

LIVRO DO
PROFESSOR

VEM DESCOBRIR!

ARTE

Renato de Carvalho Cardoso (coord.)

Aline Nunes

Brunna Pinheiro Cardoso

Mariana Gomes Maziero

Taís Ferreira

4^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 Ensino de Pesquisa (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

Brunna 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

4^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



**Editora
do Brasil**

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

Vem descobrir! : arte : 4º 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 978-85-10-10753-2 (aluno)
ISBN 978-85-10-10752-5 (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.

25-299459.0

CDD-372.5

Índices para catálogo sistemático:

1. Arte : Ensino fundamental 372.5
Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

© 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: Tatianny 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 imagem: Rafaela de Souza

Projeto gráfico: Talita Lima e Rafael Gontijo

Capa: Talita Lima

Imagem de capa: Jacquie Lima e Raitan Ohi (assistência)

Edição de arte: Ricardo Brito

Ilustrações: Aragão Ilustrações, Aster Agência, Reinaldo Vignati 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.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



**Editora
do Brasil**

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 a respeito de 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



Veridiana Carneiro

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

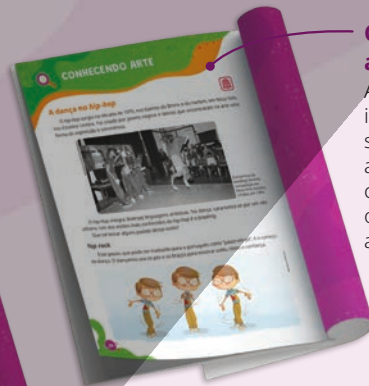
CONHEÇA SEU LIVRO

As seções de seu livro são interessantes, variadas e lúdicas. Saiba mais sobre elas a seguir.



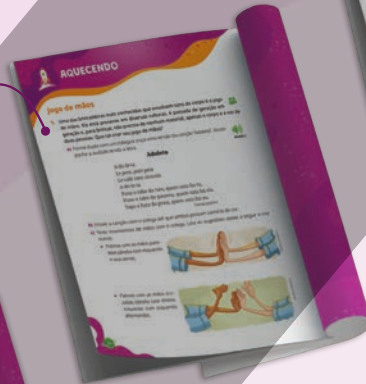
Abertura de unidade

Traz duas imagens que são o ponto de partida para iniciar uma conversa sobre o tema da unidade.



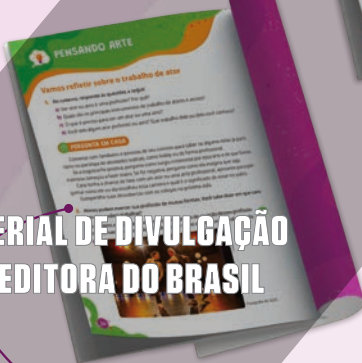
Conhecendo arte

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.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Pensando arte

Propõe atividades de reflexão e de experimentação que ajudam na aprendizagem.

Expressão de artista
Mostra como os artistas se expressam cada um a sua maneira.



Expressão de artista



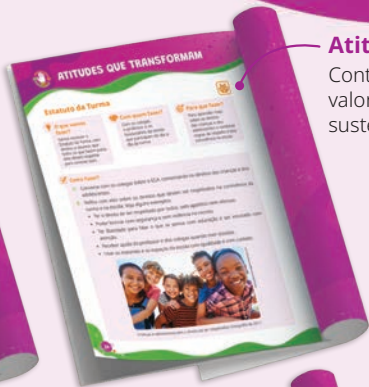
Maleta de artista

Traz diferentes materiais e técnicas que os artistas utilizam para criar arte.



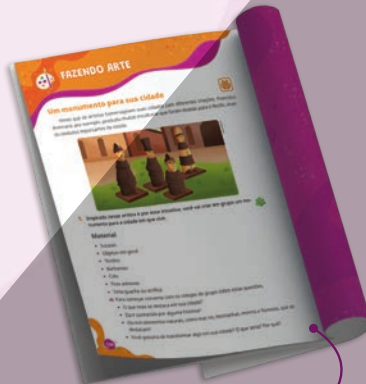
Universo digital

Aborda o uso de tecnologias digitais, seus benefícios e os cuidados para explorá-las.



Atitudes 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 explora os conceitos apresentados na unidade.



O mundo que nos cerca

Propõe questões sobre temas importantes para reflexão.

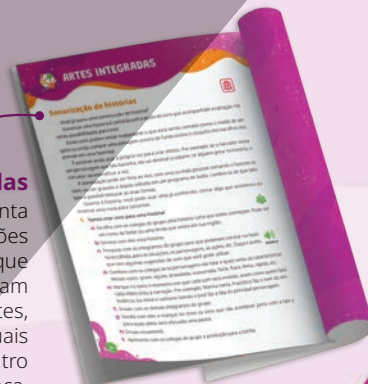
Nesta unidade, vimos

Retoma os principais conceitos e procedimentos trabalhados na unidade.



Artes integradas

Apresenta manifestações artísticas que integram diferentes artes, como artes visuais e música, teatro e dança.



Mapa da arte

Apresenta um mapa mental que tem como objetivo a síntese e a avaliação do que foi estudado.

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 som você tem? 8

Aquecendo.....	10
🔊 Áudio 1.....	10
Conhecendo arte.....	12
🔊 Áudio 2.....	14
Pensando arte.....	16
Conhecendo mais arte.....	18
Expressão de artista.....	18
📄 Infográfico clicável.....	18
🔊 Áudio 3.....	18
Maleta de artista.....	19
Fazendo arte.....	20
Nesta unidade, vimos.....	22
Mapa da arte.....	23

Unidade 2: Como se cria um movimento? 24

Aquecendo.....	26
🔊 Áudio 4.....	27
Conhecendo arte.....	28
Expressão de artista.....	30
📄 Infográfico clicável.....	32
🔊 Áudio 5.....	32
Maleta de artista.....	33
Pensando arte.....	34
Conhecendo mais arte.....	36
Expressão de artista.....	38
Fazendo arte.....	40
🔊 Áudio 6.....	40
Nesta unidade, vimos.....	42
Mapa da arte.....	43

Unidade 3: Vamos jogar com o corpo e com a voz? 44

Aquecendo.....	46
Conhecendo arte.....	48
📄 Infográfico clicável.....	48
Pensando arte.....	52
Conhecendo mais arte.....	54
Maleta de artista.....	54
Expressão de artista.....	55
Fazendo arte.....	56
Nesta unidade, vimos.....	58
Mapa da arte.....	59

Unidade 4: Como você cria com as coisas a seu redor? 60

Aquecendo.....	62
Conhecendo arte.....	64
📄 Infográfico clicável.....	64
Pensando arte.....	68
Conhecendo mais arte.....	70
Expressão de artista.....	70
Maleta de artista.....	71
Fazendo arte.....	72
Nesta unidade, vimos.....	74
Mapa da arte.....	75

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



Veridiana Camelo

Unidade 5: Vamos inventar música? 76

Aquecendo.....	78
🔊 Áudio 7.....	78
Conhecendo arte.....	80
Expressão de artista.....	81
Maleta de artista.....	82
Pensando arte.....	84
Artes integradas.....	86
🔊 Áudio 8.....	86
Fazendo arte.....	88
Universo digital.....	90
Nesta unidade, vimos.....	92
Mapa da arte.....	93

Unidade 6: Quem pode mudar a dança? 94

Aquecendo.....	96
🔊 Áudio 9.....	96
Conhecendo arte.....	98
Expressão de artista.....	100
Maleta de artista.....	101
Conhecendo mais arte.....	102
Pensando arte.....	104
Fazendo arte.....	106
🔊 Áudio 10.....	106
Nesta unidade, vimos.....	108
Mapa da arte.....	109

Unidade 7: Imagem e cena: teatro ou cinema? 110

Aquecendo.....	112
Conhecendo arte.....	114
Maleta de artista.....	118
📄 Infográfico clicável.....	118
Expressão de artista.....	119
Pensando arte.....	120
Fazendo arte.....	122
Nesta unidade, vimos.....	124
Mapa da arte.....	125

Unidade 8: A cidade pode ser um abrigo? 126

Aquecendo.....	128
Conhecendo arte.....	130
Expressão de artista.....	132
Maleta de artista.....	132
Pensando arte.....	134
📄 Infográfico clicável.....	134
Conhecendo mais arte.....	136
Fazendo arte.....	138
Nesta unidade, vimos.....	140
Mapa da arte.....	141

Referências comentadas 142

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



Verdiana Camelo

Objetivos da unidade

- Reconhecer o timbre como uma propriedade do som.
- Reconhecer o corpo como instrumento musical.
- Conhecer manifestações culturais diversas que utilizam a percussão corporal.
- Apreciar diferentes formas de produzir sons com o corpo.
- Desenvolver práticas musicais utilizando o corpo como instrumento.
- Ampliar o repertório de timbres e músicas que utilizam a percussão corporal.

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 de papel disponíveis para eventuais registros dos estudantes.

Orientações

Na unidade, são explorados sons que podem ser produzidos com o próprio corpo. Na abertura, apresentam-se duas imagens que mostram duas formas de produzir sons com o corpo. Na primeira imagem, podem ser observadas crianças batendo palmas e rindo, o que sugere uma brincadeira acompanhada de ritmo e alegria. Na segunda imagem, há um dançarino de *gumboots*, estilo de dança que utiliza sons percutidos com o corpo e das botas como forma de expressão e que será retomado na subseção **Expressão de artista**.

UNIDADE

1

QUE SOM VOCÊ TEM?



EstCamera/E+/Getty Images

Crianças em roda batendo palmas na sala de aula. Canadá, 2019.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

8

De olho na BNCC

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

Competências gerais: 1, 3 e 4.

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

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

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

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



1. Que movimento das crianças pode estar produzindo som na primeira imagem?
2. Que sons do corpo podem estar sendo produzidos na segunda imagem?
3. Você consegue reproduzir algum dos sons que parecem estar sendo emitidos nas imagens?



Jovem executa a tradicional dança *gumboot*, em Soweto, África do Sul, 2015.

Marc Hoberman/Hoberman Collection/Universal Images Group/Getty Images

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

**NESTA UNIDADE,
VOCÊ VAI**

- Reconhecer os sons que podem ser produzidos com o próprio corpo.
- Apreciar músicas e artistas que utilizam o corpo para fazer música.
- Explorar e coordenar diferentes combinações de sons corporais.

Sobre a avaliação

A abertura e a seção **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 da unidade buscando contemplar características específicas de cada um dos temas. Na abertura, a avaliação diagnóstica se dá com base na apreciação e na análise das duas imagens apresentadas. A descrição dos elementos das imagens, de seu conteúdo lúdico, estético ou poético, e a reflexão sobre o papel da criança e sobre a cultura da infância permitem observar, reforçar e rever estratégias pedagógicas de acordo com as necessidades de cada um dos estudantes. 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.

Respostas

1. Na primeira fotografia, os movimentos das crianças ao dar risada e ao bater palmas poderiam produzir som.
2. Espera-se que os estudantes percebam que o jovem parece estar prestes a bater um dos pés no chão, o que emitiria um som; ele também toca a bota com uma das mãos, o que também pode ter gerado som; e, por fim, ele parece estar emitindo algum som com a boca, que está aberta.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam afirmativamente e que mencionem que é possível que seus corpos produzam sons, como o das batidas das palmas, o das risadas, o da batida dos pés no chão, entre outras possibilidades. Aproveite a oportunidade para incentivá-los a citar e a reproduzir outros sons que podem ser gerados com o corpo, como estalos de dedos, estalos na boca, passos, sons vocais (fala, canto, gritos).

Orientações

A seção **Aquecendo** tem por objetivo iniciar a unidade com os estudantes por meio de uma proposta que vai envolver sensibilização e 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, de modo a ficar mais ativamente envolvidos e engajados com o restante do conteúdo.

Nesta proposta, os estudantes vão explorar uma brincadeira tradicional para perceber como a percussão corporal está presente em manifestações culturais e como pode ser utilizada como um instrumento musical acessível. Durante a atividade, eles combinarão sons de percussão corporal e voz.

As sugestões de movimentos oferecidas servem como ponto de partida. Incentive os estudantes a criar outros que contemplem sons do corpo, como palmas, batidas de pés, além de assobios, e a incorporar movimentos que conhecem de outras brincadeiras. Não existe certo ou errado na percussão corporal, o importante é respeitar as possibilidades motoras de cada indivíduo.

Ao final, as duplas devem apresentar suas seqüências. Esse momento permite observar tanto práticas individuais quanto aquelas que aparecem com frequência entre os grupos. Além disso, ao alinhar canto e movimento, os estudantes, de forma intuitiva, vão criar um arranjo musical para a canção, experimentando encaixes, testando pausas e percebendo relações entre som, ritmo e melodia.

As respostas dos estudantes são pessoais, porém é válido instigá-los para que reflitam sobre o processo de criação.

Objeto digital

Para promover a brincadeira “Adoleta”, solicite à turma que acesse o **áudio 1** disponível no Livro Digital do Estudante.



AQUECENDO

Jogo de mãos

1. Uma das brincadeiras mais conhecidas que envolvem sons do corpo é o jogo de mãos. Ela está presente em diversas culturas, é passada de geração em geração e, para brincar, não precisa de nenhum material, apenas o corpo e a voz de duas pessoas. Que tal criar seu jogo de mãos?



- a) Forme dupla com um colega e ouça uma versão da canção “Adoleta”. Acompanhe a audição lendo a letra.



ÁUDIO 1

Adoleta

A-do-le-ta

Le *petit, petit* petá

Le café com chocolá

A-do-le-ta

Puxa o rabo do tatu, quem saiu foi tu.

Puxa o rabo da pantera, quem saiu foi ela.

Tapá o furo do pneu, quem saiu fui eu.

Cantiga popular.

- b) Ensaie a canção com o colega até que ambos possam cantá-la de cor.
- c) Teste movimentos de mãos com o colega. Leia as sugestões dadas a seguir e crie outras.

- Palmas com as mãos paralelas (direita com esquerda e vice-versa).



ARAGÃO ILLUSTRAÇÕES

- Palmas com as mãos cruzadas (direita com direita, esquerda com esquerda, alternando).

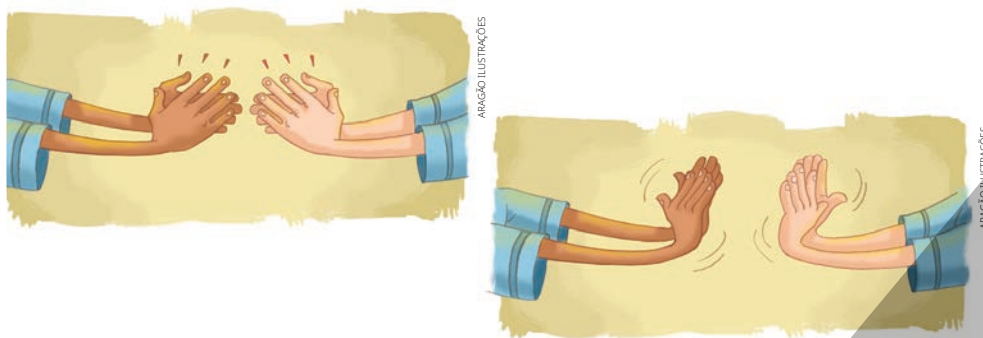


ARAGÃO ILLUSTRAÇÕES

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

10

- Batida de palmas sozinho, depois com o colega.



- Batida de palmas com o colega: uma mão por cima, outra por baixo, trocando ao tocar as mãos dele.



DICA

Tente fazer os gestos com calma, para que o som das palmas possa ser ouvido com clareza. Fazer rápido demais pode atrapalhar!

- d) Escolha os movimentos para acompanhar cada parte da canção. Verifique se combinam com o ritmo.
 - e) Treine cantando e fazendo os movimentos ao mesmo tempo.
2. Apresente para toda a turma os movimentos que sua dupla criou. Depois, aprecie as sequências produzidas pelas demais duplas.
 3. Converse com os colegas sobre a experiência realizada.
 - a) Como foi criar e executar os movimentos em dupla? Como decidiu com o colega quais deles usar? 3. a) Respostas pessoais.
 - b) Algum movimento chamou a atenção de alguém? Em qual trecho? O que a dupla fez para ajustar? 3. b) Respostas pessoais.
 - c) Durante as apresentações, você identificou movimentos ou sons diferentes daqueles que sua dupla produziu? Quais deles chamaram sua atenção? 3. c) Respostas pessoais.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Sobre a avaliação

Ao realizar atividades práticas, estabeleça com a turma uma rotina de criação de registros no caderno ou em outro suporte, 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, mas você pode criar também um **diário de bordo** e fazer anotações sobre as dificuldades e as facilidades que os estudantes encontram.

Orientações

A seção **Conhecendo arte** tem como objetivo introduzir o conteúdo central da unidade, podendo focalizar uma manifestação artística, uma expressão cultural, um artista ou uma obra de arte. Nesta unidade em particular, busca-se aproximar os estudantes do universo da percussão corporal, destacando como o corpo pode ser um instrumento musical acessível e expressivo. A manifestação e o grupo escolhidos compõem com o texto expositivo uma experiência típica de apreciação e fruição artística, contextualizando fenômenos artísticos e culturais de acordo com a vivência dos estudantes e propondo reflexões conectadas com a realidade deles. A seção pode ser conduzida como uma narrativa ou uma contação de histórias por você, que pode escolher determinadas 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 por uma via afetiva, criando laços mais profundos entre você e eles.

Inicie a leitura do texto com os estudantes de forma compartilhada. A imagem do Barbatuques pode ser um ponto de partida para iniciar a conversa. Pergunte aos estudantes, por exemplo, o que eles observam na expressão, no gesto e na postura de cada músico representado na fotografia e que sons imaginam que foram produzidos no momento em que a fotografia foi feita. Se considerar oportuno, diga a eles que uma das inspirações do grupo Barbatuques é o artista Stenio Mendes, que utiliza sons do corpo e da voz.

CONHECENDO ARTE

Percussão corporal

Será que é possível fazer música apenas com sons do corpo?

É sim, e existem muitos grupos de artistas que fazem isso! Um dos mais conhecidos é o **Barbatuques**, que já se apresentou em diversos países do mundo e tem álbuns e projetos dedicados ao público infantil: *Tum pá* (2012) e *Só mais um pouquinho* (2018).



Integrantes do grupo Barbatuques em colégio da cidade de São Paulo (SP), 2011.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Os integrantes desse grupo fazem música percutindo o próprio corpo e usando a voz. Eles trabalham com **timbres** bem diferentes e criam muitos jogos de improvisação.

Atividade complementar

Ao abordar o conceito de **timbre**, para facilitar a compreensão com a apresentação de um exemplo, proponha uma atividade lúdica de reconhecimento de vozes, em que um estudante, virado de costas para os colegas, tenta adivinhar pelo timbre de voz quem está falando.



O que é timbre?

Timbre é o que caracteriza um som.

É essa característica que nos ajuda a reconhecer quem ou o que está produzindo o som, mesmo quando a altura e a intensidade são parecidas.

Sua voz, por exemplo, tem um timbre diferente da voz de quem está a seu lado.

Da mesma forma, quando ouvimos uma música, conseguimos identificar o som dos instrumentos graças ao timbre característico de cada um deles.

Existem muitas maneiras de produzir som usando o corpo. Assobios, estalos de dedos, estalos com a boca, sapateados e palmas são apenas alguns exemplos de como se pode fazer do corpo um instrumento musical.

É preciso lembrar, porém, que cada corpo é único e que, por isso, os sons produzidos pelas pessoas nunca são exatamente iguais.

Além disso, ao utilizar o corpo para fazer música, o mais importante é respeitar os próprios limites, para que ninguém se machuque.

PARA IR MAIS LONGE



VÍDEO

- Que tal conhecer uma música do Barbatuques?

Na música "Hit percussivo", que faz parte do álbum *Tum pá*, lançado em 2012, o grupo associa uma sílaba a cada som executado com o corpo.

Aprece o vídeo, preste atenção nos movimentos e nos sons percutidos e tente identificar qual é o timbre usado para cada sílaba.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zdqhozhu6i8>. Acesso em: 12 ago. 2025.



Orientações

Se possível, assista com a turma ao vídeo sugerido no boxe **Para ir mais longe**, que oferece uma *performance* do grupo Barbatuques, além de outros vídeos do grupo que julgar conveniente. Essa estratégia visa ampliar o repertório dos estudantes e dar mais exemplos de que o corpo é uma poderosa ferramenta de criação musical.

Saiba mais

O grupo Barbatuques, referência nacional em percussão corporal, tem um núcleo educacional que sistematizou o ensino de alguns sons corporais e jogos. As referências utilizadas nesta unidade são em parte inspiradas nesse trabalho. Vale a pena pesquisar mais o grupo, explorando repertório, vídeos de jogos, livros e outras produções. Algumas sugestões de consulta:

- BARBATUQUES. *ABCtuques*. Ilustrações de Ana Starling. São Paulo: Peirópolis, 2024.
- HOSOI, André *et al.* *Barbatuques: músicas, jogos e brincadeiras*. Ilustrações de Ana Starling. São Paulo: Peirópolis, 2024.
- SIMÃO, João Paulo. *Música corporal e o corpo do som: um estudo dos processos de ensino da percussão corporal do Barbatuques*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/913295>. Acesso em: 30 ago. 2025.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR14 A explicação sobre o timbre e a proposta de identificar diferentes sons no corpo possibilitam aos estudantes explorar elementos como timbre, intensidade e altura, relacionando-os à prática musical.

Orientações

Ao trabalhar com o reconhecimento do timbre na percussão corporal por meio dos tipos de som, incentive a turma a experimentar cada exemplo. Fique atento ao resultado, pois, muitas vezes, os estudantes conseguem fazer outros sons além dos propostos. Sempre que isso acontecer, acolha essas contribuições e incentive que elas sejam compartilhadas com os colegas. Alguns dos exemplos fazem parte de uma seleção de sons sistematizados pelo núcleo educacional do Barbatuques.

É essencial reforçar com os estudantes a identificação dos lados direito e esquerdo do corpo, pois essa distinção ainda pode ser difícil para alguns deles. Uma sugestão é associar cada um desses lados a pontos fixos na sala, a fim de facilitar a compreensão durante as orientações.

Enfatize também a necessidade de respeitar as limitações do próprio corpo e a diferença que existe entre as respostas corporais, que variam de pessoa para pessoa, sobretudo no que se refere ao desenvolvimento da coordenação motora fina. Conduza a leitura dos exemplos em conjunto, seguindo a ordem apresentada na seção, e reserve um tempo adequado para que os estudantes pratiquem cada um deles. Propicie um momento lúdico e descontraído, em que todos sejam incentivados a experimentar e se sintam valorizados. Para isso, afaste mesas e cadeiras com antecedência e solicite aos estudantes que fiquem em pé e formem um círculo, de modo a deixar o ambiente propício para a exploração sonora com o corpo em movimento.

Objeto digital

Para concretizar o aprendizado dos exemplos de produção de som por meio da percussão corporal, solicite à turma que acesse o **áudio 2** disponível no Livro Digital do Estudante.



Timbres da percussão corporal

A fim de ampliar o repertório e compreender na prática de que modo o corpo pode funcionar como um instrumento musical, reconheça e explore com os colegas os tipos de som apresentados a seguir.



ÁUDIO 2

Batidas de pés

Toque o chão com os pés, um de cada vez. Perceba como o som muda conforme o tipo de calçado ou de piso. Repita o movimento, alternando os pés e variando a intensidade.



ARAGÃO ILUSTRAÇÕES

Toques nas coxas, na barriga e no peito

Usando as mãos como baquetas, toque alternadamente:

1. coxa direita com a mão direita;
2. coxa esquerda com a mão esquerda;



ARAGÃO ILUSTRAÇÕES



ARAGÃO ILUSTRAÇÕES

3. meio da barriga com a mão direita;
4. meio da barriga com a mão esquerda;



ARAGÃO ILUSTRAÇÕES

5. meio do peito com a mão direita;
6. meio do peito com a mão esquerda.

Repita a sequência várias vezes, explorando variações de intensidade, sempre com cuidado para não se machucar.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

14

Estalos de dedos

Abra a mão e encoste o dedo médio no polegar. O indicador deve ficar apontado para cima, enquanto o anelar e o mínimo permanecem abaixados, formando uma caixinha, que ajuda a amplificar o som do estalo. Depois, deslize o polegar para cima e empurre o dedo médio para baixo, fazendo com que ele bata na caixinha formada.

Se conseguiu com uma das mãos, experimente também com a outra.



ARAGÃO ILUSTRAÇÕES



ARAGÃO ILUSTRAÇÕES



ARAGÃO ILUSTRAÇÕES



ARAGÃO ILUSTRAÇÕES



ARAGÃO ILUSTRAÇÕES

Palmas

Há vários tipos de palma, que produzem sons com alturas diferentes. Conheça a seguir cinco deles, muito utilizados nas músicas do Barbatuques, da palma mais grave para a mais aguda.

1. Palma grave: forme duas conchas com as mãos e bata uma palma na outra.
2. Palma estrela: abra as duas mãos, com os dedos bem separados e rígidos, e bata as palmas, como se fosse grudar uma mão na outra, formando uma estrela.
3. Palma estalada: use uma mão como base e bata os dedos da outra mão sobre ela (é a palma que usamos para aplaudir).
4. Palma costa de mão: use uma mão como base e bata com as costas da outra sobre ela.
5. Palma pingo: use uma mão como base e bata dois dedos da outra sobre ela.

Sons de boca

É possível fazer muitos sons diferentes com a boca. Alguns podem ser produzidos com a voz, ao passo que outros não. Alguns são o estalo de lábios (que é parecido com o som de quando mandamos um beijo no ar) o estalo de língua (que se parece com o som do trote de um cavalo) e os assobios.

Orientações

Nesta seção, trabalha-se o conceito de **timbre**, representado pelas diferentes possibilidades sonoras que o corpo pode produzir. A apresentação de timbres consiste em uma exploração sonora direcionada; portanto, conduza um exemplo por vez, dando tempo para que os estudantes reconheçam, experimentem, repitam e se apropriem de cada forma de emitir som. Algumas delas podem demandar mais tempo para ser incorporadas, e você poderá perceber isso conforme a turma for fazendo a exploração. Sons como o da batida de pé no chão ou o da palma na coxa podem ser mais facilmente compreendidos, enquanto o som do estalo dos dedos, os de boca ou os das diversas formas de tocar palmas, em função das diferentes posições das mãos, podem demorar um pouco mais para ser compreendidos e assimilados.

Durante a exploração dos tipos de palma, destaque as diferenças de altura sonora entre eles, ajudando a turma a perceber que cada tipo de palma produz um som com características próprias.

O conceito de **altura** foi abordado no volume do 1º ano desta coleção e os de **intensidade** e **duração**, no volume do 2º ano.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR14 A retomada de elementos constitutivos da música, como a intensidade e o timbre, promove a compreensão das propriedades constitutivas do som.

EF15AR15 A exploração de batidas de pés, toques nas coxas, estalos de dedos, palmas variadas e sons de boca amplia a percepção dos estudantes sobre o corpo como fonte sonora e instrumento musical.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

15

Orientações

Nesta seção, conduza o compartilhamento das impressões oralmente, utilizando as perguntas propostas. Incentive a execução prática dos exemplos para ilustrar as respostas.

Na **atividade 2**, as respostas podem incluir diferentes sons, como vozes, sussurros, estalos de dedos, batidas de pés, palmas e sons percussivos feitos com a boca. Permita que os estudantes se manifestem e troquem ideias com liberdade.


Nos **itens c e d da atividade 2**, tenha em mente que alguns sons podem ser mais fáceis ou mais difíceis de produzir, dependendo do desenvolvimento da coordenação motora fina ou do tônus das partes do corpo envolvidas na execução do som, entre outros fatores. Pode ocorrer, por exemplo, de algum estudante conseguir produzir o som com um dos lados do corpo, mas não com o outro (por exemplo, estalar os dedos ou inverter as mãos na batida de palmas). Por isso, quando o estudante compartilhar o som que foi mais fácil ou mais difícil de fazer, incentive-o a explicar o motivo. A dificuldade pode estar relacionada a um lado do corpo que tem menos força ou simplesmente à falta de hábito de usar um deles.

Em relação à atividade **Pergunta em casa**, propicie um momento em aula subsequente para que a turma compartilhe os sons aprendidos em casa. Se for possível, organize uma roda para que cada um possa apresentar o som que aprendeu. Em diversas culturas, existem sons produzidos com o corpo ou com a voz, e essa é uma oportunidade para que os estudantes tragam referências de outras partes de suas vivências familiares. É fundamental que esse repertório seja acolhido com respeito e atenção por toda a turma.



PENSANDO ARTE

Por meio do corpo

1. Depois de conhecer um pouco do trabalho de percussão corporal realizado pelo grupo Barbatuques, reflita sobre as perguntas propostas a seguir e compartilhe suas ideias com os colegas. 
 - a) Você conhecia o Barbatuques? **1. a) Resposta pessoal.**
 - b) O que achou da utilização do corpo como instrumento musical? **1. b) Resposta pessoal.**
2. Converse com os colegas sobre os tipos de som que podem ser produzidos com o corpo e, depois, responda às perguntas no caderno.
 - a) Você conhecia algum dos sons que foram apresentados? Quais? **2. a) Respostas pessoais.**
 - b) Você conseguiu produzir todos os sons apresentados? O que achou do resultado? **2. b) Respostas pessoais.**
 - c) Que som foi o mais fácil de fazer? Por quê? **2. c) Respostas pessoais.**
 - d) Qual deles foi o mais difícil de executar? Por quê? **2. d) Respostas pessoais.**
 - e) Há algum som produzido pelo corpo que você sabe fazer e que não apareceu aqui? Qual? **2. e) Respostas pessoais.**




PERGUNTA EM CASA

Converse com as pessoas com as quais você convive sobre sons que podem ser produzidos com o corpo, como palmas, batidas de pés, estalos de dedos, estalos de boca e assobios.

Depois, pergunte a elas se sabem fazer algum som que utiliza o corpo como instrumento musical.



Caso alguém conheça uma forma diferente de produzir som com o corpo, peça que a ensine a você, para que você possa mostrá-la aos colegas na próxima aula.

Jogo da flecha

1. Um jogo muito presente em oficinas do grupo Barbatuques é o “jogo da flecha”. Que tal jogá-lo com os colegas? Esse é um jogo em que ninguém fala durante as rodadas, mas que precisa de atenção porque o olhar é muito importante. 
 - a) Organize-se com os colegas em roda, de forma que todos possam se ver. O jogo da flecha é representada por uma palma, que vai “andar” pela roda. Tenha em mente que só pode haver uma palma por vez. Escolha uma direção para o envio da flecha na roda e quem vai começar.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

16

- c) Quem está com a flecha vai “passá-la” para quem está ao lado, na direção escolhida pela turma.
 - d) Dessa forma, a flecha vai “andar” por todos os participantes da roda, na ordem em que estão posicionados.
 - e) A flecha deverá retornar ao primeiro participante que começou.
 - f) Pode-se repetir o processo mudando a direção e o andamento.
 - g) Ao repetir esta etapa, preste atenção para notar se as palmas de cada um dos participantes produzem sons diferentes, a fim de perceber o timbre de cada um deles.
- 2. Você também pode jogar com a turma a “flecha livre”, que é uma variação do jogo anterior, em que a flecha não precisa seguir uma direção só e pode “viajar” para qualquer lugar da roda.** 
- a) Quem está com a flecha deve indicar com o olhar o integrante da roda para quem quer enviá-la e tocar uma palma.
 - b) O participante que recebeu a palma deve fazer a mesma coisa, escolher outra pessoa pelo olhar, tocar a palma, e assim sucessivamente.
- 3. Experimente ainda outra variação do jogo, a “flecha com pulso”.** 
- a) Como nas variações anteriores do jogo, apenas uma flecha será lançada.
 - b) A turma toda vai marcar o pulso com os pés. Como é preciso que o pulso seja comum a todos, alterne os pés até encontrar o mesmo batimento dos colegas da roda. Preste atenção para não fazer uma marcação forte; toque os pés no chão de forma leve, para que o som não se sobreponha ao da flecha que será lançada.
 - c) Marcando o pulso no mesmo andamento dos colegas, quem está com a flecha vai indicar com o olhar o integrante da roda para quem quer enviá-la e tocar uma palma.
 - d) O participante que receber a flecha vai olhar para outra pessoa da roda e tocar uma palma quando a flecha chegar nela; e assim sucessivamente.
 - e) O jogo não tem ganhadores, nem perdedores, nem tempo definido. Pode-se encerrar depois que todos os participantes da roda tiverem repassado a flecha.



ARAGÃO ILUSTRAÇÕES

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

17

Orientações

Para promover as variações do “jogo da flecha”, retome com os estudantes a explicação sobre pulso, que consta no volume do 3º ano desta coleção. Incentive a turma a perceber os diferentes sons de palmas que podem surgir durante o jogo, bem como as variações de intensidade.

Você pode participar do jogo e iniciá-lo, para demonstrar aos estudantes como é a ação de enviar a flecha. É comum que, nas primeiras rodadas, ocorram mal-entendidos. Nesse caso, é preciso reforçar o combinado de que esse é um jogo não verbal. Portanto, quem envia a flecha precisa comunicar apenas com o olhar. Assim, todos os integrantes da roda precisam prestar atenção no remetente.

Um equívoco que pode acontecer é alguém tocar uma palma para enviar a flecha antes de olhar para a pessoa escolhida para recebê-la. Nesse caso, reforce que é necessário estabelecer o contato visual primeiro e só depois tocar a palma. Também é comum que, no início, alguns estudantes fiquem tímidos ou inseguros e acabem olhando para o chão. Incentive-os a olhar para a pessoa a quem enviarão a flecha.

Se necessário, crie alguma regra para que os participantes não enviem as flechas apenas para os amigos mais próximos de forma repetida.

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 visa à inclusão dos estudantes e à regulação de suas aprendizagens. Dessa forma, você pode ajustar sistematicamente suas práticas pedagógicas às necessidades de cada um deles. 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.

Orientações

No volume do 3º ano desta coleção, foram apresentadas algumas manifestações populares brasileiras que utilizam a percussão corporal. O tema é retomado e ampliado nesta unidade do volume do 4º ano com a intenção de mostrar que essa forma de expressão também está presente em outras culturas e, assim, aumentar o repertório multicultural dos estudantes.

Os exemplos de *gumboots*, sapateado, *stepping* e *dabke*, manifestações artísticas de diferentes contextos culturais, dialogam com o TCT **Multiculturalismo**.

Objetos digitais

Para subsidiar o conteúdo apresentado na subseção **Expressão de artista**, solicite à turma que acesse o **infográfico clicável** disponível no Livro Digital do Estudante.

Para conhecer os sons produzidos no sapateado, solicite à turma que acesse o **áudio 3** disponível no Livro Digital do Estudante.

Caso seja viável em sua realidade escolar, proponha a realização de uma pesquisa na internet sobre as manifestações culturais apresentadas na subseção **Expressão de artista**, para que os estudantes possam apreciar em vídeo as referências de música e de movimento. Também é válida uma pesquisa sobre outras manifestações que envolvam a percussão corporal e que não são mencionadas nesta unidade.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR13 As apresentações de *gumboots*, sapateado, *stepping* e *dabke* permitem aos estudantes apreciar diferentes manifestações musicais e compreender seus usos em contextos culturais variados.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

18

CONHECENDO MAIS ARTE



INFOGRÁFICO
CLICÁVEL

Expressão de artista

Muitas manifestações culturais, no Brasil e em outros países do mundo, utilizam a percussão corporal como instrumento. Nelas, o corpo em movimento produz sons, conectando profundamente ritmo, dança e percussão. Conheça a seguir algumas dessas manifestações.



Pieter Oosthuisen/Shutterstock.com

Gumboots

Criada por mineradores da África do Sul, essa dança é marcada pelo uso de botas de borracha. Os dançarinos pisam forte no chão, batendo as mãos nas botas e nas pernas enquanto cantam.

Dançarinos de *gumboots* em Pretória, África do Sul, 2006.

Sapateado (tap dance)

Para executar essa dança, usam-se sapatos com placas de metal nas solas, que produzem sons marcantes. Com diferentes movimentos de pés, eles criam ritmos variados. Escute o áudio para conhecer os sons produzidos nessa dança.



ÁUDIO 3



Apresentação de sapateado na Eslovênia, 2019.

Stepping

Dança em que os sons são criados com batidas de pés, palmas e toques nas coxas e no peito. É uma expressão cultural da população negra estadunidense praticada historicamente em universidades e outros espaços ocupados por jovens.

Jovens praticam *stepping* em ginásio da Universidade Fisk, em Nashville, Tennessee, Estados Unidos, 1969.



Robert Abbott/Sensapack/Getty Images



Ramzi Hadad/AP

Dabke

Dança de origem árabe, muito presente no Líbano, na Síria e na Palestina, que tem como principal característica a batida bem marcada dos pés no chão.

Apresentação de *dabke* na vila de Deir al-Qamar, na região de Chouf, a sudeste de Beirute, Líbano, 2006.

Maleta de artista

Para tocar uma sequência de sons com o corpo é necessário coordenar os movimentos que vão produzi-los.

No começo, é comum haver certa dificuldade com a coordenação motora, e alguns sons acabam saindo juntos, mesmo quando a intenção é executá-los separadamente, como quando batemos palmas e pés ao mesmo tempo em vez de bater as palmas e, na sequência, os pés.

Com a prática, porém, a coordenação motora melhora. Uma boa estratégia é começar devagar, fazendo um som por vez e, aos poucos, fazer os movimentos mais rapidamente. Outro recurso muito útil é praticar primeiro com um lado do corpo, para depois repetir o mesmo movimento com o outro; fazer estalos com um pé, depois com o outro; fazer estalos com as mãos ao bater palmas; estalar as mãos; fazer estalos com os dedos, alternando as mãos.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

A orientação dada na subseção **Maleta de artista** é uma dica geral para a exploração de sons, válida para qualquer prática musical em que apareçam sons coordenados, sendo assim uma boa estratégia para qualquer processo de estudo.

Articulação interdisciplinar

Esse conteúdo pode ser relacionado com História e Geografia, a fim de localizar os países e os contextos em que cada uma dessas manifestações culturais ocorre.

Orientações

A seção **Fazendo arte** propõe uma vivência prática com percussão corporal, tendo como foco o trabalho com timbres diferentes e o desenvolvimento da coordenação motora. A proposta contribui para o reconhecimento do corpo como um instrumento musical, capaz de produzir sons variados e organizados em sequências rítmicas.

No **item a** da **atividade 1**, as sílabas atribuídas aos sons do corpo – **tum** (pé), **pá** (palma estalada) e **tix** (estalo de dedos) – funcionam como apoio para a memorização e a execução das sequências. No entanto, os estudantes podem estabelecer outras representações para cada som e utilizar outros timbres corporais, desde que mantenham a associação criada.

Caso haja estudantes com restrição de mobilidade ou dificuldades motoras, adapte a atividade, escolhendo timbres que eles consigam executar.

Durante a realização da **atividade 1**, cada estudante pode estabelecer o pulso e a velocidade que achar mais adequados para realizar as sequências até se apropriar delas. No entanto, na **atividade 2**, o grupo precisa encontrar um pulso em comum para que todos consigam tocar juntos. Vale lembrar que, ao ter sons iguais em sequência (como tum - tum - tum ou tix - tix - tix), é preciso alternar as mãos, independentemente do lado com que se vai começar.

FAZENDO ARTE

Música com o corpo

1. Agora que você sabe que o corpo pode ser um instrumento musical, que tal brincar de fazer música com ele?

a) Primeiro, utilize uma sílaba para cada som. Por exemplo:

- **tum**: som do pé batendo no chão.



Sean Nel/Shutterstock.com

- **pá**: palma estalada.



Jovana Dzo/Shutterstock.com

- **tix**: estalo de dedos.



Krakenimages.com/Shutterstock.com

DICA

Tente fazer o estalo de dedos com as duas mãos ao mesmo tempo. Quando houver dois ou mais estalos seguidos (tix - tix), você pode fazer cada estalo com uma delas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

20

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR16 A atividade de criar sequências percussivas utilizando sílabas fonéticas como forma de registro gráfico possibilita o contato com notações não convencionais de música, organizando sons de maneira visual e rítmica.

EF15AR17 A criação coletiva de sequências de percussão corporal incentiva improvisações e composições em grupo, utilizando diferentes sons corporais de forma colaborativa e criativa.

- c) Utilize os seguintes passos para praticar cada sequência.
- Só voz: fale as sílabas, fazendo uma sequência por vez.
 - Voz e corpo: fale as sílabas e, ao mesmo tempo, faça os sons correspondentes com o corpo (continue executando uma sequência de cada vez).
 - Só corpo: repita as sequências (uma por vez) usando apenas os sons do corpo, sem falar as sílabas.

DICA

Se achar necessário, repita cada passo até que se sinta seguro para realizar o próximo.



ARACÊJO ILLUSTRAÇÕES

2. Agora, você vai criar com alguns colegas uma sequência percussiva!
- a) Para isso, o grupo vai usar pelo menos três timbres (podem ser utilizados as sílabas e os sons que foram oferecidos como exemplo ou podem ser criados outros).
- b) Escreva a sequência criada pelo grupo no caderno. Isso vai ajudar você a lembrar.
- c) Ensaie com os colegas a sequência criada, utilizando as mesmas etapas anteriores.
- Só voz.
 - Voz e corpo.
 - Só corpo.
- d) Apresente com os colegas sua criação para o professor e os demais grupos.
3. Converse com os colegas sobre a experiência de criar e executar uma sequência de percussão corporal.
- a) Você se divertiu enquanto realizava essa atividade? 3. a) Resposta pessoal.
- b) Você encontrou alguma dificuldade para executar a sequência? Qual? 3. b) Respostas pessoais.
- c) De modo geral, você gostou da sequência criada em grupo? 3. c) Resposta pessoal.
- d) Alguma sequência criada pelos colegas surpreendeu você? Por quê? 3. d) Respostas pessoais.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

No **item c da atividade 1**, é importante permitir que cada estudante possa explorar e praticar individualmente as três sequências propostas. Esse momento favorece a familiarização com os movimentos e com a organização rítmica. Depois, proponha a execução coletiva da sequência.

No **item a da atividade 2**, durante a criação da sequência em grupo, incentive o uso de pelo menos três timbres diferentes.

No **item d da atividade 2**, estabeleça uma ordem para as apresentações e, se possível, após cada *performance*, convide os demais estudantes a repetir a sequência criada pelo grupo.

Atividade complementar

Se considerar pertinente dar continuidade à atividade apresentada no Livro do Estudante, proponha aos estudantes que toquem, com o corpo, os principais trechos da música “Hit percussivo”, do grupo Barbatuques, acompanhando a gravação. Para isso, eles precisam ouvir a música mais de uma vez, com ela sendo parada em alguns trechos escolhidos, de modo que possam se apropriar das sílabas e dos gestos correspondentes.

Orientações

Nesta seção, os estudantes são convidados a rever a trajetória que fizeram no decorrer da unidade. Eles participaram de atividades de reflexão, de experimentação e de criação. Nesse momento, é fundamental falar com eles sobre atitude empática e colaborativa, paciência e alternância de papéis, processo de grande incidência nas aulas de Arte, já que cada estudante ora é convidado a se apresentar, ora a ser espectador.

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

Durante o compartilhamento das respostas das questões propostas em **Para finalizar, responda**, observe se a turma, de forma geral, encontrou mais dificuldades do que facilidades e, nesse caso, retome a atividade e proponha a repetição dela.

A percussão corporal é uma ferramenta musical acessível; por isso, incentive os estudantes a valorizar o corpo como instrumento musical e a ampliar seu repertório de sons.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- A produção de diferentes sons de percussão corporal usando pés, barriga, pernas, palmas e sons de dedos e de boca.
- O timbre é uma característica do som que nos ajuda a reconhecê-lo.
- O uso das sílabas para organizar sequências de percussão corporal.
- A apreciação e a prática de música feita com sons do corpo.
- Explorações sonoras, descobrindo novas formas de usar o corpo como instrumento.
- Artistas que trabalham com percussão corporal, como os integrantes do grupo Barbatuques.

Para finalizar, responda:

1. O que você achou da experiência de tocar usando o corpo como instrumento musical? [1. Resposta pessoal.](#)
2. Alguma das manifestações culturais apresentadas despertou sua vontade de experimentar-la? Qual? [2. Respostas pessoais.](#)
3. Como foi executar uma sequência que já estava escrita? Fácil ou difícil? [3. Resposta pessoal.](#)
4. Como foi criar a própria sequência? Fácil ou difícil? [4. Resposta pessoal.](#)
5. Qual foi o som do corpo que você mais gostou de aprender a produzir? Descreva-o e, se quiser, execute-o para os colegas. [5. Resposta pessoal.](#)



ARAGÃO ILUSTRAÇÕES

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

22

MAPA DA ARTE

Copie o mapa mental no caderno e complete-o com os desenhos que faltam.

Percussão corporal



Barbatuques



Veridiana Carneiro

Timbres



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Batidas na barriga,
na coxa e no peito

23

Orientações

Comunique aos estudantes que a ilustração interativa é um mapa mental. Esse recurso 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 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 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 e interativa. Ao optar por essa estratégia com a turma toda ou distribuindo os estudantes em grupos, é possível promover a negociação de ideias sobre o conteúdo de forma dialógica.

Após a inserção do desenho por parte dos estudantes, propicie a socialização de suas intervenções. Valorize 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 da unidade. Essa é uma etapa que permite aos estudantes compartilhar oralmente o que pensaram ao fazer seus desenhos e justificar suas escolhas de composição, de cores e de dimensões dos objetos, entre outros aspectos.

Desenvolva a atividade de forma coletiva. Leia com os estudantes as imagens e os textos e oriente-os a completar as lacunas do mapa no caderno, incentivando que se expressem livremente por meio de desenhos. Enquanto eles completam o mapa no caderno, você pode fazer o mesmo na lousa. Como o instrumento é o próprio corpo, ao ler coletivamente a turma pode aproveitar o momento para repetir mais uma vez os sons aprendidos.

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 sustentar os percursos de aprendizagem e de ajustes contínuos que se estenderão aos próximos conteúdos trabalhados no componente Arte. São **somativas** por sistematizarem 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 pro-

cessos. Nessa etapa, é importante celebrar a sensibilidade, a criatividade, 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 tanto à autoavaliação dos estudantes como a uma avaliação dos conhecimentos construídos após a unidade. Caso algum dos estudantes tenha dificuldade em completar o mapa, retome oralmente o que foi visto com a turma e oportunize que cada estudante consulte o portfólio para analisar os registros feitos durante o percurso.

Objetivos da unidade

- Compreender que o corpo tem um ritmo interno que orienta e organiza os movimentos e é influenciado por fatores como respiração, intenção e fluxo de energia.
- Proporcionar experiências de fruição e apreciação estética, desenvolvendo o olhar crítico e sensível dos estudantes.
- Promover o reconhecimento do *hip-hop* como movimento artístico e cultural que integra elementos de dança, música, poesia e artes visuais.
- Explorar a expressividade corporal como forma de comunicação por meio do *hip-hop*.

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.
- Com alguma antecedência, peça autorização para o uso de um espaço maior da escola, como a quadra ou o pátio, para garantir conforto e comodidade durante a apresentação das produções propostas na seção **Fazendo arte**.

Orientações

Prepare a sala de aula para uma discussão oral e coletando os estudantes em círculo ou semicírculo. Promova a troca de imagens e utilize como ponto de partida os questionamentos oferecidos pelo Livro do Estudante. É possível acrescentar, se necessário, outras questões para contextualizar o tema ou aproximá-lo das vivências da turma. Incentive os estudantes a se manifestarem, promovendo um ambiente acolhedor para essa conversa inicial, e a escutarem ativamente e com empatia. Acolha todas as respostas, demonstrando interesse, e aproveite as oportunidades de ampliação do tema que forem oferecidas.

UNIDADE 2

COMO SE CRIA UM MOVIMENTO?



Odd Andersen/AFP

Carlota Duda, da França, e Kateryna Pavlenko, da Ucrânia, durante competição Jogos Olímpicos de Paris 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

24

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: 4, 8 e 9.

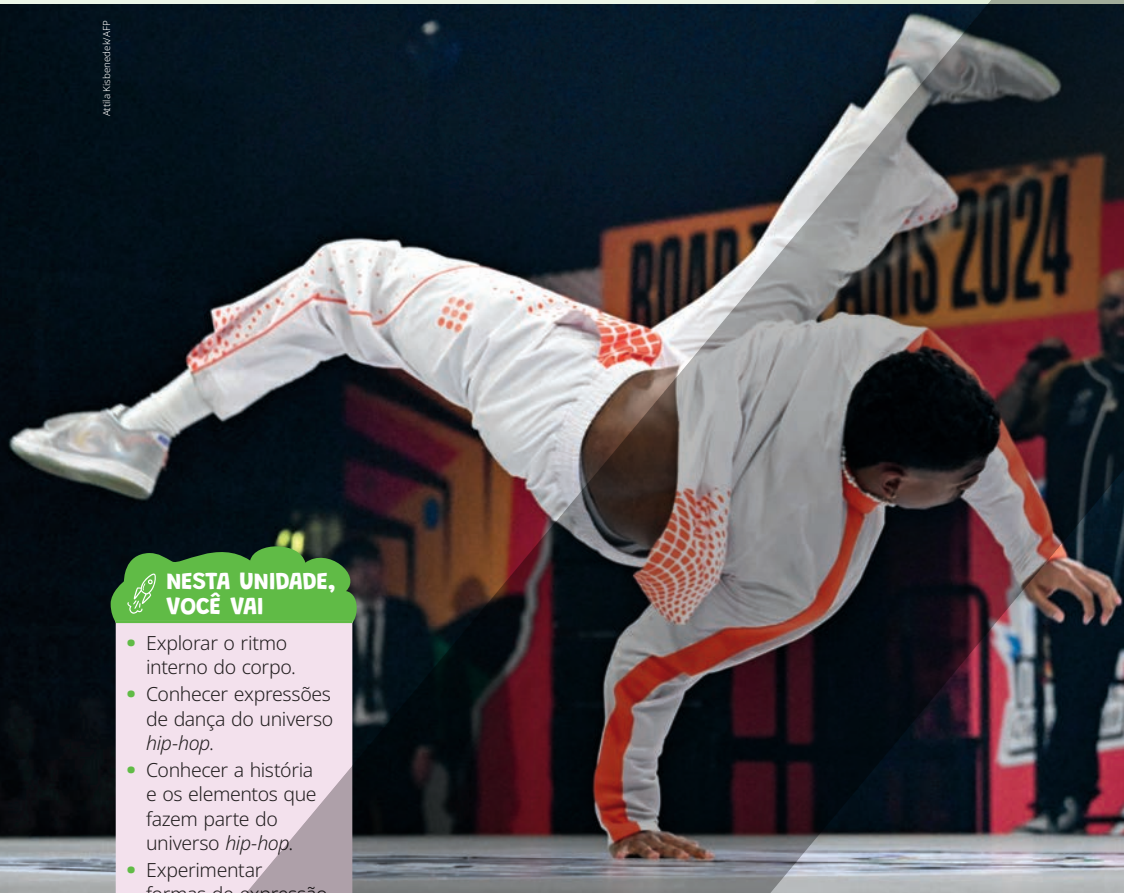
Habilidades: EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11 e EF15AR12.

