

LIVRO DO
PROFESSOR

VEM DESCOBRIR!

ARTE

Renato de Carvalho Cardoso (coord.)

Aline Nunes

Brunna Pinheiro Cardoso

Mariana Gomes Maziero

Taís Ferreira

5^o
ano

CÓDIGO DA COLEÇÃO
0210 P27 01 02 060 060
PNLD ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL – 2027 - 2030 • OBJETO 1 - CATEGORIA 2
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO – VERSÃO EM PROCESSO DE AVALIAÇÃO

Anos Iniciais do
Ensino Fundamental

Arte

 **Editora
do Brasil**



**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

VEM DESCOBRIR!

ARTE

Renato de Carvalho Cardoso (coord.)

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

Aline Nunes

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

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

5 ^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

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**.

QUERIDO ESTUDANTE,

Você já dançou, cantou, brincou de faz de conta, imitou alguém, desenhou, observou formas nas nuvens ou batucou para fazer som?

Tudo isso (e muito mais!) é a arte presente no dia a dia. Esses gestos fazem parte da vida, nos ajudando a perceber e a conhecer o mundo de jeitos diferentes.

Nesta coleção, você vai aprender sobre artes visuais, dança, música e teatro, sendo protagonista em jogos e brincadeiras e desenvolvendo a percepção e a imaginação.

Para isso, convidamos você a se movimentar, cantar, tocar, encenar, imitar, pintar, fotografar, montar, improvisar e se divertir!

Então, prepare-se para conhecer e usufruir as artes em suas diferentes linguagens, levando essas experiências da infância para toda a vida!

As autoras, o autor e a equipe editorial



Giz de Cera Studio

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

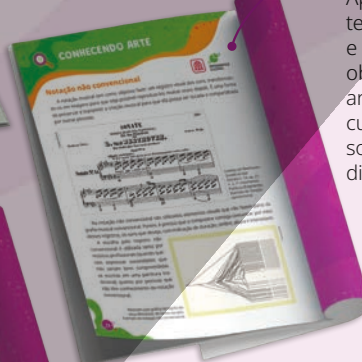
CONHEÇA SEU LIVRO

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.



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.



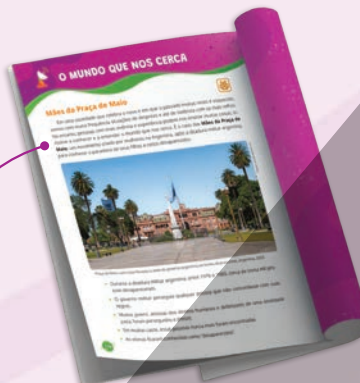
Atitudes que transformam

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: A gente pode escrever música? 8

Aquecendo	10
Conhecendo arte	12
🖱️ Infográfico clicável	12
🔊 Áudio 1	13
🔊 Áudio 2	13
Maleta de artista	14
Expressão de artista	14
Pensando arte	16
Fazendo arte	18
🔊 Áudio 3	18
Nesta unidade, vimos	20
Mapa da arte	21

Unidade 2: Que histórias podemos dançar? 22

Aquecendo	24
🔊 Áudio 4	24
Conhecendo arte	26
🖱️ Infográfico clicável	26
Pensando arte	30
Conhecendo mais arte	32
Expressão de artista	32
Maleta de artista	34
Fazendo arte	36
🔊 Áudio 5	37
Nesta unidade, vimos	38
Mapa da arte	39

Unidade 3: As palavras entram em cena? 40

Aquecendo	42
Conhecendo arte	44
Maleta de artista	48
Expressão de artista	49
Pensando arte	50
Fazendo arte	52
Nesta unidade, vimos	54
Mapa da arte	55

Unidade 4: Que histórias você deixa no mundo? 56

Aquecendo	58
Conhecendo arte	60
Expressão de artista	65
Pensando arte	66
Conhecendo mais arte	67
Maleta de artista	67
🖱️ Infográfico clicável	67
Fazendo arte	68
Nesta unidade, vimos	70
Mapa da arte	71

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



Giz de Cera Studio

Giz de Cera Studio

Unidade 5: Como escrever música? 72

Aquecendo.....	74
🔊 Áudio 6.....	74
🔊 Áudio 7.....	74
🔊 Áudio 8.....	75
🔊 Áudio 9.....	75
Conhecendo arte.....	76
📊 Infográfico clicável.....	76
🔊 Áudio 10.....	79
Expressão de artista.....	80
Maleta de artista.....	81
Pensando arte.....	82
Fazendo arte.....	84
🔊 Áudio 11.....	85
🔊 Áudio 12.....	85
Nesta unidade, vimos.....	86
Mapa da arte.....	87

Unidade 6: Dançar faz parte da vida? 88

Aquecendo.....	90
Conhecendo arte.....	92
📊 Infográfico clicável.....	92
Pensando arte.....	96
Conhecendo mais arte.....	98
Expressão de artista.....	98
Maleta de artista.....	100
Fazendo arte.....	102
Nesta unidade, vimos.....	104
Mapa da arte.....	105

Unidade 7: O que pode ser a performance? 106

Aquecendo.....	108
Conhecendo arte.....	110
Artes integradas.....	112
Conhecendo mais arte.....	114
Maleta de artista.....	114
Expressão de artista.....	115
Pensando arte.....	116
O mundo que nos cerca.....	118
Atitudes que transformam.....	121
Fazendo arte.....	122
Nesta unidade, vimos.....	124
Mapa da arte.....	125

Unidade 8: O que você manifesta em sua vida? 126

Aquecendo.....	128
📊 Infográfico clicável.....	128
Conhecendo arte.....	130
Maleta de artista.....	132
Pensando arte.....	134
Conhecendo mais arte.....	135
Expressão de artista.....	135
Universo digital.....	136
Fazendo arte.....	138
Nesta unidade, vimos.....	140
Mapa da arte.....	141

Referências comentadas 142

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Objetivos da unidade

- 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.

Dicas de organização

- Nas propostas que envolvem criação artística, separe previamente os materiais. Neste caso, é essencial reservar o aparelho para reprodução de som.
- Se possível, pesquise e separe outros exemplos de notações musicais não convencionais para compartilhar com os estudantes durante o desenvolvimento da unidade.
- Tenha disponíveis, em boa quantidade, lápis coloridos para os estudantes que não os tenham no momento de registrar as notações musicais.

Orientações

Nesta unidade, serão abordados aspectos da notação musical não convencional (ou seja, que não é constituída com o mesmo código de uma partitura tradicional de música). As possibilidades são abertas e permitem outras interpretações, desde que a comunicação seja feita de forma adequada.

Desenvolvendo a BNCC

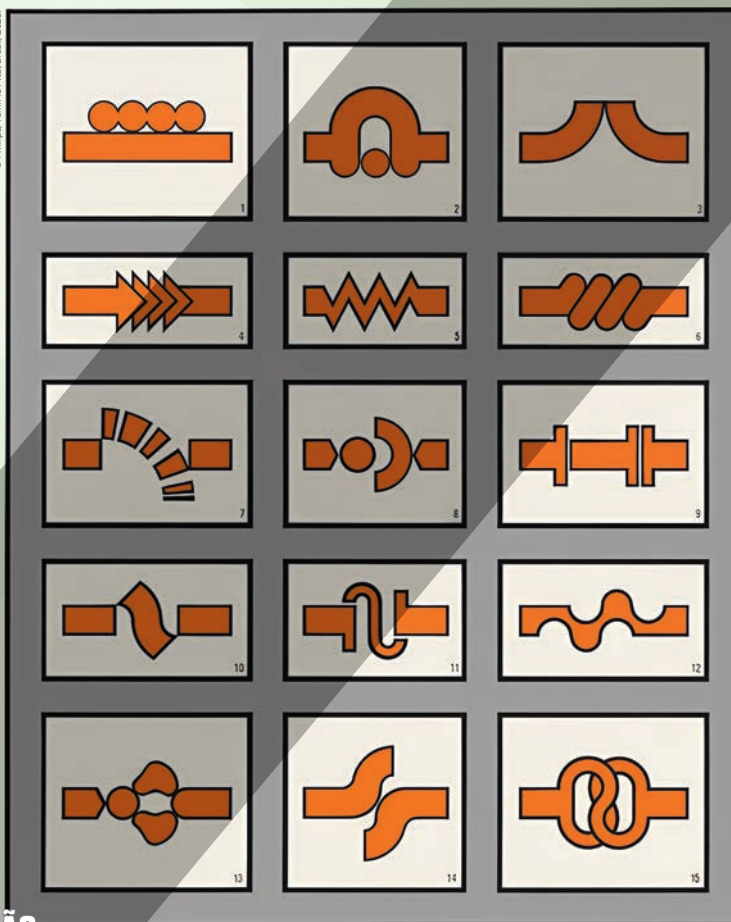
EF15AR16 Na unidade, trabalha-se de modo mais aprofundado essa habilidade, a fim de que os estudantes possam não apenas criar uma música/sequência sonora e elaborar um registro para isso, mas também indicar os sons que identificam em uma música.

UNIDADE

1

A GENTE PODE ESCREVER MÚSICA?

© Phillips, Tom/AUTV5, Brasil, 2025.



Tom Phillips, *Ornamentik*, 1968. Partitura gráfica.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



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 **Multiculturalismo**.



1. Em sua opinião, a primeira imagem pode representar um registro musical?
2. A primeira imagem é de uma partitura gráfica. Que organização de sons um gráfico pode indicar?
3. O que a segunda imagem sugere no que se refere a composição e registro musical?



Jovem fazendo o arranjo de uma música em estúdio doméstico. Tailândia, 2022.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL



NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Conhecer formas de registro de música.
- Executar sons de acordo com o que foi escrito.
- Produzir um registro sonoro.



Respostas

1. Resposta pessoal. Acolha todas as respostas, mas esclareça que se trata de uma partitura gráfica ou de uma notação não convencional. Os estudantes podem ficar divididos entre afirmar que é um registro musical e duvidar de qual seria a música resultante de um registro como esse. Essa incerteza pode ser explorada de modo criativo, deixando-os mais à vontade para criar e interpretar as próprias notações não convencionais no decorrer da unidade.
2. Resposta pessoal. A associação de notação musical com gráficos em que o aspecto vertical indica simultaneidade e o aspecto horizontal indica sucessão pode ser aproveitada na leitura tanto de partituras quanto de notação musical não convencional.
3. Resposta pessoal. Os estudantes são convidados a associar o uso de tecnologias à criação musical. Na imagem, um jovem está fazendo um arranjo musical no computador com a ajuda de um *software*. Do ponto de vista interpretativo da imagem, há uma associação de um teclado com os acessórios de um computador, como *mouse*, teclado (de computador) e monitor. O jovem usa fones de ouvido. Tudo isso indica um ambiente específico de criação musical mediada pela tecnologia.

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 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 do estudante e suas disposições atitudinais no que diz respeito à participação em atividades coletivas e de criação.

Orientações

Para começar, os estudantes vão brincar com as onomatopeias pensando e refletindo o que se pode comunicar por meio desses sons.

Caso tenha a disponibilidade na unidade escolar, forneça algumas histórias em quadrinhos para que eles encontrem exemplos de balões com onomatopeias.

Oriente a escrita das onomatopeias e o desenho dos balões.

Socialize as criações a fim de que todos participem. Lembre-os de escrever o nome no verso da folha para que possam identificar facilmente nas etapas seguintes.

Incentive a turma a descobrir o que a sequência do colega quer comunicar.

Todas as respostas são pessoais. Permita que os estudantes se expressem com liberdade. Acolha e valorize todas as respostas. No **item d** da **atividade 1**, embora a resposta seja pessoal, espera-se que os estudantes levantem hipóteses como: na primeira sequência, possivelmente está chovendo forte e alguém bate na porta, o que leva o cachorro a latir; na segunda, alguém tosse, espirra e demonstra sentir dor, possivelmente gripado; e, na terceira, parece que um carro acelera, buzina e acaba colidindo.

Posteriormente, organize a exposição dos registros.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR14 As sequências de onomatopeias incentivam a percepção e a exploração de elementos como ritmo, intensidade, altura e timbre, promovendo práticas de criação e execução musical.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



AQUECENDO

Onomatopeias

1. Você vai praticar sequências de onomatopeias com as quais já deve ter se deparado ao ler uma história em quadrinhos.

a) Para começar, recorde que as onomatopeias são palavras que imitam ou reproduzem sons e que podem ser organizadas em algumas categorias, como:

- Sons de animais



- Sons de ações



- Sons de objetos



- Sons de fenômenos naturais



Gui de Cera Studio

- b) Experimente falar em voz alta todas as onomatopeias listadas no item anterior.
 - c) Agora, leia em voz alta as seguintes sequências:
 - toc toc – au au au – toc toc – au au au – toc toc – cabrum
 - cof cof – atchim – cof cof – aaaai
 - vrur – bi bi – vrur – pow
 - d) Com base nos sons dessas sequências, narre para os colegas o que aconteceu em cada uma delas. **1. d) Resposta pessoal.**
2. Chegou a sua vez de criar uma sequência.
 - a) Pense no que você gostaria de expressar por meio de onomatopeias.
 - b) Pense também em uma possível ordem dos acontecimentos representados.
 - c) Teste possibilidades e escreva em uma folha à parte.
 - d) Se quiser, pode escrever a sequência em balões de fala, como nas histórias em quadrinhos.
 - e) Escreva seu nome no verso da folha.
 3. Troque sua sequência pela de um colega.
 - a) Pratique a sequência de onomatopeias criada por ele.
 - b) Verifique se ele criou uma narrativa com essa sequência.
 - c) Compartilhe a sequência do colega com a turma e explique qual é a história que ela narra.
 4. Organize com os colegas uma exposição na sala de aula com todas as sequências criadas pela turma.
 5. Finalizada a experimentação, converse com os colegas sobre ela.
 - a) Há alguma onomatopeia que você conheça e não apareceu nessas atividades? **5. a) Resposta pessoal.**
 - b) Você gostaria de criar alguma onomatopeia? **5. b) Resposta pessoal.**
 - c) O que achou da possibilidade de criar uma narrativa com uma sequência de onomatopeias? **5. c) Resposta pessoal.**

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Sobre a avaliação

A seção **Aquecendo** tem por objetivo apresentar a unidade aos estudantes por meio de uma atividade prática que vai envolver uma sensibilização dirigida. As atividades são compostas de forma a permitir que os estudantes tenham uma vivência prática logo no início do trabalho com a unidade, a fim de mantê-los ativos e engajados com o restante do conteúdo.

