA BANDA MIRIM, 2020.

Saiba mais

Para conhecer mais sobre o trabalho de Tunica Teixeira, leia uma breve biografia da sonoplasta em: <https://www.cdtusp.com.br/artigos/tunica-teixeira%3A-uma-das-pioneiras-da-sonoplastia-do-teatro-paulistano>. Acesso em: 10 jul. 2025.

Outra sugestão para ampliar seus conhecimentos sobre linguagem teatral e sonoplastia é o artigo "Aspectos da sonoplastia no teatro", publicado na revista *ouvirOUver*, v. 1, n. 1, 2007. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/29>. Acesso em: 10 jul. 2025.

PARA IR MAIS LONGE



VÍDEO

- QUE TAL ASSISTIR A UM TRECHO DO ESPETÁCULO *EDUKA*? DISPONÍVEL EM: https://www.youtube.com/watch?v=OO_eg6t85kA. ACESSO EM: 24 JUL. 2025.



Daniel Kerys/Banda Mirim

CENA DE *EDUKA*, MUSICAL DA BANDA MIRIM. FOTO DE 2023.

Orientações

As atividades desta seção têm o objetivo de verificar o que os estudantes conseguiram assimilar até o momento.

Para a **atividade 1**, forme uma roda e incentive um debate, de modo que todos expressem suas ideias. Para estimular a argumentação, você pode fazer perguntas, por exemplo: "Como você chegou a essa conclusão?"; "O que fez você pensar isso?". Deixe os estudantes à vontade para comunicar opiniões, mas faça a mediação para que eles consigam ouvir uns aos outros e respeitem os turnos de fala.

Para a **atividade 2**, oriente a formação dos grupos e garanta que todos entenderam o que precisa ser feito. Se necessário, dê exemplos para auxiliar os estudantes na realização dos sons. Antecipadamente, disponibilize objetos diversos para que eles produzam os sons, como folhas, latas, brinquedos, apitos, chocalhos, garrafas PET e outros materiais recicláveis. No momento das apresentações, chame a atenção da turma para a escuta atenta dos grupos, uma vez que na **atividade 3** eles vão escolher um ambiente sonoro para desenhar.

No **item a** da **atividade 4**, os estudantes poderão evocar as sensações e as percepções particulares originadas da prática. As respostas poderão abarcar também os desafios e as alegrias envolvidos no trabalho em grupo.

No **item b**, é possível focar a atitude socioemocional, uma vez que os estudantes vão relatar as construções interpessoais necessárias para a realização da tarefa. Essa prática poderá conter valiosas informações acerca das relações coletivas no lazer teatral.



PENSANDO ARTE

AMBIENTE SONORO

1. REFLITA SOBRE A RELAÇÃO ENTRE SOM E TEATRO E RESPONDA:

A) COMO A MÚSICA PODE CONTRIBUIR PARA A CRIAÇÃO DE UM ESPETÁCULO TEATRAL OU DE UMA CENA?

B) O QUE É SONOPLASTIA?

1. a) Espera-se que os estudantes respondam que a música pode ajudar a contar a história que está sendo encenada, contribuindo para a criação das cenas e para o trabalho dos atores.
1. b) Espera-se que os estudantes tenham compreendido que a sonoplastia é a técnica de produzir os sons que fazem parte de um espetáculo.

2. EM GRUPO, VOCÊ VAI PRODUZIR SONORIDADES PARA CRIAR UM AMBIENTE SONORO.

A) ESCOLHA COM OS COLEGAS O TIPO DE AMBIENTE (UM LUGAR) QUE O GRUPO GOSTARIA DE REPRESENTAR POR MEIO DE SONS: O FUNDO DO MAR, UMA FAZENDA, UMA FLORESTA, UMA CIDADE MOVIMENTADA, SÃO ALGUNS EXEMPLOS POSSÍVEIS.

B) DEFINA COM ELES OS OBJETOS E MATERIAIS QUE SERÃO USADOS PARA PRODUZIR ESSES SONS.

C) CRIE COM OS COLEGAS OS SONS DESSE LUGAR OU AMBIENTE SONORO.

D) POR FIM, O GRUPO VAI APRESENTAR PARA A TURMA O AMBIENTE SONORO CRIADO. OS COLEGAS DEVERÃO DESCOBRIR QUE LUGAR É ESSE POR MEIO DOS SONS.

E) REGISTRE A SEGUIR O QUE VOCÊ ACHOU DOS AMBIENTES SONOROS.

2. e) Respostas pessoais.

DICAS

- LEMBRE-SE DE QUE VOCÊ PODE CRIAR DIVERSOS AMBIENTES UTILIZANDO DIFERENTES SONORIDADES.
- DURANTE AS APRESENTAÇÕES, OS ESPECTADORES PODEM FECHAR OS OLHOS E APRECIAR A CENA POR MEIO DA ESCUTA.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

46

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR18, **EF15AR20** e **EF15AR21** Nesta seção, a apreciação da criação de ambiente com base em sonoridades diversas produzidas pelas crianças coletivamente, a imitação e o faz de conta são centrais.

3. DESENHE UM DOS AMBIENTES SONOROS CRIADOS PELA TURMA. USE DIFERENTES TRAÇOS E CORES PARA REPRESENTAR COMO ESSA PAISAGEM SONORA FEZ VOCÊ SE SENTIR.



4. PARA FINALIZAR, CONVERSE COM OS COLEGAS.



- A) O QUE VOCÊ ACHOU DA EXPERIÊNCIA DE REALIZAR UMA COMPOSIÇÃO SONORA EM GRUPO? 4. a) *Resposta pessoal.*
- B) COMO FOI OUVIR A APRESENTAÇÃO DE CADA GRUPO? O QUE ELAS DESPERTARAM EM VOCÊ? 4. b) *Respostas pessoais.*
- C) VOCÊ CONSEGUIU PERCEBER QUE TIPO DE AMBIENTE SONORO OS GRUPOS CRIARAM? 4. c) *Resposta pessoal.*



PERGUNTA EM CASA

PERGUNTE A SEUS FAMILIARES SE ELAS CONHECEM ALGUMA FESTA TRADICIONAL BRASILEIRA EM QUE A MÚSICA SEJA IMPORTANTE PARA A COMPOSIÇÃO DAS CENAS E AJUDE A CONTAR A HISTÓRIA. PEÇA A ELAS QUE DESCREVAM A FESTA PARA VOCÊ COM A MAIOR RIQUEZA DE DETALHES POSSÍVEL.

ESCREVA O NOME DA FESTA NO ESPAÇO A SEGUIR, PARA COMPARTILHAR COM A TURMA NA PRÓXIMA AULA.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

No **item c**, permita que os estudantes falem de suas experiências como espectadores e ouvintes. Com base nessa experiência, será possível avaliar se os grupos atingiram o objetivo esperado. Exemplos de sonoridades com vínculos emocionais e afetivos podem ser realçados, e sonoridades que sugerem terror, alegria, tristeza e raiva podem ser mencionadas como referências adquiridas na interpretação das cenas.

A atividade proposta no boxe **Pergunta em casa** tem o objetivo de chamar a atenção dos estudantes para a grande quantidade de manifestações da cultura popular nas quais a música está intrinsecamente ligada à dança e às artes cênicas na construção das narrativas, como festas do boi, Carnaval, festa do Divino, reisados, maracatu etc. Faça uma rodada para o compartilhamento dos nomes das festas que os estudantes pesquisaram. Converse com a turma sobre as festas que mais apareceram nas posturas e questione-os se já participaram pessoalmente de alguma delas.

Sobre a avaliação

A seção **Pensando arte** é indicada para uma **avaliação formativa**. A avaliação da compreensão das questões e do engajamento nas atividades práticas auxiliará na regulação das aprendizagens. Dessa forma, ajuste sistematicamente suas práticas pedagógicas às necessidades de cada criança. Faça registros escritos do acompanhamento dos estudantes em um **diário de bordo**, pois essas anotações oferecem fundamentação para os ajustes das estratégias de ensino.

Orientações

Para o trabalho com a subseção **Expressão de artista**, apresente o conceito de ópera aos estudantes e, para isso, se possível, assista a algum trecho de ópera com eles. Na internet há muitos trechos de óperas famosas, como *A flauta mágica*, *As bodas de Figaro*, *Turandot*, *La Traviata*. Você também pode encontrar vídeos da ópera *O Guarani*, em sua mais recente montagem.

Comente que a ópera, apesar de ser um gênero musical que envolve instrumentistas e cantores, depende de uma encenação para sua completude, por isso também é uma das artes da cena, envolvendo complexos figurinos, cenários, adereços, iluminação, maquiagem etc.

Saiba mais

Para ler sobre a remontagem de *O Guarani*, acesse o livro explicativo sobre o espetáculo. Disponível em: https://www.theatromunicipal.org.br/wp-content/uploads/2025/03/libreto_guarany_digital_11032025.pdf. Acesso em: 10 jul. 2025.

Discuta a história da música no Brasil, explicando como o teatro musical se desenvolveu no país. Utilize *O Guarani* como exemplo. Isso reforça a conexão com História e propicia uma atividade em conjunto com esse componente curricular.

O trabalho de apreciação da remontagem de *O Guarani*, com o apoio de Ailton Krenak, favorece o desenvolvimento do **TCT Multiculturalismo**.

Em **Maleta de artista**, os gêneros cênico-musicais ainda são pouco conhecidos, mas com foco no teatro musical, converse com os estudantes e pergunte-lhes se já assistiram a algum musical, seja na televisão, seja no teatro, seja no cinema. É provável que eles mencionem alguns filmes musicais, gênero derivado diretamente do teatro musical. Elenque as habilidades e competências necessárias para um ator de musicais e enfatize que nesse gênero os atores precisam cantar e dançar, além de atuar, o que exige bastante treino e dedicação.



ARTES INTEGRADAS

EXPRESSÃO DE ARTISTA

VOCÊ JÁ OUVIU FALAR EM ÓPERA? ÓPERA É UM GÊNERO **CÊNICO-MUSICAL** EM QUE OS CANTORES TAMBÉM DEVEM ATUAR. OU SEJA, AS FALAS DOS PERSONAGENS SÃO CANTADAS.

POR MEIO DAS VOZES E DA EXPRESSÃO CORPORAL, OS CANTORES EXPRESSAM TRISTEZAS, ALEGRIAS, ENTUSIASMO, PAIXÕES E MUITOS OUTROS SENTIMENTOS.

AS ÓPERAS COSTUMAM SER ACOMPANHADAS POR UMA ORQUESTRA, TER CANTORES PRINCIPAIS EM CENA E **FIGURANTES**. EM ALGUMAS HÁ UM CORO E ATÉ UM **CORPO DE BAILE**.

UMA DAS ÓPERAS BRASILEIRAS MAIS CONHECIDAS É *O GUARANI* E FOI CRIADA POR CARLOS GOMES (1836-1896) EM 1870. ESSA ÓPERA TEVE COMO BASE O LIVRO DE MESMO NOME E CONTA A HISTÓRIA DE AMOR ENTRE PERI, UM INDÍGENA, E CECÍLIA, FILHA DE UM NOBRE PORTUGUÊS.

EM 2023, A ÓPERA *O GUARANI* FOI RECRIADA E DIRIGIDA POR AILTON KRENAK (1953-), UM IMPORTANTE ESCRITOR E LÍDER INDÍGENA BRASILEIRO. PELA PRIMEIRA VEZ O ESPETÁCULO TEVE A PARTICIPAÇÃO DE ARTISTAS INDÍGENAS, QUE FIZERAM PARTE DO CORO E DO CENÁRIO.



CÊNICO-MUSICAL:

QUE MISTURA TEATRO E MÚSICA.

FIGURANTES:

PERSONAGENS COM PAPÉIS MENORES, GERALMENTE SEM FALA, EM UM ESPETÁCULO.

CORPO DE BAILE:

CONJUNTO DE DANÇARINOS QUE FAZ PARTE DE UM ESPETÁCULO.

Leonardo Ramos/Fotograma/Folhapress



ENCENAÇÃO DA ÓPERA *O GUARANI*, DE CARLOS GOMES, RECRIADA E DIRIGIDA POR AILTON KRENAK. THEATRO MUNICIPAL, SÃO PAULO, 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

48

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR25 A seção apresenta expressões que unem linguagens artísticas diferentes, como o caso da ópera e do teatro musical.

Atividade complementar

Selecione cenas do filme *Billy Elliot* (2000, dirigido por Stephen Daldry e escrito por Lee Hall) para assistir com os estudantes. Ambientado na Inglaterra, durante a greve de mineiros de 1984-1985, o filme conta a história de um menino de classe operária que descobre sua paixão pela dança e pelo balé clássico. Mesmo com as objeções do pai e os preconceitos sofridos, ele segue seu desejo e se torna um grande bailarino. Mostre as cenas à turma, debata com os estudantes e aproveite o momento para conversar sobre o preconceito contra determinadas profissões. Abra espaço para debater questões de gênero e de profissões consideradas inadequadas para homens ou mulheres, mas faça a mediação mostrando aos estudantes que todas as escolhas profissionais são legítimas.

MALETA DE ARTISTA

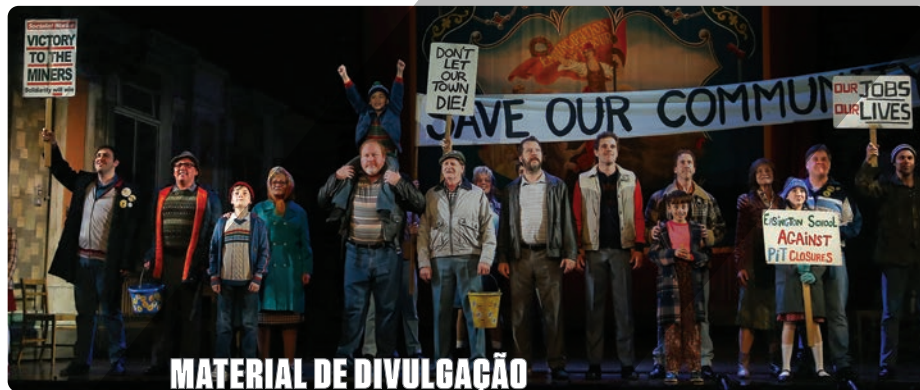
COMO VIMOS, MUITOS ATORES TAMBÉM SÃO CANTORES. CANTAR É UMA HABILIDADE NECESSÁRIA AO TRABALHO DO ATOR.

NAS PEÇAS DE TEATRO MUSICAL, ASSIM COMO NAS ÓPERAS, HÁ ATORES QUE TAMBÉM SÃO CANTORES. OS MUSICAIS INTERCALAM FALAS E NÚMEROS DE CANTO E DANÇA, POIS ESSES ARTISTAS SÃO BAILARINOS EXPERIENTES!

OS ARTISTAS QUE ATUAM EM MUSICAIS ESTUDAM, PRATICAM E TREINAM MUITO PARA ALCANÇAR EXCELÊNCIA. HÁ ATORES-MIRINS QUE SÃO ESTRELAS DE MUSICAIS MUITO FAMOSOS, COMO *BILLY ELLIOT: O MUSICAL*. ESSE ESPETÁCULO CONTA A HISTÓRIA DE UM MENINO, FILHO DE PAI OPERÁRIO, QUE SONHA EM SER BAILARINO E CONSEGUE, MAS APENAS DEPOIS DE PERCORRER UMA TRAJETÓRIA EMOCIONANTE.



ATORES EM CENA DO MUSICAL *BILLY ELLIOT*. PALACE THEATRE, LONDRES, NA INGLATERRA, 2016.



CORO DE ADULTOS DO MUSICAL *BILLY ELLIOT*. LYRIC THEATRE, SYDNEY, NA AUSTRÁLIA, 2019.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nesta seção, os estudantes vão realizar exercícios de aquecimento e uma atividade de criação, seguida de uma reflexão sobre o processo. Juntos, organizem a sala de aula, a fim de liberar espaço para que realizem as atividades com conforto e segurança.

A **atividade 1** deve ser realizada individualmente, porém de forma concomitante: todos os estudantes devem trabalhar juntos no espaço da sala de aula. Pode ser que a atividade cause muito barulho, mas isso também desperta a ludicidade necessária para que eles tirem melhor proveito desses jogos. Permita que os estudantes se divirtam ao produzir os sons, ao se deslocar imitando animais, ao fazer caretas e barulhos incomuns. A ideia é brincar experimentando elementos da linguagem teatral, como as sonoridades vocais e corporais.

Se considerar adequado, inicie uma discussão antes da **atividade 2** com a intenção de aproximar os estudantes do universo estético da composição de uma cena sonora, agregando as vivências específicas deles. Levante questões sobre as qualidades físicas da chuva em suas diversas intensidades (garoa, chuvisco, tempestade, temporal etc.) e como esses aspectos podem ressoar em sua representação artística.

Faça uma preparação e incentive a concentração dos estudantes propondo estímulos sensoriais para que se conectem com a ideia do temporal. Para isso, pode ser produtivo um momento de alongamento coletivo, de modo que os estudantes se preparem corporalmente para a realização da tarefa.

Discuta a possibilidade de usar palmas e suas progressões, enfatizando que cada etapa pode representar um momento de intensificação e/ou dissipação do temporal. Promova uma realização orgânica dessa peça sonora, relacionando seus efeitos aos efeitos naturais da chuva como fenômeno da natureza.



FAZENDO ARTE

SONS EM CENA

1. QUE TAL EXERCITAR SEUS CONHECIMENTOS PRODUZINDO SONORIDADES TEATRAIS?



- A) PRIMEIRO, CIRCULE PELA SALA DE AULA BATENDO LEVEMENTE A MÃO NO PEITO, ALTERNANDO COM PALMAS OU PISANDO COM FORÇA NO CHÃO.
- B) TENDE TAMBÉM OUTRAS POSSIBILIDADES DE SONS CORPORAIS: ESFREGUE AS MÃOS, ESTALE OS DEDOS, CAMINHE COM PASSOS PESADOS OU MUITO LEVES, SALTE... USE A CRIATIVIDADE!
- C) FORME UMA RODA COM A TURMA. EXPERIMENTE FAZER SONS COM A LÍNGUA, OS LÁBIOS E AS BOCHECHAS. INVENTE UMA "LÍNGUA DE MONSTRO", COM SONS DIFERENTES DOS QUE ESTÁ ACOSTUMADO A PRODUZIR NO DIA A DIA.
- D) ATRAVESSE A SALA PRODUZINDO SONS DE ALGUM ANIMAL. PENSE: QUAL É O SOM DO TROTE DE UM CAVALO? QUE SOM PRODUZEM AS ASAS DE UM BEIJA-FLOR? QUAL É O BARULHO DE UMA GALINHA CISCANDO?



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

50

2. AINDA EM RODA COM A TURMA, VOCÊ VAI CRIAR UM TEMPORAL.



- A) FECHÉ OS OLHOS E REFLITA: QUE SONS PRODUZIDOS PELO CORPO PODEM IMITAR UM TEMPORAL?
- B) CRIE SONS QUE IMITEM A CHUVA E OS VENTOS, COMEÇANDO FRAQUINHOS E AUMENTANDO ATÉ VIRAR TEMPORAL, COM RAIOS, TROVÕES E VENTOS FORTES.



B. Aguiar

- C) DEPOIS, CRIE SONS QUE IMITEM O TEMPORAL PARANDO, COM A CHUVA DIMINUINDO ATÉ ACABAR.

3. AGORA, CONVERSE COM OS COLEGAS SOBRE AS EXPERIÊNCIAS.



- A) COMO FOI CRIAR SONS COM O CORPO? DE QUAL SOM VOCÊ MAIS GOSTOU? 3. a) Respostas pessoais.
- B) A TURMA CONSEGUIU IMITAR UMA TEMPESTADE COM SONS DO CORPO? COMO FOI TRABALHAR COM OS COLEGAS? 3. b) Respostas pessoais.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

51

Orientações

Durante a atividade, faça a regência da intensidade do temporal, a fim de indicar que sua duração e sua força se dão a partir da execução coletiva do som. A exploração do ritmo da chuva e de sua progressão, nesse primeiro momento, pode ser mais bem aproveitada se os estudantes puderem observar um exemplo realizado por você. Em um segundo momento, sugere-se organizar os estudantes em um coral, isto é, reunidos em bloco, a fim de explorar outras posturas corporais para a execução do temporal.

Podem ser instrutivo gravar a experiência e depois expor o resultado aos estudantes, para que analisem a sonoridade produzida e a performance coletiva para responder às perguntas da **atividade 3**. Proponha as questões e incentive uma conversa coletiva, orientando a turma a argumentar com base no que vivenciaram.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR18, **EF15AR20** e **EF15AR21** Nesta seção, a apreciação da criação de ambiente por meio de sonoridades diversas produzidas pelos estudantes é incentivada.

Orientações

Nesta seção, os estudantes são convidados a rever a trajetória que fizeram no decorrer da unidade. Eles participaram de atividades reflexivas, de experimentação e de criação. É fundamental, nesse momento, conversar com eles sobre atitude empática, paciência e alternância de papéis, processo de grande incidência nas aulas de Arte, nas quais em dado momento os estudantes devem se apresentar e, em outro, devem ser espectadores dos colegas.

Com a turma, organize a sala de aula, de modo a abrir espaço para a autoavaliação, e convide os estudantes a formar um círculo ou semicírculo.

A resposta da **atividade 1** envolve a retomada dos conceitos trabalhados ao longo da unidade. É desejável que os estudantes consigam citar a voz, a música, os ruídos e efeitos sonoros, entre outros, como possibilidades de sonoridades na cena.

Na **atividade 2**, verifique se eles entenderam a função dos sons e da música em espetáculos teatrais. Caso seja necessário, você pode comparar filmes e desenhos animados que fazem parte do universo deles com peças de teatro para que entendam que os sons ajudam o público a se familiarizar com a narrativa.

A **atividade 3** fornece possibilidades de autoavaliação coletiva quanto à experiência de criação e organização de acordos em grupo. Aproveite esse momento para opinar criticamente sobre os procedimentos adotados em cada grupo, reforçando aqueles que foram produtivos e eficazes para a resolução da tarefa, propondo outras opções para aquelas que não foram eficazes.

NESTA UNIDADE, VIMOS



- ESTÍMULOS SONOROS E MUSICALIDADES COMO PARTE DE ESPETÁCULOS TEATRAIS.
- SONOPLASTIA É A PRODUÇÃO DOS SONS QUE FAZEM PARTE DE UMA ENCENAÇÃO.
- GRUPOS E ESPETÁCULOS TEATRAIS PODEM ORGANIZAR AS SONORIDADES PARA CONDUZIR UMA NARRATIVA.
- NA ÓPERA E NO TEATRO MUSICAL OS ATORES TAMBÉM CANTAM.
- É POSSÍVEL COMPOR AS SONORIDADES DE UMA CENA USANDO SONS DO CORPO.

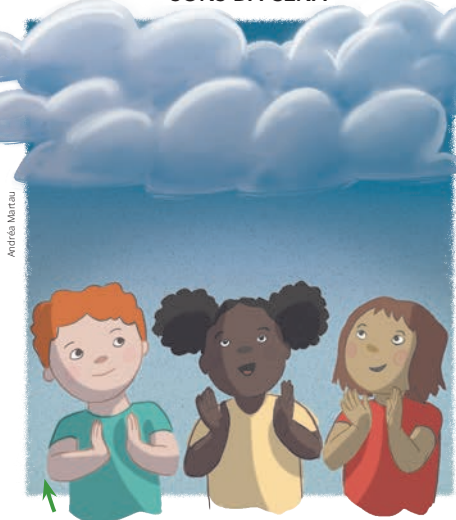
PARA FINALIZAR, RESPONDA: 1. Espera-se que os estudantes mencionem que diversos sons podem compor uma cena, desde sons do corpo até sons criados por computador.

1. QUE TIPOS DE SONORIDADE PODEM COMPOR A CENA TEATRAL?
2. PARA QUE SERVEM OS SONS E A MÚSICA NOS ESPETÁCULOS TEATRAIS? 2. É esperado que os estudantes comentem que os sons e a música ajudam no trabalho dos atores e ambientam o público na história.
3. COMO FOI REALIZAR JOGOS TEATRAIS COM SONORIDADES COM OS COLEGAS? 3. Resposta pessoal.

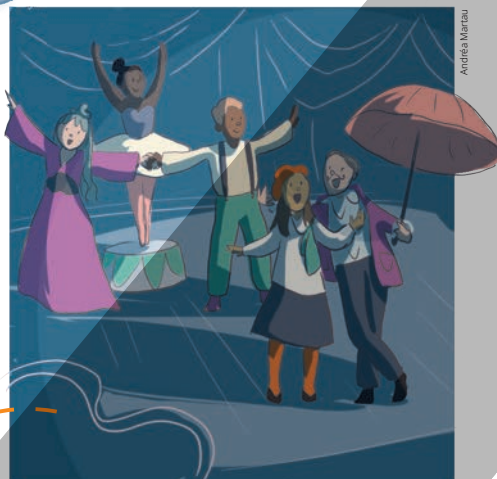
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

OBSERVE COMO AS IMAGENS E AS PALAVRAS SE LIGAM UMAS ÀS OUTRAS NO MAPA MENTAL E COMPLETE-O COM UM DESENHO.

SONS DA CENA



ÓPERA E TEATRO MUSICAL



ATORES-MIRINS

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Comunique aos estudantes que a ilustração interativa é um mapa mental. Esse dispositivo permite organizar informações e conceitos de forma visual, utilizando recursos próprios do componente Arte, como a visualidade, a apreciação e a intervenção prática, para concretizar uma avaliação final da unidade. O aspecto lúdico do mapa mental auxilia os estudantes a consolidar os conceitos, as habilidades e as competências da unidade pela perspectiva da ligação de saberes, que busca conectar e construir significado nos processos de aprendizagem pela conjunção dos elementos estudados, criando um sentido maior do que a soma de suas partes isoladas.

O objetivo de convidar os estudantes a inserir a própria intervenção no mapa é propiciar uma aprendizagem ativa. Ao optar por fazer isso com a turma toda ou organizar os estudantes em grupos, oportuniza-se a negociação de ideias e significados sobre o conteúdo de forma dialógica.

Promova a atividade da seção **Mapa da arte** de forma coletiva. Leia com os estudantes as imagens e os textos e oriente-os a completar as lacunas do mapa, incentivando que se expressem livremente por meio de desenhos ou palavras. Enquanto eles completam o mapa no livro, você pode fazer o mesmo na lousa.

Após a inserção do desenho por parte dos estudantes, proponha um momento de socialização de suas intervenções. Comunique a eles as relações positivas entre suas criações, informando como elas se complementam ou destacando detalhes de alguns desenhos que chamaram a atenção, seja pelo aspecto estético, seja pela assimilação do conteúdo estudado. Essa é uma etapa em que eles podem compartilhar oralmente o que pensaram ao fazer seu desenho e justificar suas escolhas de composição da imagem, cores e dimensões dos objetos, entre outros aspectos.

Sobre a avaliação

As seções **Fazendo arte**, **Nesta unidade, vimos** e **Mapa da arte** são destinadas a uma etapa de avaliação formativa e somativa dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos durante os estudos. Elas são formativas por terem a função de sustentação dos percursos de aprendizagem e de ajustes contínuos que se estenderão aos próximos conteúdos trabalhados no componente Arte. São somativas por sistematizar processos individuais, coletivos, de natureza conceitual e prática. É crucial evitar o caráter punitivo na atribuição de notas ou conceitos e exercitar com os estudantes a refle-

xão continuada de seus processos. Nessa etapa, é preciso celebrar o sensível, o criativo, a colaboração, o ajuste de conduta atitudinal, a prática de valores democráticos e cidadãos e a conquista de competências e habilidades no nível adequado para cada faixa etária. Essas seções finais são destinadas à autoavaliação dos estudantes e a uma avaliação dos conhecimentos adquiridos após a unidade. Caso algum estudante tenha dificuldade em completar o mapa, retome oralmente o que foi visto com a turma toda e compartilhe com os estudantes o portfólio para analisar os registros feitos durante o percurso.

Objetivos da unidade

- Conhecer artistas visuais, enfatizando suas relações com as cores.
- Reconhecer e valorizar a importância das festas tradicionais no mundo e no Brasil, em especial o Carnaval, tratando de sua importância histórica e cultural.
- Realizar experimentações artísticas que despertem o senso cromático dos estudantes, explorando diferentes materiais.
- Ampliar o repertório visual dos estudantes por meio do estudo de imagens de diferentes linguagens artísticas.

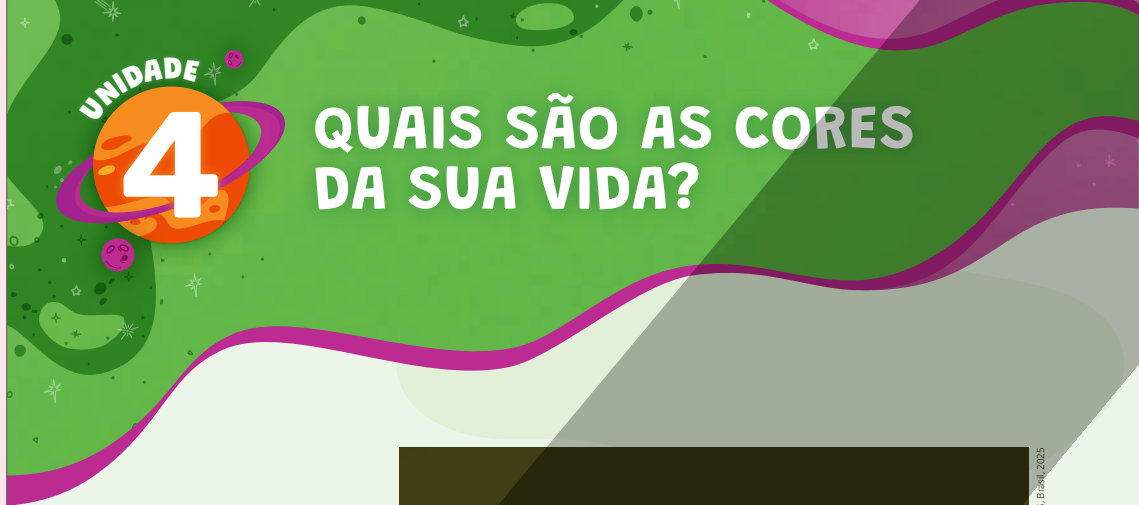
Dicas de organização

- Apreciar produções de artistas do continente africano, cujas temáticas dialogam com as questões sociais e culturais de seus países de origem.
- Procure deixar os materiais previamente separados para as propostas que envolvem criação artística.
- Nesta unidade, serão usados diversos materiais, como garrafas PET, fita adesiva, tinta guache, retalhos, papéis coloridos, entre outros. Antecipadamente, prepare a sala com os materiais de que os estudantes vão precisar.
- Tenha panos e materiais para limpeza na sala de aula.
- Oriente os estudantes a trazer os materiais para a realização da proposta da seção **Fazendo arte**.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Organize os estudantes em roda para que possam realizar uma discussão coletiva acerca das obras apresentadas na abertura da unidade. Peça a eles que observem as imagens e, antes de iniciar a leitura delas, incentive-os a manifestar suas percepções sobre o que conseguem identificar. Indague-os a respeito das pessoas que compõem as fotos do artista em questão. Tente sempre contextualizar, buscando referências na vivência deles dentro e fora do ambiente escolar.



QUAIS SÃO AS CORES DA SUA VIDA?



RETRATO DE AGRICULTORA DO QUÊNIA, FEITO PELO ARTISTA VISUAL SENEGALÊS OMAR VICTOR DIOP, PARA O PROJETO *NÓS ALIMENTAMOS O MUNDO*, DE 2020.

54

Traga mais informações sobre o artista Omar Victor Diop, incluindo os aspectos biográficos (disponíveis no box **Quem é?**). Conte sobre o projeto que constitui a história das imagens apresentadas nesta seção. Fale que a ideia principal é mostrar contextos de agricultura sustentável, de pequenos produtores, neste caso, do Quênia. Além disso, ressalte a presença das mulheres trabalhadoras rurais, que são responsáveis pelo cultivo dos alimentos que abastecem uma parcela importante da população. Com base nessas informações, você pode introduzir a questão das cores, informando que o artista quer mostrar a alegria e a vivacidade presentes nos processos de cultivar e alimentar, por isso traz cores vivas e que enaltecem a beleza dos momentos cotidianos.

De olho na BNCC

As competências e habilidades da BNCC desenvolvidas nesta unidade estão relacionadas a seguir.

Competências gerais: 1, 3, 4, 6, 8, 9 e 10.

Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 4 e 5.

Competências específicas de Arte: 1, 3, 4, 7, 8 e 9.

Habilidades: EF15AR01, EF15AR02, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06 e EF15AR07.

Os **Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)** abordados na unidade são **Multiculturalismo** e **Meio Ambiente**.

1. O QUE VOCÊ OBSERVA NAS DUAS IMAGENS?
2. O QUE AS MULHERES PARECEM FAZER?
3. QUE SENSações AS CORES PRESENTES NAS IMAGENS DESPERTAM EM VOCÊ?



Orientações

O trabalho de apreciação das obras de Omar Victor Diop e a reflexão voltada ao registro artístico de narrativas na cosmovisão africana, a exemplo da importância das atividades agrícolas realizadas pelo povo africano, favorecem o desenvolvimento dos TCTs **Multiculturalismo** e **Meio Ambiente**.



Respostas

1. Espera-se que os estudantes digam que observam duas mulheres em um ambiente rural rodeadas por plantação. As imagens são fotografias com fundos que parecem molduras, coloridas digitalmente. Há plantas de diferentes espécies e cores. As mulheres têm semblantes amigáveis, sorrindo enquanto cuidam de suas plantações e colheitas.
2. Espera-se que os estudantes digam que, na imagem à esquerda, a mulher está em pé, segurando dois repolhos. Ao fundo, há uma variedade de plantas e flores. Ela parece mostrar o que foi plantado e colhido por ela. Já na imagem à direita, a mulher está abaixada e carregando um cesto de palha, que parece servir para guardar o que será colhido por ela.
3. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a falar sobre sua relação com suas cores favoritas, introduzindo os conteúdos que serão apresentados nas próximas seções desta unidade.

© Omar Victor Diop/AUTVUS, Brasil, 2025



**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

RETRATO DE AGRICULTORA DO QUÊNIA, FEITO PELO ARTISTA VISUAL SENEGALÊS OMAR VICTOR DIOP, PARA O PROJETO *NÓS ALIMENTAMOS O MUNDO*, DE 2020.



**NESTA UNIDADE,
VOCÊ VAI**

- CONHECER ARTISTAS VISUAIS AFRICANOS.
- APRECIAR IMAGENS DE DIFERENTES LINGUAGENS ARTÍSTICAS.
- CONHECER A IMPORTÂNCIA DAS FESTAS TRADICIONAIS.
- CRIAR TRABALHOS ARTÍSTICOS COM TINTAS E OUTROS MATERIAIS.



Sobre a avaliação

A abertura de unidade e a seção **Aquecendo** apresentam elementos que permitem o exercício da **avaliação diagnóstica**. Essa avaliação objetiva mapear o que os estudantes já construíram como repertório próprio de conhecimento, suas dúvidas, seus interesses e suas fragilidades. Dessa forma, você pode direcionar o trabalho com o conteúdo subsequente da unidade buscando contemplar características individuais de cada um deles. Na abertura, a avaliação diagnóstica se dá com base na apreciação e na análise comparativa

entre as duas imagens apresentadas. A descrição dos elementos das imagens, de seu conteúdo lúdico, estético ou poético permitem observar o desenvolvimento de cada estudante em sua individualidade. Na seção seguinte, **Aquecendo**, a avaliação diagnóstica ocorre por meio de atividades práticas de sensibilização e exploração artísticas. Assim, é possível identificar o conhecimento do estudante e suas disposições atitudinais no que diz respeito à participação em atividades coletivas e de criação.

Orientações

As propostas desta seção têm por objetivo fomentar a reflexão e a prática tanto dos conteúdos próprios das artes visuais quanto de outras áreas, como Língua Portuguesa (por meio de práticas de escrita) e de Geografia e História, ao trazer a possibilidade de conhecer um artista estrangeiro, nascido em um país africano (Senegal), que procura mostrar ao mundo suas raízes e as riquezas de sua terra natal, contrariando discursos homogêneos e generalistas sobre o que é o continente africano e o que existe nele. Omar Victor Diop constrói imagens valorizando as riquezas de suas origens e as potencializa por meio de suas criações fotográficas com fortes influências em sua formação como fotógrafo de moda.

Não obstante, é possível fortalecer os diálogos sobre a importância das cores em termos artísticos e culturais, relacionando-as também com a forma como percebemos o mundo.

Na proposta apresentada, os estudantes terão diferentes momentos para praticar a observação atenta das imagens, desenvolvendo competências como a fala, a escrita e a criação.

Na **atividade 1**, eles exercitarão a observação das imagens de abertura e a escrita. Ajude-os a reconhecer e nomear as cores presentes nas imagens e a escrever o nome delas.

Na **atividade 2**, os estudantes explorarão questões de cunho mais pessoal e terão de pensar sobre o sentido das cores em suas vidas, elencando preferências e fazendo conexões com aspectos que fazem parte de seus contextos. Peça que eles criem imagens que associam determinadas cores a sensações específicas.



AQUECENDO

QUE CORES TOCAM VOCÊ?

1. QUE CORES VOCÊ IDENTIFICA NAS IMAGENS DE ABERTURA? ESCREVA O NOME DELAS.

1. Espera-se que os estudantes reconheçam cores como roxo, verde, azul, amarelo, vermelho,

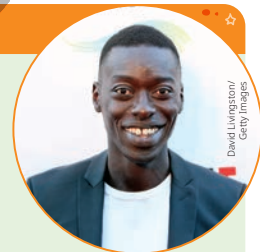
branco e laranja.

2. VOCÊ JÁ PENSOU NAS SENSACIONES QUE ALGUMAS CORES TRANSMITEM? ESCREVA O NOME DAS SUAS CORES PREFERIDAS AO LADO DE CADA UMA E A SENSACIONES QUE ELAS TRANSMITEM A VOCÊ.

2. Resposta pessoal.

QUEM É OMAR VICTOR DIOP?

OMAR VICTOR DIOP (1980-) É ARTISTA VISUAL NASCIDO NO SENEGAL. SEU TRABALHO FOTOGRÁFICO COSTUMA EXPLORAR AS RIQUEZAS DE SEU PAÍS, POR MEIO DA REPRESENTAÇÃO DE FIGURAS IMPONENTES QUE MOSTRAM AO MUNDO O CONTINENTE AFRICANO.



OMAR VICTOR DIOP, 2021.

PARA IR MAIS LONGE



SITE

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

QUEM É OMAR VICTOR DIOP? CONHECER OUTRAS OBRAS DE OMAR VICTOR DIOP? DISPONÍVEL EM:
<https://www.omarvictor.com/s-projects-basic>. ACESSO EM: 27 JUL. 2025.

3. TENDO AS IMAGENS DE OMAR VICTOR DIOP COMO INSPIRAÇÃO, CRIE UMA COLAGEM USANDO RECORTES COLORIDOS COM TEXTURAS E EFEITOS VARIADOS. VOCÊ TAMBÉM PODE DESENHAR AS PLANTAS E OS ALIMENTOS DE QUE MAIS GOSTA E USAR SUAS CORES PREFERIDAS.

3. Resposta pessoal.



4. COMO FOI EXPERIMENTAR COM AS CORES, CRIANDO A PARTIR DA OBRA DO ARTISTA OMAR VICTOR DIOP? VOCÊ APRECIOU O RESULTADO? RESPONDA EM SUAS POSTAS PESSOAIS.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR01 e **EF15AR02** Na abertura da unidade e nesta seção é possível identificar o desenvolvimento das habilidades citadas, uma vez que são trabalhadas as imagens do artista senegalês Omar Victor Diop, que apresenta em suas fotografias a importância das mulheres na agricultura do Quênia. Além disso, por meio das fotos, os estudantes são convidados a apreciar e observar a importância do uso das cores e da composição em suas obras.

Orientações

Na **atividade 3**, os estudantes praticarão uma experimentação artística, explorando a questão cromática como elemento compositivo de uma imagem. A prática sugerida privilegia o exercício da colagem, devido à riqueza que essa técnica proporciona em termos de variação e usos dos elementos da linguagem visual. Sugerimos que você amplie o sentido da atividade buscando diálogos entre as cenas fotografadas por Diop e possíveis acontecimentos na vida dos estudantes que incluam esses processos de cultivo e vivências em contextos rurais ou menos urbanizados. É possível citar vivências cotidianas, como a criação de uma horta na escola, a plantação caseira de temperos, vegetais ou ervas aromáticas etc.

A **atividade 4** diz respeito ao processo reflexivo derivado das proposições anteriores e pode ser compartilhado com toda a turma, como forma de expandir as percepções sobre os assuntos e o artista estudado.

Sobre a avaliação

A seção **Aquecendo** tem por objetivo iniciar a unidade com os estudantes por meio de uma atividade prática que pode envolver aquecimento corporal, sensibilização ou apreciação dirigida. As atividades são compostas de forma a permitir que os estudantes tenham uma vivência prática logo no início do trabalho com a unidade, a fim de ficarem mais ativamente envolvidos com o restante do conteúdo.

Ao realizar as atividades práticas, estabeleça uma rotina de criação de registros no caderno ou em outro local, como uma pasta física ou virtual, para a formação de um **portfólio**, que poderá servir de instrumento avaliativo no decorrer do ano letivo. O portfólio é uma ferramenta útil para que você acompanhe o desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes, mas você também pode criar um **diário de bordo** e fazer anotações sobre os estudantes com mais dificuldade e sobre aqueles que têm mais facilidade.

Orientações

Os conteúdos trabalhados nesta seção buscam ampliar as noções sobre as relações e os usos das cores nas diferentes culturas. Nesse sentido, a referência trazida, o Holi, amplia o repertório dos estudantes, que passam a conhecer uma importante manifestação cultural de outro país, a Índia. Estudar o Holi e seus sentidos para o povo indiano pode fomentar sentimentos de abertura e valorização de culturas não hegemônicas. Além disso, o festival carrega em suas origens valores que podem ser facilmente incorporados em nosso cotidiano, como o desejo por igualdade, a valorização da integração entre diferentes faixas etárias, a alegria e a espiritualidade.

O estudo de festivais de outras culturas, como o Holi, favorece o desenvolvimento do **TCT Multiculturalismo**.

No conteúdo da seção **Maleta de artista**, você pode explorar de maneira mais aprofundada os modos de criação de tintas, a partir de diferentes pigmentos. Cite outras possibilidades de pigmentos naturais vegetais e minerais. Se possível, retome o que os estudantes já conhecem sobre a temática.

Ao explorar o boxe **O que é?**, lembre com a turma festas tradicionais brasileiras, como as festas juninas, o Bumba meu boi, a Folia de Reis, o Círio de Nazaré, entre outras.

Objeto digital

Para apoiar o estudo desta seção e ampliar o repertório dos estudantes, peça-lhes para sem o **infográfico clicável** no Livro Digital do Estudante.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

58

CONHECENDO ARTE

INFOGRÁFICO CLICÁVEL



A COR COMO EXPRESSÃO DE NOSSA VIDA

AS CORES NOS AJUDAM A EXPRESSAR AQUILO QUE SENTIMOS. POVOS DE VÁRIOS LUGARES DO MUNDO CULTIVAM RITUAIS E TRADIÇÕES QUE VALORIZAM AS CORES, ATRIBUINDO-LHES MUITOS SIGNIFICADOS.

NA ÍNDIA, ACONTECE O **HOLI**, TAMBÉM CHAMADO DE FESTIVAL DAS CORES. A FESTA CARREGA MUITOS SIMBOLISMOS PARA OS INDIANOS, COMO A ALEGRIA, O AMOR, A LUTA DO BEM CONTRA O MAL, O APAGAMENTO DAS DESIGUALDADES E A RENOVAÇÃO. NO DIA DA FESTA, PESSOAS DE TODAS AS IDADES SAEM ÀS RUAS CANTANDO, DANÇANDO E JOGANDO PÓS E TINTAS COLORIDOS UMAS NAS OUTRAS.

PARA OS INDIANOS, TODAS AS CORES USADAS NO HOLI SÃO ESPECIAIS E TÊM OS SIGNIFICADOS A SEGUIR.

AMARELO: SABEDORIA, INTELIGÊNCIA, PIEDADE E SAÚDE.

AZUL: CALMA E RESPEITO.

LARANJA: OTIMISMO, ALEGRIA E GENEROSIDADE.

ROSA: AMOR.

VERDE: FORÇA, EQUILÍBRIO E HARMONIA.

VERMELHO: ESPIRITUALIDADE, PUREZA, FERTILIDADE E VITALIDADE.

HOMENS DURANTE A CELEBRAÇÃO DO HOLI BRINCAM COM O PÓ COLORIDO, ESPALHANDO-O NO CORPO, ROSTO E CABELOS. HAMPI, NA ÍNDIA, 2025.