Os **Temas Contemporâneos Transversais** (TCTs) abordados nesta unidade são **Multiculturalismo e Cidadania e Civismo**.



1. Que semelhanças você observa entre as duas fotografias?
2. Onde essas danças estão acontecendo?
3. Que movimento mais chama sua atenção?
4. Se você pudesse criar um movimento de dança inspirado nas imagens, como ele seria? Que parte do corpo você usaria?

Atilla Kichberedov/AFP



NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Explorar o ritmo interno do corpo.
- Conhecer expressões de dança do universo *hip-hop*.
- Conhecer a história e os elementos que fazem parte do universo *hip-hop*.
- Experimentar formas de expressão corporal, musical e visual inspiradas no universo *hip-hop*.

Dancarina dos Países Baixos nas etapas classificatórias para os Jogos Olímpicos de Paris 2024 na modalidade *breaking*. Hungria, 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL



Orientações

As imagens apresentam jovens atletas em competições. Na primeira fotografia, as atletas participam dos Jogos Olímpicos de Paris 2024 na modalidade *breaking*, recém-inserida na competição. Na segunda, outro atleta participa de uma fase classificatória para compor a delegação de seu país nas Olimpíadas de 2024. Ambas as fotografias captam a expressividade corporal dos dançarinos na realização de manobras no chão. Suas roupas reforçam a característica urbana do *breaking*, originalmente nascido nas ruas de Nova York, como forma de resistência e de expressão juvenil. Assim, a inclusão da dança no circuito olímpico marca o reconhecimento do movimento *hip-hop* como parte da cultura mundial.

Respostas

1. Espera-se que os estudantes percebam que ambas as fotografias mostram dançarinos praticando *breaking*, com movimentos acrobáticos no nível do chão, vestindo roupas esportivas e confortáveis.
2. Os estudantes devem perceber que os dançarinos participam de eventos competitivos em ambientes fechados, como arenas.
3. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar a força utilizada pelos dançarinos para fazer os movimentos, o equilíbrio necessário para dançar, a expressão corporal etc. Incentivem-os a observar detalhes como o uso do corpo, o figurino, o cenário e as posições. Valorize as respostas dadas e relacione-as com a sensibilidade visual de cada estudante.
4. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes sejam capazes de explicar, por meio de palavras, como seriam os movimentos escolhidos, usando termos que designem partes do corpo, direções, tipo de movimento etc.

Sobre a avaliação

A abertura e a seção **Aquecendo** apresentam conjuntamente elementos que permitem o exercício da **avaliação diagnóstica**. Essa avaliação busca 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 as características de cada um deles.

As perguntas propostas na abertura funcionam como uma avaliação diagnóstica para o mapeamento de conhecimentos prévios, percepções estéticas e imaginação dos estudantes em relação à dança. Ao observar as respostas à **atividade 1**, é possível verificar se os estudantes identificam elementos visuais relacionados ao espaço, aos gestos, à expressão corporal ou ao contexto cultural

das danças. Já na **atividade 2**, é possível avaliar se conseguem reconhecer diferentes ambientes em que a dança ocorre – na rua, no palco, em grupo ou individualmente –, ampliando sua noção sobre os espaços possíveis para a prática artística. As respostas às **atividades 3 e 4** podem fornecer pistas valiosas sobre a sensibilidade corporal e a criatividade da turma. Elas revelam que qualidades de movimento despertam interesse (força, agilidade, leveza, entre outras) e como os estudantes pensam o movimento por meio da observação, etapa essencial no processo de criação em dança. Essas informações ajudam a planejar atividades que valorizem o repertório corporal da turma e promovam a ampliação da escuta sensível e do olhar crítico sobre a dança, respeitando os diferentes modos de perceber e de se expressar.

Orientações

No **item a** da **atividade 1**, para conduzir o aquecimento, considere os princípios que valorizam a consciência corporal e a expressão individual. Antes de iniciar, peça aos estudantes que fiquem em roda, em pé e em silêncio para sentir a pulsação do coração.

Para o teórico da dança Rudolf Laban, o ritmo não é apenas a repetição regular de sons ou movimentos no tempo, como acontece na música, mas também uma organização interna do movimento corporal. Ele entendia o ritmo como algo que surge da intenção e da energia do corpo em ação, ou seja, da forma como o corpo se move no espaço, com diferentes intensidades, durações e pausas. Dessa forma, o ritmo não está apenas fora do corpo (como em uma batida sonora), mas também dentro dele, como uma pulsação interna que guia o mover de cada pessoa.

Ao ensinar dança, especialmente para crianças, essa noção de ritmo pode ser explorada por meio da variação das qualidades do movimento: rápido ou lento, forte ou suave, contínuo ou entrecortado. Isso permite que os estudantes compreendam o ritmo não como algo mecânico, mas como uma experiência sensível, ligada à emoção, ao impulso de ação e à escuta do próprio corpo.

No **item b**, oriente-os, com base na pulsação, a circular pela sala de aula variando a qualidade dos movimentos.

No **item a** da **atividade 2**, os estudantes terão disponível o recurso da faixa de áudio para sentir as batidas da música e dançar. Este é o objetivo dessa proposta: perceber com o corpo, e não apenas com os ouvidos, os sons e as batidas da música. Convide-os a fechar os olhos, respirar fundo e prestar atenção nas sensações corporais provocadas pela música.

Objeto digital

Para promover a **atividade 2**, solicite à turma que acesse o **áudio 4** disponível no Livro Digital do Estudante.



AQUECENDO

Para sentir a batida

1. Você já percebeu como seu corpo reage ao ouvir uma música? Que tal se aquecer para dançar?

- Coloque a mão sobre o peito, fique em silêncio e sinta a pulsação de seu coração.
- Caminhe pela sala de aula, sentindo o ritmo do corpo e variando a qualidade dos movimentos. Para isso, use:
 - passos suaves;
 - passos fortes;
 - passos lentos;
 - passos rápidos;
 - pausas;
 - movimentos contínuos.



ARAGÃO ILLUSTRAÇÕES

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

26

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR09 As atividades de sentir a pulsação do coração e movimentar o tronco, os membros superiores e inferiores favorecem a percepção de como as partes se relacionam com o todo na construção do movimento dançado.

EF15AR10 As propostas de caminhar pela sala em passos fortes, suaves, lentos ou rápidos, incluindo pausas e movimentos contínuos, permitem aos estudantes experimentar deslocamentos e ritmos diferentes no espaço.

2. Agora, você vai dançar sentindo a batida da música.

- a) Feche os olhos e escute a música com atenção.
- b) Diante das batidas que você identificou, movimente:
 - o tronco e os membros inferiores;
 - o tronco e os membros superiores;
 - o corpo todo.



ÁUDIO 4

Orientações

No **item b**, oriente os estudantes a movimentar partes específicas do corpo de forma segmentada, começando pelo tronco, avançando para membros inferiores, superiores, cabeça e, por fim, o corpo todo. Dê tempo suficiente para que cada grupo de movimentos seja explorado com liberdade e curiosidade, sem pressa. Incentive-os a perceber como cada parte do corpo pode responder ao som de maneira diferente e como ocorre a variação de intensidade, velocidade e amplitude dos movimentos. A segmentação, na perspectiva de Laban, ajuda a desenvolver a consciência corporal e a coordenação motora, aspectos essenciais para a formação do bailarino-criador.

Após essa exploração, na **atividade 3**, proponha aos estudantes que, em duplas, dançam espontaneamente, integrando movimentos do corpo todo e seguindo o próprio ritmo interno, além da batida da música. Enaltece as expressões singulares e evite correções ou padronizações. Essa etapa é importante para o reconhecimento das individualidades corporais e para a valorização da dança como forma de expressão livre, pessoal e criativa. Se possível, durante a experimentação, proponha trocas de dupla, para que ocorram experiências com diferentes formas de dançar.

Na **atividade 4**, finalize a seção reunindo novamente a turma em roda para uma breve conversa. Pergunte o que sentiram durante a atividade, que partes do corpo gostaram de movimentar e como foi dançar em dupla. Essa reflexão favorece o desenvolvimento de uma linguagem crítica e sensível sobre o próprio corpo e sobre o movimento e contribui para uma aprendizagem mais significativa.

No **item a**, convide os estudantes a perceber o corpo como fonte de ritmo. Incentive respostas espontâneas, sem buscar certo ou errado. Algumas crianças podem se concentrar mais nas sensações físicas; outras, nas emoções despertadas pela experiência. Valorize todas as formas de resposta.

No **item b**, avalie se os estudantes perceberam a música como estímulo para o movimento. A ideia não é que todos sigam o ritmo perfeitamente, mas que reconheçam como os sons influenciaram seus gestos. Incentive o uso de palavras como “rápido”, “devagar”, “forte”, “suave”, “agitado”, “leve” – vocabulário útil para descrever as qualidades do movimento.

ABRIGIO ILUSTRAÇÕES



3. Com um colega, você vai criar movimentos com diferentes partes do corpo e distintas qualidades:

- forte;
- suave;
- rápido;
- lento;
- contínuo;
- com pausas.



4. Para encerrar, converse com os colegas sobre a atividade realizada.

- a) Como foi se movimentar sentindo as pulsações de seu coração? 4. a) Resposta pessoal.
- b) As batidas da música ajudaram na criação dos movimentos? 4. b) Resposta pessoal.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

27

Sobre a avaliação

Na seção, 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.

A proposta pode funcionar como mapeamento e auxiliar na observação de como a turma percebe e responde corporalmente à música. Nesse primeiro contato com o ritmo do *hip-hop*, é possível identificar o grau de familiaridade dos estudantes, o nível de coordenação motora e a capacidade de dissociar e integrar partes do corpo em movimento, bem como sua abertura para explorar o próprio corpo como meio de expressão. Esses aspectos não devem ser avaliados com foco em desempenho técnico,

mas como indicadores do ponto de partida de cada estudante dentro do processo de aprendizagem em dança.

Durante a realização da proposta, é importante observar também as atitudes dos estudantes: se demonstram interesse, timidez, iniciativa ou necessidade de apoio. A escuta ativa do corpo e a disponibilidade para a experimentação são elementos essenciais nesse diagnóstico inicial. Além disso, ao propor que a atividade seja realizada em duplas, é possível perceber como os estudantes interagem e respondem aos movimentos do outro, o que fornece pistas sobre dimensões fundamentais no trabalho com dança, como empatia, atenção e consciência do coletivo. Esses registros iniciais contribuirão para o planejamento de atividades futuras mais ajustadas à turma, respeitando seus potenciais e seus limites.

Orientações

A proposta da seção é apresentar aos estudantes informações sobre a dança na cultura *hip-hop*, destacando o *breaking* como expressão artística urbana. É preciso contextualizar a origem do *breaking* e sua ligação com as festas de rua e as manifestações culturais dos jovens do bairro do Bronx, em Nova York. Explique que os passos não surgiram em academias de dança, mas nas ruas, por meio da criatividade e da expressão corporal dos membros das comunidades. Esse ponto é fundamental para valorizar a diversidade cultural e estimular o respeito às diferentes formas de arte.

Durante a leitura coletiva do texto, promova uma conversa com os estudantes sobre os elementos do *hip-hop*, destacando que, além da dança, ele envolve música, grafite e rima falada (*rap*), como será explicado adiante. Para tornar o aprendizado mais significativo, pergunte se eles já viram apresentações de dança de rua ou batalhas de dança em filmes, vídeos ou eventos locais. Incentive-os a compartilhar suas experiências e impressões, criando um ambiente de troca e escuta ativa.

O estudo da cultura *hip-hop* mobiliza o desenvolvimento do TCT **Multiculturalismo**.

Saiba mais

Ao abordar os passos do *breaking*, convide os estudantes a observar as imagens e comente os movimentos. Se possível, mostre a eles vídeos de dança para que percebam a variedade de movimentos.

- B-BOY Dias vs. B-Boy victor. Top 16. Red Bull BC One World Final 2024. [S. l.: s. n.], 2024. 1 vídeo (5 min 51 s). Publicado pelo canal Red Bull BC One. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ldfUD-uT29A>.
- B-GIRL Kimie vs. B-Girl Mimz. Top 16. Red Bull BC One World Final 2024. [S. l.: s. n.], 2024. 1 vídeo (4 min 12 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2k_9R_qgulg. Acessos em: 15 jun. 2025.



A dança no hip-hop

O *hip-hop* surgiu na década de 1970, nos bairros do Bronx e do Harlem, em Nova York, nos Estados Unidos. Foi criado por jovens negros e latinos que encontraram na arte uma forma de expressão e convivência.



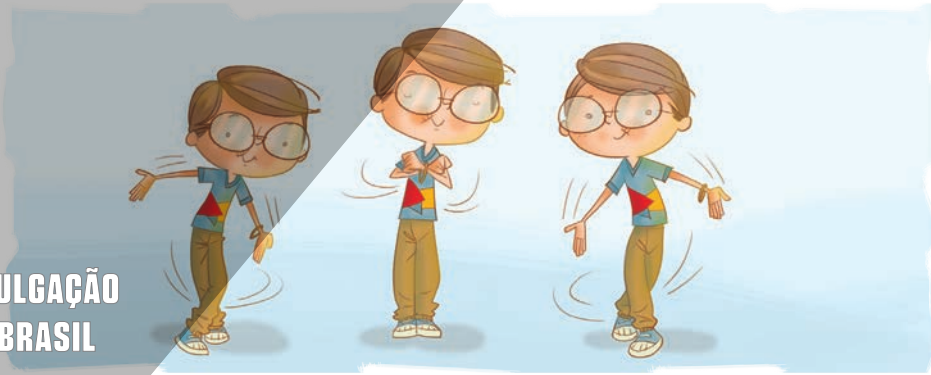
Dançarinos de *breaking* durante competição em Nova York, Estados Unidos, em 1984.

O *hip-hop* integra diversas linguagens artísticas. Na dança, caracteriza-se por um viés urbano. Um dos estilos mais conhecidos do *hip-hop* é o *breaking*.

Que tal testar alguns passos desse estilo?

Top rock

Esse passo, que pode ser traduzido para o português como “passo em pé”, é o começo da dança. O dançarino usa os pés e os braços para mostrar estilo, ritmo e confiança.



ARNEGO ILLUSTRACES

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

28

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR08 A apresentação de passos do *breaking*, como *top rock*, *footwork* e *freezes*, permite que os estudantes experimentem e apreciem manifestações da dança em diferentes contextos culturais, ampliando o repertório corporal.

Footwork

Depois do *top rock*, o dançarino vai para o chão e executa passos que podem ser traduzidos para o português como “trabalho com os pés” e consistem em movimentos rápidos com os pés, usando as mãos para se apoiar.



Freezes

Passos que podem ser traduzidos para o português como “paradas com pose”. Consistem em paradas que encerram um movimento em que o corpo congela em uma posição diferente, como se fosse uma escultura viva.



O *breaking* teve origem nas festas e nas ruas, com bailes e rodas de dança em que as pessoas se revezavam exibindo seus passos.

Reunidos em grupos ou individualmente, os dançarinos desse estilo se apresentam em festivais, competições e batalhas de dança. Em geral, nas apresentações, uma pessoa por vez dança dentro de uma roda e responde aos movimentos do adversário que se exibiu antes dela. Por fim, um júri escolhe o vencedor. O *breaking* estreou como modalidade olímpica.



Atletas dançando em turnos durante competição nos Jogos Olímpicos de Paris 2024.

Orientações

Faça perguntas como: “Que parte do corpo o dançarino mais usa neste passo?” ou “Como o dançarino se prepara para o movimento final?”. Essas observações ajudam a desenvolver uma escuta sensível e a consciência corporal.

Antes de iniciar as atividades com o corpo, é fundamental garantir que todos os estudantes estejam cientes das orientações de segurança. Reforce que não executem inversões ou apoios que coloquem carga excessiva nas mãos ou na cervical. Priorize variações de movimentos em pé ou no chão que não envolvam impactos fortes. Lembre-se de organizar bem o espaço, evitando colisões. Para estudantes com deficiência, ofereça adaptações como movimentos de braços e tronco. Na sequência, organize a exploração prática dos passos aprendidos, respeitando o espaço e os limites físicos dos estudantes. Proponha que experimentem livremente os movimentos, primeiro de forma individual e depois em duplas ou pequenos grupos. Explique que no *breaking* não há um jeito único ou certo de dançar, o importante é encontrar o ritmo no corpo e expressar o que se sente com segurança. Incentive a criação de sequências de movimentos inspiradas nos três estilos apresentados, usando músicas com batidas marcadas e ritmo constante.

É necessário reforçar que essa dança não é apenas uma apresentação ou uma coreografia pronta, mas uma forma de expressão pessoal. Se achar conveniente, promova uma pequena batalha amistosa ou roda de dança, na qual cada grupo ou estudante possa mostrar seus passos. Explique o papel dos jurados nas batalhas e, nesse contexto, valorize igualmente a criatividade e o empenho de todos.

Por fim, retome com os estudantes os principais aprendizados: o que descobriram a respeito do *hip-hop*, como se sentiram ao dançar e do que mais gostaram. Essa escuta final é uma ferramenta valiosa para a avaliação formativa, pois revela o envolvimento afetivo e corporal dos estudantes com o tema, além de estimular o reconhecimento da dança como parte viva da cultura popular e da identidade de muitas comunidades.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Ao apresentar os termos *b-boy* e *b-girl*, explique que o *breaking* é uma dança que nasceu nos **breaks** das canções. Esse detalhe é essencial para mostrar como essa dança dialoga com o ritmo musical e como os dançarinos respondem com criatividade, presença e improvisação. Convide os estudantes a ouvir trechos musicais com *breaks* evidentes e a explorar movimentos livres, com a intenção de desenvolver uma escuta corporal atenta e sensível.

Para conectar o *hip-hop* à realidade brasileira, é preciso que os estudantes conheçam Nelson Triunfo. Comente a biografia do artista destacando sua importância como dançarino e agente cultural, especialmente no cenário urbano de São Paulo. Mostre aos estudantes que o artista levou a dança para o espaço público e criou rodas e encontros abertos nos quais diferentes pessoas podiam se expressar e se reconhecer como parte de um coletivo. Ressalte que Nelson incorpora ritmos populares brasileiros como forró, maracatu e frevo em seus movimentos, trabalhando a identidade cultural e a pluralidade corporal e valorizando as referências nordestinas no *hip-hop*.

Atividade complementar

Se achar produtivo, promova a construção de um painel coletivo ou de uma linha do tempo com figuras importantes do *hip-hop* no Brasil, iniciando por Nelson Triunfo. A turma pode pesquisar imagens, frases inspiradoras e criar cartazes ou cartazes com o que a turma quiser. Essa atividade desenvolve o senso de pertencimento cultural, amplia o repertório artístico e reforça o papel da dança como linguagem que comunica e transforma espaços.

Glossário

Breaks: no contexto, indica momentos de pausa das canções.

Expressão de artista

Os dançarinos de *breaking* são chamados de *b-boys* e *b-girls*. Esses nomes vêm das expressões em inglês *break-boy* e *break-girl*, que é como eram chamadas as pessoas que dançavam *breaks*, trechos de canções sem voz e com batidas bem marcadas.

Quando essas partes tocavam nos bailes, os dançarinos iam para o centro da roda e mostravam passos, giros e movimentos criativos.

Cada *b-boy* e *b-girl* tem um jeito de dançar, com estilo, intensidade e imaginação próprios. Eles treinam muito para criar movimentos diferentes, equilibrar o corpo em poses e dançar na batida da música.



Brian Cairns/IMA Press/Alamy/Esquerita

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

ew, grupo de dança da África do Sul competindo no Campeonato Mundial de Dança Hip-Hop. Phoenix, Arizona, Estados Unidos, 2023.

30

O hip-hop no Brasil

Nelson Triunfo é um dos precursores do *hip-hop* no Brasil. O artista nasceu em Pernambuco, mas foi em São Paulo que estabeleceu sua carreira na dança no final da década de 1970.

Ele se tornou um destaque do *hip-hop* e foi um dos responsáveis por levar a dança para a rua, mais precisamente para o centro de São Paulo, atraindo as pessoas que passavam por lá. Isso criou um movimento e uma comunidade de interessados em cultura, música, dança e arte.

O artista tem como referência os ritmos brasileiros forró, xaxado, frevo, baião e maracatu. Aos poucos, ele foi misturando todas essas influências na própria dança.



Nelson Triunfo (entre dois *b-boys*) em apresentação de dança no centro da cidade de São Paulo (SP), 1984.

Saiba mais

Para ampliar o conhecimento sobre Nelson Triunfo e como sugestões de pesquisa, indicam-se os seguintes documentários:

- CANAL ABERTO. *Triunfo*. Direção de: Cauê Angeli e Hernani Ramos. [S. l.: s. n.], 2014. 1 vídeo (86 min). Disponível em: <https://vimeo.com/115718252>. Acesso em: 13 ago. 2025.
- A FORÇA. do Hip-hop: Nelson Triunfo. [S. l.: s. n.], 2017. 1 vídeo (3 min). Publicado pelo canal Rede TVT. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TYNVFI6q-cU>.
- A TRAJETÓRIA. de Nelson Triunfo, o pai do hip-hop. [S. l.: s. n.], 2014. 1 vídeo (5 min 47 s). Publicado pelo canal Trip TV. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oTxTunZFNTc>.
- NELSON. Triunfo – Série Cada Voz (2020). [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (6 min 19 s). Publicado pelo canal Itaú Cultural. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aGbGTJQ-pGs>. Acessos em: 13 ago. 2025.

QUEM É NELSON TRIUNFO?

Nelson Triunfo (1954-) é artista e ativista social. Como dançarino, foi precursor do *hip-hop* no Brasil e um dos responsáveis pela criação da Casa do *Hip-Hop*, em Diadema, São Paulo.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Nelson Triunfo em
São Paulo (SP), 2000.



André Vicente/Folhapress

31

Orientações

O conteúdo das artes integradas ao *hip-hop* oportuniza o trabalho interdisciplinar com os estudantes, conectando diferentes formas de expressão artística presentes no cotidiano. Ao apresentar os quatro pilares do *hip-hop* (dança, música, poesia falada e artes visuais), proponha atividades que aproximem essas linguagens do universo dos estudantes. O foco deve ser a vivência na escuta atenta, na experimentação dos movimentos e na leitura crítica das imagens e das letras, sempre valorizando a diversidade cultural e a liberdade criativa que o *hip-hop* proporciona.

No eixo da música, apresente as bases instrumentais do *hip-hop* para que os estudantes explorem o ritmo com palmas, batidas corporais ou instrumentos de percussão alternativos (como latas e garrafas).

Com relação à poesia falada, proponha a criação de rimas curtas em grupos, com base em temas do cotidiano escolar ou de valores como amizade, respeito e coragem. Essas pequenas composições podem ser lidas ou declamadas com ritmo, aproximando os estudantes do universo do *rap* e dos MCs.

Já no que diz respeito ao grafite, convide a turma a criar desenhos com letras coloridas, palavras que representem quem são ou mensagens que gostariam de espalhar pela cidade. Assim, é possível trabalhar a arte visual como expressão pública e coletiva.

Objetos digitais

Para exemplificar a produção artística do *DJ* e do *hip-hop*, solicite à turma que acesse o **áudio 5** disponível no Livro Digital do Estudante.

Para subsidiar o aprendizado das artes integradas pelo movimento *hip-hop*, solicite à turma que acesse o **infográfico clicável** disponível no Livro Digital do Estudante.

O *hip-hop* integra as artes

O *hip-hop* não é apenas dança. Ele faz parte de um movimento cultural urbano que integra as quatro linguagens artísticas: dança, música, poesia e artes visuais. É uma cultura viva que une arte e vida cotidiana.

Na dança, além do *breaking*, há outros estilos, como o *locking* e o *popping*.



Dançarino se apresenta em batalha de *breaking* em Marília (SP), 2023.

A música é conduzida por um *DJ* (do inglês, *disc jockey*), que cria as batidas e os sons com toca-discos, *softwares* de som, *mixers*, entre outros equipamentos. Ouça um exemplo.



ÁUDIO 5

Já o MC (mestre de cerimônia) faz rimas e letras com mensagens, protestos e vivências do cotidiano, o que se conhece como *rap*.



MCs se apresentam na Batalha Estadual da Alencastro em Cuiabá (MT), 2022.



DJ discotecando em um evento nas ruas de Bangkok, Tailândia, 2017.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

32



Nas artes visuais, o grafite é a expressão do *hip-hop*. Com ele, os artistas ocupam muros, paredes e outros espaços públicos com cores, letras e imagens que comunicam ideias, sentimentos e identidade. Assim como a dança e a música, o grafite transforma a cidade em lugar de arte e de fala.

Ao integrar dança, música, poesia e artes visuais, o *hip-hop* se torna uma manifestação artística muito ampla, que ensina, inspira e dá voz às diferentes formas de ser e de viver.



PERGUNTA EM CASA

Pergunte a uma pessoa próxima a você, um familiar ou alguém com quem você convive, se ela já teve contato com algum dos quatro pilares do *hip-hop*: o *rap*, a dança, o grafite e a mixagem de sons.

Registre a resposta no caderno e compartilhe com a turma na próxima aula.

Maleta de artista

Você já reparou como se vestem os *b-boys* e as *b-girls*? Frequentemente, podemos identificar as pessoas que têm relação com a cultura *hip-hop* pela maneira como se vestem. A identidade, o estilo de vida e a afinidade com práticas artísticas, como as danças urbanas, são reveladas também pelo modo de vestir.

Para se movimentarem livremente, os dançarinos preferem roupas que não impeçam os movimentos e que não os exponham desnecessariamente quando estão de cabeça para baixo ou em posição horizontal.

Para dançar *breaking*, os *b-boys* e as *b-girls* precisam de uma roupa confortável e que esteja alinhada a seu estilo de vida. Dessa maneira, é possível dizer que a moda é uma ferramenta que auxilia tanto nos movimentos da dança como na expressão da identidade pessoal de cada artista.

O modo como as cores e os volumes das roupas são colocados em movimento durante a dança é mais um atrativo para quem assiste a uma apresentação. No *hip-hop*, é comum associar a moda a roupas largas, calças *baggy* e jaquetas *bomber*. Como acessórios, são usados tênis amolchados, bonés, óculos escuros e correntes. A estilização do cabelo também é relevante, com o uso de *black power*, tranças e penteados.



B-girl posa para fotografia usando roupas largas e confortáveis. Espanha, 2022.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

33

Orientações

A atividade do boxe **Pergunta em casa** possibilita o envolvimento da família no processo de aprendizagem, reforçando o papel da escuta, da memória e da troca intergeracional no ensino de Arte. Incentive os estudantes a compartilhar oralmente o que descobriram com a realização dessa proposta, valorizando todas as respostas e promovendo reflexões sobre como o *hip-hop* está presente no cotidiano em diferentes formas: nas músicas ouvidas, nos grafites das ruas, nos estilos de dança, nas festas ou na fala de pessoas próximas. Isso fortalece o vínculo entre a escola e a vida privada dos estudantes.

Aproveite a temática do vestuário, em **Maleta de artista**, e converse com os estudantes sobre a vantagem de usar roupas mais confortáveis para dançar. A preferência por roupas largas dos dançarinos de *breaking* pode ser explicada por conferir liberdade aos movimentos e por proteger o corpo. Outras tradições usam roupas mais justas por baixo, como calça *legging* e *top*, e mais largas por cima. Os estudantes podem ser convidados a comentar com que tipo de roupa eles preferem dançar, tanto nas práticas de sala de aula quanto nos dias de apresentação aos colegas.

Comente com eles que é comum dançarinos combinarem peças de uma mesma marca esportiva e exibirem nelas logotipos grandes e de fácil identificação. Essa tendência influencia o consumo e abre uma nova relação entre o mercado da moda e a vida das pessoas nas grandes cidades. O movimento *hip-hop* passou a ditar o que era um estilo jovem e atual, e a indústria da moda seguiu essas tendências e ofereceu cada vez mais produtos que tivessem apelo para esse público.

Paralelamente, é preciso discutir e problematizar com os estudantes a questão do consumo, enaltecendo a compra sustentável e consciente de roupas e acessórios, de maneira vinculada às necessidades da pessoa. Alerta os riscos do consumismo e da busca por estar sempre na moda e de como essa atitude pode afetar financeiramente uma família, bem como os estragos que causa ao meio ambiente, como a geração de mais lixo e a poluição.

Orientações

Solicite aos estudantes que reflitam sobre as atividades da seção e promova o compartilhamento das respostas em uma roda de conversa, garantindo que todos tenham a oportunidade de se expressar. Incentive que escutem as respostas dos colegas com respeito e que façam conexões com as experiências vividas durante as práticas em sala de aula.

No **item a da atividade 1**, retome que o *hip-hop* surgiu como forma de expressão cultural e artística de jovens negros e latinos, tendo ganhado muita relevância no Brasil nos anos 1980.

No **item b**, retome com a turma como as linguagens dança, música, poesia e artes visuais se complementam e se fortalecem juntas no *hip-hop*.

No **item c**, retome a explicação dos termos *break-boy* e *break-girl* e incentive os estudantes a perceberem como cada *b-boy* ou *b-girl* tem um estilo próprio para dançar, reforçando o valor da identidade pessoal na dança.

No **item d**, reforce a importância de Nelson Triunfo como artista e ativista, valorizando sua ligação com ritmos brasileiros como o frevo e o maracatu.

No **item e**, se possível, compartilhe com a turma vídeos curtos de batalhas e ressalte o respeito, a criatividade e o espírito coletivo envolvidos nessa prática.

No **item f**, estimule a percepção de que o *hip-hop* é uma forma ampla de expressão artística e está presente em vários espaços: nas ruas, nas escolas, nas redes sociais e na vida das pessoas de modo geral.

No **item a da atividade 2**, incentive os estudantes não tenham uma resposta pronta, lembre-os de como foi trabalhar com diferentes danças e como eles se saíram durante as propostas.

Nos **itens b, c e d**, permita que os estudantes compartilhem experiências e vivenciem a linguagem falada do *hip-hop*. Aproveite esse momento para trabalhar jogos rítmicos com palavras, promovendo desafios de improviso, trava-línguas ou mesmo a criação de pequenos versos rimados, respeitando o nível de desenvolvimento de cada estudante.



PENSANDO ARTE

Sobre a cultura hip-hop

1. Reflita sobre o que aprendeu de *hip-hop* e responda no caderno às questões apresentadas a seguir.
 - a) Onde e quando surgiu esse movimento cultural?
 1. a) Espera-se que os estudantes respondam que o *hip-hop* surgiu nos Estados Unidos, especificamente nas ruas dos bairros do Bronx e do Harlem, em Nova York, na década de 1970.
 - b) Quais são os quatro eixos do *hip-hop*?
 1. b) Dança, música (DJ e rap), poesia (MC) e arte visual (grafite).
 - c) Como se chamam os dançarinos e dançarinas de *breaking*?
 1. c) B-boys e b-girls.
 - d) Quem é Nelson Triunfo?
 1. d) Um dos primeiros dançarinos de *hip-hop* do Brasil, figura fundamental para a divulgação da dança nas ruas e da cultura *hip-hop*.
 - e) Como acontecem as batalhas de *breaking*?
 1. e) As batalhas de *breaking* são disputadas em um círculo, onde dois competidores se enfrentam, cada um realizando movimentos acrobáticos e coreográficos. Um júri escolhe o vencedor.
 - f) Por que o *hip-hop* pode ser considerado uma arte integrada?
 1. f) Porque ele reúne quatro linguagens artísticas: dança, música, poesia e artes visuais.
2. Agora, converse com os colegas sobre sua relação com o *hip-hop*.
 - a) Quais são os estilos musicais que você gosta de dançar? 2. a) Resposta pessoal.
 - b) Você já ouviu algum rap? Lembra-se do nome da música ou de quem era seu autor?
 2. b) Respostas pessoais.
 - c) Você gosta desse estilo de música? Por quê? 2. c) Respostas pessoais.
 - d) Você acha que conseguiria pronunciar as palavras rapidamente como os rappers?
 2. d) Resposta pessoal.
 - e) Em sua cidade há grafite nos muros? 2. e) Resposta pessoal.
 - f) O que você acha dessa forma de expressão artística? 2. f) Resposta pessoal.
 - g) Você tem algum desenho que acha que ficaria bonito em um muro? Se puder, mostre-o aos colegas e peça a opinião deles sobre essa possibilidade.
 2. g) Respostas pessoais.
3. Observe as imagens dos grafites apresentados a seguir. Escolha o que mais chama sua atenção e compartilhe com os colegas se ele o representa e o que faz você sentir. 3. Resposta pessoal.



1. e) Os dançarinos dançam dentro de uma roda, um por vez, respondendo aos movimentos do oponente. Um júri escolhe o vencedor.

Grafite de Ruy de Carvalho com o tema teatro de bonecos, realizado em Juazeiro (BA), 2023.

Nos **itens e, f e g**, estimule a observação do espaço urbano e o reconhecimento do grafite como linguagem visual legítima, criativa e expressiva. A possibilidade de imaginar um desenho próprio em um muro incentiva a criatividade e pode inspirar propostas de criação coletiva.

Na **atividade 3**, os estudantes podem valorizar a cor, o desenho, a mensagem, o estilo ou o impacto visual. Ao apresentar os grafites, convide-os a observar com aten-

ção cores, formas, personagens, palavras ou símbolos. Dê tempo para que apreciem com calma e façam sua escolha. Depois da elaboração da resposta, incentive a partilha, para que percebam como as pessoas podem ter diferentes interpretações de uma mesma imagem. Esse exercício também abre espaço para discutir a legitimidade do grafite como arte urbana e ferramenta de expressão social.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



Grafite de vários autores que incentiva a reciclagem, em muro de escola pública de Diamantina (MG), 2024.



Painel de Mundano realizado em homenagem ao ativista e líder indígena Ari Uru-Eu-Wau-Wau, em São Paulo (SP), 2025.



Grafite de Murilo RG Art que trata do tema da mulher negra, localizado em Jaú (SP), 2024.

4. Por fim, desenhando a roupa e os acessórios, e, principalmente, na pose! **4. Resposta pessoal.**

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na **atividade 4**, incentive os estudantes a pensar nos detalhes que identificam seu desenho com a cultura *hip-hop*: atitude, adereços, roupas, gestos. Aproveite o momento para discutir a diversidade de estilos e de aparências dentro desse movimento, reforçando a valorização da identidade pessoal e da liberdade criativa. Após os desenhos, promova uma roda de conversa para que eles compartilhem suas criações e expliquem suas escolhas.

Sobre a avaliação

As questões podem ser utilizadas como atividades de retomada ou como uma avaliação diagnóstica formativa, ajudando a compreender quanto dos conteúdos trabalhados sobre *hip-hop* os estudantes assimilaram. A **atividade 1** propõe um questionamento sobre conhecimentos conceituais e históricos que foram apresentados em aula. As questões permitem observar se os estudantes compreenderam a origem do movimento, reconheceram as linguagens artísticas envolvidas, identificaram personagens importantes, como Nelson Triunfo, e assimilaram elementos fundamentais da dança *breaking*. Depois de ter realizado essas atividades, é importante acolher as respostas dos estudantes e, se necessário, retomar os conteúdos de forma acessível.

As **atividades 2 a 4**, que requerem respostas pessoais, visam ampliar a escuta ativa e o vínculo entre o conteúdo e a vivência dos estudantes, aproximando esse estudo da realidade deles, ao mesmo tempo que valoriza a diversidade de referências culturais. Essas atividades oferecem também uma oportunidade para iniciar rodas de conversa, pequenos debates ou produções artísticas, como desenhos, letras de *rap* ou coreografias inspiradas no *breaking*. As respostas podem revelar aspectos da identidade, da relação com o território e das formas de expressão dos estudantes, sendo possível utilizar essas informações para enriquecer o planejamento das próximas aulas.

Orientações

A proposta da seção **O mundo que nos cerca** é aproximar os estudantes das leis previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promovendo a reflexão sobre os direitos garantidos por esse documento, especialmente os relacionados à educação, à saúde, ao lazer e à proteção contra a violência. Converse com os estudantes sobre a importância de cada criança se sentir segura, respeitada, ouvida e cuidada.

Esse conteúdo mobiliza o desenvolvimento do TCT **Cidadania e Civismo**.



O MUNDO QUE NOS CERCA



Estatuto da criança e do adolescente

Você sabia que as crianças e os adolescentes têm direitos garantidos por lei? Cabe à família, à comunidade, à sociedade e aos governos o dever de garantir o bem-estar deles.

Esses direitos estão reunidos no **Estatuto da Criança e do Adolescente**, também conhecido pela sigla ECA. Nele, podemos encontrar o conjunto de leis que protege as crianças e os adolescentes brasileiros. Vamos conhecer alguns deles?

Não sofrer nenhum tipo de violência, física ou psicológica.

Luciana Whitaker/Pulsar Imagens



Pai e filho em momento de carinho e cuidado. Rio de Janeiro (RJ), 2024.

Poder expressar seus pensamentos, gostos e religião.

Edson Grandiso/Pulsar Imagens



Garoto em oficina de desenho na comunidade de Santo Ezequiel Moreno em Portel (PA), 2025.

Ter acesso a condições dignas de saúde, com assistência médica e odontológica.

Luciana Whitaker/Pulsar Imagens



Aluna de escola municipal durante campanha de vacinação contra gripe influenza. Rio de Janeiro (RJ), 2024.

Tarciso Schimader/Pulsar Imagens



Atendimento odontológico no Hospital de Campanha da Força Aérea Brasileira (FAB) em Santarém (PA), 2025.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



Orientações

Na **atividade 1**, espera-se que os estudantes respondam que já conheciam esses direitos das crianças. Converse com a turma e acolha todas as respostas; é um bom momento para saber pela voz dos estudantes como eles enxergam as necessidades da infância e como esse período da vida tem sido para eles.

Na **atividade 2**, comente que é importante poder dizer o que pensamos, brincar com os amigos, ir à escola e cuidar da saúde porque esses direitos garantem que as crianças cresçam com segurança, respeito e liberdade. Quando somos escutados e podemos nos expressar, aprendemos a ter confiança em nós mesmos e desenvolvemos nossa personalidade. Brincar e conviver com outras crianças nos ensina a dividir, respeitar as diferenças e criar laços de amizade. A escola é o lugar em que adquirimos conhecimentos, descobrimos talentos e nos preparamos para o futuro. Cuidar da saúde é essencial para crescer com força, energia e bem-estar. Juntos, esses direitos ajudam cada criança a se desenvolver por completo, com carinho, apoio e oportunidades para ser quem é.



Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Conviver em família e com a comunidade.

Família da Comunidade Quilombola Serra Negra em Palmeiras (BA), 2022.



Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Família indígena da etnia xerente warã em Tocantínia (TO), 2025.



Andre Dabi/Pulsar Imagens

Ter acesso à educação de qualidade, à cultura, ao lazer e ao esporte.

Estudantes em sala de aula da Escola Municipal de Ensino Fundamental Feliz Lembrança em Alegre (ES), 2025.



Menina participa do projeto social Capoeira Barro Vermelho da Gamboa, Salvador (BA), 2023.

1. Toda criança tem o direito de brincar, estudar, ser cuidada e ser tratada com respeito. O que você acha que não pode faltar para uma criança crescer feliz e segura?



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

É importante poder dizer o que pensa, brincar com os amigos, ir à escola e cuidar da saúde? Como os direitos ajudam em sua vida?

Orientações

A criação do Estatuto da Turma na seção **Atitudes que transformam** tem o objetivo de aproximar os estudantes dos direitos e deveres previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promovendo a escuta, o respeito mútuo e o diálogo sobre convivência. Ao elaborar coletivamente os direitos e deveres da turma, os estudantes refletem sobre valores como respeito, igualdade, solidariedade, cuidado com o outro e com os espaços da escola. É uma oportunidade de vivenciar, na prática, o que significa ser cidadão e participar ativamente da construção de um ambiente justo, acolhedor e democrático.

Converse com eles sobre a importância de cada criança se sentir segura, respeitada, ouvida e cuidada na escola, e como todos podem contribuir para isso com atitudes no dia a dia. Oriente o registro em cartaz das ideias levantadas e incentive que os combinados estejam sempre visíveis na sala de aula. Aproveite para destacar que, assim como na sociedade existem leis para proteger as pessoas, na escola podemos construir regras justas que garantam o bem-estar de todos. Essa atividade favorece a autonomia dos estudantes e o entendimento de que toda criança tem direitos, mas também responsabilidades com o grupo e com o coletivo.

Essa proposta dialoga com o TCT **Cidadania e Cívico**, reforçando o papel da escola na formação ética e na valorização de princípios como empatia, justiça, respeito à diversidade e à dignidade humana.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



ATITUDES QUE TRANSFORMAM

Estatuto da Turma



O que vamos fazer?

Vamos escrever o Estatuto da Turma, com direitos e deveres que todos os que fazem parte dela devem respeitar para conviver bem.



Com quem fazer?

Com os colegas, o professor e os funcionários da escola que participam do dia a dia da turma.



Para que fazer?

Para aprender mais sobre os direitos das crianças e dos adolescentes e combinar regras de respeito e boa convivência na escola.



Como fazer?

1. Converse com os colegas sobre o ECA, comentando os direitos das crianças e dos adolescentes.
2. Reflita com eles sobre os direitos que devem ser respeitados na convivência da turma e na escola. Veja alguns exemplos:
 - Ter o direito de ser respeitado por todos, sem apelidos nem ofensas.
 - Poder brincar com segurança e sem violência no recreio.
 - Ter liberdade para falar o que se pensa com educação e ser escutado com atenção.
 - Receber ajuda do professor e dos colegas quando tiver dúvidas.
 - Usar os materiais e os espaços da escola com igualdade e com cuidado.



Monkey Business Images/Shutterstock.com

Crianças e adolescentes têm o direito de ser respeitados. Fotografia de 2017.

3. Pense também nos deveres que devem ser cumpridos no dia a dia escolar, como:
 - Tratar todos com respeito, sem gritar, xingar nem bater.
 - Cuidar dos materiais da escola, da sala e dos colegas.
 - Esperar a vez de falar e escutar com atenção o que os outros dizem.
 - Cumprir as tarefas com responsabilidade e participar das atividades.
 - Ajudar a manter a sala limpa, organizada e agradável para todos.
4. Anote no caderno a lista de direitos e deveres que surgirem da conversa inicial. Depois, você vai passar essas informações para o cartaz final.
5. Em grupo, escolha um direito e um dever para ilustrar o cartaz coletivo do Estatuto da Turma. Ele deverá ser afixado na sala, para que todos possam consultar.
6. Por fim, assine seu nome no cartaz, como forma de mostrar que concorda e respeita as regras do Estatuto da Turma.



O Estatuto da Turma é um projeto coletivo. Fotografia de 2024.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO **DA EDITORA DO BRASIL** **vive melhor quando todos os colegas respeitam direitos e deveres?**

Orientações

O *beatbox*, como forma vocal de percussão, aproxima os estudantes da musicalidade do *hip-hop* sem depender de instrumentos ou equipamentos, promovendo um envolvimento direto com os elementos que estruturam a dança. Ao criar batidas com a boca, os estudantes desenvolvem consciência rítmica, escuta ativa, coordenação motora e improvisação, habilidades fundamentais para a prática da dança.

Objeto digital

Para conhecer os sons produzidos pelos instrumentos bumbo, chimbau e caixa, que compõem a bateria, solicite à turma que acesse o **áudio 6** disponível no Livro Digital do Estudante.

Reproduza a faixa de áudio com os sons das partes de uma bateria, mencionadas no **item a** da **atividade 1**. A etapa em que todos cantam a sequência de *beatbox* (**item b**) é essencial para que sintam a pulsação, o momento em que a batida é mais forte ou mais fraca, e para que possam criar movimentos fluidos e coerentes. Comente que um grupo depende do outro para que a atividade seja realizada, trabalhando a cooperação e a sociabilização da turma.

A proposta dos **itens c** e **d** proporciona aos estudantes uma vivência prática, lúdica e criativa acerca de dois elementos do *hip-hop*: o *beatbox* e a dança, com foco no *breaking*. Em grupos, os estudantes vão experimentar o papel de quem cria a batida e de quem dança, alternando funções.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

40

FAZENDO ARTE

Ritmo na voz e no corpo

Você já experimentou fazer sons com a boca que imitam instrumentos de percussão, como os de uma bateria? O nome disso é *beatbox*, outro elemento característico do *hip-hop*.

1. Siga o passo a passo para dançar e criar com os colegas uma batida.

- a) Primeiro, ouça o áudio e tome-o como exemplo. Em seguida, entenda como fazer o *beatbox*, usando três sons diferentes:
- **Tum** é o bumbo, que tem um som grave e forte;
 - **Tix** é o chimbau, que é aquele prato mais leve da bateria;
 - **Ká** é a caixa, que produz um som seco e marcante.



ÁUDIO 6

ARAGÃO ILUSTRAÇÕES



DICA

Tente fazer os sons vocais o mais parecido possível com o som do instrumento, porém um pouco mais secos e curtos.

- b) Pratique a sequência **tum – tix – ká – tix**, repetindo várias vezes com os colegas. É fundamental que todos tentem executá-la no mesmo ritmo.
- c) Quando a sequência estiver bem ensaiada, organize-se com a turma em dois grupos. Um deles fará os sons com a boca e o outro vai dançar livremente de acordo com o ritmo, executando movimentos inspirados no *breaking*.
- d) Depois, os grupos trocam de lugar: quem dançou vai fazer o *beatbox* e quem fez o *beatbox* agora vai dançar.


2. Agora que sabe fazer o *beatbox* e já experimentou dançar, você vai preparar um espetáculo com um grupo de colegas.



A ideia é criar uma apresentação que junte a batida do *beatbox* com a dança; então, cada integrante do grupo vai escolher como quer participar: dançando ou fazendo *beatbox*.


Desenvolvendo a BNCC

EF15AR11 A proposta de criação de uma apresentação com *beatbox* e de *breaking* estimula a improvisação e a construção de movimentos individuais e coletivos, considerando ritmo, expressividade e estrutura dos elementos de dança.

- b) Ensaie bastante para fazer um *show* que agrade a todos! Aproveite esta etapa para definir com os colegas os movimentos e os sons que o grupo quer apresentar e para escolher, de comum acordo com o restante da turma, a ordem das apresentações.
 - c) É preciso pensar também no cenário e nas roupas que os integrantes do grupo vão usar no dia da apresentação. Lembre-se de que todos os elementos são importantes para garantir uma boa *performance*.
 - d) Por fim, defina com os colegas de turma o dia e o local da apresentação, que pode ser realizada no pátio, na quadra ou em outro local espaçoso.
 - e) Convide toda a comunidade escolar para assistir à apresentação de *hip-hop* da turma.
3. Durante a apresentação de seu grupo, mostre para os colegas, os professores e os familiares tudo o que aprendeu a respeito do *hip-hop* ao executar o *beatbox* e a dança. 



ARAGÃO ILLUSTRACIONES

4. Encerradas as apresentações, reflita com os colegas sobre o processo de produção e o resultado das apresentações. 

- 4. a) Resposta pessoal.
- a) Como foi o ambiente de trabalho durante a preparação da apresentação?
- b) Como você se sentiu durante a apresentação? 4. b) Resposta pessoal.
- c) O que você teria de diferente em uma próxima apresentação? 4. c) Resposta pessoal.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Orientações

Após a experimentação, na **atividade 2**, a turma criará em grupos uma *performance*, que vai envolver *beatbox*, dança, figurino e cenário. Incentive a escolha de roupas que combinem com o estilo do *hip-hop* e a criação de um cenário simples, feito com materiais acessíveis (papel *kraft*, cartazes, grafites feitos com giz etc.). A apresentação artística, proposta na **atividade 3**, é o objetivo principal do projeto e deve ser vista como um momento de celebração do que foi aprendido, e não como uma avaliação de desempenho técnico. É fundamental exaltar a criatividade e o envolvimento de cada estudante. O ideal é que ela ocorra em um espaço aberto da escola, como o pátio ou a quadra.

Após a apresentação, como proposto na **atividade 4**, uma roda de conversa é um excelente momento para escutar os estudantes, prestigiar suas interações e registrar as percepções que surgirem.

Sobre a avaliação

A avaliação deve acontecer ao longo da produção, considerando: a participação nas atividades de *beatbox* e dança; a capacidade de se organizar em grupo e colaborar com os colegas; o interesse em experimentar diferentes sons e movimentos; a criatividade ao construir a apresentação; e a reflexão sobre a própria experiência, por meio de uma conversa final.

Orientações

Na seção **Nesta unidade, vimos**, os estudantes são convidados a rever a trajetória que fizeram com o estudo da unidade. As perguntas propostas têm caráter reflexivo e os ajudam a reconhecer experiências, preferências e descobertas no processo de aprendizagem.

Na **atividade 1**, proponha uma retomada dos movimentos estudados na unidade, por meio de uma pequena demonstração ou de uma releitura em grupo, ativando a memória corporal. Incentive-os a explicar as escolhas: se escolheram por diversão, desafio, criatividade ou outro motivo.

Na **atividade 2**, retome com a turma os principais pontos estudados e, por meio deles, abra espaço para que destaquem aquilo que mais os surpreendeu ou marcou. Essa atividade também pode ser feita em dupla, com os estudantes entrevistando uns aos outros antes de socializar as respostas com o grupo.

Na **atividade 3**, aproveite para discutir com a turma a importância da colaboração, da escuta e da confiança. Incentive os estudantes a expressar se sentiram alegria, vergonha, empolgação e/ou insegurança, e acolha todas as respostas com empatia, valorizando o esforço de cada um deles.