Ao realizar as atividades práticas, estabeleça uma rotina de criação de registros no caderno ou em outro meio, 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, uma ferramenta útil para acompanhar o desenvolvimento de habilidades e competências, você pode criar um **diário de bordo** e fazer anotações sobre os estudantes com mais dificuldade e sobre aqueles que têm mais facilidade.



Orientações

Nesta seção, são apresentadas algumas possibilidades de notação musical não convencional. Como se trata apenas da indicação de alternativas, incentive a turma a criar outras opções tendo como ponto de partida as possibilidades aqui oferecidas.

É possível fazer uma combinação dos elementos dos formatos sugeridos, bem como criar novos, mais apropriados ao que se quer comunicar.

Um dos principais objetivos desta etapa é que a comunicação seja efetiva, isto é, que o autor da notação registre a maior quantidade possível de informações a fim de ser o mais fiel às ideias sonoras que teve.

Uma sequência sonora pode ser escrita tanto por seu criador (compositor) como por alguém que escreve o que foi criado por outra pessoa.

O registro sonoro serve para que a criação seja preservada e documentada; para que outra pessoa consiga executar a sequência o mais próximo possível da ideia original; e, ainda, para se tornar um registro a fim de que a própria pessoa que o escreveu possa executar a sequência sonora sem a necessidade de saber todos os seus elementos de cor.

O estudo de variadas formas de registro feitas por artistas de diferentes origens e distintos estilos musicais dialoga com o TCT **Multiculturalismo**.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR16 A introdução às notações gráficas, textuais e híbridas, em contraste com a notação convencional, possibilita aos estudantes compreender e experimentar diferentes formas de registro musical.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Objeto digital

Para promover o estudo das notações musicais não convencionais, solicite à turma que acesse o **infográfico clicável** disponível no Livro Digital do Estudante.

CONHECENDO ARTE



Notação não convencional

A notação musical tem como objetivo fazer um registro visual dos sons, transformando-os em imagens para que seja possível reproduzi-los muitas vezes depois. É uma forma de preservar e transmitir a criação musical para que ela possa ser tocada e compartilhada por outras pessoas.

Coleção particular

SONATE
(SONATA QUASI UNA FANTASIA)
für das Pianoforte
VON
L. VAN BEETHOVEN.
Der Gräfin Julie Guicciardi gewidmet.
Op. 27. N.º 2.
Adagio sostenuto.
Si deve suonare tutto questo pezzo delicatissimamente e senza sordini.
sempre *pp* e senza sordini.

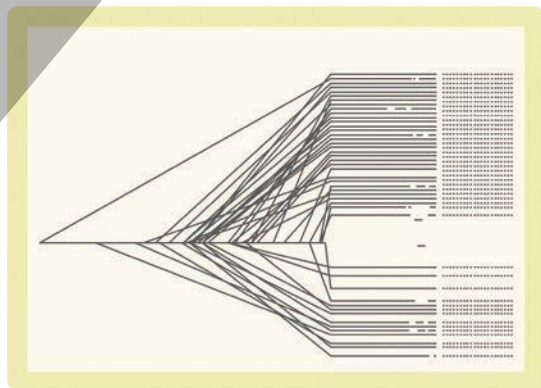
Sonate N.º 14.

Beethovens Werke. VOLUME XXI N.º 137. (15) 1

Ludwig van Beethoven,
Sonata ao luar
(Sonata n.º 14, op. 27,
n.º 2, 1.º movimento).
Partitura (fragmento).
Exemplo de notação
convencional.

Na notação não convencional são utilizados elementos visuais que não fazem parte da grafia musical convencional. Porém, é preciso que o compositor consiga comunicar, por meio desses registros, os sons que deseja, com indicação de duração, timbre, altura e intensidade.

A escolha pelo registro não convencional é utilizada tanto por músicos profissionais (quando querem expressar sonoridades que não seriam bem compreendidas se escritas em uma partitura tradicional) quanto por pessoas que não têm conhecimento da notação convencional.



Reconstrução gráfica de trecho da
peça *Metastasis*, de Iannis Xenakis.
Exemplo de notação não convencional.

Frank de Moraes

O compositor, ao criar uma peça musical, pode optar por diversas formas de registro não convencional. Algumas delas são:

Gráficos

Na indicação dos sons feita por gráficos, utilizam-se cores e formas para mostrar os sons que se deseja tocar. Nesse caso, pode-se utilizar também setas, curvas e traços. No entanto, é essencial comunicar os sons que compõem a sequência indicada. Por exemplo:



Cante um som curto quando aparecer ●, um som longo quando aparecer — e um som mais agudo ou mais grave conforme a indicação da seta para cima ↑ ou para baixo ↓.

Textos e instruções

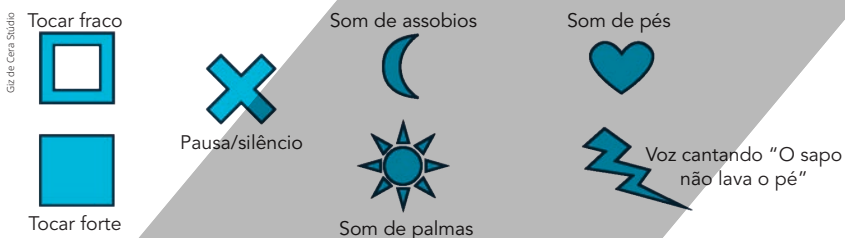
Nesse caso, em vez de se usar alguma imagem, o registro é realizado por meio de texto escrito, com instruções do que fazer. Por exemplo:

Fale cantando, repetidamente durante dez segundos, a frase “Quero tomar um suco”.
Toque o tambor o mais forte que conseguir três vezes seguidas. Bata cinco palmas enquanto assobia.

Símbolos e bula

Nesse tipo de indicação, o registro é feito por símbolos criados pelo compositor. Porém, é preciso que exista uma bula para que quem for tocar identifique os símbolos criados. A bula funciona como uma legenda, podendo aparecer antes da sequência sonora para que indique o que significa sonoramente cada símbolo. Observe os exemplos de bula e de sequência oferecidos a seguir:

Bula



Sequência



Objetos digitais

Para viabilizar o estudo da forma de registro não convencional por gráfico, solicite à turma que acesse o **áudio 1** disponível no Livro Digital do Estudante

Para viabilizar o estudo da forma de registro não convencional por símbolos e bula, solicite à turma que acesse o **áudio 2** disponível no Livro Digital do Estudante.

Orientações

Xenakis e Ligeti, mencionados na subseção **Maleta de artista**, são compositores de música erudita que, embora tenham o conhecimento da notação tradicional, mesclam o uso da notação convencional com a não convencional, sobretudo por, muitas vezes, fazerem escolhas de sonoridades não convencionais. Outros compositores, como John Cage, Karlheinz Stockhausen e Murray Schafer, também utilizam esse recurso.

Saiba mais

Faça uma busca nas plataformas de áudio e vídeo sobre os compositores Iannis Xenakis, György Ligeti, John Cage, Karlheinz Stockhausen e Murray Schafer, para ouvir suas composições de modo a ter exemplos para compartilhar com os estudantes.

Caso pesquise por vídeo, há a possibilidade de encontrar o vídeo com a partitura, como no caso de *Snowforms*, de Murray Schafer, publicado no canal Vancouver Chamber Choir. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GiOhtgR1T0k>. Acesso em: 20 ago. 2025.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR13 O estudo de compositores como Iannis Xenakis e György Ligeti, que utilizam notações não convencionais, favorece a apreciação crítica de diferentes gêneros e estilos musicais e de seus usos em contextos artísticos diversos.

Maleta de artista

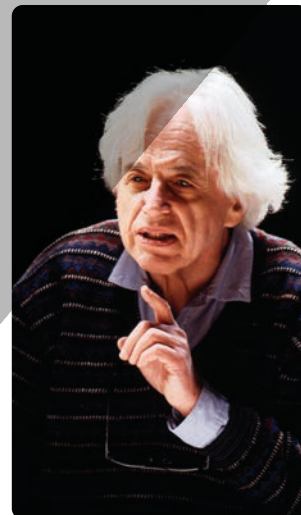
O compositor é um artista que cria música organizando elementos sonoros em um registro, ou seja, ele cria e registra a própria obra. Esse registro pode ser feito por meio de uma notação musical convencional, não convencional ou gravação eletrônica.

Muitos compositores são reconhecidos pelo estilo de criação e pela época em que compuseram determinada obra. Eles podem também ser agrupados por períodos históricos, por causa da identificação de elementos e características de cada período.

Na música contemporânea, é comum encontrar compositores que optam pela notação não convencional para registrar suas obras sonoras. Muitos utilizam esse tipo de notação porque a tradicional não tem elementos suficientes para representar os sons que eles desejam compor. Isso aconteceu com Iannis Xenakis, romeno naturalizado francês, que foi músico, engenheiro e arquiteto, e György Ligeti, compositor húngaro.



Iannis Xenakis, em Paris, França, 2001.



György Ligeti em Paris, França, 1994.

Expressão de artista

Você já reparou que em algumas músicas a intensidade do som varia bastante, ora parecendo mais fraca, ora parecendo mais forte?

Essa variação, chamada de dinâmica, é bastante explorada por músicos no momento da composição e da interpretação musical.

Os sons que a intensidade, como propriedade do som, indica que um som é fraco ou forte. Os músicos buscam variações expressivas desse parâmetro, mesmo em notações não convencionais.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

A intensidade de uma música pode ficar mais forte quando são adicionados instrumentos e vozes. Normalmente, isso chama a atenção do ouvinte, que percebe essa mudança como expressiva ou significativa na composição musical. O mesmo acontece quando muitos instrumentos param de tocar ao mesmo tempo, restando apenas a voz, um violão ou um piano, tornando a intensidade da música mais fraca.

Com a notação não convencional, os compositores passaram a sinalizar graficamente essas mudanças. Observe a seguir, por exemplo, um desenho feito por uma criança para indicar um aumento gradual na intensidade da música, da esquerda para a direita.



Katrina Brown/Shutterstock.com



PERGUNTA EM CASA

Em casa, escolha uma música de que goste e escute com seus familiares.

1. Convide-os a perceber quando os artistas tocam ou cantam a música mais forte e quando tocam ou cantam mais fraco.
2. Depois, converse com os familiares sobre o efeito que essas mudanças provocaram em cada um.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Registre as impressões deles, assim como a sua, para compartilhar com os colegas na próxima aula.

Orientações

Na subseção **Expressão de artista**, discute-se a propriedade da intensidade, um recurso muito utilizado para gerar maior densidade expressiva na obra. Em diversas músicas, no ápice da peça, artistas indicam um **crescendo**, que é executado de maneira mais forte e gera um contraponto com momentos de intensidade fraca. Após a leitura, incentive os estudantes a compartilhar essa forma de expressão que conseguiram reconhecer em uma música de que gostam.

Uma possibilidade de criar a intensidade é agregando ou diminuindo a quantidade de sons. Ou seja, em vez de um mesmo instrumento ser tocado de forma mais forte ou fraco, pode-se acrescentar mais fontes sonoras (para forte) ou retirar fontes sonoras (para fraco). Outra possibilidade se dá pela própria escolha dos sons, que podem ser originalmente fortes ou fracos, e sua utilização como contraste.

Em relação à atividade **Pergunta em casa**, após a realização da proposta com os familiares, solicite aos estudantes que compartilhem a experiência e observe as respostas em relação a facilidades e dificuldades encontradas. Questione como foi reunir a família em torno da experiência da escuta musical; se os familiares pareceram engajados em compartilhar suas experiências de escuta; e se a música oferecia variações significativas de dinâmica. Incentive-os a relatar também se houve algo que foi percebido por alguém que os demais não notaram. Enfatize a relevância da escuta coletiva e do compartilhamento de percepções para que as pessoas se conheçam e se aproximem.

Glossário

Crescendo: termo do italiano que significa o aumento gradual da intensidade da música em um período de tempo.

Orientações

As perguntas propostas têm caráter reflexivo e ajudam os estudantes a reconhecer suas experiências, preferências e descobertas no processo de aprendizagem. Promova uma conversa inicial sobre elas, garantindo que todos eles 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 aulas.

Na **atividade 1**, embora a resposta seja pessoal, espera-se que os estudantes indiquem uma das três opções de notação musical não convencional apresentadas na unidade: gráfico, texto e instrução, ou símbolo e bula.

Na **atividade 3**, oriente o compartilhamento das soluções encontradas para cada uma das notações de intensidade, primeiro em dupla e, posteriormente, entre todos da turma, pois, nessa troca de experiência, o que foi uma dificuldade ou facilidade pode gerar reflexões para melhoria de notações futuras.

No **item a da atividade 4**, espera-se que os estudantes indiquem que o ponto mais provável é o meio da imagem, em que há um aumento de linhas curvas em formato de onda, que indica imagetivamente que algo está aumentando de proporção. Outros momentos com as linhas entrelaçadas podem ser apontados também, mas, nesse caso, esclareça a proporção dessa figura central em relação às demais.

No **item b**, podem indicar, por exemplo, os sons de ondas do mar feitos com a voz. Outra possibilidade é associar o vaivém das linhas com variação entre grave e agudo. É possível ainda relacioná-las com dinâmicas, sendo a crista das ondas o som mais forte.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR15 As propostas de interpretação de desenhos, uso da voz, palmas e percussão corporal para representar registros sonoros não convencionais possibilitam explorar fontes sonoras diversas.



PENSANDO ARTE

Para registrar sons

Como vimos, para tocar a mesma música mais de uma vez, com as mesmas escolhas sonoras, temos de registrar os sons que aquela música tem. Para isso, uma das possibilidades é elaborar um documento visual, em forma de gráficos, de escrita ou de símbolos, que são recursos possíveis de notação musical além da tradicional.



Professor e estudantes tocam instrumentos durante oficina de música do Projeto Rede de Protagonistas em Ação de Itapagipe (Reprotai). Salvador (BA), 2024.

Então, agora que você já conhece notação musical não convencional, responda no caderno às perguntas apresentadas a seguir e, depois, compartilhe com os colegas da turma.