Berit Kesler/Shutterstock.com

MALETA DE ARTISTA

TRADICIONALMENTE, OS PÓS COLORIDOS USADOS NO HOLI SÃO FEITOS COM FLORES SECAS E ERVAS MEDICINAIS. NA ANTIGUIDADE, AS TINTAS TAMBÉM ERAM PRODUZIDAS DESSE MODO, COM PLANTAS, TERRA E OUTROS MINERAIS.

AO **PIGMENTO** EM PÓ É POSSÍVEL ACRESCENTAR ÓLEO, ÁGUA OU OUTROS DILUENTES PARA QUE ELE FIQUE MAIS PASTOSO OU LÍQUIDO. OS TIPOS DE TINTA MAIS USADOS NAS ARTES VISUAIS SÃO: GUACHE, ÓLEO, ACRÍLICA, AQUARELA E TÊMPERA.

PIGMENTO:

SUBSTÂNCIA QUE DÁ COR ÀS TINTAS. OS PIGMENTOS NATURAIS SÃO AQUELES EXTRAÍDOS DAS PLANTAS E DOS MINERAIS, COMO ROCHAS E ARGILAS. JÁ OS PIGMENTOS ARTIFICIAIS SÃO OBTIDOS POR PROCESSOS QUÍMICOS E PODEM TER DIFERENTES COMPOSIÇÕES.



Saiba mais

Sugerimos a leitura da notícia a seguir para ampliar seus conhecimentos sobre o Holi. Disponível em: <https://www.nationalgeographicbrasil.com/viagem/2023/03/holi-2023-conheca-o-festival-mais-colorido-da-india>. Acesso em: 9 jul. 2025. Se considerar pertinente, você pode compartilhar algumas informações com os estudantes.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR01, EF15AR02, EF15AR03, EF15AR04, EF15AR05 e EF15AR06

Ao longo da unidade, nesta seção e nas demais subseções são trabalhadas questões que ampliam os repertórios artísticos dos estudantes, trazendo conhecimentos próprios das diferentes matrizes culturais (exemplificados nos conteúdos sobre as festas populares brasileiras e indiana).



CRIANÇA RECEBE A PINTURA DE PÓ COLORIDO DURANTE A CELEBRAÇÃO DO HOLI. AHMEDABAD, NA ÍNDIA, 2022.

O QUE É FESTA TRADICIONAL?

ASSIM COMO NA ÍNDIA, AQUI NO BRASIL TAMBÉM COMEMORAMOS MUITAS FESTAS TRADICIONAIS DURANTE O ANO TODO. ESSAS FESTAS REPRESENTAM NOSSA CULTURA, COM COSTUMES, CRENÇAS, TRADIÇÕES CULINÁRIAS, **MATERIAL DE DIVULGAÇÃO** ETC.

VOCÊ JÁ PARTICIPOU DE ALGUMA FESTA TRADICIONAL DO BRASIL?

DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

O objetivo desta seção é mobilizar os estudantes para refletir sobre o que foi estudado até o momento por meio de atividades práticas e dissertativas.

A **atividade 1** propõe uma experimentação que evoca lembranças afetivas e exige criatividade dos estudantes. Oriente-os a pensar em uma festividade tradicional da região onde vivem e representá-la. Caso algum estudante não tenha tido a oportunidade de vivenciar um festejo brasileiro, você pode adaptar a atividade a algo que ele já tenha experienciado, como uma festa em família. Depois do desenho, eles devem testar as cores. Incentive-os a escolher as cores com base no que querem transmitir no desenho, pensando nas decisões autorais e artísticas que farão no futuro. Comente com eles que, a depender da situação, as cores podem transmitir sensações e emoções diferentes. As cores quentes, por exemplo, tendem a dar a sensação de calor, de alegria, enquanto as cores frias podem transmitir calma, tranquilidade, entre outros. Apoie os estudantes, mas deixe-os livres para que testem as cores como quiserem em seus trabalhos.

Para a **atividade 2**, promova a socialização dos trabalhos e o registro escrito dos estudantes após a conversa. Se houver estudantes com dificuldade de registrar por escrito, você pode sugerir que eles compartilhem oralmente as ideias.



PENSANDO ARTE

TESTANDO CORES

1. INSPIRADO PELO HOLI, QUE TAL CRIAR UM TRABALHO EXPLORANDO O SIGNIFICADO DAS CORES?

- A) EM UMA FOLHA À PARTE, DESENHE UM MOMENTO FESTIVO QUE VOCÊ VIVEU COM SEUS AMIGOS OU FAMILIARES.
- B) PINTE O DESENHO USANDO TINTA GUACHE. TESTE DIFERENTES COMBINAÇÕES ENTRE AS CORES, CRIANDO MISTURAS.



Ilustrações: Veridiana Carneiro



2. COMPARTILHE SEU DESENHO COM A TURMA. CONVERSE COM O PROFESSOR E OS COLEGAS SOBRE O MOMENTO QUE VOCÊ ESCOLHEU REPRESENTAR E REGISTRE SUA HISTÓRIA.

2. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL





CONHECENDO MAIS ARTE

CARNAVAL: A NOSSA FESTA DAS CORES



EM NOSSO PAÍS, TEMOS MUITAS FESTIVIDADES QUE ACONTECEM EM DIFERENTES LUGARES AO LONGO DE TODO O ANO.

O CARNAVAL É A MAIOR FESTA TRADICIONAL BRASILEIRA, CELEBRADA EM TODOS OS ESTADOS DO PAÍS. SÃO MUITOS OS JEITOS DE FESTEJAR O CARNAVAL: NA REGIÃO SUL E SUDESTE, ALÉM DOS BLOCOS DE RUA, TEMOS OS DESFILES DAS ESCOLAS DE SAMBA, QUE SE APRESENTAM NAS RUAS OU NOS SAMBÓDROMOS, COM **SAMBAS-ENREDO**, **ALAS** E **CARROS ALEGÓRICOS**.

JÁ NOS ESTADOS DO NORTE E NORDESTE, TEMOS OS TRADICIONAIS BLOCOS DE RUA, COM **TRIOS ELÉTRICOS**, BONECOS GIGANTES E MUITAS PESSOAS OS ACOMPANHANDO ENQUANTO DANÇAM E CANTAM.

SAMBAS-ENREDO:

CANÇÕES QUE FALAM SOBRE O TEMA QUE A ESCOLA DE SAMBA VAI APRESENTAR.

ALAS: DIVISÕES EM QUE AS ESCOLAS DE SAMBA SE ORGANIZAM PARA SE APRESENTAR.

CARROS ALEGÓRICOS: ESTRUTURAS GRANDES E DECORADAS QUE AJUDAM A CONTAR A HISTÓRIA QUE A ESCOLA DE SAMBA VAI APRESENTAR. SÃO GERALMENTE CONSTRUÍDAS EM CIMA DE VEÍCULOS GRANDES.

TRIOS ELÉTRICOS: VEÍCULOS GRANDES, GERALMENTE CAMINHÕES, QUE SÃO PALCOS DE *SHOWS* MÚSICAIS.

DESFILE DE ESCOLA DE SAMBA. RIO DE JANEIRO, 2025.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

61

Orientações

O objetivo desta seção é aprofundar os conhecimentos sobre as práticas culturais brasileiras no que diz respeito às festas tradicionais, em especial o Carnaval, a principal festa do país, reconhecida mundialmente por sua relevância estética e artística, ao englobar diferentes linguagens como a música, a dança, o teatro e as visualidades.

Assim, os estudantes podem analisar e apreciar dois importantes expoentes em termos de festividades: um exemplo de outro país, o Holi, e outro exemplo nacional, o Carnaval.

Se possível, mostre como o Carnaval é comemorado nas diferentes regiões do Brasil. Amplie o repertório visual dos estudantes, compartilhando com eles outras imagens que possam alimentar suas referências sobre o tema.

O boxe **Pergunta em casa** busca estabelecer vínculos entre o que é aprendido pelos estudantes na escola e aquilo que podem compartilhar com seus familiares e pessoas próximas. Neste caso, a proposta busca fomentar trocas entre os saberes que as famílias têm sobre as festas tradicionais, com base em suas vivências, e que podem ser ensinados às crianças.

Comente com os estudantes que Romuald Hazoumê é um artista africano que usa materiais recicláveis em algumas de suas obras, como galões de petróleo. Esse material, no entanto, não é escolhido à toa. O artista usa esses galões para criar máscaras africanas tipicamente usadas em festejos e rituais de sua região porque são conhecidos por serem utilizados para o contrabando de

petróleo, um problema social de onde vive. Verifique se os estudantes conseguem perceber o uso dos materiais recicláveis na obra apresentada do artista, questionando-os sobre o que eles observam, do que é feita a obra, como o artista subverte esses materiais, entre outras perguntas.

O trabalho com festividades culturais e a reflexão sobre as obras de Romuald Hazoumê acerca dos problemas que o artista deseja destacar favorecem o desenvolvimento dos TCTs **Multiculturalismo** e **Meio Ambiente**.

TCT

Saiba mais

Para conhecer mais sobre como o Carnaval é celebrado no Brasil, leia a notícia indicada e, se julgar pertinente, compartilhe algumas curiosidades com os estudantes. Disponível em: <https://www.nationalgeographicbrasil.com/viagem/2024/02/carnaval-no-brasil-conheca-4-formas-de-comemorar-a-festa>. Acesso em: 9 jul. 2025.

Uma das formas de celebrar o Carnaval no Brasil é por meio dos desfiles de maracatu. Leia a reportagem sobre o maracatu nação, também conhecido como Maracatu do Baque Virado, que em 2025 foi inscrito na Lista Representativa do Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/cultura/noticia/2025-04/maracatu-nacao-pode-se-tornar-patrimonio-da-humanidade>. Acesso em: 27 ago. 2025.

Se possível, apresente imagens e vídeos do maracatu para os estudantes.

Leia também um trecho da reportagem a seguir, que traz curiosidades e informações sobre essa manifestação cultural que foi tema de uma exposição na cidade de São Paulo, em 2024.

Exposição gratuita na Av. Paulista celebra a magia do Maracatu Rural

Aos 13 anos, José Luiz da Silva começou a brincar o maracatu. Hoje, aos 65, ele é o Mestre Luiz Caboclo do Estrela de Ouro de Aliança, difundindo os saberes e histórias dessa tradição cultural nordestina.

[...] Mestre Luiz Caboclo chegou a São Paulo para promover não só a cultura do maracatu, mas a nova exposição dedicada ao tema que está em cartaz no Centro Cultural Fiesp, na Avenida

Paulista: Maracatu Rural - A Magia dos Canaviais. [...] A curadoria é de Afonso Oliveira, que tem uma vivência de mais de 30 anos nesta manifestação cultural.

[...]

Em Pernambuco, há os Maracatus de Baque Virado (Maracatu Nação) e os Maracatus de Baque Solto (Maracatu Rural). Cada um tem sua característica própria. O Maracatu Nação, por exemplo, remonta às festas organizadas por grupos de escravos que celebravam nos pátios das igrejas a coroação do Rei do Congo. O ritmo foi depois inserido aos festejos carnavalescos.

Já na Zona da Mata, o maracatu tomou outra feição e recebeu o nome de Maracatu Rural, tema da nova exposição da Fiesp. Lá, os caboclos de lança fazem um desfile que lembra batalha. Há duas trincheiras, cada uma obedece ao comando de um caboclo de frente, que conduz as manobras ordenadas pelo mestre. Eles correm de um lado para o outro, sacudindo as lanças, executando manobras chamadas de “caídas”. A apresentação também tem um ritmo mais rápido dos chocalhos, além do uso de cuica e instrumentos de sopro (trombone e trompete). O canto é de responsabilidade do mestre de apito ou poeta e contra-mestre.

Considerado uma das manifestações mais fortes do carnaval, existem atualmente cerca de 110 grupos de Maracatu Rural, principalmente nos municípios de Nazaré da Mata, Aliança, Tracunhaém, Goiana, Condado, Itaquitinga, Lagoa de Itaenga, Araçoiaba e Carpina.

Os primeiros grupos de Maracatu Rural surgiram no início do século 20, com influência das danças e afro-brasileiras e produzida pelos trabalhadores da monocultura do açúcar. “A maioria dos integrantes do maracatu são cortadores de cana. Ele nasceu no setor canavieiro, na zona da mata”, explicou Ângelo Filizola, produtor-executivo da exposição.

A principal diferença entre esses maracatus é que no Rural não existe a Corte Real e seu principal destaque é a presença do caboclo de lança, que se encarrega de abrir espaço na multidão com saltos e piruetas, manejando as lanças. Os caboclos de lança usam um galho de arruda atrás da orelha e um cravo ou rosa branca na boca para manter o corpo fechado, se proteger. Usam fantasia pesada, de mais de 30 quilos, que consiste principalmente em uma camisa



Isabel Reges/Photo Press/Folhapress

CARNAVAL DE RUA. OLINDA, 2023.

AS CORES ESTÃO SEMPRE PRESENTES NAS FESTAS TRADICIONAIS. EM DECORAÇÕES, FANTASIAS, MÁSCARAS E PINTURAS CORPORAIS, ELAS EXPRESSAM AS INTENÇÕES E OS DESEJOS DAS PESSOAS QUE FESTEJAM, AJUDANDO A CRIAR OS CENÁRIOS E OS UNIVERSOS REPRESENTADOS DE FORMA AINDA MAIS FASCINANTE PARA O PÚBLICO QUE VIVENCIA AS CELEBRAÇÕES.

HISTORICAMENTE, TEMOS EM ALGUMAS DESSAS FESTIVIDADES O CULTIVO DE TRADIÇÕES AFRICANAS, PRESENTES NO BRASIL DESDE O PERÍODO DA ESCRAVIDÃO. OS AFRICANOS E AFRODESCENDENTES ESCRAVIZADOS, AO PRESERVAREM OS ENSINAMENTOS DE SEUS ANCESTRAIS, DEIXARAM PARA NÓS UM LEGADO DE RIQUEZA CULTURAL, RELIGIOSA E ARTÍSTICA.

GRAÇAS AOS POVOS INDÍGENAS E AFRICANOS, TEMOS UM PATRIMÔNIO HISTÓRICO E CULTURAL QUE PODE SER VIVENCIADO POR MEIO DE NOSSAS FESTAS E RITUAIS.



PERGUNTA EM CASA

CONVERSE COM UM FAMILIAR SOBRE O FESTIVAL DAS CORES, NA ÍNDIA, E SOBRE O CARNAVAL BRASILEIRO.

DEPOIS DA CONVERSA, TENTE LEMBRAR O NOME DE MAIS QUATRO FESTAS TRADICIONAIS DO NOSSO PAÍS E REGISTRE PARA COMPARTILHAR COM OS COLEGAS NA PRÓXIMA AULA. [Resposta pessoal.](#)

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

62

de manga comprida de cor viva com uma armação de madeira por cima. Eles também usam um lenço amarrado na cabeça e sobre ele um chapéu de palha. Por cima, uma cabeleira colorida.

“Eu saio vestido com uma fantasia bonita. Eu sou o mestre caboclo do Estrela de Ouro. Sou eu quem puxo a nação. Sou o mestre caboclo da dança. Eu montei um estilo de dança na frente de Estrela de Ouro”, conta Mestre Caboclo. “O Maracatu não pode terminar do jeito que começou. Então você tem que mudar uma estratégia na frente do maracatu pra ele não se acabar do jeito que começou. Fica sempre uma história”.

Tem a arte

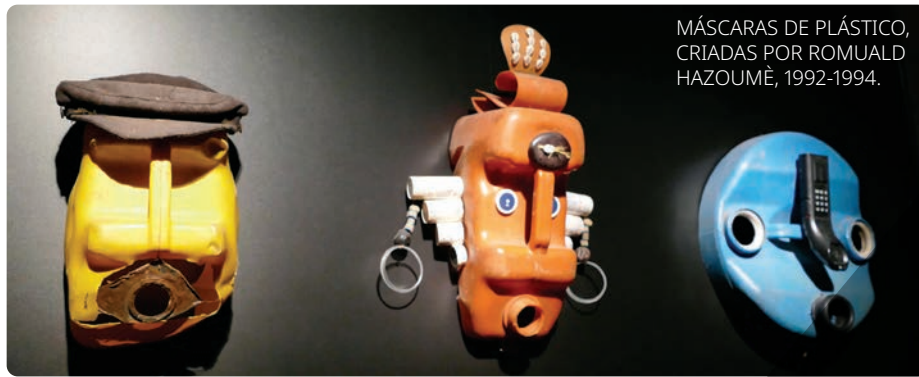
“Quem segura o porta-estandarte. Tem a arte, tem a arte”. A letra da música Maracatu Atômico, escrita

por Jorge Mautner e Nelson Jacobina e conhecida pela voz de Chico Science & Nação Zumbi, resume a nova exposição, diz o curador. “Essa frase é, para mim, emblemática de valorização da cultura popular. Essa frase quer dizer tudo”.

É esta frase que abre a exposição e guiará o público a uma cenografia composta por documentos, vídeos, fotografias, objetos, textos, indumentárias e peças de artesanato. Tudo isso para contar a história dessa tradição cultural nordestina, que é considerada Patrimônio Cultural Brasileiro. Entre os objetos está uma medalha da Ordem do Mérito Cultural, que foi concedida pelo Ministério da Cultura, e uma Mesa de Jurema Sagrada, ritual religioso de origem indígena e cultuado por aqueles que fazem o Maracatu Rural.



EXPRESSÃO DE ARTISTA



World History Archive/Alamy/Fotorena

INSPIRADO PELA TRADIÇÃO DAS MÁSCARAS AFRICANAS, O ARTISTA ROMUALD HAZOUMÊ CRIA SUAS PEÇAS COMBINANDO MATERIAIS DESCARTADOS, COMO GALÕES E EMBALAGENS DE PLÁSTICO, RETALHOS DE TECIDOS E ORNAMENTOS FEITOS DE CONCHAS, CORDAS E PALHAS.

ROMUALD HAZOUMÊ PRODUZ SUAS MÁSCARAS COMO FORMA DE CHAMAR A ATENÇÃO DO MUNDO PARA O CONTINENTE AFRICANO, DENUNCIANDO O DESCASO COM ESSE TERRITÓRIO. SUA PRODUÇÃO ARTÍSTICA ESTÁ DIRETAMENTE RELACIONADA AOS TEMAS COTIDIANOS DE SEUS CONTERRÂNEOS, COMO A RELIGIOSIDADE E A VIDA SOCIAL, MARCADA POR INJUSTIÇAS SOCIAIS, BEM COMO ÀS QUESTÕES AMBIENTAIS, COMO PERDA DE BIODIVERSIDADE, LIXO, DEGRADAÇÃO DA TERRA ETC.

PARA ELE, AS RIQUEZAS NATURAIS E CULTURAIS DA ÁFRICA SÃO APAGADAS DEVIDO À GANÂNCIA DE PESSOAS QUE EXPLORAM A TERRA E A POPULAÇÃO.

“Mas hoje o mundo está descobrindo que existem outras formas de viver, existem outras formas de cura, existem outras formas de trabalhar, existem outras formas de viver. E quando se traz uma exposição como essa para a Avenida Paulista, para São Paulo, local para onde muitas dessas pessoas deixaram o maracatu e passaram a viver, isso é de uma representatividade gigantesca”.

CRUZ, Elaine Patrícia. Exposição gratuita na Avenida Paulista celebra a magia do Maracatu Rural. *Agência Brasil*, São Paulo, 3 abr. 2024.

Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2024-04/exposicao-gratuita-na-av-paulista-celebra-magia-do-maracatu-rural>.

Acesso em: 9 jul. 2025.

Atividade complementar

Para trabalhar com os estudantes as manifestações de diferentes cidades do Brasil, você pode se juntar ao professor de Geografia para propor uma pesquisa e o mapeamento de blocos, escolas de samba e manifestações diversas por cidade/estado, relacionando o território às práticas trabalhadas na unidade, além de convidar os estudantes a trazer referências locais de suas celebrações.

Glossário

Curadoria: refere-se ao ato de escolher e organizar algo de forma a apresentar e proporcionar uma experiência enriquecedora ao público. Em geral, o termo está relacionado à arte e à cultura.

QUEM É ROMUALD HAZOUMÊ?

ROMUALD HAZOUMÊ (1962-) É UM ARTISTA CONTEMPORÂNEO NASCIDO NA REPÚBLICA DO BENIN. EM SUAS OBRAS ELE COSTUMA MOSTRAR A IDENTIDADE E AS TRADIÇÕES DE

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

ROMUALD HAZOUMÊ, 2021.

Yonick Egby/ASP



63

▶ Além de contar a história do maracatu, a exposição também apresenta o universo do trabalho, da religião e das influências que o Maracatu Rural exerceu sobre artistas contemporâneos como Chico Science, Gilberto Gil, Jorge Mautner e Siba.

Outra curiosidade da mostra é o destaque feito pelo curador à figura das mulheres. “As mulheres, como em toda a arte no Brasil, sempre foram discriminadas e escondidas. E no Maracatu Rural também. Mas a gente tem uma história interessante sobre as mulheres no Maracatu Rural. Elas criaram uma associação chamada Amunam, Associação das Mulheres de Nazaré da Mata, formada por mulheres agricultoras. E elas resolveram criar um maracatu rural, chamado Maracatu de Baque Solto Feminino Coração Nazareno, que esse ano completa 20 anos”, explicou

Oliveira. “Esse Maracatu Coração Nazareno é o símbolo da luta da mulher da cana-de-açúcar”, destacou.

Todos esses elementos, disse o curador, ajudam a contar a história dessa tradição pernambucana, que é também uma história de resistência. “A exposição Maracatu Rural representa a luta de um povo contra o racismo que permeia toda a sociedade brasileira”, falou.

“Aqui dentro do maracatu rural está toda a formação brasileira. Os povos originários tinham uma proposta de sociedade, mas eles foram dizimados ou impuseram a eles uma outra forma de viver, uma forma capitalista, uma forma autoritária, uma forma escravocrata. Depois, trouxeram de África os povos que foram escravizados e construíram essa loucura que é o Brasil, um país tão rico e diversificado culturalmente, mas tão cruel para quem não está no sistema”, disse o curador.

Orientações

Esta seção busca conectar todos os conteúdos estudados na unidade: tanto na contextualização histórica e cultural que envolvem os saberes sobre as festas tradicionais, como também as questões que envolvem a criação artística em seus aspectos formais e compositivos, com ênfase nas cores. Por isso, não deixe de fazer essas conexões, explicitando as relações entre os conteúdos, as imagens dos diferentes artistas e as referências sobre as festividades.

Um aspecto importante da seção é trabalhar com os estudantes a relação entre as máscaras e as festas tradicionais. As máscaras são um elemento de destaque utilizado tanto em rituais de alguns povos africanos quanto nas festas tradicionais brasileiras. Trata-se de um elemento fundamental na composição das histórias, criação de personagens e possibilidade de experimentar outras vidas e realidades durante os dias das diferentes festas. Antes de iniciar a proposta, tente retomar exemplos mostrando as máscaras do artista Romuald Hazoumè e máscaras usadas em fantasias de Carnaval.

Adapte os materiais e acrescente outras possibilidades conforme sua preferência e as disponibilidades do grupo. Uma dica importante para agilizar e facilitar alguns processos é usar cola quente para fixar alguns elementos. Se possível, tenha esse tipo de cola em sala de aula para auxiliar na montagem das máscaras. Entretanto, não permita que os estudantes manipulem a cola quente sob o risco de queimaduras. Caso seja necessário utilizá-la, é importante que você seja responsável por essa tarefa.

Incentive os estudantes a criar máscaras variadas, explorando as combinações de diferentes cores e que não se restrinjam a personagens “prontos” de filmes e desenhos animados. Sugira que a criação seja realizada a partir de gostos pessoais, das características de pessoas inspiradoras, animais ou lugares preferidos. Retome com eles as características de alguma das festas estudadas, a fim de ampliar seus repertórios imagéticos.



FAZENDO ARTE

HISTÓRIAS QUE PODEMOS CONTAR

NO CARNAVAL E EM OUTRAS FESTAS QUE CONHECEMOS, OS MOMENTOS DE CRIAÇÃO SÃO FUNDAMENTAIS: AS PESSOAS SE EXPRESSAM E CONTAM HISTÓRIAS POR MEIO DE FANTASIAS, PINTURAS CORPORAIS E ADEREÇOS.

1. INSPIRADO PELA OBRA DE ROMUALD HAZOUMÈ, CRIE UMA MÁSCARA QUE REPRESENTA ALGO DO SEU DIA A DIA.

- A) IMAGINE COMO SERÁ SUA MÁSCARA. ELA PODE SER INSPIRADA EM UM ANIMAL, UM OBJETO OU UMA HISTÓRIA DE QUE VOCÊ GOSTE.
- B) NÃO SE ESQUEÇA DE USAR VÁRIAS CORES E EXPLORAR DIFERENTES MATERIAIS.
- C) DESENHE SUAS IDEIAS ANTES DE PARTIR PARA A CONSTRUÇÃO DA MÁSCARA.

2. A SEGUIR, CONFIRA UMA LISTA DE MATERIAIS A SER USADOS NA CONFECÇÃO DE SUA MÁSCARA.

- PEDAÇOS DE TECIDOS
- FITAS, BARBANTES, CORDÕES OU LINHAS
- RETALHOS DE PAPEL COM DIFERENTES TEXTURAS E ESPESSURAS
- CONCHAS, MIÇANGAS OU BOTÕES
- FOLHAS SECAS
- GARRAFAS PET
- CANETAS E CANETINHAS
- TINTA GUACHE
- COLA
- FITA ADESIVA
- TESOURA COM PONTAS ARREDONDADAS



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR02, EF15AR05, EF15AR06 e EF15AR07 Ao promover o fazer artístico com diferentes materiais, explorando a criação bidimensional e tridimensional na elaboração das máscaras inspiradas na obra do artista Romuald Hazoumè, as habilidades são trabalhadas. Nesta seção, são oportunizados ainda a construção de diálogos sobre os fazeres artísticos e o compartilhamento de experiências junto aos colegas, além de mobilizar os saberes que envolvem processos expositivos.

3. AGORA, VOCÊ VAI PRODUZIR SUA MÁSCARA.



- A) USE COMO BASE AS GARRAFAS PET. DEPOIS, VÁ ACRESCENTANDO OS OUTROS MATERIAIS, PENSANDO NAS CARACTERÍSTICAS DA MÁSCARA QUE VOCÊ PLANEJOU.
 - B) NÃO SE ESQUEÇA DE USAR MATERIAIS COLORIDOS E VARIADOS.
4. DEPOIS DE FINALIZAR A CRIAÇÃO DE SUA MÁSCARA, É HORA DE INVENTAR HISTÓRIAS COM ELA.



- A) PENSE EM AÇÕES E PALAVRAS QUE VOCÊ PODE USAR ENQUANTO BRINCA COM A MÁSCARA.
 - B) INTERAJA COM OS COLEGAS, CRIANDO HISTÓRIAS COM OS PERSONAGENS MASCARADOS CRIADOS POR VOCÊS.
5. APÓS A BRINCADEIRA, CONVERSE COM OS COLEGAS SOBRE A EXPERIÊNCIA DE PRODUZIR UMA MÁSCARA COM MATERIAIS DIVERSIFICADOS. 5. resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



65

Orientações

Ao final da proposta, é muito importante que os estudantes experienciem suas criações. Só assim essa experimentação artística fará sentido para a turma.

Converse com eles sobre como foi a experiência de criar as máscaras, os diálogos com a obra do artista e o momento de experimentação de suas criações. Explore as reações dos estudantes, pedindo a eles que evitem respostas superficiais como “gostei” ou “não gostei”. Busque problematizar os aspectos que constituem as criações: materiais, ideias, linguagem artística, dificuldades, superação dos desafios etc. Valorize as manifestações individuais e as trocas coletivas durante esse momento explanatório dos processos de criação.

Orientações

Nesta seção, os estudantes são convidados a rever a trajetória que fizeram ao longo da unidade. Eles participaram de atividades reflexivas, de experimentação e de criação. É importante, nesse momento, falar com eles sobre atitude empática, paciência e alternância de papéis, processo de grande incidência nas aulas de Arte, em que em dado momento o estudante deve se apresentar e, em outro, ouvir os colegas.

Com os estudantes, organize a sala de aula afastando as carteiras, de modo a abrir espaço para autoavaliação, e convide a turma para formar um círculo ou semicírculo. A seguir, são descritas algumas possibilidades de encaminhamento para as atividades apresentadas nesta seção.

Na **atividade 1**, retome com a turma os nomes dos artistas estudados, as características de suas obras e seus países de origem. Revisitar esses conteúdos é muito importante para que os estudantes se apropriem dessas referências, especialmente por se tratar de artistas não hegemônicos, que trazem suas bagagens culturais e históricas para suas produções artísticas. Você pode enfatizar que a forma das obras (expressa por meio de materiais e linguagens artísticas) está relacionada a seu conteúdo (isto é, aquilo que os artistas querem manifestar com seus trabalhos).

Na **atividade 2**, incentive os estudantes a pensar nas cores, na sua influência nas emoções e seus significados culturais. Retome os processos trabalhados enfatizando: a presença das cores nas festas tradicionais, as relações culturais e o uso das cores nas produções dos artistas estudados.

Na **atividade 3**, retome os assuntos abordados a respeito das festas tradicionais e observe se houve alguma transformação na relação dos estudantes com as festividades e o que eles aprenderam. Reveja com eles como foi o momento de interação com seus familiares na seção **Pergunta em casa** como forma de valorizar essas trocas.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- OS RETRATOS DE MULHERES AGRICULTORAS NO QUÊNIA, FEITOS PELO ARTISTA SENEGALÊS OMAR VICTOR DIOP, QUE TÊM CORES VIVAS E CAPTURAM MOMENTOS IMPORTANTES DA CULTURA AFRICANA.
- AS CORES ESTÃO PRESENTES EM NOSSA VIDA E PODEM SER TEMA DE FESTAS TRADICIONAIS, COMO O HOLI, NA ÍNDIA.
- NO BRASIL, A MAIOR FESTA TRADICIONAL É O CARNAVAL.
- O CARNAVAL ACONTECE EM TODAS AS REGIÕES DO PAÍS. EM ALGUMAS DELAS, HÁ DESFILES DE ESCOLAS DE SAMBA E, EM OUTRAS, HÁ FESTAS DE RUA.
- AS FESTAS TRADICIONAIS MOSTRAM AS HISTÓRIAS E OS COSTUMES DE NOSSA CULTURA E PRESERVAM AS HERANÇAS AFRICANAS E INDÍGENAS.
- O TRABALHO DO ARTISTA ROMUALD HAZOUMÈ, CUJAS OBRAS SÃO INSPIRADAS NA TRADIÇÃO DAS MÁSCARAS AFRICANAS FEITAS COM MATERIAIS DESCARTADOS, COMO FORMA DE PROMOVER UMA REFLEXÃO SOBRE AS QUESTÕES SOCIAIS E AMBIENTAIS DE SEU PAÍS.

1. Omar Victor Diop, um artista visual do Senegal que faz retratos de mulheres agricultoras no Quênia e utiliza cores vivas, e Romuald Hazoumè, um pintor e escultor da República do Benin que produz esculturas inspiradas em máscaras africanas usando materiais descartados.

PARA FINALIZAR, RESPONDA:

1. QUEM SÃO OS ARTISTAS QUE CONHECEMOS NESTA UNIDADE? COMENTE AS CARACTERÍSTICAS DE SUAS OBRAS E CITE SEUS PAÍSES DE ORIGEM.
2. COMO AS CORES FAZEM VOCÊ SE SENTIR? VOCÊ SABE O QUE ELAS PODEM SIGNIFICAR EM DIFERENTES CULTURAS? 2. Respostas pessoais.
3. AS FESTAS TRADICIONAIS SÃO ASSOCIADAS À CULTURA DE DETERMINADO POVO. O QUE MAIS VOCÊ APRENDEU SOBRE ELAS? Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem a importância histórica das festas tradicionais, sua relevância patrimonial para o país e como as festividades podem ser atos de preservação e de manutenção de tradições específicas, como as dos povos indígenas e da população afro-brasileira.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

66

OBSERVE COMO AS IMAGENS E AS PALAVRAS SE LIGAM UMAS ÀS OUTRAS NO MAPA MENTAL A SEGUIR. COM A AJUDA DO PROFESSOR, COMPLETE-O COM UM DESENHO DA SUA PRODUÇÃO ARTÍSTICA.

FESTAS TRADICIONAIS NO BRASIL
E NO MUNDO

CARNAVAL

MÁSCARAS COLORIDAS

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Comunique aos estudantes que a ilustração interativa é um mapa mental. Esse dispositivo permite organizar informações e conceitos de forma visual, utilizando recursos próprios do componente Arte, como a visualidade, a apreciação e a intervenção prática, para concretizar uma avaliação final da unidade. O aspecto lúdico do mapa mental auxilia os estudantes a consolidar os conceitos, as habilidades e as competências da unidade pela perspectiva da ligação de saberes, que busca conectar e construir significado nos processos de aprendizagem pela conjunção dos elementos estudados, criando um sentido maior do que a soma de suas partes isoladas.

O objetivo de convidar os estudantes a inserir as próprias intervenções no mapa mental é propiciar uma aprendizagem ativa. Ao optar por fazer isso com a turma toda ou organizar os estudantes em grupos, oportuniza-se a negociação de ideias e significados sobre o conteúdo de forma dialógica.

Promova a atividade da seção **Mapa da arte** de forma coletiva. Leia com eles as imagens e os textos e oriente-os a completar o mapa, incentivando que se expressem livremente por meio de desenhos. Enquanto os estudantes completam o mapa no livro, você pode fazer o mesmo na lousa.

Após a inserção dos desenhos por parte dos estudantes, é importante dispor de um momento de socialização das suas intervenções. Comunique a eles as relações positivas entre suas criações, informando como elas se complementam ou destacando detalhes de certos desenhos que chamaram mais a atenção, seja pelo aspecto estético, seja pela assimilação do conteúdo estudado. Essa é uma etapa em que os estudantes podem compartilhar oralmente o que pensaram ao fazer seus desenhos e justificar suas escolhas de composição da imagem, de cores e de dimensões dos objetos, entre outros.

Sobre a avaliação

As seções **Fazendo arte**, **Nesta unidade, vimos** e **Mapa da arte** são destinadas a uma etapa de avaliação formativa e somativa dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos durante os estudos. Elas são formativas por terem a função de sustentação dos percursos de aprendizagem e de ajustes contínuos que se estenderão aos próximos conteúdos trabalhados no componente Arte. E são somativas por sistematizar processos individuais, coletivos, de natureza conceitual e prática. É crucial evitar o caráter punitivo na atribuição de notas ou conceitos e exercitar com o estudante a reflexão

continuada de seus processos. Nessa etapa, é importante celebrar o sensível, o criativo, a colaboração, o ajuste de conduta atitudinal, a prática de valores democráticos e cidadãos e a conquista de competências e habilidades no nível adequado para cada faixa etária. Essas seções finais são destinadas à autoavaliação dos estudantes e a uma avaliação dos conhecimentos adquiridos após a unidade. Caso algum estudante tenha dificuldade em completar o mapa, retome oralmente o que foi visto com a turma toda e compartilhe com os estudantes o portfólio para analisar os registros feitos durante o percurso.

Objetivos da unidade

- Reconhecer três manifestações culturais brasileiras que utilizam a percussão corporal: a catira, o coco e o xaxado.
- Apreciar essas manifestações culturais como práticas que integram canto, dança e sons feitos com partes do corpo e com instrumentos musicais específicos.
- Compreender a propriedade do som **durção**.
- Conhecer e experimentar as técnicas da **manulação** e da **alternância de pés**.
- Experimentar a manifestação artística coco utilizando sons do corpo.

Dicas de organização

- Nas propostas que envolvem criação artística, providencie com antecedência os materiais necessários, por exemplo, o aparelho para reproduzir os áudios.
- Providencie também o espaço disponível para as experimentações que envolvam dança. O ideal é utilizar um espaço mais amplo, como pátio ou quadra.
- Durante as discussões, lembre sempre a turma de manter uma escuta ativa e respeitosa quando os colegas estiverem falando.

Orientações

A atividade deve ser conduzida oralmente. Leia as questões para os estudantes e ajude-os com as palavras desconhecidas. Promova o debate coletivo e, sempre que houver oportunidade, complemente as questões de acordo com as experiências apresentadas pela turma.

A leitura de imagens é uma estratégia fundamental para trabalhar a percepção visual, a imaginação e a conexão dos estudantes com diferentes manifestações artísticas e culturais. Crie um ambiente acolhedor e procure relacionar as imagens com as experiências de cada um deles, incentivando-os a compartilhar vivências e a reconhecer possíveis relações com o próprio cotidiano. Ao conduzir a discussão, respeite o tempo e as formas de expressão de cada estudante, garantindo um espaço inclusivo e participativo para todos.

UNIDADE 5

TEM MÚSICA AQUI?



Grupo de pessoas cantando e dançando catira durante a festa do Santo, em São Luiz do Paraitinga (SP), 2014.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

68

De olho na BNCC

As competências e habilidades da BNCC desenvolvidas nesta unidade estão relacionadas a seguir.

Competências gerais: 1, 3, 4 e 9.

Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3 e 5.

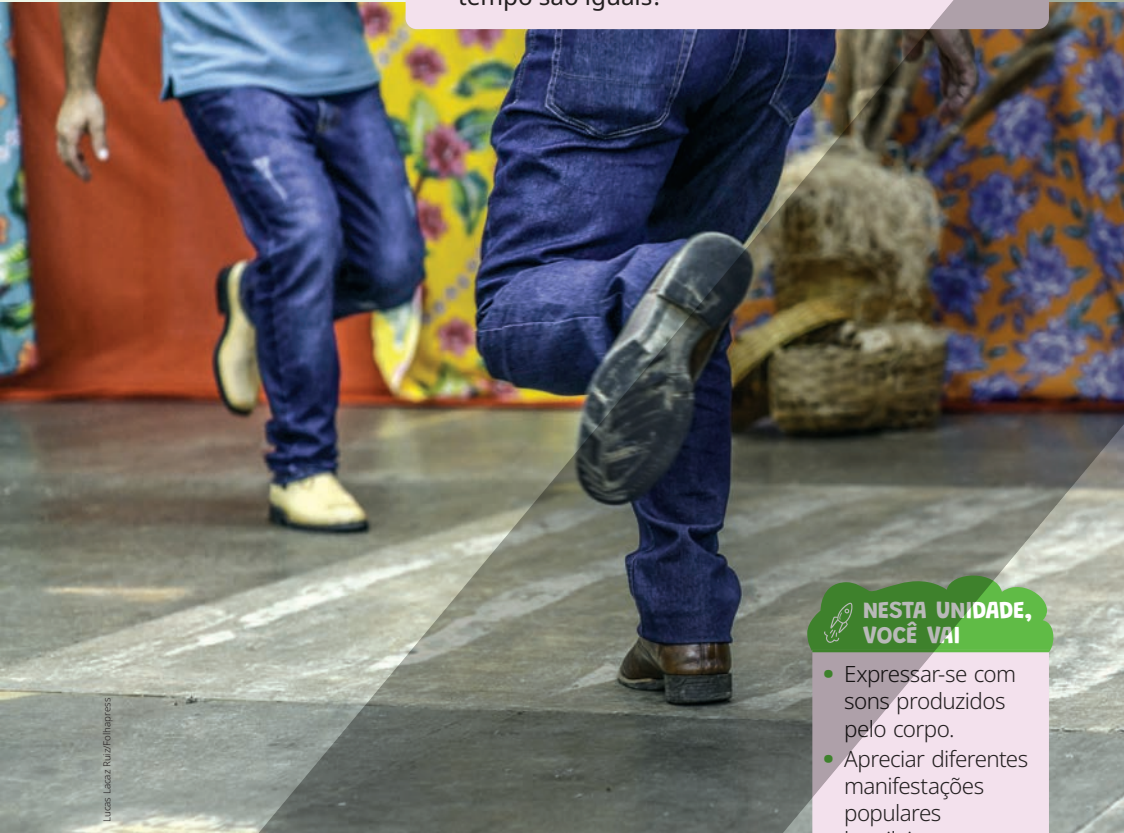
Competências específicas de Arte: 1, 2, 3, 4, 8 e 9.

Habilidades: EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR16, EF15AR17, EF15AR23, EF15AR24 e EF15AR25.

O **Tema Contemporâneo Transversal (TCT)** abordado nesta unidade é **Multiculturalismo**.



1. Quais sons feitos com o corpo podem estar presentes na cena retratada na primeira imagem?
2. Já na segunda imagem, que som você acha que poderia estar presente na cena retratada?
3. Ainda na segunda imagem, as pessoas estão pisando com um pé de cada vez ou pulando com os dois pés ao mesmo tempo?
4. Você acha que o som de pisar com um pé de cada vez e o de pular com os dois pés ao mesmo tempo são iguais?



Lucas Labeaz/Pulzar/Imagempress

Integrantes do grupo Trais Dus Monti batendo os pés no chão durante apresentação em São Paulo, SP, 2021.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

**NESTA UNIDADE,
VOCÊ VAI**

- Expressar-se com sons produzidos pelo corpo.
- Apreciar diferentes manifestações populares brasileiras.
- Conhecer o conceito de duração do som.

Respostas

1. Diante da imagem de um grupo de pessoas que bate palmas e os pés no chão e canta, espera-se que os estudantes respondam palmas, batidas de pés e vozes.
2. Diante da cena apresentada, espera-se que os estudantes respondam que o som esperado é o dos pés batendo no chão.
3. Espera-se que os estudantes identifiquem que as pessoas batem no chão com um pé de cada vez e que, portanto, a sonoridade produzida nesse caso é diferente da que seria produzida se elas pulassem, caindo com os dois pés de uma vez no chão.
4. Espera-se que os estudantes respondam que são sons diferentes.

Orientações

Para um bom aproveitamento da proposta apresentada, ajude os estudantes a compreender que a mão direita de cada um deles tem de ficar disponível para “passar a palma” para a mão esquerda do colega que está ao lado na roda.

Explique que um estudante começa o jogo passando a palma; aquele que a recebeu vai repassá-la adiante seguindo a mesma direção; e assim sucessivamente enquanto durar a rodada ou o jogo.

Esclareça a necessidade de ser uma palma de cada vez para que a turma toda possa escutar as diferentes sonoridades de cada toque.

É, de fato, um desafio realizar duas ações simultâneas. As crianças estão acostumadas a tocar ou cantar, mas, muitas vezes, ao juntarem as duas ações, sentem certa dificuldade em um primeiro momento para coordená-las. Por isso, é importante que realizem isoladamente as duas ações antes de juntá-las, primeiro passando a palma, depois ensaiando a canção escolhida para, por fim, juntar o tocar (passando a palma) e o cantar.

Para a seleção da canção, incentive os estudantes a escolher uma cantiga infantil que conheçam, como “Adoleta” e “Borboletinha”, ou ainda alguma cantiga local de que gostem e que seja conhecida por todos.

Como a turma deve executar duas ações simultaneamente – o tocar as palmas e o cantar –, aproveite a primeira rodada para auxiliá-los a encontrar a sincronia entre elas e a estabelecer um bom ritmo coletivo para a atividade.

Para encerrar, promova uma reflexão sobre as impressões que os estudantes tiveram ao realizar a atividade e sobre os sons de palmas que surgiram no decorrer dela, incentivando a turma a apontar as diferenças entre eles, por exemplo: mais ou menos intensas; mais agudas ou mais graves.



AQUECENDO

Jogo das mãos

1. Você conhece o jogo das mãos? Observe na descrição a seguir como ele funciona e, depois, experimente jogar com os colegas.



- Para começar, sente-se no chão, em roda com a turma, com as pernas cruzadas, e posicione as mãos em cima dos joelhos, com as palmas viradas para cima.
- Coloque a mão direita em cima da mão esquerda do colega sentado à sua direita e deixe a mão esquerda embaixo da mão direita do colega que está à sua esquerda.
- Em seguida, um integrante da roda por vez vai tocar com a palma da mão direita a palma da mão esquerda do colega.
- Esse movimento, que se chama passar a palma, será repetido até que todos os integrantes da roda o tenham experimentado.
- Nessa primeira rodada, observe o movimento realizado e o efeito que a repetição dele causa na roda.
- Antes de promover outras rodadas, escolha com os colegas uma canção para acompanhá-las. Pode ser, por exemplo, uma cantiga que todos conheçam.
- Escolhida a música, cante com os colegas para recordá-la.



Ilustrações: Carlos Pinheiro

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

70

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR14 O jogo das mãos e a reflexão sobre o ritmo e a intensidade dos sons corporais favorecem a percepção e a exploração de elementos constitutivos da música, como a duração, estimulando a coordenação entre movimento, canto e melodia e marcação rítmica coletiva.