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 serem capazes de sustentar os 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 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.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- O movimento pode ter diferentes qualidades: ele pode ser forte ou suave, rápido ou lento, contínuo ou com pausas.
- O corpo tem um ritmo próprio que ajuda a guiar os movimentos.
- O *hip-hop* é um movimento cultural urbano que integra diferentes linguagens artísticas: música, dança, poesia e artes visuais.
- O *breaking* é uma das principais expressões corporais do *hip-hop* e foi incluído como modalidade olímpica em 2024.
- Os passos do *breaking* incluem o *top rock* (em pé), o *footwork* (no chão) e os *freezes* (paradas em pose).
- Os dançarinos de *breaking* são chamados de *b-boys* e *b-girls*, e cada um deles pode desenvolver a própria maneira de dançar.
- O *beatbox* é a arte de fazer batidas com a voz, imitando os instrumentos da bateria, com sons como **tum** (bumbo), **tix** (chimbal) e **ká** (caixa).
- As apresentações de *hip-hop* envolvem criação coletiva, expressão pessoal e tradição cultural.
- Nelson Triunfo é um dos precursores do *hip-hop* no Brasil.

Para finalizar, responda:

1. Que movimento você mais gostou de experimentar durante o estudo desta unidade? **1. Resposta pessoal.**
2. O que você aprendeu a respeito do *hip-hop* que não sabia antes? **2. Resposta pessoal.**
3. Como você se sentiu fazendo *beatbox* com os colegas? **3. Resposta pessoal.**



APAGÃO ILUSTRAÇÕES

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

42

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR12 As questões finais da unidade convidam os estudantes a refletir sobre os movimentos de que mais gostaram, suas experiências com o ritmo e a dança, promovendo a troca de impressões pessoais e coletivas de forma respeitosa.

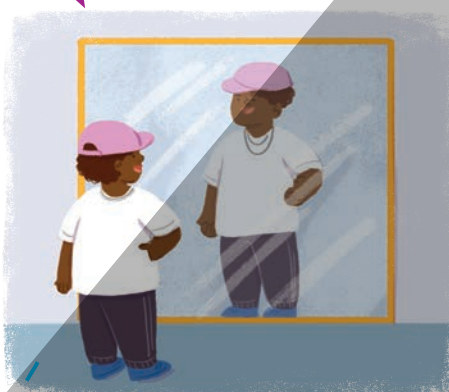
MAPA DA ARTE

Copie o mapa mental no caderno e complete-o com os desenhos que faltam.

Corpo, movimento e ritmo



Moda e estilo



Breaking

DJ e MC fazem música



Grafite

Veriliana Carneiro

Orientações

Promova a seção **Mapa da arte** de forma coletiva. Faça com a turma a leitura do mapa mental, incentivando que se expressem livremente e orientando-os a completá-lo no caderno. Retome o conteúdo com os estudantes para que eles possam expressar dúvidas, opiniões e comentários. Faça anotações para servir como guia para as próximas aulas.

Comunique aos estudantes que a imagem 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 e a apreciação.

Sobre a avaliação

As seções finais são destinadas tanto à autoavaliação dos estudantes quanto à avaliação dos conhecimentos adquiridos no estudo da unidade. Caso algum estudante tenha dificuldade em completar o mapa, retome oralmente o que foi visto com todos eles e compartilhe a consulta do portfólio para analisar os registros feitos durante o percurso.

Objetivos da unidade

- Reconhecer o trabalho do ator como central à arte teatral.
- Conhecer diferentes tipos de trabalho do ator no teatro, comparando Ocidente com Oriente.
- Entender o trabalho do ator como um ofício, que depende de estudo, treinamento, esforço e dedicação contínuos.
- Conhecer conceitos caros ao campo teatral, como texto dramático, dramaturgia, relação palco-plateia e fisicalização.
- Identificar o corpo-voz como unidade e como ferramenta central na criação dos atores, seja no teatro, seja no cinema, seja na televisão.
- Traçar relações entre o melodrama no teatro e a linguagem das telenovelas, tão relevantes à cultura brasileira.
- Exercitar a voz por meio de exercícios vocais e entender sua relevância no trabalho dos atores.
- Propor a realização de jogos teatrais envolvendo diversos elementos que levem à compreensão inicial da construção de personagens.
- Elaborar e experienciar, por meio da criação individual e coletiva, uma improvisação com personagens.

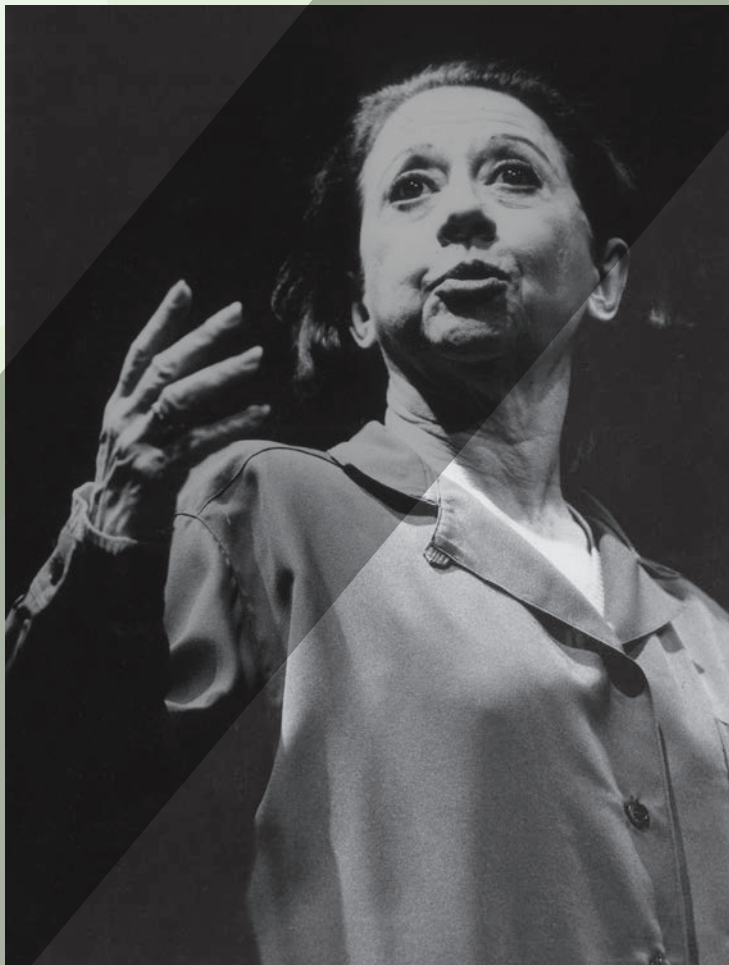
Dicas de organização

- Procure afastar as carteiras para as laterais a fim de organizar um espaço maior na sala de aula, de modo que as experimentações e os jogos teatrais possam ser realizados com mais segurança.
- Garanta que os estudantes usem roupas leves para a prática dos exercícios teatrais. Como sugestão, indica-se que sejam orientados a usar as roupas da aula de Educação Física.
- Antes de começar os estudos práticos de teatro, é preciso frisar para os estudantes que esses momentos são de estudo e jogos teatrais e que, portanto, são diferentes de outras atividades relativas ao brincar que são realizadas eventualmente na escola. É relevante fazer essa parametrização para que se estabeleça claramente a diferença entre atividades lúdicas espontâneas e atividades lúdicas intencionais e guiadas em sala de aula.

UNIDADE

3

VAMOS JOGAR COM O CORPO E COM A VOZ?



Sejido, Tomazaki/Fotogramas

A atriz Fernanda Montenegro durante ensaio do espetáculo *Dona doida*, no Teatro Ruth Escobar, São Paulo (SP), 1990.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

44

De olho na BNCC

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

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 8 e 9.

Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 5 e 6.

Competências específicas de Arte: 2, 3, 4, 6, 8 e 9.

Habilidades: EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR22, EF15AR23 e EF15AR25.

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



1. Observe detalhadamente as duas imagens de atores em cena e descreva o que você percebe em cada uma delas.
2. Observe as expressões faciais e corporais dos atores. Que emoções cada personagem parece sentir?
3. Em que estilo ou gênero teatral cada ator está atuando? Qual se aproxima mais da realidade cotidiana e qual está mais distante dela?

Rob Toggiani/Central Press/Hulton. Archer/Getty Images



O ator de teatro Kinoshi Masahiko, conhecido como Ichikawa Ennosuke III, em apresentação de Ka
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL



NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Reconhecer e experimentar o corpo e a voz como instrumentos de trabalho do ator e do jogo teatral.
- Compreender a centralidade do trabalho do ator na linguagem teatral.
- Identificar modos diversos de atuação no Ocidente e no Oriente.
- Conhecer atores e atrizes importantes na história do teatro brasileiro.
- Explorar personagens no jogo teatral, individualmente, em duplas e em grupos maiores.
- Experimentar a relação entre palco e plateia: ser espectador e ser ator.
- Criar um desfile de personagens.

45

Orientações

Prepare a sala de aula para uma discussão oral e coletiva, organizando os estudantes em círculo ou semicírculo. Promova a leitura das imagens, utilizando como ponto de partida os questionamentos oferecidos pelo livro. É possível acrescentar, se for o caso, outras questões que julgar necessárias para contextualizar o tema ou aproximá-lo do universo dos estudantes. Incentive a turma a se manifestar com a promoção de um ambiente acolhedor para essa conversa inicial. Promova uma escuta ativa e empática e acolha todas as respostas com interesse, aproveitando as oportunidades de ampliação do tema oferecidas.

Nesta conversa inicial, incentive os estudantes a observar as expressões, as posturas e a gestualidade dos dois atores apresentados nas fotografias, levantando possibilidades de papéis ou personagens que eles estão representando. Incentive a turma a identificar o que difere e o que é semelhante em ambas.

Sobre a avaliação

A abertura e a seção **Aquecendo** apresentam elementos que permitem o exercício da **avaliação diagnóstica**, cujo objetivo é mapear o que os estudantes já construíram como repertório próprio de conhecimento, suas dúvidas, seus interesses e suas fragilidades. Dessa forma, é possível direcionar o trabalho com o conteúdo subsequente da unidade buscando contemplar faculdades 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 presentes nelas, do 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 da realização 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 ao desenvolvimento corporal proprioceptivo e de criação.

Respostas

1. Resposta pessoal. Deixe que os estudantes observem as imagens por um tempo antes de começar a falar. Organize a turma de modo que um estudante fale por vez e todos possam se manifestar. Desenhe na lousa duas colunas e vá anotando tudo que eles levantarem com base na observação ativa das imagens, desde as constatações que parecerem mais óbvias até as mais inusitadas.
2. Resposta pessoal. Neste momento, permita que todos falem, mesmo que haja percepções divergentes. É possível que eles mencionem que, na primeira imagem, a atriz parece estar dizendo alguma coisa muito importante, pela expressão do rosto e pelo gesto da

mão que a acompanha, enquanto o ator da segunda imagem tem uma expressão de raiva.

3. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a mencionar dados concretos: posturas, expressões, gestos que os atores executam nas fotografias para chegar a suas leituras subjetivas. Conduza a conversa de modo a fazê-los perceber que, na primeira imagem, a atriz apresenta uma expressão mais cotidiana e, na segunda, o ator japonês apresenta outra completamente diferenciada. Levante com os estudantes quais são os gêneros e estilos teatrais que eles conhecem até agora – comédia, tragédia, drama – e conversem sobre as possíveis diferenças entre eles.

Orientações

Há diversas versões do jogo apresentado nesta seção. Você pode, em outro momento, propor aos estudantes fazer o jogo com outras temáticas, para a criação de outros personagens: uma história ou um conto conhecido, personagens vinculados a determinada cultura que está sendo estudada pela turma, ou mesmo uma escolha totalmente livre de cada estudante.

O levantamento inicial, na **atividade 1**, possibilita inteirar-se a respeito do que os estudantes já sabem a respeito de profissões. Quais são as ocupações que eles ainda gostariam de conhecer? Se julgar pertinente, ofereça exemplos de profissões que não foram levantadas pela turma, ampliando o repertório dos estudantes acerca do tema.

Ainda na **atividade 1**, peça aos estudantes que encontrem um adjetivo para o personagem que devem criar a fim de entender como são as profissões que sortearam. Ajude aqueles que tiverem dificuldade. Esse processo é importante para que eles se apropriem do personagem e possam experimentá-lo. Caso algum estudante não se sinta confortável para jogar com determinada profissão, converse com ele para entender o motivo e dê-lhe a chance de escolher outra. Deixe-os experimentar deslocamentos, gestos, ações e trejeitos de seus personagens. Oriente-os a, preferencialmente, não usar falas no jogo, somente o estritamente necessário.

A pesquisa e o diálogo sobre profissões, bem como sobre a incorporação de ofícios, favorecem o trabalho em **Economia**.

TCT

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

46



AQUECENDO



Jogo do quem

1. Você vai participar de um jogo coletivo para iniciar a unidade. Leia as orientações.
- a) Fale ao professor as profissões que você conhece. O objetivo é listar o maior número de profissões que a turma conheça.
- b) O professor vai escrever todas elas na lousa, para que não se repitam.
- c) Em um pedaço de papel, cada estudante deve escrever o nome de uma das profissões listadas. É importante tentar não repeti-las.
- d) Dobre o papel e entregue ao professor. Depois, cada estudante vai sortear um papel e guardar em segredo a profissão sorteada.
- e) Crie um personagem com a profissão que você sorteu. Pense em como ele caminha, trabalha, ri, come, entre outros gestos possíveis. Para tornar o jogo mais desafiador, você pode escolher um adjetivo que caracterize o personagem, como: dentista comilão, manicure tímida, bombeiro medroso, padeiro atrapalhado.




Renaldo Vignati

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR19 O "jogo das profissões" convida os estudantes a criar personagens com gestos, entonações e modos de caminhar, permitindo reconhecer elementos teatrais presentes no cotidiano.

EF15AR22 O "jogo do quem" propõe a criação de personagens baseados em profissões e situações do cotidiano, experimentando possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem e discutindo estereótipos vinculados às profissões.

2. Agora é a hora de entrar em cena e, sem o uso de palavras, caminhar pela sala de aula dando vida ao seu personagem. 

- Atravesse o espaço da sala de aula criando gestos e ações para seu personagem. Em algum momento da travessia, você deve parar para exercer sua profissão, executando alguma ação física ligada a ela.
- Ao final da cena, os colegas que estavam assistindo devem tentar adivinhar a profissão que você interpretou e qual é o adjetivo designado para o seu personagem.
- Durante a apresentação dos colegas, fique atento aos gestos e às expressões e tente adivinhar a profissão que eles sortearam.



Renato Vignati

3. Depois de realizar o jogo, você e a turma vão participar de um debate, guiando-se pelas questões a seguir. 

- O que fez você entender quais foram as profissões apresentadas pelos colegas? **3. a) Resposta pessoal.**
- Foi fácil ou difícil adivinhar as profissões? Justifique. **3. b) Resposta pessoal.**
- Com base no deslocamento, nas ações, nos gestos e nas expressões faciais dos colegas, você conseguiu adivinhar qual era o adjetivo que correspondia a cada personagem? Que pistas lhe ajudaram nisso? **3. c) Respostas pessoais.**
- Como você se sentiu ao andar sozinho pelo espaço e ser observado pelos colegas? **3. d) Resposta pessoal.**
- Para você, foi mais difícil ser ator-jogador ou espectador-jogador? Por que? **3. e) Respostas pessoais.**

DICA

No sistema teatral da autora e diretora **Viola Spolin**, que ensinava teatro por meio de jogos teatrais e improvisação, a relação entre palco e plateia, ou seja, jogar o jogo como ator (aquele que age) e como espectador (aquele que vê), é uma das experiências necessárias para se aprender a fazer teatro.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

47

Orientações

A **atividade 2** envolve a relação palco-plateia. Organize os estudantes para que fiquem sentados como uma plateia (no chão ou em cadeiras) e defina o espaço no qual acontecerá a travessia dos personagens. Todos devem começar e terminar em um mesmo ponto, como em um desfile de passarela. Certifique-se de que haja atenção e concentração por parte da plateia, evitando fazer comentários desnecessários enquanto os colegas estiverem apresentando seus personagens. Lembre os estudantes de que os personagens e suas características têm de estar presentes na movimentação corporal de cada jogador. Lembre-se de que esse jogo não é um desafio de mímica. A ideia não é que os estudantes façam uma imitação – na **fiscalização**, um personagem não é imitado, mas inventado e corporificado. O ator usa o corpo e a voz para incorporar as ideias do personagem por meio da execução de ações físicas que o identifiquem para os espectadores.

Glossário

Fiscalizar: no teatro, é tornar uma ideia concreta por meio do corpo.

Para concluir, na **atividade 3**, conduza um debate avaliativo sobre o jogo com base nas questões propostas. Aqui pode-se associar os adjetivos das personagens a conteúdos desenvolvidos em Língua Portuguesa. A sequência de perguntas também é uma possibilidade de conversar com os estudantes sobre o mundo do trabalho e os estereótipos relacionados às profissões. Por exemplo, comente com eles que há certas profissões que eram tidas apenas como masculinas e outras como femininas e levante o que eles pensam disso.

Sobre a avaliação

A seção **Aquecendo** tem por objetivo iniciar o trabalho com a unidade por meio de uma atividade prática que envolve a sensibilização baseada na experimentação, com o intuito de suscitar maior engajamento com o restante do conteúdo. A realização da atividade prática é essencial para dar início a uma compreensão de saber-fazer ligada às concepções de personagem e do uso do corpo-voz no trabalho do ator, centrais a esta unidade.

Saiba mais

Para conhecer mais sobre o trabalho de Viola Spolin, sugere-se a leitura de seu livro *Jogos teatrais para a sala de aula: um manual para o professor*, com tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2010.

Caso deseje ter um panorama amplo e sintético sobre jogos teatrais e improvisacionais, acesse a seguinte obra didática de Licko Turle: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/598877/2/eBook_Jogos%20Improvisacionais.pdf. Acesso em: 7 jul. 2025.

Orientações

Leia o texto da seção em voz alta ou proponha uma leitura compartilhada. Em seguida, faça comentários a respeito dos diversos espaços de atuação profissional dos atores, reforce que essa profissão exige muito estudo e treinamento e saliente as diferenças entre o trabalho tradicional de um ator no Ocidente e no Oriente.

Comente os conceitos de personagem (aquele que age no texto dramático ou o papel a ser desenvolvido pelo ator), texto dramático (o texto no qual se embasa a criação de uma peça teatral ou que pode ser escrito por um dramaturgo com base no processo de criação e improvisação dos atores) e dramaturgia (conjunto de textos dramáticos agrupados por características semelhantes de proveniência, temporalidade ou estilos estéticos: dramaturgia latino-americana, dramaturgia realista, dramaturgia contemporânea etc.).

Observe com os estudantes as imagens dos espetáculos da Ópera de Pequim e de *Kathakali*. Pergunte se eles conseguem associá-los a algo que conheçam. Levante as características visuais dos atores nas imagens e dos elementos cênicos que chamam a atenção, como figurinos, maquiagem e adereços.

O estudo sobre o trabalho do ator dialoga com o TCT **Economia**.

Objeto digital

Para subsidiar o tema desenvolvido nessa seção sobre teatro no Oriente e no Ocidente, solicite à turma que acesse o **MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL** clicável disponível no Livro Digital do Estudante.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR18 A comparação entre textos dramáticos, dramaturgia e tradições teatrais do Ocidente e do Oriente possibilita aos estudantes reconhecer e apreciar diferentes formas de teatro, desenvolvendo repertório ficcional e estético.

CONHECENDO ARTE

Trabalho de ator

O trabalho dos atores de teatro pode ser compreendido como atuação quando não há um personagem escrito previamente, que parta do texto dramático. No entanto, esse trabalho também pode ser chamado de interpretação quando pensamos em personagens que são criados com base em uma dramaturgia já existente.

O QUE SÃO TEXTO DRAMÁTICO E DRAMATURGIA?

O texto dramático é o texto teatral, escrito para se tornar cena, que, geralmente, tem diálogos entre personagens e indicações (rubricas) cênicas. Já a dramaturgia é o conjunto de textos dramáticos (teatrais) de determinada cultura (por exemplo, dramaturgia brasileira).

William Shakespeare é, talvez, o dramaturgo mais conhecido do mundo. *Hamlet* e *Romeu e Julieta* são exemplos de **tragédias** escritas por esse autor. Ele viveu na Inglaterra há mais de 450 anos e seus personagens são lembrados até hoje.

Tragédias: peças que terminam com um desfecho inevitável e triste.

Os atores são centrais no teatro, pois são eles que contam as histórias e transmitem emoções e sensações por meio da presença, do corpo e da voz. É com a ajuda do trabalho de atores que vivenciamos mundos e situações inusitadas.

Os instrumentos de trabalho de um ator são o corpo e a voz. Para manter esses instrumentos funcionando, os artistas estudam e ensaiam muito, por meio tanto de leituras e do conhecimento de arte, história, literatura e culturas diversas, como de práticas corporais e vocais específicas, incluindo técnicas que trabalham com emoções e sentimentos expressivos.

Ser ator de teatro é uma profissão que envolve trabalho prático, estudo e comprometimento ético, mas que nem sempre é valorizada ou bem remunerada.

O diretor Antunes Filho ao lado do ator Raul Cortez durante ensaio de peça teatral em São Paulo (SP), 1986.



Chaudine Peron/Fotógrafo Condição



Há diferenças entre o trabalho dos atores de teatro no Oriente e no Ocidente. Em países como Japão, China e Índia, os atores que atuam nas formas de teatro tradicionais muitas vezes são treinados desde pequenos por um mestre daquele gênero teatral. Há códigos específicos que contam histórias clássicas dessas culturas, como gestos, ações, expressões faciais e vocais. Além dos códigos gestuais, elementos como figurino, maquiagem e máscara são muito importantes nesses estilos teatrais orientais.



Atores da Ópera de Pequim em acrobacias durante uma cena de batalha. Xangai, China, 2014.

O *Kathakali* é uma dança teatral clássica da região de Kerala, na Índia, e narra os mitos e as lendas tradicionais da cultura indiana. Nessa dança, há os *mudras*, que são gestos feitos com as mãos, combinados com movimentos de braços e expressões faciais específicas que simbolizam determinadas emoções e ideias. Os *mudras* são ensinados pelos mestres de geração em geração há centenas de anos.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Kathakali,
Índia, 2015.

Atividade complementar

Você pode pesquisar vídeos de apresentações da Ópera de Pequim e do *Kathakali* na internet e mostrar aos estudantes, para que percebam como são estéticas distintas daquelas do teatro ocidental.

A Ópera de Pequim foi considerada Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). No site dessa organização, você pode assistir a um vídeo da Ópera de Pequim. Disponível em: <https://ich.unesco.org/es/video/03264>. Acesso em: 7 jul. 2025.

Já o *Kathakali* é uma das danças-teatro tradicionais indianas. Ela une dança, canto, poesia e teatro e são reguladas pelo *Natya Shastra*, tratado criado entre os séculos II a.C. e II d.C. que define os espaços cênicos, as regras de atuação, as posições clássicas dessa dança, entre outros aspectos. O *Kathakali* é dançado e atuado tradicionalmente por homens, ao passo que outras formas de danças-teatro clássicas, como *Bharatanatyam* e *Odissi*, são dançadas e representadas historicamente por mulheres.

Assista a um vídeo que mostra com detalhes a maquiagem, a preparação dos atores, a atuação com os *mudras* e as expressões tradicionais. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GBbcYtkqVKQ>. Acesso em: 7 jul. 2025.

Orientações

Estas páginas trazem artistas reconhecidos e que fazem parte da história do teatro ocidental e da história do teatro brasileiro. Conhecer esses artistas brasileiros é validar o patrimônio cultural teatral do país, uma vez que deixaram legados significativos e são figuras fundantes do teatro e do audiovisual nacionais.

Observe as imagens da seção com os estudantes e, se possível, faça uma pesquisa biográfica anterior na internet sobre cada um desses atores ou atrizes, para que você possa aprofundar seu conhecimento e contar com mais propriedade à turma a relevância deles. Outra possibilidade, dependendo da fluência leitora da turma, é que os estudantes façam essa pesquisa na internet auxiliados por você. Para isso, divida a turma em grupos e levante os nomes dos atores e atrizes brasileiros vistos na unidade (Fernanda Montenegro, Raul Cortez, Bibi Ferreira, Grande Otelo, Oscarito, Abdias do Nascimento, Ruth de Souza e Léa Garcia). Deixe que os estudantes pesquisem as biografias dos artistas e assistam a vídeos selecionados por você desses artistas atuando. Todos eles têm registros audiovisuais disponíveis na internet.

Nestas páginas, também são citadas duas peças emblemáticas de William Shakespeare. Sugerimos que você retome e contextualize o autor, as duas peças e sua relevância.

Reserve um momento da aula para conversar especificamente sobre o Teatro Experimental do Negro e o movimento de grupos de teatro negro no Brasil, tema de muita relevância e que vai ao encontro da proposta de desenvolver uma educação teatral antirracista. Apresente Abdias do Nascimento aos estudantes e sua atuação no movimento pelos direitos humanos no Brasil, na política e nas artes.

A apreciação de artistas de diferentes culturas e do trabalho de Abdias Nascimento sobre o teatro negro dialoga com os TCTs **Multiculturalismo** e **Cidadania e Civismo**.



Desenvolvendo a BNCC

EF15AR25 O estudo de artistas como Sarah Bernhardt, Bibi Ferreira, Grande Otelo, Oscarito, Abdias do Nascimento e Ruth de Souza permite aos estudantes conhecer e valorizar o patrimônio cultural do teatro brasileiro e internacional, reconhecendo matrizes europeias, africanas e afro-brasileiras.

Atores importantes para a história do teatro



A arte da atuação é muito antiga. Segundo indícios arqueológicos, os seres humanos atuam desde a Pré-História: primeiro, imitaram animais usando peles daqueles que eram caçados; posteriormente, passaram a atuar como personagens presentes nos mitos que explicavam os fenômenos da natureza.

Os atores de hoje são profissionais que dão vida a personagens e contam histórias no teatro, no cinema ou na televisão. Eles usam o corpo, a voz e as emoções para fazer a audiência rir, chorar, pensar e se emocionar.

Conheça alguns atores e atrizes que foram parte importante da história do teatro.

Sarah Bernhardt

A atriz francesa Sarah Bernhardt ficou conhecida no mundo todo, muito antes da existência da televisão ou da internet, por sua capacidade de interpretar textos de dramaturgos reconhecidos, quase sempre trágicos ou melodramáticos. Ela foi a primeira atriz a interpretar Hamlet, talvez o personagem masculino mais conhecido da história do teatro.

Bibi Ferreira

No Brasil, Bibi Ferreira praticamente nasceu no teatro: filha de artistas, foi atriz, cantora, diretora e empresária, atuando até quase os 100 anos. Dedicou sua vida a essa arte, especialmente em espetáculos musicais.



Sarah Bernhardt posando como Hamlet, em foto do Estúdio Lafayette, em Londres, Reino Unido, 1899.



Bibi Ferreira em *show* comemorativo de seus 75 anos de carreira. Rio de Janeiro (RJ), 2016.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

50

Grande Otelo e Oscarito

O Brasil tem uma tradição de grandes comediantes (atores e atrizes cômicos). No passado, esses profissionais costumavam atuar em teatros populares e circos. Hoje em dia são conhecidos também na televisão, na internet e no cinema.

A comédia sempre esteve presente no teatro brasileiro e até hoje ela é o gênero preferido da população, lotando salas de espetáculos e de cinema.

Grande Otelo e Oscarito foram dois atores cômicos muito importantes durante o século XX, que atuaram no teatro e no cinema.



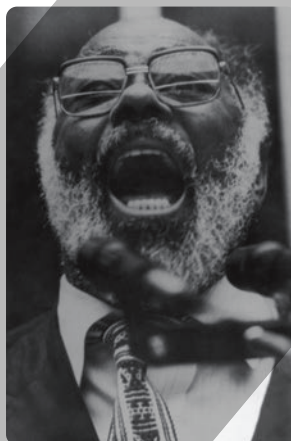
Oscarito e Grande Otelo em cena do filme *Três vagabundos*, de 1952.

Abdias do Nascimento, Ruth de Souza e Léa Garcia

Abdias do Nascimento foi um artista, intelectual, político e ativista brasileiro que se dedicou às causas dos direitos civis das populações negras e às artes negras. É uma figura central na história contemporânea brasileira.

Na década de 1950, liderado por Abdias do Nascimento, nasce o Movimento de Teatro Negro. Na época de sua fundação, atores e atrizes negros se reuniram sob a direção de Abdias e criaram o Teatro Experimental do Negro. Ali surgiram atrizes da máxima relevância no teatro e no audiovisual brasileiros, como Ruth de Souza e Léa Garcia.

Hoje há grupos de teatro negro atuantes em diversos estados do Brasil, e a cultura afro-brasileira é fortemente desenvolvida na cena teatral contemporânea do país.



Abdias do Nascimento discursa na Câmara dos deputados em Brasília (DF), 1983.



Ruth de Souza e Léa Garcia, no filme *Filhas do Vento*, direção de Joelzito Araújo, Brasil, 2004.

Saiba mais

Sugerimos a leitura do material pedagógico do Projeto Arte Negra na Escola, produzido pelo Departamento de Educação e Desenvolvimento Social (DEDS) da Prorex (Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS), que pretende funcionar como material de apoio ao cumprimento da Lei nº 10.639/03, que prevê o ensino obrigatório de história e cultura africana e afro-brasileira. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/deds/wp-content/uploads/2023/01/Arte-Negra-na-Escola-Teatro-2022.pdf>. Acesso em: 9 jul. 2025.

Atividade complementar

Solicite aos estudantes que, com a lista de nomes de todos os atores e atrizes brasileiros citados na seção **Conhecendo arte**, façam uma pesquisa com seus familiares com mais idade perguntando quem conheceu esses artistas, quem assistiu a filmes, telenovelas, programas televisivos ou peças teatrais em que eles atuaram e o que pensam sobre o trabalho deles. Peça a eles que registrem as percepções dos entrevistados no caderno e reserve um momento da aula para que possam compartilhar as pesquisas com os demais colegas de turma.

Orientações

A **atividade 1** propõe uma reflexão coletiva sobre a profissão de ator. No **item a**, espera-se que os estudantes reconheçam que ser ator ou atriz é uma profissão e que as pessoas podem estudar e ter uma formação específica para isso. No **item b**, a resposta deve citar especialmente o corpo, a voz, além da presença, da imaginação, da criatividade e de outras habilidades e competências necessárias ao ofício do ator. Já no **item c**, estudar, trabalhar e treinar são possíveis respostas. Resiliência, esforço, competência, seriedade e outros requisitos podem ser levantados pelos estudantes. Conte a eles, nesse momento, que existem cursos técnicos e cursos de nível superior nas universidades brasileiras que formam atores e atrizes, mas que muitos artistas aprendem o ofício pela experiência acumulada no trabalho em grupos ou coletivos teatrais. Explique que, no Brasil, para atuar profissionalmente e ser contratado para trabalhos remunerados em teatro, cinema, TV e outras áreas, muitas vezes é necessário ter o registro profissional de ator, que comprova a formação e as habilidades necessárias para exercer a profissão de forma legal e remunerada. No **item d**, as respostas são pessoais. Incentive os estudantes a compartilhar quem são seus atores e atrizes preferidos, onde trabalharam e por que gostam deles.

A atividade proposta no box **Pergunta em casa** tem como objetivo aproximar os estudantes do universo teatral por meio do diálogo com familiares e pessoas do seu convívio. Ao investigar se alguém trabalha ou participa de atividades teatrais, como passatempo, em contextos escolares ou profissionalmente –, os estudantes ampliam seu repertório cultural e desenvolvem habilidades de escuta e de comunicação. A proposta também promove o reconhecimento do teatro como expressão artística acessível a diferentes realidades, incentivando o olhar para experiências próximas e o respeito por diferentes trajetórias. É importante que, antes de solicitar a tarefa, você conduza uma conversa com a turma, explicando o propósito da entrevista, modelando perguntas e incentivando os estudantes a criar outras questões complementares, para que se sintam mais seguros ao realizar a conversa em casa.



PENSANDO ARTE

Vamos refletir sobre o trabalho de ator

1. No caderno, responda às questões a seguir.

- a) Ser ator ou atriz é uma profissão? Por quê?
1. b) O corpo e a voz.
- b) Quais são os principais instrumentos de trabalho de atores e atrizes?
1. c) É preciso ter os conhecimentos e habilidades necessários, treinar e estudar muito.
- c) O que é preciso para ser um ator ou uma atriz?
1. d) Respostas pessoais.
- d) Você tem algum ator preferido ou atriz? Que trabalho dele ou dela você conhece?



PERGUNTA EM CASA

Converse com familiares e pessoas de seu convívio para saber se alguma delas já participou ou participa de atividades teatrais, como *hobby* ou de forma profissional.

Se a resposta for positiva, pergunte como surgiu o interesse por essa arte e de que forma a pessoa começou a fazer teatro. Se for negativa, pergunte como ela imagina que seja.

Caso tenha a chance de falar com um ator ou uma atriz profissional, aproveite para perguntar como ele ou ela escolheu essa carreira e qual é o significado de estar no palco.

Compartilhe suas descobertas com os colegas na próxima aula.

1. Atores podem exercer sua profissão de muitas formas. Você sabe dizer em que campos eles podem trabalhar?

As imagens a seguir apresentam algumas opções de atuação desses profissionais. Converse com os colegas sobre onde ou no que eles estão trabalhando.



a)



London/Er/Getty Images

2. a) Os atores estão fazendo um espetáculo em um palco.

Fotografia de 2023.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

52

No retorno em sala, promova uma roda de conversa para socialização dos relatos. Esses momentos de escuta e partilha são valiosos para que os estudantes percebam pontos em comum, diferentes caminhos e motivações que levam as pessoas a fazer teatro. A atividade pode ser enriquecida com o registro coletivo das descobertas em um painel ou cartaz temático, além de reflexões

orientadas: O que surpreendeu? O que mudou em sua percepção sobre o teatro? Também é possível ampliar a proposta com a produção de textos baseados nas entrevistas. Espera-se, com isso, que os estudantes articulem os conteúdos estudados em sala de aula à realidade existente fora dela, reconhecendo a arte como prática viva, significativa e presente em suas comunidades.



2. b) Os atores estão em um set de filmagem de comercial, filme ou outro produto audiovisual.

Fotografia de 2011.



2. c) Os atores estão apresentando um podcast ou realizando uma locução ou dublagem.

Fotografia de 2023.



2. d) As atrizes estão apresentando um programa de TV.

Fotografia de 2019.



2. e) O ator está em uma sessão de fotos.

Fotografia de 2022.

Orientações

A **atividade 2** propõe um trabalho de observação de imagens para que os estudantes infiram que atores e atrizes não necessariamente trabalham só em teatro ou em programas de TV e filmes. Há muitas oportunidades laborais para profissionais de artes cênicas. No **item a**, é possível observar um casal de atores dançando em um palco. No **item b**, percebe-se a presença de um diretor em um set de filmagem, dirigindo atores em cena. No **item c**, vemos um casal em um estúdio de gravação. Informe aos estudantes que trabalhos de locução, de dublagem, *podcasts* e até mesmo influenciadores digitais ou *youtubers* frequentemente são atores ou atrizes que direcionam a carreira para esses campos de atuação. No **item d**, observam-se duas mulheres apresentando um programa de TV. Esse tipo de trabalho pode ser realizado por jornalistas, no caso de telejornais, ou mesmo atores e atrizes, quando o programa é sobre assuntos variados, como atualidades e entretenimento. Se possível, relembre com os estudantes alguns casos que eles conheçam. Por fim, o **item e** apresenta um ator em uma sessão de fotos. A publicidade também é um espaço de trabalho para esse profissional.

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. Recomendamos que você faça **registros escritos** do acompanhamento dos estudantes no **diário de bordo**, pois essas anotações podem oferecer uma fundamentação para os ajustes das estratégias de ensino.

Orientações

A voz já foi citada nas seções anteriores como fundamental ao trabalho do ator. O texto da subseção **Maleta de artista** apresenta exemplos de expressões teatrais em que a voz é um instrumento potente para que atores comuniquem emoções, intenções e pensamentos dos personagens. Esclareça que a voz pode ser modulada – ou seja, pode mudar de volume, ritmo, entonação e intensidade – para dar mais força e clareza ao que está sendo representado. Além disso, a projeção vocal é fundamental, especialmente quando não há o uso de microfones, pois o público precisa ouvir bem cada fala, mesmo estando distante do palco. Ressalte que a voz, porém, não trabalha sozinha: as expressões corporais (entre elas, as faciais) completam a comunicação cênica, ajudando o público a entender melhor a história, os sentimentos e as reações dos personagens.

Mencione que nem sempre a fala foi usada como principal recurso para contar histórias no palco ou nas telas. Um bom exemplo é o cinema mudo, gênero que marcou o início do cinema no século XX. Nesse tipo de filme, os atores não falavam – as histórias eram contadas apenas com gestos, expressões e movimentos, uma vez que, na época, não era possível reproduzir a voz. Um dos artistas mais famosos desse período foi Charles Chaplin, que ficou conhecido por sua habilidade de emocionar e fazer o público rir apenas com sua atuação corporal. Com isso, os estudantes podem perceber que, embora a voz seja um recurso poderoso no teatro, a comunicação vai além das palavras.

O estudo da voz e o cuidado do que temos de ter com ela dialoga com o TCT **Saúde**.



CONHECENDO MAIS ARTE



Maleta de artista

A voz é um dos principais instrumentos de expressão no teatro, pois é também por meio dela que os atores transmitem emoções, pensamentos e intenções dos personagens ao público. Com ela, é possível criar diferentes tons, ritmos e intensidades que ajudam a construir o clima das cenas, dar vida ao texto e estabelecer conexões afetivas com quem assiste.

Além disso, em muitas montagens teatrais, especialmente as realizadas em espaços grandes, abertos ou sem microfone, a projeção vocal é essencial para que todos consigam ouvir claramente o que está sendo dito.

Atores e artistas da *performance* podem usar a voz para dizer textos, cantar ou gerar efeitos sonoros diversos em cena.

É importante saber que a voz é produzida pelo aparelho fonador e está diretamente ligada aos sentidos da comunicação. São as modulações da voz, além do significado das palavras, que transmitem emoções, sensações e aquilo que queremos dizer.

Daniel Marengo/Fotografia



DICA

Para que a saúde vocal seja boa, devemos prestar atenção em algumas dicas simples:

- inspirar sempre pelo nariz e expirar pela boca;
- beber bastante água para manter a hidratação das vias aéreas e cordas vocais;
- não gritar até ficar afônico (sem voz). Caso isso ocorra, evite falar até melhorar.

A atriz Laila Garin em ensaio do espetáculo *Elis, o musical*, sobre a vida da cantora Elis Regina, em teatro do Rio de Janeiro (RJ), 2013.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

54

Expressão de artista

O melodrama é um gênero teatral que surgiu na França no século XIX, nos teatros de feira e de *boulevard* (grandes teatros populares em ruas famosas e movimentadas). Ele se caracteriza por ser um drama intenso e pelo trabalho de interpretação grandiloquente dos atores, que usam expressões corporais, faciais e vocais exageradas para provocar comoção no público.

Uma interpretação grandiloquente é aquela marcada pelo exagero, pela teatralidade e por gestos amplos. No contexto do teatro, isso pode significar uma atuação em que o ator utiliza uma entonação imponente, movimentos expressivos e uma postura dramática para dar ênfase à sua personagem ou à cena.



Paulo Henrique Lima

Atrizes e atores em cena do espetáculo *Melodrama da meia noite*, no Espaço Parlapatões, em São Paulo (SP), 2017.

O gênero melodramático se faz muito presente no cotidiano, não somente no teatro. No cinema e na televisão contemporâneos ele também é comum, especialmente nas telenovelas, que são tão populares no Brasil.

No teatro, no circo, no cinema ou na televisão, o melodrama busca afetar de forma intensa a percepção dos espectadores, por meio de personagens estereotipados que exageram na atuação.

Personagens estereotipados são aqueles que têm apenas uma característica muito forte: o vilão é sempre muito mau, a mocinha excessivamente inocente e romântica, o bobo sempre muito bobo. Há muito em comum: personagens fáceis de identificar porque em sua interpretação há muito exagero, expressões e entonações prontamente reconhecíveis.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Saiba mais

Para obter mais informações sobre o uso da voz no teatro e em sala de aula, incluindo exemplos de exercícios práticos que podem ser realizados também com os estudantes, consulte o livro didático de acesso livre: SILVA, Anita Cione F. *Técnicas vocais*. Salvador: Escola de Teatro UFBA/SEAD, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/36732/1/eBook_Tecnicas_Vocais_Teatro-UFBA_c.pdf. Acesso em: 9 jul. 2025.

Sugerimos, para consulta, a leitura do material didático e de orientação publicado pelo Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) sobre anticapacitismo na escola. ROSA, Mariana; LUIZ, Karla Garcia. *Como educar crianças anticapacitistas*. Organização Geisa Letícia Kempfer Böck; ilustração Paloma Santos. Florianópolis: Ed. das Autoras, 2023. E-book. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/cead/id_cpmenu/4647/livreto_v8_16915865291588_4647_1691588551302_4647.pdf. Acesso em: 9 jul. 2025.

Orientações

A subseção **Expressão de artista** aborda o melodrama e suas relações com um gênero muito conhecido de praticamente todos os brasileiros: a telenovela. Faça uma leitura compartilhada do texto e pergunte aos estudantes se são ou não espectadores de telenovelas, se alguém da família é e se saberiam citar personagens estereotipados nas novelas. Há telenovelas infantis em canais de *streaming*, como *Carrossel*, *Chiquititas*, *Cúmplices de um resgate*, *Carinha de anjo*, *As aventuras de Poliana*, *Poliana moça*, entre outras. Deixe os estudantes trazerem exemplos de suas experiências como espectadores, não importando a linguagem, se cênica ou audiovisual. Peça a eles que observem a imagem e as expressões dos atores e pergunte se elas são exageradas e que tipo de emoção poderiam provocar.

As temáticas clássicas dos melodramas são frequentes na televisão brasileira: amor, vingança, traição, famílias divididas, desencontros, injustiças, mistérios não resolvidos etc. Tudo isso para que os sentimentos e as emoções dos espectadores sejam fortemente atingidos, gerando um grande engajamento do público. Por vezes, vivemos o drama do personagem porque criamos por ele uma empatia.

Nesse momento, é importante que os estudantes compreendam que muitos personagens são estereotipados e que isso pode gerar efeitos de empatia e efeitos cômicos positivos ou mesmo negativos.

Atividade complementar

A depender das particularidades e da maturidade da turma, você pode propor uma roda de conversa a fim de problematizar a utilização de personagens estereotipados como instrumento de manutenção de estruturas preconceituosas; por exemplo, racistas, homofóbicas, transfóbicas, misóginas, gordofóbicas, capacitistas etc.

Orientações

A proposta da seção **Fazendo arte** é realizar, primeiro, uma experimentação de um trabalho vocal individual, com base na leitura de um pequeno texto pelos estudantes.

Para a **atividade 1**, você pode pedir, anteriormente, que eles tragam um espelho de mão para a escola, a fim de observar as próprias expressões enquanto fazem a leitura. Depois, em duplas, permita que os estudantes se divirtam e brinquem nessas experimentações; incentive-os a exagerar e diminuir as intensidades e os modos de emissão vocal para o colega e a observar as reações do parceiro a cada tipo de entonação. Oriente a turma a fornecer *feedbacks* da atuação dos colegas.

Esta proposta caracteriza-se como uma sequência didática processual, com etapas individuais e coletivas de pesquisa que podem ser desenvolvidas (como sugestão) ao longo de mais de um encontro, ou como você julgar mais adequado ao seu planejamento. Essa sequência de atividades tem como objetivo conduzir os estudantes por um processo criativo completo, em que poderão construir personagens por meio de jogos teatrais, experimentações e improvisações. A culminância será uma festa cênica, com a participação de todos os personagens criados, promovendo um momento coletivo de celebração, integração e apresentação artística. Ao longo do processo, seu papel será o de mediar, estimular a imaginação, organizar os momentos de partilha e garantir que todos se envolvam com segurança, respeito e entusiasmo.

Na **atividade 2**, comece a partir de uma conversa leve e aberta sobre personagens do teatro, do cinema, dos livros ou inventados pelos próprios estudantes. Em seguida, instigue cada um a imaginar um personagem que gostaria de interpretar. Incentive a turma a pensar em características como nome, aparência, jeito de agir, desejos, segredos e profissões.

Oriente os estudantes a copiar e preencher a ficha de personagem no caderno. Para isso, reproduza-a na lousa. Garanta que eles compreendam cada item e se permitam inventar com liberdade. Essa etapa pode ser feita individualmente, mas com espaço para trocas. Depois do preenchimento, peça a eles que comparti-

FAZENDO ARTE

Criar e jogar com personagens

1. Vamos experimentar brincar com a voz de maneiras diversas? Você vai começar com um aquecimento.

- Escolha um pequeno trecho de poema ou de uma música de que você goste e escreva-o em um papel.
- Se possível, em frente a um espelho, leia esse texto com diversas qualidades sonoras: sussurrando, falando como se estivesse em um auditório cheio, como se estivesse com a boca cheia de comida, pronunciando as palavras pausadamente, muito rápido, separando a fala em sílabas, falando sem respeitar pausas, etc.
- Depois, leia esse mesmo texto usando diferentes intenções e/ou emoções: apaixonado, furioso, muito calmo, indiferente, alegre, entediado, com pressa, com inveja, pedindo, implorando, ansioso, etc.



2. Agora você vai fazer a leitura para um colega.

Escolha algumas variações de fala e leia o texto de frente para ele. A ideia é que, mesmo que use sua voz de diferentes modos, o colega consiga entender o trecho de poema ou de música escolhido por você.

3. Por fim, você vai criar um personagem por meio de diversos jogos teatrais. O final do processo será uma grande festa de personagens de toda a turma!

- Pense e converse com os colegas: Que personagem você gostaria de ser? Como ele seria? O que ele faria?
- No caderno, preencha a ficha de personagem e compartilhe-a com os colegas.

Ficha de personagem

Nome: _____	Música preferida: _____
Idade: _____	Cor preferida: _____
Profissão: _____	Como se veste: _____
Como vive: _____	Qual é seu objeto ou animal de estimação: _____
Melhor amigo/a: _____	O que faz no tempo livre: _____
O que gosta de comer: _____	Desenhe como você imagina o personagem:

lhem com um colega ou em pequenos grupos quem é seu personagem, fortalecendo a escuta e o vínculo entre os participantes.

Proponha que cada estudante traga ou escolha uma peça de figurino e um objeto que ajudem a dar corpo ao personagem. Pode ser um chapéu, um lenço, um óculos, uma bolsa, um instrumento, entre outros. Depois, promova uma atividade de experimentação corporal: Como o personagem caminha, se senta, olha, segura seu objeto? Reserve um tempo para cada estudante experimentar e apresentar brevemente seu personagem em movimento. Incentive os estudantes a observar com atenção quem está se apresentando e a fazer comentários respeitosos e construtivos sobre o que perceberam.

Para trabalhar a voz do personagem, proponha que os estudantes escolham uma música que combine com a personalidade do que criaram. Depois, oriente-os a ensaiar como o personagem cantaria essa canção: Que expressões usaria? Cantaria com alegria, tristeza, empolgação? Dançaria ou ficaria parado? Esse jogo ajuda a aprofundar a expressividade vocal e corporal. Promova apresentações curtas entre colegas ou para o restante da turma, sempre com foco no processo, e não na *performance*.

Em seguida, organize a turma em duplas e oriente cada par a criar uma cena curta de improvisação por meio do encontro de seus personagens. Ajude os estudantes a definir um local (uma praça, um castelo, um

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

- c) Escolha uma peça de figurino e um objeto que se relacione com seu personagem. Experimente caminhar e se deslocar como o personagem e desenvolva a relação dele com o figurino e o objeto. Apresente-se para os colegas e assista ao processo de experimentação deles.
- d) Como é a voz do personagem? Escolha a música preferida dele e ensaie cantando: que gestos e expressões ele usa para cantar essa canção? Em que situação ele a cantaria? Ele dançaria essa música? Ensaie e mostre aos colegas.
- e) Encontro de personagens: com um colega, crie uma pequena cena do encontro desses dois personagens. Não esqueça de determinar onde eles estão e o que acontece na cena. Cada dupla apresenta para os colegas sua improvisação do encontro.
- f) Como seria uma festa em que todos esses personagens se encontrassem? Quem se aproximaria de quem? Qual é a função de cada um na festa? Com os colegas, improvise seu personagem e interaja com todos na festa.
- g) Retome a improvisação e escolha com os colegas alguns momentos e cenas mais interessantes ocorridas entre os personagens, criando um roteiro simples com uma sequência de acontecimentos da festa. Ensaie a cena roteirizada, improvisando falas e ações, para fazer uma apresentação.
- h) Convide outras pessoas da escola para a apresentação. Prepare-se com figurinos, maquiagens e adereços. Com os colegas, você também pode montar uma *playlist* com as músicas preferidas de cada personagem para tocar na festa.



4. Após as apresentações, converse com os colegas e o professor sobre as questões a seguir.

- a) Você ficou contente com o desempenho de seu personagem? 3. a) Resposta pessoal.
- b) Você conseguiu usar o corpo e a voz para compor seu personagem? 3. b) Resposta pessoal.
- c) Do que você mais gostou? 3. c) Resposta pessoal.
- d) Como foi trabalhar com os colegas? 3. d) Resposta pessoal.
- e) Foi difícil chegar a um acordo sobre quais cenas inserir no roteiro final da improvisação da festa? 3. e) Resposta pessoal.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

57

uma lista de reprodução com as músicas escolhidas por seus personagens para embalar a festa. Enfatize que o mais importante não é a perfeição da apresentação, mas o processo criativo vivido em grupo, o envolvimento de todos e a valorização da imaginação e da expressão artística. Se possível, converse com a escola sobre a possibilidade de algum assistente gravar a apresentação, pois ela será importante para a execução da **atividade 3**.

Lembre-se de que, em todas as etapas, deve haver o compartilhamento dos processos criativos com os colegas, retomando a importância de um desenvolvimento respeitoso e de crítica construtiva na relação palco-plateia.

A ficha apresentada no Livro do Estudante é um instrumento criativo anterior à construção física e vocal dos personagens nos jogos práticos. Incentive os estudantes a preenchê-la livremente com suas ideias, mesmo que elas pareçam “impossíveis na prática”. Esse percurso de adaptação entre o que é uma ideia no teatro e sua fisicalização é um momento valioso de aprendizado da linguagem.