1. Com que opção de notação não convencional você mais se identificou? Tente reproduzi-la. **1. Respostas pessoais.**
2. Faça um movimento que possa representar sonoramente o que expressa a sequência apresentada a seguir. É possível utilizar a voz, objetos sonoros ou percussão corporal. **2. Resposta pessoal.**

A A A A A A A A A A A A A A A A A

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

No caderno, escreva uma sequência de sons indicando o desejo de que os músicos toquem ou cantem de maneira forte. **3. a) Resposta pessoal.**

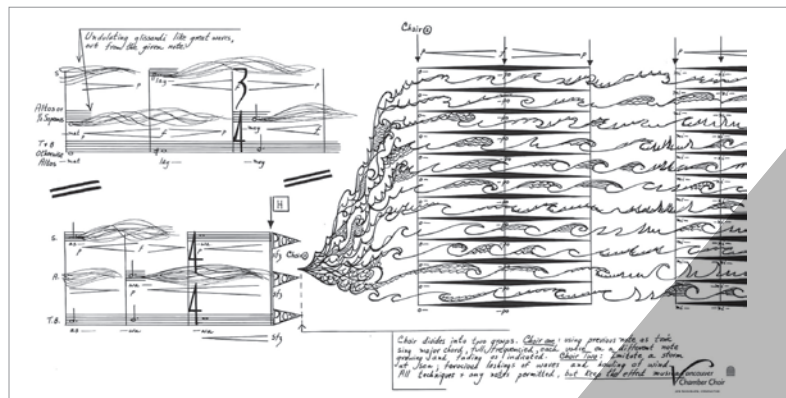
3. b) Resposta pessoal.

b) Agora, escreva outra sequência indicando o desejo de um toque mais fraco.

c) Troque o caderno com um colega e verifique se consegue compreender as sequências que ele escreveu. 3. c) Resposta pessoal.

d) Você conseguiu compreender bem o que era para executar quando leu as sequências indicadas pelo colega? 3. d) Resposta pessoal.

4. Observe a partitura apresentada a seguir e, depois, responda às questões.



R. Murray Schafer. *Miniwanka*, 1971. Partitura (fragmento).

a) Em que parte da imagem você diria que há um aumento na intensidade da peça, ou seja, em que parte ela se torna mais forte? 4. a) Resposta pessoal.

b) Que tipo de associação você faria com as linhas curvas, em zigue-zague, que parecem ondas? 4. b) Resposta pessoal.

PARA IR MAIS LONGE



VÍDEO

• Vancouver Chamber Choir.

Miniwanka, de R. Murray Schafer.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ViBbRM3gFnI>. Acesso em: 20 ago. 2025.

Conheça o vídeo do grupo Vancouver Chamber Choir, que apresenta uma performance de coral da obra *Miniwanka*, de R. Murray Schafer. A imagem é uma captura de tela de uma partitura não convencional editada



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

A imagem é uma captura de tela de uma partitura não convencional de *Miniwanka*.

Sobre a avaliação

A seção **Pensando arte** é indicada como um momento de **avaliação formativa**. A avaliação das respostas e do engajamento nessas 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 um. Faça registros escritos do acompanhamento dos estudantes no diário de bordo, pois essas anotações oferecem fundamentação para os ajustes de estratégias futuras.

Orientações

Até o momento, foram apresentados artistas e sonoridades não convencionais. Para esta atividade, contudo, foi escolhida uma música com aspectos diferentes. O objetivo é condensar os aprendizados de forma lúdica, trazendo a notação não convencional para uma música mais próxima dos estudantes.

Nesta seção, os estudantes vão criar livremente o registro de uma música já existente, preferencialmente, misturando possibilidades de texto, símbolos e gráficos.

A seguir, são oferecidas algumas sugestões pontuais para que oriente e auxilie a turma na execução dessa proposta.

- Os estudantes devem prestar atenção nos instrumentos que aparecem na gravação (vozes, percussão corporal, guitarra, percussão e bateria) e tentar identificá-los. Não há necessidade de precisão, mas é desejável que reconheçam ao menos sonoridades aproximadas.
- Devem prestar especial atenção também no final dos versos da canção que terminam com a repetição das vogais, pois, nesses momentos, há um movimento de altura que pode ser indicado nos registros.
- Devem perceber que os sons do corpo que aparecerem na canção são palmas e sons de boca.
- Devem perceber em que momento da canção uma pessoa canta sozinha e em que momento há mais de uma pessoa cantando.
- Devem buscar perceber se há algum instrumento que tem som curto e se ele aparece mais de uma vez.
- Devem perceber se a letra da música se repete em algum momento.

Valorize o que for indicado nos registros pessoais. Tenha em mente que não é necessário que representem tudo, mas incentive-os para que reflitam sobre o que escolheram representar e como o fizeram.

Caso haja estudantes que não possam realizar a atividade pela audição, reforce os aspectos textuais da letra da música e incentive a apreciação do áudio por meio das vibrações ou de estímulos táteis.

FAZENDO ARTE

Como registrar essa música?

Até aqui, foi possível escutar sons a partir de símbolos. Que tal experimentar a criação de uma notação não convencional para uma música que já existe, que tem uma gravação com pulso, melodia e ritmos definidos?

1. Chegou o momento de criar um registro sonoro para uma música que já existe. É importante que você consiga fazer a maior quantidade de indicações possíveis. Siga o passo a passo.

- a) Escute a música “A E I O U”, de Estêvão Marques.



Cena de introdução de vídeo que mostra o grupo Triii apresentando a música “A E I O U”.



- b) Escute mais uma vez a canção, agora acompanhando a letra.

A E I O U

Procurando bem, eu sei que tem
No início do amor eu vejo A-A, A-A-A-A-A
Procurando bem, eu sei que tem
No pé do café eu vejo E-E, E-E-E-E-E

Procurando bem, eu sei que tem
No fim do Piauí eu vejo I-I, I-I-I-I-I
Procurando bem, eu sei que tem
Nas pontas do ovo eu vejo O-O, O-O-O-O-O

Procurando bem, eu sei que tem
No meio da lua eu vejo U-U, U-U-U-U-U

A-A, A-A-A-A

E-E, E-E-E-E

I-I, I-I-I-I

O-O, U-U-U-U

Estêvão Marques. “A E I O U”. Disponível em: youtube.com/watch?v=IFm3SRDPZ60. Acesso em: 20 ago. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

18

Objeto digital

Para viabilizar a proposta de criar um registro sonoro para a música “A E I O U”, solicite à turma que acesse o **áudio 3** disponível no Livro Digital do Estudante.



Desenvolvendo a BNCC

EF15AR17 A atividade de registrar elementos da canção “A E I O U” e compartilhá-los em roda promove improvisações e composições coletivas, que exploram vozes, corpo e símbolos sonoros como recursos criativos.

- c) No caderno, copie a letra da música, deixando espaços entre as linhas do texto.
- d) Escute a música pela terceira vez. Enquanto ouve, anote nos espaços entre as linhas do texto os elementos sonoros que você acha importante que sejam identificados. Para isso, você pode indicar, por exemplo:
- sons que acontecem antes de entrar a voz;
 - se há uma ou mais pessoas cantando em cada trecho;
 - se há sons do corpo em algum momento;
 - qual seria o movimento de um gráfico no final de cada frase que termina com as vogais.



Utilize cores diferentes do lápis ou caneta que você usou para escrever a letra da canção.

- e) Reveja a forma como você anotou os elementos sonoros e avalie se há outra maneira de indicá-los (texto, gráficos, símbolos, etc.).
2. Forme um grupo de três ou quatro integrantes, observe os registros dos colegas e responda.
- a) Eles registraram os mesmos elementos que você? 2. a) Resposta pessoal.
- b) Eles registraram outros elementos sonoros que você não havia identificado? 2. b) Resposta pessoal.
3. Escute a música mais uma vez, volte para seu registro e analise se é necessário acrescentar mais alguma indicação.
4. Forme uma roda com toda a turma e mostre para os colegas os recursos que você utilizou para indicar os sons. Ao apreciar o que fizeram, demonstre respeito e preste atenção no que você ouve.
5. Para encerrar, ainda em roda, converse com os colegas sobre a experiência.
- a) Você gostou de criar registros sonoros? 5. a) Resposta pessoal.
- b) Conseguiu expressar o que desejava? 5. b) Resposta pessoal.
- c) Gostaria de repetir essa experiência? 5. c) Resposta pessoal.



PARA IR MAIS LONGE



VÍDEO

- Para conhecer mais sobre a música "A E I O U", assista com os colegas e o professor ao vídeo *Ei, Ei, Ei, Vanderlei*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ezRnutOFe-s>. Acesso em: 6 set. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Atividade complementar

Em articulação com o componente Língua Portuguesa, incentive a leitura e a interpretação do texto da canção "A E I O U". Entre as possíveis perguntas norteadoras estão: "O que está no início do amor? E no pé do café?"; "O que tem no fim do Piauí? E nas pontas do ovo?"; "O que encontramos no meio da lua?". Embora as respostas possam ser localizadas no texto, é possível incentivar os estudantes a ir além e elaborar respostas mais poéticas.

Orientações

Nesta seção, os estudantes são convidados a rever a trajetória que fizeram na unidade. Eles participaram de atividades reflexivas, de experimentação e de criação. É fundamental, nesse momento, conversar com eles sobre atitude empática, paciência e alternância de papéis, processo de grande incidência nas aulas de Arte, em que ora são protagonistas, ora 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 são pessoais, de acordo com a experiência de cada estudante. No entanto, é possível utilizar as práticas propostas na unidade para que respondam com mais propriedade. Após o compartilhamento das respostas, avalie se alguma seção necessita ser revista para uma melhor compreensão dos conteúdos desta unidade.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- Formas de escrita musical por meio de notação não convencional.
- Artistas que utilizam notação não convencional para registrar as orientações sonoras das próprias obras.
- Utilização da intensidade (sons fortes e fracos) para se expressar musicalmente.
- Criação e registro de sequência sonora utilizando o recurso de onomatopéias.
- Elaboração de registro de elementos sonoros com base em uma música já existente.

Para finalizar, responda:

1. Você já havia percebido que algumas palavras têm o som do que elas representam?
1. Resposta pessoal.
2. Que dificuldade você encontrou ao escrever um registro sonoro?
2. Resposta pessoal.
3. Que facilidade você encontrou ao ler um registro sonoro?
3. Resposta pessoal.
4. O que preferiu: escrever algo que criou para outra pessoa executar ou, ao escutar uma música já existente, registrar os elementos sonoros dela?
4. Resposta pessoal.
5. Você acha que os registros sonoros que fez foram efetivos para comunicar o que queria? O que poderia melhorar?
5. Respostas pessoais.



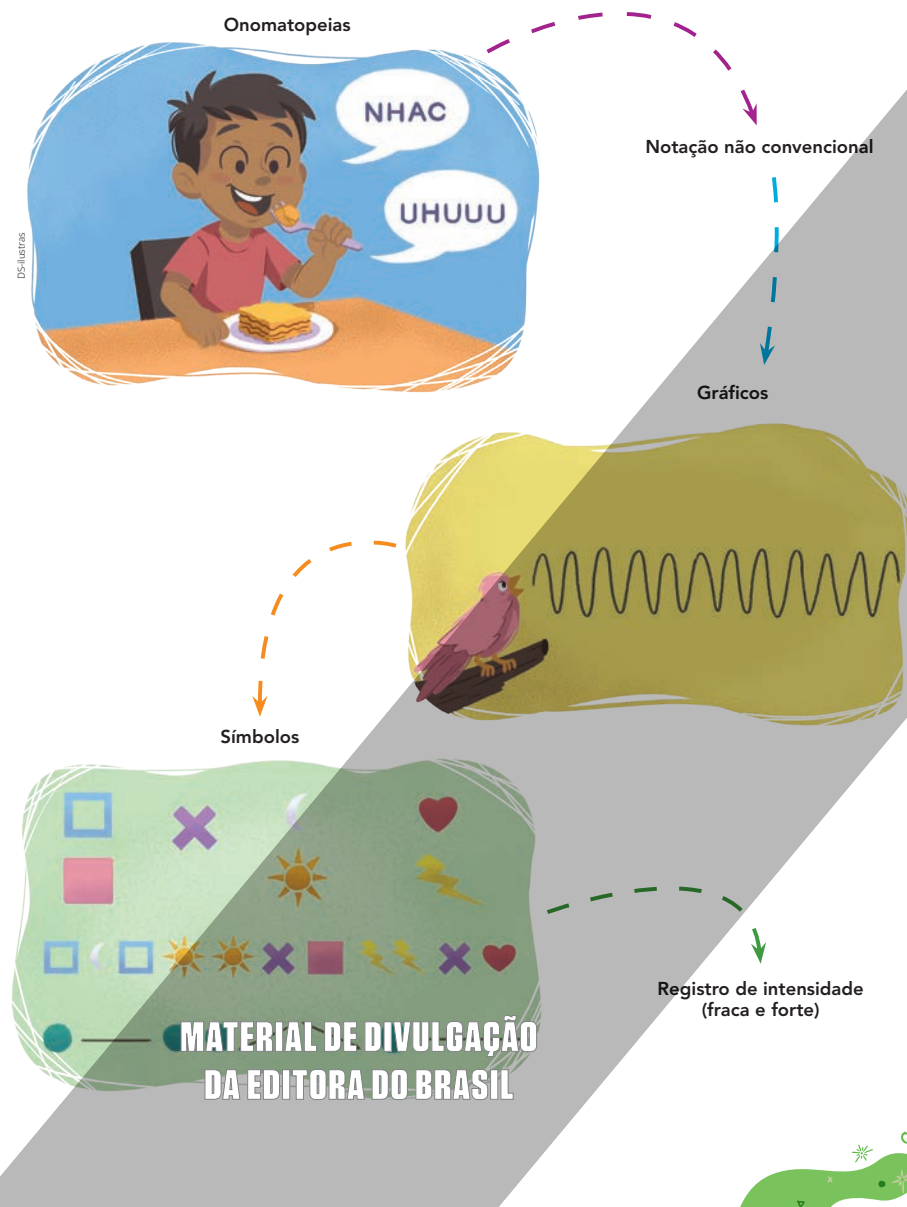
Giz de Cera Studio

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

20

MAPA DA ARTE

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 dispositivo permite organizar informações e conceitos de forma visual, utilizando recursos próprios do componente Arte, como 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 mobilizados na unidade pela perspectiva da ligação de saberes, que busca conectar e construir significado nos processos de aprendizagem. Esta conjunção dos elementos estudados cria um sentido maior do que a soma de 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, permite-se a negociação de ideias e significados sobre o conteúdo, de forma dialógica.

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

Promova a atividade de forma coletiva. Leia com os estudantes as imagens e os textos e oriente-os a completar as lacunas do mapa, incentivando que se expressem livremente por meio de desenhos ou palavras. Enquanto os estudantes completam o mapa no 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 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 ao término da 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.

Objetivos da unidade

- 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.

Dicas de organização

- 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 no Livro do Estudante. Acrescente ainda outras questões que julgar necessárias para contextualizar o tema ou aproximá-lo do cotidiano dos estudantes.
- Promova um ambiente receptivo para essa conversa inicial e incentive os estudantes a se manifestarem. Estimule uma escuta ativa e empática e acolha todas as respostas com interesse, aproveitando as falas que apresentam oportunidades de ampliação do tema.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

UNIDADE

2

QUE HISTÓRIAS PODEMOS DANÇAR?