2. Agora, você vai jogar para valer com a turma! Para isso, acompanhe o passo a passo.

a) Repita com os colegas o movimento de passar a palma pela roda enquanto canta a canção escolhida.



b) O jogo dura o número de rodadas que forem definidas previamente pela turma.

c) A cada nova rodada, a turma vai aprimorar o ritmo coletivo e a sincronia entre palma e canto!

3. Terminado o jogo, converse com os colegas sobre a experiência. A seguir, são oferecidas algumas questões.

a) O jogo foi divertido? Você gostou de jogar? 3. a) Resposta pessoal.

b) O que achou da experiência de marcar o ritmo coletivamente e cantar ao mesmo tempo? Foi fácil ou difícil coordenar o toque da palma e o canto? 3. b) Resposta pessoal.

c) Como você descreveria os sons dos toques das palmas que surgiram durante a experiência? Todos eles tiveram sempre a mesma intensidade? 3. c) Resposta pessoal.



DICA

Em cada rodada, cante a canção inteira com a turma.



Orientações

No **item a** da **atividade 3**, promova um ambiente acolhedor a fim de que a turma possa expressar livremente suas impressões sobre a atividade.

No **item b**, incentive os estudantes a relatar as dificuldades e as facilidades encontradas durante a vivência. Explique para eles que, de fato, no início não é tão simples realizar as duas ações ao mesmo tempo, mas que, depois de algumas rodadas, tudo fica mais fácil.

No **item c**, espera-se que os estudantes mencionem diferenças de intensidade nas palmas tocadas pela turma.

Sobre a avaliação

A seção **Aquecendo** tem por objetivo iniciar o estudo da unidade por meio de uma proposta que pode envolver aquecimento corporal, sensibilização ou apreciação dirigida. As atividades são compostas de forma a permitir que os estudantes tenham uma vivência prática logo no início do trabalho, a fim de ficar mais ativamente envolvidos e engajados com o restante do conteúdo.

Por se tratar de uma atividade de avaliação diagnóstica, pedir para a turma escolher um repertório compartilhado ou para um estudante compartilhar uma música com os demais permite fazer levantamentos importantes sobre o repertório acumulado de cada um. O modo como o estudante relembra uma música sugerida pelo colega ou aprende a música durante a atividade também pode ser observado, tanto por mostrar potencialidades quanto fragilidades específicas no desenvolvimento musical de cada um.

Na **atividade 3, item c**, descrever o som das palmas retoma o conteúdo sobre intensidade, aprendido anteriormente. Dessa forma, os estudantes podem vivenciar na prática a interconexão entre as propriedades do som, que estão sempre presentes em qualquer som produzido.

Orientações

Esta seção tem por objetivo introduzir o conteúdo central da unidade, podendo enfatizar uma manifestação artística, uma expressão cultural, um artista ou uma obra de arte. As manifestações escolhidas compõem com o texto expositivo uma experiência típica de apreciação e fruição artística, contextualizando fenômenos e propondo reflexões conectadas com a realidade dos estudantes. A seção pode ser conduzida como uma narrativa ou uma contação de histórias por você, que pode ainda escolher determinadas palavras ou expressões do texto para reforçar conteúdos já trabalhados. Nesse sentido, a oralidade e o modo poético de conduzir o conteúdo vão aproximar os estudantes do assunto também pela via afetiva, criando laços mais profundos entre você e a turma.

Na seção, são apresentadas manifestações culturais que reúnem música e dança, com foco na percussão corporal. A maioria dos movimentos dançados nelas gera, por exemplo, sons de batidas de pés, que, a depender do calçado e do piso, são agregados aos demais sons e se tornam uma característica da manifestação. Já o som das palmas aparece como um instrumento a mais, que marca o ritmo próprio de cada prática.

Para exemplificar cada uma das manifestações, há a indicação de áudios. Assim, prepare previamente o aparelho para reproduzi-los e o ambiente para que os estudantes possam escutar as faixas. Depois da escuta, promova uma conversa a fim de observar os sons que eles identificam na música.

Objeto digital

Para apoiar o estudo desta seção, ouça com os estudantes o **áudio 5**, disponível no Livro Digital do Estudante.

Converse com os estudantes sobre o fato de gravações comerciais dessas tradições populares não incorporarem a parte percussiva do corpo, como batidas de mãos e de pés. Os artistas, quando vão para o estúdio, devem se adequar ao formato daquela mídia, no caso o fonograma. Para ter uma apreciação mais ampla dessas artes integradas, considere mostrar para os estudantes vídeos da internet das manifestações sendo feitas *in loco*.

CONHECENDO ARTE

Percussão corporal na cultura brasileira



Na percussão corporal, isto é, quando se usa o corpo como instrumento musical, os sons podem ser produzidos por meio de palmas, batidas dos pés, estalos de dedos, batidas no peito, entre outras possibilidades. No Brasil, essa prática é utilizada em diversas manifestações culturais. A seguir, conheça três dessas manifestações que unem música, dança e percussão corporal.

Catira

Chamada de **catira** ou **cateretê**, essa é uma manifestação tradicional em diversas regiões do Brasil, em especial no interior dos estados de São Paulo, Paraná, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso.

Nessa prática, os pares se posicionam em duas filas, uma de frente para a outra, e intercalam sons de palmas e batidas de pés.

Escute um exemplo de catira e preste atenção às palmas e às batidas de pés calçados com botas, que acompanham o canto e o som da viola caipira.



Dançarinos posicionados para dançar a catira, em São José dos Campos (SP), 2015.



ÁUDIO 5

Xaxado

Nascido no sertão pernambucano, o **xaxado** é dançado em fila por homens e mulheres que procuram representar os movimentos daqueles que andavam pelo sertão lutando contra injustiças. Um desses movimentos é um tipo de **passado** em que os pés, calçados com sandálias de couro, são arrastados, gerando um som característico.



Apresentação do grupo de xaxado Cabras de Lampião durante o 42º Festival Internacional de Folclore de Nova Petrópolis (RS), 2014.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

72

Escute um exemplo dessa manifestação e preste atenção aos instrumentos característicos desse ritmo, como sanfona, zabumba e triângulo.



ÁUDIO 6

Coco

O coco é outra manifestação tradicional no Nordeste do Brasil. Em suas apresentações, há a figura do **cantador**, que canta o **solo**, e a presença de um coro, que responde com as estrofes ou os improvisos.

Solo: trecho de música executado apenas por uma pessoa ou um instrumento.



Adriano Kimbano/Pulsar Imagens

Apresentação de samba de coco da Quilombola da Comunidade Mundo Novo no Vale do Catimbau, Buíque (PE), 2023.

O canto é acompanhado de palmas e de instrumentos como o pandeiro, o ganzá (um tipo de chocalho) e o tambor. Além disso, enquanto cantam, os participantes dançam batendo os pés no chão no ritmo da música.

Escute um exemplo dessa manifestação.



ÁUDIO 7

73

Orientações

Após ler com os estudantes o texto sobre o coco e ouvir o exemplo da faixa de áudio, informe para a turma que a dança dessa manifestação tem variações, que recebem diferentes nomes de acordo com o tipo e a região em que se realiza, como o coco de roda, o coco de umbigada, o coco de embolada etc.

O trabalho com a seção **TCT Conhecendo arte** enfatiza as manifestações culturais que reúnem música e dança tradicionais de diversas regiões brasileiras e permite um diálogo com o TCT **Multiculturalismo**.

Objeto digital

Para apoiar o estudo desta seção, ouça com os estudantes os **áudios 6 e 7**, disponíveis no Livro Digital do Estudante.



Desenvolvendo a BNCC

EF15AR13 O estudo da catira, do xaxado e do coco permite aos estudantes reconhecer e apreciar manifestações musicais tradicionais brasileiras, analisando como a música atua em diferentes contextos culturais e sociais, especialmente ligados ao cotidiano das comunidades.

EF15AR15 A percussão corporal presente na catira, no xaxado e no coco, combinada a instrumentos como sanfona, viola, zabumba, triângulo e pandeiro, incentiva os estudantes a explorar sons produzidos pelo corpo e por instrumentos, ampliando o repertório de fontes sonoras.

EF15AR24 As práticas de catira, xaxado e coco permitem aos estudantes caracterizar e experimentar danças e canções de diferentes matrizes estéticas e culturais, ligadas às tradições indígenas, africanas e europeias.

EF15AR25 A abordagem das manifestações populares brasileiras como patrimônio cultural imaterial promove a valorização das matrizes indígenas, africanas e europeias, fortalecendo a identidade cultural e ampliando o vocabulário artístico dos estudantes.

Orientações

As manifestações tradicionais brasileiras têm origem em contextos específicos e diversos. Muitas delas contemplam música, dança, brincadeiras, tradições repassadas por gerações e outras linguagens artísticas, podendo envolver personagens, cores ou materiais específicos, que caracterizam cada manifestação, indo além da sonoridade.

É importante pensar nas peculiaridades dos lugares e contextos em que essas manifestações acontecem, o que pode refletir na vestimenta. No xaxado, por ter uma influência forte do cangaço, os participantes se vestem como cangaçeiros, com muitos elementos em couro, sobretudo no chapéu. Já o coco, praticado em diferentes regiões do Nordeste brasileiro, tem a presença da palha, que pode aparecer em chapéus, e de saias rodadas, utilizadas pelas mulheres.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR23 A relação entre música, dança e figurino nas manifestações culturais estudadas possibilita compreender como diferentes linguagens artísticas dialogam entre si de forma processual e integrada.

Expressão de artista

Você já reparou que, muitas vezes, só de observar o figurino (ou seja, as roupas e os acessórios) dos integrantes de determinada manifestação cultural, podemos identificá-la ou ao menos ter uma boa ideia de como ela é?

Originalmente, a catira era dançada por homens, mas, hoje em dia, os grupos que praticam essa manifestação cultural são formados por homens, mulheres e crianças.

Para essa prática, que mistura a cultura caipira com elementos das culturas indígenas e europeia, a vestimenta dos participantes é própria do universo caipira, privilegiando peças como calça *jeans* ou de sarja, camisa lisa ou xadrez, lenço no pescoço, chapéu e bota ou botina.



Dançarinos em apresentação vestidos com um figurino típico da catira, em São Luiz do Paraitinga (SP), 2014.

Com base nessa informação sobre o vestuário típico da catira, reflita sobre o figurino que caracteriza o xaxado e o figurino que caracteriza o coco. Depois, compartilhe suas ideias com os colegas.

PARA IR MAIS LONGE



VISITAÇÃO

Se na região onde você vive houver algum grupo de catira, de xaxado ou de coco, procure visitar o lugar com os seus responsáveis para assistir a uma apresentação.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

74



Pessoa tocando tambor com mãos alternadas durante preparação para o Carnaval de 2017.

Na percussão corporal, em que as mãos se transformam em baquetas e o corpo vira instrumento, usam-se as mãos para produzir os sons, estabelecendo-se uma ordem para usar a mão direita e a mão esquerda, alternadas ou não.

A ordem das mãos usada para tocar é chamada de **manulação**. Por isso, ao tocar um instrumento de percussão, com as baquetas ou com as próprias mãos, é fundamental prestar atenção nesses movimentos e considerar a ordem. Que tal experimentar?

Tente fazer duas batidas alternadas nas coxas. Primeiro, faça uma batida na coxa direita com a mão direita e, depois, outra batida na coxa esquerda com a mão esquerda. Lembre-se de que, nesse exercício, você não deve fazer as duas batidas ao mesmo tempo.

Agora, que tal experimentar também algumas batidas com os pés? Nesse caso, chamamos essa combinação de **alternância de pés**.

Para fazer uma sequência de três batidas alternadas utilizando os pés, a movimentação é a seguinte: a primeira batida com o pé direito, a segunda com o pé esquerdo e a terceira com o pé direito novamente.

Orientações

Comente com os estudantes que, se pensarmos que o corpo é um instrumento musical e o estamos utilizando como instrumento de percussão, também seguimos a lógica da percussão em que podemos tocar com as mãos e com baquetas, de acordo com uma sequência de ordenação dos membros. Exemplo: numa proposta de três batidas, a primeira é com o pé direito, a segunda se repete com o direito e a terceira com o esquerdo. Experimente essa alternância de pés com os estudantes, que, conseqüentemente, acabam criando uma movimentação.

Articulação interdisciplinar

É possível fazer uma pesquisa sobre as origens de cada manifestação cultural e relacioná-las com o estudo de História e o contexto em que apareceram inicialmente, como, por exemplo, o xaxado, que faz parte do contexto do cangaço. Também é válido reconhecer os estados brasileiros em que essas manifestações apresentadas surgem, podendo identificá-los em um mapa do Brasil, fazendo, assim, uma ponte com Geografia.

Objeto digital

Para apoiar o estudo desta seção, solicite à turma que acesse o **infográfico clicável** disponível no Livro Digital do Estudante.



Orientações

Embora a maioria das respostas desta seção seja pessoal e compartilhada de maneira oral, todas as atividades se relacionam com as práticas apresentadas na unidade. Conforme a turma for respondendo, observe quais foram as dificuldades e as facilidades dos estudantes. Se houver uma dificuldade comum à maioria deles, volte ao ponto para que possam experimentar e testar outras possibilidades.

Se possível, faça uma pesquisa na internet com os estudantes para que vejam vídeos dessas manifestações culturais brasileiras. O objetivo é que possam, além de ouvir, observar a movimentação gerada pelos sons do corpo e, assim, se apropriar melhor dos exemplos sonoros antes de tentar acompanhá-los.

A depender da região em que estejam, os estudantes podem ter mais ou menos familiaridade com uma ou outra manifestação, por isso é importante passar por todas para que ampliem o repertório.

Caso tenha na turma algum estudante com restrição de mobilidade, que não faça a alternância de pés, é possível passar o que seria o ritmo correspondente para tocar com as mãos no peito ou na barriga, utilizando a manulação, ou adequando para outro som do corpo que esse estudante possa realizar.

Na **atividade 4**, verifique se os estudantes compreenderam que essas manifestações não contemplam apenas a música, mas também integram outras linguagens por meio da dança, das vestimentas etc.

Objeto digital

Para apoiar o estudo desta seção, ouça com os estudantes os **áudios 5, 6 e 7**, disponíveis no Livro Digital do Estudante.

Para a atividade do boxe **Pergunta em casa**, a ideia é promover uma ampliação de repertório entre os estudantes. Caso na família não tenha ninguém com essas informações, você pode sugerir que façam uma pesquisa com os familiares para levantar informações sobre mais manifestações culturais brasileiras.



PENSANDO ARTE

O corpo como instrumento

1. Sobre as manifestações culturais brasileiras, responda: você já conhecia a catira, o xaxado ou o coco? Se sim, compartilhe com os colegas o que sabe. [1. Resposta pessoal.](#)
2. Agora que você sabe que sons corporais são utilizados para acompanhar os instrumentos musicais convencionais, o canto e a dança, que tal escutar novamente os áudios com a turma e acompanhá-los com as mãos e com batidas alternadas com os pés?
3. Depois de acompanhar os exemplos de catira, xaxado e coco, responda às questões a seguir.
 - a) Com qual deles você preferiu tocar junto? [3. a\) Resposta pessoal.](#)
 - b) Ao testar a **manulação** ou a **alternância de pés**, você conseguiu tocar variando a ordem das mãos e dos pés? [3. b\) Resposta pessoal.](#)
4. Escolha uma das manifestações estudadas e faça um desenho que a represente em uma folha à parte.



ÁUDIOS 5, 6, 7



DICA

Para isso, você pode considerar os instrumentos utilizados em cada uma delas, além da dança e do figurino.



PERGUNTA EM CASA

Converse com seus familiares ou responsáveis sobre o que estudou nesta unidade e pergunte a eles:

- a) Na história de sua família ou comunidade, existe alguma manifestação popular praticada por alguém parecida com as que foram apresentadas?
- b) Vocês conhecem alguma dança ou música que tenha percussão corporal? Qual?

Para finalizar, registre as respostas no caderno, a fim de compartilhá-las com os colegas na próxima aula.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

76

Sobre a avaliação

A seção **Pensando arte** é indicada como um momento de avaliação formativa. A avaliação das respostas às questões e do engajamento nas atividades práticas tem a função de propiciar a inclusão dos estudantes e a regulação de suas aprendizagens. Dessa forma, você pode ajustar sistematicamente suas práticas pedagógicas às necessidades de cada um. Recomenda-se que sejam feitos registros escritos do acompanhamento dos estudantes no diário de bordo, pois essas anotações oferecem fundamentação para os ajustes das estratégias de ensino.



O que é duração?

Quando falamos em diferentes ritmos, danças e percussão corporal, é importante considerar como os sons são organizados em uma música. O ritmo nos remete à propriedade do som **duração**, que classifica o som como curto ou longo, indicando quanto tempo o som dura. Observe, a seguir, alguns exemplos para compreender essa ideia.



Quando um copo tomba no chão, temos um **som curto**.

Copo que tombou no chão, espalhando a água que continha, para ilustrar um som curto.



Quando abrimos a torneira por alguns segundos e deixamos a água escorrer para lavar as mãos, temos um **som longo**.

Pessoa lavando a mão com a torneira aberta, para ilustrar um som longo.

Você pode experimentar emitir sons curtos e sons longos utilizando o som da letra **A** de duas maneiras:

- primeiro, emita o som da letra **A** de forma breve, bem rápida e pare.
- depois, emita o som da letra **A** de forma contínua, contando com os dedos até três o para.

Observe que, na primeira experiência, você produziu um som curto e, na segunda, você produziu um som mais longo.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Ao longo das unidades de música desta coleção, são apresentadas as propriedades do som, sendo a duração uma delas. As propriedades do som são desdobradas conceitualmente quando fazemos música. Por exemplo, podemos associar o ritmo mais diretamente a uma combinação de durações. No campo da música, as propriedades do som são apreendidas de modo comparativo, ou seja, um som é longo ou curto quando comparado a outro som. Desse modo, é sempre bom oferecer exemplos em pares contrastantes, para que os estudantes possam interiorizar melhor essa propriedade. Também é possível pensar em sequências de sons curtos, por exemplo, o gesto de bater na porta, que costuma ser feito com algumas repetições. Alguns sons são extremamente longos, como o de uma sirene, que pode se estender por toda a viagem de uma ambulância.

Para envolver mais os estudantes, peça a eles que ofereçam exemplos de sons longos e curtos com a explicação das nuances, como no caso da batida de porta e da sirene. Anote na lousa, fazendo uma lista, e deixe que eles deem a justificativa oralmente. Explique a eles que determinadas ações corporais podem emitir sons longos ou curtos a depender da intenção da pessoa.

A seguir, em **Fazendo arte**, os estudantes terão a oportunidade de identificar sons longos e curtos presentes na canção trabalhada.

Atividade complementar

Escolha uma música com a turma e busque uma gravação para que possam ouvi-la juntos. Tentem identificar sons curtos e longos nesta música. Se for uma canção, uma sugestão é identificar palavras que são cantadas com um som curto e com um som longo. Exemplo: em "Alecrim dourado", no trecho "foi meu amor, quem me disse assim..."; o "o" de "amor" é cantado com um som longo, enquanto "assim" é dividida em duas partes mais curtas.

Orientações

Assim como na proposta do início da unidade, nesta seção os estudantes vão cantar e tocar simultaneamente. Para que essa ação simultânea dê certo, é necessário que cada etapa da atividade seja feita com tranquilidade, sem pressa, a fim de permitir que a turma possa se apropriar dela e passar para a próxima, que sempre inclui um grau maior de complexidade. Oriente esse andamento, auxiliando no que for necessário.

Na **atividade 1**, para que conheçam a letra, se for necessário, leia pausadamente com eles cada frase para que a memorizem – estratégia que vai auxiliá-los no momento de cantar sua parte. Em seguida, pesquise na internet versões da canção "Areia", para aprender a cantá-la e ensiná-la aos estudantes. É importante que seja uma versão cuja dinâmica envolva perguntas e respostas.

Na **atividade 2**, em que a maioria das respostas é pessoal, incentive todos os estudantes a se expressarem livremente sobre a experiência que tiveram.

Nos itens **a** e **b**, os sons curtos e os sons longos podem ser identificados em diversos trechos, portanto, espere-se que os estudantes percebam essa característica e construam suas respostas juntos durante a discussão, dinâmica em que você pode ajudar.

FAZENDO ARTE

Que tal apresentar um coco?

1. Para começar, com toda a turma, forme dois grandes grupos, chamados de **A** e **B**. Depois, siga as orientações.



- a) A ideia é que o grupo **A** cante o solo e o grupo **B** cante a resposta de uma canção de coco. Leia a letra da canção para conhecê-la.

Areia

Lá no mar tem areia

(Areia)

Areia no mar

(Areia)

Que areia boa

(Areia)

Pra gente peneirar

(Areia)

Quando eu pensava que era um

(Era um babado só)

Quando eu pensava que era dois

(Era um babado só)

Quando eu pensava que era três

(Era um babado só)

Quando eu pensava que era quatro

(Era um babado só)

Quando eu pensava que era cinco

(Era um babado só)



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Areia. Interpretação de Dona Selma do Coco. In: Selma do Coco. *Minha História*. São Paulo: Paradox, 1998. CD. Faixa 6. Letra disponível em: <https://www.letras.mus.br/selma-do-coco/areia/>. Acesso em: 24 jun. 2025.

Saiba mais

Para conhecer mais sobre o coco, sugerimos a pesquisa e a leitura da tese de doutorado *Nas rodas de dona Selma do coco: o potencial educativo da tradição, da resistência e do legado*, escrita por Eleni Jesus de Souza Nobre, disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48135/tde-17072023-133812/publico/Tese_final_versaocorrigida_.pdf. Acesso em: 21 jul. 2025.

- b) Com a ajuda do professor, cante a canção inteira com os colegas de grupo: primeiro, a letra inteira e, depois, apenas a parte de seu grupo.
- c) Após ensaiar sua parte com os colegas de grupo, você vai criar com eles um acompanhamento com sons de palmas e/ou de pés para os trechos que o grupo canta.
- d) Na sequência, os grupos **A** e **B** vão se juntar para cantar a canção inteira: cada um deles vai cantar apenas a parte que lhe cabe, ou seja, o grupo **A** faz o solo e o grupo **B** faz a resposta, intercalados.



DICA

Os trechos da resposta estão entre parênteses na letra da canção.

2. Para finalizar a experimentação, reúna-se com a turma em uma roda de conversa. As questões sugeridas a seguir podem auxiliar na reflexão.



3. a) Resposta pessoal. Quando cantam, os estudantes podem identificar sons longos, por exemplo, na resposta "areia", com o último "a" prolongado, e curtos.
- a) Identifique um momento da apresentação que tenha sons longos ou quando cantam "só". Quando tocam uma palma ou uma batida de pé, ou até mesmo uma batida de tambor, são considerados sons curtos. Eles poderão apontar essas possibilidades.
- b) Crie registros para representar esses sons. 3. b) Resposta pessoal.
- c) Você gostou de participar da apresentação do coco? Por quê? 3. c) Resposta pessoal.
- d) Do que você mais gostou na apresentação: de cantar, de dançar ou de usar as mãos e os pés como instrumento? 3. d) Resposta pessoal.
- e) Você acha que a turma deveria fazer essa apresentação para outras turmas da escola? Justifique. 3. e) Resposta pessoal.
- f) Desenhe em uma folha avulsa como foi a apresentação da turma. 3. f) Resposta pessoal.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR17 A prática de cantar e responder em grupos durante a apresentação de coco, acompanhada por palmas e pés, promove a improvisação, a composição coletiva e a colaboração entre os estudantes em uma experiência performática.

EF15AR16 A introdução ao conceito de duração do som e as atividades de experimentação e identificação de sons curtos e longos ajudam a sistematizar e compreender a organização sonora, identificando e compartilhando com os colegas esse elemento na canção trabalhada de forma oral e/ou visual.

PARA IR MAIS LONGE



VÍDEO

- Para saber mais sobre Selma do Coco e sua importância, assista ao minidocumentário **Selma do Coco**, de 2018. Disponível em: <https://cineoitoum.org/selma-do-coco>

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nesta seção, os estudantes são convidados a rever a trajetória que fizeram no decorrer da unidade. Eles participaram de atividades reflexivas, de experimentação e de criação. É importante, nesse momento, conversar com eles sobre atitude empática, paciência e alternância de papéis, processo de grande incidência nas aulas de Arte, em que em dado momento eles se apresentam e em outro são espectadores dos colegas.

Organize com a turma a sala de aula, afastando mesas, cadeiras e carteiras, de modo a abrir espaço para essa atividade, e convide os estudantes a formar um círculo ou semicírculo.

Na sequência são apresentadas algumas possibilidades de encaminhamento para as questões desta seção.

A percussão corporal está presente em diversas culturas e aqui podemos identificá-la nas manifestações culturais brasileiras catira, xaxado e coco. Ela pode ser compreendida tanto como um instrumento musical quanto como uma consequência sonora da dança que provém de cada manifestação. Essa característica a torna uma prática mais próxima dos estudantes.

Caso em sua região haja alguma manifestação tradicional que utilize sons do corpo e que não tenha sido abordada na unidade, é válido trazer referências dela para a turma.

Todas as respostas às questões desta seção devem ser comentadas oralmente, de forma que os estudantes possam compartilhar suas experiências individuais.

Saiba mais

Pesquise sobre Antônio Nobrega, artista brasileiro que investiga manifestações tradicionais de nosso país e que criou o Instituto Brincante, espaço cultural em São Paulo que oferece cursos e apresentações sobre esse tema.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



NESTA UNIDADE, VIMOS

- Três manifestações culturais brasileiras que utilizam percussão corporal: catira, coco e xaxado.
- Os principais sons do corpo utilizados nessas manifestações, que são palmas e batidas de pés.
- A **manulação** e a **alternância de pés** como técnicas de percussão corporal.
- O que é a duração, propriedade do som.
- A experimentação de uma produção musical com base no coco, que privilegia a percussão corporal de mãos e pés.



PARA IR MAIS LONGE



VISITA GUIADA

- Em seu bairro ou município existem grupos dedicados à prática da catira, do coco ou do xaxado? Caso seja possível, faça uma visita com seus familiares a uma apresentação de um desses grupos e compartilhe sua experiência com os colegas.

Para finalizar, responda:

1. Que sons do corpo são utilizados na catira, no xaxado e no coco?
1. **Palmas e batidas de pé.**
2. Ao tocar sons de batidas de pés seguidas vezes, você conseguiu alterná-los, ou seja, tocar um pé de cada vez? 2. **Resposta pessoal.**
3. Utilizando a voz, você pode fazer um som longo e um som curto?
Resposta pessoal.

Sobre a avaliação

As seções **Fazendo arte**, **Nesta unidade, vimos** e **Mapa da arte** são destinadas a uma etapa de avaliação formativa e somativa de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos durante os estudos. Elas são **formativas** no sentido de ter a função de sustentação dos percursos de aprendizagem e de ajustes contínuos que se estenderão aos próximos conteúdos trabalhados no componente Arte. São **so-mativos** no sentido de sistematizar processos individuais, coletivos, de natureza conceitual e prática. É crucial evitar o caráter punitivo na atribuição de notas ou conceitos e exercitar com os estudantes a reflexão

continuada de seus processos. Nessa etapa, é preciso celebrar o sensível, o criativo, a colaboração, o ajuste de conduta atitudinal, a prática de valores democráticos e cidadãos e a conquista de competências e habilidades no nível adequado para cada faixa etária. Essas seções finais são destinadas à autoavaliação dos estudantes e a uma avaliação dos conhecimentos adquiridos após a unidade. Caso algum estudante tenha dificuldade em completar o mapa, retome oralmente o que foi visto com a turma toda e compartilhe com eles a consulta do portfólio para analisar os registros feitos durante o percurso.

Observe como as imagens e as palavras se ligam umas às outras no mapa mental e complete-o com um desenho.



Percussão corporal na cultura brasileira

Duração, uma propriedade do som

Apresentação de coco

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Comunique aos estudantes que a ilustração interativa trata de um mapa mental. Esse dispositivo permite organizar informações e conceitos de forma visual, utilizando recursos próprios do componente Arte, como a visualidade, a apreciação e a intervenção prática, para concretizar uma avaliação final na unidade. O aspecto lúdico do mapa mental auxilia os estudantes a consolidar os conceitos, as habilidades e as competências da unidade pela perspectiva da ligação de saberes, que busca conectar e construir significado nos processos de aprendizagem pela conjunção dos elementos estudados, criando um sentido maior do que a soma de suas partes isoladas.

O objetivo de convidar a turma para inserir as próprias intervenções no mapa mental é propiciar um ambiente de aprendizagem ativa. Ao se optar por fazer isso com a turma toda ou organizar os estudantes em grupos, é possível oportunizar a negociação de ideias e significados sobre o conteúdo, de forma dialógica entre eles.

Faça a atividade da seção **Mapa da arte** de forma coletiva. Leia com os estudantes as imagens e os textos e oriente-os a completar as lacunas do mapa, incentivando que se expressem livremente por meio de desenhos ou de palavras. Enquanto completam o mapa no livro, você pode fazer o mesmo na lousa. Como o instrumento é o próprio corpo, aqui, ao ler juntos, podem aproveitar o momento para repetir os sons aprendidos.

Após a inserção do desenho por parte dos estudantes, é fundamental promover a socialização de suas intervenções. Comunique a elas as relações positivas entre suas criações, informando como elas se complementam ou destacando detalhes de certos desenhos que chamaram mais atenção, seja pelo aspecto estético, seja pela assimilação do conteúdo estudado. Essa é uma etapa em que os estudantes podem compartilhar oralmente o que pensaram ao fazer seus desenhos e justificar suas escolhas de composição da imagem, de cores e de dimensões dos objetos, entre outras.

- Por fim, lembre-se de retomar sempre que possível as imagens das manifestações estudadas, a fim de reforçar alguns aspectos específicos de cada uma delas. A cada proposta de criação, reveja as produções dos estudantes, observando suas transformações e os indícios de aquisição dos conhecimentos específicos trabalhados em cada atividade. Se necessário, pratique novamente as propostas, inserindo algumas mudanças (introduzindo novas referências artísticas, trocando os materiais, criando outras dinâmicas de trabalho etc.).

Objetivos da unidade

- Compreender o samba de roda como manifestação cultural.
- Experimentar movimentos improvisados com o corpo.
- Refletir sobre a importância da cultura popular e do pertencimento.

Dicas de organização

- Procure deixar os materiais previamente separados para as propostas que envolvem experimentação e criação artísticas.
- Peça aos estudantes que nas atividades práticas usem roupas mais flexíveis, que permitam os movimentos.
- Reserve um equipamento para reprodução de música.

Orientações

Prepare os estudantes para um debate, organizando-os em círculo ou semicírculo. Leia as questões para a turma e ajude com as palavras desconhecidas. Promova uma conversa coletiva e, se possível, complemente as questões de acordo com as experiências apresentadas pelos estudantes. As questões possibilitam realizar uma **avaliação diagnóstica** em relação aos temas que serão abordados na unidade.

As atividades também têm o objetivo de promover a leitura das imagens, uma estratégia importante para trabalhar a percepção visual, a imaginação e a conexão dos estudantes com diferentes manifestações artísticas e culturais. Crie um ambiente acolhedor e procure relacionar as imagens com as experiências de cada um, incentivando-os a compartilhar vivências e a reconhecer as possíveis relações com o próprio cotidiano. Ao conduzir a conversa, respeite o tempo e as formas de expressão de cada estudante, garantindo um espaço inclusivo e participativo para todos.

UNIDADE 6

QUEM SAMBA NA RODA?



Integrantes do samba de roda Raízes de Acupe, em Santo Amaro da Purificação (BA), 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

82

De olho na BNCC

As competências e habilidades da BNCC desenvolvidas nesta unidade estão relacionadas a seguir.

Competências gerais: **1, 3, 4, 8, 9 e 10.**

Competências específicas de Linguagens: **1, 2, 3 e 5.**

Competências específicas de Arte: **1, 3, 4, 7, 8 e 9.**

Habilidades: **EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11, EF15AR12 e EF15AR25.**

O **Tema Contemporâneo Transversal (TCT)** abordado nesta unidade é **Multiculturalismo**.



1. Observe a primeira imagem. O que a mulher que está ao centro da imagem está fazendo?
2. Na segunda imagem, há uma mulher dançando ao centro. Como ela usa a saia para dançar?
3. Como você imagina que são os movimentos que as pessoas retratadas nas duas imagens estão fazendo?

Orientações

A primeira imagem é uma fotografia do grupo Raízes de Acupe (BA). A dançarina ao centro está girando, o que se percebe pelo movimento da saia. Explore a localidade onde a fotografia foi tirada, descrevendo a paisagem ao redor e fazendo a leitura da legenda. Pergunte o que os estudantes acham que elas estão dançando: que tipo de música, o que elas estão sentindo e por que a dançarina gira a saia daquela forma. Comente as vestimentas usadas, inclusive os adornos na cabeça e os colares. Peça que imaginem o que esses detalhes relacionados às roupas podem significar. Questione semelhanças e diferenças com a imagem seguinte.

A segunda imagem mostra uma roda de samba. Durante a leitura da imagem, converse com os estudantes sobre a relação entre corpo e chão, muito presente nas danças populares. Explique que dançar descalço pode ajudar a sentir o ritmo com o corpo todo, a equilibrar-se melhor e a sentir a conexão com o lugar onde se está. Pode ser interessante permitir que os estudantes experimentem andar ou dançar descalços em um ambiente seguro da escola (como a sala ou em um pátio limpo), para experimentar e compreender essa sensação com o corpo.

Respostas

1. Espera-se que os estudantes comentem que a mulher ao centro está dançando.
2. Espera-se que os estudantes percebam que a mulher está segurando a saia e fazendo o tecido girar, ampliando o movimento da dança. Esta, inclusive, é uma semelhança entre as duas imagens. Comente com a turma que a saia no samba de roda faz parte da dança, pois com ela é possível criar formas no ar, marcando o ritmo e destacando os movimentos.
3. Resposta pessoal. Peça aos estudantes que descrevam como imaginam que as pessoas estão dançando e, se julgar conveniente, convide alguns deles a mostrar com o próprio corpo o que imaginaram.



NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Conhecer o que é samba de roda, por quem e onde é praticado.
- Experimentar movimentos que desenvolvam o equilíbrio.
- Explorar movimentos em diferentes direções no espaço.
- Refletir sobre a importância da cultura popular e do pertencimento.

Apresentação de samba de roda durante a Semana da Consciência Negra no Memorial Quilombo dos Palmares, em União dos Palmares (AL), 2022.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

83

Sobre a avaliação

As seções de abertura de unidade e **Aquecendo** apresentam conjuntamente elementos que permitem o exercício da **avaliação diagnóstica**. Na etapa inicial, ao explorar a pintura e a fotografia de rodas de samba, é possível observar o repertório prévio dos estudantes em relação a manifestações culturais brasileiras, como o samba de roda. As perguntas propostas estimulam a leitura

visual e a oralidade, convidando os estudantes a expressar percepções, hipóteses e conhecimentos prévios sobre gestos, vestimentas e contextos socioculturais das danças. Essa conversa inicial permite compreender o nível de familiaridade dos estudantes com o tema, identificando quais elementos precisam ser apresentados, aprofundados ou resgatados ao longo das aulas.

Orientações

O objetivo da proposta é explorar o equilíbrio, o ritmo e a confiança no grupo por meio de movimentos corporais guiados e apoiados pelos colegas, além de trabalhar a percepção rítmica e a cooperação entre os estudantes.

Realize a **atividade 1** em um espaço amplo e seguro para a movimentação de todos. Proponha para a turma que comecem fazendo um alongamento leve com foco nos membros superiores e inferiores.

Organize os estudantes em grupos com cinco integrantes e explique que quatro formarão uma roda e um ficará no centro. Ao som do áudio, que apresenta ritmos feitos com pandeiro, os integrantes da roda devem conduzir suavemente o colega do centro de um lado para o outro. Destaque a importância de criar movimentos cuidadosos e de trabalhar em equipe para que a atividade possa ocorrer de forma tranquila e sem acidentes. Garanta que os estudantes entendam a responsabilidade de manter a segurança do colega. Todos os integrantes devem passar pelo centro da roda e vivenciar a experiência.

Ao final, aproveite para criar um momento de conversa sobre os desafios da atividade, conforme proposto na **atividade 2**, e incentive os estudantes a compartilhar o que acharam da experiência, perguntando como perceberam o corpo se mexendo durante a dança conduzida pelos colegas. Durante a atividade, é importante notar como os estudantes sentem o ritmo da música, se conseguem entrar no ritmo ou se apressam. Pergunte a eles como se sentiram ao serem conduzidos e ao conduzir, discutindo a importância da confiança e do trabalho em grupo na dança.

Como forma de ampliação, proponha novos acompanhamentos, como palmas. Também é possível orientar a turma a cantar enquanto se movimentam. Outra opção de variação da atividade é propor que realizem os movimentos com os olhos fechados (caso o grupo já esteja confortável e seguro com a dinâmica).



AQUECENDO



INFOGRÁFICO CLICÁVEL



ÁUDIO 8

Dança com apoio

1. Você vai treinar seu equilíbrio e aprender a se movimentar pelo espaço, aproveitando o som do pandeiro. Acompanhe as orientações do professor e boa dança!



- a) Reúna-se com cinco colegas. O grupo deve se organizar de modo que quatro integrantes formem uma roda e um integrante fique no centro.
- b) Quem está no centro da roda deve ficar com os braços cruzados à frente do corpo, firmar os pés no chão e inclinar o tronco para trás, soltando o corpo, como se fosse um boneco. Um dos colegas da roda deverá segurá-lo.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

84

Objetos digitais

Para ampliar o conteúdo sobre danças, peça aos estudantes que acessem o **infográfico clicável** disponível no Livro Digital do Estudante.



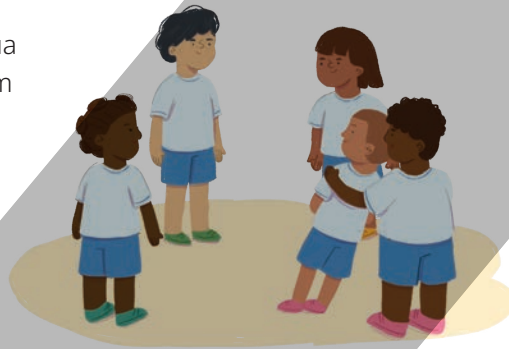
Para acompanhar a proposta, peça aos estudantes que acessem o **áudio 8** disponível no Livro Digital do Estudante.

- c) Ao som da música, os colegas que formam a roda devem conduzir quem está no centro com segurança para a pessoa ao lado, criando um movimento circular e seguindo o ritmo do pandeiro. A ideia é que a pessoa que está ao centro experimente perder o controle do corpo e o equilíbrio, sendo amparada e conduzida com cuidado pelos colegas.



Ilustração: Veridiana Carneiro

- d) A brincadeira continua até que todos tenham passado pelo centro da roda ao som do pandeiro.



2. Agora, converse com os colegas sobre as questões a seguir.

- a) O que você achou da brincadeira? 2. a) Resposta pessoal.
b) Foi difícil confiar nos colegas e se soltar? 2. b) Resposta pessoal.
c) Como foi apoiar e conduzir o colega que estava no centro da roda com cuidado? 2. c) Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Sobre a avaliação

A seção **Aquecendo** tem por objetivo iniciar o trabalho com a unidade por meio de uma atividade prática, que envolve uma sensibilização, para suscitar maior engajamento com o restante do conteúdo. A proposta de atividade prática é essencial para diagnosticar aspectos motores, sociais e afetivos dos estudantes. Ao se observar como cada estudante interage com o espaço, responde ao ritmo do pandeiro, se equilibra, apoia e é apoiado pelos colegas, é possível obter informações importantes sobre a coordenação motora, o desenvolvimento corporal e a capacidade deles de trabalhar em grupo. Além disso, as perguntas da **atividade 2** incentivam a reflexão sobre a experiência vivida, permitindo avaliar o grau de envolvimento, o respeito às diferenças e o senso de cuidado coletivo. Essa escuta sensível e essa observação direta são fundamentais para planejar intervenções pedagógicas que respeitem o ponto de partida real da turma e promovam aprendizagens significativas desde o início.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR09 A atividade “dança com apoio”, em que os colegas conduzem quem está no centro da roda, estimula a consciência sobre o equilíbrio, a coordenação e a integração das partes do corpo, favorecendo a percepção do corpo como um todo em movimento.

Orientações

Comente com os estudantes que, em 2004, o samba de roda do Recôncavo Baiano foi considerado Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro e, em 2005, também foi reconhecido como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela Organização das Nações Unidas (ONU), cumprindo um papel fundamental na valorização da cultura do país. É possível obter mais informações sobre o samba de roda no site do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), disponível em: <https://bcr.iph.gov.br/bens-culturais/samba-de-roda-do-reconcavo-baiano/>. Acesso em: 28 jun. 2025.

Faça a leitura compartilhada do texto e mostre em um mapa político do Brasil onde fica a Bahia e a região do Recôncavo Baiano. Se possível, promova interdisciplinaridade com Geografia, ao mostrar os elementos do mapa para a turma.

Explique aos estudantes que a roda é um símbolo de união e coletividade, fortalecendo o laço entre as pessoas que compartilham um interesse em comum.

Entre os instrumentos musicais tradicionalmente utilizados no samba de roda estão a viola machete, o pandeiro e o atabaque, que contribuem para a construção da sonoridade rítmica característica do gênero. A viola machete é um instrumento de dez cordas, um pouco menor do que a viola caipira. Ela marca o acompanhamento harmônico e melódico do samba de roda, oferecendo uma base musical que dialoga com o canto e com os movimentos corporais dos dançarinos. O pandeiro e o atabaque são instrumentos de percussão essenciais na sustentação do ritmo do samba de roda. O pandeiro, com sua estrutura circular e pequenas platinelas metálicas, produz timbres variados por meio de toques com as mãos e reforça os padrões rítmicos com agilidade e leveza. Já o atabaque é um tambor de madeira com couro tensionado, tocado com as mãos, que imprime um pulso mais grave e profundo, conectando a manifestação à sua matriz africana e aos rituais ancestrais.

CONHECENDO ARTE

Sambar em roda

Você já ouviu um samba? E já sambou ou viu alguém sambar?

O **samba** é uma manifestação cultural brasileira que mistura música, dança, poesia e tradição. Ele nasceu das culturas africanas dos escravizados que foram trazidos ao Brasil e foi se modificando com o tempo.



Apresentação do grupo Samba de Roda Filhos da Terra, em Terra Nova (BA), 2019.

O samba de roda é uma tradição brasileira, porque existe há muito tempo e é ensinado de geração em geração.

Tradição é tudo o que aprendemos com os mais velhos e continuamos praticando e preservando, como uma música, uma dança, uma comida, uma festividade ou uma história. É um costume antigo que passa de pai para filho, de avô para neto, e assim fica vivo na cultura de um grupo ao longo do tempo. O samba pode ser encontrado em todas as partes do Brasil, mas o samba de roda é mais praticado no estado da Bahia, na região do Recôncavo Baiano.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

86

O trabalho sobre tradições populares, como o samba de roda, favorece o desenvolvimento do TCT **Multiculturalismo**.

TCT

Nele, os músicos usam instrumentos como viola machete, atabaque e pandeiro para criar o ritmo. As **sambadeiras** cantam, batem os pés no chão, giram e balançam o corpo, fazendo uma dança que acompanha o ritmo da música. Ouça um exemplo de samba de roda.



ÁUDIO 9

Sambar em roda é mais do que uma dança, é uma forma de valorizar a tradição da cultura brasileira viva.



Rubens Chaves/Pulsar Imagens

Mulher tocando pandeiro. Santarém (PA), 2019.



Ludiana Whakeer/Pulsar Imagens

Pessoas batucando no atabaque na cidade do Rio de Janeiro (RJ), 2025.



Sergio Pedreira/Pulsar Imagens

Músico tocando viola machete. Terra Nova (BA), 2019.



Sergio Pedreira/Pulsar Imagens

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Samba de roda Raízes de Acupe, em Santo Amaro da Purificação (BA), 2017.

Orientações

Apresente esses instrumentos aos estudantes, reproduza o áudio e promova uma escuta coletiva para que possam reconhecer os sons de cada instrumento. Se considerar necessário, mostre a eles outras músicas para que possam reconhecer sonoridades diversas, com o objetivo de aumentar o repertório cultural e construir o respeito pelas tradições culturais que compõem o patrimônio imaterial brasileiro. Uma sugestão é mostrar o trabalho de Dona Edith do Prato.

Peça aos estudantes que observem as imagens e proponha que tentem identificar os instrumentos citados (pandeiro, atabaque e viola machete) na imagem do samba de roda praticado na Bahia.

Objeto digital

Para acompanhar a proposta, peça aos estudantes que acessem o **áudio 9** disponível no Livro Digital do Estudante.