A **atividade 3** é de autoavaliação e compartilhamento de registros do processo: você pode ter um portfólio com fotos individuais de cada personagem criado pelos estudantes, fotos dos desfiles e jogos em duplas e, por fim, uma gravação do formato final da festa dos personagens. Mostre esses materiais aos estudantes e incentive-os a se posicionarem com relação a sentimentos e sensações que tiveram ao participar da sequência didática.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR20 A criação de personagens com vozes, gestos, figurinos e objetos, seguida do encontro entre eles em improvisações coletivas, favorece o trabalho colaborativo e autoral, explorando elementos cotidianos e culturais diversos.

EF15AR23 A festa de personagens integra voz, corpo, figurino, música e improvisação, permitindo que os estudantes experimentem a articulação entre diferentes linguagens artísticas em um mesmo projeto.

navio etc.) e uma situação (um desencontro, um pedido de ajuda, uma parceria). Depois de ensaiar brevemente, cada dupla apresenta sua improvisação para os colegas. Aproveite para fazer perguntas após as apresentações, promovendo a reflexão: O que os surpreendeu na cena? Como foi ver o personagem interagindo com outro?

Conduza a turma para a grande improvisação coletiva: a festa dos personagens. Prepare o espaço (sala de aula, pátio ou quadra), monte um cenário simples; se possível, organize uma trilha sonora com músicas que os próprios estudantes sugeriram e incentive a entrada de cada personagem na festa. Durante o jogo, promova interações espontâneas, danças, diálogos improvisados, encontros curiosos entre personagens diferentes. Você pode atuar

como narrador ou observador ativo, dando sugestões de ação para manter o ritmo.

Depois da festa improvisada, proponha uma conversa para escolher os momentos mais divertidos, curiosos ou expressivos que surgiram durante o jogo. Com base nessas memórias, a turma pode montar um roteiro simples com uma sequência de acontecimentos, criando uma nova encenação com falas e ações improvisadas, com base em uma estrutura pensada coletivamente.

Por fim, organize os ensaios da cena roteirizada e prepare a apresentação para um público convidado, como outra turma da escola, professores ou familiares. Planeje com os estudantes figurinos, adereços, maquiagens e organização do espaço. A turma também pode criar

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, conversar com eles sobre atitude empática, paciência e alternância de papéis, processo de grande incidência nas aulas de Arte, já que em dado momento o estudante deve se apresentar e, em outro, ele deve ser espectador dos colegas. Lembre-os de que os processos de criação, tanto individuais como coletivos, são complexos. Lidar com a frustração também é uma habilidade emocional relevante que a investigação em arte propicia, já que nem sempre nossas ideias são possíveis de serem concretizadas na cena exatamente como as concebemos. Por isso, a transposição que envolve a criação deve ser compreendida.

Na **atividade 1**, espera-se que os estudantes respondam que sim, é necessário estudar, treinar, praticar e se esforçar para ser ator. Relembre-os, por exemplo, que esses profissionais recebem uma remuneração para isso e que, no Brasil, para ser ator profissional é preciso ter um registro da categoria.

Na **atividade 2**, relembre as opções em que esses profissionais podem trabalhar: no teatro, na televisão, no circo, no cinema, na publicidade, no rádio, na locução, em escolas ou cursos etc.

Na **atividade 3**, retome que um personagem estereotipado pode ser positivo, desde que não ofenda ninguém nem desmereça alguma população, como no circo. Apresente também contextos cômicos. Contudo, ressalte que isso pode ser negativo quando as características cômicas desses personagens ferem direitos humanos de algum grupo social.

As **atividades 4 e 5** propõem, respectivamente, a reflexão individual dos estudantes a respeito das atividades práticas desenvolvidas e o reconhecimento de atores e atrizes importantes para as artes cênicas no mundo. Se considerar pertinente, reveja as imagens do livro para que os estudantes relembrem quais atores e atrizes chamaram mais a atenção. Permita um momento de compartilhamento e incentive que cada um fale a respeito de suas percepções e diga por que achou tal profissional tão interessante.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- O trabalho de atores e atrizes do Brasil e de outros lugares do mundo, como países orientais e ocidentais.
- Corpo, voz e presença como principais instrumentos de trabalho do ator no teatro.
- O melodrama como um estilo presente no teatro, na televisão e no cinema.
- O que é um personagem estereotipado.
- O Teatro Experimental do Negro e Abdias do Nascimento.
- Como fortalecer experiências da relação palco e plateia.
- Jogos vocais, corporais e teatrais na criação de personagens.
- Como criar um personagem e interagir com os personagens dos colegas.

Para finalizar, responda:

2. Um ator pode trabalhar em muitos campos, como no teatro, no cinema, na TV, na direção de alguma cena ou espetáculo, dublando filmes, entre outros.

1. Para ser ator, é preciso estudar e treinar? 1. Sim, é preciso estudar e praticar muito.
2. Quais são as possibilidades de trabalho de um ator? Em que campos ele pode atuar?
3. O que é um personagem estereotipado? Esse tipo de personagem é negativo ou positivo? 3. Respostas pessoais.
4. Como foi criar um personagem usando o corpo e a voz? 4. Resposta pessoal.
5. Qual ator ou atriz estudado na unidade mais chamou sua atenção? Por quê? 5. Respostas pessoais.



Renaldo Vignati

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

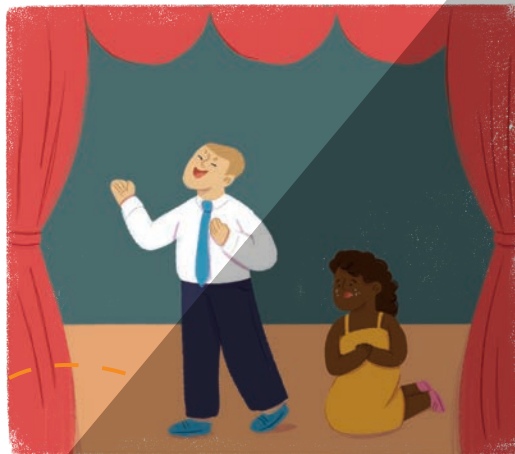
58

Copie o mapa mental no caderno e complete-o com os desenhos que faltam.

Corpo, voz e presença do ator



Melodrama



Trabalho de ator



Festa de personagens

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Comunique aos estudantes que a seção **Mapa da arte** é composta de 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. Enquanto a turma completa o mapa, você pode fazer o mesmo na lousa.

Sobre a avaliação

As perguntas desta seção contribuem tanto para a **avaliação formativa** quanto para a **avaliação somativa**, ao permitir que você observe o desenvolvimento corporal, social, atitudinal e expressivo dos estudantes. Do ponto de vista formativo, questões do tipo “Como foi criar seu personagem usando seu corpo e sua voz?” incentivam a autoavaliação, promovem a escuta das próprias sensações e ajudam você a perceber como cada estudante está se apropriando da linguagem teatral e das atitudes criativas e cooperativas necessárias para o cumprimento dos jogos propostos, ajustando o percurso pedagógico conforme as necessidades da turma. Já a pergunta “Qual ator ou atriz estudado(a) na unidade chamou mais a sua atenção? Por quê?” permite identificar os interesses individuais e o grau de envolvimento com a proposta, possibilitando um planejamento mais sensível e responsivo. Por outro lado, as perguntas “Para ser ator, é preciso estudar e treinar?” e “Quais são as possibilidades de trabalho de um ator? Em que campos ele pode trabalhar?” podem funcionar como um indicativo somativo, pois envolvem a mobilização de conhecimentos adquiridos durante o contato com os conteúdos do Livro do Estudante e as práticas propostas nas atividades, permitindo a você verificar se os estudantes compreenderam as noções mobilizadas nas aulas. A pergunta sobre personagens estereotipados pode ser um indicativo da compreensão da linha entre o cômico e o ofensivo, entre a possibilidade de um estereotipado como recurso teatral e como motivo de *bullying* ou de chacotas com minorias. Assim, essas perguntas, quando analisadas em conjunto, oferecem uma visão abrangente do processo de aprendizagem – considerando tanto os aspectos subjetivos, atitudinais e relacionais quanto os conceituais e procedimentais.

Veridiana Carmelo

Objetivos da unidade

- Aprender sobre a linguagem da escultura contemporânea.
- Conhecer artistas que exploram a criação tridimensional por meio da arquitetura espontânea e da técnica assemblagem.
- Explorar materiais não convencionais para criar artisticamente.
- Criar trabalhos tridimensionais priorizando materiais de reuso.
- Fruir as imagens artísticas e os trabalhos produzidos em sala de aula.

Dicas de organização

- Separe previamente os materiais necessários para a produção artística.
- Tenha à mão materiais alternativos (como caixas de papelão em diferentes tamanhos, garrafas PET de formatos variados, barbantes, botões, retalhos de tecido, etc.) para trabalhos que envolvam construções tridimensionais.
- Tenha sempre em sala de aula panos e materiais para limpeza.
- Selecione e guarde em sala imagens variadas para auxiliar em eventuais consultas e na ampliação de repertório.
- Oriente os estudantes a trazer com antecedência os materiais para a realização da proposta de criação da assemblagem.

Orientações

Um dos objetivos desta unidade é que os estudantes conheçam possibilidades de criação na linguagem da escultura, expandindo noções de materiais, modos de construção e experimentação.

Por meio dos artistas e das imagens de obras trabalhadas, é possível ampliar o repertório dos estudantes e problematizar questões atitudinais acerca do consumo consciente, do meio ambiente, do descarte e da reutilização de materiais. Além disso, os artistas escolhidos para compor esses conteúdos, Gabriel Joaquim dos Santos, Raymond Isidore e Ferdinand Cheval, trazem sua história de vida como marco de produção artística. Mesmo sem formação em Arte em alguns casos, esses artistas têm forte sensibilidade criadora e construíram obras de grande valor artístico e cultural.

UNIDADE

4

COMO VOCÊ CRIA COM AS COISAS A SEU REDOR?

Coletânea particular



Janaína Falcão. *Sem título I*. Série *Relicários*, 2004. Escultura. Cerâmica, 7 cm × 5 cm × 4,5 cm.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

60

Saiba mais

Para ampliar o conhecimento sobre o artista Sandro Ka, recomenda-se a seguinte produção audiovisual:

- SANDRO KA. Objeto/escultura. In: SANDRO KA. [S. l.: s. n.], c2025. Disponível em: <https://sandroka.com.br/obras/objeto-escultura/>. Acesso em: 22 jun. 2025.

Para exemplificar brincadeiras de regiões diversas do país, apresente para os estudantes a série de vídeos produzidos no projeto Territórios do Brincar. Disponível em: <https://territoriodobrincar.com.br/>. Acesso em: 23 set. 2025.

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, 4, 8 e 9.

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

O Tema Contemporâneo Transversal (TCT) abordado nesta unidade é o Meio Ambiente.



Sandro Ka. *Disney Fake*, 2014.
Escultura. Borracha,
23 cm × 10 cm × 8,5 cm.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

1. O que você observa na primeira imagem? Que material foi usado nessa obra de arte?
2. Descreva o que você observa na segunda imagem. Como você acha que essa obra foi feita?
3. Como você relaciona as duas obras? O que elas parecem ter em comum?

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Aprender sobre a linguagem da escultura contemporânea.
- Conhecer artistas que exploram a criação tridimensional.
- Apreciar obras tridimensionais.
- Explorar materiais não convencionais.
- Criar experimentações tridimensionais.

61

Respostas

1. A artista brasileira Janaína Falcão produz uma pequena peça escultórica que representa uma boneca, com um vestido delicado que remete a roupas usadas em outras épocas. A própria boneca lembra brinquedos infantis antigos, pelas feições do rosto, pelo cabelo e pelos elementos decorativos que adornam o vestido. O trabalho da artista é produzido em cerâmica e tem inserções que fazem referência a desenhos sobre a argila.
2. O artista brasileiro Sandro Ka combina dois objetos que já existiam: dois brinquedos (o patinho amarelo e a Branca de Neve). Comente com os estudantes que esses objetos foram transformados em uma nova peça, deixando de ser brinquedos e tornando-se arte.
3. Os estudantes devem relacionar as imagens e traçar paralelos entre as esculturas. Nos dois casos, temos objetos artísticos que remetem ao universo infantil, em razão das formas e das figuras representadas. Comente com eles o fato de que, embora sejam obras de arte, essas peças poderiam também fazer parte da decoração da casa e de seus brinquedos pessoais, dado seu caráter lúdico.

Sobre a avaliação

A abertura e a seção **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 buscando contemplar as características 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 do estudante em sua individualidade. Na seção **Aquecendo**, a avaliação diagnóstica ocorre por meio de atividades práticas de sensibilização e de exploração do corpo e da ludicidade. 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.

Orientações

Para iniciar a abertura, prepare a sala de aula para uma discussão oral e coletiva, organizando os estudantes em círculo ou semicírculo. Promova o estudo e a interpretação das imagens, utilizando como ponto de partida o questionamento contido no título da unidade e passando, na sequência, às questões que visam à leitura das imagens e ao levantamento de conhecimentos prévios. É possível acrescentar, se for o caso, outras questões que julgar necessárias para contextualizar o tema ou aproximá-lo do mundo dos estudantes. Incentive a turma a se manifestar e a empregar uma escuta ativa e empática. Acolha todas as respostas e aproveite as oportunidades

de ampliação do tema que podem eventualmente surgir das respostas dadas pelos estudantes.

As imagens da abertura são produções dos artistas Janaína Falcão e Sandro Ka. Nesses exemplos de produções de arte contemporânea, podemos identificar o rompimento com a tradição da linguagem da escultura. Não apenas em relação aos temas abordados – que no caso desses artistas remetem à infância, à memória e aos universos oníricos – mas sobretudo por causa dos materiais utilizados e dos estilos de representação. Este será um dos principais aspectos trabalhados na unidade.

Orientações

A seção **Aquecendo** tem por objetivo iniciar a unidade por meio de uma atividade de sensibilização dirigida. As atividades buscam fazer com que os estudantes tenham uma vivência prática logo no início do trabalho, a fim de se tornarem mais ativamente envolvidos e engajados com o restante do conteúdo.

A proposta de criação é um trabalho flexível, que pode gerar bons resultados. Auxilie-os a pensar nas características dos materiais usados, considerando aspectos formais, como:

- proporções; comente que é possível criar peças proporcionais ou propositalmente desproporcionais, com objetos de tamanhos diferentes;
- os tipos de material; é possível utilizar materiais lisos, texturizados, com cores semelhantes ou não, entre outros;
- a família dos objetos; é possível usar materiais escolares, brinquedos, utensílios de cozinha, objetos decorativos, além de combinações entre objetos de categorias diferentes.

Faça observações positivas em relação aos aspectos estéticos das montagens criadas, reforçando com os estudantes que o resultado das criações não está sujeito a noções de certo e errado.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR04 As propostas de montagem e recombinação de objetos do cotidiano incentivam os estudantes a experimentar novas formas de expressão tridimensional, utilizando materiais convencionais e não convencionais de maneira inventiva e sustentável.

EF15AR06 Após a produção das peças artísticas com objetos do dia a dia, os estudantes são convidados a apresentá-las para os colegas, refletindo sobre os processos de criação e construindo sentidos coletivos.



AQUECENDO

Arte e montagem

1. Vamos explorar diferentes possibilidades de montagem, assim como fazem os artistas das obras apresentadas. Para isso, siga o passo a passo.

- a)** Pense em que objetos e materiais você combinaria para criar uma peça artística. Podem ser brinquedos, bibelôs, materiais escolares ou o que estiver à mão!



Renaldo Vignati

- b)** Teste possibilidades usando os materiais que você tem disponíveis em sala de aula. Coloque a imaginação para funcionar e produza combinações pouco convencionais. Você pode, por exemplo:

- juntar uma mochila com uma bola de futebol para criar um boneco grande;
- criar um boneco pequeno cujos braços e pernas sejam feitos com lápis coloridos;
- decorar uma garrafa PET com elementos brilhantes que lembrem estrelas ou diamantes.



Renaldo Vignati

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

62

2. Depois de criada a peça, reflita sobre o sentido dela.

- a) Por que ela foi criada?
- b) Como foi a seleção dos elementos escolhidos para essa composição?
- c) Quais foram os motivos da escolha deles?



3. Apresente sua criação para os colegas e aprecie o que eles criaram.



4. Para encerrar, converse com os colegas da turma sobre essa experiência.

- a) Conte a eles sobre suas ideias, as motivações que o levaram a fazer sua composição e por que escolheu determinados objetos para concretizá-la. 4. a) Resposta pessoal.
- b) Há criações parecidas entre os trabalhos da turma? O que elas têm de semelhante: o tema ou o uso dos materiais? 4. b) Respostas pessoais.
- c) Você percebe diversidade na escolha e no uso dos materiais? 4. c) Resposta pessoal.
- d) Alguma criação chamou especialmente sua atenção? Por quê? 4. d) Respostas pessoais.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Sobre a avaliação

A avaliação diagnóstica ocorre por meio de atividades práticas de sensibilização e exploração de materiais e da ludicidade. 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.

Ao realizar atividades práticas, estabeleça com a turma 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, mas você pode criar também um **diário de bordo** e fazer anotações sobre os estudantes com mais dificuldade e sobre aqueles que têm mais facilidade.

Orientações

Esta seção tem como objetivo introduzir o conteúdo central da unidade. As obras de arte e os artistas apresentados 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, 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 por uma via afetiva, criando laços mais profundos entre você e os estudantes.

Durante a leitura coletiva do texto, você pode aprofundar as informações sobre as casas citadas, trazendo mais detalhes a respeito dos criadores e sobre os principais materiais utilizados nessas edificações. Aproveite a oportunidade para problematizar questões como o direito à moradia e o acesso aos espaços da cidade. Além disso, introduza os temas da sustentabilidade e do meio ambiente usando como ponto de partida o reaproveitamento de materiais e o estilo de criação espontânea dessas casas, feitas por pessoas com diferentes origens sociais e ocupações.

O estudo de obras arquitetônicas que são criadas com materiais reutilizados dialoga com o TCT **Meio Ambiente**.

Objeto digital MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Para subsidiar o tema desenvolvido nesta seção, de casas que são verdadeiras obras de arte criadas espontaneamente, solicite à turma que acesse o **infográfico clicável** disponível no Livro Digital do Estudante.

CONHECENDO ARTE

A arte mora aqui

O processo de criação dos artistas visuais inclui encontrar coisas ao acaso ou se encantar com a história de determinado material. Muitas vezes, um projeto nasce quando o artista se depara com algo que lhe fascina e desperta sua curiosidade.

Uma mesa velha, um patinho de borracha, retalhos de tecido, bonecos, azulejos quebrados e inúmeros objetos descartados podem virar matéria para a criação artística!



Foi assim que, a partir de um sonho e de uma combinação de materiais, Gabriel Joaquim dos Santos construiu a própria casa, localizada em São Pedro da Aldeia, na Região dos Lagos, no Rio de Janeiro. A Casa da Flor, como foi batizada por seu criador, que foi construída ao longo de mais de sessenta anos, hoje é considerada um **Patrimônio Cultural Material**.

Patrimônio Cultural Material: bem físico que deve ser preservado devido a seu valor cultural e artístico.



INFOGRÁFICO CLICÁVEL

Renato Ygnati

Observe algumas imagens da Casa da Flor.



Entrada da Casa da Flor, de Gabriel Joaquim dos Santos, localizada em São Pedro da Aldeia (RJ). Fotografia de 2016.



Detalhe do interior da Casa da Flor. Fotografia de 2016.



Detalhe do interior da Casa da Flor. Fotografia de 2016.

A Casa da Flor foi construída com azulejos, ladrilhos e vidros quebrados, misturados com sobras de outros materiais da construção civil. Ela foi idealizada e executada por Gabriel, que escolhia cuidadosamente cada caquinho que seria colocado na parede.

Essa é uma obra de arte. Ela é tão original que parece uma escultura, com formas desconhecidas, volumes, cores e materiais que não são comuns na arquitetura.

Saiba mais

Para conhecer mais sobre a vida e a obra de Gabriel Joaquim dos Santos, o criador da Casa da Flor, assista ao documentário *A Casa da Flor – do lixo à beleza*, com depoimentos do artista e da pesquisadora Amélia Zaluar. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a9wl7cuEyMs>. Acesso em: 14 ago. 2025.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR01 A análise da Casa da Flor, construída por Gabriel Joaquim dos Santos com materiais reaproveitados, permite aos estudantes apreciar formas distintas de expressão artística e ampliar seu repertório imagético, além de proporcionar a eles outras noções sobre modos de habitar e viver, em diálogo com a criação e com o meio ambiente.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR07 A contextualização de Gabriel Joaquim dos Santos como artista popular e a comparação dele com Ferdinand Cheval e Raymond Isidore apresentam aos estudantes a inserção de artistas e suas obras no sistema das artes visuais.

QUEM É GABRIEL JOAQUIM DOS SANTOS?

Gabriel Joaquim dos Santos (1892-1985), filho de mãe indígena e pai escravizado, nasceu na cidade de São Pedro da Aldeia, no Rio de Janeiro. Trabalhou na roça e nas salinas, sendo considerado um artista por causa da criação da Casa da Flor, projeto de arquitetura espontâneo ao qual dedicou a vida.

Assim como a Casa da Flor, existem muitas outras construções que fogem da ideia que temos de uma casa, de um edifício e de outros exemplos arquitetônicos com a mesma finalidade. Conheça alguns deles.

Acredita-se que o Palácio Ideal tenha sido construído pedra por pedra por um carteiro francês chamado Ferdinand Cheval. A construção começou em 1879 e terminou apenas em 1912, durando, portanto, 33 anos. Observe as imagens relacionadas com essa construção que são apresentadas a seguir.



**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Palácio Ideal, de Ferdinand Cheval, localizado em Hauterives, na região de Drôme, França. Fotografia de 2015.

66



Wallace Weeks/Shutterstock.com

Detalhe do Palácio Ideal. Fotografia de 2015.

Outro exemplo que foge ao padrão convencional é a Casa Pícaissette, que foi construída pelo francês Raymond Isidore. Primeiro, ele fez a estrutura, depois, dedicou a vida toda para revesti-la com pedaços de azulejo e de outros tipos de cerâmica. Esses cacos preenchem tanto a parte externa quanto as paredes internas, transformando a casa em um imenso mosaico.



Casa Pícaissette, de Raymond Isidore, localizada em Chartres, França. Fotografia de 2023.

FBASCO/Shutterstock.com

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**


Orientações

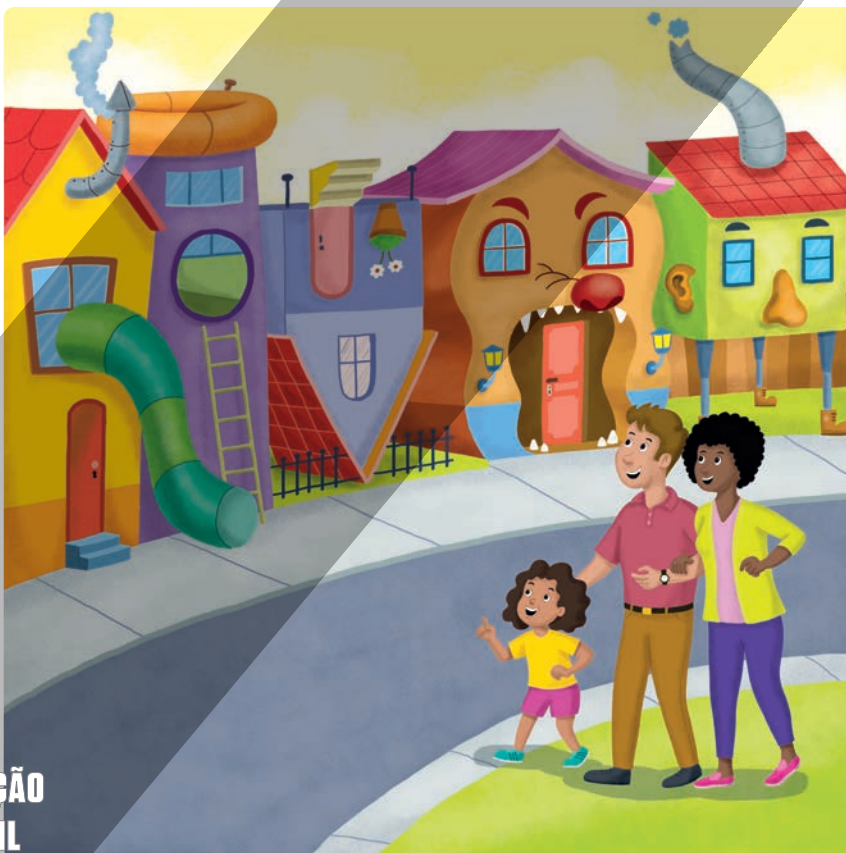
Nos **itens a e b** da **atividade 1**, valorize as histórias trazidas pelos estudantes de seu contexto pessoal, traçando paralelos com as histórias das casas estudadas e com os exemplos que você trouxe de seu repertório.



PENSANDO ARTE

Olha essa casa!

1. Reflita sobre as obras e os artistas estudados até aqui e converse com os colegas acerca das questões apresentadas a seguir. 
 - a) Qual é a casa mais diferente de sua cidade? **1. a) Resposta pessoal.**
 - b) Há em sua cidade alguma casa ou edificação como as que estudamos até aqui? Onde fica essa casa? **1. b) Respostas pessoais.**



Renaldo Vignati

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

68

- c) A Casa da Flor é considerada um Patrimônio Cultural Material. O que essa classificação significa? **1. c) Um Patrimônio Cultural Material é um bem que deve ser preservado devido ao seu valor cultural e artístico.**
- d) Cite um material que foi usado na construção:
- da Casa da Flor; **1. d) primeiro bullet: Azulejos e outros tipos de cerâmica, ladrilhos e vidros quebrados.**
 - do Palácio Ideal; **1. d) segundo bullet: Pedras.**
 - da Casa Picassiette. **1. d) terceiro bullet: Pedaçoes de azulejo e cacos de outros tipos de cerâmica.**
- e) Explique o que há de comum entre os materiais que foram utilizados na construção dessas casas? **1. e) Elas foram feitas com materiais reaproveitados.**
- f) De qual das casas estudadas você mais gostou? Por quê? **1. f) Respostas pessoais.**
- g) Você gostaria de construir uma casa como essas? **1. g) Resposta pessoal.**
- h) Você gostaria de morar em uma casa como essas? Por quê? **1. h) Respostas pessoais.**
2. No caderno, desenhe a casa de sua imaginação, pensando em cada detalhe dela. Depois, faça o que se pede.
- a) Escreva o nome dos principais materiais que poderiam ser usados em sua construção, indicando em que parte dela cada um deles poderia ser usado. **2. a) Resposta pessoal.**
- b) Mostre seu desenho aos colegas e aprecie o deles.



PERGUNTA EM CASA

Você sabe a história de sua casa? Que tal conhecer um pouco dela e compartilhar com a turma?

Mostre para seus familiares as casas que você conheceu por meio dos exemplos do livro e faça uma pequena entrevista com eles. Tente descobrir, por exemplo:

- Quando foi construída a casa em que sua família mora atualmente?
- Quem construiu essa casa?
- Desde quando a família mora nela?
- Houve alguma mudança na estrutura ou na parte estética e decorativa da casa durante os anos em que a família vive nela? Quais?

Ao final da entrevista, peça aos familiares fotografias da casa em diferentes períodos, para acompanhar suas transformações.

De volta à sala de aula, mostre o resultado da entrevista feita com os familiares com os colegas e o professor.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Orientações

No **item d**, desafie-os a buscar mais referências sobre as casas citadas, assim como sobre seus estilos arquitetônicos.

Na **atividade 2**, incentive os estudantes a compartilhar com detalhes seus desejos acerca das possibilidades de criação da casa, não importando que sejam casas “impossíveis” ou “inviáveis” do ponto de vista estrutural. Oriente a turma a justamente tentar criar uma casa fora do padrão, especialmente do modelo que é normalmente representado em desenhos infantis.

Atividade complementar

Uma variação possível da **atividade 2** é propor a construção tridimensional da casa imaginada. Nesse sentido, oriente a turma sobre o fato de que, utilizando sucata e materiais reaproveitáveis, é possível realizar a proposta sem a necessidade de comprar novos materiais. Enfatize que assim os estudantes experimentarão artisticamente de maneira mais sustentável e consciente. Dessa forma, além de evitar a geração de lixo, há a possibilidade de criar artisticamente um objeto tridimensional que favoreça a apreensão das noções de espaço, proporção e estrutura, bem como do conhecimento dos materiais, proporcionando maior intimidade e destreza com eles.

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 ajustar sistematicamente 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.

Orientações

Procure dar atenção às imagens das obras de arte apresentadas, a fim de reforçar com os estudantes a diversidade dos materiais e as possibilidades de criação nos trabalhos do artista Rafael Codognoto. Lembre-se de que estamos abordando, nesta unidade, noções que envolvem a produção escultórica: textura, volume, altura e profundidade. Esses elementos, que são reconhecíveis nos trabalhos apresentados, ampliam as características da escultura para além dos materiais tradicionais (gesso, bronze, mármore, argila etc.). É fundamental expandir com a turma as noções de experimentação da linguagem escultórica, fazendo uso de materiais não convencionais, mas dotados de sentido e potencialidades artísticas.

O estudo das obras de Rafael Codognoto, que reaproveita materiais descartados para compor suas criações, mobiliza o desenvolvimento do TCT **Meio Ambiente**.



Desenvolvendo a BNCC

EF15AR02 As obras de Rafael Codognoto, compostas de assemblagens de objetos, possibilitam aos estudantes observar e explorar elementos como forma, cor, textura e espaço na construção artística.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

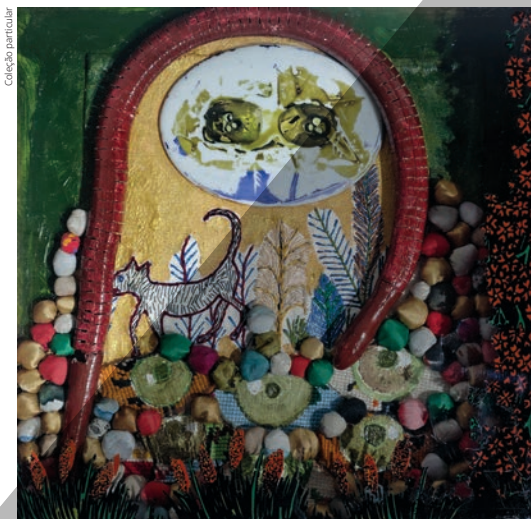
70

CONHECENDO MAIS ARTE

Expressão de artista



Parte do processo do artista paraense Rafael Codognoto é dar nova vida a objetos abandonados e fazer arte com as sobras de materiais quebrados, descartados ou esquecidos. Desde criança, ele aprendeu a valorizar as caixas que ganhava do pai, que trabalhava na coleta de lixo de sua cidade. Olhava para elas como quem olha para tesouros, pois via naqueles materiais a possibilidade de brincar, inventar e criar.



Rafael Codognoto, *Portal de saída*, 2019. Assemblagem, 40 cm × 40 cm.



Rafael Codognoto, *Serpentes mentais*, 2021. Assemblagem, 94 cm × 136 cm.

Na vida adulta, Rafael Codognoto continua explorando os materiais encontrados na cidade. Enquanto caminha pelas ruas, ele observa tudo com atenção e encontra vários objetos com muita história para contar, como móveis velhos, peças decorativas, fotografias, bijuterias, etc. Assim, ele começa a construção de suas obras de arte.

Suas produções artísticas são carregadas de memórias, pois os materiais que dão origem aos trabalhos do artista já pertenceram a diferentes épocas, contextos e famílias. Em sua poética, Rafael Codognoto produz **assemblagens**, combinando diferentes materiais que resultam em formas e volumes utilizados em suas obras.

Assemblagem: técnica artística que se caracteriza por materiais tridimensionais sobrepostos, colados ou acoplados, criando volumes e remetendo à aparência de acumulação.

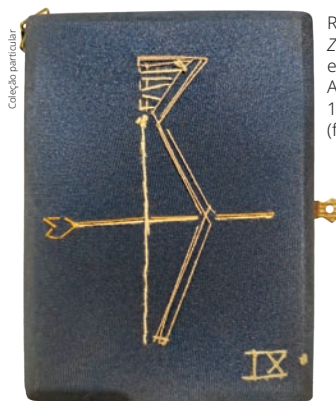
Maleta de artista

Os artistas Gabriel Joaquim dos Santos e Rafael Codognoto nos ensinam que nem tudo é lixo, pois aquilo que é jogado fora por alguns pode ser repensado e transformado em arte por outros. Com as criações desses artistas, é possível refletir sobre nossas necessidades de consumir e de descartar objetos e materiais que poderiam ter uma duração mais longa.

Em grande parte de suas obras, esses dois artistas utilizam cacos de cerâmica, objetos decorativos quebrados e fotos encontradas no lixo como parte de suas composições.



Gabriel Joaquim dos Santos.
Detalhe da Casa da Flor. Escultura.



Rafael Codognoto,
Zodiaco IX (parte externa), 2013.
Assemblagem,
12 cm × 16 cm × 3 cm
(fechado).



Rafael Codognoto,
Zodiaco IX (parte interna), 2013.
Assemblagem,
19 cm × 16 cm × 15 cm
(aberto).

1. Você tem o hábito de cuidar de seus pertences? **1. Resposta pessoal.**
2. Antes de comprar roupas, calçados e brinquedos novos, você se pergunta sobre a real necessidade de adquiri-los? **2. Resposta pessoal.**
3. Como funciona o descarte de materiais, roupas e objetos que não são mais utilizados em sua casa? **3. Resposta pessoal.**



O que é memória?

A memória é a capacidade dos seres humanos de reter informações e acontecimentos passados de modo que sejam revividos por meio de lembranças.

Guardadas no cérebro e no corpo, as lembranças podem ser provocadas por diferentes estímulos: coisas que vemos, cheiros e gostos que sentimos ou sons que ouvimos. Assim, podemos reviver desde os momentos mais antigos até os mais recentes.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Articulação interdisciplinar

As perguntas da seção **Maleta de artista** fomentam debates interdisciplinares que vão além do componente Arte. Elas estabelecem diálogos com componentes curriculares, como Geografia, História e Ciências, pois trazem questões relevantes para repensar os hábitos de consumo e sustentabilidade, entre outros temas.

Atividade complementar

Como possibilidade de aprofundar e concretizar o conteúdo do boxe **O que é Memória?**, proponha aos estudantes o seguinte questionamento: "Você tem algum objeto que desperte sua memória, algo como um brinquedo, um jogo, um livro, um filme ou uma roupa?". Como resposta, solicite a eles que desenhem e escrevam sua memória.

Saiba mais

Para ampliar o conhecimento sobre artistas relacionados ao tema desta unidade, recomendam-se as seguintes produções audiovisuais:

- DOCUMENTÁRIO Farnese de Andrade – Memórias Imaginadas. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (8 min). Publicado pelo canal Almeida & Dale. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PcYu3rXwknU>. Acesso em: 22 jun. 2025.
- O MUNDO das Artes: Nelson Leirner. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (23 min 33). Publicado pelo canal SescTV. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=x9sHjIDCp6o>. Acesso em: 22 jun. 2025.

Orientações

A criação das assemblagens pode demandar cuidados e a sua mediação durante a construção dos objetos. Por isso, ajude os estudantes na compreensão da atividade, na colagem dos materiais, na construção dos volumes e na elaboração conceitual, elucidando ideias com base em seus sonhos. Sempre que necessário, retorne as imagens dos artistas trabalhados, chame a atenção da turma para os detalhes das obras apresentadas no livro e reforce aspectos estudados na unidade.

É necessário supervisionar com atenção o manuseio das tesouras pelos estudantes, mesmo as de pontas arredondadas. Caso seja preciso utilizar cola quente para facilitar a colagem das assemblagens, somente você deve se encarregar dessa função, a fim de evitar queimaduras acidentais e manter os estudantes em segurança. Os materiais reutilizados devem ser previamente higienizados. Por fim, oriente os estudantes a evitar o uso de vidro e metal cortante.

A utilização de materiais que seriam descartados e sua consequente ressignificação, tanto no que diz respeito à forma quanto no que concerne à finalidade, na composição de uma obra artística autoral mobiliza o desenvolvimento do TCT **Meio Ambiente**.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR05 A proposta de criação de assemblagens inspiradas em sonhos e memórias estimula a produção individual, possibilitando aos estudantes ocupar espaços da escola para desenvolver e compartilhar suas obras.



FAZENDO ARTE



Sonhos e arte

Você já pensou em como seria transformar um sonho em arte? Os artistas que estudamos nesta unidade trabalham com memórias e, por meio da arte, dão vida aos sonhos e aos objetivos que desejam concretizar na vida.

1. Inspirado por seus sonhos, faça como esses artistas e produza uma obra usando a técnica da assemblagem. Para isso, você vai usar diversos materiais que seriam descartados ou reutilizados para outras finalidades, coletados em casa e na escola.

Material

- Caixas de papelão
- Botões de várias cores e tamanhos
- Linhas de diferentes cores e espessuras
- Tecidos
- Brinquedos quebrados
- Imagens de revista
- Sucatas em geral
- Tesoura de pontas arredondadas
- Cola
- Tintas

DICA

Tome cuidado ao manusear a tesoura, sempre fazendo cortes "para longe", ou seja, na direção oposta a seu corpo.



Reinaldo Vignati



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

72

- a) Lembre-se de algum sonho marcante que você teve e tente recuperar os detalhes do que aconteceu, como os lugares e as pessoas que estavam nele.
- b) Escolha os materiais que você vai usar para criar a assemblagem.
- c) Reveja os trabalhos dos artistas estudados pensando na montagem. Como você pode organizar os materiais e transformar seu sonho em um trabalho artístico?



Remado/vignati

- 2. Depois de criar a assemblagem, compartilhe o trabalho com os colegas e aprecie o deles com atenção. Durante a apresentação, lembre-se de contar para a turma o sonho que deu origem ao trabalho. 
- 3. Para encerrar, converse com os colegas sobre a experiência que tiveram. 
 - a) Conte para eles os detalhes de seu processo de criação. Você encontrou dificuldades? [3. a\) Resposta pessoal.](#)
 - b) Como você selecionou os materiais? Teve dúvidas para fazer suas escolhas? Todas elas deram certo? Você conseguiu seguir alguma no meio do caminho? [3. b\) Respostas pessoais.](#)
 - c) Qual foi o momento mais difícil da construção? [3. c\) Resposta pessoal.](#)

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 essencial, 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 são convidados a se apresentar e em outro devem atuar como espectadores dos colegas.

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

Explore com eles os temas estudados nas diferentes seções, retomando os materiais trabalhados e a diversidade das produções artísticas e arquitetônicas estudadas.

Na **atividade 1**, espera-se que os estudantes mencionem, como possível resposta, aspectos estéticos e elementos constitutivos das obras dos artistas citados, bem como a ideia de produzir arte a partir de objetos comuns, já disponíveis e fabricados industrialmente.

Na **atividade 2**, é esperado que digam, de acordo com suas preferências, os detalhes das casas de que mais gostaram. Eles podem citar as formas dessas construções, os materiais usados ou os detalhes que fazem parte da história de sua construção e seus criadores.

Já na **atividade 3**, acolha todas as hipóteses de resposta dos estudantes. Procure não se prender às técnicas ou estruturais que se referem ao peito às construções reais. O importante é estimular a criação e a fabulação, citando materiais pouco comuns, mas que tenham sentido para eles.

Durante o compartilhamento das respostas, observe se os estudantes encontraram mais dificuldades do que facilidades e, nesse caso, retome a atividade e proponha a repetição dela.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- Em artes visuais, é possível construir esculturas com objetos que têm formas diferentes e materiais variados.
- Muitas vezes, as esculturas são realizadas com peças que já existem, como brinquedos, objetos decorativos e sucatas, que são ressignificadas pelos artistas.
- Sonhos e lembranças podem ser temas de criação para artistas de diferentes épocas e lugares do mundo.
- Muitos artistas aprendem sobre arte e criação a partir de suas vivências. Essa aprendizagem artística acontece por meio da experimentação, da curiosidade e do fazer diário.
- Determinadas técnicas e estilos de montagem dos materiais estabelecem diálogos com as ideias dos artistas.
- Assemblagens são trabalhos produzidos com colagens de materiais e objetos cotidianos, nas quais se usam misturas de texturas e volumes.
- A casa em que vivemos pode dizer muito sobre nossa história, nossos sonhos e o modo como nos organizamos em sociedade. Até mesmo com base nos elementos decorativos, é possível conhecer muito sobre os moradores e suas preferências.

Para finalizar, responda:

1. O que você achou mais interessante nas obras dos artistas Janaína Falcão, Sandro Ka e Rafael Codognoto? **1. Resposta pessoal.**
2. Quais foram os elementos de que você mais gostou na Casa da Flor, no Palácio Ideal e na Casa Picassiette? **2. Resposta pessoal.**
3. Que materiais você gostaria de usar para criar outras assemblagens? **3. Resposta pessoal.**



Renato Vignelli

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

74

Sobre a avaliação

A avaliação deve acontecer ao longo da produção, considerando o engajamento na proposta; a capacidade de se organizar em relação ao tempo e aos materiais utilizados; o interesse em experimentar diferentes materiais; a criatividade ao construir sua assemblagem; a empatia em relação à produção feita pelos colegas; e a reflexão sobre a própria experiência, por meio da conversa final.

Copie o mapa mental no caderno e complete-o com os desenhos que faltam.

Arquitetura espontânea



Veridiana Carneiro

Assemblagem



Escultura

Objetos usados no cotidiano

Casas diferentes

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

75

Orientações

Promova a seção **Mapa da arte** de forma coletiva. Faça com os estudantes a leitura do mapa mental, incentivando que se expressem livremente. Retome o conteúdo com eles para que possam expressar dúvidas, opiniões e comentários. Faça anotações para servir como guia para as próximas aulas.

Comunique 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 na unidade. O aspecto lúdico do gênero auxilia os estudantes a consolidar conceitos, habilidades e competências mobilizados na unidade pela perspectiva da ligação de saberes. Essa perspectiva conecta e constrói significado nos processos de aprendizagem por meio da junção dos elementos estudados e cria 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 ao organizar os estudantes em grupos, oportuniza-se a negociação de ideias e significados sobre o conteúdo de forma dialógica.

Após a inserção dos desenhos por parte dos estudantes, é fundamental dispor de um momento para a socialização de suas intervenções. Comunique as relações positivas entre suas criações, informando como elas se complementam ou destacando detalhes de certos desenhos que chamaram a atenção, seja pelo aspecto estético, seja pela 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 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** por ter a função de sustentação dos percursos de aprendizagem e de ajustes contínuos que se estendem 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 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 tanto à autoavaliação dos estudantes como a uma avaliação dos conhecimentos adquiridos após a unidade. Caso algum deles 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.

Objetivos da unidade

- Conhecer a improvisação musical.
- Conhecer alguns sinais de regência.
- Utilizar os sinais aprendidos para fazer música improvisada.
- Fazer música coletivamente.
- Refletir sobre música e criar uma composição musical com base na improvisação.

Dicas de organização

- Nas propostas que envolvem criação artística, separe previamente os materiais, principalmente o aparelho para reproduzir os áudios.
- Procure ter à mão também materiais de desenho, para auxiliar os estudantes que não dispõem deles.
- Na medida do possível, tenha em sala de aula imagens variadas de pessoas fazendo música, de instrumentos musicais e de contextos musicais (diferentes tipos de palco, apresentações na rua etc.).
- Providencie antecipadamente os materiais e recursos necessários para exploração sonora.
- Organize com antecedência o espaço disponível para realizar as experimentações. O ideal é utilizar um espaço maior do que a sala de aula, como o pátio ou a quadra.
- Durante as discussões, lembre a turma de manter uma escuta ativa e respeitosa quando os colegas tiverem a palavra. Dê preferência pela organização da sala em círculo ou semicírculo.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nesta unidade, serão abordadas algumas práticas de improvisação, bem como possíveis sinais de regência dessas dinâmicas. No entanto, para isso, será preciso providenciar previamente os materiais necessários. Como fonte sonora, poderá ser utilizada a percussão corporal (abordada anteriormente), objetos sonoros (sugestões: latinhas, garrafas PET de vários

tamanhos, lápis, canetas, potes diversos, galões de água etc.), elementos da natureza (como folhas e sementes secas, pedrinhas, areia, entre outros) e qualquer outro objeto que entenda que possa produzir sons interessantes.

É necessário que exista uma variedade de sons, que podem ser produzidos também com a confecção de instrumentos; por isso, sugere-se disponibilizar cola, tesoura, fita adesiva etc.

UNIDADE 5

VAMOS INVENTAR MÚSICA?



Maestro rege coro de crianças de uma escola durante procissão, em Bitonto, Itália, 2025.

76

De olho na BNCC

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

Competências gerais: 1, 3 e 4.

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

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

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

Os **Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)** abordados nesta unidade são **Multiculturalismo** e **Ciência e Tecnologia**.



1. O que o homem da primeira fotografia está sinalizando?
2. O que as pessoas da segunda fotografia estão fazendo?
3. Como as crianças se comportam em cada imagem?

Luciana Whitaker/Pulsar Imagens



Estudantes de escolas municipais participam do evento musical *Bora Viver!*, no bairro de São Cristóvão, Rio de Janeiro (RJ), 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Conhecer a improvisação musical.
- Criar música coletivamente.
- Reconhecer sinais de regência.



Respostas

1. O homem está fazendo gestos com as mãos para reger a apresentação de um coro.
2. Tanto a mulher adulta quanto as crianças estão manuseando instrumentos como metalofone e escaleta, além de instrumentos de percussão variados.
3. As crianças se comportam de maneiras distintas em cada uma das cenas musicais apresentadas. Na primeira fotografia, vestidas com roupas de inverno de cores parecidas (o que indica certa padronização, uma vez que são estudantes de uma mesma escola da região), elas cantam em coro, na rua (como indicam os prédios que aparecem na fotografia). Na segunda, as crianças estão sentadas em tatames de EVA dispostos no chão, explorando coletivamente os instrumentos. Esclareça para a turma o fato de que não há um modo único de se portar ao fazer música, mas que é necessário estar atento ao que pede cada situação. Para cantar e tocar em grupo, é fundamental que todos os integrantes estejam concentrados e em sintonia. Já em um momento de livre exploração, é preciso ter liberdade de se movimentar pelo espaço e de experimentar os vários instrumentos que estejam disponíveis. Ambas as imagens registram um momento de fazer musical, seja por meio da *performance* vocal, seja por meio da exploração dos vários instrumentos e sonoridades, conteúdo que será desenvolvido ao longo da unidade.

Sobre a avaliação

A abertura e a seção **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, o professor 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 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.

Orientações

Na unidade, serão trabalhadas práticas de improvisação, para as quais os estudantes necessitam ter se apropriado previamente de um repertório de sons. Assim, nas propostas serão mobilizados os conhecimentos e as habilidades desenvolvidos ao longo desta coleção didática até aqui, como a utilização do corpo como material para produção do som, a exploração de diferentes durações do som (mais rápido ou mais lento), bem como de distintas intensidades (mais forte ou mais fraco). Por isso, é essencial que se dedique uma ou mais aulas a explorações sonoras, tanto do corpo quanto de objetos (que, em alguma medida, precisarão ser confeccionados ou adaptados).

Um mesmo objeto sonoro pode produzir sons diferentes, a depender de como se toca; por isso, é importante a exploração, a fim de que cada estudante possa descobrir novas formas de emitir sons. Antes de começar as explorações, porém, vale propor alguns combinados para organizar a experiência e torná-la agradável para todos. Nesse sentido, a turma precisa compreender que, quando todos estão tocando simultaneamente, a intensidade deve ser moderada. Assim, oriente de modo geral uma exploração com intensidade média ou fraca. Explique à turma que, se todos tocam forte ao mesmo tempo, fica difícil escutar o que se está tocando, além de correr o risco de quebrar o objeto, conforme for a força empregada. Contudo, como variar a intensidade faz parte da apropriação do repertório de sons, proponha, em algum momento específico para tocar forte.

Na roda, durante as performances, valorize a diversidade que se apresenta e retome conceitos que apareceram em unidades e volumes anteriores, como pulsação, duração, timbre, altura e intensidade.

Como na percussão corporal cada pessoa tem limitações próprias de coordenação motora fina, se alguém não conseguir executar determinada categoria de sons, você pode sugerir e adaptar para outros sons que ela consiga realizar.

A exploração de diversas fontes sonoras é fundamental para que os estudantes se apropriem de um repertório de sonoridades amplo a fim de que possam utilizá-lo posteriormente nas diversas dinâmicas de improvisação que terão ao longo da unidade.



AQUECENDO

Exploração sonora

Você já parou para pensar que o mundo tem muitos sons diferentes? Alguns deles estão em nosso corpo, outros na natureza, outros ainda aparecem quando usamos objetos, como lápis, estojo, copos, etc.

Tendo isso em mente, que tal fazer uma exploração sonora? Você vai brincar de explorador e descobrir duas fontes sonoras: sons corporais ou de objetos.

1. Vamos começar explorando os sons do corpo.

- Comece batendo os pés no chão, depois, toque nas coxas, na barriga e, finalmente, no peito.
- Faça alguns sons com a boca, como beijos no ar, estalos de língua e assobios.
- Escolha uma palavra para cantá-la de jeitos bem diferentes.
- Elabore uma sequência de sons do corpo e experimente executá-la em diferentes velocidades, por exemplo, explore os sons dela de forma lenta e de maneira mais acelerada.
- Para auxiliar, escreva no caderno a sequência criada. Você pode escrever o nome de cada som, criar símbolos ou indicar sílabas. Assim, poderá repeti-la várias vezes.



Lembre-se de alternar as mãos!



Renato Ygnati

2. Agora, para mudar a fonte sonora, separe ao menos dois objetos diferentes e explore com eles formas novas de tocar.



ÁUDIO 7

- Escute o áudio com sons de objetos do cotidiano. Algum deles que você reconheceu só pelo som?
- Verifique se o objeto produz algum som quando você o assopra.

Fonte sonora: qualquer elemento que vibre e gere um som, que pode ser natural, como os sons da natureza, da voz e do corpo humano; ou artificial, como os sons de instrumentos musicais e de objetos.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

78

As fontes sonoras, que podem ter origens distintas, partem de algo que vibra no ar e se transformam em som. Como fontes naturais, podem ser citados os sons da voz humana e outros sons do corpo, os sons dos animais e todos aqueles presentes na natureza (como o do vento, do mar, do rio, do trovão, da chuva etc.). Já como fontes sonoras artificiais, podem ser considerados todos aqueles sons que não fazem parte da natureza, como os dos instrumentos musicais, de máquinas e de objetos do cotidiano (porta batendo, sirene de ambulância, telefone tocando, etc.).