Adereços do boi usados em apresentação do Bumba Meu Boi, em São Luís (MA), 2021.

22

De olho na BNCC

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

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

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

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

Habilidades: EF15AR08, EF15AR09, EF15AR10, EF15AR11, EF15AR12, EF15AR24, EF15AR25.

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

Orientações

Na primeira imagem, observa-se detalhadamente a cabeça enfeitada do boi utilizado em uma apresentação de Bumba Meu Boi em São Luís, no Maranhão. A presença do nome "Ribamar" sugere uma ligação com o município de São José de Ribamar, o terceiro município mais populoso do estado. Já na segunda imagem, observa-se um grupo de Bumba Meu Boi se apresentando com o boi em um espaço público.



1. Que animal está representado com destaque nas imagens?
2. Qual das imagens chamou mais sua atenção? Por quê?
3. Você acha que a dança pode contar histórias? Por quê?
4. Que história você contaria com base em cada imagem?

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 de conhecimento, suas dúvidas, seus interesses e suas fragilidades, na medida em que permite observar o conhecimento prévio dos estudantes em relação à leitura de imagens, à cultura popular e à compreensão da dança como forma de expressão. Por meio da identificação dos elementos visuais presentes nas imagens e das respostas subjetivas e argumentativas, é possível compreender como eles percebem e interpretam manifestações culturais como o Bumba Meu Boi. Dessa forma, você pode direcionar o trabalho com o conteúdo subsequente da unidade, buscando contemplar características individuais de cada um deles.

Na abertura, a avaliação diagnóstica se dá com base na apreciação e na análise comparativa entre as duas imagens apresentadas. A descrição dos elementos das imagens, de seu conteúdo lúdico, estético ou poético, e a reflexão do papel da criança e da cultura da infância permitem observar o desenvolvimento de cada estudante em sua individualidade.

A primeira pergunta permite avaliar se os estudantes reconhecem o animal representado nas imagens, o que revela a atenção aos detalhes visuais e a familiaridade com esse tipo de representação artística. Já a segunda evidencia aspectos da sensibilidade estética, além de oferecer indícios sobre preferências visuais e relações emocionais com a cena. As demais questões têm caráter reflexivo e criativo e ajudam a identificar se os estudantes compreendem a dança como linguagem narrativa e se conseguem imaginar enredos com base em referências visuais. Nessas respostas, é possível perceber o nível de abstração, a articulação de ideias e o uso de referências culturais individuais.

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.



Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

Apresentação do grupo maranhense Bumba Meu Boi Flor de Manhã, do Maranhão, no Museu de Arte do Rio, no Rio de Janeiro (RJ), 2024.

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Conhecer as expressões artísticas dos festejos do Bumba Meu Boi.
- Refletir sobre como a dança conta histórias.
- Valorizar as tradições culturais brasileiras.
- Aprender a construir uma cabeça de boi.
- Dançar com movimentos do Bumba Meu Boi.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

23

Respostas

1. Um boi. Incentive os estudantes a olhar com atenção para as duas imagens. Se algum deles mencionar outro animal (cavalo, por exemplo), acolha a resposta e conduza a conversa com questões que levem à identificação correta, mostrando outras imagens dos animais citados, para trabalhar a diferença entre eles de forma comparativa. Aproveite para destacar que se trata de uma representação artística e simbólica do boi.
2. Respostas pessoais. Incentive respostas que considerem cor, movimento, brilho, personagens, cenário e emoções. Valorize respostas diversas. Uma sugestão é anotar na lousa as palavras que forem surgindo, para formar um vocabulário visual da turma.

3. Respostas pessoais. Proponha aos estudantes que pensem sobre danças que já conhecem ou de que ouviram falar (como o bumba meu boi, a ciranda e o frevo, ou até mesmo danças que aparecem em desenhos animados). Pergunte se eles acham que o corpo pode mostrar alegria, tristeza ou susto e se acham que podemos contar alguma história usando apenas os gestos. Aproveite todas as respostas como ponto de partida para aprofundar a compreensão da dança como forma de expressão.
4. Resposta pessoal. Proponha que cada estudante invente uma pequena narrativa para uma das imagens. Podem ser histórias do boi, de quem está dançando ou de quem assiste. Se quiser, divida a turma em grupos e peça aos estudantes que criem pequenas encenações com base na imagem escolhida.

Orientações

A atividade introduz o universo da dança do Bumba Meu Boi de forma lúdica, tendo como objetivo despertar o corpo com movimentos progressivos que estimulem também a imaginação.

Manifestação cultural tradicional e popular em vários estados brasileiros, com grande expressividade no Nordeste do país, o Bumba Meu Boi do Maranhão recebeu do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) o título de Patrimônio Cultural do Brasil e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) o de Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade.

Orientar os estudantes a participar da proposta com liberdade, lembrando que não há movimentos certos nem errados. Acolha as diferentes formas de se mover. Durante a condução da atividade, observe como eles reagem aos estímulos rítmicos, como usam o espaço para se movimentar e se conseguem associar o gesto corporal à ideia de acordar.

Adapte a proposta de acordo com as necessidades da turma, para que todos possam participar. Você pode propor variações sentadas, gestos de braços e de cabeça, e dar atenção maior para algum estudante que encontre dificuldade com os deslocamentos.

Utilize a faixa de áudio disponível para ajudar a marcar os tempos e favorecer a ambientação. Incentive a escuta coletiva com o uso de chamadas e respostas orais, criando uma sensação de roda e de brincadeira.

Essa proposta favorece o movimento dos estudantes, especialmente os mais tímidos, pois permite a cada um deles entrar no ritmo em seu tempo. Aproveite esse momento para observar a turma e levantar informações relevantes sobre a relação dos estudantes com o próprio corpo, com o grupo e com o movimento.

Ao final, promova uma roda de conversa. As perguntas sugeridas podem ajudar os estudantes a desenvolver a consciência do corpo e de suas dificuldades e conquistas. Acolha as diferentes respostas.

Objeto digital

Para promover a brincadeira de acordar o boi nesta seção, solicite à turma que acesse o **áudio 4** disponível no Livro Digital do Estudante.



AQUECENDO

Vamos acordar o boi?

O boi é um animal bem grande e pesado. Já pensou como seria ter um corpo de boi? Você vai experimentar movimentos como se tivesse esse corpo.



1. Imagine que você é um boi que tem um corpo grande e uma cabeça pesada e improvise movimentos com base nas situações descritas a seguir.



ÁUDIO 4

- a) O boi está adormecido. Fique agachado ou deitado, bem quieto.



- b) É hora de despertar o boi. Sente-se no chão e dê leves batidinhas nos joelhos, como se estivesse acordando o corpo.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

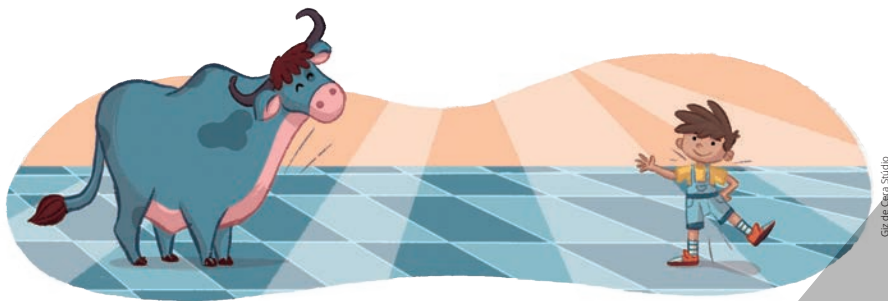
24

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR09 As atividades de despertar o corpo do boi, com gestos como bater nos joelhos, erguer o pescoço e balançar a cabeça, ajudam os estudantes a perceber a integração entre as partes específicas e o corpo todo no movimento dançado.

EF15AR24 A leitura do reconto do Bumba Meu Boi possibilita o contato com histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.

- c) Com palmas ritmadas, acorde de vez! Fique em pé e erga o pescoço, balançando a cabeça de um lado para o outro, bem devagar.



- d) Agora, o boi ficou animado. Pule e gire, balançando os quadris.



- e) O boi quer dançar! Cante a cantiga e faça o boi se mexer!

Urrou, urrou
Urrou, urrou
Meu novilho brasileiro
Que a natureza criou

*Novilho brasileiro (Urrou o boi), de
Mestre Coxinho, do Boi de Pindaré.*

2. Depois de encerrada a prática, converse com os colegas sobre essa experiência.

- a) Como está seu corpo após a atividade? Você está se sentindo mais acordado?

2. a) Respostas pessoais.

- b) Que outro animal você gostaria de estar dançando?

2. b) Resposta pessoal.



**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Sobre a avaliação

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

Na proposta apresentada, é possível fazer uma **avaliação diagnóstica e formativa**, observando os estudantes durante a atividade e nos primeiros momentos de criação, buscando perceber o nível de disponibilidade corporal, coordenação, expressão e confiança de cada um deles para se expor diante do grupo.

Mais do que medir desempenho, essa etapa visa mapear interesses e possíveis barreiras (como timidez, insegurança), além de hábitos de escuta, cooperação e participação. A partir da observação, ajuste o planejamento do projeto, criando estratégias para garantir que todos os estudantes da turma tenham a oportunidade de participar e se expressar com liberdade e respeito aos próprios limites e inseguranças.

Orientações

Esta seção tem por objetivo introduzir o conteúdo central da unidade, focalizando uma manifestação cultural. As imagens 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 a turma.

Ao iniciar o trabalho com a seção expositiva, que apresenta a dança como linguagem e forma de contar histórias, proponha uma conversa introdutória com os estudantes para mobilizar seus conhecimentos prévios. Faça perguntas como: “Você já contou uma história usando apenas o corpo?”; “Será que as pessoas dançavam mesmo antes de existir a escrita?”. Esse questionamento ajuda a estabelecer uma ponte entre o conteúdo apresentado e as experiências cotidianas dos estudantes, criando um ambiente de curiosidade.

Durante a leitura do texto que trata das pinturas rupestres, destaque na imagem do sítio arqueológico de Tadrat Acacus os corpos em posições que sugerem dança e ritual. Incentive os estudantes a observar os gestos e a imaginar o que aquelas pinturas estavam tentando comunicar. Essa leitura visual pode ser mediada por perguntas como: “Essas figuras estão se mexendo?”; “O que elas estão fazendo com o corpo?”; “Por que vocês acham que esses registros foram feitos?”. Assim, os estudantes vão compreender que o corpo foi considerado, desde os tempos antigos, uma ferramenta de expressão coletiva.

O trabalho com a manifestação cultural Bumba Meu TCT Multiculturalismo.



CONHECENDO ARTE

As histórias que contamos

Desde os primeiros tempos da existência humana, as pessoas criam maneiras de contar histórias. Muito antes de existir a escrita, já eram feitos registros nas paredes das cavernas que são conhecidos como pinturas rupestres.

Nessas pinturas, é possível ver pessoas fazendo alguns movimentos, que podem ser entendidos como caça, luta, dança e participação em rituais. Elas nos mostram que o corpo já era usado como forma de expressão.



Pintura rupestre do sítio arqueológico Tadrat Acacus, localizado no deserto da Líbia, que mostra corpos humanos em possíveis posições de dança. Algumas pinturas encontradas nesse local datam de 12.000 a.C. Fotografia de 1985.

A dança é uma forma de se expressar sem usar palavras. Quando dançamos, comunicamos histórias, sensações e sentimentos.

Bumba Meu Boi

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Leia um trecho da história do Bumba Meu Boi, recontada por Diego Freire no livro *Bumba, nosso boi*. Depois, conte para os colegas do que mais gostou na história.

Objeto digital

Para subsidiar a descrição das características da manifestação cultural tratada nesta seção, solicite à turma que acesse o **infográfico clicável** disponível no Livro Digital do Estudante.



Saiba mais

Para informações sobre o Parque Nacional Serra da Capivara e as pinturas rupestres desse sítio arqueológico, visite a página oficial na internet da Fundação Museu do

Homem Americano (Fumdhm). Disponível em: <https://fumdhm.org.br/>. Acesso em: 21 ago. 2025.

Para que conheçam a história que deu origem aos festejos de Bumba Meu Boi, leia com os estudantes o trecho do livro *Bumba, nosso boi*, de Diego Freire. Faça uma leitura expressiva e converse com eles sobre palavras do texto que ainda não conheçam. Após a leitura, converse com a turma sobre os elementos da narrativa, com perguntas como: “Quem são os personagens?”; “Qual é o conflito?”; “Como a dança aparece na história?”.



INFOGRÁFICO
CLICÁVEL

M. G. Marchetti/De Agostini/Getty Images

O dia em que a grávida Catirina
teve um insano desejo:
comer a língua do boi mais querido
das terras do fazendeiro.
Chico, seu marido, não teve opção
e aí começou a confusão.

Dizem que se desejo de grávida
por comida não for atendido
a criança nasce com a cara
daquilo que não foi comido.

[...]

É que Catirina engoliu a língua do boi,
mas o fazendeiro não engoliu a história.
“Ou vocês trazem meu bicho de volta
ou eu vou castigar os dois!”

Foi quando uma ideia maluca
martelou no juízo de Chico
que foi correndo pedir ajuda
aos índios com seus feitiços.

[...]

Todos dançavam com devoção
naquela noite de São João
pra que um milagre ali ocorresse
e o boizinho renascesse.
Bumba só lembra de ter acordado
em meio a uma grande e animada festa,
coberto por um manto todo enfeitado
e com uma brilhante estrela na testa.

A volta de Bumba alegrou tanto o amo
que a festa

[...]

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Diego Freire. *Bumba, nosso boi*. São Paulo: Empíreo, 2016.



Orientações

Em relação ao termo **índio**, que aparece no texto *Bumba, nosso boi*, de Diego Freire, esclareça que esse termo, criado pelos colonizadores, não deve ser empregado por caracterizar negativamente os povos originários do Brasil e que o termo adequado é **indígena**.

Saiba mais

As sugestões oferecidas a seguir trazem a contação da história em diferentes versões: em *podcast* e em teatro de fantoches.

- *A lenda do Boi Bumbá* (10 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=niCJhzRPO5U>. Acesso em: 5 jul. 2025.
- *O boi-bumbá* (14 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lkgcdd5RowU>. Acesso em: 5 jul. 2025.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR08 O estudo das pinturas rupestres e da tradição do Bumba Meu Boi possibilita aos estudantes apreciar manifestações de dança de diferentes tempos e contextos, ampliando o repertório corporal e simbólico.

EF15AR25 O trabalho com a dança e as características da celebração do Bumba Meu Boi amplia os conhecimentos dos estudantes sobre o patrimônio cultural brasileiro.