Saiba mais

Para conhecer mais sobre a viola machete, recomenda-se a leitura da matéria do Laboratório de Estudos Etnomusicológicos da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), disponível em: http://plone.ufpb.br/labeet/contents/paginas/acervo-brazinst/copy_of_cordofones/copy4_of_Viola%20de%2010%20cordas. Acesso em: 28 jun. 2025.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR08 A apresentação do samba de roda como tradição cultural brasileira, ligada às matrizes africanas, possibilita aos estudantes apreciar uma manifestação popular em sua dimensão estética e simbólica, ampliando o repertório corporal e cultural.

EF15AR25 A apresentação do samba e do samba de roda como manifestações culturais brasileiras de matriz africana valoriza o patrimônio cultural imaterial, favorecendo a construção de vocabulário e de repertório dos estudantes.

Orientações

Na **atividade 1**, questione os estudantes sobre o que acharam do samba de roda e se conseguiram identificar algum dos instrumentos apresentados. Comente o efeito da música no corpo, imagens que a música desperta neles ou mesmo a relação entre a música e as imagens apreciadas na seção **Conhecendo arte**. Sobre a instrumentação, espere-se que eles identifiquem algum instrumento, especialmente se for próximo ao seu repertório ou se estiver fortemente presente nas práticas musicais de seu entorno. O pandeiro, nesse contexto, é um exemplo de instrumento bastante popularizado, mas o mesmo não pode ser dito da viola e do atabaque, a depender do contexto.

Na **atividade 2**, incentive os estudantes a compartilhar ideias e experiências pessoais com os colegas e ouça-os com atenção. Comente que o samba de roda é uma prática tradicional e que existe há muito tempo, mas que mesmo assim muitas pessoas ainda não conhecem essa manifestação cultural, por isso a importância de entender mais sobre o tema e valorizar a cultura brasileira.

Na **atividade 3**, espera-se que os estudantes respondam que as pessoas gostam de se reunir em roda para cantar e dançar porque isso as conecta, é divertido e estimulante.

Na **atividade 4**, por sua vez, espere-se que os estudantes respondam que já participaram de uma roda de música e dança, pois na primeira unidade de dança desta coleção foi trabalhada a ciranda e a dança. Incentive-os a compartilhar experiências com dança e a expressar suas ideias para a turma.

A **atividade 5** possibilita que os estudantes reflitam sobre os instrumentos usados em um samba de roda; assim, espera-se que eles respondam que o ritmo do pandeiro e do atabaque é bem marcado e estimulante. Comente com a turma que os instrumentos de percussão criam ritmos envolventes que guiam os passos e dão força à dança. Mostre a eles exemplos de outros ritmos que usam instrumentos de percussão, como o forró, o carimbó e o maracatu.



PENSANDO ARTE

Vamos refletir sobre o samba de roda?

1. O que você mais gostou ao escutar a faixa de áudio com o samba de roda? Você conseguiu identificar algum dos instrumentos apresentados?

1. Respostas pessoais.

2. Você já tinha ouvido falar em samba de roda? O que você sabe sobre o assunto?

2. Resposta pessoal.

3. Em sua opinião, por que as pessoas gostam de se reunir em roda para cantar e dançar juntas?

3. Resposta pessoal.

4. Você já participou de uma roda de música e dança? Em caso afirmativo, conte como foi essa experiência. Se não participou, como imagina que deve ser?

4. Respostas pessoais.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

88

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR12 As propostas de reflexão sobre a roda de samba e sobre a importância das sambadeiras promovem o diálogo respeitoso acerca de experiências pessoais e coletivas em dança, fortalecendo a construção de vocabulário e repertório próprios.

5. O que muda no jeito de dançar quando são usados instrumentos como o pandeiro ou o atabaque?

5. Resposta pessoal.

6. Em sua opinião, qual é a importância das sambadeiras para a preservação das manifestações dos sambas de roda?

6. Resposta pessoal.



Orientações

Na **atividade 6**, espera-se que os estudantes possam refletir sobre o papel das sambadeiras na prática do samba de roda. Ouça as respostas da turma e complemente dizendo que elas são guardiãs de saberes transmitidos oralmente entre as gerações. Por meio de suas danças, cantos, vestimentas e modos de se expressar, elas mantêm vivas tradições que fazem parte da identidade cultural de suas comunidades. Além disso, as sambadeiras muitas vezes atuam como líderes comunitárias e referências culturais, ensinando os mais jovens e garantindo que o samba de roda continue sendo praticado com respeito às suas origens.

Incentive os estudantes a pensar sobre o papel das mulheres em suas comunidades e a fazer comparações com a atuação das sambadeiras. Pergunte se eles conhecem mulheres que ensinam danças, músicas ou histórias tradicionais, e conduza uma roda de conversa para valorizar a transmissão cultural feita pelas gerações mais velhas, destacando o protagonismo feminino nesses processos.

Na atividade do boxe **Pergunta em casa**, oriente os estudantes a fazer a pergunta a algum adulto ou criança com quem têm convivência. É importante que eles expliquem o que estão trabalhando em sala de aula para que possam contextualizar o entrevistado. O desenho como resposta é importante para que possam compartilhar os resultados da atividade em sala de aula. Separe um momento para que eles apresentem suas criações aos colegas.

PERGUNTA EM CASA

Pergunte a uma pessoa que convive com você: o que vem à sua cabeça quando você ouve a palavra “samba”?

Em seguida, faça um desenho em uma folha à parte que represente a resposta do entrevistado. Na próxima aula, compartilhe com os colegas seu desenho e explique o que você quis representar.

PARA IR MAIS LONGE

VÍDEO

- Para saber mais sobre as sambadeiras do Recôncavo Baiano, veja entrevistas no canal Samba de Roda do Recôncavo Baiano disponível em: <https://www.youtube.com/c/SambadeirasdoRec%C3%B4ncavodaBahia>. Acesso em: 14 jul. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

89

Sobre a avaliação

A seção **Pensando arte** é indicada como um momento de avaliação formativa. A avaliação das questões e do engajamento nas atividades tem a função de incluir os estudantes e de regular suas aprendizagens. Recomendamos que faça registros escritos do acompanhamento dos estudantes no **diário de bordo**, pois essas anotações oferecem fundamentação para os ajustes das estratégias de ensino.

Ao responder questões como “Você já tinha ouvido falar em roda de samba?” ou “Você já participou de uma roda de música e dança?”, os estudantes revelam suas experiências culturais, referências familiares e níveis de

familiaridade com a temática. Já perguntas como “Em sua opinião, por que as pessoas gostam de se reunir em roda para cantar e dançar juntas?” e “O que muda no jeito de dançar quando são usados instrumentos como o pandeiro ou o atabaque?” favorecem a construção de hipóteses e o desenvolvimento da escuta sensível, da oralidade e do pensamento crítico. Com base nessas respostas, pode-se observar o engajamento da turma, identificar possíveis lacunas de conhecimento e planejar intervenções que aprofundem os conteúdos, garantindo que o processo de aprendizagem seja contínuo, participativo e significativo.

Orientações

Leia para os estudantes a letra do samba “Viola, meu bem”, propondo uma escuta atenta. Depois, sugira um canto coletivo e a inferência do sentido das palavras. Incentive a turma a criar novos versos, tendo em vista que o samba é também uma forma de contar histórias e manter viva a tradição oral brasileira.

Comente com os estudantes que no samba de roda a oralidade é uma das principais formas de transmissão do conhecimento, da história e da cultura. Isso significa que os saberes não estão apenas escritos em livros, mas também são passados de geração em geração pela fala, pelo canto e pela prática coletiva. As letras do samba, muitas vezes cantadas em forma de versos simples e repetitivos, são aprendidas pelo ouvido e memorizadas no convívio com os mais velhos, nas festas e nas rodas. Por isso, além de ser uma forma de se comunicar, a oralidade é uma ferramenta de resistência cultural e de preservação da memória de um povo.

O sentimento de pertencimento se desdobra na relação com os símbolos presentes na letra: a viola, o trem, o aipim, o milho e o boi não aparecem apenas como elementos decorativos, mas também como marcadores de uma cultura viva, que sustenta a existência de quem canta. A voz do artista se torna, assim, uma ponte entre o passado e o presente, entre o pessoal e o coletivo. No samba de roda, cantar é também afirmar sua história e ocupar um lugar na comunidade, mesmo diante das dificuldades da vida moderna. O trabalho com o samba de roda “do trem” pode indicar deslocamento, mas o desejo de voltar a um lugar fortalece o pertencimento a uma tradição que resiste.

Objeto digital

Para acompanhar a proposta, peça aos estudantes que acessem novamente o **áudio 9** disponível no Livro Digital do Estudante.



CONHECENDO MAIS ARTE

Maleta de artista

A poesia das letras dos sambas cantados pelas sambadeiras do Recôncavo Baiano nas rodas é um elemento importante dessa manifestação cultural. As sambadeiras cantam letras que moldam a maneira como elas dançam, seguindo o ritmo dos instrumentos e também das palavras.

As letras falam de sentimentos, das festas, de religião e das histórias de vida do povo negro brasileiro.

Então, ao escutarmos, cantarmos e dançarmos essas músicas, entramos em contato com a história do povo brasileiro.

Agora, leia o trecho de uma letra de samba cantado nas rodas. Escute novamente a canção.



Marco Antonio S/Pulstar Imagens

Mulheres do grupo Samba de Roda do Quilombo, em Laranjeiras (SE), 2013.



ÁUDIO 9

Viola, meu bem

Vou me embora pro sertão
Ô viola meu bem, ô viola
Que eu aqui não me dou bem
Ô viola meu bem, ô viola

Sou empregado da leste
Sou maquinista do trem

Vou me embora pro sertão
Que eu aqui não me dou bem

Ô viola meu bem, viola
Ô viola meu bem, ô viola
Ô viola meu bem (ô viola)

Meu aipim (xô piau) e aê
Ê boi é boi, xô piau
Ê boi é boi, xô piau
Piá danado, comeu meu milho
Minha mandioca
Meu aipim (xô piau)

Domínio público.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

90

Expressão de artista

No samba de roda, a expressão artística está profundamente ligada ao **local de origem** e à **vida cotidiana** de um povo. A letra de “Viola, meu bem”, por exemplo, fala de alguém que quer voltar para o sertão, lugar em que ela se sente pertencente.

Essa canção foi interpretada por Dona Edith do Prato, cujo trabalho foi de grande importância para o samba do Recôncavo Baiano.



O sertão



A viola



O trabalho

O samba de roda possibilita também que os artistas compartilhem vivências, dores e alegrias que refletem o modo de vida de seu povo. Para quem canta e para quem escuta, o samba de roda se torna um espaço de reconhecimento, em que todos podem se ver, se ouvir e se sentir parte de algo maior.

QUEM FOI DONA EDITH DO PRATO?

Dona Edith do Prato (1916-2009) foi uma importante artista popular, sambadeira, cantora e percussionista. Ela nasceu em Santo Amaro da Purificação, no Recôncavo Baiano, e ficou famosa por tocar um prato com uma faca em sambas de roda.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



Dona Edith do Prato, em Santo Amaro da Purificação (BA), 1997.

Orientações

Para realizar as atividades, organize a turma em quatro grupos e busque um lugar calmo e com piso regular. É importante que o ambiente em que a atividade será realizada proporcione segurança e estabilidade, principalmente para estudantes com mobilidade reduzida ou com deficiência.

O objetivo da **atividade 1** é possibilitar aos estudantes que movimentem o corpo pelo espaço, fazendo deslocamentos em diferentes direções. Para isso, você pode usar o áudio disponível ou fazer uma seleção de alguns sambas de roda para explorar com a turma. Sugerimos o álbum *Vozes da Purificação*, com Dona Edith do Prato (disponível em: <https://discografia.discosdobrasil.com.br/discos/dona-edith-do-prato-vozes-da-purificacao>; acesso em: 28 jun. 2025).

O objetivo da **atividade 2** é criar uma apresentação em roda com movimentos improvisados, aproveitando para explorar o espaço com gestos feitos em diferentes direções. É importante que os estudantes percebam a importância de estar em roda, de dançar sozinho, mas prestando atenção ao movimento do outro e no espaço do outro. Assim, a atividade propõe um encerramento lúdico e significativo, valorizando a criatividade, o trabalho em grupo e a expressão corporal da turma. A ideia é que cada estudante crie uma pequena sequência de movimentos improvisados inspirada nos comandos já praticados durante as rodadas anteriores. A apresentação será um momento de consolidação do aprendizado, demonstrando a importância do uso da seta para a direção dos movimentos na dança.

Ajude os grupos a se sentirem confiantes para criar os movimentos. Explique que no samba de roda o acompanhamento musical também faz parte da dança e que eles podem usá-lo como base para dançar. Se for preciso, participe de uma das rodas para incentivar os estudantes. O foco é estimular a expressão espontânea e individual dentro de uma vivência coletiva. Ao dançarem sem comandos, os estudantes podem praticar a escuta do corpo, a criatividade e a sensibilidade, aspectos fundamentais na formação artística.



FAZENDO ARTE

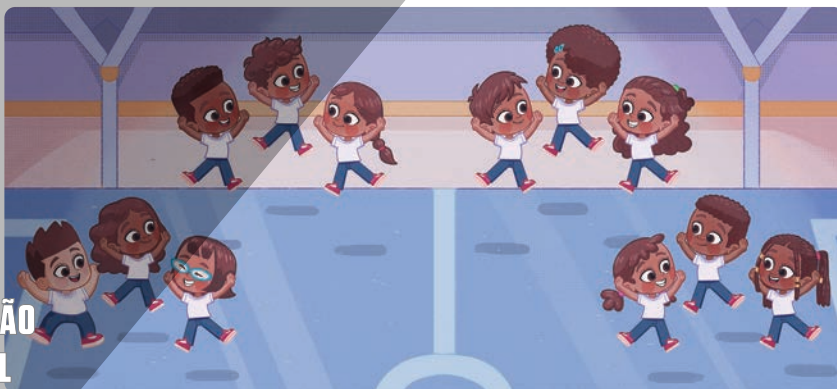
Samba de roda e improviso

1. Agora é sua vez! Você vai dançar um samba de roda, improvisando movimentos a partir dos comandos do professor.

a) Você e os colegas devem se organizar em quatro grupos. Cada grupo deve formar uma roda.



b) Com a turma toda, comece fazendo os movimentos que o professor falar. Depois, volte para a roda inicial com os colegas de seu grupo.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

92

Objeto digital

Para apoiar as atividades, peça aos estudantes que acessem o **áudio 10**, disponível no Livro Digital do Estudante.



ÁUDIO 10

Ilustrações: B. Aquilant

Comandos

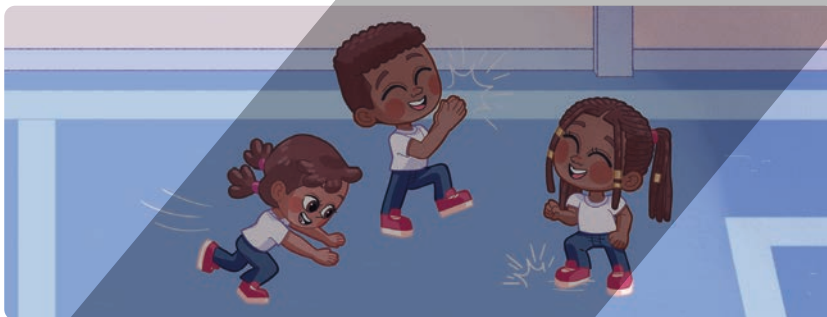
- Ande para a frente batendo palmas.
- Ande para trás arrastando os pés como se estivesse na areia.
- Pule para o lado direito com os braços abertos.
- Vire para o lado esquerdo e bata uma palma.
- Gire no lugar como se fosse um peão.
- Ande em diagonal para a frente, como se fosse encontrar alguém.
- Ande em diagonal para trás, olhando para a roda.
- Ande cruzando os pés, como em um desfile engraçado.
- Bata palmas no alto e depois no chão.
- Dê três passinhos para a frente com os pés batendo no chão.

Dançando livremente

2. Agora que você já explorou o espaço, é hora de dançar ao som da música, sem os comandos do professor. Cada grupo terá um momento para se apresentar.



- a) Sinta o ritmo e deixe o corpo guiar os movimentos. Aproveite o espaço, mas sem sair da roda.
- b) Cuidado para não esbarrar nos colegas. Movimente-se prestando atenção ao redor!



B. Aguiar

3. Para finalizar, converse com os colegas e o professor sobre a experiência. O que foi mais difícil de fazer ao seguir os comandos? Como você se sentiu dançando sem coreografia?

3. Respostas pessoais.

Orientações

É importante lembrá-los de que, mesmo na liberdade dos movimentos, eles ainda devem se manter em roda. Por isso, a atenção ao espaço do outro, ao ritmo da música e à permanência na roda são pontos que devem ser reforçados de forma leve e afetiva.

Enfatize, ainda, que não existem movimentos certos ou errados. Oriente os estudantes a se moverem dentro da roda do grupo, respeitando os colegas e usando o espaço de forma criativa (agachando, girando, levantando os braços, pulando etc.).

Avise que cada grupo terá um momento para se apresentar, mas que não é uma competição, é uma mostra de movimentos criativos.

Finalize com a **atividade 3**, promovendo uma reflexão sobre a proposta. Acolha as opiniões dos estudantes e comente sobre os pontos positivos e que ainda precisam ser melhorados para as atividades em grupo. Faça anotações para mapear as dificuldades enfrentadas por eles em cada etapa. Dessa forma, será possível conduzir as próximas atividades de forma mais assertiva. Após cada apresentação, incentive aplausos e comentários positivos, fortalecendo a autoestima dos estudantes.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR10 Os comandos de deslocamento, como andar, pular, girar e cruzar os pés, realizados em diferentes direções e ritmos durante o samba de roda, incentivam a exploração de variadas formas de orientação espacial e temporal.

EF15AR11 A improvisação de movimentos no samba de roda, primeiro com base em comandos e depois de maneira livre, favorece a criação colaborativa e a expressão individual e coletiva, explorando os elementos estruturais e expressivos da dança.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



93

Orientações

Na seção **Nesta unidade, vimos**, os estudantes são convidados a rever a trajetória que fizeram ao longo da unidade. Eles participaram de atividades reflexivas, de experimentação e de criação. É importante, nesse momento, falar com eles sobre atitude empática, paciência e alternância de papéis, processo de grande incidência nas aulas de Arte, em que em dado momento o estudante deve se apresentar e em outro ele deve ser espectador dos colegas.

Com os estudantes, organize a sala de aula afastando as carteiras, de modo a abrir espaço para a autoavaliação, e convide a turma para formar um círculo ou semicírculo. A seguir, são apresentadas algumas possibilidades de encaminhamento para as questões apresentadas.

Na **atividade 1**, espera-se que os estudantes respondam que sentiram o corpo leve, solto, parecendo que se movia sozinho etc. Incentive a turma a compartilhar como identificam sensações corporais, pois treinar esse vocabulário é importante para a criação da consciência corporal.

A **atividade 2** pode ajudar a avaliar noções de espaço compartilhado e de respeito corporal. É uma oportunidade para conversar sobre escuta, cuidado e presença no coletivo.

O foco, na **atividade 3**, é identificar momentos de prazer e protagonismo, o que pode indicar o nível de engajamento e de segurança. Procure valorizar a expressão individual dos estudantes para que eles possam se sentir bem ao falar sobre o que sentem.

A **atividade 4** possibilita que os estudantes reflitam sobre as estratégias que usaram na dança livre, reforçando a ideia de que improvisar não é “dançar sem pensar”, e sim criar com liberdade, atenção e presença. As respostas revelam a construção da escuta sensível e da confiança no próprio corpo. Aproveite esse momento para valorizar a autenticidade dos movimentos de cada um e reforçar que cada corpo dança de um jeito único.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- O samba de roda é uma manifestação cultural brasileira que tem origem na cultura dos africanos escravizados trazidos para o Brasil.
- Ele é praticado na região do Recôncavo Baiano, na Bahia.
- O samba de roda mistura música, dança e poesia.
- Nos sambas de roda, são usados instrumentos como a viola machete, o atabaque e o pandeiro para criar o ritmo.
- As sambadeiras, mulheres que mantêm viva a tradição do samba de roda.



PARA IR MAIS LONGE



VISITA GUIADA

- Em seu bairro ou município há grupos de samba de roda? Se possível, faça uma visita com seus familiares a um desses grupos e aprecie uma apresentação. Depois, compartilhe com os colegas da turma suas impressões.

Para finalizar, responda:

1. Como você se sentiu movendo seu corpo conforme a música?
1. Resposta pessoal.
2. Foi fácil ou difícil se movimentar perto dos colegas? Por quê?
2. Respostas pessoais.
3. Que parte da dança você mais gostou de fazer? 3. Resposta pessoal.
4. O que é preciso fazer para improvisar uma dança? 4. Resposta pessoal.

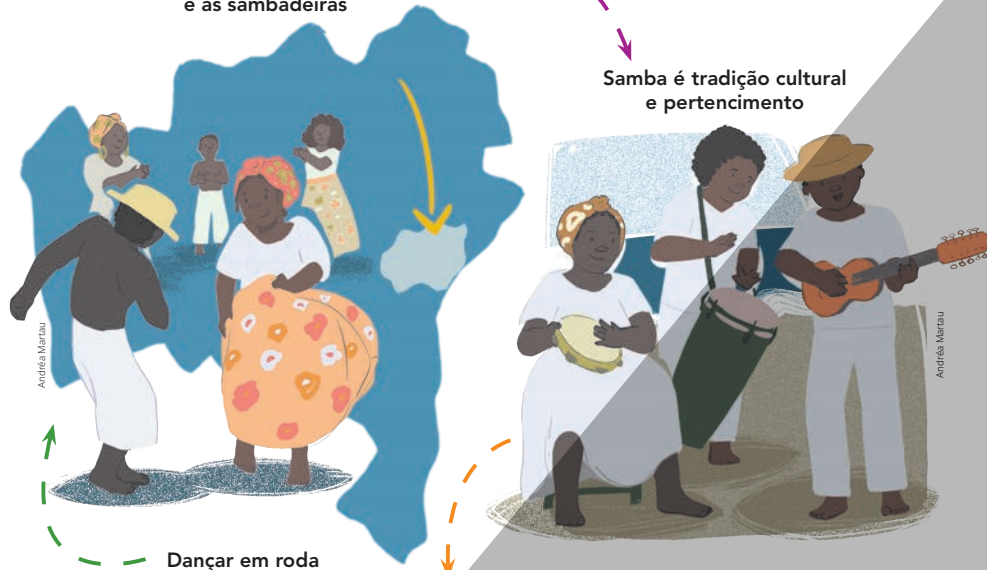
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

94

Observe como as imagens e as palavras se ligam umas às outras no mapa mental e complete-o com um desenho.

Samba de roda do Recôncavo Baiano e as sambadeiras

Samba é tradição cultural e pertencimento



Dançar em roda

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Comunique aos estudantes que a seção **Mapa da arte** traz ilustrações que formam um mapa mental. Esse dispositivo permite organizar informações e conceitos de forma visual, utilizando recursos próprios do componente Arte, como a visualidade e a apreciação para concretizar a avaliação na unidade.

Sobre a avaliação

As perguntas propostas contribuem tanto para a **avaliação formativa** quanto para a **avaliação somativa**, ao permitirem que você observe o desenvolvimento corporal, social e expressivo dos estudantes ao longo da prática. Do ponto de vista **formativo**, as questões “Como você se sentiu movendo seu corpo conforme a música?” e “Foi fácil ou difícil se movimentar perto dos colegas? Por quê?” incentivam a **autoavaliação**, promovem a escuta dos estudantes sobre as próprias sensações e ajudam os docentes a perceber como cada estudante está se apropriando da linguagem da dança, tornando possível ajustar o percurso pedagógico de acordo com as necessidades da turma. Já a pergunta “Que parte da dança você mais gostou de fazer?” permite identificar os interesses individuais e o grau de envolvimento com a proposta, possibilitando um planejamento mais sensível e responsivo. Por outro lado, a pergunta “O que é preciso fazer para improvisar uma dança?” pode funcionar como um indicativo **somativo**, pois envolve a mobilização de conhecimentos adquiridos durante a prática (como escuta musical, consciência corporal e atenção ao espaço e aos colegas) e permite verificar se os estudantes compreenderam princípios básicos da improvisação em dança. Assim, essas perguntas, quando analisadas em conjunto, oferecem uma visão abrangente do processo de aprendizagem — considerando tanto os aspectos subjetivos e relacionais quanto os conceituais e procedimentais.

Objetivos da unidade

- Compreender o uso dos espaços como elemento significativo da construção da cena e da relação entre palco e plateia.
- Conhecer e identificar espaços cênicos relevantes ao longo da história do teatro: os anfiteatros gregos, o palco italiano renascentista (que se mantém como principal formato de cena até os dias atuais), o Teatro Oficina (SP) e seu espaço de passarela, projetado por Lina Bo Bardi e Edson Elito, referência no teatro brasileiro e internacional, entre outros, convencionais e não convencionais, comentados ao longo da unidade.
- Explorar e perceber os espaços possíveis da sala de aula, relacionando com os espaços da cena.
- Experimentar o corpo-voz no espaço como elemento básico da linguagem teatral.
- Apreciar e conhecer o trabalho do Grupo Galpão, percebendo a criação de diversos espaços cênicos em seus espetáculos.
- Introduzir os conceitos de materialidades da cena para além das sonoridades, do corpo-voz dos atores e do espaço cênico: o que é cenário, objeto cênico, figurino, maquiagem e iluminação.
- Criar e investigar lúdica e artisticamente, dando novos usos a materiais recicláveis, de sucata e da natureza, compondo com essas materialidades espaços cênicos de brinquedo e cenas imaginárias de peças teatrais.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

- Procure deixar os materiais previamente separados para as propostas que envolvem criação artística.
- Nesta unidade, serão usados diversos materiais, como garrafas PET, fita adesiva, tampas, latas, caixas, blocos de montar, brinquedos antigos, entre outros. Antecipadamente, prepare a sala com os materiais que os estudantes vão usar.
- Oriente os estudantes a trazer os materiais para a realização da proposta da seção **Fazendo arte**.

UNIDADE

7

QUAIS SÃO OS ESPAÇOS DO TEATRO?



O grupo de teatro Cuíra apresenta o espetáculo *Auto do coração*, em ônibus. Belém (PA), 2015.

96

De olho na BNCC

As competências e habilidades da BNCC desenvolvidas nesta unidade estão relacionadas a seguir.

Competências gerais: 1, 3, 4, 7, 9 e 10.

Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3 e 5.

Competências específicas de Arte: 1, 3, 4, 8 e 9.

Habilidades: EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR21 e EF15AR22.

Os **Temas Contemporâneos Transversais** (TCTs) abordados nesta unidade são **Multiculturalismo** e **Meio Ambiente**.



1. O que você observa na cena da primeira imagem?
2. Descreva também o que vê na segunda imagem.
3. O que as duas imagens têm em comum?

Cesar Diniz/Pulsar Imagens



Apresentação da peça teatral *As presepadas de Damião*, do grupo Damião e Cia. de Teatro, durante a Festa do Divino Espírito Santo em São Luiz do Paraitinga (SP), 2015.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Compreender o uso dos espaços como um dos principais elementos do teatro.
- Identificar espaços cênicos ao longo da história: anfiteatro grego, palco italiano e espaços contemporâneos diversos.
- Conhecer o trabalho do Grupo Galpão e a espacialidade de seus espetáculos.
- Experimentar jogos no espaço da sala de aula.
- Imaginar, criar e montar espaços cênicos com brinquedos reciclados, materiais da natureza e sucata.

97

Orientações

Nesta unidade, vamos explorar a centralidade do espaço na linguagem teatral por meio da apresentação de conhecimentos teóricos, exemplos concretos de espetáculos e grupos de teatro e experimentações lúdicas corporais e com objetos. As propostas práticas envolvem do jogo simbólico (de faz de conta) projetado com objetos ao jogo corpóreo-motor de exploração das espacialidades. O somatório das experiências apresentadas nesta unidade deve dar aos estudantes a dimensão da relevância do corpo dos atores e dos objetos cênicos e cenários no espaço, a relação palco-plataforma como significante no teatro e a ocupação dos espaços de modos distintos, criando significados e sentidos diversos para a cena.

Respostas

1. A resposta deve envolver a descrição objetiva dos elementos da imagem, assim como das sensações, adjetivações e experiências interpretativas com base nas cores, nas formas e nos movimentos apresentados nela. Desse ponto de vista, a imagem apresenta um grupo de pessoas dentro de um ônibus e, diante delas, uma atriz que destoa das demais pessoas presentes por sua vestimenta e seus adereços. Ela está no centro de uma apresentação cênica. Há luzes brilhantes no ônibus, bem como cortinas e outros enfeites, que revelam a preparação de um cenário para essa apresentação.
2. Os estudantes podem apresentar uma descrição objetiva dos elementos percebidos, bem como interpretativa e sensorial. A segunda imagem apresenta um grupo de teatro em uma cena que ocorre em espaço aberto durante uma festividade tradicional brasileira.
3. Ao discutir essa questão com os estudantes, comente sobre o espaço cênico em cada imagem. Ambas apresentam uma situação teatral e uma ocupação do espaço realizada fora de salas de teatro. Na primeira, a atriz está entre o público em um ônibus e, na segunda, os espectadores estão em roda (arena), participando da ação cênica ao ar livre.

Orientações

Nesta seção, o objetivo é iniciar um trabalho de reconhecimento e percepção do corpo no espaço, tanto individual quanto coletivo. Esse momento é relevante para que você perceba a capacidade de lateralidade, propriocepção, concentração e cooperação dos estudantes. Esses elementos podem ser desenvolvidos na repetição das atividades, que podem ser realizadas mais de uma vez, em dias distintos. Inicie lentamente, tentando proporcionar o desenvolvimento da atenção dos estudantes ao espaço da sala de aula e aos outros colegas que a ocupam. Repita as instruções ao longo do desenvolvimento das caminhadas pelo espaço.

Na **atividade 2**, alterne a orientação das palmas a fim de criar uma dinâmica que obtenha a atenção dos estudantes diante dos estímulos e da organização do movimento nas diferentes velocidades.

Na **atividade 3**, oriente a turma a voltar a andar ou congelar de acordo com a interação em grupo. Cuide para que apenas um estudante de fato inicie a caminhada e para que o movimento dele não vá colidir com o de outros. Esse exercício visa estimular a reflexão sobre dinâmicas coletivas, destacando a importância da escuta, da sincronia e da tomada de decisão em grupo.

No **item a** da **atividade 4**, recomenda-se conduzir uma conversa que explore como os estudantes perceberam a necessidade da atenção mútua e de ajustes contínuos durante a realização da **atividade 3**. Questione, por exemplo: "O que aconteceu quando mais de um integrante iniciava o movimento? Como isso afetava a harmonia do grupo?". Ressalte que desafios como a coordenação e a paciência são naturais em trabalhos colaborativos e aproveite para relacionar essas vivências com as práticas teatrais, em que é essencial a sintonia entre os participantes.



AQUECENDO

Para conhecer nosso espaço

1. Vamos explorar o espaço da sala de aula?
 - a) Com os colegas, afaste as carteiras para ter um espaço amplo de ação.
 - b) Ande pela sala toda, buscando explorar todos os espaços.
 - c) Evite andar em círculos e procure variar a direção de seu movimento.
2. Agora, experimente diferentes velocidades para explorar o espaço da sala de aula. Ande mais devagar ou mais depressa de acordo com as palmas do professor:
 - a) uma palma é velocidade normal;
 - b) duas palmas é velocidade máxima;
 - c) três palmas é velocidade mínima.



Vercliana Camelo

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

98

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR19 Nesta seção, os exercícios práticos coletivos que reconhecem a espacialidade do cotidiano (a sala de aula) como um espaço possível de construção de sentidos e significados desenvolvem a habilidade citada.

3. Você vai participar de um desafio coletivo! Siga as orientações.



- a) A turma toda deve parar de andar e ficar congelada.
- b) Todos voltarão a andar apenas quando um dos integrantes reiniciar a caminhada.
- c) No entanto, se dois ou mais integrantes reiniciarem a caminhada juntos, a turma deve voltar a congelar.
- d) Uma vez que um único integrante da turma reiniciou a caminhada, todos os outros participantes podem voltar a andar.



DICA

Lembre-se de que só vale voltar a andar se apenas um integrante reiniciar a caminhada.

4. Converse com os colegas sobre a experiência que tiveram de caminhar pelo espaço da sala de aula.



- a) Qual foi o maior desafio no exercício de caminhar em grupo?
4. a) Resposta pessoal.
- b) Como você descreveria o espaço da sala de aula depois dessas atividades? 4. b) Resposta pessoal.

5. Para encerrar, reflita sobre o que sentiu durante as atividades e faça um novo exercício, agora de observação atenta.

- a) Observe tudo o que existe na sala de aula: janelas, porta, objetos, pessoas, iluminação, móveis, tudo!
- b) Durante a observação, fique em silêncio para prestar atenção em cada canto da sala, cada detalhe e tudo o que está contido nela.
- c) Pense em como você percebeu o espaço nas caminhadas e desenhe a sala de aula com base nas sensações que teve e na observação realizada.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Já o **item b** da **atividade 4** busca ampliar a percepção sensorial e espacial dos estudantes, incentivando-os a ressignificar o ambiente com base em experiências corporais. Para isso, sugere-se questionar: "O espaço parece maior ou menor depois de ser explorado com diferentes velocidades? Que sensações físicas (como temperatura, luminosidade ou texturas) foram despertadas?". Valorize descrições subjetivas, como "A sala ficou mais viva", e articule-as com noções teatrais, como a adaptação de espaços para narrativas cênicas.

Com relação à **atividade 5**, a ideia é incentivar os estudantes a aliar as percepções sensorio-motoras propiciadas pelas atividades anteriores à observação atenta e reflexiva, a fim de aguçar o olhar para ver de outra forma aquilo que faz parte do cotidiano e às vezes passa despercebido. É importante orientar a observação cuidadosa, chamando a atenção para as minúcias da sala de aula: um raio de sol batendo no armário, o galho de uma árvore em frente à janela etc. O desenho final deve ser livre e resultado das percepções das caminhadas coletivas e da observação atenta. Promova o compartilhamento das produções dos estudantes, colocando-as uma ao lado da outra, e peça a eles que apreciem os desenhos, instigando-os com as seguintes perguntas: "Todos desenharam a mesma sala de aula? Há salas de aula parecidas umas com as outras? Quais são as salas mais diferentes entre si? Qual desenho chamou mais sua atenção e por quê?". Essa conversa é uma introdução à questão do **olhar do espectador**, que sempre será único e subjetivo, ainda que para um mesmo objeto ou obra.

Orientações

Esta seção apresenta diversos espaços cênicos e edifícios teatrais contextualizando-os historicamente. Ainda que de forma simplificada, é introduzida aos estudantes a noção de história do teatro, pois o teatro de hoje é fruto daquilo que foi realizado antes. O teatro contemporâneo é resultado de quase 3 mil anos de história do teatro sobre a qual temos registros e resquícios arqueológicos e arquitetônicos, desde a Antiguidade.

Apresente as imagens aos estudantes explicando em que cultura cada um desses espaços cênicos estava inserido. Mapas localizando a Grécia, a Itália e o Brasil (e seus estados) podem auxiliar a introduzir noções geográficas de espaço, mostrando que estamos em continentes diferentes, por exemplo, comparando os tamanhos dos países europeus com o Brasil. Ao longo da unidade, você pode mostrar no mapa de que estados são os grupos teatrais apresentados.

Faça a leitura coletiva do texto e diga aos estudantes o que é uma arena circular, uma semiarena (meio círculo), a relação de frontalidade entre o palco e a plateia e o que é uma passarela cênica com espectadores nas laterais e em diversos níveis. Uma possibilidade prática é experimentar montar esses quatro espaços dentro da sala de aula com as cadeiras dos estudantes, sendo eles a plateia (espectadores) e você, o ator.

Aproveite o momento para retomar com a turma o que viram sobre as sonoridades da cena e amplie o repertório dos estudantes com outros elementos da linguagem teatral. Pergunte-lhes: "O que vocês entendem por cenário, objetos cênicos, figurinos, maquiagem e iluminação? Como esses elementos são usados em um espetáculo?". É provável que eles tenham algumas noções prévias sobre esses elementos; portanto, deixe-os falar, acolha suas sugestões, amplie-as com novas explicações e exemplos, e diga que, ao longo do trabalho com a linguagem teatral, eles vão aprender mais sobre cada uma delas.

Ao apresentar um percurso que aborda diferentes tipos de palcos e de formas de se fazer teatro, a seção **Conhecendo arte** oportuniza o trabalho relacionado ao TCT **Multiculturalismo**.

TCT

CONHECENDO ARTE

Diferentes espaços cênicos

Você sabia que no decorrer da história diferentes formas de espaço cênico foram criadas?

Há muito tempo, no século 5 a.C., os gregos criaram um modelo de teatro chamado **anfiteatro**. Esse espaço apresenta forma semicircular (meia-lua) e é construído a céu aberto, com degraus que servem de arquibancada para a plateia assistir aos espetáculos. Na época, os atores usavam máscaras que ajudavam na projeção da voz e na identificação dos personagens, em espaços com boa acústica natural.



Teatro Epidauro, um exemplo de anfiteatro, na Grécia, em 2024.

Há quase 450 anos, na Itália, estudiosos analisaram o anfiteatro grego e criaram o **palco italiano**. Esse é o modelo de espaço cênico mais tradicional e mais usado até hoje.

Atualmente, nesse modelo de teatro, durante as apresentações, a plateia fica na frente do palco no escuro ou na **penumbra**, enquanto as cenas são iluminadas. Nesses teatros, geralmente há uma **boca de cena** com uma cortina que se abre no início do espetáculo e se fecha ao final.

Penumbra: ambiente parcialmente iluminado.

Boca de cena: abertura frontal do palco.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

100

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR18 Nesta seção, a habilidade é abordada ao apresentar aos estudantes uma introdução dos espaços cênicos na História do Teatro, passando pela Grécia antiga e chegando aos dias atuais.

Objeto digital

Para apoiar o estudo desta seção, solicite à turma que acesse o **infográfico clicável** disponível no Livro Digital do Estudante.



Nos tempos atuais, há inúmeros espaços cênicos possíveis: ruas, parques, praias e até ônibus! Ou seja, é possível fazer teatro em praticamente todos os lugares e espaços alternativos ou experimentais.

O Teatro Oficina Uzyna Uzona, na cidade de São Paulo, é uma sala de espetáculos, mas em formato original: há um extenso corredor em vez de um palco. O público fica ao redor desse espaço, assistindo aos espetáculos lateralmente e de diferentes alturas.

Outros elementos teatrais

Além do espaço cênico e da sonoplastia, há outros elementos que podem compor um espetáculo.

- Cenário: lugar no qual as ações acontecem, ou seja, onde se passa a situação encenada.
- Objetos cênicos: ajudam a compor o sentido da cena e contribuem para que os atores contem histórias e criem personagens.
- Figurinos: trajes e vestimentas que caracterizam os personagens ou atores em cena.
- Maquiagem: complementa a caracterização dos personagens, assim como adereços de cabeça e penteados.
- Iluminação: cria ambientes, climas e gera focos de atenção na cena.



Exemplo de palco italiano no Teatro Bolshoi, em Moscou, na Rússia, 2019.



Teatro Oficina Uzyna Uzona, em São Paulo (SP), 2023.



Apresentação de *Que monstro te mordeu?*, de Carla Candiotto, em São Paulo (SP), 2018. Observe na imagem o cenário, os objetos que os atores estão usando, a maquiagem e o figurino.

Saiba mais

Caso queira aprofundar seus conhecimentos em especialidades e cenografia, acesse o livro *Fundamentos da cenografia*, de Maurício Pedroso. Salvador: UFBA, Escola de Teatro: SEAD, 2023. 92 p. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/37937/1/eBook_Fundamentos_da_Cenografia-SEAD-UFBA_c.pdf. Acesso em: 9 jul. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Esta subseção vai instigar um primeiro contato dos estudantes com um dos grupos teatrais mais relevantes não só no Brasil, mas também no panorama internacional do teatro: o Grupo Galpão. Com mais de 40 anos de existência e com apresentações em todos os estados do país e no Distrito Federal, o grupo é um dos mais conhecidos coletivos teatrais brasileiros, alcançando milhões de espectadores com seus espetáculos. Apresente a proposta do grupo aos estudantes e, se possível, pesquise mais sobre ele na internet com a turma.

O Grupo Galpão tem muitos registros audiovisuais de suas múltiplas frentes de trabalho: processos de criação, espetáculos, intercâmbios, eventos, formação pedagógica em teatro etc. Sugerimos que assista com os estudantes ao vídeo que trata de uma das últimas turnês e dos objetivos do grupo, intitulado *Teatro de um país inteiro*, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=XZ_sNp7-ofk. Acesso em: 9 jul. 2025.

Pensando na inclusão de pessoas surdas, o espetáculo mais emblemático do Grupo Galpão é versão inusitada, cômica e comovente de *Romeu e Julieta*, inspirada na cultura popular brasileira. Ela foi apresentada também no Teatro Globo de Londres (Inglaterra), o teatro de William Shakespeare, e está disponível com interpretação em Libras. Assista ao vídeo com os estudantes. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UCoOYEmYUT8>. Acesso em: 9 jul. 2025.

Há muitos outros vídeos e materiais que podem ser utilizados para a complementação audiovisual da aula sobre o Grupo Galpão. Explore o canal do grupo na internet e escolha o que lhe parecer mais adequado aos interesses da turma.

Na subseção **Maleta de artista**, são apresentados espetáculos em que a relação entre atores e espectadores é próxima, direta, por vezes intimista, como em *Cuco: a linguagem dos bebês no teatro*. Nesse tipo de espetáculo, geralmente realizado com grupos não tão numerosos de espectadores, a qualidade relacional direta entre *performers* e público e o contato dos espectadores com as materialidades da cena são relevantes para a construção de sentidos e significados da experiência vivenciada com a peça.

Expressão de artista

Você já ouviu falar do Grupo Galpão? É uma companhia teatral criada em 1982 em Belo Horizonte, Minas Gerais, com origem no teatro popular de rua.

O grupo se destaca por sua forte atuação coletiva, pois organiza seus projetos com base no trabalho conjunto e na colaboração entre seus integrantes.

No decorrer dos anos, o Grupo Galpão construiu um repertório de peças que se tornaram referência para a cultura teatral brasileira, levando seus projetos para diferentes regiões do país e do mundo e se apresentando nos mais diversos espaços.

Cena da peça *Romeu e Julieta*, encenada pelo Grupo Galpão em Belo Horizonte (MG), 2012.



Glenn Camargos



O que é galpão?

É um espaço amplo e coberto, muitas vezes usado como depósito. No mundo do teatro, porém, galpões são lugares bastante comuns para ensaios que costumam abrigar a sede de grupos teatrais. Por isso, o nome **Grupo Galpão** nos convida a pensar sobre o papel do espaço na prática teatral.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Assim como o Grupo Galpão, muitos artistas e grupos de teatro usam os espaços disponíveis de maneira criativa, transformando galpões, ruas, praças e parques em lugares de encontro e imaginação.

102

Maleta de artista

Você já pensou para quantas pessoas se pode fazer uma apresentação teatral? Você sabia que peças de teatro podem ter tanto um público de alguns poucos espectadores quanto um público de milhares de pessoas?

O Grupo Galpão apresenta seus espetáculos para multidões em espaços abertos. O trabalho dos atores precisa ter muita força e vigor para alcançar cada um dos espectadores nesse espaço cênico de arena ao ar livre.

Por outro lado, há grupos teatrais que criam peças intimistas, ou seja, com um número menor de espectadores, que ficam muito próximos ou mesmo compartilhando o espaço com os atores e, por vezes, podem interagir com eles.

Como exemplo, trazemos o espetáculo para bebês e crianças pequenas *Cuco*, do grupo Caixa do Elefante, do qual as crianças e suas famílias participam e entram no espaço cênico, interagindo com os atores, os objetos e outros elementos da cena.



Cuco, a linguagem dos bebês no teatro, do grupo Caixa do Elefante, em apresentação em Santa Maria (RS), 2023.

Ar (é) Ziegler/CC-BY, Caixa do Elefante

Orientações

O recente movimento de teatro para bebês, que se desenvolveu muito no Brasil na última década, prioriza a relação entre pequenos espectadores e materialidades da cena: tocar atores e figurinos, manipular objetos e bonecos, entrar no cenário, brincar com a luz e os objetos de cena, circular pelo espaço com os atores, imitar, dançar etc.