Durante as criações de sequências sonoras, após a exploração, incentive os estudantes a fazerem algum registro que os auxilie na reprodução criada. Cada estudante pode criar a própria forma de realizar esse registro.

Objeto digital

Para acompanhar a proposta da **atividade 2**, peça aos estudantes que acessem o **áudio 7** disponível no Livro Digital do Estudante.



Desenvolvendo a BNCC

EF15AR15 A exploração sonora com percussão corporal e objetos permite aos estudantes ampliar seu repertório de sons, reconhecendo diferentes fontes sonoras no corpo e em objetos cotidianos.

- c) Teste batê-lo ou raspá-lo no chão ou na parede, usando todos os lados (caso tenha lados com texturas diferentes).
- d) Tente tocar alguma parte desse objeto com as mãos ou com os dedos, procurando emitir sons.
- e) Para produzir um novo som, experimente percutir o objeto com outro material, como um lápis ou uma caneta, que vai servir de baqueta, ou inserir dentro dele grãos, pedrinhas ou areia.
- f) Crie sua forma de tocar, encontrando os sons que mais lhe agradam.

DICA

Peça ajuda ao professor se precisar de outros materiais para finalizar a sua exploração sonora.



Renaldo Vignati

3. Em uma roda com toda a turma, apresente para os colegas, em dois momentos, a exploração sonora que você realizou.



- a) Primeiro, mostre os sons do corpo. Escolha se vai apresentá-los de modo rápido ou lento.
- b) Na sequência, compartilhe a exploração que fez com os objetos sonoros que você escolheu.

DICA

Lembre-se de combinar com os colegas e o professor o momento adequado para se apresentar na roda, de modo que todos possam apreciar sua performance.



Renaldo Vignati

4. Encerradas as apresentações, converse com os colegas de turma.

- a) Você se divertiu durante essa experimentação? Gostaria de repeti-la?
4. a) Resposta pessoal.
- b) Você teve mais facilidade para tocar a percussão corporal ou o objeto sonoro?
4. b) Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



79

Sobre a avaliação

A seção **Aquecendo** tem por objetivo iniciar o estudo da unidade com os estudantes por meio de uma atividade prática que envolverá uma sensibilização ou apreciação dirigida. As atividades são compostas de forma a permitir que eles tenham uma vivência prática logo no início do trabalho, para que fiquem ativamente envolvidos e engajados 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 acompanhar o desenvolvimento de habilidades e competências. Além disso, você pode criar um **diário de bordo** e fazer anotações sobre as dificuldades e facilidades que os estudantes encontrarem.

Orientações

Esta seção tem por objetivo introduzir o conteúdo central da unidade, que é a improvisação. Ela 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 por uma via afetiva, criando laços mais profundos entre você e eles.

A exploração sonora é uma etapa anterior à prática de improvisação. Para improvisar é importante que os participantes tenham se apropriado dos recursos sonoros que vão utilizar, para que possam responder às dinâmicas de acordo com as possibilidades de cada fonte sonora, que já foram exploradas.

Comente com os estudantes que Chefa Alonso tem uma proposta de trabalho de improvisação com base em sinais de regência, que inclui gestos comuns da função de regente e a criação de diferentes sinais para indicar outras texturas e dinâmicas possíveis. Assim como ela, outros artistas também têm uma abordagem de música improvisada com base em sinais, como o argentino Santiago Vázquez ou o italiano Boris Porena. Vale notar que cada um deles estabelece, com o grupo com que está trabalhando, quais são os gestos e o que cada um deles significa.

Saiba mais

Para ampliar o tema, pesquise vídeos na internet a respeito do músico Santiago Vázquez e do grupo argentino La Bomba del Tiempo. Em muitos deles, o artista rege um grupo de músicos e até a plateia, utilizando tanto a improvisação quanto sinais de regência.

Existem também muitos vídeos de Chefa Alonso, que podem ser encontrados facilmente, improvisando com um grupo de músicos. Sugere-se, em especial, o clipe da artista durante apresentação no Festival de Improvisação do Centro Cultural São Paulo, realizado na sala Jardel Filho, em 2011. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=m2iLSZ_Tq88. Acesso em: 15 ago. 2025.

CONHECENDO ARTE

Improvisação

Presente em várias linguagens artísticas, a improvisação é uma forma de criação espontânea. É como inventar algo na hora, uma brincadeira em que as regras são combinadas por todos.

É preciso, porém, ter um conjunto de sons já conhecidos para utilizar quando se vai criar uma música. O melhor é que dá para brincar de improvisar com várias pessoas juntas. Na música, a improvisação pode ser feita especialmente de duas maneiras:

- a improvisação estruturada, que está presente em estilos musicais como *jazz* e *choro*, em que o instrumentista cria os sons de forma improvisada com base em uma sequência musical predefinida;
- a improvisação livre, em que não há padrões estruturais rigorosos nem vínculos a um estilo musical específico e que tem como resultado uma música criada na hora, que dificilmente será repetida da mesma maneira.

Os músicos que praticam o improviso trabalham com a ideia de explorar novos sons, experimentando e organizando os sons de forma criativa.

A partir da segunda metade do século passado, alguns músicos têm criado formas de improvisação livre, como é o caso de Chefa Alonso.

Esse tipo de improvisação permite criar uma expressão pessoal dentro da música, mesmo em uma prática coletiva e com pessoas que tenham variados níveis de experiência musical.

Sendo assim, é preciso conhecer diversas fontes sonoras para, na hora de improvisar, estar seguro com um repertório de sons já explorados anteriormente.

QUEM É CHEFA ALONSO?

Chefa Alonso (1955-) é uma das referências em improvisação livre. Musicista espanhola, é compositora, educadora musical, saxofonista e percussionista de *free jazz* e improvisação livre. Uma de suas propostas de improvisação é feita por meio de sinais.



Chefa Alonso no Festival Mopomos em Londres, Reino Unido, 2010.

Analy Newman/Flickr.com

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

80

O estudo da improvisação feita por artistas de diferentes origens e distintos estilos musicais dialoga com o TCT **Multiculturalismo**.



Desenvolvendo a BNCC

EF15AR13 A apresentação da improvisação estruturada (*jazz*, *choro*) e da improvisação livre leva os estudantes a apreciar criticamente diferentes gêneros musicais, analisando seus usos em contextos de criação individual e coletiva.

PARA IR MAIS LONGE



SITE

Que tal assistir a concertos de *jazz* com improvisação livre e conhecer mais sobre esse tipo de criação? Explore o canal oficial do Festival Mopomoso. Disponível em: <https://www.youtube.com/@mopomoso>. Acesso em: 1 set. 2025.

Expressão de artista

Diversos músicos utilizam a improvisação como forma de expressão e de ensino de música. A improvisação é como uma brincadeira ou um jogo em que os participantes combinam entre si regras que podem ser mais ou menos rígidas de acordo com suas intenções.

Imagina fazer um jogo musical de improvisação sobre uma feira livre ou incluir nas regras de um jogo que um dos participantes vai seguir tudo o que o outro fizer musicalmente, mesmo que isso mude o tempo todo? A ideia de explorar a surpresa e a inventividade nos jogos de improvisação musical é comum nas propostas de **Hans-Joachim Koellreutter**, compositor, maestro e professor alemão que se naturalizou brasileiro.



Hans-Joachim Koellreutter. São Paulo (SP), 1999.

Vamos brincar de improvisar uma música?

No *Solo-Fantasia*, Koellreutter divide a proposta entre duas funções, uma pessoa que vai fazer um solo improvisado e um grupo que vai tocar junto. Que tal experimentar esse jogo?

Nele, todos os integrantes do grupo vão tocar juntos, seguindo um ritmo bem marcado, com pulsação, como se fosse o som do coração batendo.

Em determinado momento, alguém deve sair do grupo e fazer sozinho uma música diferente, inventando sons mais livres e criando um solo: que pode ser o som do latido de um cachorro, o de uma corrida ou até mesmo o de um carro passando. É preciso usar a criatividade!

Quando esse integrante do grupo estiver fazendo seu solo, todos os demais devem parar e escutar. Quando ele terminar, todos voltam a tocar juntos até chegar a vez do próximo colega brincar de solista. Assim, cada um vai ter um momento para criar e experimentar sons do jeito que imaginar.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

81

Orientações

Na subseção **Expressão de artista**, destacam-se os jogos de improvisação de Hans-Joachim Koellreutter, cujas propostas, como em um jogo, têm regras e diversas opções de caminho. Nesse sentido, é possível criar com a turma uma variação da versão narrada no Livro do Estudante do modelo de improvisação *Solo-Fantasia*. Para tanto, basta seguir a estrutura da proposta, que é o grupo manter um pulso estável enquanto um participante improvisa livremente a própria criação, que não precisa estar dentro do pulso estabelecido pelo grupo.

Saiba mais

Como consulta complementar, sugere-se a seguinte leitura:

BRITO, Teca Alencar. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. 2. ed. São Paulo: Peirópolis, 2011.

Nesse livro, a autora sintetiza as ideias de Koellreutter como educador e apresenta seus principais jogos e modelos de improvisação, que podem ser realizados também com crianças.

Embora muitos artistas utilizem a improvisação como forma de expressão para explorar novos sons, essa exploração não precisa ser aleatória. Ela pode ser realizada segundo algum critério de organização e estabelecer diálogos entre todos os músicos que estão participando dela. Para isso, a escuta é de extrema importância. Os músicos precisam estar abertos para escutar o que acontece no momento da improvisação, a fim de se comunicarem sonoramente uns com os outros.

Orientações

Na subseção **Maleta de artista**, são apresentados alguns sinais da regência tradicional, que podem ser utilizados em práticas de improvisação com regência e farão parte da produção que será proposta na seção **Fazendo arte**. O interessante de uma improvisação que conta com um regente é que a regência exerce simultaneamente a função de condução e a de composição, pois não há nada escrito para seguir. Nesse caso, a sonoridade é criada pela pessoa que conduz e executada pelos demais participantes. Por isso, os sinais da regência tradicional podem ser um ponto de partida para fazer música improvisada. Como foi abordado, há diversas formas de fazer música de forma improvisada e uma delas é utilizando tais gestuais, que são um recurso comum na prática musical arranjada.

Caso não tenha tido o contato com os gestos apresentados, pesquise um vídeo em que haja uma apresentação de orquestra ou de um coro profissional a fim de observar os movimentos do regente.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR14 O estudo dos sinais de regência (dinâmica, ataque, corte) e sua aplicação em improvisações possibilitam a percepção e a exploração de elementos como intensidade, ritmo e organização sonora.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

82

Maleta de artista

Nas apresentações de orquestras ou corais, é comum haver uma pessoa à frente dos músicos ou dos cantores fazendo sinais para garantir que todos os integrantes do grupo toquem ou cantem juntos, no mesmo ritmo e com a mesma intensidade. Essa pessoa é chamada de regente, maestro ou maestrina.



Maestro regendo coro. Itália, 2022.

Os sinais são feitos pelo regente com braços, mãos, dedos e até com expressões do rosto. Muitos deles podem ser usados também em atividades de improvisação. Conheça a seguir alguns exemplos.



Dinâmica

Quando o regente eleva os braços com as mãos viradas para cima, os músicos ou os integrantes do coro devem tocar ou cantar mais forte. Ao abaixar os braços com as mãos viradas para baixo, ele está indicando que todos devem tocar ou cantar mais fraco.

Regente indicando que a música deve ser tocada mais forte. Canadá, 2024.

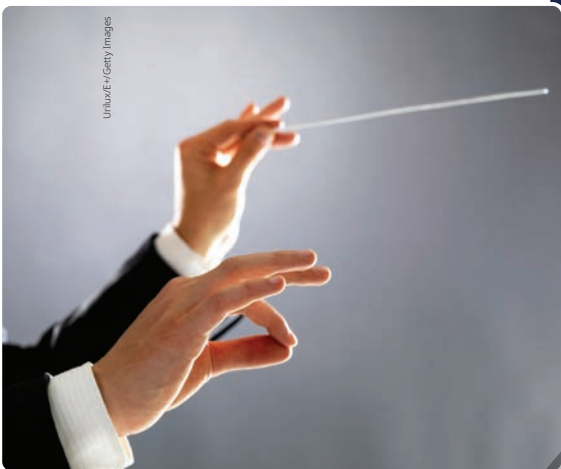
Ataque ou início

Quando o regente faz um movimento rápido com as mãos, indica que todos os músicos ou integrantes do coro devem começar a tocar ou a cantar naquele momento.

Regente indicando o ataque ou início da música. Rússia, 2024.



alexa/af/80cc/Getty Images



Uruxu/E+/Getty Images

Regente indicando o corte ou finalização da música. Sem local, 2013.

Corte ou finalização

Quando o regente fecha as mãos ou faz um gesto de parar com os dedos, indica que os músicos ou integrantes do coro devem parar de tocar ou de cantar.

Alguns regentes usam uma vareta chamada **batuta**, que ajuda a destacar os gestos. No entanto, usando a batuta ou apenas as mãos, o mais importante é que o regente consiga se comunicar por meio de movimentos, para que todos entendam o que fazer rapidamente, sem precisar de palavras ou interromper a música para isso.

Orientações

A proposta do boxe **Pergunta em casa** consiste em uma forma de praticar os sinais de regência em um exercício de improvisação que parte da sonoridade da fala. Ao propor a atividade, é válido comentar com os estudantes que o mais importante é que consigam se comunicar por meio dos gestos. Incentive o compartilhamento dessa experiência, valorizando todos os resultados trazidos por eles. O objetivo do exercício é mostrar que é possível utilizar práticas de improvisação com qualquer fonte sonora, incluindo o som da fala.

Durante o compartilhamento das experiências, abra a possibilidade para que os estudantes comentem situações curiosas, engraçadas ou comoventes que surgiram em casa durante a atividade com os familiares.



PERGUNTA EM CASA

Reúna-se com as pessoas que moram com você, conte a elas um pouco sobre o que você está estudando e proponha o seguinte exercício.

1. Enquanto elas conversam ou leem um texto, você vai fazer gestos de regência para conduzir essa conversa ou leitura.
2. Use os sinais de regência que se referem à dinâmica, ao ataque e ao corte.
3. Antes de começar, porém, combine com elas o que cada gesto significa.

Encerrado o exercício, reflita sobre a experiência e registre o resultado no caderno, a fim de compartilhá-lo com os colegas na próxima aula.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

As respostas das **atividades 2 e 4** devem ser compartilhadas oralmente, a fim de que seja possível identificar as experiências tanto com o improviso de escuta proposto na seção quanto com a retomada do estudo da improvisação e dos sinais de regência.

Por mais que as respostas sejam pessoais, a atividade é realizada em sala de aula, portanto você também pode compartilhar suas observações de como os estudantes realizaram a proposta.



PENSANDO ARTE

Sobre regência e improvisação

1. Para começar, você vai fazer uma prática de escuta e improvisação.
 - a) Sente-se confortavelmente e feche os olhos.
 - b) Escute os sons que estão a seu redor e tente identificar um que se repita (isto é, que seja constante): pode ser o som dos ponteiros do relógio, da televisão ao fundo, de carros parados no trânsito, de um cachorro latindo, etc.).
 - c) Procure interagir com esse som, imitando o que você escuta ou criando um diálogo de sons. Assim como um detetive, investigue possibilidades de sons que podem surgir!
2. Terminado esse exercício, responda às perguntas.
 - a) Como foi a escuta? **2. a) Resposta pessoal.**
 - b) Quais foram os sons que você conseguiu identificar? **2. b) Resposta pessoal.**
 - c) Com que som você escolheu interagir? **2. c) Resposta pessoal.**
 - d) Que fontes sonoras você utilizou para criar um diálogo com o som do ambiente? **2. d) Resposta pessoal.**
3. Por fim, descreva no caderno essa experiência com base nas respostas que deu às perguntas do item anterior.



Renaldo Vignati

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

84

4. e) Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes respondam que não, pois dificilmente se consegue obter o mesmo resultado sonoro ao tentar repetir uma improvisação.

4. Agora, responda às questões relacionadas à improvisação e aos sinais de regência. Compartilhe suas impressões com os colegas.



4. a) Respostas pessoais.

- a) Você experimentou praticar os sinais de regência estudados? Como foi?
- b) Por outro lado, já experimentou ser conduzido por sinais de regência feitos por outra pessoa? Como foi? 4. b) Respostas pessoais.
- c) Você já conhecia o termo **improvisação** de algum outro contexto que não seja o da música? Comente. 4. c) Respostas pessoais.
- d) Você já praticou algum tipo de improvisação musical? Compartilhe com os colegas a experiência. 4. d) Resposta pessoal.
- e) Você acha possível repetir uma música criada a partir da improvisação? Por quê?



Renaldo Vignati

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

85

Sobre a avaliação

A seção **Pensando arte** é indicada como um momento de avaliação formativa. As respostas às questões e o engajamento nas atividades práticas têm a função de incluir os estudantes no processo e de regulação de suas aprendizagens. Dessa forma, você pode ajustar sistematicamente 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.

Orientações

A proposta desta seção é apresentar a **sonorização** como forma de complementar uma contação e/ou narração de histórias. Nela, os estudantes são convidados a criar e sonorizar uma história. Informe aos grupos que, como a história deve ser curta, eles não precisam utilizar todos os elementos que listaram. Caso seja possível, além do recurso sonoro e de interpretação cênica, sugira a ampliação do desenvolvimento do texto apresentado com a criação de cenário, movimentações etc.

O **áudio 8** oferece sons que podem auxiliar na contação de histórias, caso os estudantes optem por sons gravados. Auxilie-os na execução, primeiramente, apresentando todo o áudio, depois, na escolha dos sons que serão utilizados. Marque a minutagem para que eles possam chegar ao som desejado no momento apropriado da história. Caso essa faixa não ofereça o som que o grupo deseja, faça uma pesquisa com seus integrantes em plataformas de áudio de uso gratuito. Também é possível retomar o **áudio 7** e utilizar algum som oferecido nele.

Saiba mais

Antes de dar início à prática com os estudantes, faça uma busca em plataformas de áudio digitais de contação de histórias e mostre para a turma algumas possibilidades de sonorização. Para contribuir com essa pesquisa, seguem sugestões de artistas que trabalham com contação de histórias e utilizam recursos de sonorização:

- Giba Pedroza e Cris Barulins contam e sonorizam histórias com a inclusão de músicas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6WojOI0GFKU>.
- Ana Luísa Lacombe narra histórias, canta e toca. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MNGWfHErZrl>. Acessos em: 16 ago. 2025.

O estudo da sonorização de histórias dialoga com o TCT **Multiculturalismo** na medida em que promove a integração das duas linguagens artísticas.

Glossário

Sonorização: no contexto da seção, é um conjunto de sons que ajuda a contar a história.



ARTES INTEGRADAS

Sonorização de histórias



Você já ouviu uma sonorização de história?

Sonorizar uma história é contá-la com a ajuda de sons que acompanham a narração. Há várias possibilidades para isso!

Esses sons podem imitar exatamente o que está sendo contado (como o miado de um gato) ou então compor uma paisagem sonora de fundo (como o conjunto dos barulhos dos animais em uma fazenda).

É possível ainda usar a própria voz para criar efeitos. Por exemplo: se o narrador imitar um personagem que fala baixinho, ele vai diminuir o volume; se alguém gritar na história, o narrador vai intensificar a voz.

A sonorização pode ser feita ao vivo, com uma ou mais pessoas contando e fazendo os sons, ou ser gravada e depois editada em um programa de áudio. Lembre-se de que também é possível misturar as duas formas.

Quanto à história, você pode usar uma já conhecida, contar algo que aconteceu ou inventar uma nova para sonorizar.

1. Vamos criar sons para uma história!



- Escolha com os colegas de grupo uma história curta que todos conheçam. Pode ser um conto de fadas ou uma lenda que exista em sua região.
- Escreva com eles essa história.
- Pesquise com os integrantes do grupo sons que poderiam constar na história escolhida, para as situações, os personagens, as ações, etc. Ouça o áudio, que tem algumas sugestões de som que você pode utilizar.
- Combine com os colegas se os personagens vão falar e quais serão as características dessas vozes: grave, aguda, anasalada, sussurrada, forte, fraca, lenta, rápida, etc.
- Marque no texto o momento em que cada som será emitido, assim como quem fará cada efeito e/ou a narração. Por exemplo, Marina narra, Francisco faz o som da ambulância, Isa imita o cachorro latindo e José faz a fala do principal personagem.
- Ensaie com os demais integrantes do grupo.
- Decida com eles e marque no texto os sons que vão acontecer junto com a fala e para quais deles será efetuada uma pausa.
- Ensaie novamente.
- Apresente com os colegas de grupo a produção para a turma.



ÁUDIO 8

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

86

Objeto digital

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



Desenvolvendo a BNCC

EF15AR17 A proposta de sonorizar histórias em grupo, utilizando voz, percussão corporal e objetos, promove improvisações e composições coletivas que unem narrativa e música.

EF15AR23 A atividade de sonorização de histórias integra música, oralidade e elementos cênicos, permitindo aos estudantes reconhecer relações processuais entre diferentes linguagens artísticas.

Orientações

As respostas da **atividade 2** são pessoais; contudo, no **item e**, espera-se que os estudantes respondam que as duas principais linguagens artísticas presentes na sonorização de história são música e teatro, se não for considerado o papel das tecnologias no processo criativo ou se não definirem outros elementos para a apresentação, como artes visuais (cenário e figurino, entre outros) e dança (movimentos coreografados, por exemplo).

2. Finalizadas as apresentações, responda às questões no caderno.
 - a) Você já havia escutado uma história sonorizada? **2. a) Resposta pessoal.**
 - b) Os sons que você criou em grupo ajudaram a contar a história? Cite um exemplo. **2. b) Respostas pessoais.**
 - c) Como foi sonorizar uma história? **2. c) Resposta pessoal.**
 - d) Quais foram os sons que seu grupo escolheu representar? **2. d) Resposta pessoal.**
 - e) Na sonorização de histórias, quais são as duas principais linguagens artísticas presentes? **2. e) Resposta pessoal.**

PARA IR MAIS LONGE

VÍDEO

- **Recursos musicais na contação de histórias**, de Cássio Campos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=q5W2x3ZbVBo>. Acesso em: 16 ago. 2025.

Nesse vídeo, Cássio Campos, ator da Companhia Arteira, mostra os instrumentos musicais que ele utiliza para criar as sonorizações na contação de histórias. Ao buscar instrumentos diferentes daqueles que ouvimos no dia a dia, ele consegue produzir sonoridades únicas que enriquecem as histórias, ajudando a dar vida aos eventos narrados e aos personagens.



Frame do vídeo Recursos musicais na contação de histórias, com Cássio Campos, no canal da Companhia Arteira.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Orientações

Além da organização e do planejamento indicados nas **atividades 1 e 2**, esta proposta está centrada em dois pontos principais, presentes na **atividade 3**. O primeiro, contemplado nos **itens a a d**, tem como foco a prática com os cartões coloridos, que ajuda os estudantes a entender melhor os sinais de início, parada e variação de intensidade. Já o segundo, apresentado nos **itens e a h**, concentra-se na prática da regência apenas com os gestos de mãos, conforme os sinais estudados anteriormente.

Durante a condução da atividade, enfatize que essa é uma forma de comunicação não verbal em que o regente transmite suas orientações apenas pelos movimentos do corpo (com o uso ou não de cartões) e pelas expressões faciais. Reforce para os estudantes que eles podem criar gestos próprios, desde que todos os integrantes do grupo combinem previamente o significado de cada sinal.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR24 O jogo com cartões e gestos caracteriza-se como uma brincadeira musical que envolve improvisação coletiva e experimentação de sons, estimulando novas formas de interação cultural e artística.

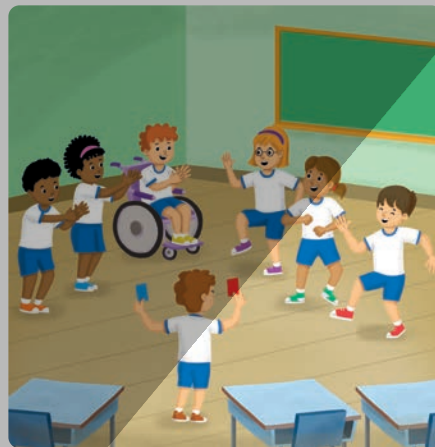
FAZENDO ARTE

Jogo com cartões e gestos

Nesta atividade, você vai fazer com os colegas uma música improvisada, praticando a regência com a utilização de cartões coloridos e de sinais com as mãos. O objetivo é criar uma música coletiva por meio da comunicação por gestos, sem falar nada!

1. Para organizar a experiência, siga estes passos iniciais.

- Reúna-se com os colegas em um grupo com até dez integrantes.
- Cada grupo deve ter dois cartões de cores diferentes (por exemplo, azul e vermelho).
- Uma pessoa de cada grupo deve ser o regente.
- O restante do grupo deve se dividir em duas partes com quantidades equivalentes de integrantes.
- Parte do grupo será regida pelos sinais feitos com o cartão azul e outra parte, com o vermelho.



2. Agora, é preciso escolher os sons que serão representados pelos cartões.

- Com os colegas de grupo, defina um tipo de som para cada cartão.
- É possível escolher qualquer som; por exemplo, o som de palmas para o cartão azul e o som de batidas de pés para o vermelho.
- O grupo pode escolher ainda outros sons usando objetos sonoros, percussão corporal ou voz.
- Lembre-se de que todos os integrantes do grupo devem fazer o mesmo som combinado.

3. Chegou a hora jogar! Vamos lá?

- Comece pelos cartões. O regente fica no centro segurando um cartão em cada mão. Quando ele levantar um deles, o grupo que ficou com aquela cor começa a tocar o som combinado. Quando o regente colocar o cartão para trás do corpo, o grupo para de tocar. É possível brincar com diferentes formas de mostrar e esconder os cartões: um de cada vez, os dois juntos, rápida ou lentamente, etc.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

- b) Brinque com a intensidade. Além de começar e parar, o regente controla o volume. Quanto mais alto ele erguer o cartão, mais forte deve ser o som; quanto mais baixo ficar, mais fraco.
- c) Troque o regente. Escolha com o grupo outra pessoa para ser o regente e repita os passos anteriores.
- d) Treine os gestos. Todos os integrantes do grupo devem treinar os sinais de regência estudados: dinâmica, ataque e corte.
- e) Agora, sem cartões! Promova com o grupo uma rodada em que o regente não use os cartões. Ele deve guiar os sons apenas com as mãos executando os gestos de regência.
- f) Indique os sinais. O regente mostra com as mãos quando o grupo deve começar (ataque) e parar (corte).
- g) Controle a intensidade. Com os braços e as mãos, o regente indica também se o som deve ser mais forte ou mais fraco.
- h) Todos experimentam! Faça com os colegas um rodízio para que todos do grupo possam praticar os sinais e exercer a função de regente.

DICA

Se você quiser criar com os colegas outros sinais, tudo bem! O essencial é se comunicar apenas por gestos, sem falar, de modo que todos entendam o que se quer dizer.



4. Em uma roda de conversa, troque ideias com os colegas sobre a produção coletiva.
- a) Foi divertido participar desse jogo de improviso sonoro usando a regência de sinais?
4. a) Resposta pessoal.
 - b) O grupo respondeu bem a sua regência?
4. b) Resposta pessoal.
 - c) Você gostou mais de reger com os cartões ou usando as mãos? O que foi mais eficiente?
4. c) Resposta pessoal.



Orientações

A formação de grupos de até dez participantes facilita a percepção dos sons e a organização das combinações. Se desejar, é possível fazer variações, como grupos maiores ou toda a turma ao mesmo tempo.

Para enriquecer a experiência, experimente iniciar a atividade demonstrando você mesmo os sinais, regendo a classe toda. Depois, incentive que cada estudante tenha a oportunidade de atuar como regente e experimentar a condução coletiva.

Na **atividade 4**, promova uma roda de conversa para que os estudantes apresentem suas considerações sobre os aprendizados e as vivências que tiveram na atividade, especialmente com as práticas de improvisação sonora e a regência de sinais. É importante que todos os que se sentirem confortáveis tenham a oportunidade de falar.

Finalize retomando com a turma a importância da escuta atenta e do respeito à participação de cada colega, além de destacar que essa vivência contribui para o desenvolvimento da criatividade, da concentração e da cooperação.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Para conectar o tema da unidade (improvisação e exploração sonora) com o universo digital, pesquise com os estudantes plataformas gratuitas de *Digital Audio Workstation* (DAW). Havendo os equipamentos disponíveis na unidade escolar, proponha aos estudantes que explorem as possibilidades sonoras dos programas a fim de criar uma sequência de sons. Nesse caso, propicie que toda a turma possa escutar as criações dos colegas.

O estudo proposto na seção **Universo digital** mobiliza o TCT **Ciência e Tecnologia**.

TCT



UNIVERSO DIGITAL



Um estúdio em casa

Você já ouviu falar em DAW?

Essa é a sigla para *Digital Audio Workstation*, que significa estação de trabalho de áudio digital e consiste em um *software* de trabalho de áudio no formato digital.

Com essa ferramenta tecnológica, é possível gravar e editar um áudio para fazer composições e experimentações sonoras, gerando um arquivo digital da produção criada.

Há diversos tipos de *software* disponíveis, dos gratuitos aos pagos, para variados sistemas operacionais, que permitem, entre outros recursos:

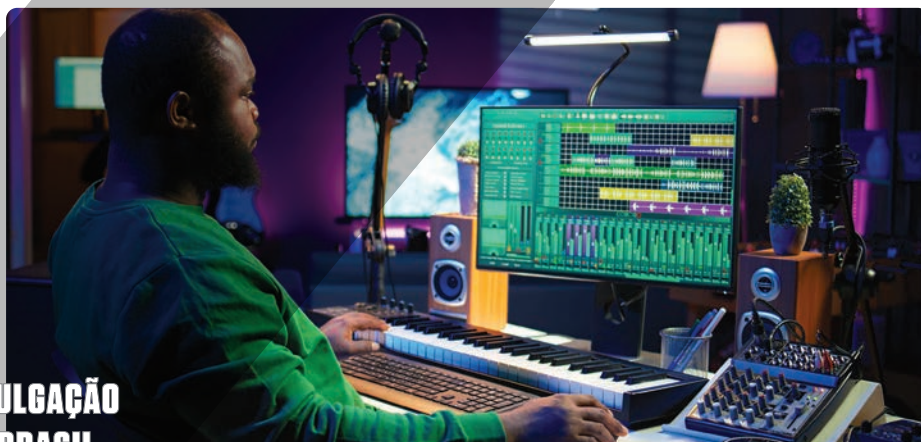
- capturar a voz, os sons dos instrumentos e outras sonoridades desejadas;
- fazer edições, em que é possível recortar, colar e mexer na faixa;
- incluir efeitos e controlar volumes;
- mexer em mais de uma faixa ao mesmo tempo.

Você pode acessar um DAW por meio de *sites* ou baixando um aplicativo específico para isso, que funciona em computadores, *tablets* e celulares.

Com ele, você poderá experimentar as sonoridades digitais disponíveis no *software* escolhido, gravar vozes, criar uma música, narrar uma história e sonorizá-la e até mesmo fazer um *podcast*!

Quando você tiver a oportunidade de pesquisar em um dispositivo digital, que tal buscar por um DAW gratuito e explorar suas possibilidades?

Escreva no caderno como foi essa experiência e compartilhe com os colegas.

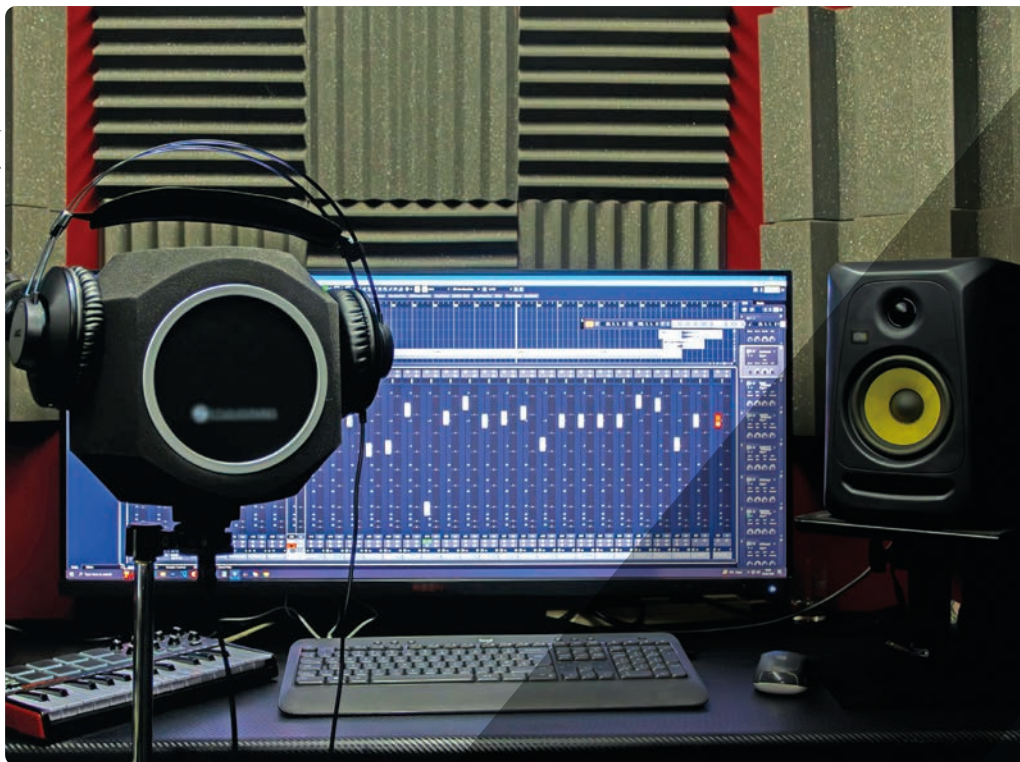


DC-Studio/Shutterstock.com

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Artista usa computador e teclado eletrônico para gravar arquivos de áudio. Romênia, 2024.

90



Equipamento de estúdio para gravação em casa. Manchester, Reino Unido, 2024.

PARA IR MAIS LONGE

SITE

- Para conhecer algumas opções de DAW gratuito, sugere-se a leitura de "Os 12 melhores programas de gravação de estúdio grátis: lista de 2025", do site EaseUS. Disponível em: <https://recorder.easeus.com/br/screen-recording-tips/software-de-estudio-de-gravacao-gratis.html>. Acesso em: 3 set. 2025.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



Audacity

Tela do software de edição de áudio Audacity.

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 fundamental conversar nesse momento com eles sobre atitude empática, paciência e alternância de papéis, processo de grande incidência nas aulas de Arte, em que em dado momento devem se apresentar e em outro eles devem ser espectadores 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.

As respostas às questões propostas são pessoais, e o compartilhamento pode ser feito por meio de uma roda de conversa, uma vez que envolvem reflexões individuais e coletivas. Durante essa conversa, observe os pontos em comum e os apontamentos singulares apresentados. Por exemplo, busque saber quais foram as dificuldades e as facilidades relatadas pelos estudantes ao se comunicarem gestualmente com o grupo, bem como na criação da música, da história sonorizada e da exploração sonora de modo geral.

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 ter a função de sustentar os processos de aprendizagem e de ajuste 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 cada 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.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- A exploração sonora de fontes diferentes: sons do corpo e objetos.
- Diversas práticas de improvisação musical.
- Alguns sinais de regência.
- Alguns músicos que têm propostas de improvisação, como Hans-Joachim Koellreutter e Chefa Alonso.
- A criação e a sonorização de histórias.
- A improvisação e a reflexão sobre essa prática musical.
- O *Digital Audio Workstation* (DAW), ferramenta tecnológica usada para gravação e edição digital de áudio.

Para finalizar, responda:

1. Durante a exploração sonora, qual foi o som mais interessante que você encontrou? **1. Resposta pessoal.**
2. Qual foi o menos interessante? Por quê? **2. Respostas pessoais.**
3. Como foi criar uma história em grupo? **3. Resposta pessoal.**
4. Ao passar pela função de regente de um jogo de improvisação, você conseguiu comunicar o que queria ao grupo? **4. Resposta pessoal.**
5. Quais foram as dificuldades encontradas nessa comunicação? Como conseguiu resolvê-las? **5. Respostas pessoais.**
6. Você já conhecia algum recurso tecnológico utilizado para gravação e edição de áudio? **6. Resposta pessoal.**



Renato Vignati

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

92

Atividade complementar

Depois de explorar os sons percussivos do corpo e de objetos sonoros, promova a exploração dos sons da voz, a fim de que os estudantes possam encontrar novas camadas e outros recursos para além do uso convencional da voz. Algumas possibilidades que podem orientar a condução dessa exploração são: voz falada, voz cantada, agudos e graves, efeitos, uso de onomatopeias, gritos e sussurros.

Saiba mais

Para ampliar o estudo de temas trabalhados na unidade, sugere-se a seguinte leitura:

FONERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios*: um ensaio sobre música e educação. 2. ed. São Paulo: Editora da Unesp, 2008.

No livro, a autora traz propostas pedagógicas de pensadores da educação musical, entre os quais estão alguns dos músicos citados na unidade.

Copie o mapa mental no caderno e complete-o com os desenhos que faltam.

Exploração sonora



Sonorização de histórias



Improvisação

Sinais de regência

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Sobre a avaliação

Essas seções finais são destinadas tanto à autoavaliação dos estudantes como à avaliação dos conhecimentos adquiridos no estudo da unidade. Caso algum estudante tenha dificuldade em completar o mapa, retome oralmente o que foi visto com todos eles e compartilhe a consulta do portfólio para analisar os registros feitos durante o percurso.

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 desse gênero 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 uma aprendizagem ativa. Ao optar por fazer isso com a turma toda ou ao organizar os estudantes em grupos, é possível proporcionar a negociação de ideias e significados sobre o conteúdo de forma dialógica.

Após a produção dos desenhos por parte dos estudantes, incentive a socialização das intervenções deles. Comunique as relações positivas existentes 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 os desenhos e justificar suas escolhas de composição da imagem, de cores e de dimensões dos objetos, entre outros.

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

Objetivos da unidade

- Desenvolver habilidades de equilíbrio estático e dinâmico por meio de práticas corporais orientadas, para promover maior consciência postural e estabilidade nos deslocamentos.
- Estimular o controle motor, global e fino, por meio da exploração consciente dos movimentos, a fim de favorecer a coordenação, a precisão gestual e a autonomia no uso do corpo.
- Ampliar a percepção do corpo no espaço e em relação ao outro.
- Compreender aspectos históricos, estéticos e estruturais do balé clássico e da dança contemporânea.

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.
- Selecione e guarde em sala imagens variadas para auxiliar em eventuais consultas e na ampliação de repertório.
- Oriente os estudantes a trazer com antecedência os materiais necessários para a realização da proposta de produção.

De olho na BNCC

As competências e habilidades da BNCC desenvolvidas

estão relacionadas a seguir. Competências gerais: **1, 5, 7, 8, 9 e 10.**

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

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

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

Os **Temas Contemporâneos Transversais** (TCTs) abordados nesta unidade são **Multiculturalismo** e **Ciência e Tecnologia**.

UNIDADE

6

QUEM PODE MUDAR A DANÇA?



Apresentação de dança contemporânea durante ensaio da montagem de *Towards completeness*, em Budapeste, Hungria, 2023.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

94

Orientações

Prepare a sala de aula para uma discussão coletiva, organizando os estudantes em círculo ou semicírculo. Promova a leitura das imagens, utilizando como ponto de partida os questionamentos oferecidos pelo Livro do Estudante. Incentive a turma a se manifestar, promovendo um ambiente acolhedor para essa conversa inicial. Estimule uma escuta ativa e empática e acolha todas as respostas com interesse, aproveitando as oportunidades de ampliação do tema.

A primeira fotografia apresenta os dançarinos da companhia húngara de dança contemporânea Prevolution durante um ensaio da obra *Towards completeness*, em Budapeste, Hungria, 2023. A companhia é conhecida por

mesclar elementos da dança contemporânea e do balé clássico em suas montagens. O espetáculo em questão aborda questões existenciais na busca de identidade e de sentido para a vida. No geral, é possível observar uma cena coreográfica com cinco bailarinos. Quatro deles estão interagindo com uma estrutura compartimentada, enquanto um se destaca em primeiro plano com uma pose dinâmica e expressiva. O fundo da cena é dominado por uma grande forma circular vermelha, que remete ao Sol.

Já na segunda imagem, observa-se uma cena da montagem de *O lago dos cisnes*, executada pela companhia English National Ballet, em 2011. A obra, um clássico do compositor russo Tchaikovski, é apresentada em quatro



1. Que diferenças há entre as roupas dos dançarinos retratados nas duas imagens?
2. Você acha que as danças apresentadas nas fotografias contam histórias semelhantes ou diferentes? Por quê?
3. Como são os cenários das duas apresentações?
4. Que dança chamou mais sua atenção? Por quê?



NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Desenvolver o equilíbrio.
- Trabalhar o controle do corpo.
- Conhecer mais sobre o balé clássico.
- Conhecer mais sobre a dança contemporânea.
- Compreender o papel da tecnologia na videodança.



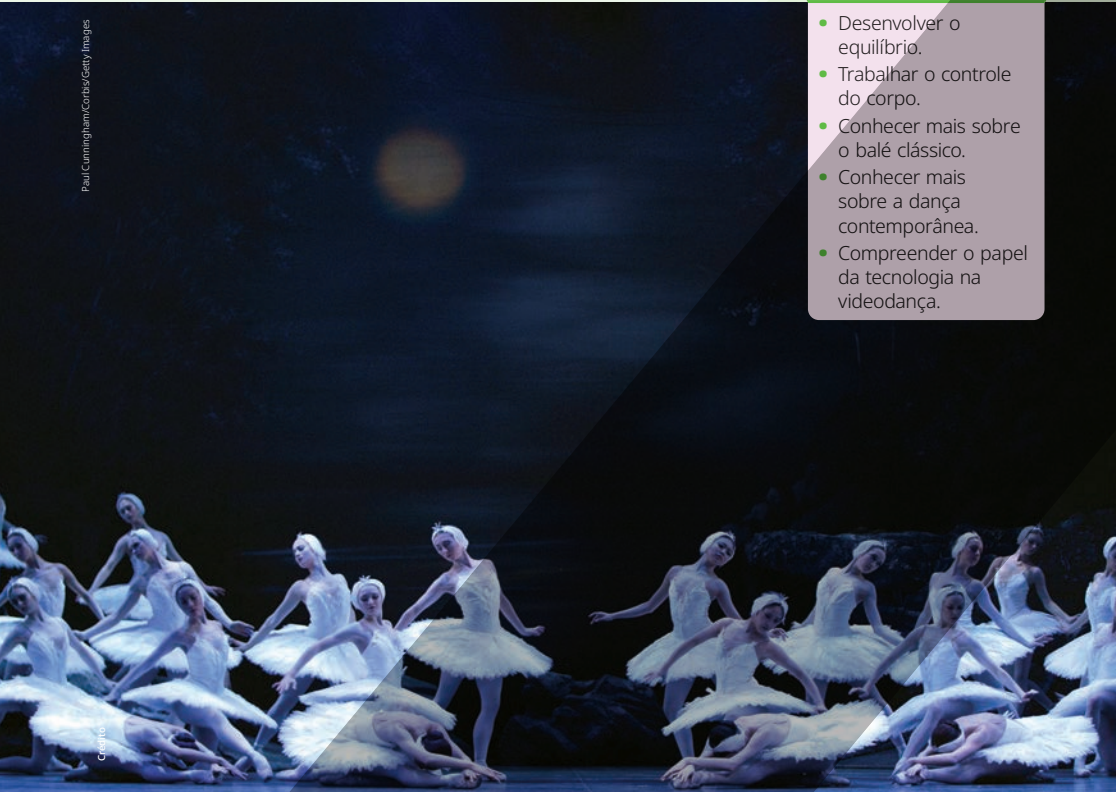
Já na segunda imagem, o cenário é figurativo, representando um ambiente de conto de fadas: um lago com árvores, neblina e luz suave.

4. Respostas pessoais. Convide os estudantes a trocar ideias sobre as imagens observadas e sobre suas experiências com a expressão da dança.

Sobre a avaliação

A abertura e a seção **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 buscando contemplar as características 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 do estudante em sua individualidade.

As questões propostas funcionam como uma avaliação diagnóstica por permitir levantar o repertório prévio dos estudantes em relação à dança, à leitura de imagens e à capacidade de interpretar elementos visuais e narrativos. A **questão 1** investiga o olhar dos estudantes para o figurino e como eles compreendem sua função na construção estética e simbólica da cena. A **questão 2**, ao abordar a possível narrativa das danças, ajuda a identificar se percebem a dança como linguagem expressiva e se conseguem estabelecer relações entre movimento e enredo. As **questões 3 e 4**, por sua vez, revelam a sensibilidade estética e os gostos individuais dos estudantes, além de oferecer pistas sobre o grau de familiaridade deles com diferentes estilos de dança. Ao responderem, eles demonstram como observam, interpretam e valorizam elementos visuais e expressivos. Isso fornece ao professor um ponto de partida importante para planejar atividades que ampliem o repertório cultural e corporal da turma, promovendo o desenvolvimento da leitura crítica da arte e do engajamento com diversas manifestações da dança.



Apresentação de balé clássico da obra *O lago dos cisnes*, de Tchaikovski, em Londres, Reino Unido, 2011.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL



atos e conta a história da princesa Odette, que transforma em cisne por um feitiço, à noite, volta à forma humana. Um príncipe se apaixona por ela e promete libertá-la com seu amor, mas, enganado, jura amor à pessoa errada. No final, os dois tentam vencer a maldição. Na imagem, observamos em cena bailarinas vestindo um figurino branco, com tutus. Os movimentos sugerem leveza, os corpos formam linhas e posições que demonstram técnica clássica, como braços arredondados, pontas dos pés e posturas refinadas. A luz e o cenário evocam o mistério do lago encantado

Respostas

1. Espera-se que os estudantes percebam que as roupas das pessoas retratadas na primeira imagem são mais

soltas e do dia a dia, já as da segunda são padronizadas e rebuscadas e que as bailarinas usam sapatilhas de ponta e tutu, além de coques no cabelo.

2. Respostas pessoais. Os estudantes podem responder que a dança da primeira imagem trata de temas da vida moderna, como emoções e relações entre pessoas. Já a dança da segunda imagem parece tratar de um conto de fadas ou de uma história voltada à natureza, com o tema de cisnes.
3. Os cenários representam propostas artísticas diferentes. No espetáculo de dança contemporânea, o cenário é escuro, com projeções que criam uma atmosfera mais subjetiva e experimental, buscando evocar sentimentos e sensações por meio da luz e do movimento.

Orientações

O objetivo da atividade é apresentar o equilíbrio como elemento essencial da dança, contribuindo para que os estudantes o compreendam não apenas como uma habilidade física, mas como uma linguagem do corpo na dança. O uso do papelão, das variações de velocidade e da amarelinha amplia o repertório motor e expressivo dos estudantes, favorecendo a improvisação, a autonomia e a ludicidade. Essas vivências podem ser retomadas futuramente em criações coreográficas, jogos ou novas brincadeiras, tratando a dança como um campo de expressão e aprendizado coletivo.

Antes de iniciar a atividade, converse com os estudantes sobre o que é equilíbrio e por que ele é importante quando dançamos, caminhamos ou brincamos. Em seguida, é fundamental organizar o espaço da sala para criar os três trajetos no chão com fita crepe: um reto, um em ziguezague e um ondulado. Essa ambientação favorece a exploração motora e prepara o corpo dos estudantes para a atividade, ativando a atenção e a curiosidade. Incentive e acolha todas as formas de se mover dos estudantes.

Na **atividade 1**, eles devem equilibrar um pedaço de papelão na cabeça enquanto percorrem os percursos marcados no chão. A variação do andamento musical contribui para que eles percebam como o equilíbrio muda de acordo com a velocidade e a forma de se movimentar (de frente, de lado, de costas). Incentive a turma com perguntas simples, como: "O que seu corpo faz quando o papelão quase cai?" ou "Você precisou se mexer mais devagar com o ritmo mais rápido?". Também é possível começar a atividade sem o papelão para reduzir o nível de dificuldade de acordo com cada turma.

Na **atividade 2**, trabalha-se a noção de equilíbrio dinâmico e recuperado, à medida que o corpo se organiza no ar durante o salto e se reorganiza ao tocar o chão. Comente com os estudantes que o equilíbrio não consiste apenas em ficar parado, mas também em manter-se estável enquanto o corpo se movimenta. Essa compreensão é fundamental para a prática de todas as danças.

Na **atividade 3**, após as atividades práticas, promova uma roda de conversa. As questões sugeridas visam ajudar os estudantes a desenvolver uma consciência do próprio corpo e de suas dificuldades e conquistas. Acolha todas as respostas.



AQUECENDO

Seguindo o caminho

Que tal percorrer com a turma um caminho divertido usando o equilíbrio?

Material

- Fita-crepe
- Papelão

1. Com os colegas, crie três caminhos no chão da sala de aula usando fita-crepe para marcar o formato de cada percurso. Seja criativo e siga o ritmo da música!



AUDIO 9



Aster Agência

- a) Você vai colocar um pedaço de papelão sobre a cabeça e vai fazer os percursos equilibrando o papelão, sem deixá-lo cair.
- b) Siga o ritmo da música, movimentando-se devagar ou rápido, de frente, de lado ou de costas. Faça o que você achar melhor para equilibrar o papelão.
- c) Se o papelão cair, pegue-o do chão e recomece o caminho.



Aster Agência

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

96

No **item a**, leve os estudantes a refletir sobre os movimentos realizados e sobre como lidaram com o equilíbrio durante a proposta. Ajude-os a elaborar suas respostas fazendo perguntas como: "Você percebeu se seus pés estavam bem apoiados?" ou "Você precisou abrir os braços para se equilibrar?". Valorize as estratégias que cada um encontrou para manter o equilíbrio, reforçando que essa percepção faz parte do processo de aprendizado.


No **item b**, auxilie os estudantes a reconhecer os movimentos que costumam usar com mais frequência ao

dançar. Pergunte que partes do corpo eles utilizam com mais naturalidade e que gestos consideram mais divertidos, confortáveis ou bonitos. Aproveite para retomar observações feitas em experiências anteriores, valorizando as descobertas e as preferências de cada estudante.