Orientações

Apresente o Bumba Meu Boi como festa tradicional brasileira, enfatizando como as imagens ajudam a visualizar os elementos da festa: o figurino colorido, os movimentos coreografados, a presença da comunidade, entre outros. Em seguida, destaque os quatro momentos da celebração: ensaios, batizado, apresentação e morte do boi. Proponha aos estudantes que organizem os momentos em uma linha do tempo ilustrada. Para isso, mostre pausadamente as imagens oferecidas no Livro do Estudante e incentive a turma a descrever o que observa, conectando os elementos visuais com o que foi lido no texto.

Conclua com uma roda de conversa em que os estudantes possam compartilhar histórias de festas populares que conhecem ou das quais já participaram. Pergunte: “O que mais chamou sua atenção nessa história do boi?”; “Você conhece alguma dança que também conta uma história?”. Esses questionamentos ajudam a consolidar a compreensão de que dançar é também narrar com o corpo, com os gestos e com a coletividade.

O Bumba Meu Boi é uma festa popular brasileira típica das regiões Norte e Nordeste, que ocorre nos meses de junho e julho. Essa festa, que reúne dança, música e teatro, narra a história de um boi, que foi morto, mas voltou à vida com a ajuda de um feitiço.

Durante a festa, que é cheia de cores, sons e movimentos, alguns dançarinos se fantasiam de boi, dando corpo a ele. Esses dançarinos, chamados de **miolo de boi**, são os responsáveis por conduzir a figura do boi pela multidão.



Erica Catarina Pontes/Shutterstock.com

Os ornamentos do boi durante a celebração do Bumba Meu Boi, em São Luís (MA), 2022.



Erica Catarina Pontes/Shutterstock.com

Dançarino usa a fantasia de boi para dar vida ao personagem durante celebração do Bumba Meu Boi, em São Luís (MA), 2022.

A celebração do Bumba Meu Boi no Maranhão se divide em quatro momentos.

Momento 1

Em geral, antes de junho, ocorrem os ensaios das coreografias e das **toadas** que serão cantadas durante os festejos.

Toada: cantiga característica das apresentações de Bumba Meu Boi.

Giz de Cera Studio



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

28

Momento 2

Em junho é realizado o batizado do boi, que conta com orações e, muitas vezes, com a presença de um padre.



Momento 3

Entre junho e julho, ocorrem as apresentações com as danças e as toadas que foram ensaiadas.



Momento 4

Entre agosto e outubro, costuma acontecer a morte do boi, com uma grande festa para encerrar o ciclo do boi, que vai recomeçar no próximo ano.



Saiba mais

Para um histórico completo do Bumba Meu Boi como Patrimônio Imaterial, acesse o documento *Complexo Cultural do Bumba-meu-boi do Maranhão: Dossiê do registro*. São Luís: Iphan, 2011. Disponível em: https://bcr.iphan.gov.br/wp-content/uploads/tainacan-items/65968/66595/Complexo-Cultural-do-Bumba-Meu-Boi-do-Maranhao_de_Dossie-Bumba-meu-Boi_.pdf. Acesso em: 21 ago. 2025.

Orientações

As perguntas propostas nesta seção têm caráter reflexivo e ajudam os estudantes a reconhecer suas experiências, preferências e descobertas no processo de aprendizagem. Promova uma roda de conversa sobre elas, garantindo que todos tenham a oportunidade de se expressarem. Incentive-os a escutar as respostas dos colegas com respeito e a fazer conexões com as experiências vividas durante as aulas.

Na **atividade 1**, incentive os estudantes a pensar na relevância de se comunicar, de deixar marcas e de compartilhar experiências. Use as pinturas rupestres como exemplo. Oriente a turma a refletir sobre a importância da comunicação e da expressão para a sobrevivência, para a vida em grupo e para a preservação da memória coletiva. Explique que contar histórias é uma maneira de ensinar, lembrar acontecimentos importantes, compartilhar sentimentos e criar laços com outras pessoas.

Na **atividade 2**, espera-se que os estudantes possam fazer conexões entre diferentes manifestações artísticas e culturais, como o frevo, o maracatu, o reisado, o carimbó, entre outras festividades que usam danças, fantasias e músicas para manter viva a cultura de um povo.

Na **atividade 3**, espera-se que os estudantes reconheçam e valorizem a própria experiência corporal como forma de expressão artística. Algumas possibilidades de respostas quanto ao contexto podem ser: em uma apresentação na escola, na aula de teatro ou dança, em brincadeiras com personagens.

Na **atividade 4**, aproveite o questionamento para estimular a criatividade e a reflexão da turma, promovendo a valorização da identidade individual e coletiva. Ajude os estudantes a nomear sentimentos e a colocar em palavras características da própria vida e da vida da comunidade, para que possam transformar esses elementos em expressão de dança. Essa pergunta pode ser a base para um projeto de criação coreográfica. Incentive os estudantes a desenhar ou planejar movimentos. Eles podem pensar nos sons, nos passos e nas roupas que ajudariam a expressar alegria, saudade, tristeza e outros sentimentos comuns a todas as pessoas.



PENSANDO ARTE

O boi e outras histórias

1. Em sua opinião, por que as pessoas sempre buscaram formas de contar histórias, mesmo antes de inventar a escrita? **1. Resposta pessoal.**



Luciano Queiroz/Usar Imagens

Pintura rupestre na Toca do Pajaú, no Parque Nacional Serra da Capivara, em Coronel José Dias (PI). Fotografia de 2024.

2. Que outras danças ou festas populares que contam histórias você conhece? O que elas têm em comum com o Bumba Meu Boi? **2. Respostas pessoais.**
3. Em alguma brincadeira ou em uma apresentação escolar, você já contou uma história usando apenas o corpo? Como foi essa experiência? **3. Respostas pessoais.**
4. Se você pudesse criar uma dança para contar a história de sua vida ou de sua comunidade, que elementos usaria e que sentimentos gostaria de mostrar? **4. Resposta pessoal.**

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



Na **atividade 5**, busque estimular a valorização da cultura popular e o entendimento do papel da escola e da comunidade na preservação e na celebração das identidades culturais. Explique que essas tradições ajudam a manter vivos a história e os costumes dos povos, fortalecendo os laços entre as pessoas e valorizando a diversidade cultural de nosso país. Como ampliação, proponha um pequeno debate, perguntando a eles se acham que tradição é coisa do passado. Permita que se expressem livremente e explique que as tradições ligam o presente ao passado.

Na **atividade 6**, aproveite a questão para retomar com a turma o tema da expressão corporal e de como a linguagem não verbal atua na dança. Comente que, com o corpo, podemos mostrar alegria, tristeza, força, calma ou contar uma história. Peça aos estudantes que mostrem um sentimento (alegria, medo, surpresa etc.) sem usar palavras, mas apenas movimentos corporais. Depois, conversem sobre o que puderam perceber. Comente que um gesto pode dizer "vem comigo", "estou feliz" ou "estou cansado". Reforce que os movimentos corporais dizem muito sobre o que estamos sentindo e sobre o que queremos comunicar.

5. Por que é importante manter vivas as tradições culturais, como o Bumba Meu Boi, nas escolas e nas comunidades? 5. Resposta pessoal.



Brincante ao lado do boi em apresentação do Boi Bumbá Campineiro no Centro Integrado de Ensino Fundamental Deputado Federal Moraes de Souza, em Buriti dos Lopes (PI), 2022.



O boi dançando diante dos músicos na apresentação na escola Deputado Federal Moraes de Souza, em Buriti dos Lopes (PI), 2022.

6. Como você acha que o corpo “fala” quando dançamos? Que tipo de mensagem podemos transmitir com os movimentos? 6. Respostas pessoais.



PERGUNTA EM CASA

Pergunte a uma pessoa próxima a você, que pode ser um familiar ou alguém com quem você convive, se ela já acompanhou uma apresentação de Bumba Meu Boi ou de outra dança popular, ou se já participou de alguma delas.

Registre a resposta em um desenho que representa a dança ou a manifestação cultural mencionada.

Compartilhe esse registro com os colegas na próxima aula.

Orientações

Por fim, proponha aos estudantes a atividade do boxe **Pergunta em casa**, explicando que essa é uma oportunidade de investigar como as danças populares fazem parte da memória e da vivência das pessoas a seu redor. Reforce que podem conversar com familiares, vizinhos ou qualquer pessoa de seu convívio. Incentive-os a escutar o entrevistado com atenção, perguntar detalhes e anotar as respostas no caderno. Essa proposta estimula o vínculo entre escola, família e comunidade, além de valorizar os saberes populares transmitidos entre gerações.

Na aula seguinte, organize o momento de partilha. Forme uma roda e convide os estudantes a ler ou a contar o que descobriram com base em seus registros. Durante a conversa, peça a eles que observem se, nas respostas, há danças em comum ou relatos curiosos. Esse momento pode ser usado para construir um painel coletivo com o nome das festas, de lugares e de personagens mencionados. A atividade amplia o repertório cultural da turma e fortalece a escuta, a valorização da diversidade e o pertencimento cultural.

Sobre a avaliação

A seção **Pensando arte** é indicada como um momento de **avaliação formativa**. A avaliação das questões e do engajamento nas atividades tem a função de inclusão dos estudantes e de regulação de suas aprendizagens. Dessa forma, você pode sistematicamente ajustar suas práticas pedagógicas às necessidades de cada um.

As respostas e os comentários feitos ajudarão o professor a identificar o repertório da turma, suas referências culturais, o vocabulário que utilizam ao falar sobre dança e o nível de familiaridade com os conceitos. Esse momento de avaliação pode auxiliar no ajuste das intervenções e das propostas de atividades futuras, respeitando os saberes dos estudantes. 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

Proponha uma conversa com a turma sobre como histórias e expressões artísticas tradicionais podem inspirar novas e diferentes formas de arte. Pergunte, por exemplo: “Você já assistiu a uma peça de teatro ou a um espetáculo de dança que seja baseado em uma lenda ou história popular?”; “Será que podemos contar a mesma história de formas diferentes?”. Essas perguntas ajudam a introduzir a ideia de releitura e mostram como a arte dialoga com a tradição.

Apresente o espetáculo *Da cor de cobre*, da Clarin Cia. de Dança, destacando que ele é uma releitura do auto do Bumba Meu Boi. Explique que ele foi criado a partir de pesquisas com o grupo Boi da Floresta e que mistura elementos da dança contemporânea com referências à cultura do Maranhão. Comente que o nome *Da cor de cobre* se refere a uma figura mística, um curandeiro que dança espalhando cura. Esse ponto pode ser explorado com os estudantes, incentivando interpretações. Pergunte, por exemplo: “O que vocês acham que significa dançar espalhando cura?”; “Que outros personagens mágicos vocês conhecem?”.

Apresente as imagens do espetáculo com pausas para uma observação guiada. Convide os estudantes a imaginar como seria a movimentação do boi em cena e o que ela pode comunicar. Esse momento é ideal para discutir como a dança contemporânea permite liberdade de criação e como ela pode ser usada para contar histórias de forma simbólica e poética.

Tanto o exemplo de **MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL** parceria de dança contemporânea que recria a manifestação cultural tradicional Bumba Meu Boi quanto a descrição dos personagens do festejo mobilizam o TCT **Multiculturalismo**.

Saiba mais

É possível ainda compartilhar com os estudantes trechos do espetáculo em vídeo e, após a apresentação, perguntar a eles o que perceberam nos figurinos, nas cores e nos gestos.

Da cor de cobre – *Transversalidades Culturais* – MA (100 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jG8A92JW5xA>. Acesso em: 5 jul. 2025.

CONHECENDO MAIS ARTE

Expressão de artista

Além dos festejos do Bumba Meu Boi, a história do boi e sua importância para a cultura brasileira inspiram a criação de espetáculos de dança. Um exemplo disso é *Da cor de cobre*, montagem feita pela Clarin Cia. de Dança. O nome do espetáculo, que fez uma nova leitura do **auto** do Bumba Meu Boi, é uma referência a um homem que dança e espalha cura por onde passa.

Durante o espetáculo, os dançarinos dão vida ao boi e interagem com ele, contando a história de como ele foi salvo após ter sido alvo do desejo de Catirina, para que seu filho não nascesse com cara de boi.

Auto: peça teatral curta, geralmente sobre ideias e valores morais.



Pai Francisco e o Boi interpretados por dançarinos da Clarin Cia. de Dança durante apresentação do espetáculo *Da cor de cobre*, no Festival Dança e Movimento, em Ilhabela (SP), 2023.

Dançarinos da Clarin Cia. de Dança durante apresentação do espetáculo *Da cor de cobre*, no Festival Dança e Movimento, em Ilhabela (SP), 2023.





Personagens Mãe Catirina e Pai Francisco interpretados por bailarinos da Clarin Cia. de Dança no espetáculo *Da cor de cobre*, durante Festival Dança e Movimento, em Ilhabela (SP), 2023.

A companhia de dança escolheu contar a história usando o contexto de um mundo encantado, ligando os personagens e a história aos elementos da cultura do Maranhão e da dança contemporânea.

Para fazer a pesquisa para o espetáculo, a companhia contou com a ajuda do Boi da Floresta, um dos grupos mais tradicionais do festejo.



O que é o Boi da Floresta?

O Boi da Floresta foi fundado em 1972 por Mestre Apolônio, um dos brincantes mais conhecidos do Bumba Meu Boi do Maranhão. O grupo reúne cerca de 150 integrantes entre atores, dançarinos e cantadores e realiza um trabalho fundamental para a tradição da cultura popular local e para a formação de crianças e jovens.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Brasão do estandarte
Boi da Floresta.



Boi da Floresta de Mestre Apolônio

Orientações

Apresente o grupo Boi da Floresta, enfatizando a figura de Mestre Apolônio, e sua importância para o Bumba Meu Boi. Reforce que ele foi um dos principais nomes dessa manifestação no Maranhão e que fundou o Boi da Floresta, um grupo cujas apresentações são conhecidas pelo ritmo mais lento das toadas e pela riqueza dos bordados e enfeites do figurino. Aproveite para comentar como mestres populares são verdadeiros guardiães dos saberes e das memórias de um povo ou de uma comunidade e pergunte se os estudantes conhecem alguém que seja referência cultural ou artística em sua comunidade.

Para finalizar, incentive os estudantes a refletir sobre o que é tradição e o que é criação, perguntando, por exemplo: "Vocês acham que mudar uma história tradicional pode ser uma forma de homenageá-la?"; "Como a arte pode manter vivas as tradições populares?".