Assista com a turma ao vídeo que mostra as especificações técnicas do espetáculo *Cuco: a linguagem dos bebês no teatro*, no qual o diretor, Mário de Ballentti, explica passo a passo todo o funcionamento do espetáculo, suas etapas, as necessidades técnicas e espaciais, a função de espectadores bebês, crianças e adultos etc. É uma aula de organização de um modelo de cena não tradicional no teatro intimista e experimental. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jevUMIX05qs>. Acesso em: 9 jul. 2025.

Após o vídeo, converse com os estudantes sobre o que eles pensam desse modelo de teatro, se estariam confortáveis no lugar que foi destinado às “crianças maiores”, ou seja, àquelas que não são mais bebês, como se sentiriam como espectadoras do espetáculo, entre outras questões. Deixe-os manifestar livremente suas opiniões.

O boxe **Pergunta em casa** traz uma atividade de levantamento de informações sobre espaços cênicos. Oriente os estudantes a conversar com os familiares e investigar o que conhecem do assunto. Eles podem considerar encenações em festejos, peças mais tradicionais em salas de teatro e festivais de teatro de rua como experiências teatrais.

PERGUNTA EM CASA

Converse com seus familiares sobre as vivências teatrais que eles já tiveram. Faça as perguntas a seguir a eles e depois compartilhe com a turma e o professor.

- Vocês já assistiram a alguma peça teatral em um teatro convencional? Como ele era? **a) Respostas pessoais.**
- E já viram algum espetáculo em um local aberto ou inusitado? Como foi? **a) Respostas pessoais.**

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

103

Atividades complementares

Sugerimos dois exercícios práticos de emissão vocal em distintas espacialidades que podem trazer aos estudantes uma dimensão concreta das diferenças entre os modelos de teatro apresentados na seção. Eles podem ser realizados um na sequência do outro e debatidos ao final em uma roda na qual os estudantes compartilhem suas percepções.

Primeiro, reúna a turma toda em um canto da sala de aula ou do pátio. Um estudante por vez deve ir para o canto oposto (o mais distante possível da turma) e dizer um pequeno texto (pode ser um trecho de quadrinha

popular, de poema ou de música), de modo que todos os colegas entendam o que está sendo dito. Depois que todos experimentarem, pergunte: “Como vocês tiveram que emitir a voz para que os colegas entendessem?”

Na sequência, organize os estudantes em duplas e oriente-os a sentar-se bem perto e de frente um para o outro. Eles devem dizer a mesma frase que usaram no exercício anterior para o colega. Depois, devem sussurrar a mesma frase no ouvido do colega. Pergunte para a turma: “Como vocês emitiram a voz dessa vez? Foi diferente da prática anterior? Como você escutou o colega agora?”

Orientações

Na **atividade 1**, recomenda-se re-tomar brevemente as características dos espaços cênicos apresentados (anfiteatro grego e palco italiano), enfatizando aspectos como estrutura, relação palco-plateia e contexto histórico.

A **atividade 2** busca desenvolver a fruição estética e a reflexão crítica dos estudantes sobre a influência dos espaços cênicos na experiência teatral. Incentive-os a justificar suas preferências com base nos conceitos aprendidos, relacionando-os a vivências pessoais. A fim de ampliar a discussão, proponha outras questões, como: "Por que os espaços não convencionais ou experimentais chamam a atenção? Será pela liberdade de interação?" ou "Alguém já teve a oportunidade de assistir a uma peça em um palco italiano (frontal)? Pode contar a experiência para toda a turma?".

Organize uma roda de conversa para que os estudantes compartilhem suas escolhas, promovendo comparações e conexões com exemplos contemporâneos, como espetáculos de rua ou adaptações em espaços não convencionais. É fundamental acolher opiniões diversas, reforçando que não há respostas certas ou erradas, e oferecer alternativas (como registro escrito ou desenho) para estudantes mais tímidos.

A **atividade 3** pode ser realizada em uma roda, na qual cada estudante pode comentar o que está observando, respeitando os turnos de fala. Faça uma lista na lousa com tudo o que for levantado. Incentive a turma a observar os mínimos detalhes do palco ser formado por mesas e haver sombrinhas perfuradas marcando o teto do palco móvel.

A **atividade 4** pode ser a culminância criativa dos elementos desenvolvidos ao longo da unidade, possibilitando aos estudantes um saber-fazer, ou seja, a construção de um pensar artístico criativo ancorado em experiências propositivas e participativas. Incentive-os a usar a criatividade, pensando em uma história e desenhando como imaginam que ela ficaria ao ser encenada em um palco italiano.



PENSANDO ARTE

1. Descreva as principais características dos seguintes espaços cênicos.

a) Anfiteatro grego:

1. a) Teatro semicircular construído a céu aberto, com arquibancadas formadas por degraus.

b) Palco italiano:

1. b) Palco em forma de caixa com uma abertura frontal voltada para o público, isto é, com a plateia de frente para o palco.

2. Qual dos espaços cênicos que conheceu chamou mais sua atenção? De qual deles você mais gostou? Por quê?

2. Respostas pessoais.

3. Na imagem a seguir, observamos um palco móvel montado na rua. Descreva oralmente como é esse palco, os objetos cênicos ou os cenários que puder identificar e onde os espectadores estarão posicionados em relação aos atores em cena.

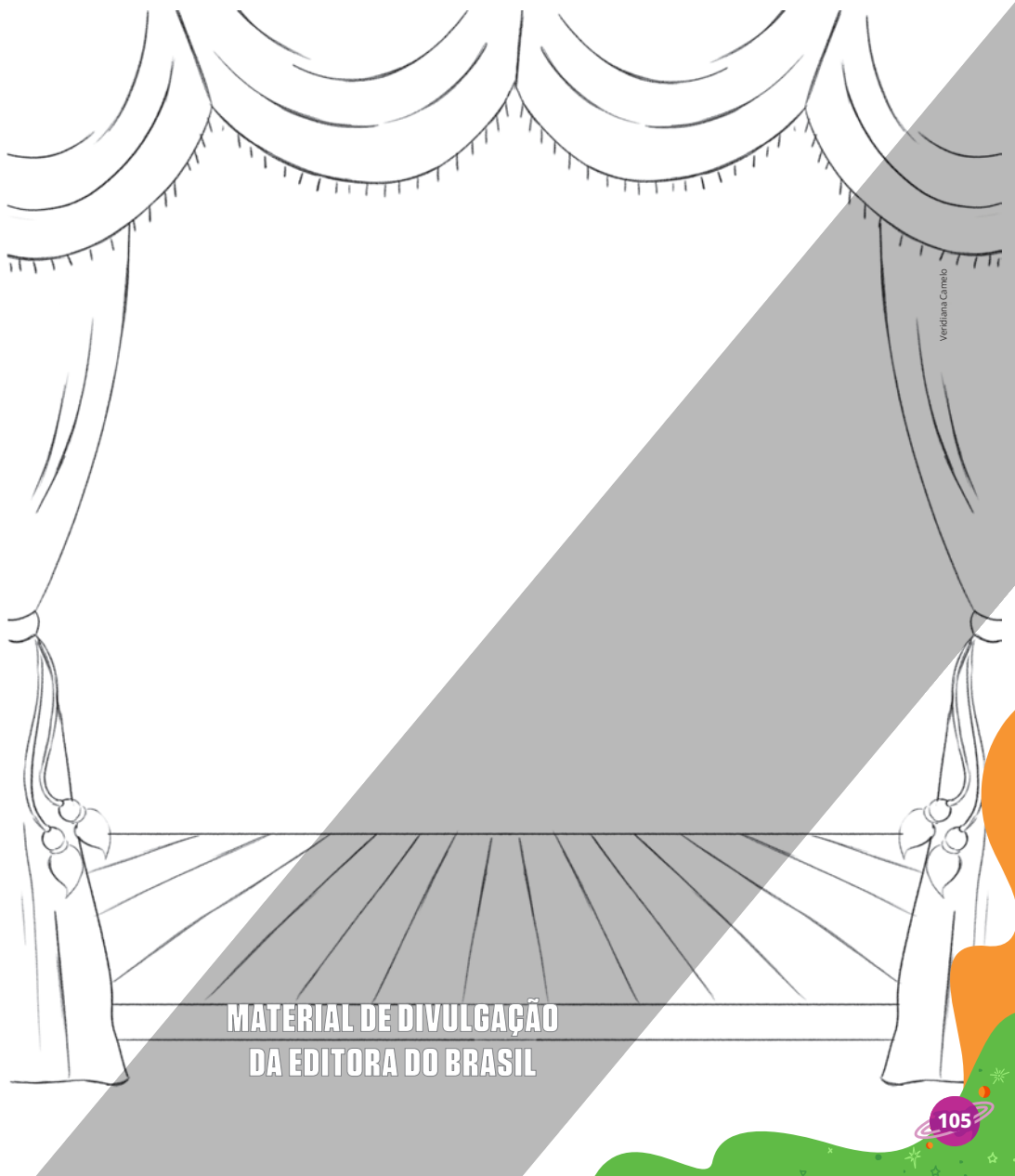


Grupo Galpão durante apresentação de *Os gigantes da montanha*, que narra a chegada de uma companhia teatral decadente a uma vila mágica povoada por fantasmas e governada pelo Mago Cotrone. Foto em Minas Gerais, 2013.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

104

4. Observe novamente a imagem anterior. Imagine uma história e quais seriam os personagens, seus figurinos, adereços e maquiagens nesse espetáculo. Desenhe-os posicionados no palco a seguir.



Sobre a avaliação

A seção **Pensando arte** é indicada como um momento de **avaliação formativa**. A avaliação das questões e do engajamento nas atividades práticas tem a função de incluir os estudantes e regular suas aprendizagens. Dessa forma, você pode sistematicamente ajustar suas práticas pedagógicas às necessidades de cada um. Recomendamos que faça registros escritos do acompanhamento dos estudantes no diário de bordo, pois essas anotações oferecem fundamentação para os ajustes das estratégias de ensino.

Orientações

Algumas semanas antes da realização das propostas desta seção, comece uma campanha de arrecadação de materiais diversos, como blocos de montar de brinquedo usados e antigos, blocos e varetas de madeira ou plástico, bonequinhos e miniaturas, materiais recicláveis, como caixas, latas, tampinhas, enfim, o objetivo é coletar materiais para que sejam ressignificados.

Se possível, realize antecipadamente uma expedição para coletar materiais de origem natural no pátio da escola ou nas redondezas: gravetos, pauzinhos, folhas e flores secas, pedrinhas de tamanhos diversos, sementes etc.

Verifique previamente alergias/sensibilidades (cola, tintas, látex, poeiras), disponibilizando alternativas seguras (tintas à base d'água, cola branca escolar, papéis/tecidos não irritantes). Se necessário, junto aos estudantes, higienize os materiais de origem natural recolhidos.

Separe os materiais em três grupos: 1. peças de brinquedo, 2. material de sucata e 3. materiais de origem natural. Certifique-se de que estejam limpos, higienizados e que não apresentem risco aos estudantes. Organize todos os materiais no centro da sala de aula ou sobre uma mesa grande, de modo que os três grupos de materiais e objetos estejam separados e visíveis. Não basta colocar os materiais sobre a mesa, eles precisam estar organizados de modo a convidar os estudantes a manuseá-los. Faça com que eles observem os objetos e materiais dispostos com atenção antes de começar a usá-los.

Aproveite o trabalho com os materiais recicláveis e naturais para conversar com a turma sobre tópicos relacionados ao TCT **Meio Ambiente**, integrando, assim, a atividade de Arte a assuntos possivelmente abordados também em Ciências e Geografia.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR20, EF15AR21 e EF15AR22

Por meio da criação coletiva de espaços cênicos, da invenção de histórias próprias autorais (com seus personagens) e apresentação para os colegas, do jogo simbólico projetado com os objetos, as habilidades mencionadas são desenvolvidas.

FAZENDO ARTE

Criar espaços cênicos

1. Agora, você vai recriar os espaços cênicos que conheceu nesta unidade e inventar novos espaços.

Material

- Materiais recicláveis e sucatas
- Materiais naturais, como pedras, folhas secas, galhos etc.
- Brinquedos antigos
- Fita adesiva
- Folhas e materiais para desenho

- a) Forme um trio com os colegas.
- b) Sente-se no chão da sala de aula para fazer a atividade. Cada grupo terá seu espaço de trabalho com os materiais.
- c) Escolha um dos espaços cênicos que você conheceu na unidade para recriar com os materiais disponíveis. Pode ser anfiteatro grego, palco italiano, teatro passarela (modelo do Teatro Oficina Uzyna Uzona) ou espaço cênico compartilhado entre atores e público.
- d) Com base nas imagens que você viu nas páginas anteriores, faça um desenho do espaço antes de começar a recriá-lo.



DICA

Atenção: o material deve ser todo higienizado e verificado por um adulto para garantir que seja seguro ao ser manuseado por você.



Veridiana Carneiro

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

106

- e) Comece a montar o espaço cênico escolhido. Preste atenção onde vão estar os atores e onde vai ficar a plateia. Use materiais diferentes para identificar cada um desses espaços.
 - f) Use a criatividade e inclua também objetos cênicos e cenários, sempre usando os materiais disponíveis.
2. Depois de recriar o espaço cênico, é hora de criar uma cena.



- a) Cada trio vai fazer um passeio pelos trabalhos da turma, como se estivessem em um "museu de teatros".
- b) Observe cada um dos trabalhos e imagine um espaço cênico no qual o trio gostaria de encenar uma peça teatral. Use a imaginação e reflita sobre onde poderiam ficar os espectadores e os atores, se haveria cenários e qual seria a peça encenada.
- c) Escolha um dos espaços cênicos criados e uma cena que gostaria de apresentar. Com os materiais disponíveis, concretize as ideias do trio, dispondo atores, público, cenário e o que mais precisar no espaço escolhido.
- d) Apresente à turma a cena de espetáculo que você imaginou.



Vereliana Camelo

3. Após a realização das atividades, converse sobre as questões a seguir com a turma e o professor.



- a) Foi mais difícil montar o espaço cênico ou imaginar e encenar uma cena com os materiais disponíveis? 3. a) Resposta pessoal.
- b) Como foi trabalhar com os colegas e entrar em acordo? 3. b) Resposta pessoal.
- c) Que outros espaços cênicos você gostaria de montar? 3. c) Resposta pessoal.
- d) O que você achou de usar materiais recicláveis no trabalho? 3. d) Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

As **atividades 1 e 2** envolvem uma sequência formada por criação, montagem e apreciação. Respeite essas etapas e dê tempo aos estudantes para que planejem o que vão fazer e construam o que foi planejado, concretizando suas ideias com os materiais oferecidos. Ajude cada trio a decidir qual espaço cênico quer montar e fotografe os resultados dos trabalhos, tanto na primeira versão (espaço estudado na unidade) como na segunda (espaço imaginado). Incentive a escuta e a cooperação no trabalho em grupo: aceitar as ideias dos colegas e abrir mão das suas em alguns momentos faz parte do processo. Instigue a turma a explorar erros e acertos: se não estiverem satisfeitos com o que estão fazendo, oriente-os a refazer. No momento de apreciação do trabalho de cada grupo, conduza os comentários de modo que sejam respeitadas as proposições de cada trio.

A **atividade 3** é avaliativa tanto das criações dos estudantes como das relações atitudinais do trabalho em grupo. No **item c**, incentive cada um deles a responder que outro espaço cênico inventaria. Para o **item d**, promova uma conversa sobre a reutilização de materiais recicláveis e a importância de se preservar o meio ambiente, incentivando os estudantes a refletir de maneira interdisciplinar.

Saiba mais

Para aprofundamento teórico-prático sobre a proposta desta seção, indicamos a leitura do seguinte livro: MACHADO, Marina Marcondes. *O brinquedo-sucata e a criança: a importância do brincar*. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 1994.

Orientações

Nesta seção, os estudantes são convidados a rever a trajetória que fizeram ao longo da unidade. Eles participaram de atividades informativas, reflexivas, de experimentação e de criação. É importante, nesse momento, falar com eles sobre atitude empática, paciência e alternância de papéis, processo de grande incidência nas aulas de Arte, em que em dado momento o estudante deve propor e, em outro, acolher as propostas dos colegas. Com os estudantes, organize a sala de aula afastando as carteiras, de modo a abrir espaço para a autoavaliação, e convide a turma para formar um círculo ou semicírculo.

Na **atividade 1**, é desejável que os estudantes expliquem o motivo ou as características que os fizeram preferir um espaço específico. Incentive-os a argumentar com base nas experiências que tiveram e nos conhecimentos adquiridos.

Para a **atividade 2**, verifique se eles se recordam da proposta do Grupo Galpão e, se necessário, retome com eles o que foi visto.

A **atividade 3** abarca possibilidades críticas individuais sobre o trabalho coletivo, as habilidades necessárias para trabalhar em cooperação e as atitudes positivas e negativas durante o processo. Novamente, peça aos estudantes que argumentem usando dados e fatos do que experienciaram.

Na **atividade 4**, incentive-os a indicar outras possibilidades imaginativas, articulando os conteúdos desenvolvidos ao longo da unidade.

NESTA UNIDADE, VIMOS

- A importância de explorar com o corpo o ambiente ao redor para compreender relações espaciais, como proximidade e distanciamento.
- A diversidade de espaços cênicos no decorrer da história, como o anfiteatro grego, o palco italiano e as diversas propostas do teatro da atualidade.
- Como o espaço físico influencia a criação e a experiência teatral, transformando lugares comuns em ambientes cheios de significados.
- A relevância do trabalho colaborativo do Grupo Galpão no Brasil e no mundo.
- Como recriar um espaço cênico com materiais do cotidiano, exercitando a criatividade.

Para finalizar, responda:

1. Qual foi o espaço cênico que mais chamou sua atenção nesta unidade? Por quê? **1. Respostas pessoais.**
2. O que você aprendeu sobre o Grupo Galpão? **2. Resposta pessoal.**
3. Qual foi o principal desafio encontrado para recriar o espaço cênico? **3. Resposta pessoal.**
4. Se você pudesse criar e apresentar a própria peça de teatro, em que espaço ela aconteceria? **4. Resposta pessoal.**

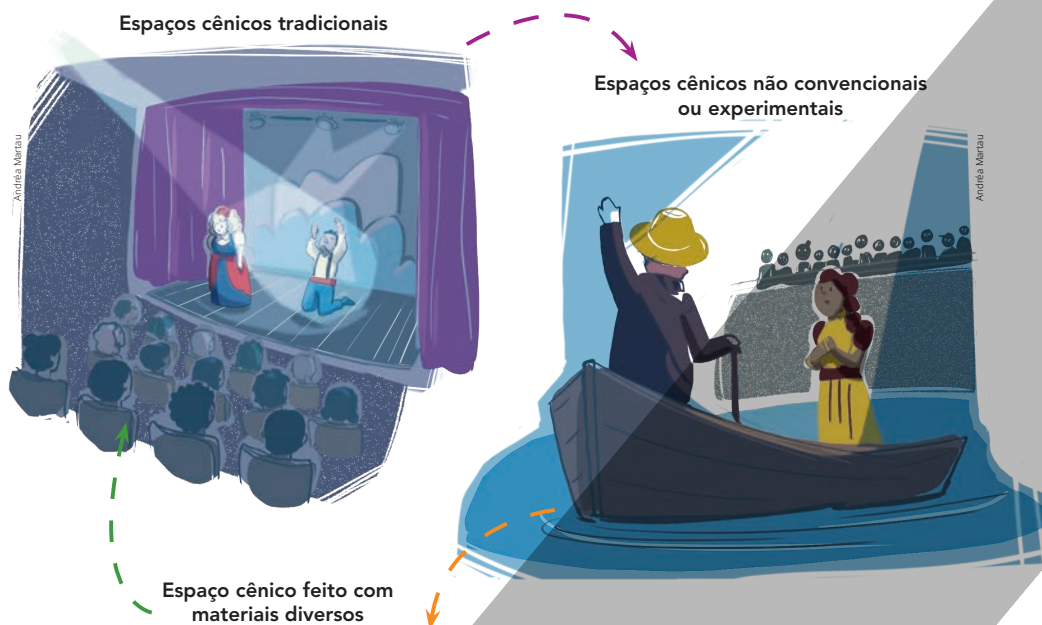


Vereliana Camelo

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

108

Observe como as imagens e as palavras se ligam umas às outras no mapa mental e complete-o com um desenho.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

109

Orientações

Comunique aos estudantes que a ilustração interativa se trata de um mapa mental. Esse dispositivo permite organizar informações e conceitos de forma visual, utilizando recursos próprios do componente Arte, como a visualidade, a apreciação e a intervenção prática, para concretizar uma avaliação final na unidade. O aspecto lúdico do mapa mental auxilia os estudantes a consolidar os conceitos, as habilidades e as competências da unidade pela perspectiva da ligação de saberes, que busca conectar e construir significado nos processos de aprendizagem pela conjunção dos elementos estudados, criando um sentido maior do que a soma de suas partes isoladas.

O objetivo de convidar os estudantes para inserir as próprias intervenções no mapa mental é propiciar um ambiente de aprendizagem ativa. Ao optar por fazer isso com a turma toda ou ao organizar os estudantes em grupos, é possível oportunizar a negociação de ideias e significados sobre o conteúdo de forma dialógica.

Promova a atividade da seção **Mapa da arte** de forma coletiva. Leia com os estudantes as imagens e os textos e oriente-os a completar as lacunas do mapa, incentivando que se expressem livremente por meio de desenhos ou palavras. Enquanto os estudantes completam o mapa no livro, você pode fazer o mesmo na lousa.

Sobre a avaliação

As seções **Fazendo arte**, **Nesta unidade, vimos** e **Mapa da arte** são destinadas a uma etapa de avaliação formativa e somativa dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos durante os estudos. Elas são **formativas** no sentido de ter a função de sustentação dos percursos de aprendizagem e de ajustes contínuos que se estenderão aos próximos conteúdos trabalhados no componente Arte. E são **somativas** no sentido de sistematizar processos individuais, coletivos, de natureza conceitual e prática. É crucial evitar o caráter punitivo na atribuição de notas ou conceitos e exercitar com os estudantes a reflexão

continuada de seus processos. Nessa etapa, é importante celebrar o sensível, o criativo, a colaboração, o ajuste de conduta atitudinal, a prática de valores democráticos e cidadãos e a conquista de competências e habilidades no nível adequado para cada faixa etária. Essas seções finais são destinadas à autoavaliação dos estudantes e a uma avaliação dos conhecimentos adquiridos após a unidade. Caso algum estudante tenha dificuldade para completar o mapa, retome oralmente o que foi visto com a turma toda e compartilhe com os estudantes a consulta do portfólio para analisar os registros feitos durante o percurso.

Objetivos da unidade

- Identificar os gêneros retrato e autorretrato em diferentes linguagens das artes visuais.
- Refletir sobre aspectos identitários e estilísticos relacionados às produções artísticas.
- Apreciar manifestações das artes visuais tradicionais e contemporâneas.
- Explorar as possibilidades de acessar museus e outros aparelhos culturais de modo virtual.
- Experimentar a pintura com o corpo e a pintura em um suporte não convencional.
- Explorar a monocromia.

Dicas de organização

- Procure deixar os materiais previamente separados para as propostas que envolvem criação artística.
- Nesta unidade, serão usados diversos materiais, como tinta guache, espelho, papel sulfite superior a 90 gramas.
- Antecipadamente, prepare a sala com os materiais que os estudantes vão usar.
- Tenha na sala de aula panos e materiais para limpeza.
- Oriente os estudantes a trazer os materiais para a realização da proposta da seção **Fazendo arte**.

De olho na BNCC

As competências e habilidades da BNCC desenvolvidas nesta unidade estão relacionadas a seguir:

Competências gerais: 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9 e 10.

Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 5 e 6.

Competências específicas de Arte: 1, 2, 3, 4, 5, 8 e 9.

Habilidades: EF15AR01, EF15AR02, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06, EF15AR07 e EF15AR26.

○ **Tema Contemporâneo Transversal (TCT)** abordado nesta unidade é **Multiculturalismo**.

Orientações

Organize os estudantes em roda para uma conversa sobre as obras. Peça que observem as imagens e descrevam as sensações que provocam, trazendo sua experiência pessoal para

UNIDADE 8

COMO EU ME VEJO?

Coletânea particular



Pamela Zorn. *Corpos de praia*, 2022. Acrílica sobre tela, 130 cm × 170 cm.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

110

a reflexão. Inicie a leitura pelas questões propostas, incentivando a turma a criar hipóteses sobre as pessoas representadas, suas ações, motivações e as técnicas da artista.

Apresente a artista brasileira Pamela Zorn, que aborda temas como raça e classe por meio de pinturas que recriam suas fotografias de família e retratos de quando ainda era criança. Ao reproduzir as fotografias na linguagem da pintura, Pamela omite certos detalhes que constituem os rostos e as identidades das pessoas presentes nas imagens originais, colocando em questão o apagamento da identidade das pessoas negras tanto em seu contexto próximo como em contextos mais amplos, nas mais diferentes esferas sociais.

Assim, as obras escolhidas para a abertura provocam reflexões sobre temas como identidade, pertencimento,

cotidiano, relações familiares, multiculturalidade, infância, entre outros. Nesta unidade, a ênfase está em oportunizar situações de criação e reflexão sobre como os estudantes constroem suas identidades, explorando como se veem e como são vistos. Por isso, crie momentos de observação de si e do outro, motive-os a falar sobre o que veem quando se olham e também como acham que são vistos pelos demais. Construa um espaço de trocas que seja seguro para que expressem opiniões, conflitos e percepções de modo sensível e empático.

Em relação aos aspectos formais, o trabalho de Pamela abre possibilidades de pensar a pintura figurativa que busca uma aproximação com o real (em termos de proporção, a artista usa cores que se mantêm fiéis

1. Quem são as figuras que aparecem nas obras? Descreva-as.
2. O que as pessoas representadas estão fazendo?
3. Como e onde você acha que essas pinturas foram realizadas? O que inspirou a artista?



Coleção particular Fotografia: Fabio Alt

Pamela Zorn. *Algo aqui está quebrado (tríptico)*, 2024. Acrílica sobre tela, 80 cm × 60 cm (cada).

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Apreciar retratos e autorretratos de diferentes artistas e épocas.
- Conhecer o papel histórico dos retratos e dos autorretratos.
- Experimentar a criação de retratos com base nas linguagens do desenho e da pintura.
- Explorar diferentes tonalidades de uma mesma cor.
- Refletir sobre a própria identidade.
- Utilizar o

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

111

▶ aos tons de pele e atmosferas presentes nas fotografias que inspiram seu trabalho). A artista estiliza algumas formas, usando pinceladas expressivas, contornos difusos, imprecisão em alguns traços que definem os rostos e corpos das figuras presentes. Aproveite esses detalhes para explorar essas características pictóricas, que também podem ser trabalhadas com guache ou tinta acrílica.

Saiba mais

Para conhecer mais sobre o trabalho da artista, assista a um vídeo no qual ela fala sobre alguns trabalhos e seu processo de criação. Disponível em: <https://www.instagram.com/reel/DCUoX1MSSMG/>. Acesso em: 6 set. 2025.

Respostas

1. As pessoas apresentadas nas obras são mulheres, homens e crianças de diferentes faixas etárias. São pessoas negras e brancas que parecem integrar uma mesma família ou grupo de pessoas amigas.
2. Na primeira imagem, observamos diferentes pessoas em uma situação que relembra férias, em que as pessoas visitam a praia e podem descansar, brincar e se divertir. Ali pode-se perceber três pessoas adultas sentadas, que parecem descontraídas e observam a criança que está sentada no chão, brincando com a areia. Na segunda imagem, observamos um grupo de pessoas reunidas. O enquadramento da pintura é

inspirado nos enquadramentos das fotografias, nas quais as pessoas se unem para sair na foto. Elas parecem felizes, integradas, lembrando uma cena de encontro familiar, como festa de aniversário.

3. Resposta pessoal. As pinturas foram realizadas com base em retratos em que, assim como nas fotografias familiares, várias pessoas aparecem juntas. No caso dos trabalhos de Pamela Zorn, são utilizadas fotografias suas, de diferentes ocasiões (festas de aniversário, encontros e momentos de celebração que reúnem familiares e períodos de sua vida, especialmente da infância. A artista seleciona as fotografias que servirão de inspiração e faz ampliações das imagens, que são reproduzidas por meio da linguagem pictórica.

Sobre a avaliação

As seções de abertura de unidade e **Aquecendo** possibilitam a realização de uma **avaliação diagnóstica**, que objetiva mapear os conhecimentos que os estudantes já construíram como repertório pessoal, além de suas fragilidades. Direcione o trabalho com o conteúdo subsequente buscando contemplar características individuais de cada um deles. Na abertura, a avaliação diagnóstica é feita com base na apreciação e na análise comparativa entre as duas imagens apresentadas. A descrição dos elementos das imagens, de seu conteúdo lúdico, estético ou poético, permite observar o desenvolvimento dos estudantes em sua individualidade. Na seção **Aquecendo**, a avaliação diagnóstica ocorre por meio de atividades de sensibilização e exploração. Assim, é possível identificar o conhecimento prático dos estudantes e suas disposições atitudinais no que diz respeito à participação em atividades coletivas e de criação.

Atividade complementar

Procure interlocuções entre as imagens da artista e situações de vivência dos estudantes. Dialogue a respeito das relações humanas, que são tão marcantes na obra de Pamela Zorn. Instigue-os a pensar sobre suas relações familiares, de amizades e parcerias dentro da escola e na vida. Convide-os a pensar sobre quais são as afinidades que os unem e também sobre as diferenças.

Orientações

Pamela Zorn nasceu em Três Coroas, Rio Grande do Sul, em 1998, mas atualmente vive em Porto Alegre. É artista visual e arte-educadora. Foi vencedora de diferentes prêmios pela relevância de sua obra e ganhou destaque. Em sua pesquisa, investiga relações raciais e seus tensionamentos, tendo o álbum de família como tema de interesse. Sua principal linguagem é a pintura, mas utiliza também a fotografia e o desenho como meios expressivos.

Em outras obras suas (mais precisamente na série intitulada *Este solo é ruim para certos tipos de flores*), ela utiliza telas já pintadas como forma de reutilizá-las, denunciando também a escassez de materiais e o pouco investimento público destinado aos artistas. Assim, a proposta de experimentação desta seção dialoga com o trabalho de Pamela, convidando os estudantes a realizar suas pinturas tendo os jornais (e opcionalmente outros papéis e suportes já usados) como superfície a ser pintada. Os jornais também estão relacionados com as figuras simples e cotidianas, presentes em cenas familiares e momentos comuns, como a festa de aniversário e a cena familiar na praia, retratadas nas duas obras de referência.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR05 A pintura de pessoas do cotidiano, realizada individualmente e depois compartilhada em sala, favorece tanto a criação individual quanto a vivência coletiva, valorizando o espaço da sala como local de produção artística.

EF15AR06 O momento de socialização das pinturas, em que cada estudante apresenta sua obra e escuta as impressões dos colegas, estimula o diálogo e a construção de sentidos plurais sobre a experiência artística.



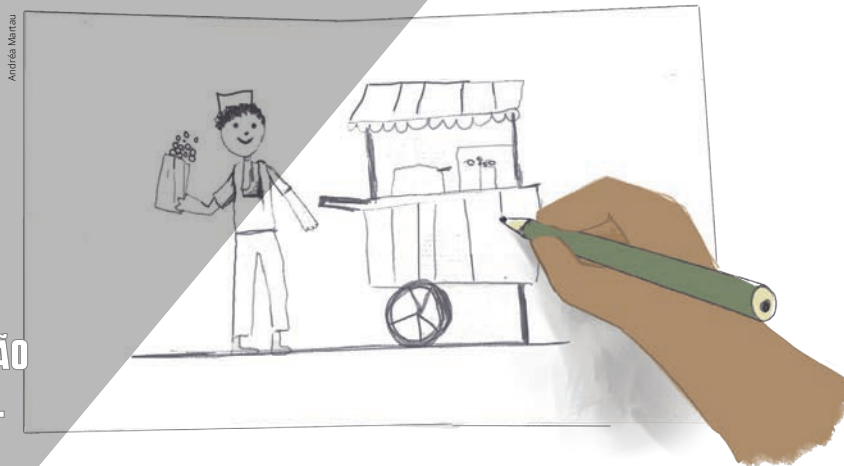
AQUECENDO

As pessoas do cotidiano

1. Para começar, converse com os colegas sobre estas questões.
 - a) Como são as pessoas que você encontra no dia a dia?
1. a) Resposta pessoal.
 - b) O que elas fazem? Com o que elas trabalham? 1. b) Respostas pessoais.
 - c) O que seus amigos fazem quando não estão na escola?
1. c) Resposta pessoal.
2. Você vai criar uma pintura para retratar uma dessas pessoas com quem tem contato na escola, em casa ou na comunidade em que vive.

Material

- Lápis grafite
 - Folha de papel sulfite
 - Tintas coloridas
 - Pincéis
 - Folhas de jornal
- a) Pense em uma cena e na pessoa que você quer retratar. Faça um desenho da cena com lápis grafite em uma folha de papel sulfite.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

112

- b) Com base no esboço criado em papel sulfite, pinte a cena com tintas e pincéis em folhas de jornal.

Andrés Martín



DICA

Observe novamente as pinturas que estão na abertura e se inspire nos traços e nas cores usados pela artista.

3. Compartilhe a pintura com os colegas e aprecie o trabalho deles.

4. Para encerrar, converse com a turma sobre a experiência.



- a) Conte para os colegas quem é a pessoa retratada.
4. a) Resposta pessoal.
- b) Compartilhe suas impressões sobre a experiência de pintar sobre folhas de jornal. 4. b) Resposta pessoal.
- c) Registre suas conclusões.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

113

Sobre a avaliação

A seção **Aquecendo** tem por objetivo iniciar a unidade por meio de uma atividade prática que vai envolver sensibilização ou apreciação dirigida. As atividades são compostas de forma a permitir que os estudantes tenham uma vivência prática logo no início do trabalho com a unidade, tornando-se mais ativamente envolvidos e engajados com o restante do conteúdo.

Na **atividade 1**, promova a discussão coletiva da proposta, buscando sensibilizar o olhar dos estudantes para o entorno em que vivem, especialmente para as pessoas que compõem os espaços frequentados no dia a dia. Um bom desdobramento desse exercício é investigar quem são as pessoas que estão na escola; quem são as pessoas que ficam nos bastidores, cuidando para que tudo fique a comida diariamente na escola etc. Incentive os estudantes a conhecer e interagir com os diferentes sujeitos que trabalham diariamente na escola.

Na **atividade 2**, a proposta está centrada no desenvolvimento de uma experimentação com desenho e pintura. O desenho serve como guia, esboço, já a pintura é a linguagem principal, que deve ser explorada com liberdade no uso das cores e na elaboração compositiva. Se possível, mostre outras imagens da artista Pamela Zorn, a fim de ampliar o repertório imagético dos estudantes e aprofundar detalhes das obras dela (mistura de cores, texturas de tinta, suportes etc.).

Para as **atividades 3 e 4**, incentive os estudantes a compartilhar os trabalhos realizados e analisá-los do ponto de vista formal: Como são as cores e as formas usadas? O que motivou essas escolhas?

Depois, promova uma roda de conversa para que eles respondam às questões propostas e registrem, da forma como conseguirem e quiserem, as conclusões.

Orientações

Esta seção tem por objetivo introduzir o conteúdo central da unidade, podendo focalizar uma manifestação artística, uma expressão cultural, um artista ou uma obra de arte. As obras de arte escolhidas compõem com o texto expositivo uma experiência típica de apreciação e fruição artística, contextualizando fenômenos de acordo com a vivência dos estudantes e propondo reflexões conectadas com sua realidade. A seção pode ser conduzida como uma narrativa ou uma contação de histórias por você, que pode escolher, ainda, determinadas palavras ou expressões do texto para reforçar conteúdos já trabalhados de alfabetização. Nesse sentido, a oralidade e o modo poético de conduzir o conteúdo vão aproximar os estudantes do assunto também por uma via afetiva, criando laços mais profundos entre vocês.

Alguns conteúdos da seção têm caráter histórico e dialogam com questões que tocam os componentes História e Geografia, portanto, se considerar pertinente, expanda as discussões, ampliando essa interdisciplinaridade.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR01 A análise de retratos, como a *Mona Lisa* de Leonardo da Vinci, em diálogo com a produção de autorretratos ao longo do tempo, estimula a apreciação crítica de formas tradicionais e contemporâneas da arte, ampliando o repertório imagético dos estudantes.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



CONHECENDO ARTE

Ver e ser visto por meio da arte

Quando você ouve a palavra **retrato**, pensa provavelmente em fotografia, não é? Você não está errado, pois um retrato é o registro de uma pessoa.

No decorrer da história, antes do surgimento da fotografia, para eternizar a imagem das pessoas, os retratos eram feitos por meio de desenhos, pinturas, esculturas e **gravuras**.

As primeiras imagens humanas, na **Pré-História**, eram esculpidas em pedra, barro e madeira ou feitas em paredes de cavernas. Depois, em diferentes partes do mundo, como no Egito Antigo, já se produziam retratos com características próprias, geralmente mostrando pessoas ligadas à religião ou à realeza. Mais tarde, essa maneira de representação ganhou destaque no continente europeu em um período da história conhecido como **Renascimento**, quando os artistas retratavam reis, rainhas e outras pessoas da nobreza. Com o passar do tempo, porém, os artistas começaram a retratar também pessoas comuns, ou seja, que não eram da nobreza, em cenas familiares.

gravura: é uma técnica de desenhar em superfícies duras (pedra, madeira e metal), usando instrumentos próprios para isso, de modo que, depois de pronta, seja possível reproduzir a imagem com impressão em papel.

Pré-História: período anterior à invenção da escrita que abrange desde a origem do ser humano até o surgimento das primeiras civilizações.



Museo del Louvre, Paris, França

Leonardo da Vinci. *Mona Lisa*, c. 1503-1519. Óleo sobre madeira, 77 cm x 53 cm.



Wadsworth Atheneum, Hartford, EUA.

Artemisia Gentileschi. *Autoretrato como tocadora de alaúde*, c. 1615-18. Óleo sobre tela, 77,5 cm x 71,8 cm.

Para deixar as próprias imagens gravadas no tempo, os artistas produziram também **autorretratos**, que eram representações de si mesmos. Eles utilizavam diferentes estilos e recursos para criá-los, expressando suas ideias por meio de cores, traços e formas.

Atualmente, os autorretratos costumam trazer outros elementos além da pessoa retratada. O artista pode até mesmo substituir o rosto por algum objeto significativo para ele ou algum elemento que o represente.

Orientações

Caso julgue conveniente, explique aos estudantes que o Renascimento, entre os séculos XIV e XVI, foi um período de muitas descobertas nas artes e na ciência. Por exemplo, é possível mencionar a criação do microscópio e da luneta, inovações que foram importantes nesse período, a fim de garantir o avanço nos estudos da Geografia, da Física, da Astronomia e da Biologia. Tais desenvolvimentos reverberaram até os dias de hoje.

Foi no Renascimento que se deu a descoberta da perspectiva, que possibilitou inserir profundidade à pintura e criar a percepção de tridimensionalidade, a qual conferiu maior realismo aos desenhos e pinturas. Outro aspecto que pode ser trabalhado com a turma e que será abordado no fim da unidade diz respeito às cores na pintura. Esse é um tema que merece destaque quando se trata do Renascimento, pois o desenvolvimento da tinta a óleo possibilitou o uso de cores mais luminosas e de tons variados, conferindo ainda mais riqueza de detalhes às obras.

Objeto digital

Para apoiar o estudo desta seção, solicite à turma que acesse o **infográfico clicável** disponível no Livro Digital do Estudante.



INFOGRÁFICO CLICÁVEL

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

115

Orientações

Explique para os estudantes que a prática do autorretrato em diferentes períodos históricos constituía uma maneira de os artistas estudarem técnicas de proporção e observação em pinturas, gravuras e desenhos.

Em diferentes manifestações, podemos observar também a criação de autorretratos, que trazem elementos que contam sobre as preferências, histórias de vida e subjetividades dos artistas, como no caso das muitas séries realizadas por Van Gogh, Frida Kahlo, Albrecht Dürer, Andy Warhol, entre outros.

Desenvolva essas noções com os estudantes a fim de que ampliem suas compreensões sobre o gênero retrato e autorretrato na arte, tanto do ponto de vista da fruição quanto da experimentação desses temas.

Na subseção **Maleta de artista**, a ênfase ainda se encontra na proposta de autorretrato convencional, ou seja, com a representação do rosto do artista (nesse caso, do artista holandês Rembrandt).

Já na sequência do conteúdo, na subseção **Expressão de artista** há uma busca por expandir as percepções sobre o tema, introduzindo o artista francês Yves Klein, como um exemplo de estilo e criação que partem de algo muito subjetivo para o artista: a sua particular relação com a cor azul. Nesse caso, o conteúdo abordado abrange dois aspectos principais desta unidade: os retratos e as questões cromáticas.

Compartilhe com os estudantes que outro aspecto que marca a produção de Yves Klein é a utilização de linguagens trabalhas em *performances* que usam o corpo, instalações com objetos ou ainda elementos da linguagem visual, como texturas em criações bidimensionais. Explore essa variedade de aspectos com a turma, lembrando que uma obra ou um artista que tomamos como referência pode servir para desenvolver muitos conteúdos diferentes.

Maleta de artista

Nos retratos e autorretratos, a composição costuma estar centrada no rosto, pois o objetivo do artista é fazer um registro fiel e detalhado da pessoa que está sendo retratada. Por causa disso, é possível perceber diferentes características físicas, como o formato do olho, da boca e do nariz, além de identificar expressões faciais.

Os autorretratos carregam histórias e apresentam ao mundo a identidade dos artistas. Observe as características e a expressão do holandês Rembrandt van Rijn no autorretrato apresentado. O que elas levam você a pensar sobre esse artista?



Rijkmuseum, Amsterdã, Países Baixos

Rembrandt van Rijn. *Autorretrato*, 1630. Gravura, 5 cm × 4,5 cm.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

116

Expressão de artista

Você sabia que um autorretrato pode ir além da imagem de um rosto? Ele pode representar apenas aquilo que consideramos ser uma marca registrada em nossas vidas: um lugar, uma parte de nosso corpo ou rosto, nossa cor favorita etc.

Por exemplo, o artista francês Yves Klein ficou reconhecido por usar a cor azul de forma muito recorrente em suas obras e em sua vida. No século 20, ele descobriu uma nova **tonalidade** de azul, batizada por ele como “azul Klein internacional”.

Tonalidade:
gradação de
uma cor.

QUEM FOI YVES KLEIN?

Yves Klein (1928-1962) nasceu na França e explorou diferentes estilos e linguagens artísticas, como *performance*, pintura e cinema.



Yves Klein, em
Paris, 1960.

alg-images/Daniel Feenay/Album/foabarena

Essa tonalidade foi considerada pelo artista o “azul verdadeiro”, pois ele acreditava que ela capturava a cor do céu de Nice e que era capaz de provocar sentimentos profundos.



© Yves Klein/AJUNS. Brasil, 2025
Coleção particular. Fotografia: Stephen Smeagol/PA USA/AP Photo/imagoparis

Yves Klein, *As Bolhas de Azul*, 1961, em exposição na Sotheby's, em Nova York, em 11 de novembro de 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

117

Saiba mais

A fim de aprofundar mais detalhes sobre a obra de Yves Klein, busque outras referências de sua produção, que podem ser pesquisadas na página dedicada ao artista. Disponível em: <https://www.yvesklein.com/>. Acesso em: 30 jun. 2025.

Orientações

Na **atividade 1**, a proposta de experimentação possibilita trabalhar a observação e a atenção dos estudantes, por isso é essencial que você os incentive a perceber os detalhes do céu e da paisagem que envolvem a escola. Além disso, será investigada a monocromia, buscando variações de tonalidades dentro de uma mesma cor.

Na **atividade 2**, as perguntas favorecem a abordagem de diferentes temas, desde questões técnicas e mudanças tecnológicas, como pensar no uso histórico da pintura e atualmente da fotografia, até questões comportamentais relacionadas a como pessoas de outras épocas eram retratadas (poses, vestimentas, enquadramentos e cenários), fazendo um contraponto com o modo como as pessoas são retratadas atualmente. Se julgar procedente, aproveite a oportunidade para abordar conceitos de beleza, padrões e valores sociais de cada época, entre outros temas.

Na **atividade 3**, são apresentadas questões exploratórias, que servem para incentivar o pensamento crítico e a interpretação dos estudantes sobre a própria vida. Ajude-os no processo de descobrir quem são, para além dos estereótipos e das preferências mais comuns entre as crianças, como o gosto por um mesmo personagem ou artefato cultural por mero modismo, por exemplo. Questione os estudantes sobre as atividades de que gostam de fazer quando não estão na escola e sobre possíveis aspirações. Esses caminhos apontados por meio do diálogo podem ajudar a direcionar as atividades na escola ou na sala de aula, fundamentando outras aprendizagens.