Objeto digital

Para apoiar a **atividade 1**, solicite à turma que acesse o **áudio 9** disponível no Livro Digital do Estudante.



2. Agora, você vai brincar de amarelinha! Usando fita-crepe, desenhe uma amarelinha no chão da sala de aula. Comece pela casa 1 e termine na casa 10. 

a) Salte com um pé para a casa 1.



b) Salte com os dois pés para as casas 2 e 3, apoiando um dos pés em cada casa.



c) Apoie os dois pés na casa 4 e salte até a casa 7.



d) Salte para trás até a casa 4.



e) Complete o jogo variando os saltos entre um e dois apoios.



3. Converse com os colegas e responda às perguntas finais.

a) Você conseguiu manter o equilíbrio durante os movimentos? Foi fácil ou difícil?

b) Você costuma saltar em seus movimentos de dança? **3. b) Resposta pessoal.**

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Sobre a avaliação

A atividade permite uma avaliação diagnóstica e formativa. Na fase inicial, observe quais são os estudantes que demonstram maior controle corporal e equilíbrio e quais deles ainda estão desenvolvendo essas habilidades. Durante a atividade, acompanhe os avanços, o modo de resolução que cada estudante adota, sua criatividade e persistência. A autoavaliação, por meio das perguntas abertas, também faz parte da formação, por incentivar cada estudante a refletir sobre seu processo. A avaliação, portanto, ocorre de forma contínua, respeitosa e integrada à prática.

Ao realizar atividades práticas, estabeleça com a turma 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, mas você pode criar também um **diário de bordo** e fazer anotações sobre os estudantes com mais dificuldade e sobre aqueles que têm mais facilidade.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR09 As atividades de equilíbrio com papelão sobre a cabeça e os percursos de amarelinha ajudam os estudantes a perceber a integração entre tronco, braços, pernas e pés no movimento dançado.

EF15AR10 Os exercícios de caminhar de frente, de lado e de costas, em ritmos variados, e de saltar na amarelinha estimulam a exploração de deslocamentos e direções, ampliando a consciência espacial na dança.

Orientações

Ao abordar a origem do balé clássico e da dança contemporânea, inicie a aula com uma conversa para ativar os conhecimentos prévios dos estudantes com perguntas como: “Você conhece o balé?” ou “Já viu alguém dançando de forma mais livre, como se estivesse contando uma história com o corpo?”. Essa contextualização visa aproximar os estudantes do conteúdo e os prepara para compreender que estilos de dança nasceram em tempos e lugares diferentes, por motivos diversos.

Ao comparar o balé e a dança contemporânea, conduza a leitura do texto com os estudantes, destacando palavras-chave e organizando um quadro de semelhanças e diferenças. Balé e dança contemporânea compartilham o uso do corpo como expressão, mas se distinguem na forma de dançar. Ao passo que o balé clássico é mais técnico e padronizado, a dança contemporânea é livre e diversificada. Atividades como dramatizações ou simulações de movimentos podem ajudar os estudantes a entender as diferenças por meio da prática.

Comente com a turma que distintos estilos de dança surgem em diferentes lugares do mundo e que todos têm valor artístico e expressivo. A dança contemporânea, por exemplo, valoriza movimentos cotidianos, o uso do chão e o corpo real de quem dança, seja essa pessoa jovem, seja ela idosa, por exemplo. A imagem do grupo de dança contemporânea de Burkina Faso oferece uma excelente oportunidade para discutir inclusão, representatividade e como a dança pode ser acessível a todos. A companhia é formada por bailarinos surdos. Incentive os estudantes a compartilhar as próprias experiências com dança relacionadas ao tema.

O trabalho com estilos diferentes de dança realizados em diferentes lugares e culturas do mundo mobiliza o desenvolvimento do TCT **Multiculturalismo**.

TCT

CONHECENDO ARTE

O balé clássico

O balé surgiu na Itália, por volta dos anos 1500, dentro dos castelos, durante as festas da realeza. Nessa época, as danças eram realizadas para divertir os reis e os nobres convidados.

Depois, o balé ficou ainda mais famoso na França, durante o reinado de Luís XIV, que gostava de dançar e até de se apresentar. Ele ajudou a transformar o balé em um tipo de arte valorizada e organizada, com passos, posições e roupas bem diferentes.

Com o tempo, o balé deixou de ser executado apenas em festas da corte e passou a ser apresentado em palcos. Ganhou, assim, histórias, músicas e cenários. As bailarinas começaram a usar sapatilhas especiais e roupas como o tutu, um tipo de saia armada.

Hoje, o balé clássico é dançado no mundo todo e encanta a as pessoas com seus movimentos leves e sua técnica.

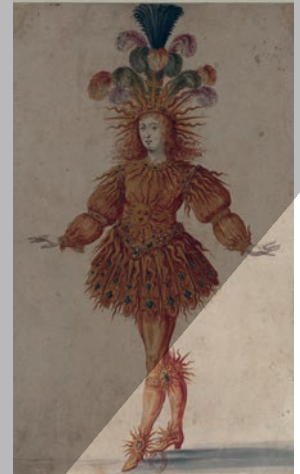


Ilustração do rei Luís XIV usando figurino de balé em 1653.

Biblioteca Nacional da França, Paris, França



Dançarinas da Companhia Nacional Espanhola de Dança usando tutus e sapatilhas durante ensaio de figurino do espetáculo *Dom Quixote*, em Madri, Espanha, 2016.

Quim Lencastre Images

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

O balé faz bem para o corpo e para a mente. A dança melhora o equilíbrio, a concentração, a memória e a força. O trabalho em grupo, por sua vez, ensina a trabalhar a paciência e o comprometimento e a ter respeito pelos colegas.

98

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR08 O estudo do balé clássico e da dança contemporânea possibilita aos estudantes apreciar formas de distintas manifestações da dança, ampliando o repertório corporal e simbólico.

O balé clássico é uma dança que exige muita técnica e muito treino para executar movimentos padronizados, como os giros e os saltos, que são os passos mais comuns nas coreografias.



Giros no balé.

Saltos no balé.

No Brasil, a Escola de Danças Clássicas do Theatro Municipal do Rio de Janeiro foi criada em 1927 e ajudou a formar muitos bailarinos profissionais. Hoje, o balé clássico ainda é praticado no país e tem influência de outros estilos de dança. Grupos como o Ballet do Theatro Municipal do Rio de Janeiro e a São Paulo Companhia de Dança apresentam espetáculos que misturam tradição e ideias mais atuais.

A dança contemporânea

A dança contemporânea surgiu por volta dos anos 1960, nos Estados Unidos, com artistas que misturavam estilos e exploravam o espaço e o peso do corpo. É um tipo de dança que pode ser feito com ou sem música, individualmente ou em grupo.

Embora parecidas, a dança moderna, surgida no século XX, e a dança contemporânea são diferentes. A primeira foi criada para mudar as regras do balé clássico, trazendo na expressão corporal movimentos mais soltos, mas ainda seguindo padrões clássicos. Já a dança contemporânea é muito mais livre e possibilita misturar diferentes estilos, como a dança urbana, o jazz, o frevo, o samba, etc.



Grupo de dança contemporânea Fietan du Burkina, de Burkina Faso, formado por dançarinos surdos. Costa do Marfim, em 2024.

Saiba mais

Se possível, compartilhe com os estudantes vídeos de dança para que possam conhecer concretamente a variedade de movimentos de cada estilo. Para tanto, sugerem-se os seguintes audiovisuais:

- O LAGO dos Cisnes (2018): FLMA Dança. [S. l.: s. n.], 2022. 1 vídeo (83 min). Publicado pelo canal Fundação Lia Maria Aguiar. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9z23koTxnkQ>.
- TV BRASIL exhibe o espetáculo "O Quebra-Nozes". [S. l.: s. n.], 2017. 1 vídeo (90 min). Publicado pelo canal TV Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GQPTQ2B3YJY>.
- "FIETAN du Burkina", the dance troupe empowering the deaf. [S. l.: s. n.], 2024. 1 vídeo (2 min 20 s). Publicado pelo canal Africanews. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1htRfEJHtl>.
- BALÉ Macunaíma une clássico da literatura e dança contemporânea | Partituras. [S. l.: s. n.], 2023. 1 vídeo (60 min). Publicado pelo canal TV Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RdOzhoAbLew>.
- ADAGIO – Choreography: Pina Bausch. [S. l.: s. n.], 2024. 1 vídeo (1 min 11 s). Publicado pelo canal Hamburg Ballet. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RrPcP7ZbbeQ>. Acessos em: 9 jun. 2025.

Orientações

Apresente a dança contemporânea como uma forma de arte que valoriza a liberdade de movimento. Para isso, inicie uma conversa com base nas seguintes questões: “O que seu corpo consegue fazer que parece diferente ou engraçado?”, ou “Como você se move quando está alegre, cansado ou animado?”. Essas perguntas podem ajudar os estudantes a se conectarem com o tema. Diferentemente do balé clássico, o foco está na expressão espontânea da dança contemporânea.

O trabalho da Balangandança Cia. oferece uma oportunidade para tratar da produção artística brasileira voltada ao público infantil. Trabalhe as imagens do espetáculo *Presente! Feito da gente* e, se possível, trechos do vídeo da apresentação. É fundamental destacar como os dançarinos usam objetos do dia a dia e elementos da natureza, para despertar a imaginação dos estudantes. A fim de favorecer o engajamento e a expressão criativa da turma, converse com os estudantes sobre objetos e elementos naturais de que eles gostam e que, eventualmente, usariam para dançar.

A trajetória de Georgia Lengos pode ser apresentada como inspiração para mostrar as múltiplas áreas de atuação dos dançarinos, que também podem ser professores, criadores, pesquisadores, coreógrafos etc. Ao destacar a atuação de Georgia como educadora e coreógrafa, incentive os estudantes a pensar como poderiam atuar artisticamente. Uma sugestão é propor a eles que criem um “nome de artista” e façam uma pequena apresentação a respeito do nome que gostariam de praticar.

Saiba mais

A fim de concretizar os movimentos dançados no espetáculo da Balangandança Cia. mencionado no texto e conhecer um pouco mais sobre Geogia Lengos, procure assistir aos seguintes vídeos:

- PRESENTE! Feito da gente. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (55 min). Pelo canal Balangandança Cia. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=M73NCwPUdY>.
- GEORGIA Lengos - Rumos Dança (2012-2014). [S. l.: s. n.], 2014. 1 vídeo (5 min). Publicado pelo canal Itaú Cultural. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=tU_v2xKF2FU. Acessos em: 17 ago. 2025.

Expressão de artista

Na dança contemporânea, o principal elemento que os dançarinos usam é a liberdade do corpo. Diferentemente do balé clássico, que tem passos e posições bem definidos, na dança contemporânea o corpo pode rolar, cair, levantar, se arrastar, saltar ou ficar parado.

A Balangandança Cia., grupo de dança fundado por Georgia Lengos, faz espetáculos de dança contemporânea para crianças e adultos. Para os integrantes da companhia, a parte mais importante de cada criação é explorar a criatividade do corpo, inventando movimentos e compondo danças inspirados na infância brasileira.

O espetáculo *Presente! Feito da gente* mostra maneiras de se relacionar com os elementos da natureza que nos rodeiam de forma divertida.

Durante o espetáculo, os dançarinos interagem com diferentes objetos, improvisando movimentos com base na música e nos elementos de cada cena.

Observe algumas imagens do espetáculo.

Dançarinos da Balangandança Cia. durante apresentação do espetáculo *Presente! Feito da gente*, em São Paulo (SP), 2018.



Dançarinos da Balangandança Cia. durante apresentação do espetáculo *Presente! Feito da gente*, em São Paulo (SP), 2018.

QUEM É GEORGIA LENGOS?

Georgia Lengos é bailarina, coreógrafa, educadora e fundadora da Balangandança Cia., grupo paulistano dedicado à criação de espetáculos de dança contemporânea voltados para crianças. Seu trabalho une arte e educação e propõe experiências poéticas por meio da dança.



Georgia Lengos em 2011.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



Atividade complementar

Com base na metodologia da Balangandança Cia., é possível organizar uma aula prática em que os estudantes dançam com objetos como pedaços de tecido, folhas secas, garrafas plásticas ou até brinquedos. A proposta é que explorem diferentes formas de mover o corpo com, sobre ou em relação ao objeto, sempre respeitando o espaço e os colegas. É essencial valorizar a criatividade de cada estudante, sem buscar uma coreografia fechada, mas sim a vivência do movimento. Essa prática pode favorecer a autonomia, a experimentação e o uso expressivo do corpo.

Maleta de artista

Você já tentou ficar parado apoiado em uma perna só? E andar em cima de uma linha usando uma perna só? Isso tudo tem a ver com equilíbrio, que é essencial na dança. O equilíbrio é necessário tanto quando estamos parados como quando estamos em movimento e precisamos controlar o corpo para não cair.

Há três tipos principais de equilíbrio:

- o **equilíbrio estático**, que é quando o corpo está parado e firme;
- o **equilíbrio dinâmico**, que é quando o corpo está em movimento, mas ainda assim bem controlado;
- o **equilíbrio recuperado**, que é a busca pelo equilíbrio após saltar.

Quando um bailarino fica em pé com os braços abertos sem se mexer, por exemplo, ele está usando o equilíbrio estático; já quando se movimenta, ele está usando o equilíbrio dinâmico; quando salta sem cair, está usando o equilíbrio recuperado.



Bailarinos do Nava Uttan Group apresentando o espetáculo *Dança sobre rodas*, em Kolkata, Índia, em 2024.



PERGUNTA EM CASA

Pergunte a um familiar ou alguém com quem você convive, se ela já acompanhou uma apresentação de balé clássico ou de dança contemporânea. Registre a resposta no caderno e compartilhe com a turma na próxima aula.

Orientações

Leia o texto da subseção **Maleta de artista** em voz alta com os estudantes, mostre a imagem do grupo de dançarinos e converse com eles sobre o conteúdo, fazendo perguntas como: “O que vocês acham que está acontecendo nessa imagem?”, “Que tipo de equilíbrio vocês conseguem imaginar aqui?”. Proponha a eles que experimentem ficar parados em um pé só por alguns segundos (equilíbrio estático), caminhar sobre uma linha reta desenhada no chão ou com fita crepe (equilíbrio dinâmico) e saltar e tentar pousar com equilíbrio (equilíbrio recuperado). Faça isso em forma de circuito ou jogo coletivo, reforçando o nome de cada tipo de equilíbrio durante a execução. Considere adaptar as atividades no caso de estudantes com mobilidade reduzida ou com deficiência. Após a vivência, peça a eles que desenhem no caderno as três formas de equilíbrio ou escrevam uma frase para cada uma delas, explicando-as com as próprias palavras. Observe se os estudantes conseguem identificar e diferenciar os tipos de equilíbrio. Avalie ainda o engajamento nas atividades corporais e sua capacidade de refletir sobre as próprias ações. Utilize perguntas como: “O que foi mais difícil para você?” ou “Em que momento você se sentiu mais confiante?”.

A atividade **Pergunta em casa** propõe uma conexão entre a escola e a vivência dos estudantes fora dela, estimulando a escuta ativa e o compartilhamento de experiências familiares e culturais. Ao levar a pergunta para casa, o estudante amplia seu repertório sobre dança por meio da oralidade e da troca com familiares, o que também valoriza os saberes da comunidade.

Oriente-os a escolher uma pessoa próxima com quem possam conversar com calma, como pais, avós, tios ou vizinhos. Peça a eles que anotem no caderno a resposta da pessoa entrevistada, estimulando o registro com as próprias palavras. Na aula seguinte, promova uma roda de conversa para que compartilhem suas descobertas. Se possível, faça um mural com as diferentes respostas ou agrupe-as em categorias (quem já acompanhou, quem nunca acompanhou, quem dança etc.).

Caso algum estudante não consiga obter uma resposta das pessoas de seu convívio, assuma o papel de interlocutor e compartilhe suas experiências com ele.

Orientações

Promova uma conversa inicial para saber o que os estudantes conhecem sobre videodança e o que imaginam que esse termo significa. Garanta que todos possam se expressar e que escutem uns aos outros. Esse momento de escuta ativa ajuda a levantar conhecimentos prévios e a aproximar o tema do universo dos estudantes, criando conexões com experiências pessoais que envolvem dança e uso de tecnologia.

Ao apresentar o conceito de videodança, destaque que se trata de uma forma de arte que une dança e linguagem audiovisual, em que os movimentos são criados especialmente para a câmera, e não para serem vistos de uma plateia tradicional.

Durante a discussão, destaque que a videodança é uma produção artística que conta com a tecnologia. A câmera, os *smartphones*, os aplicativos de gravação e de edição e até as plataformas digitais são ferramentas fundamentais para a criação e a circulação dessas obras. Comente que os próprios estudantes podem criar videodanças simples, usando os recursos que já conhecem e aos quais têm acesso.

O trabalho com a videodança dialoga com o TCT **Ciência e Tecnologia**.



CONHECENDO MAIS ARTE



Videodança

Você já assistiu a algum vídeo de uma apresentação artística?

Geralmente, tanto as transmissões ao vivo quanto as gravações dessas apresentações não mostram todo o palco. Os artistas se apresentam para o público, que aprecia o espetáculo da plateia.

Observe os exemplos das apresentações oferecidos a seguir.



Grupo de dançarinos participa da competição de dança *Let's Dance*, transmitida pela televisão. Colônia, Alemanha, 2025.



Dupla de dançarino participa da competição de dança *Let's Dance*, transmitida pela televisão. Colônia, Alemanha, 2025.

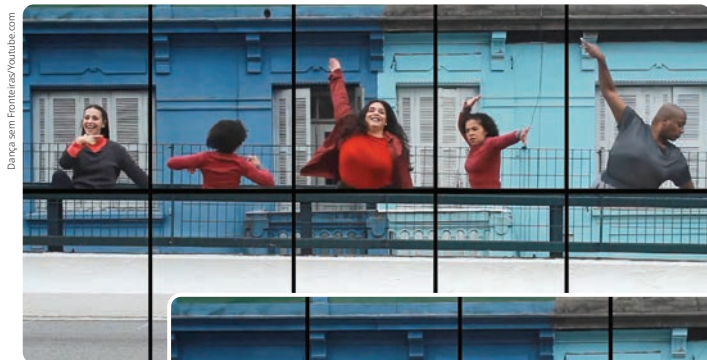
Na videodança, os dançarinos se apresentam diretamente para a câmera. Nesse formato, a dança é criada especialmente para ser filmada e assistida pelo espectador em telas, como as do celular, do computador ou da televisão.

A videodança não é uma mera gravação de um espetáculo feita de forma amadora, mas pensada desde o início para ser exibida em vídeo. A câmera se move, focaliza detalhes e muda de ângulo. Já a edição de vídeo pode cortar algumas cenas e criar efeitos em outras. Tudo isso ajuda a construir uma nova forma de apresentar uma coreografia.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

102

Observe mais alguns exemplos de cenas de videodança.



Cena da videodança *Ver a cidade*, da Cia. Dança sem Fronteiras, em São Paulo (SP), 2021.

Cena da videodança *Ver a cidade*, da Cia. Dança sem Fronteiras, em São Paulo (SP), 2021.



Cena da videodança *Ver a cidade*, da Cia. Dança sem Fronteiras, em São Paulo (SP), 2021.

Na videodança, portanto, a câmera participa da criação. A escolha dos enquadramentos, dos movimentos de câmera e a edição fazem parte da composição artística.

Isso permite que o corpo seja mostrado de diferentes ângulos e aproxima o espectador de detalhes que, muitas vezes, ele não poderia observar em uma apresentação ao vivo.

A videodança mistura dança, audiovisual e novas tecnologias. Hoje, com câmeras digitais, *smartphone* e *tablet*, qualquer pessoa pode criar as próprias videodanças.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Você já pensou em fazer isso?

Orientações

Para a realização dessa proposta, promova uma conversa descontraída, na qual todos tenham a oportunidade de se expressar livremente. Incentive os estudantes a escutar com atenção e respeito as respostas dos colegas e a fazer conexões com as experiências vividas durante as práticas anteriores. A comparação entre balé clássico e dança contemporânea pode ser conduzida com base nas imagens e, se possível, complementada com vídeos curtos, para ampliar a compreensão dos estudantes. Enfatize que as diferenças entre os estilos não tornam um melhor do que o outro, mas revelam como a dança pode assumir formas variadas. Essa diversidade é um valor importante a ser reforçado em sala de aula, inclusive para que os estudantes se sintam mais livres para explorar o próprio corpo e suas preferências.

Na **atividade 1**, incentive a observação dos elementos presentes nas imagens e faça perguntas sobre a posição dos corpos dos dançarinos, sobre os figurinos e sobre o cenário. A segunda imagem representa a dança contemporânea, pois os dançarinos aparecem em posições mais livres, diferentes das tradicionais do balé. As roupas também parecem mais simples e confortáveis, sem uso de tutu nem de sapatilhas de ponta.



PENSANDO ARTE

Balé clássico ou dança contemporânea?

1. Observe as duas imagens apresentadas a seguir e converse com os colegas sobre elas.



Cena de *O lago dos cisnes*, em Nova York, Estados Unidos, 2015.

Jack Wainwright/Getty Images



Cena de *Tesseract*, uma produção que é parte do evento *Life Rewired*, em Londres, Reino Unido, 2019.

John Sheehy/Getty Images

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

104

1. a) Espera-se que os estudantes respondam que a segunda imagem mostra um espetáculo de dança contemporânea. Isso pode ser percebido pelas roupas e pelos movimentos dos bailarinos.

a) Qual dessas imagens mostra uma apresentação de dança contemporânea? Explique sua resposta. 1. b) Espera-se que os estudantes respondam que os figurinos e as posições que indicam movimentos são diferentes nas duas imagens.

b) Que diferenças entre as imagens você encontrou?

2. Reflita sobre estas questões e compartilhe as respostas com os colegas.

a) Você acha que os figurinos usados no balé clássico e os usados na dança contemporânea são parecidos? Por quê?

b) Quais são as diferenças entre os movimentos do balé clássico e os da dança contemporânea?

c) Qual destes dois estilos de dança você gostaria de experimentar: o balé clássico ou a dança contemporânea? Explique sua escolha. 2. c) Respostas pessoais.

d) Qual é o papel da tecnologia na criação de uma videodança?

3. No caderno, faça um desenho que represente uma apresentação de dança contemporânea.

2. a) Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes percebam que no balé clássico os dançarinos usam figurinos mais padronizados, como *collant*, meia-calça, tutu e sapatilhas. Já na dança contemporânea, as roupas são diversificadas, confortáveis e, muitas vezes, comuns ao dia a dia.

2. b) Espera-se que os estudantes respondam que o balé clássico tem movimentos padronizados, com saltos e giros, ao passo que a dança contemporânea tem movimentos mais livres e diversificados.

PARA IR MAIS LONGE

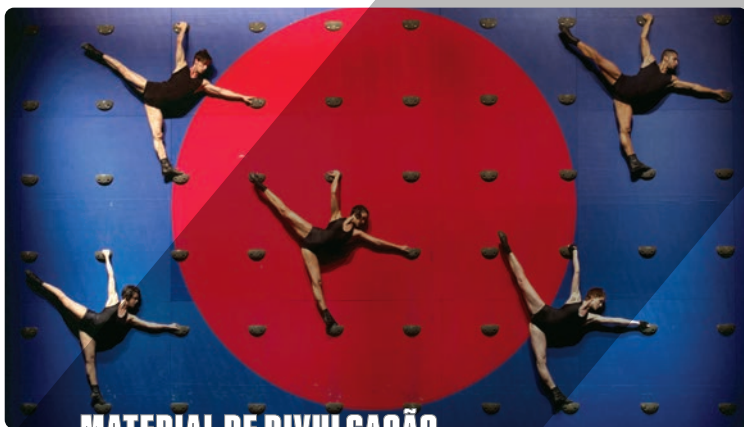


VÍDEO

- Você sabia que uma das maiores coreógrafas da dança contemporânea é brasileira?

Unindo dança, música e artes cênicas e circenses, a bailarina Deborah Colker é referência no mundo todo.

Assista a uma amostra que reúne apresentações da Cia de Dança Deborah Colker. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=m-oFNmTss_1. Acesso em: 3 set. 2025.



Bailarinos da Cia de Dança Deborah Colker em apresentação do espetáculo *Velox!*, de 1995, na 7ª edição. Foto: Lue Robayo/AFP. Val de Cauca, Colômbia, 2013.

2. d) Espera-se que os estudantes percebam que a tecnologia é usada na gravação dos movimentos e das cenas da coreografia, na edição do vídeo, em sua distribuição e para garantir o acesso dele ao público.

Orientações

No **item a** da **atividade 2**, ajude os estudantes a comparar os figurinos usados nas apresentações de balé clássico e de dança contemporânea. Incentive-os a pensar na relação entre o figurino e o tipo de movimento que cada dança propõe.

No **item b**, sugira aos estudantes que imaginem ou imitem, com gestos simples, como seria um movimento do balé e como seria um movimento da dança contemporânea. Pergunte, por exemplo: "Qual deles parece ter mais regras? Qual dá mais liberdade para criar?"

No **item c**, estimule a expressão livre, acolhendo todas as respostas e valorizando as diferentes preferências dos estudantes.

No **item d**, retome com os estudantes as etapas de criação de uma videodança e converse com eles sobre como a tecnologia participa de cada uma delas: filmagem, edição, escolha de músicas, efeitos visuais e publicação. Faça conexões com recursos que eles já conhecem, como *smartphones*, aplicativos de edição de vídeo etc.

No **atividade 3**, incentive os estudantes a fazer desenhos que contemplem as características que mais chamaram a atenção deles sobre o que aprenderam em relação à dança contemporânea. Depois, permita que compartilhem suas criações e conversem sobre elas.

Aproveite o box **Para ir mais longe** para apresentar um *teaser* das apresentações da Cia de Dança Deborah Colker. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=m-oFNmTss_1. Acesso em: 3 set. 2025.

Chame a atenção da turma para o modo como os bailarinos exploram o corpo e o espaço ao redor. Comente a relevância de Deborah Colker na dança contemporânea.

Saiba mais

Para conhecer mais sobre a vida e a obra da coreógrafa Deborah Colker, visite a biografia da artista no *site* oficial da companhia, disponível em: <https://www.ciadeborahcolker.com.br/>. Acesso em: 4 set. 2025.

Sobre a avaliação

As questões desta seção podem ser utilizadas para uma retomada ou uma avaliação formativa, que ajuda a compreender quanto os estudantes assimilaram dos

conteúdos trabalhados sobre balé e dança contemporânea. As respostas e os comentários deles ajudarão o professor a identificar seu repertório, suas referências culturais, o vocabulário que utilizam para o falar de dança e o nível de familiaridade com conceitos como figurino, movimentos e liberdade de criação. Esse momento de avaliação pode ajudar no ajuste das intervenções e propostas de atividades futuras, respeitando os saberes dos estudantes.

Orientações

O objetivo das propostas de atividades práticas é desenvolver a consciência corporal dos estudantes por meio do equilíbrio, estimulando a criatividade na composição de movimentos, a colaboração em grupo, a apreciação estética e a percepção sensível do corpo em movimento, integrando diferentes estilos de dança e elementos cênicos.

Prepare a sala de aula, afastando mesas e cadeiras, a fim de criar espaço para que os estudantes possam se deslocar livremente e em segurança. Incentive a turma a usar fitas no chão para marcar trajetos e a utilizar objetos para compor o espaço cênico.

Na **atividade 1**, se julgar conveniente, conduza os movimentos com palmas e contagem. Peça a todos que se posicionem de pé e realizem, um a um, os movimentos sugeridos em cada item. Incentive a observação da própria respiração e dos apoios utilizados, para auxiliar no foco e na consciência corporal. Proponha que repitam os movimentos em diferentes velocidades e direções, sentindo como o corpo responde ao desafio do equilíbrio.



FAZENDO ARTE

Dançar com equilíbrio

Agora que você já sabe que o equilíbrio é fundamental para dançar, brinque com essa ideia para criar uma coreografia que misture os estilos de dança de que você gosta.



ÁUDIO 10

1. Faça os movimentos a seguir tentando manter o equilíbrio.

- a) Circule pela sala fazendo um zigue-zague, bem devagar. Depois, acelere.



Aster Agência

- c) Gire o corpo para a esquerda e para a direita.



Aster Agência

- b) Faça uma estátua com o corpo curvado ou com os braços estendidos.



Aster Agência

- d) Incline o corpo para a frente e para trás.



Aster Agência

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

106

Objeto digital

Para subsidiar as atividades de dança da seção, solicite à turma que acesse o **áudio 10** disponível no Livro Digital do Estudante.



Desenvolvendo a BNCC

EF15AR11 A proposta de criar uma coreografia coletiva com base em diferentes formas de equilíbrio estimula a improvisação e a criação em grupo, explorando aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos do movimento.

EF15AR12 As rodas de conversa após as apresentações de dança permitem que os estudantes compartilhem impressões pessoais e coletivas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório próprios.

2. Em trios, crie uma coreografia com o tema equilíbrio.



- a) A dança deve ter:
 - um momento em que o corpo fique parado, em equilíbrio (como uma escultura);
 - um momento em que o corpo se mova devagar, tentando não perder o equilíbrio;
 - um momento em que o corpo se desequilibra e volta a se equilibrar.
- b) Ensaie com os colegas a coreografia. Para isso, é preciso pensar na ordem dos movimentos e na música para a apresentação.
- c) Escolha também com eles os elementos para compor o cenário e o figurino para usar no dia da apresentação.

DICA

Você pode usar tecidos, cadeiras ou objetos leves como apoio ou cenário.



3. Quando a coreografia estiver bem ensaiada, o grupo vai apresentar a dança para os colegas. Ao assistir às apresentações deles, observe os seguintes pontos.

- Como o equilíbrio apareceu.
- Se houve algum movimento que pareceu difícil de controlar.
- Que sentimento a dança provocou em você.



4. Depois de encerradas as apresentações, converse com os colegas da turma.

- a) Compartilhe com os colegas os pontos observados durante as apresentações.
- b) O que você faria de diferente em uma próxima apresentação?

3. a) Resposta pessoal.
3. b) Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

107

Orientações

Para a **atividade 2**, organize a turma em trios. Incentive os grupos a conversar e a experimentar os movimentos antes de decidir quais deles vão compor a coreografia.

Ofereça materiais como lenços, tecidos, cordas ou objetos leves para compor a coreografia. Mostre como esses elementos podem trazer desafios extras de equilíbrio ou enriquecer a cena.

Oriente os estudantes a escolher uma música e a sequência dos movimentos com base na expressividade, e não apenas na execução técnica.

Reserve períodos curtos em diferentes momentos para que os grupos ensaiem com concentração. Dê atenção aos grupos cujos integrantes apresentarem mais dificuldade motora ou de organização.

Ajude os estudantes a pensar no cenário, a fim de dispor, por exemplo, tecidos, cadeiras ou outros objetos cênicos de forma segura e criativa.

Converse com a turma sobre como conceber figurinos simples. Os integrantes dos grupos podem optar, por exemplo, por usar uma cor em comum, um adereço, uma faixa ou um acessório, como um lenço, que represente a ideia de equilíbrio.

Na **atividade 3**, para a apresentação, organize um dia da dança, em que eles possam mostrar os movimentos criados para os colegas, que deverão observar com atenção e registrar mentalmente as perguntas propostas.

Após as apresentações, para contemplar a **atividade 4**, promova uma roda de conversa, a fim de que todos compartilhem suas impressões e ofereçam opiniões respeitadas sobre o trabalho dos colegas.

Sobre a avaliação

Observe o envolvimento dos estudantes durante os ensaios e as apresentações para avaliar a capacidade de construção em grupo. Valorize a escuta ativa, a colaboração, a criatividade, o esforço corporal e a relação com o tema proposto.

Peça a cada estudante que responda individualmente o que faria diferente em uma próxima apresentação, para que a turma possa refletir sobre as práticas que envolveram as etapas da apresentação. Incentive res-

postas sinceras e reflexivas, valorizando tanto os pontos fortes quanto aqueles que ainda podem ser aperfeiçoados. Use as respostas como diagnóstico para futuras atividades com foco em expressão corporal, equilíbrio e criação coletiva.

Essa proposta, além de trabalhar o equilíbrio de forma lúdica e sensível, promove a autonomia criativa, o respeito à diversidade dos corpos e a capacidade de apreciação da dança como forma de expressão.

Orientações

Na seção **Nesta unidade, vimos**, os estudantes são convidados a rever a trajetória que fizeram ao longo da unidade. As perguntas propostas têm caráter reflexivo e os ajudam a reconhecer suas experiências, preferências e descobertas no processo de aprendizagem.

Na **atividade 1**, incentive os estudantes a retomar as atividades em que criaram ou acompanharam ritmos com o corpo e a voz, nesta unidade e também nas anteriores. Incentive-os a refletir sobre o que sentiram ao se expressarem em grupo e a escutar o outro com atenção e respeito. Acolha respostas como alegria, vergonha ou surpresa de forma empática, mostrando que todas elas fazem parte do processo criativo.

Na **atividade 2**, proponha uma releitura coletiva dos movimentos praticados durante a unidade. Convide os estudantes a demonstrar ou descrever os movimentos de que mais gostaram. Incentive-os a explicar os motivos da escolha: se foi pela dificuldade, pela diversão, pelo uso do equilíbrio, pela emoção ou pela liberdade dos gestos.

Na **atividade 3**, incentive os estudantes a compartilhar suas ideias e justificar suas respostas.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- O balé clássico surgiu na Europa e tem regras bem definidas para os movimentos, como giros, saltos e poses.
- O figurino do balé clássico é padronizado, contando com sapatilhas de ponta e tutus, e os movimentos que o caracterizam são técnicos e controlados.
- A dança contemporânea surgiu como uma forma mais livre de dançar, sem tantas regras e com espaço para a liberdade de movimentos.
- Na dança contemporânea, o corpo pode se movimentar de várias maneiras: rolar, cair, levantar, arrastar-se ou até ficar parado.
- O equilíbrio é importante em todas as danças e pode ser estático (parado), dinâmico (em movimento) ou recuperado (após um salto).
- Na dança, é possível misturar diferentes estilos, usar objetos cênicos e criar coreografias em grupo, em dupla ou sozinho.
- Na videodança, a câmera participa da criação artística e o uso da tecnologia é fundamental nesse tipo de produção.

Para finalizar, responda:

1. O que você descobriu sobre o equilíbrio durante as atividades desta unidade?
1. [Resposta pessoal.](#)
2. Se você fosse criar outra apresentação de dança, que estilo usaria e qual seria o tema dela? 2. [Resposta pessoal.](#)
3. Você prefere danças com movimentos definidos, como o balé clássico, ou danças mais livres, como a dança contemporânea? Por quê?
3. [Respostas pessoais.](#)



Aster Agência

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

108

MAPA DA ARTE

Copie o mapa mental no caderno e complete-o com os desenhos que faltam.



Orientações

Promova a atividade da seção **Mapa da arte** de forma coletiva. Faça com a turma a leitura do mapa mental, incentivando que se expressem livremente. Retome o conteúdo da unidade com os estudantes para que possam expressar dúvidas, opiniões e comentários.

Comunique aos estudantes que a imagem interativa consiste em 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.

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 ter 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 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 tanto à autoavaliação dos estudantes como a uma avaliação dos conhecimentos adquiridos após a unidade. Caso algum deles 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.

Objetivos da unidade

- Relacionar as linguagens teatral e audiovisual, introduzindo conceitos importantes a ambas.
- Comparar características do teatro e do cinema e entender a imagem como central nas duas linguagens.
- Reconhecer as diferenças entre ser espectador de teatro e de cinema.
- Compreender a função do diretor no teatro e no cinema.
- Reconhecer o teatro de sombras como patrimônio imaterial de diversos países do Oriente.
- Conhecer grupos de teatro que trabalham com a interface entre audiovisual e teatro e com teatro de sombras.
- Apresentar o trabalho de diretoras no panorama nacional das artes.
- Experimentar jogos e investigações práticas com sombras, dentro e fora da sala de aula.
- Introduzir noções básicas do uso da imagem no cinema, explorando enquadramentos, planos e ângulos.
- Criar, ensaiar e gravar uma cena em vídeo.
- Compreender a diferenciação entre as funções de diretor, ator, cinegrafista e roteirista, exercitando-as em um trabalho coletivo.

Dicas de organização

- Afaste as carteiras para as laterais da sala de aula, a fim de organizar um espaço maior e seguro para a realização das experimentações e dos jogos.
- Prepare previamente os materiais necessários para as experimentações artísticas, como lanterna, objeto, tecido branco, celulares ou câmeras para filmar.
- Antes de começar os estudos práticos de teatro, é preciso reforçar aos estudantes que esses momentos são de estudo e aprendizado, portanto, são diferentes de outras atividades relativas ao brincar que são realizadas eventualmente na escola. É relevante definir esse parâmetro para que se estabeleça claramente a diferença entre atividades lúdicas espontâneas e atividades lúdicas intencionais e guiadas em sala de aula.

UNIDADE 7

IMAGEM E CENA: TEATRO OU CINEMA?



O mestre Ercan Aksakal apresenta o tradicional teatro de sombras turco, conhecido como Karagöz, no Museu Karagöz em Bursa, Turquia, 2016.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

110

De olho na BNCC

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

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 9 e 10.

Competências específicas de Linguagens: 1, 4, 5, 6, 8 e 9.

Competências específicas de Arte: 2, 4, 5, 6, 8 e 9.

Habilidades: EF15AR18, EF15AR20, EF15AR23, EF15AR24 e EF15AR26.

Os **Temas Contemporâneos Transversais** (TCTs) abordados nesta unidade são **Ciência e Tecnologia**, **Economia e Cidadania e Civismo**.

Orientações

Prepare a sala de aula para uma discussão oral e coletiva, organizando os estudantes em círculo ou semi-círculo. Promova a leitura das imagens, utilizando como ponto de partida os questionamentos do livro. É possível acrescentar outras questões que julgar necessárias para contextualizar o tema ou aproximá-lo do repertório dos estudantes. Incentive a turma a se manifestar com a promoção de um ambiente acolhedor. Promova uma escuta ativa e empática e acolha as respostas com interesse, aproveitando oportunidades de ampliação do tema.

É relevante que os estudantes percebam que são espetáculos de teatro, que se utilizam das imagens de formas



1. Observe as duas fotografias. Há atores nas duas cenas? Qual é a relação entre os atores e as imagens projetadas na cena da segunda fotografia?
2. Você já assistiu a algum teatro de sombras ou a alguma peça que tivesse imagens projetadas? Caso não tenha assistido, como imagina que é um espetáculo assim?
3. Em sua opinião, que diferença há entre os espetáculos das cenas que estamos analisando e o cinema?



Cena do espetáculo *Cubo*, que tem projeção de imagens do cineasta Fernando Meirelles e trilha sonora do músico Zeca Baleiro, no Teatro Popular do Sesi, São

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Conhecer a importância das imagens na composição da cena teatral.
- Compreender o trabalho da direção teatral.
- Identificar o teatro de sombras como patrimônio cultural de diversos países do Oriente.
- Explorar jogos e exercícios com teatro de sombras.
- Relacionar e comparar o cinema e o teatro.
- Conhecer diferentes enquadramentos do audiovisual: planos e ângulos.
- Experimentar a gravação de cenas teatrais em diferentes enquadramentos cinematográficos.

111

▶ diversas: na primeira, observa-se uma cena de teatro de sombras; na segunda, há cenas projetadas com as quais os atores contracenam. Converse com a turma sobre possíveis experiências com sombras, mesmo em brincadeiras e jogos livres. Pergunte qual é sua relação com o cinema, se já frequentaram e do que gostam de assistir em casa (a filmes, desenhos animados, vídeos etc.).

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR18 As imagens do espetáculo *Cubo* e do teatro de sombras turco (Karagöz) permitem aos estudantes reconhecer e apreciar diferentes manifestações do teatro, ampliando a percepção e o repertório ficcional.

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, 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

do lúdico, estético ou poético, permite 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 de exploração do corpo e da ludicidade. Assim, é possível identificar o conhecimento prático dos estudantes e suas disposições atitudinais no que diz respeito ao desenvolvimento corporal proprioceptivo e de criação.

Respostas

1. Espera-se que os estudantes identifiquem que a primeira imagem mostra um espetáculo de teatro de sombras no qual um homem manipula os personagens por trás da cena e que, na segunda imagem, há atores que contracenam com as animações projetadas no espaço cênico.
2. Respostas pessoais. Permita que os estudantes narrem livremente suas experiências e, caso nunca tenham assistido a algum teatro de sombras ou com imagens projetadas, pergunte que expectativas teriam de um espetáculo com essas características. Anote na lousa alguns termos ditos por eles para retomar ao final da unidade.
3. Resposta pessoal. Essa é a primeira aproximação de caráter comparativo entre cinema e teatro. Permita que os estudantes levantem hipóteses, valendo-se de seu repertório de experiências anteriores. Evite dar respostas prontas e deixe em aberto a discussão, que será retomada e aprofundada ao longo da unidade.

Atividade complementar

Apresente um vídeo do grupo de teatro chileno Teatro Cinema, que trabalha em todas as suas montagens na interseção entre o cinema de animação e o teatro, no qual os atores contracenam com as animações projetadas no cenário.

O vídeo indicado a seguir é um resumo de cenas do espetáculo *La contadora de películas* (2015), no qual o grupo de atores interpreta diversas cenas de cinema que são narradas por uma contadora, em relação com projeções de animações audiovisuais. Assista ao vídeo com a turma e converse sobre o que os estudantes acham da proposta do grupo.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MvfyRR1ORm0>. Acesso em: 13 jul. 2025.

Orientações

Há muitas possibilidades de investigação com sombras: as sombras chinesas tradicionais projetadas com as mãos, que podem criar figuras diversas; as brincadeiras que envolvem o corpo, fontes ou focos de luz e sua projeção; e teatro de sombras com silhuetas em palitos, que pode ser apresentado em uma caixa em formato de palco teatral, construída pelos próprios estudantes. Proponha à turma as investigações que parecerem mais instigantes ao grupo. Nesta seção, apresentamos três jogos de investigação com luz e sombra, importantes para que os estudantes comecem os estudos sobre as imagens no teatro e no cinema.

Na **atividade 1**, oriente os estudantes a observar que as sombras estão em todos os espaços. Ao meio-dia a luz do sol incide, geralmente, de um ângulo mais ou menos acima de nossas cabeças, fazendo com que as sombras fiquem menores. Explique aos estudantes que a rotação da Terra (que determina o dia e a noite) e sua inclinação em relação ao Sol (que define as diferentes estações) definem nossas sombras no dia a dia. Permita que eles “cacem suas sombras” e levantem hipóteses sobre como se formam. Se possível, promova um trabalho interdisciplinar com Geografia.

Na **atividade 2**, o trabalho se dá com foco de luz artificial (pode ser uma lanterna potente, uma lanterna de celular forte ou um projetor, se a escola possuir o equipamento) projetado sobre uma tela (um tecido claro estendido por um fio). O momento de testar aproximações, deslocamentos dos objetos com o foco, distorções de ângulo, multiplicação da imagem com mais de um foco de luz, movimentos possíveis. Organize os estudantes em duplas ou trios e dê um tempo para que experimentem, fazendo com que os outros assistam às experimentações e comentem o que acontece com as sombras conforme forem testando as variáveis.



AQUECENDO

Vamos investigar sombras

1. A primeira investigação proposta é experimentar sombras na área externa da escola (pátio, quadra de esportes, jardim, etc.).



a) Dirija-se a uma área da escola em que bata sol e procure sua sombra. Observe quais silhuetas as sombras de seu corpo formam no chão, nos muros, nos objetos, nas árvores. Teste novas possibilidades com outras posições corporais.

b) Em dupla, crie sombras novas, mais complexas. Cada estudante vai desenhar com giz a silhueta do outro colega em uma superfície plana na qual a sombra está sendo projetada.

c) Observe as silhuetas desenhadas e imagine a postura corporal que o colega estava fazendo.



2. O segundo exercício de investigação vai acontecer na sala de aula. Leia as orientações.

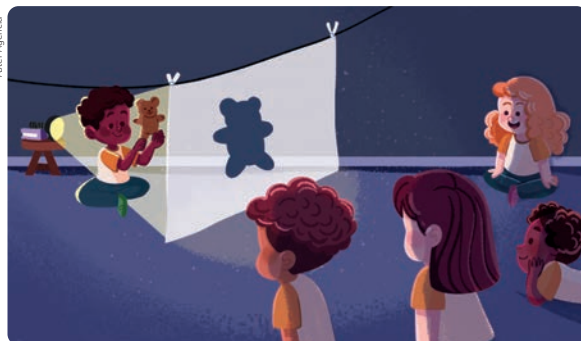


Material

- Um tecido claro, como um lençol branco
- Objetos variados
- Uma lanterna

a) Com a ajuda do professor, estique o lençol na sala de aula. O foco de luz (lanterna) iniciará fixo, atrás do tecido.

b) Apague a luz da sala de aula e fixe cortinas ou janelas, de modo que a sala fique na penumbra.




MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

112

Desenvolvendo a BNCC


EF15AR20 As investigações com sombras no pátio e na sala de aula e com o corpo diante da luz incentivam a criação coletiva e improvisada de cenas, estimulando o trabalho colaborativo em processos narrativos com teatralidade.

- c) Entre o foco de luz e o tecido, um estudante por vez vai escolher objetos e testar a projeção das sombras no tecido: quanto mais perto do foco de luz, maior a sombra projetada; quanto mais perto do tecido, menor a sombra.
- d) Teste sobreposições de objetos, interações entre eles, criações de novas formas ou personagens com a sombra de mais de um objeto.
- e) Anime os objetos com movimentos e conte pequenas histórias em que as sombras sejam personagens. Experimente e brinque com as sombras e dê vozes a elas!

3. A terceira experimentação proposta envolve seu corpo e o foco de luz em movimento. 

- a) Enquanto um ou dois colegas constroem diferentes posturas estáticas com o corpo, outro estudante deve mover o foco de luz, criando, assim, o movimento das sombras projetadas no tecido.
- b) Inicie a investigação movendo lentamente o foco de luz de um lado a outro, de cima para baixo, de baixo para cima. Os demais estudantes serão espectadores, observando as sombras projetadas.
- c) Em seguida, a turma deve trocar os papéis, de forma que todos possam experimentar manusear o foco de luz em algum momento.



4. Após as experimentações, converse com o professor e os colegas sobre as questões a seguir.  **4. a) Espera-se que os estudantes percebam que as sombras mudam de lugar e de formato a depender da incidência do foco de luz.**

- a) Como as sombras se comportam de acordo com a incidência do foco de luz?
- b) “Caçar” sombras projetadas pela incidência da luz solar foi diferente de produzir sombras em sala de aula com um foco de luz artificial? Justifique. **4. b) Resposta pessoal.**
- c) Você conseguiu explorar possibilidades diversas de sombras nas três investigações realizadas? **4. c) Resposta pessoal.**
- d) Você acha que há possibilidades de cenas teatrais com sombras? Explique. **4. d) Resposta pessoal.**

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Orientações

Na **atividade 3**, é o corpo dos estudantes que entra em cena. Incentive-os a testar o corpo todo e partes dele, aproximando-se ou distanciando-se em relação ao foco de luz e à tela. Muitas imagens interessantes podem ser criadas com esse jogo; portanto, explore com calma. Você pode fotografar as imagens criadas pelos estudantes, para que, depois, eles possam ver, ou fornecer câmeras, se possível, para que alguns espectadores possam ir fotografando as sombras criadas pelos colegas.

Na **atividade 4**, conduza uma roda de conversa avaliativa sobre os jogos com base nas questões propostas. Nesse momento, o grupo pode apreciar os registros fotográficos das investigações e comentar os resultados alcançados ao longo do processo.

Saiba mais

Para conhecer outras possibilidades práticas e técnicas relacionadas ao teatro de sombras, sugere-se a leitura de FÁVARO, Alexandre. *Cartilha brasileira de teatro de sombras*. Porto Alegre: Clube da Sombra: Cia. Teatro Lumbra, 2010. Disponível em: https://www.spescoladetateatro.org.br/wp-content/uploads/2017/10/Cadernos-de-Luz_Cartilha-Brasileira-de-Teatro-de-Sombras.pdf. Acesso em: 23 set. 2025.

Sobre a avaliação

A seção **Aquecendo** tem por objetivo iniciar o trabalho com a unidade por meio de uma atividade prática, que envolve a sensibilização por meio da experimentação, com o intuito de suscitar maior engajamento com o restante do conteúdo. A realização da proposta de atividade prática é essencial para dar início a uma compreensão de saber fazer ligada às concepções de imagem nas linguagens teatral e cinematográfica.

Orientações

Nesta unidade, o foco central de estudos, experimentações e reflexões são as imagens no teatro e no cinema. Leia com os estudantes o conteúdo desenvolvido nesta seção e analise cada uma das imagens com eles, perguntando o que observam em cada uma e o que mais lhes chama a atenção. Faça a mediação da conversa de modo que os estudantes percebam que é possível unir a linguagem audiovisual com a teatral. Instigue-os a imaginar como se dá a interação dos atores com as imagens projetadas na cena teatral. Em seguida, converse sobre a função da direção no teatro e no cinema, sua importância nas duas linguagens e o que define essa função. Mostre os exemplos de duas diretoras mulheres citadas na seção, desnaturalizando a função da direção (tanto no teatro como no cinema) como eminentemente masculina. Não deixe de comentar o fato de que as duas artistas em questão, Grace Passô e Renata Carvalho, além de escreverem, dirigirem e atuarem no teatro, trabalham frequentemente no cinema.

A apreciação de espetáculos que unem a linguagem do teatro e a do audiovisual permite um diálogo com o TCT **Ciência e Tecnologia**. Já o reconhecimento do papel do diretor teatral e a apresentação de duas mulheres importantes que trabalham em diversas áreas do teatro permitem mobilizar o TCT **Economia**.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR23 A discussão sobre teatro e cinema mostra como essas linguagens se aproximam e se diferenciam, permitindo que os estudantes reconheçam e experimentem relações processuais entre artes visuais, audiovisual e teatro.

CONHECENDO ARTE

O teatro, o cinema e as imagens



O teatro é uma arte da presença: nele, imagens, sons e movimentos (ações) se combinam para formar a cena diante dos espectadores. Já o cinema é uma linguagem audiovisual que não depende da presença simultânea de artistas e público.

Fazer cinema tem suas regras e meios próprios de composição. As cenas são produzidas e captadas e só depois de editadas e montadas pelo diretor e pela equipe elas chegam ao formato de filme que conhecemos e que é recebido pelo público nos cinemas.