Orientações

Apresente o conteúdo da subseção **Maleta de artista**, enfatizando que as roupas do Bumba Meu Boi não servem apenas para enfeitar o espetáculo, mas que elas têm significado importante dentro da narrativa, servindo para caracterizar os personagens. Faça a leitura do texto com a turma e aponte os trechos que tratam da função simbólica da indumentária, como o manto do boi ou os bordados dos vaqueiros. Estimule a turma a observar como as roupas ajudam a contar a história e a identificar os personagens.

Mostre as imagens dos personagens da encenação do Bumba Meu Boi e pergunte, por exemplo: “O que cada roupa diz sobre o personagem?”; “Vocês acham que é possível reconhecer o papel de alguém só pela roupa que está usando?”. Esse tipo de análise ajuda a compreender a relação entre o figurino e a narrativa na dança.

Finalize o trabalho com uma conversa coletiva sobre a importância da indumentária nas festas populares. Para animar esse debate, pergunte, por exemplo: “Como seria a dança sem as roupas que ajudam a contar a história?”; “Que outros espetáculos ou festas vocês conhecem que usam roupas especiais?”.

Atividade complementar

Você pode propor aos estudantes que escolham um dos personagens e desenhem sua fantasia, criando variações com outros materiais ou cores, mas respeitando o estilo.

Maleta de artista

No Bumba Meu Boi, as roupas usadas pelos brincantes são muito importantes. Elas não servem apenas para enfeitar, mas ajudam a contar a história e a mostrar de onde vem cada grupo. O boi, por exemplo, tem uma estrela na testa e usa um manto colorido e cheio de brilho, que representa sua vida e sua força. As roupas dos dançarinos também têm muitos detalhes, feitos com fitas, bordados, espelhos e penas. Tudo isso é confeccionado com cuidado pelas pessoas da comunidade.

Cada grupo ligado ao festejo tem um figurino próprio. Os integrantes do Boi da Floresta, por exemplo, usam roupas elegantes. Além de marcar o estilo do grupo, esse figurino contribui para que o público entenda quem são os personagens.

As fantasias tornam a festa ficar mais bonita, alegre e encantada. Por isso, o figurino é uma parte essencial dessa tradição brasileira.

Conheça a seguir alguns dos personagens da celebração do Bumba Meu Boi no Maranhão.

Dono da fazenda

Usa roupas ricamente enfeitadas e organiza a festa com um apito.



Gr. de Cera Studio

Casal Pai Francisco e Mãe Catirina

Usam roupas simples, de materiais mais populares.



Gr. de Cera Studio

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

34

Indígenas

Tanto os homens quanto as mulheres usam cocares e roupas com penas.



Giz de Cera Studio

Boi

A fantasia de boi é cheia de detalhes, como fitas e outros enfeites, além de contar com um pano que esconde o dançarino que dá vida ao boi.



Giz de Cera Studio

Vaqueiros e brincantes

Os vaqueiros e **brincantes** usam roupas de veludo e chapéus com enfeites e fitas coloridas.



Giz de Cera Studio

Brincante: pessoa que participa de festividades populares, folião.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

O objetivo desta proposta prática é promover o contato com a cultura popular por meio da vivência artística com a construção de um boneco de boi, com a dança e com a criação de uma apresentação inspirada no Bumba Meu Boi, valorizando a expressão corporal, o trabalho em grupo e a criatividade dos estudantes.

Para começar, retome os conteúdos da unidade e ajude os estudantes na pesquisa sobre Bumba Meu Boi.

Para viabilizar as **atividades 1 e 2**, providencie os materiais e ajude os estudantes na organização dos grupos da construção do boi. Prepare um espaço para que a construção do boneco aconteça com segurança. Reforce com a turma a importância do cuidado com os materiais e com os colegas. Mostre aos estudantes como fazer os recortes da cara do boi e da coroa e as junções das peças. Durante a confecção, incentive o diálogo entre os grupos, a fim de que percebam que compartilhar decisões é proveitoso para todos.

Na **atividade 3**, com o boneco pronto, proponha a exploração corporal, fazendo as seguintes perguntas: “Como o boi se movimenta?”; “Que sons combinam com os passos?”; “Como os brincantes reagem a ele?”. Utilize ritmos marcados com palmas ou com instrumentos simples para criar uma base rítmica. Encoraje os estudantes a experimentar, improvisar e adaptar os movimentos ao estilo do grupo.

Em seguida, auxilie-os na construção de um roteiro simples da dança, com começo, meio e fim. Ajude-os a pensar em como o boi pode nascer, dançar e se despedir. Realize o planejamento na lousa e oriente-os a copiar no caderno como parte do processo criativo.

Na **atividade 4**, prepare o espaço da sala de aula para que possam se deslocar com segurança. Oriente os grupos nos ensaios das coreografias criadas, reforçando os movimentos marcantes e a participação de todos.

Combine um figurino simples (como lenços coloridos, fitas, camisetas decoradas) para reforçar o clima festivo da apresentação.

Na **atividade 5**, se achar apropriado, convide outras turmas, familiares ou a equipe escolar para assistir à apresentação. Prepare o espaço com cartazes, desenhos e outros registros do processo.



FAZENDO ARTE

O boi que dança com a gente



Será que fazer um boi dançar é muito difícil? Use a criatividade e siga as instruções para fazer seu boi dançar de alegria e experimentar como é participar da dança do boi!

1. Antes de começar, forme um grupo de quatro integrantes e, com os colegas, reúna informações sobre os festejos de Bumba Meu Boi.



- Você pode, por exemplo, fazer uma pesquisa de vídeos de apresentações para poder entender os movimentos da dança.
- Depois, converse com os integrantes do grupo sobre estas perguntas.
 - Respostas pessoais.**
 - Como é o boi?
 - Quem dança com ele?
 - Que roupas as pessoas usam?
 - Como o boi se movimenta?
- Em seguida, faça um desenho do boi e das pessoas que dançam com ele, para ter como modelo.

2. Agora, você vai criar um boneco de boi.

Material

- Papelão
 - Fitas ou pedaços coloridos de papel
 - Tecido ou papel crepom (para o manto)
 - Tintas, lápis de cor ou canetinhas
 - Cola, tesoura de pontas arredondadas e fita adesiva
- Em um pedaço de papelão, desenhe a cabeça de um boi, com focinho e chifres, como no exemplo. Depois, recorte o desenho. É importante que a cabeça seja grande, de um tamanho que possa cobrir seu rosto.
 - Decore a cabeça do boi usando papel colorido, lápis de cor ou canetinha. Cole fitas ou tiras de papel nos chifres e desenhe uma estrela na testa dele, como manda a tradição do festejo.



Gr. de Cera Studio



Gr. de Cera Studio

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

36

Na **atividade 6**, após a apresentação, promova uma roda de conversa com as perguntas propostas.

A proposta de experimentação do Bumba Meu Boi mobiliza o TCT **Multiculturalismo**.



Saiba mais

São oferecidas a seguir algumas sugestões, sobre a dança, as músicas e as apresentações, que você pode trabalhar com a turma.

- Território do Brincar. Série MiniDocs. Brincantes e brincadeiras com o bumba-meu-boi do Maranhão* (2 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZA2UYvqtlBE>. Acesso em: 5 jul. 2025.

- Luiz Gonzaga e as Danças Brasileiras – Boi Bumbá* (5 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iJKva2Uo2vI>. Acesso em: 5 jul. 2025.
- #SONORIDADES. Bumba Meu Boi. Episódio 1* (28 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PlDqaHhIDE0>. Acesso em: 5 jul. 2025.
- Candidatura do Bumba Meu Boi do Maranhão a Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade* (2 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eBFkvPv28eo>. Acesso em: 5 jul. 2025.

c) Recorte uma tira de papelão que seja da altura de sua testa e que dê a volta em sua cabeça, para fazer uma espécie de coroa. Cole as extremidades com fita adesiva.

d) Cole a cabeça do boi na parte da frente da coroa e você terá uma máscara de boi.

e) Para fazer o manto do boi, cole nas laterais da coroa tiras grossas de papel crepom. As tiras devem ser longas o suficiente para cobrir seu corpo da cabeça aos pés.



Giá de Cera Studio



Giá de Cera Studio

3. Depois de produzir o boi, é hora de fazê-lo dançar! Com os colegas, você vai pensar em passos e movimentos para fazer com o boi.

a) Considere alguns exemplos de movimentos.

- Girar no meio da roda.
- Balançar a cabeça como se fosse brincar com o público.
- Dormir e depois acordar.
- Dançar em dupla.
- Pular, correr, girar.

b) Anote no caderno a sequência de movimentos que o boi fará durante a dança.

4. Para ensaiar, repasse com os colegas os movimentos. Tenha calma e experimente diferentes movimentos para dançar com a cabeça de boi.

5. Apresente com os colegas a dança criada para os demais grupos e para o professor. Em seguida, exponha sua cabeça de boi em um local de destaque da sala para que todos possam apreciá-la.

6. Para encerrar, converse com a turma sobre o Bumba Meu Boi realizado.

a) O que você aprendeu com esse projeto? 6. a) Resposta pessoal.

b) Como foi trabalhar em grupo? 6. b) Resposta pessoal.

c) O que achou de dançar com o boi? 6. c) Resposta pessoal.

d) Do que mais gostou de fazer durante o projeto e do que menos gostou? 6. d) Resposta pessoal.



Durante a dança, além de controlar a respiração, preste atenção nos pés e no umbigo, que são os pontos de equilíbrio na dança.



Objeto digital

Para subsidiar a apresentação do Bumba Meu Boi, solicite à turma que acesse o **áudio 5** disponível no Livro Digital do Estudante.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR10 A criação da dança com a máscara e o manto do boi propõe deslocamentos em roda, giros, pulos e variações de velocidade, incentivando os estudantes a experimentar ritmos e orientações no espaço.

EF15AR11 A proposta de coreografar em grupo passos para o boi dançar favorece a improvisação e a criação colaborativa, levando em conta aspectos estruturais e expressivos da dança.

Sobre a avaliação

Durante a criação do boneco de boi, os ensaios e a apresentação final, acompanhe a participação dos estudantes, observando como interagem entre si e se escutam, colaboram e constroem juntos. Dê atenção especial à criatividade deles nos movimentos, ao envolvimento corporal e à maneira como relacionam a proposta com os elementos culturais trabalhados.

Ao final, a reflexão coletiva funciona como uma **autoavaliação**, que vai ajudar a turma a reconhecer conquistas e perceber o que pode ser aprimorado. Incentive respostas verdadeiras e conscientes, valorizando tanto os avanços quanto os desafios. Esses retornos podem servir como ponto de partida para planejar futuras atividades em grupo.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na seção **Nesta Unidade, vimos**, os estudantes são convidados a rever a trajetória que fizeram. Eles participaram de atividades reflexivas, de experimentação e de criação. É fundamental, nesse momento, conversar com eles sobre atitude empática, paciência e alternância de papéis, em que ora são protagonistas, ora são espectadores dos colegas.

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

Faça uma leitura coletiva dos tópicos apresentados na seção e convide a turma a comentar o que mais chamou a atenção em cada item. Esse momento de síntese é importante para consolidar aprendizagens e valorizar a participação dos estudantes ao longo do processo. Caso deseje, organize a turma em duplas ou em pequenos grupos para que relembrem as atividades realizadas. Incentive os estudantes a compartilhar sensações, dificuldades e descobertas vividas durante o percurso.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR12 As questões finais e a roda de conversa após a apresentação da dança do boi incentivam os estudantes a compartilhar suas experiências e reflexões, construindo repertórios de forma respeitosa e coletiva.

Sobre a avaliação

As perguntas reflexivas e formativas funcionam como **avaliação formativa** e permitem ao professor observar o desenvolvimento individual dos estudantes em relação à compreensão dos conteúdos, à ampliação do repertório cultural e ao envolvimento com a linguagem da dança. As respostas ajudam a identificar se eles percebem a dança como forma de contar histórias, a relação entre corpo e expressão e o valor das manifestações culturais brasileiras. Além disso, revelam a capacidade de reflexão sobre as próprias experiências criativas e as preferências. Com base nessas respostas, o professor pode planejar ações futuras que valorizem ainda mais a diversidade de saberes e a expressão artística como direito de todos.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- A dança está presente na vida das pessoas desde os tempos antigos, como mostram as pinturas rupestres.
- O Bumba Meu Boi é uma festa popular brasileira que mistura dança, música, teatro e tradição para narrar uma história.
- A história do Bumba Meu Boi tem personagens marcantes, como Catirina, Chico, o fazendeiro, os indígenas e o boi encantado.
- Os diferentes grupos de Bumba Meu boi têm estilos próprios de dançar, vestir e se apresentar, como o Boi da Floresta.
- A dança contemporânea também pode se inspirar nas tradições populares, como fez o espetáculo *Da cor de cobre*.
- Os figurinos e adereços usados pelos brincantes ajudam a identificar os personagens e a contar visualmente a história.
- O corpo pode ser usado para expressar sentimentos, ideias e tradições culturais.



Gui de Cera Studio

Para finalizar, responda:

1. Do que você mais gostou de aprender sobre o Bumba Meu Boi? Por quê?
1. Respostas pessoais.
2. Que história você escolheria para contar por meio da dança? Como seriam os personagens e o figurino que você escolheria para contá-la?
2. Respostas pessoais.
3. O que você descobriu sobre o uso do corpo para se expressar nas danças populares?
3. Resposta pessoal.



**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

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

Dança na arte rupestre

DS-Ilustras



Contar histórias por meio da dança

Bumba meu boi

Recontar histórias com arte

O figurino também conta a história

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



Orientações

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

A ilustração 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, 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 da unidade pela perspectiva da ligação de saberes, que busca conectar e construir significado nos processos de aprendizagem pela conjunção dos elementos estudados, criando um sentido maior do que a soma de suas partes isoladas.

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

Após a inserção dos desenhos no caderno por parte dos estudantes, proponha a socialização de suas intervenções. Comunique a eles as relações positivas entre suas criações, informando como elas se complementam ou destacando detalhes de certos desenhos que chamaram mais a atenção, seja pelo aspecto estético, seja pela assimilação do conteúdo estudado. Essa é uma etapa em que os estudantes podem compartilhar oralmente o que pensaram ao fazer seus desenhos e justificar suas escolhas de composição da imagem, de cores e de dimensões dos objetos, entre outros.

Objetivos da unidade

- 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 *slam*, 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.

Dicas de organização

- 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. É possível acrescentar, se for o caso, 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. Proporcione uma escuta empática e acolha todas as respostas com interesse, aproveitando as oportunidades de ampliação do tema.

UNIDADE 3

AS PALAVRAS ENTRAM EM CENA?