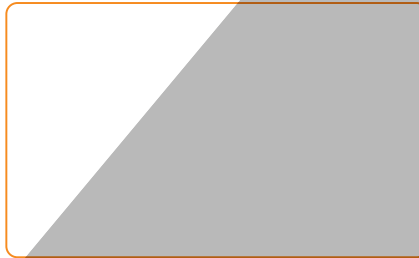
A **atividade 4** envolve o trabalho com várias competências e habilidades das artes visuais. O trabalho de observação requer atenção, paciência e colaboração entre as duplas. Auxilie na formação das duplas e oriente previamente os estudantes a sentar-se frente a frente para fazer o desenho. Fomente trocas amigáveis em sala de aula, a fim de auxiliar a turma a aprender a respeitar as diferenças, a desconstruir padrões estéticos e de estilos e preferências nos modos de ser, vestir, agir, mobilizando o TCT **Multiculturalismo**. Além disso, a proposta pode explorar diferentes recur-



PENSANDO ARTE

Retratos

1. Assim como Yves Klein, que era apaixonado pela cor azul do céu de sua cidade, exercite a observação e tente retratar a cor do céu do lugar em que vive.
 - a) Com os colegas, vá até um local na escola em que seja possível observar o céu.
 - b) Depois de observá-lo, pinte-o no espaço reservado a seguir, tentando reproduzir exatamente a cor que você viu.



DICAS

- Utilize apenas a cor azul, mas experimente várias tonalidades.
- Misture materiais para conhecer os diferentes efeitos que eles geram. Pinte com giz de cera, giz pastel seco, giz de quadro, canetinhas e lápis de cor, por exemplo.

- c) Finalizada a atividade, coloque seu livro ao lado dos livros dos colegas e compare os diferentes resultados da pintura.
2. Os retratos estão muito presentes no dia a dia. A *selfie*, por exemplo, equivale a um autorretrato. Pensando nisso, converse com os colegas.
 - a) Você costuma tirar fotografias? **2. a) Resposta pessoal.**
 - b) Em que situações você se sente motivado a fazer retratos? **2. b) Resposta pessoal.**
 - c) Você faz autorretratos? Como são seus autorretratos preferidos? **2. c) Respostas pessoais.**
 - d) O que você sente e pensa quando se vê retratado? **2. d) Resposta pessoal.**
 3. Os autorretratos oferecem uma possibilidade de se enxergar e, assim, se reconhecer no mundo. Sobre isso, reflita:

- a) Qual é sua marca registrada? **3. a) Resposta pessoal.**
- b) O que faz parte de sua identidade? **3. b) Resposta pessoal.**

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

TCT

118

so gráfcos, como hachuras, efeitos de luz e sombra e diversos estilos de traços e linhas (variação de tonalidade e espessura, por exemplo). Experimente variações dessa proposta, alternando a ideia de retratos mais realistas (que demandam mais tempo de observação) e retratos mais interpretativos (que podem brincar com os exageros das formas, com mais liberdade para inventar). É possível variar também os materiais: para desenhos mais espontâneos, por exemplo, giz (pastel seco, oleoso e giz de cera) ou carvão podem ajudar a soltar o traço dos estudantes.

A atividade do boxe **Pergunta em casa** tem por objetivo promover aproximações dos estudantes com fa-

miliares e sua comunidade próxima, levando-os a participar dos conteúdos que estão sendo construídos em sala de aula e a colaborar com essa construção. Nesse caso, os estudantes terão a oportunidade de entrar em contato com as histórias que estão por trás dos retratos de família, podendo conhecer origens, peculiaridades e aspectos que inserem as famílias nas tramas sociais. Por meio desse trabalho que une a família e a escola, é possível desenvolver muitos temas que envolvem sociedade e cultura, memória e histórias de vida, a fim de fortalecer a noção de pertencimento dos estudantes a seu contexto.

4. Siga as instruções e faça o retrato de um colega.

Material

- Papel A4
- Lápis grafite
- Borracha
- Prancheta de desenho ou material rígido para dar firmeza ao papel

- a) Como você vai fazer o retrato do colega e ele vai fazer o seu, alternadamente, um de vocês será o desenhista primeiro e depois o modelo retratado.
- b) Antes de começar, observe os detalhes do rosto do colega (o formato dos olhos, do nariz, da boca etc.) e as expressões dele (se está sério ou sorrindo; se parece tímido, tranquilo ou entediado).
- c) Depois de finalizados os retratos da dupla, analise o resultado deles. Observe também as produções de outras duplas.

5. Para encerrar, converse com a turma sobre esta questão:

Você gostou mais de ser modelo ou de ser desenhista?

5. Resposta pessoal.



Atividades complementares

Como desdobramento da **atividade 1**, faça outra saída a campo para trabalhar apenas a cor verde, pesquisando e explorando as variações tonais dessa cor na vegetação da escola. Esse exercício estabelece diálogos com conteúdos da Biologia e da Geografia. Ao desenvolver a capacidade de observação e de atenção, os estudantes estarão mais aptos a reconhecer espécies, perceber sutilezas em seu entorno físico e reconhecer variações na paisagem que os cerca. As saídas a campo acompanhadas do professor permitem o reconhecimento dos conteúdos estudados em sala de aula e incorporam essas experiências à vida, fomentando a experimentação do espaço e o convívio fora das telas.

Como variação da proposta, você pode fazer também, em sala de aula, uma composição de objetos usando apenas uma cor (por exemplo, vermelho). Para isso, selecione apenas elementos que tenham essa cor em suas diversas tonalidades. Você pode, ainda, desafiar os estudantes a criar uma instalação de objetos usando uma única cor de livre escolha.

Como exemplos artísticos, você pode citar a obra *Desvio para o vermelho*, do artista brasileiro Cildo Meireles (disponível em: <https://artsandculture.google.com/asset/desvio-para-o-vermelho-cildo-meireles/9QG4r406UsbFoA?hl=pt>; acesso em: 30 jun. 2025), ou selecionar obras monocromáticas da artista japonesa Yayoi Kusama (disponíveis em: <https://www.wikiart.org/pt/yayoi-kusama>; acesso em: 30 jun. 2025).

Sobre a avaliação

A seção é indicada para uma **avaliação formativa**. A avaliação das respostas, dos resultados e do engajamento nas atividades tem uma função de inclusão dos estudantes e de regulação de suas aprendizagens. Dessa forma, você pode sistematicamente ajustar suas práticas pedagógicas às necessidades individuais da turma. Recomendamos que faça registros escritos do acompanhamento dos estudantes em um **diário de bordo**, pois essas anotações oferecem fundamentação para a turma das estratégias de ensino.

PERGUNTA EM CASA

Você já se deu conta de que é possível saber muito da história de uma família por meio de seus retratos? Podemos conhecer características das pessoas retratadas, costumes, lugares e acontecimentos marcantes.

Considerando essa possibilidade, peça a pessoas próximas a você, como familiares, amigos e vizinhos, que lhe mostrem um retrato preferido e lhe contem a história dele.

Pergunte a eles detalhes sobre o retratado, o lugar em que a fotografia foi tirada e a época em que isso ocorreu.

Por fim, na sala de aula, compartilhe oralmente com os colegas o que você descobriu sobre esses retratos.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

119

Saiba mais

Como forma de trabalhar outros tipos de criação com autorretratos, sugere-se conhecer a série de fotografias *Mãe como criadora*, da artista taiwanesa Annie Wang, que, no decorrer de vinte anos, realizou autorretratos que enfatizam sua relação com a maternidade (da gestação, passando pelo crescimento do filho até chegar a sua vida adulta). Essa série possibilita desenvolver diferentes conteúdos, como: a relação dos artistas com a própria vida pessoal; o autorretrato como forma de registrar as mudanças de seus criadores no decorrer do tempo vivido; o autorretrato que inclui mais de um sujeito (no caso da artista, seus trabalhos incluíam sempre a presença do filho, mostrando

diferentes contextos de vivência e momentos próprios da vida: a infância, a adolescência etc.); e, por fim, o autorretrato em diversas linguagens, como no caso dessa artista, o uso da fotografia. Para saber mais, acesse: <https://revela-t.cat/2024/en/annie-wang-eng/>. Acesso em: 14 jul. 2025.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR02 A proposta de observar o céu e reproduzir diferentes tonalidades de azul com materiais variados favorece a exploração prática dos elementos da cor, da textura e da composição, fortalecendo a compreensão da linguagem visual.

Orientações

A proposta desta seção é explicar aos estudantes que em algumas regiões brasileiras não há museus e que as visitas virtuais a instituições (nacionais e internacionais) de outros lugares são capazes de difundir o acesso a obras e artistas pertencentes a diferentes períodos históricos e estilos de criação. A disponibilização dos acervos de modo virtual pode ser um importante recurso pedagógico, pois proporciona o cultivo do hábito de conhecer e explorar mais sobre o universo das artes visuais e da cultura.

As indicações dos museus e da plataforma têm o objetivo didático de lançar alguns caminhos a você e aos estudantes. Não obstante, vale salientar que outras instituições culturais já disponibilizam a opção de visita em suas páginas na internet. Sinta-se à vontade para incrementar esse repertório com as próprias pesquisas e descobertas.

Antes de iniciar a leitura da seção, forme uma roda de conversa com os estudantes e verifique a vivência deles sobre museus e arte na internet. Pergunte a eles se costumam pesquisar sobre espetáculos de dança ou teatro, música, *shows*, filmes, desenhos e artes visuais na internet. Deixe que eles se manifestem livremente sobre o assunto e incentive aqueles estudantes que têm experiências anteriores com visitas virtuais a museus a contar para a turma.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR07 O estudo sobre museus virtuais, como o Museu Casa de Portinari e a Pinacoteca de São Paulo, possibilita reconhecer a função dos museus como instituições do sistema das artes visuais, ampliando a compreensão sobre espaços de preservação e difusão da arte.

EF15AR26 A proposta desta seção ainda incentiva os estudantes a explorar diferentes tecnologias e recursos digitais para fazer uma visita virtual a um museu.

UNIVERSO DIGITAL

Museus virtuais

Quando falamos sobre o universo das artes visuais, um dos espaços mais importantes são os museus. Neles, podemos conhecer diferentes artistas e suas obras.

Pinturas, esculturas, gravuras, desenhos e outras artes são expostos nas salas dos museus, para que possamos nos aproximar e acompanhar mais de perto cada detalhe que compõe os trabalhos artísticos.

Em algumas regiões do Brasil, não há museus voltados para a exposição de obras de arte. Muitas vezes, os museus também ficam em locais distantes, como aqueles que estão em outras partes do mundo e não podem ser visitados pessoalmente por quem está no Brasil.

Para ampliar o acesso das pessoas às artes visuais, alguns museus possibilitam as **visitas virtuais**, nas quais os espectadores realizam passeios por seus espaços acessando computadores, celulares ou *tablets*.

As visitas virtuais são realizadas utilizando alguns comandos simples, por meio da indicação das setas que guiam o deslocamento pelas salas e galerias da instituição. Você pode clicar nas imagens das obras para ampliá-las e apreciar mais de perto as linhas, as cores, as texturas e as formas.

Observe as imagens a seguir.



Página inicial para a visita virtual ao Museu Casa de Portinari, que fica na cidade de Brodowski, em São Paulo.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

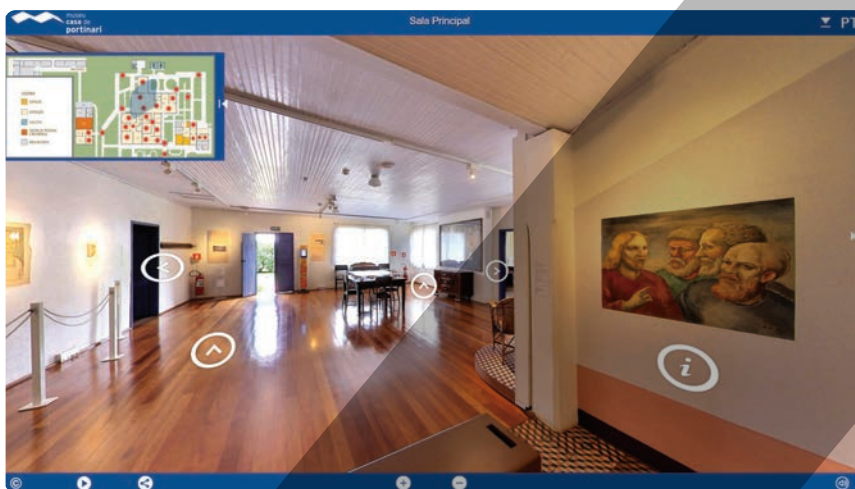
120

Orientações

Ao entrarmos na página do Museu Casa de Portinari, por exemplo, é apresentada uma foto da fachada do museu e informações sobre ele. Na parte inferior, encontramos um *link* que leva à visita virtual pelo museu.



Disponível em: www.museucasadeportinari.org.br. Acesso em: 25 ago. 2023.



Disponível em: www.museucasadeportinari.org.br/TOUR/VIRTUAL/. Acesso em: 25 ago. 2023.

Sala de exposições do Museu Casa de Portinari.

Durante a visita, você é guiado por setas e outros botões que trazem informações sobre as obras expostas. É como visitar o museu, mas sem sair de casa!

As visitas virtuais são coletivas, permitindo que o visitante escolha que exposições quer visitar, como pode ser visto na página da Pinacoteca de São Paulo.

Comente que alguns museus já disponibilizavam visitas virtuais, mas foi durante o período de isolamento social, provocado pela pandemia de covid-19, em 2020, que outros museus criaram o recurso de visitas virtuais para aproximar a arte das pessoas, levando as exposições para dentro de suas casas.

Retome o fato de que a internet dá a possibilidade de todas as pessoas terem acesso à arte, mesmo que virtualmente. O que antes ficava restrito a uma parcela da população, atualmente pode ser visto por todos de modo gratuito. Comente que nem todos os museus disponibilizam visitas virtuais, mas há muitas instituições com esse recurso.

Se possível, reserve antecipadamente a sala de informática da escola e conte com o auxílio do professor de Informática para realizar as atividades desta seção. Outra possibilidade é reservar algum equipamento da escola que tenha acesso à internet e fazer uma visita virtual coletiva, explicando aos estudantes o passo a passo: como acessar a página, onde clicar, como fazer a visita, o que são os botões presentes na página virtual dos museus, como apreciar as obras e seus detalhes etc. Deixe que os estudantes explorem as páginas que quiserem e que vivenciem a experiência.

Caso a escola não tenha dispositivos com acesso à internet, peça aos estudantes que, em casa, acessem algum museu virtual com a família e que tragam as experiências que tiveram para a sala de aula.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Orientações

Na **atividade 1**, espera-se que os estudantes manifestem suas opiniões acerca da experiência. Busque construir coletivamente com a turma aspectos que digam respeito ao contato com o universo virtual, ou seja, refletindo sobre as potencialidades desse tipo de visita, inclusive aspectos que podem ser mais problemáticos do ponto de vista da fruição das imagens. Foi possível ver as obras? Foi um percurso cansativo? Houve vontade de seguir explorando as diferentes salas do museu escolhido?

Na **atividade 2**, observe e retome com os estudantes alguns momentos durante a visita em que eles tenham solicitado para ver alguma ou algumas obras em particular. Questione-os a respeito das obras preferidas, se houve interesse em saber mais sobre a linguagem e a técnica utilizadas pelo artista, ou se houve mais interesse com relação às temáticas das obras etc.

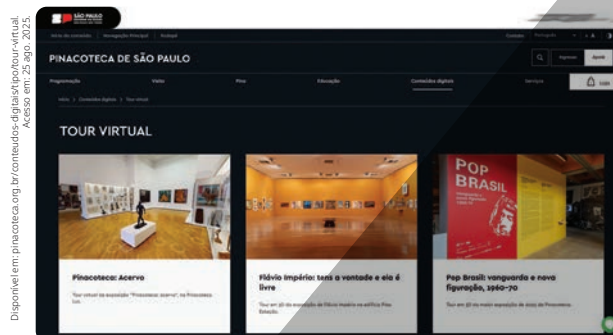


Imagem da página da Pinacoteca de São Paulo (SP) com as exposições de agosto de 2025.

Além disso, essas visitas virtuais trazem a possibilidade de conhecer obras que estão expostas em importantes museus, como o Museu do Prado, em Madrid, na Espanha, e o Museu de Arte Moderna (MoMA), em Nova York, Estados Unidos.



Imagem da página do Museu do Prado, na Espanha.

É comum que as visitas virtuais aconteçam pela própria página do museu na internet, mas também existe a **Plataforma Era Virtual**, um espaço de visitas virtuais a inúmeros museus, incluindo aqueles dedicados à preservação de outros tipos de obras e patrimônios que vão além do universo das artes visuais.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



Imagem da página para visita virtual ao MoMa, em Nova York, Estados Unidos.

Por meio dessa plataforma, é possível realizar visitas virtuais a reservas nacionais e outros lugares que são considerados patrimônio da humanidade. Você pode conhecer mais em: <https://www.eravirtual.org/visitas/>. Acesso em: 8 ago. 2025.

Você já visitou algum museu virtual? Guiado pelo professor e junto da turma, que tal ajudar a escolher uma das indicações listadas abaixo para realizar uma visita virtual?

- MoMA: <https://www.moma.org/calendar/groups/58>.
- Museu Casa de Portinari: https://www.museucasadeportinari.org.br/TOUR-VIRTUAL/?utm_medium=website&utm_source=archdaily.com.br.
- Museu Nacional do Prado: <https://www.museodelprado.es/visita-virtual-coleccion-2023>.
- Pinacoteca de São Paulo: <https://pinacoteca.org.br/conteudos-digitais/tipo/tour-virtual/>.
- Plataforma Era Virtual: <https://www.eravirtual.org/visitas/>. Acessos em: 8 ago. 2025.

Ao final da visita, responda:

1. Como foi sua experiência de visitar virtualmente um museu?
1. Resposta pessoal.
2. Você gostou de alguma obra ou detalhe em particular dessa visita?
2. Resposta pessoal.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



Saiba mais

A prefeitura de São Paulo lançou uma lista com 30 museus que disponibilizam visitas virtuais. Para ampliar seu repertório, acesse: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/30-museus-virtuais-para-voce-visitar-sem-sair-de-casa/>. Acesso em: 8 ago. 2025.

Na página da revista *Nova Escola* há uma reportagem interessante sobre como usar os museus virtuais na escola. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19304/como-usar-museus-virtuais-na-sua-aula>. Acesso em: 8 ago. 2025.

Orientações

Com a ajuda dos estudantes, prepare o espaço em que eles vão trabalhar, forrando as mesas.

Embora as tintas usadas (guache) sejam laváveis, é possível que respinguem na roupa; então, oriente previamente os estudantes a vestir roupas confortáveis e mais velhas, que possam ser manchadas.

Antes da atividade, verifique também se algum estudante é alérgico e chame atenção para que eles não ingiram as tintas ou joguem nos colegas.

Explore com a turma as imagens do artista Yves Klein oferecidas nesta seção, pois elas servirão de referência de monocromia, do movimento e do uso do corpo como um carimbo, que imprime sua superfície e que deixa marcas das texturas da pele, assim como do formato de algumas partes do corpo.

Experimente mostrar para a turma as diferenças entre esfregar e deslizar a tinta no papel, ou carimbar o papel com diferentes partes do corpo. Esses são recursos visuais que podem ser bem explorados e criar diferentes efeitos. Tendo em vista que o trabalho se dará usando uma única cor, é importante criar variações gestuais e formais.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR07 A criação de autorretratos utilizando o corpo como instrumento de pintura, inspirada no trabalho de Yves Klein, incentiva a experimentação de técnicas não convencionais, explorando materiais acessíveis e a experimentação corporal como recurso artístico.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



FAZENDO ARTE

Pintar com o corpo

1. Agora, você vai pintar um autorretrato. Para isso, acompanhe as instruções.

Material

- Espelho.
- Tinta guache da cor preferida.
- Tinta guache branca.
- Papel sulfite de gramatura superior a 90 gramas ou qualquer outro suporte para pintura.

- a) Não use pincéis para pintar, empregue partes do corpo.
- b) Inspirado pela **monocromia** do trabalho de Yves Klein, você vai utilizar sua cor preferida e tinta branca, que, misturada à cor escolhida, vai criar variações de tonalidade.
- c) Para inspirar-se, conheça obras desse artista que são o resultado da impressão de corpos humanos cobertos com tinta azul sobre papel.

Monocromia: qualidade daquilo que tem apenas uma cor.

© Yves Klein/ARTIS, Brasil, 2025
Centro Geométrico/Imagens/AlbumFotoarena
Fotografia: akj-images/AlbumFotoarena



Yves Klein. *Antropometria*, 1960. Acrílico, 15 cm × 282,5 cm.



Yves Klein. *Antropometria (ANT 109)*, 1960. Pigmento azul e resina sintética sobre tela, 220 cm × 160 cm.

© Yves Klein/ARTIS, Brasil, 2025
Fotografia: akj-images/AlbumFotoarena

- d) Olhe-se no espelho por alguns minutos e observe suas características:
- Como é o formato dos olhos, da boca e do nariz?
 - Seu rosto é redondo ou alongado?
 - Como é seu cabelo em relação à cor e à espessura dos fios? Como é o corte que você está usando?
- e) Ainda diante do espelho, experimente algumas expressões faciais e reflita:
- Como seu rosto fica quando você está feliz, triste, raivoso, assustado, sonolento etc.?
 - Como ele fica quando você está imóvel e pensativo diante de um espelho?
 - Qual dessas expressões você prefere?
- f) Em seguida, faça seu autorretrato considerando as formas de seu rosto e buscando representar a expressão facial que mais lhe agradou.
- g) Lembre-se do desafio de pintar sem empregar pincéis e de usar apenas sua cor preferida e tinta branca, para criar variações de tonalidade.
2. Terminado o autorretrato, apresente-o para a turma e aprecie os trabalhos produzidos pelos colegas.
 3. Combine com o professor e a turma um local para expor os autorretratos.
 4. Para encerrar, troque ideias com os colegas sobre essa produção.
 - a) Você gostou de seu autorretrato? 4. a) Resposta pessoal.
 - b) Que característica sua você conseguiu imprimir nele? 4. b) Resposta pessoal.
 - c) O que achou da experiência de usar apenas uma cor e não empregar pincéis para pintar? Você já havia feito algo parecido? 4. c) Resposta pessoal.

PARA IR MAIS LONGE



SITE

- Para saber mais sobre monocromia, conheça algumas obras monocromáticas da artista nipo-brasileira Yve Klein, na galeria Nara Roesler. Disponível em: <https://nara.com.br/pt-br/obras/yve-klein>. Acesso em: 14 jul. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

125

Orientações

Ao lançar a proposta da seção, explore com os estudantes o processo de identificação e de escolha de suas cores preferidas. É possível que eles queiram usar mais de uma, mas explique para a turma que o foco, nesta atividade, é a monocromia. Um ponto fundamental da proposta é escutar os estudantes a respeito das sensações que as cores provocam neles, ou seja, investigue o que suas cores preferidas despertam neles; podem ser emoções diretas (como alegria, melancolia ou tranquilidade) ou emoções relacionadas à memória (uma cor que faz lembrar de um momento específico, uma pessoa especial ou um personagem inspirador).

É possível associar todas essas discussões aos filmes *Divertidamente 1* e *Divertidamente 2*, que exploram o universo das emoções relacionando-as às cores. Trabalhe com os estudantes questões de identidade, retomando os conteúdos abordados na unidade.

Explique para a turma que as obras de Yves Klein citadas nesta seção são parte da série *Antropometrias da Época Azul*. Nela, o artista realizou uma *performance* utilizando o que chamou de “pincéis humanos”. As pinturas são o resultado da impressão dos corpos cobertos com tinta azul, diretamente sobre as telas. Nessa série, vemos o resultado do diálogo entre várias linguagens artísticas,

como a música e as artes cênicas. O artista nos convida também a experimentar, entendendo que a arte pode ser um espaço de liberdade e de brincadeira.

Esta proposta deve ser valorizada por seu sentido experimental, sem grandes pretensões quanto ao resultado, que será provavelmente abstrato, mais expressivo e menos figurativo e organizado. O sentido maior dela está relacionado à expansão das concepções da pintura e de seus modos de realização, incluindo-se o desafio formal/compositivo de usar uma única cor para criar variações tonais. Opcionalmente, é possível explorar essa proposta criando com aquarela. Nesse caso, os estudantes devem usar água para diluir a cor de tinta escolhida, criando efeitos de transparência em diferentes nuances de cor.

Não obstante, a proposta de criar um autorretrato monocromático, utilizando formas alternativas de pintar ou desenhar, vem ao encontro de articular as propostas e conteúdos estudados ao longo desta unidade. Retome algumas imagens de referência, converse com os estudantes sobre suas expectativas de criação, busque expandir os modos de criar seus autorretratos também a partir de outras formas, mais expressivas e menos estereotipadas, conferindo mais autoria e singularidade ao trabalho.

Sobre a avaliação

Nesta seção, os estudantes são convidados a rever a trajetória que fizeram ao longo da unidade. Eles participaram de atividades reflexivas, de experimentação e de criação. É importante, nesse momento, conversar com eles sobre atitude empática, paciência e alternância de papéis, processo de grande incidência nas aulas de Arte, em que em determinada situação os estudantes devem se apresentar e em outra devem ser espectadores dos colegas.

Com os estudantes, organize a sala de aula de modo a abrir espaço para a autoavaliação e convide a turma para formar um círculo ou semicírculo. A seguir, são apresentadas algumas possibilidades de encaminhamento para as questões apresentadas.

Nesta etapa, é esperado que os estudantes falem sobre suas experiências tanto com os materiais e as propostas artísticas quanto sobre as aprendizagens de ordem mais subjetiva, por exemplo, o modo como se veem e como são vistos, seja nos contextos familiares (retomando as histórias dos retratos familiares), seja nos educativos (a sala de aula, a escola e seu entorno).

Na **atividade 1**, é esperado que os estudantes associem, com as próprias palavras, a representação de pessoas pelo retrato e pelo autorretrato usando pinturas, desenhos e gravuras. Para isso, eles podem usar a imaginação e responder que o artista tinha de conseguir pintar o retrato de uma pessoa o mais fiel possível e que isso poderia ser difícil ou requerer muito treino. Pensar em um mundo que não pode levar a reflexões sobre o mundo do sem celular, sem internet e sem outros recursos tecnológicos associados geralmente a imagens digitais.

Na **atividade 2**, enfatize a experiência de trabalho com base na monocromia e no uso do corpo como material de criação artística.

Nas **atividades 3, 4 e 5**, promova a reflexão sobre as descobertas, os estranhamentos e os encantamentos dos estudantes ao se olharem no espelho de forma mais analítica, com objetivo de criar um autorretrato. Propicie um espaço de acolhimento para tratar de questões que envolvem aparência fi-

sica, buscando sempre desconstruir padrões impostos socialmente no tocante ao corpo e à autoimagem. Esteja atento para observar se algum estudante demonstra timidez excessiva ou fixação com a própria imagem, buscando relativizar certas percepções demonstradas com relação a si e aos colegas e ampliando sempre o debate sobre o valor da diversidade cultural, étnica e racial presente em sala de aula. Explore os comentários dos estudantes, aprofundando-os com base nos temas tratados nas seções anteriores, lembrando que todas elas estão em diálogo.

Na **atividade 6**, escute os estudantes buscando conhecer suas preferências e seus desafios com relação aos processos de criação. Esse momento é um balizador essencial para a criação de propostas futuras, que desdobrem os temas estudados nesta unidade e oportunizem a experimentação com outros recursos artísticos. Converse com a turma sobre as obras que foram apresentadas, retome aspectos sobre os artistas que foram trabalhados nas seções e conheça as ideias e as expectativas dos estudantes quanto ao que esperam trabalhar futuramente.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- Retrato e autorretrato são manifestações artísticas muito exploradas nas artes visuais.
- As pinturas, os desenhos e as gravuras de retratos e autorretratos tiveram o importante papel histórico de representar as pessoas quando a fotografia não existia.
- Os retratos e os autorretratos revelam informações sobre as pessoas retratadas, os lugares e os costumes de diferentes épocas.
- O artista Yves Klein descobriu uma nova tonalidade de azul, que ele acreditava ser a cor do céu da cidade francesa de Nice.
- Os autorretratos expressam a identidade e a personalidade dos artistas que os criam.
- É possível pintar sem usar pincéis, utilizando o corpo como material de criação.

Para finalizar, responda:

1. Como era o mundo da arte antes da fotografia? [1. Resposta pessoal.](#)
2. Você conseguiu explorar a pintura com uma única cor e sem usar pincéis? [2. Resposta pessoal.](#)
3. Como foi se observar no espelho para poder criar o autorretrato? O que você viu? [3. Resposta pessoal.](#)
4. Você se reconheceu no retrato realizado pelo colega? [4. Resposta pessoal.](#)
5. O que os colegas acharam de seu autorretrato? [5. Resposta pessoal.](#)
6. Se você fizesse um novo autorretrato, que materiais gostaria de experimentar? [6. Resposta pessoal.](#)

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

126

Observe como as imagens e as palavras se ligam umas às outras no mapa mental e complete-o com um desenho.



Promova a atividade de forma coletiva. Leia com eles as imagens e os textos e oriente-os a completar a lacuna do mapa, incentivando que se expressem livremente por meio de desenho ou palavras. Enquanto os estudantes completam o mapa no livro, você pode fazer o mesmo na lousa.

Sobre a avaliação

As seções **Fazendo arte**, **Nesta unidade, vimos** e **Mapa da arte** são destinadas a uma etapa de avaliação formativa e somativa dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos durante os estudos. Elas são **formativas** no sentido de ter a função de sustentação dos percursos de aprendizagem e de ajustes contínuos que se estenderão aos próximos conteúdos trabalhados no componente Arte. E são **somativas** no sentido de sistematizar processos individuais, coletivos, de natureza conceitual e prática. É crucial evitar o caráter punitivo na atribuição de notas ou conceitos e exercitar com os estudantes a reflexão continuada de seus processos. Nessa etapa, é preciso celebrar o sensível, o criativo, a colaboração, o ajuste de conduta atitudinal, a prática de valores democráticos e cidadãos e a conquista de competências e habilidades no nível adequado para cada faixa etária. Essas seções finais são destinadas à autoavaliação dos estudantes e a uma avaliação dos conhecimentos adquiridos após a unidade. Caso algum estudante tenha dificuldade em completar o mapa, retome oralmente o que foi visto com a turma toda e compartilhe com todos a consulta do portfólio para analisar os registros feitos durante o percurso.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

127

Orientações

Comunique aos estudantes que a ilustração interativa é um mapa mental e que esse dispositivo permite organizar informações e conceitos de forma visual, utilizando recursos próprios do componente Arte, como visualidade, apreciação e intervenção, para concretizar uma avaliação final da unidade. O aspecto lúdico do mapa mental auxilia os estudantes a consolidar os conceitos, as habilidades e as competências da unidade pela perspectiva da ligação de saberes, que busca conectar e construir significado nos processos de aprendizagem pela junção dos elementos estudados, criando um sentido maior do que a soma de suas partes isoladas. O objetivo de convidá-los a inserir as

próprias intervenções no mapa mental é propiciar um ambiente de aprendizagem ativa. Após a inserção do desenho pelos estudantes, é fundamental dispor de um momento de socialização das intervenções. Comunique a eles as relações positivas entre suas criações, informando como elas se complementam e destacando detalhes de certos desenhos que chamaram a atenção, seja pelo aspecto estético, seja pela assimilação do conteúdo estudado. Essa é uma etapa em que os estudantes podem compartilhar oralmente o que pensaram ao fazer seus desenhos e justificar suas escolhas de composição da imagem, de cores e de dimensões dos objetos, entre outros aspectos.



REFERÊNCIAS COMENTADAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 ago. 2025.

A BNCC define as competências, habilidades e objetivos de aprendizagem que devem orientar o ensino em todas as etapas da Educação Básica, incluindo o componente curricular Arte. No campo da Dança, o documento valoriza a experimentação, a apreciação e a reflexão sobre diferentes manifestações corporais, considerando a diversidade cultural brasileira.

Música

SCHAFER, Murray. *Educação sonora*. São Paulo: Melhoramentos, 2011.

Série de 100 propostas de atividades de escuta e reflexão sonora, que são viáveis de fazer com diversas faixas etárias. O autor instiga o refinamento da escuta, com atividades que podem ser conduzidas por educadores especialistas ou não.

SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: Unesp, 1991.

O autor aborda a ideia de paisagem sonora e discute uma educação musical possível, tendo como premissa a escuta ativa e reflexiva de sons do cotidiano.

Dança

LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*. São Paulo: Summus, 1978.

Clássico da teoria do movimento, o livro aborda os princípios do sistema de Laban, amplamente usado no ensino da dança.

MARQUES, Isabel. *Dançando na escola*. São

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Essa obra busca fundamentar a teoria e a prática para a inserção da dança no contexto escolar.

SABINO, Jorge; LODY, Raul. *Danças de matriz africana: antropologia do movimento*. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

A obra aborda as danças de matriz africana sob a ótica da antropologia do movimento, destacando sua importância como patrimônio cultural imaterial e ferramenta pedagógica.

Teatro

FERREIRA, T.; FALKEMBACH, M. F. *Teatro e dança nos anos iniciais*. Porto Alegre: Mediação, 2012.

Esse livro, que foi parte integrante do Acervo do Professor do Plano Nacional Biblioteca na Escola (PNBE/2014) e teve distribuição em todas as escolas de Ensino Fundamental Anos Iniciais públicas do país, é uma introdução ao teatro e à dança com crianças, apresentando propositivamente sequências didáticas, jogos e exercícios diversos e fundamentados em artes da cena.

SPOLIN, V. *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

Mais do que um livro com orientações precisas sobre o método de ensino e aprendizagem de teatro desta autora, esse fichário é um riquíssimo material didático que poderá ser de grande valor às práticas teatrais com pessoas de todas as idades, orientando o processo de aquisição do saber fazer da linguagem teatral.

Artes Visuais

DERDYK, Edith. *Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil*. Porto Alegre: Zouk, 2015.

Nesse livro, a autora e artista Edith Derdyk nos mostra diferentes possibilidades de experimentarmos e conhecermos o universo do desenho enquanto linguagem e expressão nas Artes Visuais.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Catadores da Cultura Visual: proposta para uma nova narrativa educacional*. Porto Alegre: Mediação, 2007.

O autor espanhol Fernando Hernández apresenta possibilidades de conhecer, aprender e experimentar a arte a partir das diferentes imagens que nos cercam, sejam elas artísticas ou de diferentes repertórios, como publicidade, animação, filmes etc.

RICHTER, Ivone Mendes. *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais*. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

Nessa obra, a pesquisadora Ivone Richter nos mostra a importância dos fazeres especiais, ou seja, das produções realizadas a partir dos métodos artesanais e tradicionais, utilizados por pessoas comuns, mas que têm grande importância estética e simbólica.



MANUAL DO PROFESSOR

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

CARO PROFESSOR,

Construir uma caminhada na docência na Educação Básica é uma das tarefas mais desafiadoras e belas que alguém pode enfrentar. Ela convoca pensamento, criação e movimento de saberes e fazeres dos diferentes campos disciplinares.

Inspirada nessa ideia de movimento, esta coleção convida estudantes e docentes a deslocar e ampliar experiências, pensamentos e modos de estar no mundo e de vê-lo. Os processos artísticos das quatro linguagens do Componente Curricular Arte – Artes Visuais, Dança, Música e Teatro –, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), orientam esse percurso.

Propõe caminhos para que os professores e as crianças vivenciem juntos a alegria e o desafio de conhecer e aprender arte, uma arte viva, presente no movimento das pessoas, na transformação dos espaços, nos ciclos da natureza e nas culturas do Brasil e do mundo.

A coleção promove diálogos com artistas de diferentes partes do planeta, destacando sempre a diversidade identitária do Brasil e o caráter universal da arte, capaz de provocar, questionar e sensibilizar independentemente de sua origem.

Acreditamos na arte como forma de expansão do sujeito e de contribuição para o desenvolvimento humano. As propostas exploram a reflexão, a criatividade, a comunicação, o desenvolvimento motor e a expressividade, desafiando positivamente os estudantes e tornando-os protagonistas de suas aprendizagens, com a mediação generosa do professor.

Que esta coleção seja um convite alegre à experimentação, à criação e à fruição.

Boa leitura e boas práticas!

As autoras, o autor e a equipe editorial

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

As capas desta coleção reúnem o talento vibrante de ilustradores de **todas as regiões do Brasil**, oferecendo um mosaico visual da **cultura** e da **criatividade brasileira**.

CONHEÇA SEU MANUAL

Para facilitar seu dia a dia na sala de aula, este Manual do Professor está organizado em diferentes partes que trazem informações relevantes. A seguir, conheça as seções e os boxes que o compõem.

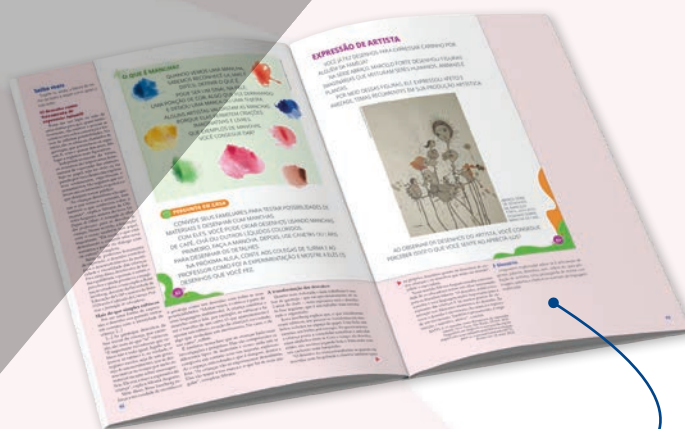


As **orientações gerais** são dedicadas a informações relevantes sobre os principais documentos que norteiam a coleção, textos que contribuem para a prática docente e apresentação da proposta metodológica e da estrutura da coleção.

Ainda nas orientações gerais, você encontra os **quadros de conteúdos** dos volumes e **sugestões de cronograma** para inserir a organização da coleção no planejamento da escola.



No Manual em formato U, nas **aberturas de unidade**, você encontra os **objetivos da unidade**, boxe com **dicas de organização** para as aulas e as indicações de que competências gerais, específicas de Linguagens e de Arte, habilidades e Temas Contemporâneos Transversais são trabalhados no decorrer das páginas. Você também encontra **orientações didáticas** para o trabalho com as imagens de abertura, as **expectativas de resposta** às questões apresentadas no Livro do Estudante e informações sobre como proceder com a **avaliação**.



No decorrer das unidades, além das orientações didáticas, você encontra **sugestões de bibliografia** para ampliar seus conhecimentos em Arte e para apoiar os conteúdos do Livro do Estudante, contribuindo para sua formação docente. Você também pode se deparar com **glossários** que explicam termos do mundo da arte para facilitar a leitura.

No Manual do Professor, também há sugestões de **atividades complementares** diversas que podem envolver a família e a comunidade escolar. No boxe **Desenvolvendo a BNCC**, são apresentadas as articulações entre as habilidades de Arte e os conceitos e procedimentos trabalhados nas páginas. Neste Manual, você também encontra os ícones **TCT** e **objeto digital**, que destacam momentos em que os Temas Contemporâneos Transversais são trabalhados e onde estão os objetos digitais que apoiam as aulas de Arte.



SUMÁRIO

I. Introdução	V
A BNCC.....	V
II. Pressupostos teórico-metodológicos	VIII
Concepção da área.....	VIII
Proposta das linguagens artísticas.....	IX
Concepção de aprendizagem.....	XI
Diferentes formas de organização.....	XII
III. Inclusão	XIII
Metodologias diferenciadas e adaptações curriculares.....	XIII
Ambientes acessíveis.....	XIV
IV. Avaliação	XIV
Avaliação diagnóstica.....	XVI
Avaliações formativa e somativa.....	XVI
Portfólio e diário de bordo.....	XVII
Autoavaliação.....	XVIII
V. Matriz de planejamento	XVIII
Matriz de planejamento de rotina.....	XVIII
Matriz de sequência didática.....	XIX
VI. Planejamento anual	XIX
VII. Organização da coleção	XX
Proposta pedagógica.....	XX
Quadro de conteúdos.....	XXI
Estrutura da coleção.....	XXVI
VIII. Referências comentadas	XXVIII

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO

DA EDITORA DO BRASIL

I. Introdução

Esta coleção foi elaborada de acordo com o marco da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tendo como referência o trabalho com competências, habilidades, atitudes e valores para a construção da cidadania plena do estudante e de uma sociedade democrática e justa. Nela, além dos conteúdos específicos de artes integradas, as linguagens das **artes visuais**, da **dança**, da **música** e do **teatro** são trabalhadas de forma paritária, sendo cada uma delas contemplada duas vezes por volume, com diálogo entre si.

Os objetivos estruturantes dessa coleção são:

- apresentar uma trajetória de aprendizagem introdutória aos saberes e experiências da Arte, em artes visuais, música, dança, teatro e artes integradas;
- construir junto à comunidade escolar uma visão de mundo de ligação de saberes (interdisciplinar), intercultural, sensível, lúdica, democrática e antirracista;
- desenvolver competências e habilidades estipuladas pela BNCC;
- contribuir para o letramento, associado à interpretação e compreensão do mundo sensível, imagético, sonoro, corporal, narrativo e simbólico dos estudantes.

Com base nos fundamentos da Arte-Educação e da Educação, entremeados com os saberes e práticas específicos de cada linguagem artística, organizados em eixos transversais e poéticos, esta coleção convida professores e estudantes a vivenciar as práticas artístico-pedagógicas propostas de forma integrada com a vida, o indivíduo e a sociedade. Inspirada no pensador francês Edgar Morin, que em sua obra *O método* (2011-2013) utiliza termos que voltam a si mesmos, convidando-nos a refletir sobre eles mais uma vez, esta coleção se estrutura nos seguintes eixos: no 1º ano, **Vida da vida**; no 2º ano, **Sentido do sentido**; no 3º ano, **Terra da terra**; no 4º ano, **Ideias das ideias**; no 5º ano, **Humanidade da humanidade**.

Morin dá ao Volume 1 de *O método* o subtítulo de *Natureza da natureza*, buscando evidenciar a conexão necessária e transversal que liga a física, a biologia e a antropossociologia. Ele segue nomeando

outros volumes de sua obra com subtítulos que homenageamos, como *A vida da vida* e *A humanidade da humanidade* (respectivamente, os Volumes 2 e 5 da obra moriniana). Para além do projeto epistemológico de ligação de saberes que é proposto em sua obra, há uma dimensão poética e lúdica no jogo de palavras que desperta a imaginação, a indagação, a curiosidade, que consideramos valiosos recursos para construir esta coleção de Arte.

Compreendemos que a criança não é apenas um sujeito de direitos, mas também um agente social, com protagonismo e interlocução com seus pares e com o mundo adulto, protagonizando brincadeiras, jogos, experimentações e criações em cooperação com os colegas.

Assim, os conteúdos e as propostas de produção artística apresentados nesta coleção são contextualizados socioculturalmente, buscando traçar paralelos com a vida familiar e comunitária dos estudantes, bem como com as práticas artísticas de seu entorno, considerando as mais diversas realidades das escolas brasileiras.

Ao longo deste Manual do Professor, apresentaremos de forma mais detalhada cada uma dessas propostas e entendimentos sobre educação, além de mostrar formas de se trabalhar com a coleção, com planejamento e avaliação, inclusão e acessibilidade.

A BNCC

A BNCC é um documento de caráter normativo que define as **aprendizagens essenciais** a que todos os estudantes da Educação Básica têm direito.

Competências gerais

Para assegurar esses direitos, o documento propõe o desenvolvimento de dez **competências gerais** como norteadoras das decisões pedagógicas. Essas competências articulam-se de forma integrada ao longo de toda a coleção, a fim de promover o desenvolvimento dos estudantes (Brasil, 2018, p. 65).

Na BNCC, **competência** é definida como 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 (Brasil, 2018, p. 8).

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Competências específicas de Linguagens e de Arte

Em articulação com as **competências gerais** propostas, a área de Linguagens e, por consequência, o componente curricular Arte devem garantir aos estudantes o desenvolvimento de seis **competências específicas de Linguagens** e nove **competências específicas de Arte**, contempladas na coleção (Brasil, 2018, p. 198).

As competências específicas de Linguagens ressaltam a construção do conhecimento como prática social, colocando o indivíduo em interação com o outro, com o seu ambiente e com o mundo.

Já as competências específicas de Arte consideram as especificidades do fazer artístico e sua aplicação em contextos diversos, promovendo uma formação integral que respeita a diversidade dos estudantes e os contextos locais.

Destacamos que a indicação de competências, com ênfase no “saber” e no “saber-fazer”, orienta a definição das **aprendizagens essenciais**, e não apenas dos conteúdos mínimos a serem ensinados.