A criação e o uso de imagens no teatro, que se constroem na cena ou são parte integrante dela, também são muito importantes. Para isso, o trabalho do diretor teatral é fundamental. Ele seleciona, cria ou compõe imagens com base no corpo dos atores e de elementos visuais da cena, como a iluminação e a cenografia. O uso de imagens captadas por câmeras (gravadas ou ao vivo) e projetadas é muito comum no teatro **contemporâneo**, que une teatro presencial e audiovisual.



Contemporâneo: algo que é do presente, que acontece na mesma época em que vivemos.

Cena do espetáculo *A invenção do Nordeste*, do grupo Carmin, no Festival de Curitiba (PR), 2023.

A função de direção teatral foi criada na Europa, no final do século XIX. Por quase um século e até poucas décadas atrás, foi uma profissão exercida quase totalmente por homens. No entanto, atualmente no Brasil há um forte movimento de diretoras de teatro. Exemplos de duas diretoras, dramaturgas e atrizes brasileiras contemporâneas muito relevantes na cena são Grace Passô, artista que aborda questões sociais, familiares e raciais em seus trabalhos, e Renata Carvalho, que discute gênero, problematizando preconceitos e violências em suas criações cênicas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

114

A atriz Grace Passô em apresentação da peça *Fruto estranho* durante a Feira Literária de Paraty (Flip) em Paraty (RJ), 2019.



Bruno Santos/Folhapress



A atriz Renata Carvalho, no espetáculo *Liberdade, liberdade*, de Millôr Fernandes e Flávio Rangel. São Paulo (SP), 2021.

Com os colegas e o professor, faça uma pesquisa para conhecer trabalhos nos quais essas duas atrizes assinam a dramaturgia, fazem a encenação ou atuam, comprovando que o Brasil é um país de artistas mulheres muito capacitadas e reconhecidas, inclusive internacionalmente. Ambas têm carreira no cinema, além de serem artistas teatrais.



O que é direção teatral?

A **direção teatral** (ou encenação) é a função de organização criativa de todos os elementos cênicos que compõem um espetáculo, fomentando as relações nos processos criativos entre os artistas de distintas funções (registas, atores, dramaturgos, figurinistas, sonoplastas, cenógrafos, iluminadores, músicos, bailarinos, técnicos, etc.). A relação entre o espetáculo, sua função e os artistas também é definida pela direção.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

115

Saiba mais

Assista com os estudantes a um breve vídeo de animação que conta, resumidamente, a criação e o desenvolvimento do cinema desde sua invenção. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=06G8HCsZ2oA>. Acesso em: 13 jul. 2025.

Para se aprofundar em questões da direção teatral na contemporaneidade, sugerimos o seguinte artigo: FAGUNDES, Patrícia. O diretor como artista relacional. *Cena*, [s. l.], n. 20, p. 159-167, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/2236-3254.61158>. Acesso em: 13 jul. 2025.

Orientações

Esta parte da seção busca desenvolver noções e conteúdos relacionados ao teatro de sombras e sua relevância nas culturas tradicionais de diversos países do Oriente, como Turquia e Síria. Outros países, como a China, a Indonésia, a Tailândia, a Malásia e o Camboja, também têm seus tradicionais teatros de sombra. Na Índia e no Nepal, esta é uma arte ancestral.

Apresente aos estudantes conceitos e definições sobre o que é a Unesco, sua função na salvaguarda do patrimônio cultural mundial (material e imaterial), o que podem ser esses patrimônios e por que devem ser protegidos e conhecidos, abordando questões relativas às identidades culturais locais e à memória das comunidades, regiões, países, grupos étnicos etc.

Ao tratar do teatro de sombras na Síria, levantamos uma questão contemporânea de grande relevância, que são os movimentos das pessoas migrantes e refugiadas. O Brasil tem sido, historicamente, um país receptor de imigrantes de diversas partes do mundo, a exemplo das recentes ondas migratórias do Haiti (decorrente principalmente do terremoto ocorrido em 2010, de proporções avassaladoras) e da Venezuela (gerada pela crise política e econômica no país na última década). Assim, grande parte das escolas públicas brasileiras está recebendo estudantes imigrantes, e sua inclusão pelo sistema educacional e pela comunidade escolar deve ser debatida também por todos, além de ser tópico de interesse de professores e gestores. Portanto, aborde o tema com cuidado e promova uma conversa sobre respeito às diferentes culturas e ações que podem ser feitas para tornar a escola um lugar mais aberto a essa diversidade.

Por fim, apresente o grupo Eranos Círculo de Arte, que desenvolve um trabalho artístico para crianças unindo trabalho audiovisual, tecnologia e teatro, sempre de modo lúdico e poético, relacionando-se de forma muito próxima com os espectadores mirins. Se possível, mostre aos estudantes algum vídeo de trechos de espetáculos do grupo, que podem ser encontrados na internet.

Uma das formas teatrais que tem como base o uso de imagens é o teatro de sombras, que é considerado um precursor do cinema de animação, técnica usada para criar os desenhos animados aos quais assistimos hoje. A ideia de usar imagens em movimento foi muito importante para a invenção do cinema, e ela já era usada no teatro de sombras muito tempo antes.



Em muitos países orientais, o teatro de sombras é patrimônio cultural imaterial tombado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Isso quer dizer que esse tipo de teatro é uma das artes que devem ser promovidas, preservadas e ensinadas por seu valor histórico e cultural para determinado país, região ou comunidade.



Apresentação do teatro Karagöz na Tunísia, em 2022.



O que é a Unesco

A Unesco define e organiza o que é o patrimônio cultural imaterial da humanidade, que inclui as práticas, os conhecimentos e as expressões que as comunidades reconhecem como parte de sua identidade cultural, com os objetos e espaços associados. Transmitido de geração em geração, esse patrimônio se adapta ao longo do tempo, reforçando a identidade e o respeito pela diversidade cultural.

A Convenção da Unesco de 2003 enfatizou a necessidade de salvaguardar essas expressões culturais para as gerações futuras.

A Síria é um país do Oriente Médio que vem sofrendo com uma guerra civil desde 2011. Há mais de 6 milhões de refugiados sírios espalhados pelo mundo e cerca de 7 milhões de pessoas deslocadas dentro da Síria. Milhões delas são crianças, muitas nascidas durante a guerra. O teatro de sombras tradicional da Síria está sendo ensinado às crianças como uma forma de preservação da cultura e da memória do povo sírio, em meio a tanta destruição causada pela guerra.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

116

Para encerrar a seção, promova a leitura do último parágrafo e verifique o que os estudantes compreenderam da relação entre imagens, teatro e cinema. Conforme for, caso algum estudante apresente dificuldade, você pode retomar com a turma os principais pontos acordados até aqui.

A análise e a apreciação do teatro de sombras, em especial do povo sírio, permite o diálogo com o TCT **Cidadania e Civismo**.



Desenvolvendo a BNCC

EF15AR24 O estudo do teatro de sombras como patrimônio cultural imaterial e sua prática em países do Oriente possibilita aos estudantes caracterizar e experimentar narrativas tradicionais de distintas matrizes culturais.

CoGe Efficiz/Arabshu Agency/Getty Images



Crianças sírias apresentando teatro de sombras em Ancara, Turquia, 2014.

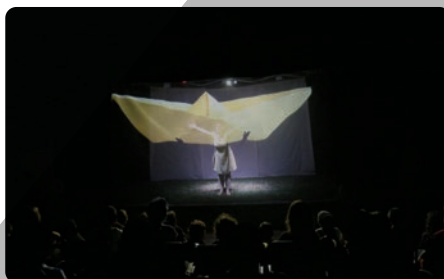
No Brasil, há grupos que trabalham para promover o teatro com imagens. Esse é o caso do Eranos Círculo de Arte, de Itajaí (Santa Catarina). O Eranos é um coletivo de artistas que produz e pesquisa arte com interfaces entre teatro, teatro de animação, performance, fotografia, poesia e audiovisual desde 2010, tendo como público-alvo as crianças. Observe como a atriz se relaciona com as imagens projetadas nos espetáculos, contracenando com elas.

Guilherme Pinheiro/Eranos Círculo de Arte



Cena do espetáculo *Pô! Ema*, com direção de Sandra Coelho, 2019.

Kamila Souza/Eranos Círculo de Arte



Cena de *O barquinho amarelo*, com direção de Leandro Maman, 2019.

Nesta unidade, relacionamos teatro e cinema e percebemos que são linguagens muito próximas em alguns aspectos e muito diferentes em outros, cada uma delas com suas especificidades e encantos que, por vezes, podem se encontrar em cena.

PARA IR MAIS LONGE



VISITAÇÃO

- Se em seu bairro ou cidade não há um artista que trabalhe com teatro de sombras ou outras formas de teatro de animação, faça uma visita guiada com a escola e aproveite para conhecer de perto esse trabalho.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

117

Saiba mais

Para aprofundamento sobre o teatro de sombras turco tradicional e suas características, sugerimos a leitura do artigo: AND, Metin. Aspectos e funções do teatro de sombras turco. *Móin-Móin – Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas: Teatro de Sombras*, Florianópolis, v. 1, n. 09, p. 116-127, 2018. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/moin/article/view/1059652595034701092012116>. Acesso em: 13 jul. 2025.

Sobre inclusão e acolhimento de crianças migrantes e refugiadas nos sistemas escolares, sugerimos a leitura e o acesso ao material pedagógico da Rede Internacional Infâncias Protagonistas: migração, arte e educação, produzido pelas inúmeras pesquisadoras (de diversos países e estados do Brasil) que compõem a rede, sediada na Universidade de Brasília (UnB). Disponível em: <https://www.infanciasprotagonistasunb.com.br/>. Acesso em: 13 jul. 2025.

Orientações

A proposta das subseções **Maleta de artista** e **Expressão de artista** é introduzir, com base em explicações simples e exemplos, elementos centrais da linguagem audiovisual que estão vinculados à fotografia e aos enquadramentos da câmera e que sentidos eles constroem para a cena cinematográfica. A aprendizagem formal desses elementos possibilita um letramento inicial que será colocado em prática na seção **Fazendo arte**. A alfabetização audiovisual se faz necessária em uma conjuntura na qual estamos imersos em imagens e sons o tempo todo, sendo impelidos ao consumo e à conformação de nossos modos de ser e estar no mundo pelo que as imagens nos trazem.

Observe as imagens com os estudantes, leia com eles o nome e a explicação que cada plano ou ângulo recebe e verifique se eles compreendem em que lugar está a câmera e em que lugar está o objeto ou o sujeito filmado. Comente com os estudantes que eles vão poder se inspirar nesses aprendizados para filmar a própria cena.

O objetivo dessas duas seções não é que os estudantes saibam realizar com perfeição técnica os enquadramentos ou decorem essa nomenclatura, mas que percebam que existem códigos e técnicas específicos que compõem a cena no cinema e que isso se trata de uma linguagem.

Objeto digital

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



**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

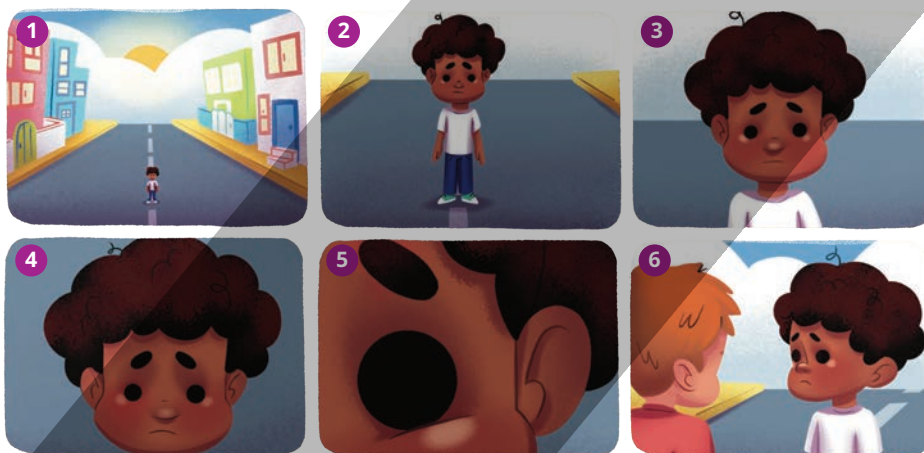
118

Maleta de artista

Vamos conhecer formas de filmar uma cena e contar uma história por meio do cinema?

Existem diferentes planos, ou seja, modos de enquadrar os atores ou objetos em cena em relação ao ambiente ou ao cenário. Os enquadramentos (formados pelo plano, pela altura e pelo lado do ângulo) são a unidade básica comunicacional da linguagem audiovisual, para contar histórias e expressar ideias e emoções.

Por meio das escolhas de enquadramento, o diretor do filme orienta a relação do público com a cena: mais próxima ou íntima, mais distante ou panorâmica, mais emocional ou analítica, entre outras. Observe os tipos de enquadramento.



1. **Plano geral:** o corpo do ator e o cenário (ambiente) aparecem, descrevendo a situação.
2. **Plano inteiro:** aparece todo o corpo do personagem na cena, contando alguma relação entre espaço e personagem.
3. **Plano médio:** o enquadramento é feito na metade superior do corpo do personagem em cena, contando a história e já apresentando a expressividade da atuação.
4. **Plano próximo (close-up):** o foco é no rosto do personagem, demonstrando a intimidade ou as emoções.
5. **Plano de detalhe:** foco em uma parte isolada do corpo: olho, mão, boca; mostra alguma sensação interior, física ou psicológica do personagem.
6. **Plano sobre o ombro:** um personagem é visto pelo ponto de vista de outra pessoa. É usado para mostrar a interação ou conversa entre dois personagens.

Expressão de artista

No cinema, a fotografia (captura da imagem) é fundamental. Uma cena de cinema é uma sequência de várias fotografias estáticas que, se observadas uma depois da outra, dão a impressão de movimento. Observe as imagens.

O cavalo foi fotografado de lado. Se tivesse sido fotografado de costas ou de frente, seria possível perceber tão bem as posturas de suas patas no galope? Provavelmente não. Estes são, portanto, os lados do ângulo: frontal, costas (de nuca) e lateral (perfil).



Cavalo em movimento, experimento de Eadweard Muybridge de 1887.

National Gallery of Art, Washington DC, EUA. Fotografia: Eadweard Muybridge/Album/Foraena



O que foi o *Cavalo em movimento*?

O *Cavalo em movimento* foi um experimento feito em 1887 por um fotógrafo chamado Eadweard Muybridge. Ele queria descobrir se, durante a corrida, o cavalo tirava as quatro patas do chão ao mesmo tempo. Para isso, ele colocou várias câmeras enfileiradas e, quando o cavalo passava correndo, as câmeras tiravam várias fotos, uma atrás da outra. Muybridge conseguiu, pela primeira vez, uma sequência fotográfica de dezesseis imagens de um cavalo durante o galope. Depois, ele juntou essas fotos e constatou que o cavalo ficava com as quatro patas no ar em um momento da corrida. Esse experimento ajudou a criar o que hoje conhecemos como cinema de animação.

Os planos do cinema podem ser tomados de alturas e ângulos diferentes, o que modifica a sensação do espectador em relação ao que está assistindo. Por exemplo: uma cena gravada de baixo para cima pode dar ao personagem a impressão de força, já que estará em uma posição superior à de quem o vê. O contrário também é verdade: se filmado de cima para baixo, pode passar a impressão de ser inferior ou de estar sendo oprimido.



Aster Agência

Os três ângulos mais comuns em um plano são: **1.** inferior ao ator; **2.** na altura do ator; **3.** superior ao ator.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

119

Saiba mais

Caso queira aprofundar os conteúdos sobre produção audiovisual com crianças e jovens, sugerimos que acesse o *site* Primeiro Filme, material adjacente ao livro homônimo de Carlos Gerbase.

- GERBASE, Carlos. *Primeiro filme*: descobrindo, fazendo, pensando. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2012. Disponível em: <https://www.primeirofilme.com.br/site/o-livro/introducao/>. Acesso em: 18 ago. 2025.

Sugerimos também a leitura de dois artigos acadêmicos sobre cinema, educação e alfabetização audiovisual, ambos na *Revista GEARTE* (UFRGS).

- JUNQUEIRA FILHO, G. de A. Cinema e educação: repertório, temáticas e articulações. *Revista GEARTE*, Porto Alegre, v. 3, n. 2, p. 221-244, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/59945>.

- COSTA, J.; BARBOSA, M. C. S. Alfabetização audiovisual e pedagogia das imagens. *Revista GEARTE*, Porto Alegre, v. 2, n. 3, p. 318-338, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/58961>.

Acessos em: 7 jul. 2025.

Orientações


As perguntas da **atividade 1** são voltadas à formação de espectadores, ou seja, para que os estudantes se percebam como espectadores de linguagens diversas como o teatro e o cinema em suportes diferentes (salas de cinema, televisão, *tablet* ou mesmo celular). Retomando os conteúdos abordados até aqui, aproveite para refletir sobre as diferenças entre a linguagem cinematográfica e a teatral. A reflexão iniciada nas primeiras atividades propostas pode ser aprofundada neste momento, depois dos estudos e das experiências práticas realizados pelos estudantes. É importante que eles possam se expressar livremente e comparar as experiências e preferências uns com os outros, construindo a noção de que cada espectador é único e a relação de cada sujeito com uma mesma obra será diferente, a qual depende muito de seu repertório anterior (o que conhece, do que gosta, com o que está acostumado). Saliente a relevância de sermos curiosos para conhecer coisas novas, não nos contentando somente com o que nos é familiar.

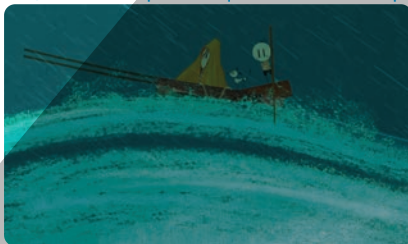
Na **atividade 2, item a**, espera-se que os estudantes reconheçam que é um filme de animação em razão dos desenhos com os quais os personagens foram criados. O filme em questão é a premiada animação brasileira *O menino e o mundo* (2013), com direção de Alê Abreu.



PENSANDO ARTE

Vamos refletir sobre cinema e teatro?

1. Converse com os colegas sobre as questões apresentadas a seguir. 
 - a) Você já foi ao cinema alguma vez? Como foi a experiência? Se ainda não foi, como acha que deve ser assistir a um filme no cinema? **1. a) Respostas pessoais.**
 - b) Você gosta de assistir a filmes em casa, em telas menores? Qual é a diferença em assistir em casa ou no cinema? **1. b) Respostas pessoais.**
 - c) De que estilo ou gênero de filme você mais gosta? **1. c) Resposta pessoal.**
 - d) Para você, o que diferencia o cinema do teatro? O que os aproxima? **1. d) Respostas pessoais.**
 - e) Você já assistiu a alguma peça de teatro que utilizasse imagens projetadas em cena ou na qual as imagens fossem muito importantes? Qual? **1. e) Respostas pessoais.**
2. Observe as imagens a seguir. No caderno, identifique se os exemplos de obras apresentadas são de cinema ou de teatro. Registre e justifique suas respostas.
 2. a) **Cinema. Espera-se que os estudantes percebam que se trata de uma animação.**



Cena de *O menino e o mundo*, dirigido por Alê Abreu, 2013.



Cena de *O menino e o mundo*, dirigido por Alê Abreu, 2013.



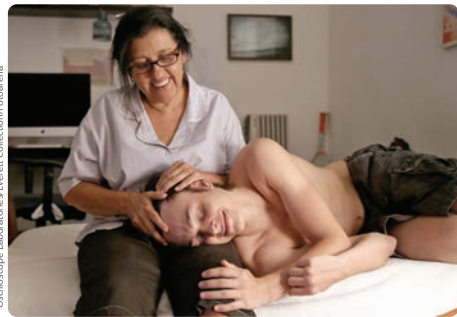
Cena de *O menino e o mundo*, dirigido por Alê Abreu, 2013.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

120

2. b) Cinema. Espera-se que os estudantes percebam que se trata de um filme.

b)



Cena de *Que horas ela volta?*, dirigido por Anna Muylaert, 2015.



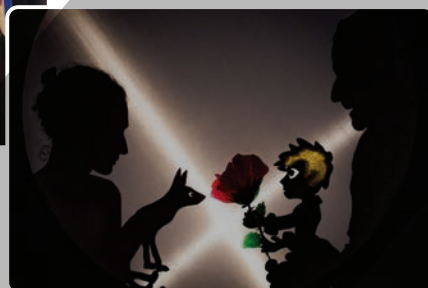
Cena de *Que horas ela volta?*, dirigido por Anna Muylaert, 2015.

c)



Alice no país das maravilhas, pela Cia de Teatro Lumbra. Porto Alegre (RS), 2019.

2. c) Teatro. Espera-se que os estudantes percebam que se trata de um teatro de sombras.



O pequeno príncipe, pela Cia de Teatro Lumbra. Porto Alegre (RS), 2019.

PARA IR MAIS LONGE

VISITAÇÃO

- Há teatros e cinemas na sua cidade? Assistir a um filme no cinema e a uma peça teatral em uma sala de espetáculos é uma experiência muito importante para aprender a ser espectador. Converse com familiares e amigos e com o professor uma ida ao cinema e uma ida ao teatro, se possível. Vai ser um momento de diversão e de aprendizagem com a turma!

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

O **item b** da **atividade 2** é um filme com atores. O filme em questão é *Que horas ela volta?* (2015), drama dirigido por Anna Muylaert e protagonizado por Regina Casé.

O **item c** apresenta duas fotografias distintas de teatro de sombras, ambas realizadas pela Cia Teatro Lumbra (RS): a primeira, *Alice no país das maravilhas* e a segunda, *O pequeno príncipe*.

Atividade complementar

Assista com os estudantes a um dos filmes da **atividade 2** e ao curta-metragem de teatro de sombras da Cia Teatro Lumbra, dirigido por Alexandre Fávero, *A viagem de Jacinto* (2024). O filme apresenta diversas possibilidades de uso da luz e da sombra para o universo infantil da brincadeira e desvela os mecanismos de produção das sombras, o que o torna lúdico e didático.

Após assistir ao vídeo, proponha um debate comparando as duas obras: Que características essas obras têm em comum e o que as diferencia? Esse é um exercício prático de formação de espectadores e de alfabetização audiovisual.

A viagem de Jacinto está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vBsTYM-ZEV8>. Acesso em: 13 jul. 2025.

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. 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

Muitas das noções e dos conteúdos desenvolvidos de forma teórica e reflexiva ao longo da unidade poderão ser experimentados na prática com a proposta desta seção. Retome com os estudantes o que foi estudado sempre que necessário. Permita também que eles realizem explorações com imagem e som que não estão apresentadas na unidade, mas que já fazem parte do repertório anterior de conhecimentos e experiências deles.

Preparação

Faça uma campanha na escola para conseguir emprestados câmeras digitais que gravam vídeos e celulares com câmeras. O ideal é que esses aparelhos não estejam sendo mais utilizados por adultos, porque os estudantes eventualmente podem danificá-los ao manusearem durante as atividades. Certifique-se de que há como extrair essas imagens: por meio de cartão digital, cabo ou *bluetooth*, para que possam ser vistas em outros aparelhos e eventualmente realizar a edição do que foi filmado. Caso a escola possua equipamento de filmagem, converse com a secretária para reservá-los para a aula.

Filmagens

A proposta desta unidade caracteriza-se como uma sequência didática processual com etapas coletivas, que podem ser desenvolvidas (como sugestão) ao longo de mais de um encontro ou como você julgar mais adequado ao seu planejamento. O ideal seria a realização gradual de cada etapa proposta na seção, já que os grupos exploram, em um processo cumulativo, um processo de criação e composição da cena até sua gravação.

É importante ser flexível com as escolhas dos estudantes, mas também garantir que elas sejam adequadas às possibilidades da escola: permita que filmem em espaços exteriores à sala de aula, se houver um professor volante ou assistente que possa se responsabilizar, já que é impossível acompanhar todos os grupos de uma só vez. Caso não seja viável, organize os grupos dentro da sala de aula, dividindo o espaço. Outra possibilidade organizacional das etapas é juntar criação e ensaios, mas cuidando para que as gravações ocorram uma por vez, sendo acompanhadas pelo restante da turma, para promover também o silêncio e a concentração necessários.

FAZENDO ARTE

Vamos criar com teatro e cinema



1. Forme um grupo com cinco colegas para criar uma cena com diálogos e filmar com os diferentes enquadramentos (planos e ângulos) que estudamos nesta unidade.

- Com seu grupo, organize-se nas seguintes funções: dois serão atores, um será o cinegrafista, um será roteirista e um será diretor.
- Crie um diálogo curto entre dois personagens em determinada situação. O roteirista deve escrever esse diálogo, com as indicações (**rubricas**) de onde a cena acontece (cenário, ambiente, horários do dia) e quem são os personagens (qual é a relação entre eles?).

Rubricas: em roteiros, são anotações que indicam ações, expressões ou movimentos dos personagens.



- Pense em como vocês poderão criar um cenário na sala de aula ou em outro espaço da escola. Liste também os objetos necessários para a cena e os figurinos que os personagens vão vestir.
- Os atores, com ajuda do diretor e do roteirista, vão ensaiar a cena. Para isso, precisam saber onde estarão posicionados, como estarão um em relação ao outro e que ações acontecerão na cena.

O grupo também pode improvisar: não é necessário saber o texto do diálogo de cor, ele poderá ser utilizado como um guia. No entanto, se a dupla de atores quiser e o diretor achar melhor, pode decorar o diálogo de uma aula para outra.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

- f) Agora é chegada a hora da filmagem. Com o grupo, decida que planos e ângulos são mais interessantes para dar à cena o clima, a tensão e as emoções que vocês idealizaram.
- g) Escolha a forma de filmar que melhor representa o que o grupo quer contar com a cena e aquela que menos funcionou. Essas duas versões de filmagem serão apresentadas para toda a turma.

DICA

Na atuação para o cinema, as ações podem ser menos expressivas, a projeção vocal pode ser menos intensa e as expressões menos exageradas do que no teatro, já que serão captadas pela câmera.

DICA

Pode ser que os atores tenham de repetir a cena muitas vezes, para que possa ser filmada em diversos planos. Se o grupo tiver disponível mais de uma câmera, pode gravar a mesma cena de planos diferentes ao mesmo tempo.



Aster Agência

PERGUNTA EM CASA

Pergunte a um familiar ou a pessoas com quem você convive se alguém pode ajudar na edição dos vídeos gravados. Existem aplicativos que podem auxiliar nessa tarefa. Acompanhado de um adulto, edite a cena filmada, ou seja, monte cada parte dela com o enquadramento que achar mais interessante. Esse seria um momento final para ser realizado com pessoas mais experientes e com conhecimento digital: um filme da cena com edição e **montagem**!

Montagem: organização dos quadros para construir uma narrativa, contar uma história de determinada forma. A edição acontece dentro da montagem, e são os ajustes técnicos que vão ligar uma cena à outra.

- Combine com o professor e os colegas um dia para a apresentação dos trabalhos. Apresente as cenas gravadas pelo grupo e assista às dos colegas com bastante atenção. Depois, responda às questões.
 - Como foi organizar o grupo por tarefas e responsabilidades diferentes?
 - O que foi mais fácil e o que foi mais difícil?
 - Você gostou da sua cena? Se não, você mudaria se fosse refazê-las?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

123

Orientações

Pós-filmagem

Ao final da atividade prática de criação, ensaios e filmagens, os grupos deverão assistir a suas gravações, para que escolham as que acharam mais adequadas às suas expectativas. Esse momento é didaticamente importante porque dará aos estudantes a dimensão entre imaginação e concretização das ideias, o tanto de trabalho e dificuldades que se interpoem entre uma e outra fase da criação de uma obra de arte.

Na atividade do boxe **Pergunta em casa**, se houver possibilidade de edição do material por familiares que fazem parte da rede de apoio dos estudantes, incentive a ideia e proponha como tarefa de casa.

Por fim, assista com os estudantes às filmagens que fizeram e converse sobre elas, sobre os desafios que o trabalho trouxe ao grupo e sobre os aprendizados obtidos por meio da prática coletiva, com base nas questões apresentadas na **atividade 2**.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR26 A proposta de criar e filmar uma cena com diferentes planos e ângulos coloca os estudantes em contato com recursos digitais e técnicas audiovisuais, integrando teatro e tecnologia no processo criativo.

Saiba mais

Consulte o material *Conscientização para o uso de celulares na escola: por que precisamos falar sobre isso?*, lançado pelo Ministério da Educação em conformidade com a Lei n. 15.100/2025, para verificar como utilizar dispositivos digitais com os estudantes. Disponível em: <https://mecred.mec.gov.br/recurso/364589?collectionId=16247>. Acesso em: 18 ago. 2025.

Orientações

Na seção **Nesta unidade, vimos**, os estudantes são convidados a rever a trajetória que fizeram ao longo da unidade. Eles participaram de atividades teóricas, 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, que em dado momento o estudante deve se apresentar e em outro ele deve ser espectador dos colegas. Lembre aos estudantes que os processos de criação, tanto individuais como coletivos, são complexos. Lidar com a frustração também é uma habilidade emocional relevante que os processos de investigação em Arte propiciam, uma vez que nem sempre nossas ideias são possíveis de serem concretizadas na cena exatamente como as concebemos; esse processo de transposição que a criação envolve é relevante de ser compreendido.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- O teatro e o cinema como linguagens, com alguns pontos em comum e características que os diferenciam.
- O uso e a criação de imagens no teatro como parte da composição da cena contemporânea.
- A função da direção teatral e importantes diretoras teatrais brasileiras.
- O teatro de sombras como forma teatral tradicional em diversos países do Oriente, precursor da linguagem audiovisual.
- Especificações da linguagem audiovisual, como enquadramentos, planos e ângulos de cena.
- Diferentes grupos que criam obras trabalhando com cinema e teatro, imagens e atores.
- O que é a Unesco e o que são os patrimônios culturais imateriais da humanidade.
- Como criar cenas, roteirizá-las e filmá-las com base em conhecimentos aprendidos na unidade. **1. Organizar os processos criativos, os diversos artistas envolvidos na produção e determinar a composição das cenas que vão chegar até o público.**

Para finalizar, responda:

1. Qual é a função da direção teatral? **não, etc.**
2. Como as imagens podem fazer parte de uma cena teatral? **de sombras é um patrimônio cultural imaterial, faz parte da cultura tradicional e conta histórias fundantes das comunidades.**
3. Qual é a importância do teatro de sombras no Oriente?
4. Uma mesma cena filmada em diferentes enquadramentos (planos e ângulos) tem sentidos e significados diferentes? **4. Resposta possível: sim, pois as escolhas de enquadramento determinam nossa leitura da imagem.**
5. Como foi criar uma cena e gravá-la de diferentes formas? O que você aprendeu nesse processo? **5. Respostas pessoais.**

2. Resposta possível: podem ser criadas pelos elementos da cena teatral, gravadas anteriormente e projetadas, filmadas e projetadas em tempo real, os atores podem interagir ou

3. Em diversos países, o teatro de sombras é um patrimônio cultural imaterial, faz parte da cultura tradicional e conta histórias fundantes das comunidades.

4. Resposta possível: sim, pois as escolhas de enquadramento determinam nossa leitura da imagem.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Copie o mapa mental no caderno e complete-o com os desenhos que faltam.

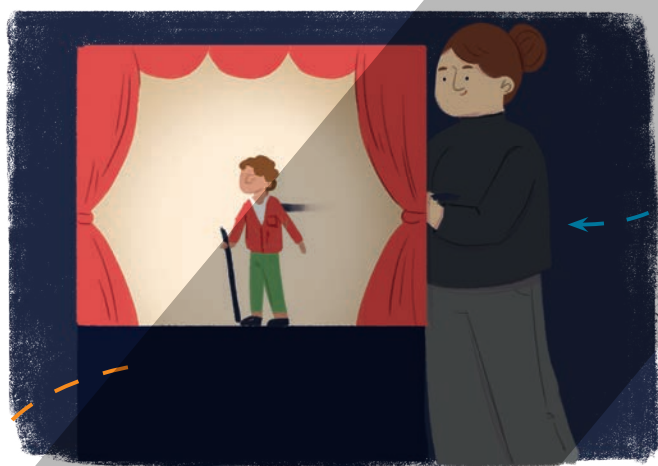
Imagens no teatro



Imagens no cinema



Teatro de sombras



Enquadramentos da câmera

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Diretor, roteirista, cinegrafista e ator

125

Orientações

Comunique aos estudantes que a seção **Mapa da arte** é composta de ilustrações que formam um mapa mental. Essa ferramenta 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. Incentive-os a ler os textos e as imagens e, depois, a completar o mapa no caderno. Em seguida, peça a eles que compartilhem os registros feitos e que falem sobre o entendimento que tiveram da unidade.

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 **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 cada 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.

Objetivos da unidade

- Trabalhar a noção tridimensional, explorando o fazer artístico com diferentes materiais: modelagem em argila e construção com sucatas e objetos.
- Explorar o universo de criação do artista brasileiro Francisco Brennand, referência na produção de esculturas e cerâmicas.
- Problematicar as relações de pertencimento e vínculo dos estudantes com a cidade em que vivem.
- Fomentar diálogos e reflexões sobre a cidade, enfatizando a importância do cuidado e da responsabilidade como atitudes coletivas e transformadoras.

Dicas de organização

- Para organizar com antecedência a prática com argila sugerida na seção **Pensando arte**, solicite aos estudantes que tragam, aos poucos, para as aulas argila e materiais de limpeza (panos, potes, esponja). Procure ter sempre alguns materiais de desenho e pintura complementares, caso algum estudante precise.
- Procure coletar antecipadamente e guardar materiais diversos para subsidiar a proposta da seção **Fazendo arte**, que consiste na criação de um monumento. Peça aos estudantes que guardem caixas de papelão, recipientes e objetos diversos que poderão servir para essa criação escultórica.
- Procure ter sempre de aula imagens que podem servir de inspiração e referência nos momentos de criação (de arte em geral e de livros e revistas que mostrem paisagens, animais, cidades etc.).

UNIDADE 8

A CIDADE PODE SER UM ABRIGO?

Fabio Colombarini



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

construindo ninho no Pantanal, Poconé (MT), 2014.

126

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, 3, 4, 7, 8 e 9.

Habilidades: EF15AR01, EF15AR02, EF15AR03, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06 e EF15AR07.

Os **Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)** abordados nesta unidade são **Multiculturalismo e Cidadania e Civismo**.

1. O que você observa na primeira imagem? Reconhece esses pássaros?
2. O que você observa na segunda imagem?
3. O que as duas imagens têm em comum?
4. Que sensações essas imagens transmitem a você?



Coleção particular
Fotografia: Danisio Silva

Rosana Bortolin. *Ninhos I*, 2004. Escultura, cerâmica.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Aprender sobre a linguagem da cerâmica e da escultura.
- Conhecer artistas que exploram a criação tridimensional em espaços urbanos.
- Explorar diferentes materiais na criação artística.
- Criar experimentações tridimensionais.
- Fruir as obras selecionadas.

127

Saiba mais

A brasileira Rosana Bortolin constrói, em suas peças cerâmicas, ninhos e casulos de diferentes dimensões, ressignificando esses elementos próprios da natureza por meio da arte. Em sua poética, a artista explora os temas do nascimento, do cuidado e da proteção, além das relações entre o corpo e a terra. É possível encontrar outras imagens das obras da ceramista em seu portfólio. Disponível em: https://articulacoespoeticas.com/wp-content/uploads/2020/08/Portfólio_Rosana_Bortolin.pdf. Acesso em: 4 jun. 2025.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR01 A comparação entre o ninho de pássaros e a obra *Ninhos*, de Rosana Bortolin, possibilita aos estudantes identificar e apreciar formas distintas de expressão nas artes visuais, estimulando percepção e repertório imagético.

Sobre a avaliação

A abertura 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 de conhecimento, suas dúvidas, seus interesses e suas fragilidades. Dessa forma, o professor pode direcionar o trabalho com o conteúdo subsequente da unidade buscando contemplar as 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 **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.

Respostas

1. Resposta pessoal. Deixe que os estudantes comentem as percepções sobre a imagem, descrevendo a cena. Pergunte se eles conhecem o pássaro joão-de-barro, se já viram pássaros construindo ninhos, se costumam ver aves em seus percursos diários e se conhecem outras espécies que fazem ninhos ou que se desenvolvem em casulos.
2. Resposta pessoal. O foco da pergunta está na sensação que o objeto cerâmico apresentado na imagem provoca. O tipo de material usado, o barro, também deve ser mencionado durante a conversa. Investigue com os estudantes em que outros elementos podemos reconhecer texturas semelhantes à da obra da artista

3. As duas imagens oferecem exemplos de construções feitas de barro/argila, e ambas representam ninhos. No entanto, a primeira imagem mostra uma construção realizada por uma espécie de pássaro, com a argila em seu estado bruto (o barro); já a segunda mostra uma construção feita por uma artista, que se inspirou na natureza.
4. Resposta pessoal. Essa pergunta conduz a reflexões socioemocionais: pensar o que é um lar, onde os estudantes se sentem abrigados, protegidos e nutridos em sua existência. A relevância da discussão está nas sensações e nos sentidos simbólicos provocados por aquilo que é visto.

Orientações

Esta é uma proposta de criação livre. Sua intencionalidade está mais centrada nos debates e nas problematizações que podem surgir nas conversas entre a turma e na construção de valores que envolvem a noção de cuidado e de responsabilidade consigo, com o outro e com o entorno. Os ninhos são simbólicos quando falamos sobre aspectos que nos remetem à proteção, ao resguardo e aos afetos. Tente trazer perspectivas que fomentem a variação dos papéis, ou seja, que valorizem uma sociedade na qual os cuidados são responsabilidade de todos, tanto de homens e mulheres quanto de meninas e meninos. Tradicionalmente, esses aspectos são atribuídos às mulheres; por isso, temos historicamente algumas profissões e tarefas marcadas por essa separação de gênero: a docência, a enfermagem, os fazeres domésticos e os cuidados com os mais velhos, por exemplo, costumam ser atribuídos às mulheres. Além disso, você pode explicar aos estudantes que em nossa sociedade há diferentes modos e instâncias de cuidado. A família e a escola são duas partes fundamentais para nos sentirmos protegidos e atendidos em nossas necessidades. Desenvolver essas reflexões com a turma pode contribuir para que todos se sintam responsáveis por zelar pela família, pelos amigos, pelos colegas e pelos professores. Em uma sociedade justa e igualitária, essas funções cabem a todos e a todas, pois fazem parte do conjunto que é o viver coletivo. Nesse sentido, esses conteúdos acabam tendo um papel fundamental na preservação dos espaços comuns, na escola e na comunidade.

Na **atividade 1**, enquanto os estudantes estiverem criando, converse com eles e pergunte sobre suas inspirações e sobre quem ou o que gostariam de acolher em seus ninhos.

Em relação aos **itens b e c**, explique para eles que podemos construir uma estrutura a partir de uma técnica chamada **acordoamento**, que consiste na produção de várias cordas (cobrinhas) de barro. Enquanto modelam o barro, os estudantes definem a espessura das cordas, dependendo do tamanho do ninho que pretendem criar e, aos poucos, vão juntando todas elas, como se fosse uma grande serpente que se enrola.



AQUECENDO

O que é um ninho?

1. Um ninho pode ser associado a uma casa ou a um objeto que guarda algo muito precioso. Então, assim como a obra da artista Rosana Bortolin, mostrada na abertura desta unidade, você vai criar um objeto escultórico para guardar simbolicamente aquilo que tem de mais importante.

Material

- Argila
- Palitos ou lápis
- Água
- Panos para limpeza



Vá acrescentando água aos poucos, até atingir a consistência de modelagem.

- a) Modele seu ninho em argila.



- c) Enquanto dá forma à argila, experimente a sensação do barro, sinta a textura, brinque com as possibilidades de ter em mãos um material que pode ganhar formatos diferentes.

- d) Durante o processo de modelagem, vá espalhando o barro com as mãos levemente molhadas, para alisar a superfície e "colar" uma parte na outra.

- b) Sua escultura pode ter formatos diversos, afinal, você tem liberdade de criar. O mais importante é construir um objeto com um formato que lembre um ninho.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

128

Em relação ao **item e**, mostre possibilidades de criar texturas na argila ainda úmida, utilizando palitos, lápis ou os dedos. Informe à turma que esses materiais devem ser usados com sua supervisão.

Na **atividade 3**, momento destinado ao compartilhamento das impressões sobre o processo de criação e as peças de argila, incentive a turma a se manifestar fazendo perguntas sobre o processo e sobre suas sensações durante a criação.

O fazer artístico com o barro é uma oportunidade significativa de criar situações de atenção, concentração e desenvolvimento sensorio-motor. A possibilidade de tocar e sentir a argila ao modelar uma peça proporciona satisfação, senso de realização e oportuniza a ampliação

dos interesses dos estudantes para além das telas (celulares, computadores etc.).

Oriente a turma na escolha e na separação de materiais reaproveitados (papelão, caixas, tampas plásticas, tecidos, barbante, fita crepe, massinha, papel alumínio). Evite materiais pontiagudos ou cortantes, como vidro, latas com rebarba, arame rígido e objetos metálicos afiados. Verifique a eventual existência de alergias e/ou sensibilidades entre os estudantes e ofereça alternativas quando necessário. Durante a atividade, mantenha supervisão contínua do manuseio dos materiais. Ao final, oriente a higienização das mãos com água e sabão, a limpeza das superfícies usadas e o descarte adequado dos resíduos, separando recicláveis quando possível. Guarde os materiais reaproveitáveis em caixas.

e) Quando sua peça estiver pronta, você pode usar os dedos, um lápis ou palitos para criar várias marcas e texturas na argila ainda úmida.



Aster Aguilhoa

f) Deixe secar.



Aster Aguilhoa

2. Apresente seu ninho para os colegas e para o professor e aprecie as peças apresentadas por eles.



Aster Aguilhoa

3. Para finalizar, troque ideias com os colegas sobre o processo de modelar e sobre seu objeto escultórico. 3. a) Resposta pessoal.



a) Compartilhe com os colegas o processo que você usou para criar as formas do ninho.

b) Fale das dificuldades encontradas e de como você as resolveu. 3. b) Resposta pessoal.

c) Mencione também o que você gostaria de guardar nesse ninho. 3. c) Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

129

Dicas de organização

- Solicite previamente aos estudantes que tragam argila para a aula. Opcionalmente, você mesmo pode providenciar o material e fazer a distribuição entre eles.
- Com antecipação, recomende que usem roupas confortáveis e passíveis de sujar ou aventais.
- Para cobrir as mesas de trabalho, utilize toalhas plásticas ou suportes que possam ser limpos com água e esponja ou panos úmidos.
- Reserve um espaço na sala para que os estudantes apresentem seus trabalhos.
- Reserve também um espaço na sala para guardar as peças dos estudantes durante o tempo necessário para secagem.

Saiba mais

Para conhecer algumas técnicas de modelagem em argila e especificidades da cerâmica, você pode pesquisar no *site* do Laboratório de Cerâmica Artística à Distância (LACAD), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Disponível em: <https://www.ufrgs.br/lacad/acordoamento.html>. Acesso em: 4 jun. 2025.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR04 A atividade de modelagem de ninhos em argila estimula a experimentação da escultura, fazendo uso de material tradicional e promovendo a exploração de formas tridimensionais.

Sobre a avaliação

A seção **Aquecendo** tem por objetivo iniciar a unidade com os estudantes por meio de uma atividade prática, que envolve sensibilização e apreciação dirigida. As atividades permitem que eles tenham uma vivência prática logo no início do estudo, a fim de que fiquem mais ativamente engajados 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. Além do portfólio, pode ser criado um **diário de bordo** com anotações para acompanhar a evolução da turma e os aspectos que merecem atenção.

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. O artista e 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, 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 por uma via afetiva, criando laços mais profundos entre você e eles.

O trabalho com obras distintas e artistas de diferentes lugares e culturas mobiliza o desenvolvimento do TCT **Multiculturalismo**.



Desenvolvendo a BNCC

EF15AR03 O estudo das esculturas de Francisco Brennand, em diálogo com a cultura nordestina e com elementos da natureza, permite aos estudantes reconhecer a influência de matrizes culturais brasileiras em manifestações artísticas locais e nacionais.

Saiba mais

Para expandir os conhecimentos sobre o artista Francisco Brennand:

- Visite o [site do ateliê](https://oficinafranciscobrennand.org.br/) onde estão disponíveis informações históricas, imagens de acervo e atualizações sobre exposições temporárias e permanentes, além de detalhes acerca de como visitar o espaço. Disponível em: <https://oficinafranciscobrennand.org.br/>.
- Assista ao documentário *Francisco Brennand*. Direção de: Mariana Brennand Fortes, 2012. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dHa5M3yXozY>. Acessos em: 4 jun. 2025.

CONHECENDO ARTE

O legado de Francisco Brennand

Você já parou para pensar que um passeio pela cidade pode revelar muito sobre a história do lugar, além de ser uma possibilidade de conhecer obras de arte e da arquitetura?

Em diferentes espaços públicos, como parques, praças, ruas e avenidas, podemos ver monumentos, esculturas, pinturas, murais e muitas outras manifestações artísticas. Os monumentos públicos ajudam a contar a história dos fatos mais marcantes e das pessoas que constroem a cidade ou deixam nela algum **legado**.



Legado: herança, no caso, valores, ensinamentos ou conquistas de alguém que são deixados para a sociedade.



Bruno Giorgi.
Os guerreiros ou
Os candangos, Brasília
(DF), 1959. Escultura.
Fotografia de 2023.

Muitos artistas visuais se destacam como representantes de determinadas cidades justamente porque contribuem para seu enriquecimento cultural com as obras que criam. Ou seja, esses artistas deixam um legado cultural, uma marca de identificação e pertencimento, que se torna característica da cidade.

No Brasil, muitas cidades têm como herança o patrimônio artístico e cultural de nomes como Poty, Iberê Camargo, Oscar Niemeyer, J. Borges, Vasco Prado e muitos outros.



Antônio Francisco Lisboa, mais conhecido como Aleijadinho. Estátuas dos profetas Baruc (ao centro) e Jonas (ao fundo), da obra *Doze profetas*. Congonhas (MG), ca. 1800. Fotografia de 2023.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

130

A cidade do Recife, por exemplo, tem como referência o artista Francisco Brennand. Suas obras trazem riqueza artística para a capital pernambucana. Lá, além da Oficina Francisco Brennand, que é um grande ateliê-museu aberto à visitação, em muitos pontos da cidade podem ser encontrados exemplos de suas cerâmicas, além de esculturas de grande porte.



Detalhe do jardim de esculturas da Oficina de Cerâmica Francisco Brennand, no Recife (PE). Esculturas da década de 1980. Fotografia de 2021.

No Recife, há também um espaço importante da orla dedicado ao artista, no Parque das Esculturas, situado diante do Marco Zero da cidade. Criado em comemoração   chegada dos anos 2000, o parque conta com cerca de noventa esculturas doadas pelo artista.



Francisco Brennand. Parque das Esculturas. Recife (PE). Fotografia de 2024.

As obras de Brennand apresentam formas e símbolos que remetem às origens do mundo, aos ciclos da vida e às elementos da natureza, como o fogo, a terra, a água e o ar. Além de trazer tudo isso para suas esculturas, pinturas e murais cerâmicos, o artista estabelece diálogos com a cultura popular brasileira, especialmente a nordestina.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Orientações

Ao ler com os estudantes o texto da subseção **Expressão de artista**, proponha a seguinte reflexão: “O que é um lar? Você sabe a diferença entre uma casa e um lar?”. Caso eles não consigam pensar inicialmente em como descrever e diferenciar esses conceitos, comente que casa é o espaço, a construção em que vivemos, já o lar é o lugar que nos dá abrigo, aconchego, segurança e a sensação de que nenhum mal pode nos acontecer, pois temos pessoas que nos acolhem e zelam por nós. Enfatize que lar é uma sensação boa, um bem-estar, que é aquele lugar especial no qual podemos rir e chorar, conversar ou ficar em silêncio. Um lar é como se fosse um ninho, onde podemos repousar antes de voar para o mundo. Acolha os comentários e as considerações dos estudantes sobre o assunto e faça as intervenções que julgar necessárias. Retome a construção dos ninhos que foram realizados na seção **Aquecendo** e compare essa produção com a cidade, pois nela vamos construindo nossa vida e nossa história.

A proposta da atividade **Pergunta em casa** busca expandir os conhecimentos da linguagem da cerâmica oferecidos nesta seção entrecruzados com situações experienciadas pelos estudantes, de modo a aproximar esses conhecimentos da vida. As propostas são um convite ao conhecimento das histórias familiares e uma oportunidade de escuta dos mais velhos, que podem trazer muitas informações relevantes com base em suas vivências. Valdeberes com os estudantes e também suas histórias pessoais e familiares acerca de sua relação com a cidade natal e outros lugares de pertencimento.

Ao ler com os estudantes o texto da subseção **Maleta de artista**, enfatize os elementos citados e suas transformações: o barro, o tijolo, a parede construída. Se possível, apresente um azulejo e algumas peças de cerâmica, como pratos, cumbucas e canecas. Isso tudo proporciona noções de concretude aos estudantes, que conseguirão visualizar mais adequadamente os exemplos citados no livro.

Expressão de artista

Francisco Brennand era um grande apaixonado por sua terra natal, o Recife, e a considerava um território sagrado. O artista, que teve a oportunidade de estudar e conhecer diferentes lugares do mundo, nunca quis deixar o país nem a cidade onde nasceu. Ele dizia que o “Recife tem a mais bela luz do mundo”.

Quando falava sobre a luz da cidade do Recife, Brennand queria dizer que a cidade é brilhante como um cristal, que sua luz é capaz de iluminar as coisas e as pessoas de tal modo que nenhuma outra cidade seria capaz, e por isso ela lhe parecia perfeita.

Esse brilho e as cores da cidade do Recife estão presentes nas obras do artista, que trouxe para as esculturas cerâmicas essa capacidade de refletir as luzes e brilhar. Em suas criações, Francisco Brennand usou com frequência cores terrosas, esverdeadas e azuladas que lembravam a terra, o mar e o céu da cidade.



PERGUNTA EM CASA

Assim como Francisco Brennand, que demonstrava grande afeto e conhecimento por sua cidade natal, conheça um pouco mais sobre a história de seus familiares e sobre suas cidades de origem. Tente conversar com pelo menos duas pessoas da família e faça a elas estas perguntas.