As atrizes Lyvia Cruz, Grace Kelly e Renata Freitas na *performance* bilíngue *Vozes silenciadas*, que narra situações reais vividas por pessoas surdas no interior do Ceará, 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



De olho na BNCC

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

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

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

Competências específicas de Arte: 1, 3, 5, 8 e 9.

Habilidades: EF15AR18, EF15AR19, EF15AR20, EF15AR21, EF15AR22 e EF15AR25.

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

Orientações

Nesta conversa inicial, é relevante que os estudantes percebam as possíveis relações das imagens com o teatro e com a cena. Converse com eles sobre suas experiências prévias como espectadores de teatro. Aproveite para questioná-los sobre outras experiências cênicas de forma ampliada, como suas experiências com lei-

turas em voz alta. Questione também se já presenciaram alguém recitando poesia em algum dos seguintes formatos: trova gaúcha, repente nordestino, recitais, *slam*, etc. Pergunte ainda se algum deles já teve a oportunidade de ler em voz alta diante de uma plateia e como foi a experiência.



1. O que você observa na primeira imagem? O que as pessoas em cena podem estar expressando por meio de gestos?
2. O que está acontecendo na segunda imagem? Que ação a atriz está realizando em cena?
3. Como você acha que as palavras estão presentes nessas duas imagens?

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR18 As imagens dos dois espetáculos apresentados permitem aos estudantes reconhecer e apreciar diferentes manifestações teatrais, desenvolvendo percepção e repertório ficcional.

Saiba mais

Compartilhe com os estudantes a cartilha *Pessoas com Síndrome de Down*, produzida por pesquisadores da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). Ela foi desenvolvida em formato *easy read*, associando uma ilustração a uma ou duas frases, de forma que a imagem auxilie no entendimento da mensagem. Disponível em: <https://fiocruz.br/documento/2025/06/cartilha-pessoas-com-sindrome-de-down>. Acesso em: 19 jul. 2025.

Para conhecer um pouco do espetáculo *Vozes silenciadas*, assista com os estudantes ao vídeo *Teatro em Libras – Performance Bilingue Vozes Silenciadas*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=r1IF5NE6GqY>. Acesso em: 30 set. 2025.

Sobre a avaliação

A abertura e a seção **Aquecendo** apresentam conjuntamente elementos que permitem o exercício da **avaliação diagnóstica**. Essa avaliação vai mapear o que os estudantes já construíram como repertório próprio de conhecimento, suas dúvidas, seus interesses e suas fragilidades. Dessa forma, você pode direcionar o trabalho com o conteúdo subsequente da unidade, buscando contemplar características individuais de cada um deles. Na abertura, a avaliação diagnóstica se dá com base na apreciação e na análise comparativa entre as duas imagens apresentadas. A descrição dos elementos das imagens, de seu conteúdo lúdico, estético ou poético, e a reflexão do papel da criança e da cultura da infância permitem observar o desenvolvimento de cada estudante em sua individualidade.



Marcelo Murbach

A atriz Tathi Piancastelli em cena da peça *Oi, eu estou aqui*. Campinas (SP) 2022.

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Identificar a palavra em suas diversas formas no teatro.
- Conhecer a estrutura básica do texto dramático escrito.
- Experimentar a criação dramática por meio da elaboração de uma cena.
- Compreender o *slam* e o repente como manifestações culturais cênicas baseadas na poesia e na oralidade.
- Explorar jogos em que o corpo e a voz brinquem com as palavras e a leitura em voz alta.
- Refletir sobre as artes da cena, a inclusão e a acessibilidade.
- Exercitar a leitura dramática como modo de aprender e de fazer teatro.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

41

Respostas

1. Permita aos estudantes que associem livremente a fotografia a experiências que reconhecem. Depois que levantarem suas hipóteses sobre o que as pessoas podem estar comunicando pelas expressões do rosto e pela corporeidade, explique que essa é uma apresentação teatral bilingue, realizada em português e em Libras. Chame a atenção da turma para o fato de que, além ser um espetáculo bilingue, o tema dele também faz referência ao universo das pessoas surdas, como se indica na legenda. Conte para os estudantes que o roteiro do espetáculo foi escrito com base em relatos reais.
2. Espere-se que os estudantes percebam que se trata de uma cena em que a atriz, de braços abertos no

centro do palco, parece reproduzir com esse gesto o nome do espetáculo, *Oi, eu estou aqui*, e é relevante que identifiquem que a atriz em cena é uma pessoa com síndrome de Down, pois questões de inclusão e acessibilidade vão permear toda a unidade. Comente com a turma que a atriz não apenas encena como também escreve suas peças.

3. Depois que os estudantes levantarem suas hipóteses, explique sobre a palavra e sua centralidade na linguagem teatral, desde a criação do texto, passando pela leitura dramática do texto e pelos ensaios até chegar nas apresentações.

Os aspectos de inclusão e acessibilidade desenvolvidos na abertura dialogam com o TCT **Cidadania e Civismo**.



Orientações

Nesta seção, a proposta é trabalhar com exercícios de variação de leitura em voz alta, que podem desenvolver diferentes aspectos dos conteúdos abordados na unidade e preparar os estudantes para as seções seguintes. Além disso, esta é uma oportunidade para identificar as habilidades e as competências de leitura de cada estudante e incentivar a turma toda a desenvolvê-las ainda mais, tanto nas aulas de teatro como sozinhos, em experiências de leitura em voz alta em casa.

No **item a da atividade 1**, oriente os estudantes na escolha de trechos de textos dramáticos ou centrados no diálogo, que podem ter sido trabalhados em outras disciplinas ou que sejam de autores que os estudantes conhecem e aos quais apreciem. Aqui é importante ofertar algumas possibilidades: para tanto, faça uma seleção prévia. Pesquisar na internet pode ser uma boa opção, mas é necessário que se faça uma pré-seleção para que o trabalho não se disperse. Buscar previamente os livros de literatura dramática na biblioteca da escola e trazê-los à sala para que os estudantes os manuseiem e comecem a identificar as características dos textos teatrais é outra estratégia que pode ser adotada.

No **item d da atividade 1**, consta o início da proposta investigativa de leitura em voz alta e, no **item e**, sua sequência exploratória. Incentive a turma a se divertir e brincar durante essa exploração. O caráter lúdico das leituras com variações pode ser um potente estímulo para o gosto pela leitura (tanto silenciosa quanto em voz alta e compartilhada). Acompanhe os grupos nas leituras, desafie-os a experimentar novas combinações e elogie as que estão expressando.

Na **atividade 2**, oriente os estudantes a escolher suas versões preferidas das leituras e apresentar para os colegas, ainda como um jogo ou brincadeira. Aqui, o objetivo não é de que o texto (ou seu sentido) seja plenamente compreendido, mas que se possa experimentar as variações de características de leitura em voz alta compartilhada.



AQUECENDO

As palavras em nosso corpo

1. Vamos brincar com as palavras por meio de diversas modalidades de leitura em voz alta?

- a) Escolha, com a ajuda do professor, trechos de textos teatrais ou cenas curtas disponíveis na biblioteca da escola ou encontrados na internet.
- b) Cada grupo de estudantes pode trabalhar uma cena diferente ou a turma toda pode trabalhar com uma mesma cena.
- c) Após a escolha das cenas, o professor vai distribuir os personagens entre os integrantes dos grupos ou da turma.
- d) Comece fazendo uma leitura neutra do texto, sem intenção alguma.
- e) Em seguida, você vai testar, com o grupo ou com toda a turma, a leitura em voz alta das falas de seu personagem de diferentes maneiras. Utilize as sugestões do quadro a seguir, buscando alternar as diversas variações de velocidade, de estado de ânimo e de expressão facial.

Velocidades	Estados de ânimo	Expressões faciais
Muito rápido ou rapidíssimo	Animado	Sorrindo bem aberto.
Rápido	Triste	Fazendo biquinho com os lábios.
Normal	Desesperado	Com os dentes cerrados.
Lento	Raivoso	Com a língua para fora da boca.
Muito lento ou lentíssimo	Entediado	Tapando o nariz com os dedos.
Picotado ou saltando	Neutro	Inflando as bochechas o máximo possível.

**DICA**

Em casa, escolha um texto (um poema, uma frase ou um dito popular) e experimente na frente do espelho todas as variações sugeridas no quadro, brincando com a combinação delas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

42

Na **atividade 3**, conduza uma roda de conversa avaliativa sobre os exercícios da proposta com base nas questões sugeridas. Permita aos estudantes que exponham livremente como se sentiram durante a execução das atividades, o que aprenderam com elas, etc.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR19 Os exercícios de leitura em voz alta com variações de velocidade, entonação e expressão facial incentivam os estudantes a descobrir teatralidades no corpo e na voz, aproximando-as de situações do cotidiano.

2. Depois de experimentar as variações de leitura, o grupo ou a turma vai escolher as preferidas, as mais divertidas ou as que funcionam melhor em seu texto e fazer uma apresentação da leitura final. 



3. Para encerrar, troque impressões com a turma sobre essa experiência de leitura de textos dramáticos em voz alta. 
- a) Como foi realizar a leitura de um texto dramático com personagens? É diferente de ler um texto de livro didático ou de literatura em voz alta? **3. a) Respostas pessoais.**
 - b) As experimentações de leitura em voz alta nas diferentes modalidades de velocidade, ânimo e posição da face trouxeram novas possibilidades e ideias para a leitura? **3. b) Resposta pessoal.**
 - c) Você se divertiu com o exercício proposto? Teve prazer em ler em voz alta? **3. c) Respostas pessoais.**
 - d) Como foi realizar a leitura em voz alta para os colegas? Qual é a sensação de estar em cena sendo observado? **3. d) Respostas pessoais.**

PARA IR MAIS LONGE



VÍDEO

- Conheça a leitura dramatizada que Carine Haziell fez do livro *A raiva*, de Blandina Franco e José Carlos Lollo, e preste atenção na velocidade, no estado de ânimo e nas expressões faciais que ela trouxe para a história. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=knR95Lhbx0s>. Acesso em: 8 set. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Saiba mais

O Conselho Brasileiro de Teatro para Infância e Juventude (CBTIJ) oferece um banco de textos dramáticos no qual estão disponíveis diversos textos escritos por dramaturgos brasileiros para serem encenados para crianças e que podem ser utilizados na proposta. Disponível em: <https://cbtij.org.br/categoria/banco-de-textos-dramaturgia/>. Acesso em: 19 jul. 2025.

Para o professor, sugere-se a leitura de um livro no qual diversas práticas de leitura em voz alta voltadas para a educação, com diferentes níveis de ensino, são apresentadas.

- VIDOR, Heloíse (org.). *A poesia do texto na (po)ética do encontro: experiências artístico-pedagógicas com a literatura, a leitura e o teatro*. Florianópolis: Editora da Udesc, 2020. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id_cpmenu/1357/A_poesia_do_texto_na_po_e_tica_do_encontro_15912224898846_1357.pdf. Acesso em: 14 jul. 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 pela experimentação, com o intuito de suscitar maior engajamento com o restante do conteúdo. A realização da proposta é essencial para dar início a uma compreensão do saber-fazer da palavra no teatro, suas variações e possibilidades, bem como propicia a introdução às leituras em voz alta compartilhadas. Nesta seção, a **avaliação diagnóstica** ocorre por meio de atividades práticas de exploração do corpo e da voz em situação de leitura. Assim, é possível identificar as habilidades prévias de cada estudante com a leitura e sua familiaridade com a leitura em voz alta.

Orientações

Na seção, são levantadas as diversas possibilidades do uso da palavra em encenações e *performances* teatrais, sendo uma delas o texto dramático como base para a montagem. As outras possibilidades são as adaptações de textos literários e midiáticos, as colagens de textos de diversas fontes, o uso de textos sistematizados a partir de improvisações dos atores nos processos de criação, etc. Aventa-se a questão da acessibilidade poética, na qual recursos como Libras e audiodescrição estão incorporados na cena e não são considerados algo à parte. É oferecido um exemplo de espetáculo bilíngue, em que a Libras e a língua portuguesa coexistem. Reforce essa possibilidade com os estudantes. Esclareça que Libras é uma língua oficial do Brasil utilizada pela comunidade surda, e braille, um sistema de escrita e leitura tátil utilizado por pessoas cegas e com baixa visão.

Leia o texto em voz alta com os estudantes, convidando cada um deles a ler um parágrafo. Esse já é um pequeno treino para outras atividades similares de leitura em voz alta compartilhada que atravessam a unidade. Pare a cada ponto abordado para esclarecer possíveis dúvidas dos estudantes.

Chame a atenção deles para as fotografias da primeira e da última montagem de O Tablado para o texto dramático *Pluft, o fantasminha*, enfatizando que um mesmo texto gerou centenas de montagens diferentes em todo o Brasil e no exterior. Comente que, graças a Maria Clara Machado, o campo do teatro brasileiro se desenvolveu muito.

O trabalho com as diversas utilizações cênicas da palavra dialoga com o TCT **Multiculturalismo**. Já os aspectos de inclusão e acessibilidade dos espetáculos mencionados na seção mobilizam o TCT **Cidadania e Civismo**.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR25 O estudo da peça *Pluft, o Fantasminha*, de Maria Clara Machado, apresentada em diferentes montagens ao longo das décadas, favorece o reconhecimento e a valorização do patrimônio cultural brasileiro.

CONHECENDO ARTE

Palavras escritas e faladas no teatro



De quantas maneiras podemos usar uma palavra no teatro?

A palavra pode ser dita ou cantada com a própria voz, emitida por gestos, como no caso da Língua Brasileira de Sinais (Libras), escrita alfabeticamente, grafada em braille, lida em voz alta ou mesmo comunicada por expressões corporais.

Observe uma cena da peça infantil *Da janela*, produzida pela Trupe do Experimento, com direção e concepção de Marcos dos Anjos, em 2025. O espetáculo, com foco na inclusão de pessoas com deficiência visual e surdas, é acessível e utiliza Libras e audiodescrição.



Cena do espetáculo *Da janela*, em montagem da Trupe do Experimento, Rio de Janeiro (RJ), 2025.

Renato Mangalhã

Desde suas etapas iniciais, essa peça considerou a inclusão. Desse modo, foram incorporados recursos cênicos acessíveis diretamente na dramaturgia. A atriz que aparece na parte inferior e central da imagem anterior, comunicando-se em Libras, não é apenas uma intérprete, mas uma personagem.

A palavra faz parte da linguagem teatral e, embora existam peças e estilos teatrais que não a utilizem (como a mímica), ela está presente em boa parte do teatro que conhecemos.