Pelo fato de o componente curricular Arte ser composto das linguagens artísticas artes visuais, dança, música e teatro e de sua interação na forma de artes integradas, a BNCC propõe seis dimensões do conhecimento com a finalidade de articular e caracterizar a experiência artística, que são a **criação**, a **crítica**, a **estesia**, a **expressão**,

a **fruição** e a **reflexão** (Brasil, 2018, p. 194-195), contempladas na obra.

Unidades temáticas

Para garantir o desenvolvimento das competências específicas do componente curricular Arte por meio das linguagens artísticas, a BNCC considera cinco unidades temáticas: **artes visuais**, **dança**, **música**, **teatro** e **artes integradas**. Essa organização reflete uma visão não linear, rígida ou cumulativa com relação a cada linguagem” (Brasil, 2018, p. 197), respeitando tanto a especificidade de cada campo quanto suas inter-relações construídas socialmente.

As **unidades temáticas** definem um arranjo dos **objetos de conhecimento** adequados às especificidades dos diferentes anos do Ensino Fundamental. Os objetos de conhecimento, que devem ser entendidos como conteúdos, conceitos e processos, relacionam-se com um número variável de habilidades.

É importante salientar que nesta coleção há o cuidado para que as unidades temáticas não sejam tratadas de forma isolada – ou seja, buscou-se favorecer as inter-relações entre elas, promovendo uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Por sua vez, as **habilidades** expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos estudantes nos diferentes contextos escolares.

Objetos de conhecimento e habilidades (1º ao 5º ano)

Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
Artes visuais	Contextos e práticas	EF15AR01 Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
	Elementos da linguagem	EF15AR02 Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento, etc.).
	Matrizes estéticas e culturais	EF15AR03 Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.
	Materialidades	EF15AR04 Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.
	Processos de criação	EF15AR05 Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade. EF15AR06 Dialogar sobre a sua criação e a dos colegas, para alcançar sentidos plurais.
	Sistemas da linguagem	EF15AR07 Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores, etc.).

Dança	Contextos e práticas	EF15AR08 Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.
	Elementos da linguagem	EF15AR09 Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. EF15AR10 Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.
	Processos de criação	EF15AR11 Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança. EF15AR12 Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.
Música	Contextos e práticas	EF15AR13 Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.
	Elementos da linguagem	EF15AR14 Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.
	Materialidades	EF15AR15 Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.
	Notação e registro musical	EF15AR16 Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.
	Processos de criação	EF15AR17 Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.
Teatro	Contextos e práticas	EF15AR18 Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.
	Elementos da linguagem	EF15AR19 Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas, etc.).
	Processos de criação	EF15AR20 Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais. EF15AR21 Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva. EF15AR22 Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.
Artes integradas	Processos de criação	EF15AR23 Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
	Matrizes estéticas e culturais	EF15AR24 Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.
	Patrimônio cultural	EF15AR25 Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
	Arte e tecnologia	EF15AR26 Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, <i>softwares</i> etc.) nos processos de criação artística.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

(Brasil, 2018, p. 200-203).

Temas Contemporâneos Transversais

Direcionados pela BNCC, os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) constituem um conjunto de assuntos relevantes para a formação cidadã que permeiam a sociedade e a vida dos estudantes, demandando um olhar integrado da escola (Brasil, 2019). A organização desses assuntos configura-se em quinze temas agrupados em seis macroáreas: **Meio Ambiente** (Educação Ambiental e Educação para o Consumo); **Economia** (Trabalho, Educação Financeira e Educação Fiscal); **Saúde** (Saúde e Educação Alimentar e Nutricional); **Cidadania e Civismo** (Vida Familiar e Social, Educação para o Trânsito, Educação em Direitos Humanos, Direitos da Criança e do Adolescente e Processo de Envelhecimento, Respeito e Valorização do Idoso); **Multiculturalismo** (Diversidade Cultural e Educação para Valorização do Multiculturalismo nas Matrizes Históricas e Culturais Brasileiras); **Ciência e Tecnologia** (Brasil, 2018, p. 13).

Compreendemos que a educação em Arte é um poderoso instrumento para a formação cidadã, capaz de dialogar criticamente com o mundo que nos cerca. Nesse sentido, os TCTs constituem uma importante contribuição para a proposta pedagógica deste material. Por isso, esta coleção mobiliza suas macroáreas de maneira orgânica e intencional, favorecendo um trabalho inter e transdisciplinar, que articula os conteúdos de Arte com Geografia, História, Língua Portuguesa e Ciências. Essa integração ocorre de duas maneiras principais. A primeira se dá pela relação espontânea entre as práticas artísticas escolares e a vida social, sendo sinalizada pontualmente nas unidades no Manual do Professor em formato U. A segunda acontece de modo mais formalizado por meio de seções especiais como **O mundo que nos cerca** e **Atitudes que transformam**, que identificam questões contemporâneas – como a diversidade cultural, a sustentabilidade ou o uso crítico das tecnologias – e as vinculam ao universo da Arte, promovendo não apenas a reflexão, mas também um convite à ação e à transformação social. Dessa forma, a coleção posiciona a Arte como uma linguagem essencial para interpretar, questionar e intervir na realidade, formando estudantes mais sensíveis, críticos e participativos.

II. Pressupostos teórico-metodológicos

Nessa seção, apresentamos os objetivos estruturantes e a proposta teórico-metodológica da coleção, situando as referências que fundamentam o nosso trabalho no campo da Educação e da Arte. Compartilhamos aqui uma reflexão sobre infância e exemplificamos algumas das principais maneiras de organizar o espaço de sala de aula durante o trabalho com esse componente curricular.

Concepção da área

Esta coleção é construída no encontro de fundamentos de áreas como a Arte-Educação e a Educação, sendo permeada pelas particularidades disciplinares de cada linguagem artística e das artes integradas. As linguagens artísticas dialogam entre si por meio de saberes e práticas específicas e situadas, possibilitando revisitar certas manifestações culturais sob diferentes perspectivas e enquadramentos conceituais.

O professor é o ponto de confluência dessa multiplicidade, fazendo com que os conhecimentos, as habilidades, as atitudes e os valores mobilizados nas atividades sejam considerados no contexto mais amplo da vida escolar, da vida social, das individualidades dos estudantes e da interação com a família e a comunidade. Isso significa que o professor carrega uma responsabilidade ética que se desdobra a cada decisão, planejamento, avaliação e comunicação com os estudantes.

O estudante está no centro do processo educativo, e é a quem o professor dedica uma atitude ética e responsável. Essa atitude implica oferecer, constantemente, condições para o desenvolvimento da autonomia. Quando pensamos em crianças do 1º ao 5º ano, pode ser tentador sugerir que elas precisam de mais experiência prévia e disciplina comportamental para depois poderem tomar as próprias decisões, mas Paulo Freire argumenta o contrário:

Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na

experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas. [...] A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É nesse sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade (Freire, 2008, p. 107).

Dessa forma, é no processo das tomadas de decisão individual e coletiva, vivenciando o impacto dessas decisões no bem-estar coletivo e nas produções artísticas realizadas, que os estudantes vão construindo a autonomia como um aspecto atitudinal central de sua ação responsável no mundo.

Essa construção da autonomia, no entanto, não é isolada. Ela se dá em meio a um complexo tecido de relações. Considerar as múltiplas relações entre as linguagens artísticas e os saberes escolares, entre o papel do professor e as potencialidades dos estudantes e entre a inserção social, familiar, comunitária e o cuidado individualizado requer uma visão sistêmica de educação e de sociedade. Apoiamo-nos no aparato conceitual desenvolvido por Edgar Morin, em sua busca pela superação de um modo fragmentado de construção do conhecimento, no ensino da condição humana e na construção de um futuro planetário comum, de superação das misérias sociais e ambientais (Morin, 2000).

Além disso, adotamos uma perspectiva que questiona a colonização do saber e compreende a diversidade cultural sob o ponto de vista da ferramenta pedagógica da interculturalidade crítica, “que põe em questionamento contínuo a racialização, subalternização e inferiorização e seus padrões de poder, torna[ndo] visíveis maneiras distintas de ser, viver e saber” (Walsh, 2009, p. 13). Por exemplo, na Unidade 1 do Volume 3, sobre música e cultura dos povos originários brasileiros, são apresentados os instrumentos musicais tendo como protagonistas as culturas e os indivíduos que fazem música, identificados em suas particularidades e reunidos em sua diversidade, evidenciando seus saberes e práticas como legítimas e fundamentais de serem estudadas. Na Unidade 2, do Volume 2, o trabalho com

a ciranda envolve a valorização dessa prática da cultura infantil e sua relação com a cultura popular tradicional brasileira. A representação de pessoas, práticas e obras ocorre por meio dessa perspectiva, oportunizando a legitimação de seus saberes na construção dos conhecimentos sobre Arte.

Levando em conta a história do ensino de Arte no Brasil, tomamos como ponto de partida a abordagem triangular de Ana Mae Barbosa (2014), que foi adaptada na construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e ainda hoje é um plano compartilhado por pedagogos, licenciados e comunidade escolar. As reflexões da autora sobre Arte-Educação originam-se das artes visuais, questionando tendências históricas de seu ensino na escola e evidenciando os movimentos e as tensões gerados pela inserção da Arte na Educação Básica. A abordagem triangular consiste em (1) compreender o contexto histórico de produção da obra; (2) fazer uma interpretação, no sentido de um diálogo frente à obra, também chamada de leitura ou apreciação; (3) produzir a arte, no sentido de fazer, implicando também a subjetividade da pessoa e o aspecto criativo desse fazer. Eventualmente, a etapa do fazer foi chamada de releitura, apesar de o termo estar em desuso (Barbosa, 2012, 2014). Por exemplo, na Unidade 5, do Volume 2, a seção **Conhecendo arte** contextualiza a percussão corporal na cultura brasileira, com exemplos da catira, do xaxado e do coco. Em **Pensando arte**, os estudantes podem apreciar as faixas de áudio, interpretando o exemplo de escuta em função do contexto estudado. Em **Fazendo arte**, a turma experimenta o canto, com percussão corporal e movimentos corporais.

Proposta das linguagens artísticas

Por meio de uma abordagem contemporânea do ensino de artes visuais, compreendemos que as relações entre o fazer, o experimentar e o conhecer das diferentes linguagens, técnicas e materialidades são processos indissociáveis da reflexão sobre essa área de conhecimento (Hernández, 2007; Cunha, 2012), reverberando diretamente sobre nossas visões de mundo e o modo como nos posicionamos diante da vida. Para tanto, os estudantes

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

são convidados a perceber como as artes visuais estão presentes no cotidiano e nos mais variados âmbitos da sociedade. Nesta coleção, a linguagem do desenho é tomada como um ponto de partida, dada sua potencialidade como meio de expressão e comunicação (Derdik, 2015), além de se fazer presente nas demais áreas de conhecimento, sobretudo nos processos que permeiam a alfabetização. Em uma perspectiva contemporânea, aprender os diferentes conteúdos das artes visuais é um caminho para a sensibilização, a escuta e o respeito às múltiplas narrativas que constituem as mais distintas culturas e cosmovisões. Por meio do desenho, diferentes possibilidades de experimentação são acionadas, suscitando criações que dialogam com o espaço, espraiando-se para outros suportes e materiais. Nesse sentido, o desenho é compreendido como forma, ação e movimento, favorecendo a aproximação com outras linguagens artísticas.

Para a educação musical, Teca Alencar de Brito (2019) e Marisa Fonterrada (2008) são autoras brasileiras de referência, com abordagens que integram improvisação, criatividade e escuta, aspectos que valorizam as expressões das crianças. Ao compreender a prática musical como um jogo (sem competição, mas com ênfase na construção coletiva), é possível valorizar a música que emerge no momento presente – a improvisação. Assim, reconhece-se a reflexão das crianças sobre o fazer musical que produzem, suas ideias de música, bem como sobre o processo criativo (Brito, 2019). O trabalho da oralidade em música é incentivado por meio de atividades de ouvido entre pares e em grupo, explorando repertórios e práticas no decorrer do fazer musical (Queiroz, 2010). Ideias como materiais, expressão e forma são adaptadas com base no trabalho de Keith Swanwick (1994), entendidas também em suas relações com as demais linguagens artísticas e artes integradas. Essa adaptação ocorre nas subseções **Maleta de artista**, que explora de modo amplo a noção de materiais, e em **Expressão de artista**, que busca trazer para o vocabulário dos estudantes, de acordo com sua maturidade, a concepção de expressão na Arte.

A linguagem da dança está diretamente relacionada aos gestos e movimentos cotidianos, estabelecendo conexões entre a expressividade

corporal e a vivência prática (Bertazzo, 2014). Estudar dança também implica compreender a estrutura dos movimentos e suas dinâmicas, conforme propõe Laban (1978), e fomentar a criação de sequências corporais que estimulem a percepção de si e o cuidado com o próprio corpo (Frank, 2013). No ambiente escolar, torna-se essencial refletir sobre como os elementos da dança se articulam com os diferentes contextos educacionais e com a multiplicidade de corpos presentes na escola, reconhecendo tanto as particularidades físicas quanto os marcadores sociais e étnico-raciais que atravessam as experiências de cada estudante (Rengel, 2017). Nesse sentido, as unidades de dança desta coleção foram desenvolvidas com base nos estudos de Figuerôa, Vargas e Correia (2023), buscando integrar os processos de experimentação, apreciação e criação em dança. A proposta pedagógica contempla não apenas o desenvolvimento motor e expressivo das crianças do 1º ao 5º ano, mas também a ampliação do repertório cultural e corporal, por meio de brincadeiras, danças populares, jogos rítmicos e coreografias simples. Além de promover a construção da autonomia e do trabalho coletivo, as unidades têm como um de seus princípios o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural, incorporando diferentes manifestações da dança como formas legítimas de expressão e identidade. A dança é abordada como prática artística, experiência sensível e meio de construção de relações inclusivas e respeitadas no espaço escolar.

No que concerne ao teatro, a proposta aborda metodologias clássicas caras à pedagogia teatral no Brasil (Spolin, 1978; Koudela, 1984; Boal, 1998; Pupo, 2015; Cabral, 2012), articulando-as às diversas manifestações cênicas populares brasileiras, às *performances* culturais tradicionais e contemporâneas, ao audiovisual, entre outros. As noções de teatro são ampliadas, considerando-se desde as relações performáticas cotidianas até aquelas espetaculares organizadas, passando pelas práticas cênicas afro-referenciadas e por aquelas ligadas aos povos originários. A abordagem é processual e experimental, tendo os estudantes como protagonistas na exploração de seu corpo-voz e dos elementos constituintes da linguagem teatral, por meio do jogo, das práticas

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

e de sua reflexão, alternando os lugares de espectador e de jogador na construção de espaços lúdicos criativos, dialógicos e formativos.

Concepção de aprendizagem

A transição do estudante da Educação Infantil para o Ensino Fundamental necessita de processos pedagógicos de acolhida e de continuidade, tendo como centro o protagonismo infantil e as culturas da infância, para que ele se sinta respeitado naquilo que acumulou de repertório e saberes, sendo incentivados a realizar atividades que são efetivamente capazes de fazer. De acordo com a BNCC (Brasil, 2018, p. 59), nessa fase da criança:

- ampliam-se a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que lhes possibilita lidar com sistemas mais amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, a história, a cultura, as tecnologias e o ambiente;
- o ponto de partida para se pensar o papel do professor é o estudante que adentra o espaço escolar. Nesse sentido, é importante que o professor se pergunte como esse espaço e os profissionais que ali atuam vão construir relações éticas e saudáveis com os estudantes. Considerar os estudantes como seres capazes de encarar os desafios e as aprendizagens que se vislumbram nessa fase é essencial. Conforme afirma Paulo Freire sobre o papel do professor, “uma das maneiras de trabalhar com os alunos é a abordagem metódica com que devem se ‘aproximar’ dos objetos cognoscíveis” (Freire, 2008, p. 26);
- ao professor, cabe mediar as aprendizagens eticamente, de modo a propiciar que o estudante aprenda. A responsabilidade por esse processo exige um compromisso com o seu fazer profissional, além de contínuo aprimoramento. Como afirma Paulo Freire, “por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 2008, p. 39).

Uma forma de encarar a cultura da infância é compreender que as crianças são agentes sociais, com gostos e interesses, e que estabelecem com seus pares e com o mundo adulto uma constante interlocução. Assim, ao articular a concepção de aprendizagem com a infância, é fundamental reforçar a importância de escutá-las e conduzir ações pedagógicas mediadas por essa escuta, que deve ser entendida amplamente, com base em questionamentos, verbalizações, construções de sentido, movimentação corporal, sons, silêncios e comunicação visual. Além disso, deve-se considerar a criança, em sua dimensão cidadã, como um sujeito ativo, competente e com direitos.

Esta coleção foi elaborada com a intenção de contribuir para a formação integral dos estudantes, articulando a experiência artística com o desenvolvimento de competências fundamentais, como a leitura, a escrita, o letramento matemático e o uso social desses saberes. O trabalho com a oralidade, por meio de cantigas de roda com versos e rimas, reforça a consciência fonológica, o ritmo da linguagem e amplia o vocabulário. A participação em cirandas e a criação de improvisações, de enredos e narrativas assumem papel central no processo de leitura e escrita, pois fortalecem a expressão verbal, a escuta ativa e a construção coletiva do conhecimento, ampliando o repertório linguístico e cultural dos estudantes. O uso de imagens e símbolos e a criação de produções gráficas auxiliam na decodificação e compreensão de signos, estabelecendo pontes entre a linguagem visual e a escrita.

Ao promover a observação, a escuta, a expressão e a análise de diferentes formas simbólicas, a Arte amplia a capacidade de leitura do mundo e de interpretação crítica da realidade (Freire, 1989). A leitura e a produção de imagens, por exemplo, desenvolvem habilidades cognitivas semelhantes às envolvidas na alfabetização verbal, favorecendo o pensamento simbólico, a atenção e a memória (Vygotsky, 1998; Piaget, 1971). Nesse sentido, as atividades artísticas atuam na construção do conhecimento do estudante, auxiliando na formação de estruturas mentais essenciais para a linguagem oral e escrita.

No campo do letramento matemático, o movimento corporal explora conceitos de espaço, formas, sequências e ritmos, favorecendo a compreensão de padrões, simetrias e noções

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

temporais. O trabalho com ritmo, métrica, contagem, percepção de proporções sonoras também atua para esse fim. A organização de cenas teatrais e a movimentação no espaço promovem a construção do raciocínio lógico e a noção de ordem, tempo e medidas espaciais. O trabalho com formas geométricas, escalas, proporções e padrões visuais amplia a percepção espacial e a capacidade de medir e comparar.

Como enfatiza Magda Soares (2016), o letramento envolve práticas sociais de linguagem, e a Arte, ao integrar práticas de leitura visual, de escuta e de produção simbólica, potencializa esses processos em contextos significativos. Assim, é possível afirmar os benefícios de abordagens integradas como as presentes nesta coleção, que valorizam a cultura, a linguagem e o pensamento crítico.

Isso pode ser observado no Volume 1, Unidade 6 – **Dançar também é brincar**, que trata da relação entre o brincar e o dançar. Essa unidade apresenta a brincadeira popular infantil “Corre cutia”, possibilitando o trabalho de acompanhamento da leitura da cantiga e a identificação dos verbos que marcam a ação de correr na brincadeira.

Em meio ao desvendar do código verbal escrito, os estudantes dos anos iniciais podem descobrir uma nova relação com palavras, imagens, sonoridades e gestos por meio das linguagens artísticas. Nesses primeiros anos, o desafio de acessar o conteúdo do livro didático enquanto se aprende a ler requer uma atenção especial do educador em ponderar o que se espera que os estudantes assimilem conceitualmente e as formas pelas quais eles podem externalizar esse conhecimento durante o contínuo processo avaliativo. Ao longo do conteúdo expositivo, são apresentados conceitos e jargões da área de Arte com os quais os estudantes vão se relacionar intelectual e praticamente. Por exemplo, eles vão construir para si a ideia de melodia na música, cantando, variando, criando e apreciando exemplos musicais selecionados. O saber-fazer uma melodia, do ponto de vista experiencial e em primeira pessoa, deve ser reconhecido em sua potencialidade, frente a um tipo de definição conceitual típica do mundo dos adultos. É comum na formação em Arte que conceitos basilares tenham multiplicidade de usos e contextos, e é no acúmulo desse repertório, vivenciado de modo ativo e

reflexivo, que os estudantes vão saber colocar em palavras e analisar criticamente as explicações culturalmente herdadas dos elementos formais das linguagens artísticas.

Para auxiliar nesse percurso, recomenda-se considerar a ludicidade e a narratividade na relação pedagógica com a criança. O aspecto lúdico remete à ideia de jogo, da intensidade da presença e das interações, de sua potência criativa, de seu aspecto colaborativo (sem classificação como perdedor ou ganhador) e da cultura compartilhada entre pares que caracteriza essa continuidade da vida na infância.

O aspecto da narratividade é trazido à tona no encontro entre educador e educando, trabalhando a contextualização, a historicização, a problematização e a imaginação. Pensar o conteúdo expositivo como uma história a ser narrada, que desperta perguntas, imagens, sons, movimentos, gestos, encenação, traz para o mundo das crianças seu modo mais assentado de construção de conhecimentos. Alternar a exposição com perguntas, atividades, acionando o corpo em movimento, estimulando a criação e o próprio recontar da história é um caminho que mostra para o estudante que a Arte está a seu redor, seja nas experiências informais, seja naquelas mediadas pela escola.

Diferentes formas de organização

A forma como o professor organiza a turma e o espaço da sala de aula constitui fator determinante no processo de ensino-aprendizagem, especialmente quando se valoriza a inclusão, a diversidade e a adoção de metodologias ativas. Neves (2014) destaca que o ambiente físico escolar precisa ser repensado para “quebrar a rotina” e favorecer aprendizagens mais significativas e participativas. Ainda, conforme a autora, a disposição do mobiliário e o uso de recursos didáticos vêm carregados de valores e intencionalidades, expressando concepções pedagógicas, visões sobre os estudantes e expectativas de aprendizagem. A disposição dos estudantes pode reforçar práticas de exclusão, daí a necessidade de fazer a adequação do espaço aos diferentes perfis e aos objetivos das atividades propostas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Uma disposição com espaço livre no centro, por exemplo, com cadeiras e mesas encostadas na parede, é ideal para práticas corporais artísticas, como as da seção **Aquecendo**. Esse espaço livre também pode ser usado para que os estudantes estejam em roda, em pé ou sentados no chão. Essa disposição pode ser usada nos trabalhos da **abertura, Nesta unidade, vimos e Mapa da arte**, que oportunizam momentos de diálogo, reflexão e negociação de interpretações em grupo.

A disposição em U ou em círculo estimula o debate e a participação ativa, pois todos podem ver uns aos outros e ao professor. As configurações em U, em círculo ou em grupos pequenos promovem interações mais horizontais, favorecendo a escuta, o diálogo e o trabalho em equipe, pilares das metodologias ativas. Elas são ideais para discussões, levantamento de ideias e avaliações coletivas, como em **Conhecendo arte, Pensando arte, Nesta unidade, vimos e Mapa da arte**.

A disposição em ilhas de trabalho é ideal para trabalho em grupo de artes visuais ou na construção de elementos cênicos, como nas atividades da seção **Fazendo arte**.

Assim, você deve refletir sobre seu estilo de ensino e sobre como o ambiente pode apoiar diferentes estratégias. Essa flexibilidade é fundamental para atender às singularidades dos estudantes e consolidar uma prática pedagógica inclusiva.

III. Inclusão

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

A Política Nacional de Educação Especial no Brasil está sustentada por um conjunto expressivo de documentos legais que reafirmam o compromisso com o direito de todos à educação. Entre eles, destacam-se: a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394 (Brasil, 1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência n. 13.146 (Brasil, 2015) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

A proposta de uma **educação inclusiva** ultrapassa o simples acesso ao ensino regular. Ela se sustenta na **garantia do direito à aprendizagem, à participação ativa e ao pertencimento**

de todos, independentemente de suas necessidades ou condições físicas, cognitivas, sensoriais, sociais ou culturais (Mantoan, 2015). Trata-se, portanto, de proposta que exige das escolas o compromisso com práticas pedagógicas que assegurem **equidade de oportunidades**, reconhecendo e acolhendo a diversidade como princípio formativo. Isso implica a adoção de metodologias diferenciadas, adaptações curriculares, ambientes de aprendizagem acessíveis e formação continuada dos professores.

Para compreender plenamente esse compromisso, é crucial superar visões ultrapassadas que ainda permeiam o imaginário educacional. Tradicionalmente, percorremos um caminho que vai da exclusão (no qual o estudante é completamente impedido de acessar a escola), passando pela segregação (estudantes com deficiência são atendidos, mas em ambientes especializados e separados dos demais) e pela integração (quando o estudante pode acessar a escola regular, mas é ele quem deve se adaptar ao ambiente e ao currículo preestabelecidos, muitas vezes sem o suporte necessário). O paradigma para o qual convergimos é o da inclusão, que inverte essa lógica: é o sistema educacional que se modifica para acolher a diversidade de seus estudantes, eliminando barreiras físicas, atitudinais, comunicacionais e pedagógicas para garantir a participação plena de todos.

Portanto, a verdadeira inclusão vai além da matrícula e da integração física. Ela se efetiva quando reconhecemos que cada estudante aprende de maneira única e, com base nesse princípio, planejamos ações pedagógicas intencionais e criativas que permitam múltiplas formas de participação, expressão e representação do conhecimento, assegurando que todos tenham condições equitativas de aprender e se desenvolver no coletivo.

Metodologias diferenciadas e adaptações curriculares

É fundamental compreender que as adaptações curriculares podem ser classificadas em diferentes níveis: adaptações de acesso ao currículo (modificações no ambiente físico, recursos

materiais e comunicação) e curriculares propriamente ditas (modificações nos objetivos, conteúdos, metodologia, avaliação e temporalidade).

Nesse sentido, princípios como os do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), presentes nos debates contemporâneos sobre inclusão, oferecem caminhos para eliminar barreiras à participação e à aprendizagem.

O DUA é uma abordagem pedagógica que busca tornar o ensino acessível para todos os estudantes, reconhecendo suas diferenças como ponto de partida para o planejamento. Baseado em evidências neurocientíficas sobre como as pessoas aprendem, fundamenta-se em três princípios fundamentais que dizem respeito ao **engajamento**, à **representação** e à **ação e expressão**.

Considerando as **adaptações curriculares**, os princípios do DUA orientam a oferecer múltiplas formas de engajamento dos estudantes, múltiplas formas de representação das informações por diferentes canais sensoriais (visuais, auditivos, táteis, etc.) e múltiplas formas de ação e expressão do conhecimento, como relatos orais, produções visuais, recursos audiovisuais e encenações (Cast, 20--).

No contexto das **metodologias diferenciadas** ou **estratégias pedagógicas inclusivas**, elas devem garantir a adaptação do ambiente, de métodos e recursos didáticos para a participação e a aprendizagem de todos (Sasaki, 2006), destacando-se:

- a implementação de tecnologias assistivas quando necessário;
- a organização flexível de espaços e tempos de aprendizagem.

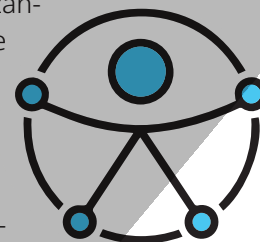
Ambientes acessíveis

A construção de ambientes educativos acessíveis e responsivos às diferentes necessidades dos estudantes passa pelo reconhecimento da diversidade e permite que cada um deles aprenda, respeitando-se sua singularidade.

A adaptação do ambiente escolar envolve modificações na infraestrutura para torná-lo acessível a todos, como sinalização tátil e auditiva, construção de rampas, instalação de elevadores, salas com recursos multifuncionais, adaptação de mobiliário, adequação de banheiros, criação de

espaços sensoriais, entre outras medidas que promovam a autonomia dos estudantes.

Nesse contexto, vale destacar o **Símbolo Internacional da Acessibilidade Universal**, criado pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2015, que propõe a substituição do símbolo tradicional representado por uma figura de cadeirante, criado em 1986, pois busca a inclusão plena de todas as pessoas com deficiência física, auditiva, visual, intelectual e psicossocial, simbolizando autonomia, participação e igualdade de acesso para todos. Esse novo símbolo representa movimento, progressão e possibilidades, em contraposição à imagem estática anterior.



Eli_Oz/Shutterstock.com

No Brasil, sua adoção vem ocorrendo de forma progressiva em instituições públicas, escolas, universidades, documentos educacionais, materiais didáticos e sinalizações de espaços adaptados, especialmente após a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015).

IV. Avaliação

A avaliação e o planejamento são etapas dependentes no processo de formação curricular e na organização didática das aulas de Arte na Educação Básica. Uma boa avaliação necessita de um planejamento prévio e de uma comunicação assertiva com os estudantes sobre o que se espera deles em cada atividade e momento da progressão pedagógica. Comunicar como eles estão sendo avaliados e a que domínios específicos de cada linguagem artística aquele fazer se dirige é papel do professor. É por isso que se considera que a avaliação tende a direcionar o processo pedagógico, pois estabelece um acordo entre estudantes e professores sobre os principais pontos que devem ser desenvolvidos nas ações educativas conceituais, atitudinais e comportamentais. Para tanto, um aspecto a ser considerado sobre a avaliação é que ela sempre estará diretamente relacionada aos objetivos em qualquer processo pedagógico. Ou seja, avaliar é ter como premissa retornar e responder às questões que são colocadas como objetivos de aprendizagem.

A avaliação propicia uma atitude crítica e reflexiva do estudante, mas também permite acesso, por parte do professor, à dimensão sensível, afetiva e expressiva individualizada de cada educando. Por isso, o objetivo da avaliação é convidar os estudantes a pensar os sentidos de se fazer arte na escola e como a arte transforma a experiência de estar na escola e de fazer parte da comunidade do entorno.

Dessa forma, em Arte, avaliam-se não apenas as produções artísticas dos estudantes, em observações técnicas e de repertório de cada linguagem, nas suas dimensões sonoras, visuais, de movimento e cênica, mas também os aspectos valorativos e atitudinais que permeiam as relações dele consigo mesmo, dele com seus pares e dele com o professor. Não obstante, é possível avaliar outras dimensões da presença da arte na escola por meio de suas reverberações atitudinais com relação à apropriação dos espaços: a ocupação, por meio de exposições e apresentações cênicas e musicais, por exemplo, amplia a noção de pertencimento dos estudantes, que se veem implicados em transformar os modos como a escola os recebe.

Historicamente, o ensino de Arte no Brasil foi marcado pela noção de livre expressão, em que se entendia a produção artística do estudante como fruto de sua mais pura subjetividade, o que dificultava ou impossibilitava uma avaliação objetiva por parte do professor (Barbosa, 2012). Mais do que isso, avaliar, nesse caso, era uma intervenção desnecessária na subjetividade do outro. Esse equívoco na concepção do fazer artístico e do desenvolvimento da linguagem artística tem consequências atitudinais que os autores revelam dificuldade em avaliar os estudantes no componente Arte. Um argumento em favor da avaliação, nesse caso, é compreendê-la como parte da formação integral do estudante e entender que a Arte é também uma prática social, contextualizada e que põe em diálogo aqueles que dela participam, construindo-se, assim, uma comunidade de aprendizagem artística, em que conhecimentos e valores são trocados, negociados e discutidos. Afinal, por ser uma prática educacional, o ensino e a aprendizagem de arte podem ser avaliados.

Outro caminho tomado na educação tem sido o de buscar objetividade na avaliação recorrendo a parâmetros mensuráveis, geralmente relacionados

às técnicas de cada prática artística. Isso leva ao problema de reduzir a amplitude da Arte àquilo que é observável e controlável. Por exemplo, pode-se avaliar o canto pela afinação, pela rítmica e pela correta pronúncia das palavras. Por mais que estes sejam importantes, perde-se de vista, nesse caso, outros aspectos do fazer musical, como o envolvimento pessoal, o sentimento de pertencimento a um coletivo, o aspecto expressivo de se cantar, o sentido daquela música para cada pessoa, a motivação, o engajamento, entre outros. Portanto, a objetividade na avaliação tem o papel de evitar arbitrariedades e de comunicar efetivamente o que se espera do estudante, deixando margem para a escuta atenta de seu processo individual e da construção de significados pelo coletivo.

Ao compreendermos a complexidade dos processos que envolvem conhecer, aprender e experimentar em Arte, pautados tanto pela necessidade de aquisição de vocabulário próprio e instrumentalização para aprendizagem de técnicas específicas quanto pela necessidade de criar e experimentar elementos simbólicos e materiais que escapam à lógica prescritiva e padronizada, possibilitamos aos estudantes a confluência de outras formas de experimentar o mundo. Nesse sentido, ao compreendermos tal complexidade, percebemos a importância de adotar métodos variados para avaliar em Arte, entendendo que os processos dos estudantes são sempre singulares.

Ao longo da coleção, lançamos mão de diferentes caminhos que podem ser combinados, a fim de respeitar os diferentes tempos de aprendizagem e aquisição de conhecimentos por parte dos estudantes. Nas propostas apresentadas, há abertura para que conteúdos sejam aprofundados, ampliados e desdobrados em outras práticas, buscando atender tanto os estudantes que necessitam de maior suporte (por meio de dicas e materiais de apoio indicados no MPU) como aqueles que têm necessidade de processos mais dinâmicos e variados (por meio das práticas que oferecem variações e acréscimos de materiais, técnicas ou referências artísticas adicionais). Com base nesse modo de organizar a apresentação dos conteúdos teóricos e de propor os exercícios de criação e experimentação, levamos em conta a singularidade dos estudantes em seus processos próprios de conhecer,

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

se apropriar ou se interessar pelas variadas linguagens artísticas, fomentando a autonomia em seus percursos formativos.

Outro ponto que corrobora para que a avaliação seja mais plural, abrangente e menos tecnicista ou meritocrática é a consideração e a valorização do contexto. Sabemos, comprovadamente, que avaliar é um ato complexo, mas necessário. Uma avaliação que não olha, em alguma medida, para as especificidades do contexto contribui para os processos de evasão escolar (Tourinho, 2010). Para tanto, a presente coleção não se restringe às contextualizações artísticas ou históricas, próprias de suas diferentes áreas, outrossim, aposta na contextualização social e cultural, que são imprescindíveis para a compreensão dos conteúdos artísticos e o entendimento de sua relevância pelos estudantes da Educação Básica. Destacamos as proposições do box **Pergunta em casa** como um exemplo que abarca tais preocupações em contextualizar os conteúdos estudados, buscando fortalecer vínculos com os familiares e a comunidade e construindo os saberes de modo compartilhado e indissociável da vida.

Os diversos instrumentos de avaliação reunidos nesta coleção visam apontar para o teor qualitativo da avaliação em Arte, o que significa considerar descritivamente o desenvolvimento de cada indivíduo e da turma como um todo, respeitando processualmente particularidades e acompanhando a progressão das aprendizagens.

Avaliação diagnóstica

A avaliação diagnóstica objetiva mapear o que os estudantes já sabem e o seu repertório próprio de conhecimento, suas dúvidas, seus interesses e suas fragilidades. Ela está geralmente vinculada ao início de um processo pedagógico ou de uma aula, em que se busca conhecer os estudantes em sua relação com o componente curricular Arte. Durante a avaliação diagnóstica, o professor se concentra em observar respostas corporais e sonoras, desenhos, relatos e a disponibilidade da turma para abarcar o tema proposto. França (2014, p. 100) escreve que, mesmo em uma atividade corriqueira, o professor pode se perguntar: “O que [as ações da criança] revelam sobre o que ela já internalizou e, portanto, expressa de maneira autônoma? Que lacunas a serem

cuidadas elas sinalizam? Quais necessidades são apontadas para a construção de novos conhecimentos?”. Dessa forma, o professor pode direcionar o trabalho com o conteúdo a ser estudado na unidade, buscando contemplar características individuais de cada um dos estudantes.

A **abertura da unidade** e a seção **Aquecendo** apresentam elementos que permitem o exercício da avaliação diagnóstica. Na abertura, a avaliação diagnóstica se dá com base na apreciação e na análise comparativa entre as duas imagens apresentadas. A descrição dos elementos das imagens, de seu conteúdo lúdico, estético ou poético e a reflexão do papel da criança e da cultura da infância permitem observar o desenvolvimento de cada estudante em sua individualidade.

Na seção **Aquecendo**, a avaliação diagnóstica ocorre por meio de atividades práticas de sensibilização e exploração do corpo e da ludicidade. Assim, é possível identificar o conhecimento prático da criança e suas disposições atitudinais no que diz respeito à participação em atividades coletivas e de criação.

Avaliações formativa e somativa

A avaliação formativa ocorre ao longo do processo educacional, gerando novas ações pedagógicas que retroalimentam novas propostas de aferição. Esse processo contínuo e em espiral visa à continuidade das aprendizagens e ao constante diálogo entre professor e estudantes. Outra de suas funções é a inclusão dos estudantes e a regulação das aprendizagens. Dessa forma, o professor pode, sistematicamente, ajustar suas práticas pedagógicas às necessidades de cada criança. Recomendamos que faça registros por meio da escrita, gravação em áudio, vídeo, fotografias do desenvolvimento dos estudantes para que o acompanhamento seja sistemático. De acordo com Alves e Acevedo:

A avaliação deve levar em consideração as demandas, os interesses e os problemas do educando avaliado, por considerar que ele está em uma situação de exigência especial, mas que, entretanto, visa seu benefício. A partir das possibilidades que oferece

o meio, o avaliador deve confrontar seu critério com o do avaliado. Na medida em que o docente tiver construído suas considerações, ele estabelece trocas com o estudante para negociar suas conclusões e recomendações. Esta ação comunicativa faz parte da avaliação, já que contribui para as construções de aprendizagem significativas social e culturalmente, com uma posição crítica que permite uma transformação real, tanto do avaliado como do avaliador (Alves; Acevedo, 2002, p. 68).

As autoras comentam que o estudante, durante a avaliação, está em uma situação especial, que pode gerar um sentimento incômodo de ser observado, mas que essa ação visa a seu crescimento pessoal. De certa forma, o estudante também deve se abrir para os processos avaliativos para tirar o maior proveito deles, no sentido de ter um retorno individualizado sobre sua trajetória formativa que aponte os próximos caminhos a seguir. Alves e Acevedo (2002) apontam também para o fato de que a avaliação visa à ação comunicativa com o estudante, que inclui negociações e reflexão crítica, permitindo que ambas as partes sejam transformadas por esse processo.

No componente Arte, mesmo em uma etapa de fechamento do conteúdo estudado, a avaliação formativa permanece relevante por ter a função de sustentar os percursos de aprendizagem e proporcionar ajustes contínuos que se estenderão aos próximos conteúdos trabalhados. Isso significa que há continuidade no processo avaliativo mesmo quando se trata de uma avaliação artística para outra, quando se trata de uma avaliação interdisciplinarmente ou com artes integradas.

A avaliação somativa, por sua vez, visa sistematizar processos individuais, coletivos, de natureza conceitual e prática. É crucial evitar o caráter punitivo na atribuição de notas ou conceitos e exercitar com o estudante a reflexão de seus processos. Nessa etapa, é importante celebrar o sensível, o criativo, a colaboração, o ajuste de conduta atitudinal, a prática de valores democráticos e cidadãos e a conquista de competências e habilidades no nível adequado para cada faixa etária.

Na etapa final da unidade, as seções **Fazendo arte**, **Nesta unidade, vimos** e **Mapa da arte** são destinadas à etapa de avaliação formativa e

somativa dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos durante os estudos. Destinam-se ainda à autoavaliação dos estudantes dos conhecimentos adquiridos ao término da unidade.

Portfólio e diário de bordo

Ao realizar as atividades práticas, estabeleça uma rotina de criação de registros para a formação de um portfólio, que poderá servir de instrumento avaliativo no decorrer do ano letivo. Essa é uma ferramenta útil para acompanhar o desenvolvimento de habilidades e competências. Funcionando como um arquivo pessoal que demanda curadoria, você pode registrar as atividades de aquecimento, de leitura de imagens, de projetos em grupo e de produções artísticas. Durante as produções, é interessante registrar o processo criativo e colaborativo, não apenas a produção final.

Periodicamente, é recomendável compartilhar trechos selecionados de seu portfólio com os estudantes, em uma proposta de avaliação formativa. O portfólio também pode ser um recurso valioso caso a turma passe por um momento difícil de mediação ou de desinteresse, resgatando processos e produtos bem-sucedidos que tragam de volta a motivação e a colaboração entre todos.

Em tempos de excessiva exposição nas redes sociais, tenha o cuidado de diferenciar o portfólio da cultura das redes, mesmo aproveitando a familiaridade dos estudantes com dispositivos tecnológicos e com o ser fotografado e filmado. Considere, quando for o caso, fazer a discussão sobre exposição da vida pessoal, redes sociais e preservação de direitos da criança e do adolescente, principalmente o direito à intimidade e privacidade.

O diário de bordo pode auxiliar no processo de documentação contínua, trazendo descrições, reflexões e problematizações do processo pedagógico sob seu ponto de vista. Registrar as dificuldades e potencialidades para, com o tempo, observar a evolução da turma e do processo pedagógico é valioso não só para a avaliação dos estudantes como também para a autoavaliação do professor. Com o diário de bordo, você pode manter anotações individualizadas sobre casos que necessitam de sua atenção, bem como registrar a construção de uma relação mediada com os familiares nas reuniões pedagógicas de encontro com a família.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Autoavaliação

Na autoavaliação, o estudante é o sujeito que faz a avaliação, com base na mediação do professor. Esse é um recurso poderoso para dar voz aos estudantes, e para isso eles precisam se sentir seguros de que suas opiniões e visões de mundo sejam acolhidas. Esse procedimento desencadeia não apenas um processo reflexivo crítico, mas também a dimensão sensível, afetiva e corporal. Relembrar a própria participação nos processos artísticos formativos, como aqueles experimentados em **Fazendo arte**, leva os estudantes a reviver aquelas experiências, agora com um olhar apreciativo e de resignificação.

Quando utilizada durante o processo, a autoavaliação pode facilitar mudanças atitudinais e no percurso de aprendizagem. Por exemplo, em **Aquecendo**, o aspecto atitudinal é bastante relevante, pois o trabalho com o conteúdo está apenas no início e já é possível ajudar os estudantes a dar sentido àquela experiência de forma positiva, lúdica e sensível. Após as produções artísticas, a roda de conversa é uma boa oportunidade de autoavaliação e compartilhamento de processos individuais. Além do **Fazendo arte**, são oportunidades para essa autoavaliação as seções **Nesta unidade, vimos** e **Mapa da arte**.

V. Matriz de planejamento

O planejamento pedagógico é um elemento central para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. As matrizes de planejamento funcionam como ferramentas organizacionais que ajudam a estruturar suas práticas de forma sistemática e intencional, garantindo que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados de maneira progressiva e coerente.

A matriz de planejamento de rotina orienta a organização das atividades cotidianas, estabelecendo uma sequência lógica que favorece a aprendizagem e otimiza o tempo pedagógico.

Já a matriz de sequência didática permite o desenvolvimento aprofundado de conteúdos específicos ao longo de várias aulas, articulando diferentes estratégias e recursos para consolidar conhecimentos.

Ambas devem ser flexíveis e adaptáveis às necessidades da turma, considerando os diferentes ritmos de aprendizagem, as particularidades do contexto escolar e as diretrizes da BNCC.

A seguir, apresentamos modelos estruturais dessas matrizes que podem ser personalizados conforme a realidade de cada escola.