1. Em que cidade você nasceu?
2. Você morou a vida inteira nela ou viveu também em outros lugares?
3. Você tem algum lugar preferido nessa cidade? Qual é?
4. Quais são suas melhores lembranças dessa cidade?

Escreva no caderno as respostas de cada um dos entrevistados e, depois, compartilhe as histórias da família com os colegas e o professor.

Maleta de artista

A cerâmica sempre esteve presente na vida de Francisco Brennand. Sua família era proprietária de uma olaria, isto é, uma fábrica que produz diferentes peças e materiais utilitários e decorativos usando o barro (argila) como matéria-prima.

Com o passar do tempo, o artista transformou a olaria em um ateliê, no qual realizou seus trabalhos em diferentes linguagens artísticas (como desenho, pintura e escultura), com destaque para a cerâmica.

Tijolos utilizados na construção civil sendo moldados em olaria. Jataizinho (PR), 2025.



Ernesto Reghran/Pulsar Imagens

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

132

Visita guiada

Sempre que possível, concretize os conteúdos estudados levando os estudantes para conhecer as instalações e os lugares mencionados durante o estudo. Por exemplo, descubra se existe alguma olaria em sua cidade e se seria possível conhecê-la com os estudantes. Você também pode pesquisar se existe na cidade o ateliê de algum artista ou artesão que trabalhe com cerâmica e que poderia recebê-los para uma visita.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR02 A análise do uso de cores terrosas, esverdeadas e azuladas nas obras de Francisco Brennand favorece a exploração de elementos como cor, forma e textura no processo artístico.

EF15AR07 O reconhecimento da Oficina Francisco Brennand como espaço expositivo e de produção artística apresenta aos estudantes uma categoria do sistema das artes visuais, que articula artista, museu e patrimônio.

A cerâmica é uma técnica milenar e está presente em nossa vida nos mais diferentes lugares: nas telhas de barro que formam o telhado das casas, nas paredes de tijolos e nos azulejos e até na louça que usamos, como pratos, canecas, xícaras e tigelas.



Utensílios e enfeites em cerâmica à venda em ateliê em Cunha (SP), 2024.



Detalhe da fachada de casarão histórico com parede de azulejo português em Manaus (AM), 2014.

Nas artes visuais, a cerâmica também se apresenta em objetos que podem ser utilitários ou decorativos. É o caso das cerâmicas gregas e das indígenas, que, embora sejam usadas para servir e armazenar alimentos, são consideradas obras de arte por seu valor estético.

Para muitos artistas e artesãos, o barro é um elemento sagrado, que os conecta com a natureza. Quando tocamos a argila, podemos dar vida a nossas ideias, construindo coisas pequenas, grandes, figurativas e abstratas, que podem ser usadas no cotidiano ou expostas como obras de arte.

Você sabe o que faz com que uma peça de argila se transforme em cerâmica e não se desmanche em contato com a água?

É o processo de queima.

A argila, depois de moldada, é colocada em um forno cerâmico (que pode ser artesanal ou industrial) com temperaturas muito altas. Após essa queima, a peça se torna resistente à água, mantendo a forma criada.

**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 verificação de suas aprendizagens. Com isso, 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.

As respostas para as questões propostas são pessoais, a depender das percepções dos estudantes com relação ao entorno e do que a própria cidade pode ou não oferecer como referências de monumentos e esculturas públicas.

O trabalho com obras públicas que interferem na paisagem da cidade e a resignificam para a população mobiliza o desenvolvimento do TCT **Cidadania e Civismo**.

Objeto digital

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



PENSANDO ARTE



INFOGRÁFICO
CLICÁVEL

A meu redor

1. c) Espera-se que os estudantes tenham compreendido que as peças cerâmicas são queimadas para se tornarem resistentes à água.

1. Compartilhe com os colegas suas respostas aos seguintes questionamentos.
 - a) Como você vê a luz e as cores de sua cidade? 1. a) Resposta pessoal.
 - b) O que é uma olaria? 1. b) Espera-se que os estudantes respondam que é um local em que se fabricam tijolos, manilhas e outros objetos utilitários de barro.
 - c) Explique por que se dá o processo de queima da cerâmica.
2. Conheça alguns exemplos de esculturas públicas e converse com os colegas sobre elas.



© HBRN, Rebecca/AUTUMS, Brasil, 2025.
Fotografia: Petr Svarech/Universal Images Group/Getty Images



Sonia Akas-Polster/Shutterstock.com

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orn. A estrela ferida, Barcelona, Espanha, 1992. Escultura pública, metal.

Zenon da Cunha Barreto. Iracema guardiã, Fortaleza (CE), 1996. Escultura pública, metal.

134



Paul Landowski, Heitor da Silva Costa, Albert Caquot e Gheorghe Leonida. *Cristo redentor*, Rio de Janeiro (RJ), 1931. Escultura pública. Fotografia de 2023.

2. a) Espera-se que os estudantes percebam que elas são grandes, em função da proporção que assumem em relação às pessoas que aparecem nas imagens.

- a) Qual é a dimensão dessas obras: são grandes ou pequenas?
 - b) Que sentimento elas provocam em você? 2. b) Resposta pessoal.
 - c) Que efeito elas produzem nas paisagens em que estão inseridas? 2. c) Resposta pessoal.
3. Agora que você conheceu um pouco sobre a arte em cerâmica e sobre os monumentos públicos, isto é, aqueles que estão situados em praças, parques e ruas da cidade, observe a sua volta e responda a estas perguntas no caderno. 3. a) Resposta pessoal.
- a) Em que lugares da escola é possível encontrar a utilização de cerâmica?
 - b) Considere os parques, as praças e as ruas de sua cidade e procure se lembrar se existem neles monumentos ou esculturas públicas. 3. b) Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Esta é uma proposta para integrar a turma e fortalecer laços de amizade entre os colegas. Além disso, tem por objetivo despertar o olhar dos estudantes para as coisas significativas da cidade em que vivem, como forma de nutrir o senso de pertencimento e um olhar sensível e crítico para seu entorno.

Auxilie-os trazendo informações sobre a cidade, fale dos aspectos naturais, culturais e socioeconômicos que podem ser importantes marcadores para conhecer mais profundamente os lugares que habitamos. A ideia é compreender como as relações com o espaço podem corroborar o fortalecimento de nossa identidade e o senso de responsabilidade em relação ao que é coletivo.

Como o tamanho de um cartão-postal convencional é 10 centímetros por 15 centímetros, ou seja, o tamanho de uma folha A6, corte previamente os cartões e os distribua aos estudantes. Utilize preferencialmente um papel de gramatura mais reforçada (90 gramas ou 120 gramas, por exemplo) para que se possam trabalhar a frente e o verso sem risco de transferências. Forneça também uma folha de rascunho para que eles possam esboçar as ideias e praticar o traço antes da versão final. A proposta pode ser realizada com materiais riscantes, como lápis de cor, canetinhas, giz de cera, ou ainda com tinta guache, aquarela e colagem.

Oriente os estudantes a ilustrar um lado do cartão recebido (frente) com a imagem escolhida e a escrever no outro lado (verso) por que aquele lugar é especial para ele. Incentive também a justificar oralmente o que acham bonito nesse lugar ou alguma história que tenha acontecido ali.

Se tiver cartões-postais em casa, leve-os para servir de exemplo aos estudantes. É possível solicitar também que eles tragam, caso os tenham.

Por fim, promova a interação entre a turma, a fim de que os estudantes troquem ideias e seus cartões-postais.

Ao conversar com a turma sobre como são produzidas as imagens dos cartões-postais, enfatize que essa é uma produção audiovisual, que faz uso de ferramentas tecnológicas como câmeras e editores digitais de imagem. Essa conversa é essencial para introduzir esse tema com a turma.



CONHECENDO MAIS ARTE

A representação das cidades



Em diferentes períodos artísticos, o amor pelas cidades se fez presente nas obras de muitos artistas. As belezas naturais e arquitetônicas dos lugares inspiraram a criação de pinturas, desenhos, vídeos, fotografias e muitas outras modalidades artísticas.

A seguir, conheça algumas referências de cidades que serviram de motivação para vários artistas.

- Veneza, na obra do artista Canaletto.
- Porto Alegre, na obra do pintor Alberto da Veiga Guignard.



Canaletto. *A entrada do Grande Canal de Veneza*, 1730. Pintura, óleo sobre tela, 49,6 cm × 73,6 cm.



Alberto da Veiga Guignard. *Paisagem de Sabará com personagens*, 1946. Pintura, óleo sobre madeira, 40 cm × 26 cm.

QUEM FOI GUIGNARD?

Alberto da Veiga Guignard (1896-1962) foi um pintor, professor e desenhista, nascido em Nova Friburgo, Rio de Janeiro, cuja obra abrange paisagens, naturezas mortas, retratos, além de cenas religiosas, alegóricas e políticas. Era apaixonado por Minas Gerais, cuja paisagem e cujo povo moldaram profundamente sua estética e sua trajetória como mestre do Modernismo brasileiro.

Museu de Arte Moderna, Rio de Janeiro. <https://www.museu.gov.br/fotografias/romulo-fialdini/tempo-composto>



Alberto da Veiga Guignard. *Autorretrato*, 1961. Pintura, óleo sobre madeira, 37 × 45 cm.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Um modo de recordar ou valorizar as cidades se dá por meio dos cartões-postais. Eles servem para mostrar a alguém algum lugar especial pelo qual passamos, além de ser uma forma de nos lembrar de nossas experiências.

136

Saiba mais

Sobre o enquadramento e os modos de ver, sugerimos o documentário *Janela da alma*. Direção de: João Jardim e Walter Carvalho, 2001. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_1917upG0DI. Acesso em: 6 jun. 2025.

O estudo das formas de representação da cidade, por diferentes artistas em distintas linguagens, dialoga com o TCT **Cidadania e Civismo**.

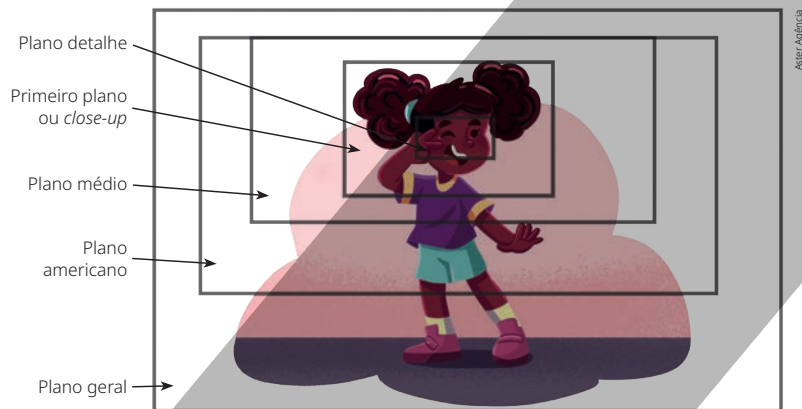




Cartões-postais do Brasil. Fotomontagem de 2014.

Você já pensou como são produzidas as imagens dos cartões-postais? A partir do enquadramento das paisagens ou de alguma cena que desperte o olhar, os fotógrafos destacam determinado lugar.

Uma forma de realizar esse exercício de enquadramento é usar uma moldura (que pode ser feita de madeira ou de papel) e sair por aí, observando o ambiente ao redor. Esse exercício é realizado por muitos artistas, fotógrafos e cineastas, pois ajuda a selecionar as cenas que serão fotografadas ou filmadas. Olhar através da moldura faz com que a percepção do artista se transforme. É como se ele conseguisse ver as coisas com mais atenção e, por isso, captasse melhor os detalhes.



Já pensou no que faz você gostar de sua cidade ou sentir orgulho dela? Que tal compartilhar suas preferências com o professor?

Para acompanhar essa conversa, você pode produzir também um cartão-postal, que mostre uma imagem de seu lugar preferido da cidade.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Oriente a turma na escolha e na separação dos materiais. Evite aqueles que são pontiagudos ou cortantes, como vidro, latas com rebarba, arame rígido e objetos metálicos afiados. Verifique a eventual existência de alergias e outras sensibilidades entre os estudantes e ofereça alternativas quando necessário. Durante a atividade, mantenha uma supervisão contínua do manuseio dos materiais. Ao final, oriente a higienização das mãos com água e sabão, além da limpeza das superfícies usadas.

De modo colaborativo, convide os estudantes a organizar uma exposição dos trabalhos realizados. Solicite ajuda para organizar o espaço escolhido para a apresentação, afastando cadeiras e mesas, caso seja necessário.

Garanta que os trabalhos produzidos fiquem visíveis e acessíveis a todos que queiram se aproximar, olhar os detalhes e contemplar os aspectos trabalhados nos processos de criação dos colegas.

Promova momentos de fala para que todos os estudantes possam contar sobre seu processo de criação, mostrando nos trabalhos produzidos os aspectos que dizem respeito ao uso dos materiais, os momentos mais desafiadores e como foram encontrando soluções para a concretização da proposta.

Incentive os estudantes a manifestar suas percepções sobre a cidade, suas preferências, conflitos e anseios.

Ao final da etapa de fruição e reflexão, convide-os para reorganizar a sala e recolher os trabalhos.

A produção de esculturas públicas com a intenção de refletir sobre a cidade, discutí-la e valorizá-la dialoga o TCT **Cidadania e Civismo**.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR06 A proposta de criar coletivamente um monumento para a cidade promove a apresentação e o diálogo sobre as produções, favorecendo a construção de sentidos plurais.

EF15AR05 A atividade de criação de um monumento com materiais alternativos e diversificados incentiva a produção artística coletiva, explorando a sala de aula como espaço de experimentação e estimulando conexões com a cidade.



FAZENDO ARTE

Um monumento para sua cidade



Vimos que os artistas homenageiam suas cidades com diferentes criações. Francisco Brennand, por exemplo, produziu muitas esculturas que foram doadas para o Recife, virando símbolos importantes da cidade.



1. Inspirado nesse artista e por essa iniciativa, você vai criar em grupo um monumento para a cidade em que vive.



Material

- Sucatas
- Objetos em geral
- Tecidos
- Barbantes
- Cola
- Fitas adesivas
- Tinta guache ou acrílica

a) Para começar, converse com os colegas de grupo sobre estas questões.

- O que mais se destaca em sua cidade? **1. a) Respostas pessoais.**
- Ela é conhecida por alguma história?
- Você gostaria de transformar algo em sua cidade? O que seria? Por quê?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

138

- b) Após essa conversa, reflita com os colegas sobre o tipo de monumento que vocês gostariam de ver na cidade. **1. b) Respostas pessoais.**
- Como será esse monumento?
 - Que materiais e temáticas estarão presentes na criação?
- c) Ainda em grupo, escolha e separe os materiais que serão usados na produção.
- d) O grupo pode criar formas figurativas (animais, vegetação e figuras humanas) ou abstratas (figuras geométricas, formas orgânicas e formas indefinidas) que dialoguem com a história e características da cidade.
- 2.** Terminada a criação, apresente com os colegas o trabalho para os demais integrantes da turma, informando os materiais que foram usados e qual foi a inspiração para a criação. Lembre-se de mencionar também a relação do monumento com a cidade e o lugar onde o grupo gostaria que ele fosse instalado.



Aster Agência

- 3.** Por fim, converse com a turma e o professor sobre o processo de construção.
- a) Seu grupo teve alguma dificuldade no processo de construção do monumento? **3. a) Resposta pessoal.**
- b) Como foi trocar ideias com os colegas de grupo? **3. b) Resposta pessoal.**
- c) Você gostaria de realizar outros trabalhos como esse? **3. c) Resposta pessoal.**

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

139

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, 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 devem se apresentar e em outro devem ser espectadores dos 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 apresentadas algumas possibilidades de encaminhamento para as questões apresentadas nesta seção.

Na **questão 1**, espera-se que os estudantes recordem aspectos dos artistas estudados, trazendo aqueles que tenham sido mais marcantes durante o processo.

Na **questão 2**, espera-se que os estudantes consigam perceber o percurso de aprendizagem realizado, trazendo suas percepções sobre os fazeres artísticos tridimensionais. Auxílios no processo, traçando comparativos sobre os diferentes materiais e estabelecendo diálogos sobre as diferenças entre desenhar (atividade bidimensional) e modelar ou construir (atividades tridimensionais)

Na **questão 3**, espera-se que os estudantes expressem com suas respostas relações com o principal objetivo da unidade, que, juntamente com a aprendizagem artística que envolve práticas tridimensionais, seja possível sentir parte da cidade, reconhecer as potencialidades e as fragilidades de seu entorno. Por meio das diferentes propostas, foram mobilizados conteúdos atitudinais e de princípios, dando ênfase aos valores que envolvem viver em sociedade, criar comunidade e sentir-se parte de algo maior e compartilhado.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- As artes visuais estão sempre em diálogo com aquilo que nos cerca. Ou seja, os artistas criam com base em suas motivações e são inspirados pelo que os rodeia.
- Que, entre os diversos meios de produção artística, trabalhamos com linguagens tridimensionais, a fim de conhecer alguns aspectos da escultura e da cerâmica.
- Uma produção da artista brasileira Rosana Bortolin, que cria cerâmicas inspiradas em ninhos de pássaros e casulos de alguns insetos.
- Aproximações com o universo do artista brasileiro Francisco Brennand e seu amor pela cidade do Recife.
- A constante presença da cerâmica no cotidiano, a exemplo das construções arquitetônicas e de objetos utilitários produzidos com essa técnica.
- Diferentes meios de produzir artisticamente, explorando materiais gráficos (para a produção dos postais), materiais tradicionais, como a argila (na criação dos ninhos), e materiais não convencionais (para a criação tridimensional dos monumentos para a cidade).
- Obras de dois artistas que tiveram a cidade como tema de criação de suas pinturas: Canaletto e Alberto da Veiga Guignard.
- A necessidade de olhar para a cidade e refletir sobre o que ela tem de bom, sobre como nos sentimos vivendo nela e sobre o que gostaríamos que ela tivesse para nos proporcionar uma vida mais prazerosa e saudável.



Para finalizar, responda:

1. Como foi estudar e conhecer os artistas apresentados na unidade e suas produções?
1. **Resposta pessoal.**
2. O que você achou da experiência de trabalhar com produções tridimensionais? Quais foram as dificuldades e os momentos mais agradáveis dessa criação?
2. **Respostas pessoais.**
3. Depois desses estudos e dessas práticas artísticas, o que mudou para você com relação a sua cidade? 3. **Resposta pessoal.**



Aster Agência

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

140

Copie o mapa mental no caderno e complete-o com os desenhos que faltam.



Orientações

Comunique aos estudantes que a ilustração interativa consiste em um mapa mental. Esse recurso permite organizar informações e conceitos de maneira visual, utilizando mecanismos próprios do componente Arte, como a visualidade, a apreciação e a intervenção prática, para concretizar uma avaliação final na unidade. O aspecto lúdico do gênero auxilia os estudantes a consolidar os conceitos, as habilidades e as competências trabalhadas, 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 uma 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.

Após a inserção dos desenhos por parte dos estudantes, propicie a socialização das intervenções. Comunique a eles as relações positivas entre as 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 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 palavras. Enquanto eles completam o mapa no caderno, 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, das habilidades, das atitudes e dos valores desenvolvidos durante os estudos. Elas são formativas por ter 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 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 todos e compartilhe com eles a consulta do portfólio para analisar os registros feitos durante o percurso.



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

BRITO, Teca Alencar de. *Quantas músicas tem a música? ou Algo estranho no museu!* São Paulo: Peirópolis, 2009.

Como um passeio por um museu, 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, Teca Alencar de. *Um jogo chamado música: escuta, experiência, criação e educação*. São Paulo: Peirópolis, 2019.

Nesse livro, Brito faz reflexões sobre o fazer musical com crianças a partir da escuta feita das produções sonoras e das ideias de músicas que as próprias crianças têm sobre o que elas produzem, compreendendo a música como um jogo.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2008.

Nesse livro referência para a educação musical, a autora apresenta pesquisas e reflexões de pedagogos educacionais e de pensadores da educação musical, sobretudo da dança, de forma a traçar um panorama histórico, valorizando uma prática musical criativa e fazendo uma crítica ao ensino de música tradicional.

HOSOI, André et al. *Barbatuques: músicas, jogos e brincadeiras*. Ilustrações de Ana Starling. São Paulo: Peirópolis, 2024.

Livro de propostas musicais para educadores com base em músicas do repertório do grupo

Barbatuques, utilizando, essencialmente, sons do corpo.

LOUREIRO, Maristela; TATIT, Ana. *Festas e danças brasileiras*. São Paulo: Melhoramentos, 2016. (Coleção Brinco e Canto).

Cada livro da coleção Brinco e Canto trabalha um tema (conforme descrito pelo próprio título) e vem acompanhado de partituras, CD e DVD, com uma descrição de possibilidades de como brincar com cada música.

PUCCI, Magda; ALMEIDA, Berenice de. *Cantos da floresta: iniciação ao universo musical indígena*. São Paulo: Peirópolis, 2017.

As autoras fazem um compilado de materiais de culturas indígenas brasileiras, apresentando contextos, jogos e brincadeiras, costumes, tradições, músicas, instrumentos, etc. O livro vem acompanhado de CD, partituras e indicações de QR Code, que possibilitam o acesso ao conteúdo sonoro do livro de forma *on-line*.

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

ALMEIDA, Fernanda de Souza (org.).

Dançarelado: 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.

BERTAZZO, Ivaldo. *Gesto orientado: reeducação do movimento*. São Paulo: Senac, 2014.

Nesse livro, o autor explora a importância do gesto na comunicação e propõe exercícios para a

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

reeducação do movimento, visando aprimorar a expressão corporal.

CORRÊA, Josiane Franken; SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. *Docência em dança no contexto escolar: movimentos em rede.* Curitiba: Appris, 2024.

A obra oferece subsídios para consolidar a dança como componente curricular autônomo em escolas, apresentando relatos, práticas pedagógicas e reflexões sobre a formação e atuação docente.

FRANCK, Cecy. *Dança moderna: movimentos fundamentais organizados segundo os princípios da técnica de Martha Graham.* Porto Alegre: Centro de Memória do Esporte da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

A obra apresenta e sistematiza os movimentos essenciais da dança moderna a partir da técnica de Martha Graham, uma das figuras mais influentes da dança no século XX.

FIGUERÔA, Katiúscia Mello; VARGAS, Pauline Iglesias; CORREIA, Evelyne. *Dança da escola: da teoria à prática.* Curitiba: InterSaberes, 2023.

A obra apresenta fundamentos teóricos e propostas metodológicas para o ensino da dança na Educação Básica, relacionando aspectos históricos, legais e pedagógicos.

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 Paulo: Cortez, 2018.

Essa obra busca fundamentar a teoria e a prática para a inserção da dança no contexto escolar.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. *Como ser um educador antirracista.* São Paulo: Planeta, 2023.

A autora propõe uma reflexão sobre como a educação pode ser feita a partir de 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.

RENGEL, Lenira Peral 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.

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.

SANTOS, Joelina Maria da Silva. *As toadas de bumba-meu-boi: sobre enunciados de um gênero discursivo.* Curitiba: CRV, 2024.

Essa obra, originada da tese de doutorado da autora pela Unesp, analisa as toadas do festejo para compreender sua estrutura e circulação linguística.

STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. *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.

Teatro

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 no Ensino Superior. O terceiro volume tem por objetivo contribuir para o conhecimento da história do Teatro Negro e estimular práticas antirracistas em contextos educativos.

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.

HARTMANN, L. *Crianças contadoras de histórias.* Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2021. Disponível em: <https://livros.unb.br/index.php/portal/catalog/book/110>. Acesso em: 11 ago. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Nesse livro, crianças de diferentes nacionalidades e culturas são apresentadas como potentes contadoras de histórias, não só como aquelas que escutam histórias. A contação de histórias, também como proposição didática das artes da *performance*, é o centro dessa obra sensível que coloca as crianças como protagonistas e autoras.

MÓIN-MÓIN: Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas. Florianópolis: Udesc, 2005-. Diversos números. Disponível em: <https://livros.unb.br/index.php/portal/catalog/book/110>. Acesso em: 11 ago. 2025.

Essa publicação aberta e gratuita da Udesc é a mais importante referência bibliográfica em teatro de formas animadas no Brasil. Temáticas que abordam teatro de bonecos na escola, teatro de formas animadas e sustentabilidade, teatro de sombras, entre tantas outras, podem ser encontradas em uma busca entre os artigos.

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 dessa 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

CARERI, Francesco. *Walkscapes: o caminhar como prática estética.* São Paulo: Editora G. Gili, 2013.

Nessa obra, aprendemos com Francesco Careri sobre a importância de experimentar os espaços da cidade a partir da caminhada como uma prática artística e ativa.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Questionamentos de uma professora de arte sobre o ensino de arte na contemporaneidade. In: MARTINS, Raimundo. TOURINHO, Irene

desafios para a arte e a educação. Santa Maria: Editora UFSM, 2012,

Nesse texto, a autora Susana Rangel relata sua experiência como professora de artes e apresenta

a transformação histórica dos repertórios artísticos, culturais e imagéticos que cultivamos na vida.

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.

KRAUSS, Rosalind. *Sculpture in the Expanded Field.* *October*, v. 8, p. 30-44, 1979. Título em português, em tradução livre: *A escultura no campo expandido.*

Nesse artigo, a autora Rosalind Krauss apresenta outros modos de compreender a linguagem da escultura, mostrando quanto essa linguagem artística vai além dos materiais tradicionais, expandindo-se em outros formatos, meios e modos de apresentação.

KRENAK, Ailton. *A vida não é útil.* São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

O líder indígena e pensador Ailton Krenak chama a atenção para a importância de nos entendermos como parte indissociável da natureza, isto é, assumindo responsabilidade e cuidado para com ela.

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 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.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



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.

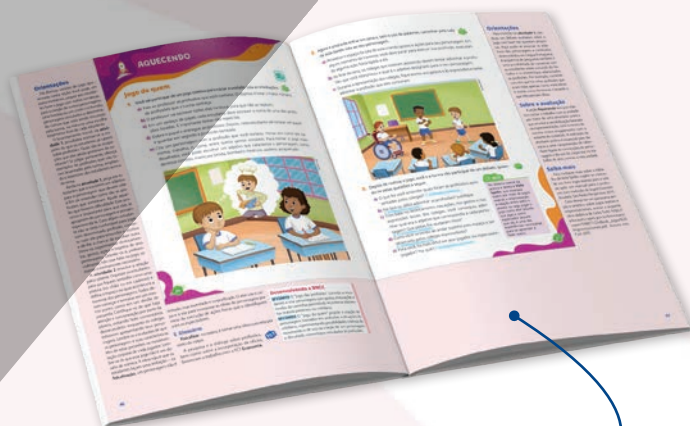


As **orientações gerais** são dedicadas a informações relevantes sobre os principais documentos que norteiam a coleção, textos que contribuem para a prática docente e apresentação da proposta metodológica e da estrutura da coleção.

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.



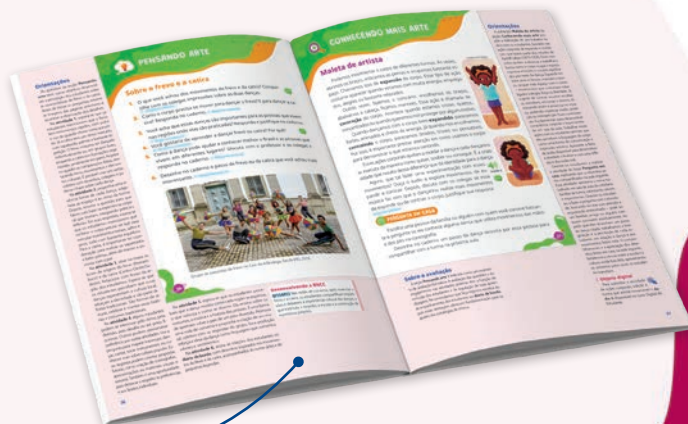
No Manual em formato U, nas **aberturas de unidade**, você encontra os **objetivos da unidade**, boxe com **dicas de organização** para as aulas e as indicações de que competências gerais, específicas de Linguagens e de Arte, habilidades e Temas Contemporâneos Transversais são trabalhados no decorrer 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.....	X
Diferentes formas de organização.....	XII
III. Inclusão	XIII
Metodologias diferenciadas e adaptações curriculares.....	XIII
Ambientes acessíveis.....	XIV
IV. Avaliação	XIV
Avaliação diagnóstica.....	XV
Avaliações formativa e somativa.....	XVI
Portfólio e diário de bordo.....	XVII
Autoavaliação.....	XVII
V. Matriz de planejamento	XVII
Matriz de planejamento de rotina.....	XVIII
Matriz de sequência didática.....	XVIII
VI. Planejamento anual	XIX
VII. Organização da coleção	XIX
Proposta pedagógica.....	XIX
Quadro de conteúdos.....	XX
Estrutura da coleção.....	XXVII
VIII. Referências comentadas	XXIX

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 as 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 estudadas 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 colonialidade do saber e compreende a diversidade cultural e artística sob o ponto de vista da ferramenta pedagógica da interculturalidade crítica, “que põe em questionamento contínuo a racialização, subalternização e inferiorização e seus efeitos de poder, como [do] visíveis maneiras de se fazer 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 materiais 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 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, espalhando-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 do aprendizado de ouvido entre pares e com o docente, compartilhando 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 intimamente 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 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 de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade 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 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 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 seus conhecimentos 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 favorece a 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 (2015) 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.

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.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

III. Inclusão

A Política de Educação Inclusiva 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 contínua 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 im **MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL** 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:

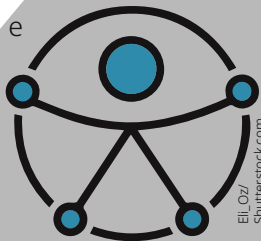
- a implementação de tecnologias assistivas quando necessário;
- a organização flexível de espaços e tempos de aprendizagem.

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.



No Brasil, sua adoção vem ocorrendo de forma progressiva em instituições públicas, escolas, universidades, materiais didáticos e sinalização adaptados, especialmente após a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015).

IV. Avaliação

A avaliação e o planejamento são etapas codependentes 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 integral do estudante tem consequências até hoje, em que professores 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 experienciar elementos simbólicos e materiais que escapam à lógica prescritiva e padronizada, possibilitamos aos estudantes a confluência de outras formas de experimentar. Assim, ao compreendermos 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, 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 boxe **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 construíram como 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

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

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 da aprendizagem e ao diálogo entre professor e aluno. Uma das 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 estendem aos próximos conteúdos trabalhados. Isso significa que há continuidade no processo avaliativo mesmo quando se alterna de uma linguagem artística para outra, quando se passa a trabalhar 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, em um segundo 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.

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 ressignificação.

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.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

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.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL Proposta de ensino de Arte

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.

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 sensorio-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.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO Quadro de conteúdos DA EDITORA DO BRASIL

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.

Volume 3

Unidade 1 – Quais são os sons de quem sempre esteve aqui?			
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer músicas e artistas indígenas. • Identificar instrumentos de sopro, de cordas e de percussão usados em músicas indígenas. • Reconhecer a importância da respiração ao tocar instrumentos de sopro. • Identificar os contextos em que a música indígena está presente. • Conhecer uma narrativa tupi. • Experimentar a marcação de ritmo de música indígena usando os pés e as mãos. 		
Habilidades	EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR17, EF15AR23, EF15AR24 e EF15AR26		
Competências gerais	1, 2, 3, 4, 5, 7, 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	TCTs	Multiculturalismo; Ciência e Tecnologia.

Unidade 2 – Como se dança na sua terra?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer e valorizar manifestações da cultura popular brasileira por meio da vivência de danças tradicionais, como frevo e catira, compreendendo suas origens e relações socioculturais. Desenvolver a consciência corporal pela observação e experimentação de movimentos específicos dessas danças, com ênfase na coordenação de mãos e pés, reconhecendo o corpo como instrumento expressivo. Estimular a criatividade e a expressão individual e coletiva em atividades práticas de exploração, improvisação e criação de movimentos, ampliando o repertório expressivo e promovendo a fruição estética. 		
Habilidades	EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11, EF15AR12, EF15AR23, EF15AR24 e EF15AR25		
Competências gerais	1, 3, 4, 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 3 – Vamos fazer teatro em comunidade?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Promover a compreensão do teatro como uma arte eminentemente coletiva. Estimular o reconhecimento das manifestações cênicas das comunidades das quais os estudantes fazem parte. Conhecer as expressões teatro comunitário e oficina de teatro. Aproximar-se de grupos de teatro comunitário e de sua atuação. Entender os processos de aprendizagem relacionados ao fazer teatral. Conhecer quem foi Augusto Boal e apresentar alguns tópicos do Teatro do Oprimido. Perceber o teatro como um instrumento de tomada de consciência, letramento social e intervenção na sociedade. Experimentar jogos teatrais e exercícios que exploram reflexão, noções de concentração, atenção, propriocepção corporal, disponibilidade, escuta ativa, cooperação, confiança e trabalho em grupo. 		
Habilidades	EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20 e EF15AR21		
Competências gerais	1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 4, 7, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3, 4 e 5	TCT	Cidadania e Civismo.

Unidade 4 – Quando a arte encontra a terra?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Compreender o movimento artístico Arte da Terra (<i>Land Art</i>). Refletir sobre a relação dos artistas com a natureza. Apreciar manifestações das artes visuais contemporâneas do movimento Arte da Terra. Experimentar a produção artística com materiais naturais coletados durante saída de campo para observação. Compreender a Arte Conceitual. 		
Habilidades	EF15AR02, EF15AR03, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06 e EF15AR07		
Competências gerais	1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 4, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3, 4 e 5	TCTs	Meio Ambiente; Saúde.

Unidade 5 – Como fazer música juntos?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Compreender os conceitos de pulsação e andamento. Reconhecer a pulsação em diferentes elementos do cotidiano, no próprio corpo e em canções. Conhecer o metrônomo. Reconhecer alguns cuidados no trânsito, o significado das cores do semáforo e promover uma ação de educação para o trânsito. Experimentar movimentos acompanhando a batida das músicas durante um jogo. Produzir sons no corpo para que os colegas se movimentem. 		
Habilidades	EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15 e EF15AR17		
Competências gerais	1, 2 e 3	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 6 – Você conhece seu espaço?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar o espaço como parte importante da dança. • Conhecer e compreender o conceito de cinesfera. • Experimentar movimentos pelo espaço, em diferentes direções e com distintas orientações. • Conhecer o trabalho do coreógrafo. • Conhecer e apreciar a obra de Pina Bausch. • Compreender o conceito de coreografia. • Elaborar e experimentar, por meio da criação individual e coletiva, uma coreografia. 		
Habilidades	EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11 e EF15AR12		
Competências gerais	1, 3, 4, 6, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	4, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3 e 5	TCTs	Economia; Multiculturalismo.

Unidade 7 – Teatro de rua é para todo mundo?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar que os estudantes identifiquem teatralidades diversas presentes no cotidiano, incluindo as manifestações tradicionais locais em seus contextos. • Apresentar um breve histórico do teatro de rua e grupos relevantes no cenário nacional, além de artistas populares. • Conhecer e experimentar algumas características do teatro de rua: o trabalho de presença dilatada dos atores, o uso de máscaras, de bonecos, de figuras ampliadas e expansões corporais, a presença da música com instrumentos e o canto ao vivo, o cortejo, a arena, a apropriação de espaços específicos da cidade e a relação direta com o público. • Traçar relações entre circo e teatro de rua, a característica mambembe dos artistas de rua e circenses e a presença do cômico nas duas formas de artes da cena. • Estimular o debate sobre experiências intergeracionais de recepção cênica e inclusão: espetáculos para todas as idades, espetáculos de teatro de rua voltados para as infâncias e inclusão de pessoas com deficiência nas plateias. • Elaborar e experimentar, por meio da criação coletiva, das experimentações com músicas e movimentos e do desenvolvimento de elementos cênicos (adereços, figurinos, maquiagem, estandarte), um cortejo teatral de rua. 		
Habilidades	EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR23, EF15AR24 e EF15AR25		
Competências gerais	1, 3, 4, 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 8 – A natureza inspira a arte?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as relações entre arte e natureza por meio de artistas e obras que dialogam com esse tema. • Produzir experimentações artísticas em ilustração botânica. • Desenvolver o interesse pela observação da natureza e sua preservação. • Desenvolver a atenção e a observação por meio dos exercícios de criação artística. • Explorar a prática artística utilizando a técnica da aquarela. 		
Habilidades	EF15AR02, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06 e EF15AR07		
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, 4 e 5	TCTs	Multiculturalismo; Meio Ambiente; Saúde.

Volume 4

Unidade 1 – Que som você tem?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer o timbre como uma propriedade do som. • Reconhecer o corpo como instrumento musical. • Conhecer manifestações culturais diversas que utilizam a percussão corporal. • Apreciar diferentes formas de produzir sons com o corpo. • Desenvolver práticas musicais utilizando o corpo como instrumento. • Ampliar o repertório de timbres e músicas que utilizam a percussão corporal. 		
Habilidades	EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR16 e EF15AR17		
Competências gerais	1, 3 e 4	Competências específicas de Arte	1, 3, 4, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3 e 5	TCT	Multiculturalismo.

Unidade 2 – Como se cria um movimento?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Compreender que o corpo tem um ritmo interno que orienta e organiza os movimentos e é influenciado por fatores como respiração, intenção e fluxo de energia. Proporcionar experiências de fruição e apreciação estética, desenvolvendo o olhar crítico e sensível dos estudantes. Promover o reconhecimento do <i>hip-hop</i> como movimento artístico e cultural que integra elementos de dança, música, poesia e artes visuais. Explorar a expressividade corporal como forma de comunicação por meio do <i>hip-hop</i>. 		
Habilidades	EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11 e EF15AR12		
Competências gerais	1, 3, 4, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	4, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3 e 5	TCTs	Multiculturalismo; Cidadania e Civismo.

Unidade 3 – Vamos jogar com o corpo e com a voz?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer o trabalho do ator como central à arte teatral. Conhecer diferentes tipos de trabalho de ator no teatro, comparando Ocidente com Oriente. Entender o trabalho do ator como um ofício, que depende de estudo, treinamento, esforço e dedicação contínuos. Conhecer conceitos caros ao campo teatral, como texto dramático, dramaturgia, relação palco-plateia e fisicalização. Identificar o corpo-voz como unidade e como ferramenta central na criação dos atores, seja no teatro, seja no cinema, seja na televisão. Traçar relações entre o melodrama no teatro e a linguagem das telenovelas, tão relevantes à cultura brasileira. Exercitar a voz por meio de exercícios vocais e entender sua relevância no trabalho dos atores. Propor a realização de jogos teatrais envolvendo diversos elementos que levem à compreensão inicial da construção de personagens. Elaborar e experienciar, por meio da criação individual e coletiva, uma improvisação com personagens. 		
Habilidades	EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR22, EF15AR23 e EF15AR25		
Competências gerais	1, 2, 3, 4, 8 e 9	Competências específicas de Arte	2, 3, 4, 6, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3, 5 e 6	TCTs	Saúde; Economia; Multiculturalismo; Cidadania e Civismo.

Unidade 4 – Como você cria com as coisas a seu redor?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Aprender sobre a linguagem da escultura contemporânea. Conhecer artistas que exploram a criação tridimensional por meio da arquitetura espontânea e da técnica assemblagem. Explorar materiais não convencionais para criar artisticamente. Conhecer os tridimensionais priorizando materiais de reuso. Fruir as imagens artísticas e os trabalhos produzidos em sala de aula. 		
Habilidades	EF15AR01, EF15AR02, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06 e EF15AR07		
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, 4 e 5	TCT	Meio Ambiente.

Unidade 5 – Vamos inventar música?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer a improvisação musical. Conhecer alguns sinais de regência. Utilizar os sinais aprendidos para fazer música improvisada. Fazer música coletivamente. Refletir sobre música e criar uma composição musical com base na improvisação. 		
Habilidades	EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR17, EF15AR23 e EF15AR24		
Competências gerais	1, 3 e 4	Competências específicas de Arte	1, 2, 4 e 8
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3 e 5	TCTs	Multiculturalismo; Ciência e Tecnologia.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Unidade 6 – Quem pode mudar a dança?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver habilidades de equilíbrio estático e dinâmico por meio de práticas corporais orientadas, para promover maior consciência postural e estabilidade nos deslocamentos. Estimular o controle motor, global e fino, por meio da exploração consciente dos movimentos, a fim de favorecer a coordenação, a precisão gestual e a autonomia no uso do corpo. Ampliar a percepção do corpo no espaço e em relação ao outro. Compreender aspectos históricos, estéticos e estruturais do balé clássico e da dança contemporânea. 		
Habilidades	EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11 e EF15AR12		
Competências gerais	1, 3, 4, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 2, 3, 4, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3 e 5	TCTs	Multiculturalismo; Ciência e Tecnologia.

Unidade 7 – Imagem e cena: teatro ou cinema?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Relacionar as linguagens teatral e audiovisual, introduzindo conceitos importantes a ambas. Comparar características do teatro e do cinema e entender a imagem como central nas duas linguagens. Reconhecer as diferenças entre ser espectador de teatro e de cinema. Compreender a função do diretor no teatro e no cinema. Reconhecer o teatro de sombras como patrimônio imaterial de diversos países do Oriente. Conhecer grupos de teatro que trabalham com a interface entre audiovisual e teatro e com teatro de sombras. Apresentar o trabalho de diretoras no panorama nacional das artes. Experimentar jogos e investigações práticas com sombras, dentro e fora da sala de aula. Introduzir noções básicas do uso da imagem no cinema, explorando enquadramentos, planos e ângulos. Criar, ensaiar e gravar uma cena em vídeo. Compreender a diferenciação entre as funções de diretor, ator, cinegrafista e roteirista, exercitando-as em um trabalho coletivo. 		
Habilidades	EF15AR18, EF15AR20, EF15AR23, EF15AR24 e EF15AR26		
Competências gerais	1, 2, 3, 4, 5, 9 e 10	Competências específicas de Arte	2, 4, 5, 6, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 4, 5, 6, 8 e 9	TCTs	Ciência e Tecnologia; Economia; Cidadania e Civismo.

Unidade 8 – A cidade pode ser um abrigo?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Trabalhar a noção tridimensional, explorando o fazer artístico com diferentes materiais: modelagem em argila e construção com sucatas e objetos. Explorar o universo de criação do artista brasileiro Francisco Brennand, referência na produção de esculturas e cerâmicas. Problematizar as relações de pertencimento e vínculo dos estudantes com a cidade em que vivem. Fomentar diálogos e reflexões sobre a cidade, enfatizando a importância do cuidado e da cidade como atitudes coletivas e transformadoras. 		
Habilidades	EF15AR01, EF15AR02, EF15AR03, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06 e EF15AR07		
Competências gerais	1, 3, 4, 6, 7, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 2, 3, 4, 7, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3, 4 e 5	TCTs	Multiculturalismo; Cidadania e Civismo.

Volume 5

Unidade 1 – A gente pode escrever música?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer notação musical não convencional. Estabelecer recursos para elaboração de registro musical. Escrever um registro sonoro para que outra pessoa o execute. Executar um registro sonoro que outra pessoa escreveu. Indicar o registro de sons de uma música já existente. 		
Habilidades	EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR16 e EF15AR17		
Competências gerais	1, 3 e 4	Competências específicas de Arte	1, 3, 4, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3 e 5	TCT	Multiculturalismo.

Unidade 2 – Que histórias podemos dançar?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Compreender as expressões artísticas presentes nos festejos do Bumba Meu Boi, reconhecendo seus elementos visuais, musicais, corporais e simbólicos como manifestações culturais de grande relevância para a identidade brasileira. Analisar o papel da dança como linguagem narrativa, identificando como os movimentos corporais podem incorporar personagens e histórias, além de expressar emoções e acontecimentos, especialmente no contexto das danças populares tradicionais. Valorizar o Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro, reconhecendo a importância das tradições populares, dos saberes coletivos e da diversidade regional nas manifestações artísticas, com especial atenção ao Bumba Meu Boi, como expressão de resistência e de criatividade. Desenvolver habilidades manuais e criativas na construção de adereços cênicos, como a cabeça de boi, compreendendo sua função na encenação e sua relação com os processos de criação colaborativa e artesanal. Vivenciar elementos coreográficos inspirados nos movimentos do Bumba Meu Boi, explorando o corpo como instrumento expressivo e comunicativo. 		
Habilidades	EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11, EF15AR12, EF15AR24 e EF15AR25		
Competências gerais	1, 3, 4, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 2, 3, 4, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3 e 5	TCT	Multiculturalismo.

Unidade 3 – As palavras entram em cena?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Compreender a palavra como elemento central à linguagem teatral. Reconhecer formas diversas da presença da palavra no teatro e na cena contemporânea: escrita, falada, cantada, recitada, em Libras, etc. Entender que o texto dramático pode ser a base e o indutor para uma encenação teatral. Identificar espetáculos que usem recursos de acessibilidade de forma poética, inseridos na criação e na cena. Conhecer o <i>slam</i>, suas características e sua forte presença nas culturas juvenis contemporâneas brasileiras. Reconhecer o repente como Patrimônio Cultural Imaterial. Produzir a escrita de uma cena teatral curta com base nas características do texto dramático tradicional. Experimentar exercícios de leitura em voz alta que envolvam corpo, voz e intenções diversas. Compreender o que é uma leitura dramática e como produzi-la. 		
Habilidades	EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR21, EF15AR22 e EF15AR25		
Competências gerais	1, 3, 4, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 3, 5, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3 e 5	TCTs	Multiculturalismo; Cidadania e Civismo.

Unidade 4 – Que histórias você deixa no mundo?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Refletir sobre aspectos sociais e identitários com base em diferentes produções artísticas. Valorizar saberes ancestrais e familiares. Reconhecer manifestações das artes visuais contemporâneas. Reconhecer algumas produções em fotografia. Participar da criação de um trabalho manipulando fotografias familiares. 		
Habilidades	EF15AR01, EF15AR02, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06 e EF15AR07		
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, 4 e 5	TCTs	Multiculturalismo; Cidadania e Civismo.

Unidade 5 – Como escrever música?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer a notação musical tradicional e sua função no registro de música. Obter recursos para elaborar registros musicais simples. Escrever e identificar símbolos básicos da notação musical tradicional. Acompanhar uma música com base em um registro sonoro ou escrito. Reconhecer por meio da escuta e da leitura o registro de sons de uma música já existente. 		
Habilidades	EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15, EF15AR16 e EF15AR17		
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 faz parte da vida?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Analisar aspectos constitutivos da cultura indígena em relação à dança. Reconhecer e valorizar as tradições culturais dos povos indígenas como patrimônio imaterial e elemento formador da identidade brasileira. Compreender a dimensão simbólica, ritualística e comunitária da dança nas culturas indígenas. Participar de práticas corporais coletivas, explorando movimentos inspirados na linguagem da dança tradicional de diferentes povos, com ênfase na escuta, no ritmo e na convivência. 		
Habilidades	EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11 e EF15AR12		
Competências gerais	1, 3, 4, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 4, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3 e 5	TCT	Multiculturalismo.

Unidade 7 – O que pode ser a performance?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Apresentar conceitos e características de arte da <i>performance</i>. Relacionar <i>performance</i>, ancestralidade, tradição e arte contemporânea. Trabalhar possibilidades de práticas artísticas intergeracionais, incentivando as relações entre crianças e pessoas idosas da comunidade. Entender a <i>performance</i> como intervenção no cotidiano e sua dimensão de ativismo político e social. Conhecer artistas que fizeram parte da história da <i>performance</i> e trabalhos emblemáticos na linguagem. Apresentar o trabalho de <i>performers</i> brasileiros, na intersecção com as <i>performances</i> culturais e as tradições de matrizes indígenas e afro-brasileiras. Desenvolver atividades que incentivem vivências práticas de elementos caros à linguagem performática, como os tempos dilatados, o uso insólito de espaços e as corporeidades em situações diversas das cotidianas. Fomentar a fruição de <i>performances</i> com base em registros visuais e audiovisuais de <i>videoperformances</i> e de <i>fotoperformances</i>, além de registros de <i>performances</i> presenciais. 		
Habilidades	EF15AR20, EF15AR21, EF15AR24 e EF15AR25		
Competências gerais	1, 2, 3, 4, 8 e 9	Competências específicas de Arte	1, 2, 3, 4, 7, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens		TCTs	Multiculturalismo; Cidadania e Cívismo.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Unidade 8 – O que você manifesta em sua vida?

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Refletir sobre problemas ambientais e sociais por meio da arte. Conhecer artistas que usam a arte para abordar temas importantes de nosso tempo. Incentivar o cuidado com a natureza e a participação na sociedade. Apreciar manifestações das artes visuais contemporâneas, compreendendo sua expansão para além dos espaços convencionais, como museus e galerias. Criar diferentes produções artísticas inspiradas nos artistas estudados. 		
Habilidades	EF15AR01, EF15AR02, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06 e EF15AR07		
Competências gerais	1, 3, 4, 6, 8, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 4, 5, 7, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3, 4 e 5	TCTs	Multiculturalismo; Cidadania e Cívismo; Meio Ambiente; Ciência e Tecnologia.

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 rotinas de aprendizagem que caminham por 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 avaliação, a crítica, a contextualização e a interpretação 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

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

artística ou cultural. Pode ser a análise de um gesto cênico, de um movimento, 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 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 comentadas

ALMEIDA, F. de 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. 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 a criação e a comunicação de Janeiro: Civilização Brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

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/19394.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.

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.

BRITO, T. A. de. *Um jogo chamado música: escuta, experiência, criação e educação*. São Paulo: Peirópolis, 2019.

Brito 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.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

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.

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 atuação da 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.

Guia prático de teatro e dança para crianças que 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/eae/arquivos/1454/1454.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2025.

Nesse artigo, o autor destaca a avaliação como instrumento de regulação pedagógica.

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 e sistematiza os movimentos 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.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

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, colocando-as 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 o direito de participar e dar dela.

LABAN, R. D. *Da dança à integração*. 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 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 visa contribuir para o conhecimento da história do Teatro Negro e estimular práticas antirracistas em contextos educativos.

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.

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.

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. *Organização do espaço acadêmico: “quebrar a rotina”*. 2014. Relatório Final (Mestrado 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 investiga como a reorganização intencional do espaço educativo, especialmente a sala de aula, pode favorecer aprendizagens mais significativas e participativas, destacando 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.

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

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

popular, mostrando ideias e pedagogias que respeitam 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, 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 matrizes africanas 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.

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 escuta ativa e reflexiva, 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.

Esse 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. Organizado de forma didática como um manual, apresenta uma introdução que define 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 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.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

A obra é fundamental 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.