Matriz de planejamento de rotina

Período	Atividade/momento	Objetivos	Recursos	Duração	Observações
Acolhida	Roda de conversa inicial	Promover integração e diagnóstico inicial	Espaço circular, materiais de apoio	15 min	Verificar presença e estado emocional
Ativação	Aquecimento corporal e sensibilização	Ativar conhecimentos prévios	Jogos, desafios rápidos	10 min	Adaptar ao nível da turma
Desenvolvimento	Apresentação do conteúdo	Introduzir/sistematizar conceitos e práticas	Livro didático, materiais concretos	25 min	Utilizar diferentes estratégias
Prática	Atividades dirigidas	Consolidar aprendizagem	Exercícios, atividades práticas	20 min	Acompanhar individualmente
Sistematização	Síntese e registro	Organizar conhecimentos	Caderno, quadro, roda de conversa	10 min	Garantir compreensão
Fechamento	Avaliação do dia	Verificar aprendizagem	Autoavaliação, <i>feedback</i>	10 min	Preparar próxima aula

Matriz de sequência didática

Componente	Descrição	Detalhamento
Identificação	Dados gerais da sequência	Ano, componente curricular, duração total, número de aulas
Tema/conteúdo	Objeto de conhecimento central	Conteúdo principal e subtemas relacionados
Justificativa	Relevância pedagógica	Por que trabalhar este conteúdo neste momento
Objetivos	Geral: meta ampla da sequência	O que se pretende alcançar ao final
	Específicos: metas de cada etapa	Objetivos parciais de cada aula/momento
Habilidades BNCC	Códigos e descrições	Competências e habilidades a serem desenvolvidas
Conhecimentos prévios	Pré-requisitos necessários	O que os estudantes já devem saber
Recursos necessários	Materiais e equipamentos	Lista completa de recursos didáticos
Desenvolvimento	Aula 1: problematização inicial	Atividades de sensibilização e diagnóstico
	Aula 2: desenvolvimento I	Apresentação e exploração do conteúdo
	Aula 3: desenvolvimento II	Aprofundamento e prática dirigida
	Aula 4: sistematização	Organização e registro dos conhecimentos
	Aula 5: avaliação/aplicação	Verificação da aprendizagem
Avaliação	Instrumentos e critérios	Como e quando avaliar o processo
Produtos esperados	Resultados da aprendizagem	O que os estudantes produzirão
Bibliografia	Referências utilizadas	Fontes teóricas e materiais de apoio
Adaptações	Estratégias inclusivas	Adequações para diferentes necessidades

VI. Planejamento anual

O planejamento de um cronograma, de acordo com as necessidades de cada escola, é algo fundamental para que as aulas sejam bem aproveitadas e os estudantes tenham tempo suficiente para a realização das propostas. A seguir, sugerimos um planejamento que pode ser semestral, trimestral ou bimestral. Essa flexibilidade permite organizar as unidades da coleção da forma mais adequada ao seu contexto escolar.

	Cronograma		Unidades
Bimestre	1º bimestre	1ª a 10ª semana	1 e 2
	2º bimestre	11ª a 20ª semana	3 e 4
	3º bimestre	21ª a 30ª semana	5 e 6
	4º bimestre	31ª a 40ª semana	7 e 8
Trimestre	1º trimestre	1ª a 13ª semana	1, 2 e 3
	2º trimestre	14ª a 26ª semana	3, 4, 5 e 6
	3º trimestre	27ª a 40ª semana	6, 7 e 8
Semestre	1º semestre	1ª a 20ª semana	1, 2, 3 e 4
	2º semestre	21ª a 40ª semana	5, 6, 7 e 8

VII. Organização da coleção

O livro didático é uma ferramenta estratégica de apoio no processo de ensino-aprendizagem de Arte. No âmbito do ensino, deve auxiliar na organização e no planejamento das aulas e, no âmbito da aprendizagem, atuar como um interlocutor qualificado para o estudante, contribuindo efetivamente para sua formação integral e seu desenvolvimento de práticas e saberes artísticos. Nesta coleção, essa ferramenta é articulada em torno de eixos transversais e poéticos que conferem unidade e profundidade aos cinco volumes.

Proposta pedagógica

Os volumes são estruturados com base em um **eixo transversal e poético**, composto de uma palavra de amplo significado que retroage sobre si mesma, possibilitando um jogo de linguagem que oportuniza a experiência sensorial, lúdica e simbólica da aprendizagem em Arte. A inspiração para a utilização desse sentido recursivo vem do filósofo e educador Edgar Morin (2011-2013), que propõe a construção em movimento dos sentidos e dos conhecimentos com base na palavra que olha para si mesma. Esse tipo de estrutura permite uma ampla gama de procedimentos pedagógicos organizados progressivamente, além de possibilitar a concatenação de expressões culturais e artísticas entre os diversos campos da Arte, de diferentes tempos e localidades.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Volume	Eixo
1º ano	Vida da vida
2º ano	Sentido do sentido
3º ano	Terra da terra
4º ano	Ideias das ideias
5º ano	Humanidade da humanidade

O significado do tema **Vida da vida**, no Volume 1, pode ser entendido como aquilo que faz tudo existir, crescer e se transformar. É a parte invisível, mas importante, que está em tudo o que é vivo. Os artistas muitas vezes tentam mostrar a

vida da vida em suas obras: nas cores que escolhem, nas formas que criam, nos movimentos de uma dança, na música que emociona ou nas esculturas que parecem respirar. Na Unidade 2 – **O que o meu corpo expressa?**, enfatizamos essa relação na atividade proposta para a seção **Aquecendo**, que ativa a percepção corporal por meio dos movimentos do corpo com base na intervenção de elementos da natureza.

No Volume 2, o eixo **Sentido do sentido** direciona o trabalho para a exploração dos cinco sentidos, bem como para os aspectos sensório-motor de deslocamento do espaço e da qualidade de movimento do corpo. A Unidade 1 – **Que sons estão ao redor?** convida o estudante a explorar e vivenciar o conceito de paisagem sonora, propondo uma atividade de escuta do ambiente na seção **Aquecendo**, por exemplo. Na Unidade 3 – **Qual é o som do teatro?**, trabalha-se também o som, mas para compreender os elementos sonoros de uma obra teatral.

O eixo que estrutura o Volume 3 é **Terra da Terra**, no qual podemos explorar a materialidade dos objetos artísticos; sons, movimentos, cores e narrativas da natureza e dos animais; além da Terra como um patrimônio humano comum, que deve ser cuidada. Na Unidade 4 – **Quando a arte encontra a terra?**, os estudantes vão conhecer o movimento artístico Arte da Terra (*Land Art*) e experimentar uma caminhada para observar elementos pelo caminho.

O eixo **Ideias das ideias** é apresentado no Volume 4, permitindo uma reflexão sobre a própria criação artística, estabelecendo um jogo entre ideia, imaginação, valores e práticas artísticas. Na Unidade 3 – **Vamos jogar com o corpo e com a voz?**, são exemplificadas as variações da noção de atuação, ressaltando algumas das diferenças entre o trabalho dos atores no Oriente e no Ocidente. Na Unidade 2 – **Como se cria um movimento?**, contextualiza-se o *hip-hop*, que reúne diversas linguagens artísticas em torno de um protagonismo cultural periférico, como uma forma de expressão e convivência. Ao estudar os valores específicos das manifestações artísticas, é possível acessá-los por meio da interculturalidade crítica e abrir novos horizontes de sentido para os estudantes em suas práticas artísticas.

No Volume 5, cujo eixo transversal é **Humanidade da humanidade**, é oportunizada uma reflexão sobre condição humana, convivência, coletividade, histórias de vida e de família, referenciada em manifestações artísticas e culturais relevantes. Na Unidade 4 – **Que histórias você deixa no mundo?**, os estudantes são convidados a refletir sobre as histórias familiares e as tradições ancestrais por meio de obras de Jaider Esbell, Helena Coelho e Julian Germain.

Além dos eixos que norteiam os volumes, a coleção se organiza de modo sistemático. Cada volume contém oito unidades; cada uma delas dedicada a uma linguagem artística, na seguinte ordem: música, dança, teatro e artes visuais; com a repetição das linguagens nessa mesma sequência. As artes integradas estão contempladas em seções específicas dentro das unidades. Conteúdos tradicionalmente construídos como interlinguagens – por exemplo, *hip-hop*, *performance*, audiovisual, manifestações tradicionais brasileiras –, bem como elementos de sonoplastia, cenário e figurino, são tratados por meio de uma linguagem artística específica e ampliados para as demais conforme o escopo do trabalho. A progressão em espiral dos conteúdos e práticas artísticas

eventualmente leva uma mesma manifestação cultural ou prática artística a ser abordada em mais de uma unidade de linguagens artísticas diferentes, ampliando os modos como ela pode ser estudada e contextualizada.

As unidades são elaboradas em consonância com as competências gerais da Educação Básica, as competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental, as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades mencionadas na BNCC para os anos iniciais do componente curricular Arte. Adicionalmente, são consideradas as competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental, no papel que as diversas coleções do segmento têm em auxiliar o letramento “de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (Brasil, 2018, p. 67-68).

As unidades incluem de três a seis habilidades de Arte da BNCC. Além disso, são incluídas propostas artístico-pedagógicas que garantam, ao longo dos volumes, a abordagem das competências gerais e das específicas de Linguagens e de Arte.

Quadro de conteúdos

Os quadros a seguir trazem as competências gerais e as específicas de Linguagens e de Arte, as habilidades e os TCTs, de modo a facilitar a visualização dos eixos temáticos e da organização da BNCC na coleção.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO

Volume 5 DA EDITORA DO BRASIL

Unidade 1 – O que toca sua vida?			
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer referências de tradição narrativa na música. • Explorar as possibilidades lúdicas de músicas e das letras de canções. • Conhecer e explorar a cantiga popular. • Conhecer e praticar a técnica do canto responsório. • Criar e praticar música em grupo. 		
Habilidades	EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR16 e EF15AR17		
Competências gerais	1, 3, 4 e 6	Competências específicas de Arte	1, 3, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3 e 5	TCT	Multiculturalismo.

Unidade 2 – O que meu corpo expressa?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e nomear as partes do corpo. • Compreender como utilizar o corpo como forma de expressão. • Reconhecer a linguagem corporal utilizada no dia a dia e nas expressões artísticas. • Apreciar formas diferentes de dançar. • Experimentar movimentos corporais diversos, para ter consciência de sua linguagem corporal. 		
Habilidades	EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11 e EF15AR12		
Competências gerais	1, 3, 4, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 3, 4 e 8
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3 e 5	TCTs	Multiculturalismo; Cidadania e Civismo.

Unidade 3 – Como contar histórias?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciar e conhecer referências de tradição narrativa. • Explorar as possibilidades de contação de histórias com base em experiências individuais e coletivas. • Conhecer o papel dos griôs e analisar a importância dessas figuras tradicionais para a comunidade em que estão inseridas. • Identificar e experimentar possibilidades de intersecção entre o gesto de contar histórias e a ideia de teatralidade. 		
Habilidades	EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR21 e EF15AR22		
Competências gerais	3, 4, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 3, 4, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3 e 5	TCTs	Multiculturalismo; Cidadania e Civismo.

Unidade 4 – Como se expressar por meio do desenho?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as potencialidades da linguagem do desenho para além de estereótipos ou cânones. • Explorar possibilidades de criação em desenho, usando materiais não convencionais. • Ampliar o repertório imagético dos estudantes por meio de produções de artistas contemporâneos e imagens diversas. • Trabalhar concepções de arte e criação por meio da apresentação de diferentes artistas, bem como de práticas orientadas. • Fruir as imagens artísticas e os trabalhos produzidos em sala de aula. 		
Habilidade	EF15AR02, EF15AR04, EF15AR05 e EF15AR06		
Competências gerais	1, 3, 4, 6, 7, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 4, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3, 4 e 5	TCTs	Multiculturalismo; Meio Ambiente.

Unidade 5 – Qual é o som da fala?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar um passeio sonoro multicultural por idiomas diversos. • Reconhecer as direções do som – ascendente e descendente. • Apresentar a propriedade do som altura – grave e agudo. • Ampliar o repertório musical e cultural dos estudantes. • Valorizar diferentes culturas. 		
Habilidades	EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR16, EF15AR17, EF15AR23, EF15AR24, EF15AR25 e EF15AR26		
Competências gerais	1 e 4	Competências específicas de Arte	1, 3, 4, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3 e 5	TCT	Multiculturalismo.

Unidade 6 – Dançar também é brincar

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar diferentes formas de movimentação corporal. • Reconhecer manifestações da dança presentes em brincadeiras tradicionais brasileiras, valorizando saberes culturais diversos. • Compreender de maneira introdutória a contribuição de Isadora Duncan para a dança, identificando aspectos de sua proposta artística que valorizam a liberdade do corpo e a expressividade individual. • Vivenciar a dança como prática lúdica e expressiva, favorecendo a integração entre movimento, emoção e imaginação no contexto escolar. • Criar e experimentar movimentos corporais nos planos alto, médio e baixo, desenvolvendo a percepção espacial e a expressividade por meio da improvisação e da composição criativa. 		
Habilidades	EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11 e EF15AR12		
Competências gerais	1, 3, 4, 6, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 4, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3 e 5	TCTs	Meio Ambiente; Saúde.

Unidade 7 – Existe teatro no dia a dia?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciar e compreender o teatro de animação com bonecos e objetos. • Compreender como se constrói uma narrativa utilizando objetos do cotidiano. • Ampliar a noção de contação de histórias e de teatralidade com base em experiências na sala de aula e nos contextos comunitários dos estudantes. • Produzir experiências criativas nas quais os estudantes possam aplicar as motivações e os procedimentos aprendidos. • Agregar referências artísticas no processo de aprendizagem acerca da linguagem teatral. 		
Habilidades	EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR21, EF15AR22 e EF15AR24		
Competências gerais	1, 3, 4, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 2, 3, 4, 6 e 8
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3, 5 e 6	TCTs	Multiculturalismo; Meio Ambiente; Ciência e Tecnologia.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Unidade 8 – É possível desenhar com o corpo?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Expandir as possibilidades de pensar e experimentar a linguagem do desenho. • Estudar os elementos da linguagem visual: linha, ponto, textura e forma. • Conhecer grafismos de alguns povos indígenas. • Ampliar o repertório artístico dos estudantes por meio do conhecimento de diferentes artistas. • Experimentar o desenho gestual. 		
Habilidades	EF15AR01, EF15AR02, EF15AR03, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06, EF15AR07, EF15AR23 e EF15AR25		
Competências gerais	1, 3, 4, 7, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 2, 3, 4, 5 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3, 4 e 5	TCTs	Multiculturalismo; Meio Ambiente; Cidadania e Civismo.

Volume 2

Unidade 1 – Que sons estão ao redor?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a intensidade sonora. • Diferenciar sons fortes de sons fracos. • Compreender o que é o silêncio. • Compreender e identificar o conceito de paisagem sonora. • Experimentar a criação em música. 		
Habilidades	EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR16, EF15AR17 e EF15AR26		
Competências gerais	1, 3, 4, 7, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 3, 4, 5, 7 e 8
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3, 4 e 5	TCTs	Meio Ambiente; Saúde; Cidadania e Civismo.

Unidade 2 – Para que lado você dança?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender os aspectos histórico, simbólico e cultural da ciranda como manifestação tradicional brasileira, reconhecendo suas origens, seus significados e sua importância como expressão coletiva de identidade e de pertencimento. • Investigar e explorar os elementos constitutivos da ciranda, como o ritmo, o canto, a circularidade e a interação entre os participantes. • Desenvolver, de forma colaborativa, uma sequência coreográfica inspirada na ciranda, valorizando a criação coletiva, a escuta do grupo e a experimentação de movimentos no espaço circular. • Vivenciar a dança em grupo, experimentando a escuta sensível, o respeito ao tempo do outro, o contato visual e corporal, a coordenação motora e o senso de coletividade proporcionados pela dança em roda. 		
Habilidades	EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11 e EF15AR12		
Competências gerais	1, 3, 4, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 3, 4, 7, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3 e 5	TCT	Multiculturalismo.

Unidade 3 – Qual é o som do teatro?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Abordar experiências de som e musicalidade da linguagem teatral. • Refletir sobre possibilidades de combinação das atividades musical e teatral, por meio de exemplos de artistas e de composições cênico-musicais. • Experimentar exercícios de sensibilização como forma de aprofundar a percepção estética, utilizando recursos existentes em sala de aula. <p>Para os estudantes que a música e a composição sonora são elementos fundamentais para o teatro, pois favorecem a emoção das narrativas teatrais.</p>		
Habilidades	EF15AR17, EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR21, EF15AR23 e EF15AR25		
Competências gerais	1, 3, 4, 6, 7, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 2, 4, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3, 4 e 5	TCTs	Multiculturalismo; Cidadania e Civismo; Ciência e Tecnologia.

Unidade 4 – Quais são as cores da sua vida?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer artistas visuais, enfatizando suas relações com as cores. • Reconhecer e valorizar a importância das festas tradicionais no mundo e no Brasil, em especial o Carnaval, tratando de sua importância histórica e cultural. • Realizar experimentações artísticas que despertem o senso cromático dos estudantes, explorando diferentes materiais. • Ampliar o repertório visual dos estudantes por meio do estudo de imagens de diferentes linguagens artísticas. 		
------------------	---	--	--

Habilidades	EF15AR01, EF15AR02, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06 e EF15AR07		
Competências gerais	1, 3, 4, 6, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 3, 4, 7, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3, 4 e 5	TCTs	Multiculturalismo; Meio Ambiente.

Unidade 5 – Tem música aqui?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer três manifestações culturais brasileiras que utilizam a percussão corporal: a catira, o coco e o xaxado. Apreciar essas manifestações culturais como práticas que integram canto, dança e sons feitos com partes do corpo e com instrumentos musicais específicos. Compreender duração, propriedade do som. Conhecer e experimentar as técnicas da manufatura e da alternância de pés. Experimentar a manifestação artística coco utilizando sons do corpo. 		
Habilidades	EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR16, EF15AR17, EF15AR23, EF15AR24 e EF15AR25		
Competências gerais	1, 3, 4 e 9	Competências específicas de Arte	1, 2, 3, 4, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3 e 5	TCT	Multiculturalismo.

Unidade 6 – Quem samba na roda?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Compreender o samba de roda enquanto manifestação cultural. Experimentar movimentos improvisados com o corpo. Refletir sobre a importância da cultura popular e do pertencimento. 		
Habilidades	EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11, EF15AR12 e EF15AR25		
Competências gerais	1, 3, 4, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 3, 4, 7, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3 e 5	TCT	Multiculturalismo.

Unidade 7 – Quais são os espaços do teatro?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Compreender o uso dos espaços como elemento significativo da construção da cena e da relação entre palco e plateia. Conhecer e identificar espaços cênicos relevantes ao longo da história do teatro: os anfiteatros gregos, o palco italiano renascentista (que se mantém como formato de cena até os dias atuais), o Teatro Oficina (SP) e seu espaço de passarela, projetado por Lina Bo Bardi e Edson Elito, referência no teatro brasileiro nacional, entre outros, convencionais e não convencionais, comentados ao longo da unidade. Explorar e perceber os espaços possíveis da sala de aula, relacionando-os com os espaços da cena. Experimentar o corpo-voz no espaço como elemento básico da linguagem teatral. Apreciar e conhecer o trabalho do Grupo Galpão, percebendo a criação de diversos espaços cênicos em seus espetáculos. Introduzir os conceitos de materialidades da cena para além das sonoridades, do corpo-voz dos atores e do espaço cênico: o que é cenário, objeto cênico, figurino, maquiagem e iluminação. Criar e investigar ludicamente, dando novos usos a materiais recicláveis, de sucata e da natureza, compondo com essas materialidades espaços cênicos de brinquedo e cenas imaginárias de peças teatrais. 		
Habilidades	EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR21 e EF15AR22		
Competências gerais	1, 3, 4, 7, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 3, 4, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3 e 5	TCTs	Multiculturalismo; Meio Ambiente.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Unidade 8 – Como eu me vejo?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os gêneros retrato e autorretrato em diferentes linguagens das artes visuais. • Refletir sobre aspectos identitários e estilísticos relacionados às produções artísticas. • Apreciar manifestações das artes visuais tradicionais e contemporâneas. • Explorar as possibilidades de acessar museus e outros aparelhos culturais de modo virtual. • Experimentar a pintura com o corpo e a pintura em um suporte não convencional. • Explorar a monocromia. 		
Habilidades	EF15AR01, EF15AR02, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06, EF15AR07 e EF15AR26		
Competências gerais	1, 3, 4, 5, 6, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 2, 3, 4, 5, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3, 4, 5 e 6	TCT	Multiculturalismo.

Estrutura da coleção

Para oportunizar a realização da proposta artístico-pedagógica da coleção, ela foi organizada em seções, subseções e boxes. Por meio das seções, é possível planejar o espaço das atividades e segmentar os conteúdos e práticas vivenciados a cada encontro. As subseções dão apoio conceitual, pois nelas o conteúdo é trabalhado de modo mais aprofundado. Os boxes entram como indicações complementares, dicas, orientações, ampliação de repertório, para facilitar a sistematização de conhecimento. Ao utilizar a mesma estrutura organizacional para todas as linguagens artísticas, além de contemplar a integração entre as artes ao longo das unidades e em seções específicas identificadas como **Artes integradas**, torna-se possível estabelecer rotina de leitura e de escrita, bem como um roteiro familiar e construtivo, facilitando aos estudantes o reconhecimento de padrões e as progressões didáticas em cada unidade.

Abertura

O título que conduz a unidade é apresentado com duas imagens e atividades de avaliação diagnóstica, com ênfase na descrição das imagens, no levantamento de repertório prévio dos estudantes e na associação com a vida cotidiana, familiar e escolar. As imagens incluem obras de arte, além de registros de expressões artísticas e culturais e de práticas das culturas infantis. O exercício comparativo na leitura de imagens oferece aos estudantes a oportunidade de exercitar a interpretação, a crítica, a contextualização

e a apuração dos elementos visuais. A abertura conta também com o box **Nesta unidade, você vai**, que indica os objetivos de aprendizagem da unidade.

Aquecendo

Apresenta uma atividade de experimentação, desenvolvida passo a passo. A prática pode ser de aquecimento, de sensibilização, de preparação do corpo, de exploração do espaço, de jogo, entre outras, para chamar a atenção sobre o assunto estudado. É elaborada tendo em vista sua repetição, com variações, a fim de consolidar as habilidades em seus aspectos práticos (considerando que a prática só se desenvolve por experiências continuadas).

Conhecendo arte

Apresenta texto expositivo, com análise de imagens, contextualização, elementos da linguagem artística estudada, contemplando as habilidades teóricas da BNCC mobilizadas na unidade. As obras de arte e as imagens escolhidas compõem com o texto expositivo uma experiência de apreciação e fruição artística, contextualizando fenômenos de acordo com a vivência dos estudantes e propondo reflexões conectadas com a realidade deles. Pode ser conduzida como uma narração, com a participação ativa dos estudantes. Incluir perguntas pontuais que estimulem a participação dos educandos e que possibilitem o acompanhamento formativo deles é uma boa ideia. Quando há uma continuação após o **Pensando arte**, a seção retorna com o nome **Conhecendo mais arte**.

Pensando arte

Seção de atividades, com questões dissertativas, discussões em grupo e atividades práticas. As atividades podem ser feitas individualmente ou em grupo, oralmente ou por meio da escrita e do desenho. Nelas, são trabalhadas as habilidades da BNCC, o contexto social dos estudantes e os aspectos práticos da linguagem artística em foco. As atividades permitem a condução de uma avaliação formativa, relacionando conhecimentos conceituais e práticos.

Maleta de artista

Subseção que apresenta um descritivo da materialidade e seu uso em uma expressão artística. O material pode ser algo comumente associado à produção artística. Material é tudo aquilo que pode ser “manipulado”. Não necessariamente é algo físico, palpável. Por exemplo, é possível manipular as alturas do som, uma parte do corpo, uma relação com o espaço, um enquadramento de imagem ou uma composição imagética. O trabalho consistente com a materialidade da prática artística e sua manipulação permite aos estudantes formar uma base de recursos para a construção de sua expressão.

Expressão de artista

Subseção que descreve um aspecto expressivo de um artista, uma obra ou uma manifestação artística. Inclui a análise de um gesto coreográfico, de um trecho musical, de um recorte imagético. Um aspecto expressivo é aquele que pode ser relacionado também a um sentimento, como saudade, alegria, tristeza e surpresa, ou a algum aspecto afetivo de sociabilidade, como enraizamento, pertencimento, ancestralidade, entre outros.

Artes integradas

Texto expositivo, com imagens e contextualização de uma abordagem integradora entre as linguagens artísticas, seja em uma visão da arte contemporânea, seja em uma interpretação da cultura popular e dos saberes tradicionais.

O mundo que nos cerca

Abrange temas que propiciam a reflexão dos estudantes sobre princípios éticos, democráticos e inclusivos, com base nos TCTs. Apresenta imagens que relacionam questões contemporâneas, vida social dos estudantes e conteúdos estudados.

Atitudes que transformam

De caráter interdisciplinar, possibilita práticas reflexivas e ações voltadas para a cidadania, relacionadas ao TCT trabalhado na seção **O mundo que nos cerca**. Propõe uma ação social com protagonismo dos estudantes, envolvendo comunidade escolar e/ou entorno.

Universo digital

Com foco no letramento digital, traz assuntos relevantes para os estudantes e propostas práticas ou de reflexão que envolvem as tecnologias de informação e comunicação, seus limites, benefícios e cuidados que devem ser tomados.

Fazendo arte

Atividade de produção artística que retoma conceitos da unidade de forma ampla e evidencia a criação artística. Envolve avaliação do processo e da produção, levando os estudantes a refletir sobre trabalho coletivo, sobre a produção dos colegas e sobre a própria atuação. Propicia a avaliação formativa e somativa.

Nesta unidade, vimos

Retoma os principais conceitos e conteúdos trabalhados na unidade. É finalizada com questões que possibilitam verificar o entendimento dos estudantes sobre temas estudados. Propicia a avaliação formativa e somativa.

Mapa da arte

Atividade de síntese e avaliação da unidade. Combina palavras-chave com ilustrações. É uma apresentação gráfica do percurso de aprendizagem que relaciona os diversos conteúdos em uma proposta de ligação de saberes. O estudante toma parte ativa do mapa mental, completando com as próprias perspectivas e se colocando como

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

protagonista no universo da arte. Propicia a avaliação formativa e somativa.

Boxes

Quem é/foi...?

Texto biográfico sobre o artista ou grupo artístico em que se busca valorizar a pessoa por trás da produção artística, mostrando sua fotografia, sua trajetória e sua importância no cenário artístico.

O que é...?

Traz conceitos-chave que os estudantes devem compreender ao estudar a unidade.

Pergunta em casa

Atividade que propõe a interação com a família e a comunidade. Os estudantes registram impressões das pessoas com que convivem e retornam para a sala de aula, para compartilhar com os colegas de turma. Essa troca de repertório busca incluir o entorno dos estudantes no processo educacional e despertar neles as potencialidades e aprendizagens que podem ter em casa e na comunidade, seja com saberes formalizados, seja por acúmulo de vivências.

Para ir mais longe

Sugestões de sites, livros, vídeos, filmes, músicas e visitas guiadas para ampliação de repertório.

Dica

Contém dicas para auxiliar os estudantes a entender algum conceito ou fazer alguma atividade.

VIII. REFERÊNCIAS DA EDITORA DO BRASIL comentadas

ALMEIDA, F. S. *Dança relando: arte, educação e infância*. Curitiba: Summus, 2022.

Obra colaborativa que apresenta intervenções pedagógicas realizadas com crianças em ambientes escolares, integrando dança, música, poesia, cultura popular e tecnologias.

ALVES, E.; ACEVEDO, R. *La evaluación cualitativa: reflexión para la transformación de la realidad educativa*. Caracas: Petroglifo Producciones, 2002.

Na obra, as autoras apresentam uma visão sistemática de avaliação no contexto escolar. Com foco na avaliação qualitativa, elas apresentam definições pertinentes para os principais tipos de avaliação utilizados no ensino formal.

BARBOSA, A. M. *A imagem no ensino da Arte: anos 1980 e novos tempos*. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

A autora comenta a abordagem triangular para o ensino da Arte, fazendo um balanço de sua trajetória desde as primeiras implementações em 1980. Referência na área, essa abordagem tem sido ponto de partida para construção de políticas públicas e currículos na área de Arte.

BARBOSA, A. M. *Arte-Educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2012.

Na obra, a autora revisita as principais tendências do ensino de Arte no Brasil, desde o século XIX até a implementação da ideia de Arte-Educação no Brasil.

BERTAZZO, I. *Gesto orientado: reeducação do movimento*. São Paulo: Senac, 2014.

A obra explora a importância do gesto na comunicação e propõe exercícios para a reeducação do movimento, visando aprimorar a expressão corporal.

BOAL, A. *Jogos para atores e não atores*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

No livro, organizado em forma de manual, é possível compreender os contextos de criação do Teatro do Oprimido de Augusto Boal e acompanhar diversas sequências de jogos teatrais que podem ser realizados por qualquer pessoa, envolvendo noções importantes para o saber-fazer teatral.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 28 maio 2025.

A BNCC define as competências, habilidades e objetivos de aprendizagem que devem orientar o ensino em todas as etapas da Educação Básica, incluindo o componente curricular Arte. No campo da dança, o documento valoriza a experimentação, a apreciação e a reflexão sobre diferentes manifestações corporais, considerando a diversidade cultural brasileira.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos*. [Brasília, DF]: MEC: CNE, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 28 maio 2025.

O documento aborda os processos avaliativos a serem realizados pelos professores, traz a seção "As múltiplas infâncias e adolescências" e apresenta as características dos estudantes da faixa etária.

BRASIL. *Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 28 maio 2025.

Por meio do link informado, você pode acessar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação decretada em 20 de dezembro de 1996, que rege a Educação Básica no país.

BRASIL. *Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 9 ago. 2025.

A lei busca assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência.

BRASIL. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB n. 7, de 14 de dezembro de 2010*. [Brasília, DF]: MEC: SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 28 maio 2025.

Estabelece diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos, promovendo acesso, inclusão, qualidade e equidade na Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos*. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 9 ago. 2025.

O documento detalha os TCTs, analisando o desenvolvimento histórico desse aparato conceitual da Educação Básica e direcionando as possibilidades de se trabalhar com ele em articulação com os demais conteúdos definidos pela BNCC.

BRITO, T. A. de. *Quantas músicas tem a Música? ou Algo estranho no museu!* São Paulo: Peirópolis, 2009.

O livro faz um panorama multicultural em que é possível ler e ouvir músicas de diversos países, incluindo algumas feitas por crianças brasileiras. A autora destaca instrumentos característicos de cada música trabalhada.

BRITO, T. A. de. *Um jogo chamado música: escuta, experiência, criação e educação*. São Paulo: Peirópolis, 2019.

Bruto faz reflexões sobre o fazer musical baseado na escuta das produções sonoras e das ideias de músicas que as próprias crianças têm sobre o que elas produzem, compreendendo a música como um jogo.

CABRAL, B. Â. V. *Drama como método de ensino*. São Paulo: HUCITEC, 2012.

Nesta obra, podemos acompanhar uma das muitas possibilidades metodológicas de trabalho com ensino-aprendizagem de teatro desenvolvida no Brasil, aqui com origem no drama inglês. Processos de drama são descritos minuciosamente e os elementos que o compõem também.

CARERI, F. *Walkscapes: o caminhar como prática estética*. São Paulo: Editora G. Gili, 2013.

A obra aborda a importância de experimentar os espaços da cidade por meio da caminhada como uma prática artística e ativa.

CAST. *Universal Design for Learning*. Lynnfield: Cast, [20--]. Disponível em: <https://www.cast.org/what-we-do/universal-design-for-learning/>. Acesso em: 23 jun. 2025.

Traz informações sobre o *Design Universal* para a Aprendizagem (DUA), que tem por finalidade criar ambientes de aprendizagem inclusivos.

CORRÊA, J. F.; SANTOS, V. L. B. dos. *Docência em dança no contexto escolar*. Curitiba: Appris, 2024.

A presente obra oferece subsídios para consolidar a dança como componente curricular autônomo em escolas, com relatos, práticas pedagógicas e reflexões sobre a formação e atuação docente.

CORSARO, W. A. *Sociologia da infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

Por meio da sociologia da infância, o autor compreende que as crianças são agentes sociais, ativos e criativos, cuja ação no mundo contribui não só para sua cultura de pares, mas também para a cultura dos adultos.

CUNHA, S. R. V. da. Questionamentos de uma professora de arte sobre o ensino de arte na contemporaneidade. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (org.). *Culturas da imagem: desafios para a arte e a educação*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2012. p. 99-123.

O capítulo trata da vivência da autora como professora de Arte e apresenta a transformação histórica dos repertórios artísticos, culturais e imagéticos que cultivamos em nossas vidas.

DERDIK, E. *Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil*. Porto Alegre: Editora Zouk, 2015.

A obra é um guia de experimentação para o universo do desenho, tratando-o como uma linguagem artística fundamental nas artes visuais.

FALKEMBACH, M. F.; FERREIRA, T. *Teatro e dança nos Anos Iniciais*. Porto Alegre: Mediação, 2012.

Distribuído pelo PNBE/2014 para escolas públicas, o livro é um guia prático de teatro e dança para crianças. Ele reúne sequências didáticas, jogos e exercícios cênicos fundamentados pedagogicamente.

FERNANDES, D. Para uma teoria da avaliação no domínio das aprendizagens. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 19, n. 41, p. 347-372, 2008. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/ea/arquivos/1454/1454.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2025.

Nesse artigo, o autor destaca a avaliação como instrumento de regulação pedagógica.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

FERNANDES, D. *Rubricas de avaliação: folha de apoio à formação – Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica* (Maia). Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação (Portugal), 2021. Disponível em: https://afc.dge.mec.pt/sites/default/files/2021-04/Folha%205_Rubricas%20de%20Avalia%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 23 jun. 2025.

O documento apresenta as rubricas de avaliação como apoio a práticas avaliativas formativas.

FIGUERÔA, K. M.; VARGAS, P. P. I.; CORREIA, E. *Dança da escola: da teoria à prática*. Curitiba: Editora Intersaberes, 2023.

O livro explora o uso da dança como ferramenta pedagógica na Educação Básica, com embasamento nos contextos históricos, legais e metodológicos do ensino dessa linguagem.

FONTEERRADA, M. T. de O. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Editora da Unesp; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

A autora traz as abordagens educacionais de pensadores da educação musical, sobretudo ao longo do século XX, de forma a traçar um panorama histórico, valorizando uma prática musical criativa e fazendo uma crítica ao ensino de música tradicional.

FRANÇA, C. C. Sentidos da avaliação diagnóstica. *Música na Educação Básica*. Londrina, v. 6, n. 6, 2014.

No artigo, voltado para professores de música da Educação Básica, a autora explora o tema da avaliação diagnóstica, mostrando exemplos práticos e como desenvolver esse tipo de avaliação nas salas de aula.

FRANK, C. *Dança moderna: movimentos fundamentais organizados segundo os princípios da técnica de Martha Graham*. Porto Alegre: Acervo do Centro de Memória do Esporte, 2013.

A obra apresenta a importância das técnicas essenciais da dança moderna, com base na técnica de Martha Graham, uma das figuras mais influentes da dança no século XX.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

Esse livro é um guia ético e político que destaca a necessidade de se adotar uma postura crítica, dialógica e humanizadora nas práticas pedagógicas. Contribui para a compreensão de que ensinar envolve respeito ao saber do estudante, compromisso com a transformação social e valorização da autonomia.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1989.

A obra ressalta a leitura como prática de liberdade e compreensão do mundo. É um texto que inspira práticas de leitura vinculadas à realidade dos

estudantes, reconhecendo o ato de ler como instrumento de conscientização e emancipação.

HARTMANN, L. *Crianças contadoras de histórias*. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2021.

O livro apresenta crianças de diversas nacionalidades e culturas não apenas como ouvintes, mas como contadoras das próprias histórias. Com foco na narração como uma forma de arte performática, a obra coloca as crianças no papel de protagonistas e autoras.

HERNÁNDEZ, F. *Catadores da cultura visual: uma proposta para uma nova narrativa educacional*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2007.

A obra propõe uma imersão na arte por meio das imagens que nos rodeiam, incluindo referências da publicidade, animação e cinema.

KOUDELA, I. D. *Jogos teatrais*. São Paulo: Perspectiva, 1984.

Essa é uma autora-chave para a área de pedagogia do teatro no Brasil, pelas traduções de Viola Spolin e por experimentações práticas em teatro e educação realizadas e descritas, como neste livro. Aqui a prática teatral com crianças pequenas é desenvolvida por meio de jogos.

KRAUS, R. *The Expanded Field of Sculpture*. *October*, Cambridge, v. 8, 1978.

O ensaio discute a linguagem da escultura, argumentando que ela se expande para além dos materiais tradicionais, abrangendo novos formatos, meios e modos de apresentação.

KRENAK, A. *A vida não é útil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

A obra propõe uma visão de mundo em que os seres humanos se compreendem como parte da natureza, assumindo assim a responsabilidade de cuidar dela.

LABAN, R. *Domínio do movimento*. São Paulo: Summus, 1978.

Clássico da teoria do movimento, o livro aborda os princípios do sistema de Laban, amplamente usado no ensino da dança.

LOPES, V. N., RICARDO, D. Educação das relações étnico-raciais [...]. *Arte negra na escola: teatro*, Porto Alegre, v. 3, n. 1, set. 2022. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/deds/wp-content/uploads/2023/01/Arte-Negra-na-Escola-Teatro-2022.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2025.

Arte Negra na Escola é um projeto de extensão da UFRGS que tem a pretensão de funcionar como material didático de apoio ao cumprimento da Lei n. 10.639/2003, para uso na Educação Básica e Ensino Superior. O terceiro volume tem por objetivo contribuir para o conhecimento da história do Teatro Negro e estimular práticas antirracistas em contextos educativos.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

LOUREIRO, M.; TATIT, A. *Brincadeiras cantadas de cá e de lá*. São Paulo: Melhoramentos, 2018. (Coleção Brinco e canto).

A coleção traz diversas canções e brincadeiras musicais, agrupadas por temas (indicados pelo título de cada exemplar; nesse caso, brincadeiras) e complementadas com partituras, CD, DVD e uma descrição de possibilidades de como brincar com cada música.

LOUREIRO, M.; TATIT, A. *Festas e danças brasileiras*. São Paulo: Melhoramentos, 2016. (Coleção Brinco e canto).

No caso desse volume da coleção, são oferecidos exemplos de festas e danças brasileiras.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Summus Editorial, 2015.

Nesse livro, a autora explica o que é educação inclusiva e fala sobre os passos para implantá-la.

MARQUES, I. *Dançando na escola*. São Paulo: Cortez, 2018.

Essa obra busca fundamentar a teoria e a prática para a inserção da dança no contexto escolar.

MORIN, E. *O método*. Porto Alegre: Sulina, 2011-2013. v. 1-6.

Considerado o principal trabalho desse autor, a obra apresenta um ambicioso projeto intelectual que busca situar, no diálogo entre filosofia e ciência, as grandes questões humanas, partindo do objetivo de articular saberes, refletir sobre a condição humana e defender a construção de uma sociedade ética e plural.

MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.

Respondendo a uma encomenda da Unesco, o autor desenvolve sete pilares para se pensar a educação na contemporaneidade, com foco no entendimento da condição humana e na complexidade do saber.

NEVES, M. *Material de Divulgação da Editora do Brasil*: “quebrar a rotina”. 2011. Relatório Final (Anexo em 1º e 2º ciclos do Ensino Básico) – Escola Superior de Educação Jean Piaget/Arcozelo, Vila Nova de Gaia, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.26/24091>. Acesso em: 20 maio 2025.

A pesquisa de Neves investiga como a reorganização intencional do espaço educativo, especialmente a sala de aula, pode favorecer aprendizagens mais significativas e participativas. O estudo destaca a importância da flexibilidade espacial como estratégia pedagógica inclusiva.

PIAGET, J. *O nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

A obra aborda o desenvolvimento cognitivo na infância, mostrando como a inteligência se constrói por meio das interações com o meio. Oferece fundamentos para compreender os estágios do desenvolvimento infantil e respeitar os ritmos de

aprendizagem, favorecendo metodologias que partem da experiência concreta do estudante.

PINHEIRO, B. C. S. *Como ser um educador antirracista: para familiares e professores*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

A autora propõe uma reflexão sobre como a educação pode ser pensada em perspectivas não ocidentalizadas e racializadas. O livro é resultado dos anos de experiência da autora como educadora e idealizadora da Escola Maria Felipa, primeira escola afro-brasileira registrada em uma Secretaria de Educação no Brasil.

PUCCI, M.; ALMEIDA, B. *Cantos da floresta. Iniciação ao universo musical indígena*. São Paulo: Peirópolis, 2017.

As autoras fazem um compilado de materiais de culturas indígenas brasileiras, trazendo contextos, jogos e brincadeiras, costumes, tradições, músicas, instrumentos, etc. O livro é acompanhado de CD, partituras e indicações de QR code, que possibilitam acesso ao conteúdo sonoro de forma *on-line*.

PUPO, M. L. de S. B. *Para alimentar o desejo de teatro*. São Paulo: Hucitec, 2015.

A obra é um compilado de artigos escritos por esta relevante autora da pedagogia do teatro no país, nos quais ela aborda questões de mediação cultural e formação de espectadores, entre outras concernentes ao ensino de teatro.

QUEIROZ, L. R. Educação musical e etnomusicologia: caminhos, fronteiras e diálogos. *Opus*, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 113-130, dez. 2010.

Com base em referencial da antropologia e da etnomusicologia, o autor busca diferenciar e conceituar a música popular urbana da cultura de tradição popular, mostrando ideias e pedagogias que respeitem a diversidade de abordagens possíveis na educação musical.

RENGEL, L. P. et al. *Elementos do movimento na dança*. Salvador: UFBA, 2017.

A obra introduz conceitos de Rudolf Laban e suas contribuições para a dança, além de oferecer propostas para aulas, improvisações, oficinas e processos criativos.

RICHTER, I. M. *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais*. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

A obra destaca o valor estético e simbólico dos fazeres artesanais e tradicionais, realizados por pessoas comuns.

SABINO, J.; LODY, R. G. da M. *Danças de matriz africana: antropologia do movimento*. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

A obra aborda as danças de matriz africana sob a ótica da antropologia do movimento, destacando sua importância como patrimônio cultural imaterial e ferramenta pedagógica.

SANTOS, J. M. da S. *As toadas de bumba-meu-boi: sobre enunciados de um gênero discursivo*. Curitiba: CRV, 2024.

Essa obra analisa as toadas do bumba-meu-boi para compreender sua estrutura e circulação linguística.

SASSAKI, R. K. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

O livro faz uma análise do desenho universal para ambientes físicos e das leis e políticas inclusivas.

SCHAFER, M. *Educação sonora*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2011.

Série de 100 propostas de atividades de escuta e reflexão sonora que são viáveis de se fazer com diversas faixas etárias. O autor instiga o refinamento da escuta, com atividades que podem ser conduzidas por educadores especialistas ou não.

SCHAFER, M. *O ouvido pensante*. São Paulo: Editora da Unesp, 1991.

O autor aborda a ideia de paisagem sonora, discutindo uma educação musical possível tendo como premissa a escuta ativa e reflexiva de sons do cotidiano.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

O livro amplia a noção de alfabetização ao incluir as práticas sociais de leitura e escrita. Auxilia na compreensão de que ensinar a ler e escrever envolve não apenas ter habilidades técnicas, mas também inserir o estudante em práticas culturais de letramento.

SPOLIN, V. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1978.

Tal qual outros trabalhos da autora, este livro está na base das metodologias colocadas em ação no ensino--aprendizagem de teatro no Brasil, no trabalho com crianças, jovens e adultos e na formação de atores. Está organizado de forma didática como um manual e há um glossário com os conceitos trabalhados pela autora em toda a sua obra.

SPOLIN, V. *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

Mais do que um livro com orientações precisas sobre o método de ensino-aprendizagem de teatro, esse fichário é um riquíssimo material didático que poderá ser de grande valor para as práticas teatrais com

pessoas de todas as idades, orientando o processo de aquisição do saber-fazer da linguagem teatral.

STRAZZACAPPA, M.; MORANDI, C. *Entre a arte e a docência: a formação do artista da dança*. Campinas: Papirus, 2006.

O livro apresenta uma reflexão sobre a formação do professor de dança e os desafios de unir arte e pedagogia.

SWANWICK, K. *Musical knowledge: intuition, analysis and music education*. Londres: Nova York: Routledge, 1994.

O livro aborda a visão do autor sobre a relação de conhecimento musical e sua teoria espiral do desenvolvimento musical, em que ele associa os termos materiais, expressão, forma e valor como camadas de significado da música.

TOURINHO, I. Retomando um tema delicado: avaliação e ensino de arte. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS "ENTRE TERRITÓRIOS", 19., 2010, Cachoeira. *Anais [...]*. Cachoeira: ANPAP, 2010. p. 2094-2106. Disponível em: https://www.anpap.org.br/anais/2010/pdf/ceav/irene_maria_fernandez_silva_tourinho.pdf. Acesso em: 4 set. 2025.

O texto é um apoio para entender questões relevantes sobre avaliação em arte, apresentando problemáticas que professores enfrentam sobre o assunto e que impactam as práticas de ensino.

YIGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

A obra é importante para compreender a aprendizagem como processo social culturalmente mediado. Oferece subsídios para pensar a importância da interação, da linguagem e da mediação pedagógica no desenvolvimento dos estudantes, valorizando o papel ativo do professor na criação de contextos de aprendizagem significativos.

WALSH, C. Interculturalidade crítica e educação intercultural. In: SEMINARIO INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL, 2009, La Paz. *Anais [...]*. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, 9-11 mar. de 2009. p. 13.

A autora apresenta diferentes perspectivas de interculturalidade na educação e justifica sua escolha pela interculturalidade crítica, defendendo a construção de práticas pedagógicas críticas, decoloniais e interculturais.