Por muito tempo a palavra escrita em forma de texto dramático esteve no centro do fazer teatral. Hoje, ela pode entrar em cena de diversas maneiras: pelas adaptações de poemas, roteiros, letras de canções, notícias da mídia, documentos e depoimentos coletados das pessoas reais, pela improvisação dos atores e pelos textos dramáticos escritos especialmente para o teatro.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

TCT

44

Um mesmo texto dramático pode ser a base para a criação de espetáculos muito diferentes, a depender das escolhas da direção e das adaptações aos contextos. Para entender como isso ocorre, vamos conhecer duas montagens de *Pluft, o fantasma*, de Maria Clara Machado.

Em 1951, Maria Clara Machado fundou O Tablado no Rio de Janeiro. Inicialmente, a ideia era criar um grupo que fizesse teatro para e com as crianças, por meio de espetáculos, de oficinas e de cursos de teatro. Em poucos anos, porém, O Tablado transformou-se em uma escola de teatro e em um dos núcleos mais importantes de produção para crianças no país.

Em 1955, em homenagem à diferença, à coragem e à amizade, O Tablado apresentou *Pluft, o fantasma*, que conta a história de um fantasma medroso que se uniu a uma menina, chamada Maribel, para ajudá-la a enfrentar seus medos e os piratas que queriam roubar o tesouro de seu avô.

Ao longo de setenta anos, O Tablado encenou outras oito versões dessa peça, incluindo a encenação mais recente, de 2024. Entretanto, nesse período, ela foi encenada também por grupos profissionais, amadores e escolares de todo o Brasil centenas de vezes. Portanto, um mesmo texto dramático gerou incontáveis espetáculos diferentes.



As atrizes Vânia Velloso (Maribel) e Kalma Murtinho (Pluft), na primeira montagem de *Pluft, o fantasma*, dramaturgia e direção de Maria Clara Machado, Rio de Janeiro (RJ), 1955.



As atrizes Beatriz Linhares (Pluft) e Joana Florez (Maribel), na encenação de *Pluft, o fantasma*, direção de Cacá Mourthé, Rio de Janeiro (RJ), 2024.

Saiba mais

Assista com os estudantes à montagem de *Pluft, o fantasma*, com direção de Cacá Mourthé, realizada por O Tablado em 2013, que está integralmente disponível em vídeo no canal do grupo. Na introdução do vídeo há imagens das diversas montagens da peça ao longo das décadas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LEUCcG9LkoY>. Acesso em: 19 jul. 2025.

Para o professor que queira conhecer mais sobre a vida e a obra de Maria Clara Machado e sua relevância no campo do teatro infantil, sugere-se o vídeo *Caminhos da Reportagem – Maria Clara Machado: ela e o teatro*, da TV Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=M3EUwl4kYtE>. Acesso em: 19 jul. 2025.

QUEM FOI MARIA CLARA MACHADO?

Maria Clara Machado (1921-2001) nasceu em Belo Horizonte (MG). Foi dramaturga, professora e diretora de teatro. Foi uma das pioneiras do teatro infantil no Brasil, escrevendo e encenando dezenas de textos teatrais para esse público.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Maria Clara Machado em 2004.



Alexandre Sant'Anna/Abil Comunicações S.A.

Orientações

Para dar continuidade aos estudos sobre a importância da palavra nas artes cênicas, os estudantes vão conhecer agora outro tipo de cena em que a palavra falada e performada pelo corpo e pela voz tem um papel central. Auxilie a turma no entendimento de que as artes cênicas, ou artes da cena, compreendem o conjunto de manifestações e linguagens das artes que acontecem em situação de convívio e relação entre espectadores e atores, atuadores ou *performers*: o teatro, a dança, o circo, a ópera, a *performance*, os folguedos populares, os artistas de rua, etc.

Especificamente nesta seção, desenvolvem-se conteúdos sobre duas manifestações culturais performáticas nas quais a poesia e a oralidade se fazem presentes: o *slam* e o repente.

O *slam* é uma importante manifestação cultural contemporânea urbana, vinculada principalmente às juventudes e que envolve muitas comunidades minorizadas de nosso país: mulheres, negros, indígenas, pessoas transgênero, pessoas em vulnerabilidade econômica, populações periféricas, etc. Trata-se de poesia e de *performance* ao vivo, mas também de ocupação urbana e de crítica social e questionamento das estruturas estabelecidas. Ou seja, o *slam* é arte e ferramenta de reflexão política e social. Comente com os estudantes a relação direta do *slam* com a cultura *hip-hop*, já estudada anteriormente nesta coleção didática, e pergunte a eles se recordam alguns dos elementos desse universo: *DJ* (música), *MC* (poesia/rap), *break* (dança), *graffite* (expressão visual) e *zouche* (movimento (dimensão da conscientização política, social e identitária)).

Já o repente, que se fundamenta na mesma base de poesia oral e performática, é uma manifestação cultural popular ligada à literatura de cordel e à xilogravura que ocorre principalmente nos estados do Nordeste e do Norte do país, bem como no Distrito Federal. Tanto a literatura de cordel como o repente são considerados pelo Iphan Patrimônios Culturais Imateriais Brasileiros. Se possível, mostre aos estudantes algum vídeo ou áudio de repentistas atuando, a fim de que possam concretizar a forma do repente e como ele acontece.

Com a palavra, o *slam* e o repente

Você sabe o que é o *slam*? Já ouviu falar desse tema?

O *slam* é uma das manifestações cênicas contemporâneas ligadas às culturas urbanas e juvenis em que são fundamentais a palavra e a **performance** do corpo-voz.

No *slam*, poesias autorais são recitadas em encontros que podem acontecer sob a forma de **batalhas**.

Na cultura tradicional brasileira, principalmente do Nordeste do país, poetas chamados de repentistas realizam desafios de poesia cantada ou recitada, que é improvisada ao vivo e geralmente acompanhada de uma base musical com instrumentos como viola e pandeiro.

O **repente**, como é conhecida essa poesia, foi considerado Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) em 2021. Essa forma de arte está associada à literatura de cordel e à expressão gráfica da xilogravura.

Já o *slam* faz parte da cultura *hip-hop*, movimento artístico e de contestação social que surgiu entre a juventude negra estadunidense nos anos 1980. Essa forma de arte foi introduzida no Brasil pela atriz e poeta Roberta Estrela D'Alva.

O *slam* e o repente são semelhantes por trabalhar com a palavra improvisada ao vivo, com grande capacidade de improvisação.



Performance: no caso, apresentação ao vivo feita diante de uma plateia.

Batalhas: desafios de recitação característicos do *slam* em que os participantes competem entre si.



Edna Silva. Violeiras. Xilogravura.

QUEM É ROBERTA ESTRELA D'ALVA?

Roberta Estrela D'Alva (1978-), que nasceu em Diadema (SP), é atriz, poeta, produtora, pesquisadora e figura relevante para a popularização da poesia falada por meio dos campeonatos de *slam*. Inspirada em sua iniciativa, foi criada uma rede de jovens artistas protagonistas de *performances* que debatem questões sociais e identitárias de norte a sul do Brasil.

Roberta Estrela D'Alva em 2019.



Coleção particular

Karina Xavier/
Folhapress

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

46

O trabalho com a utilização cênica da palavra em manifestações culturais de origens diversas como o *slam* e o repente mobiliza o desenvolvimento dos TCTs **Multiculturalismo** e **Cidadania e Cívismo**.



Desenvolvendo a BNCC

EF15AR20 As atividades relacionadas ao *slam* e ao repente incentivam a improvisação e a criação de narrativas coletivas, que valorizam elementos da oralidade e das matrizes culturais urbanas e tradicionais.



Slam das Minas, na Escola de Artes Visuais no Parque Lage, Rio de Janeiro (RJ), 2020.

Entre outros grupos, destaca-se o movimento *Slam* das Minas, difundido por vários estados brasileiros, que promove batalhas e encontros nos quais apenas mulheres podem competir, buscando valorizar assim o protagonismo das mulheres negras e de zonas periféricas.

No *slam*, a palavra é viva, a palavra é corpo. Em geral poéticas e rimadas, as palavras podem ser improvisadas no momento da apresentação ou escritas previamente, mas sempre reinventadas na recitação. Como as palavras são emitidas ao vivo, a força expressiva (corporal e vocal) do poeta-performer é determinante na relação do artista com o público.

O *slam* pode acontecer em diversos espaços públicos urbanos (escadarias, viadutos, praças e parques), em centros culturais ou comunitários, em teatros e em instituições educativas. Em eventos e grupos espalhados por todo o Brasil, ele já figura como uma das mais significativas manifestações das culturas juvenis.

Outro exemplo que merece destaque é o Coletivo Poetas Vivos, que realiza um trabalho artístico e educativo por meio da promoção de encontros de *slam*, de *performances* de poesia em eventos culturais diversos e de oficinas em escolas. O grupo tem atuação em todo o país na luta antirracista, com foco na riqueza das culturas periféricas urbanas brasileiras. A palavra aqui está no centro da cena ao tratar de questões sociais contemporâneas de maneira poética e no mesmo tempo, combativa.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Poetas Vivos,
Porto Alegre (RS), 2023.



Saiba mais

Se considerar conveniente, assista com os estudantes à palestra-espetáculo *Terrorismo Lírico*, proferida pelo Coletivo Poetas Vivos, no TEDx Talks, da Universidade do Vale do Sinos (Unisinos-RS). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pBxlWj4hT9w>. Acesso em: 19 jul. 2025.

Assista com a turma à videorreportagem *Som da rua – Caju e Castanha*, que apresenta o trabalho de uma das duplas mais relevantes do repente nordestino. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KLoxa8ultZ0>. Acesso em: 28 jul. 2025.

Para aprofundamento sobre o *hip-hop*, sugere-se a visita ao único museu da América Latina que se dedica ao tema, o Museu do Hip-Hop RS, inaugurado em 2023. Localizado na Zona Norte de Porto Alegre, além de mostras sobre a história do movimento e sobre importantes artistas e grupos, o espaço promove diversas atividades artísticas e educativas. Disponível em: <https://museuhiphops.com.br/>. Acesso em: 19 jul. 2025.

O professor interessado nos temas do repente e da literatura de cordel na escola pode escutar a entrevista do repentista João Santana no programa de rádio *Espaço Arte*, sobre o projeto “Repente na escola”, de 2025, que levou repentistas para mais de quarenta escolas do Distrito Federal. Disponível em: <https://radios.ebc.com.br/espaco-arte/2025/04/Projeto-leva-o-repente-e-a-literatura-de-Cordel-para-escolas-publicas-do-DF>. Acesso em: 19 jul. 2025.

Orientações

A proposta das subseções **Maleta de artista** e **Expressão de artista** é introduzir, por meio de explicações teóricas e de um exercício prático de escrita dramática, as características gerais do texto dramático. A aprendizagem formal desses elementos possibilita um letramento no gênero dramático pela incorporação prática dos conteúdos abordados.

Em **Maleta de artista**, explique aos estudantes as características básicas do texto dramático e, em seguida, proponha a leitura do trecho do texto *Fedegunda*, de Karen Acioly. Ajude-os a identificar nele os personagens e as diferentes rubricas.

Sugere-se que, entre o trabalho com uma subseção e outra, os estudantes assistam a um vídeo com a gravação da leitura dramática do texto *Fedegunda*, a fim de que essa visualização seja balizadora dos conteúdos apresentados. Com base na leitura dramática (ou de trechos dela), feita especialmente para o formato de vídeo durante a pandemia de covid-19, os estudantes poderão: conhecer na íntegra esse texto dramático (caso assistam a toda a apresentação); ter acesso a um exemplo de leitura dramática realizada por estudantes e professores de teatro; perceber os diversos usos da voz e de recursos sonoros em uma leitura dramática compartilhada com o público.

Recomenda-se ainda o comparatilhamento com os estudantes de uma montagem da peça, como a dirigida pela autora do texto, Karen Acioly, que está disponível na íntegra no site da dramaturgia. Isso pode refletir sobre a diferença entre a leitura dramática e uma encenação, que contém todos os elementos que compõem a cena teatral. Esse exercício comparativo pode ser de grande ajuda para a compreensão da turma do que é uma leitura dramática e de como as palavras podem estar presentes nas cenas teatrais cantadas, faladas, recitadas, etc.

Após essa experiência como espectadores, conduza o exercício de escrita proposto em **Expressão de artista**, mostrando aos estudantes que eles também podem criar dramaturgia. As ideias de situações propostas

Maleta de artista

Os textos teatrais contemporâneos são muito diversos entre si. Contudo, podem seguir algumas características comuns ao gênero dramático. Vamos conhecê-las?

- Texto escrito de forma direta, por meio de diálogos entre os personagens.
- No início do texto, os personagens são brevemente apresentados.
- Há rubricas, que são indicações não obrigatórias de como devem ser as cenas e os lugares em que elas se passam (cenários e ambientes); de entradas e saídas de cena (marcações); de aparência, humor e ações dos personagens; de como as falas devem ser ditas (ríspidas, eufóricas, entediadas, etc.).
- As peças podem ser divididas em cenas e/ou em atos. Na literatura dramática clássica, as cenas são demarcadas pela entrada e pela saída dos personagens do palco; já os atos são delimitados pelo lugar em que as cenas acontecem (atos são compostos de diversas cenas que acontecem em um mesmo ambiente).

Agora, que tal ler com os colegas um trecho de um texto dramático e identificar algumas dessas características?

Fedegunda

Cena 1: Fedegunda

O tempo: Um quarto. Uma menina está sozinha. Seu nome é Fedegunda. Ela ama o tempo, cada segundo dele. Nesse dia ela vai descobrir quem ela é, como ela é; seus medos e seus desejos. E, justo nesse dia, Fedegunda vai descobrir que sua vida corre perigo.

POUCO A POUCO, A LUZ REVELA UM AMBIENTE ÍNTIMO, QUE SUGERE UM GRANDE QUARTO COM UM GRANDE ESPELHO, ONDE UMA MENINA DORME. LEVITA... BELAS VOZES ENTRAM, FORMANDO UM ARRANJO QUE LEMBRA ALGO CELESTIAL, ENLEVADO.

Coro: Fedegunda.

Fe-de-gun-da.

VOZES SE INTERCALAM. FEDEGUNDA DESPERTA LENTAMENTE, SE MOVIMENTANDO COM SUAVIDADE.

Coro: Quem é você, Fedegunda?

Onde está você, Fedegunda?

FEDEGUNDA AOS POUCOS DESCOBRE SUA VOZ.

Fedegunda: Eu?

Eu sou, eu não sou

Eu não sei... bem quem sou

Não sei aonde eu vou

Se vou, se vou
Quê vou parar

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Karen Acioly. *Fedegunda*. Rio de Janeiro: Rocco. 2015. p. 13.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR21 A leitura e a escrita de cenas curtas, seguidas da leitura dramática, favorecem o exercício do faz de conta e da imitação, permitindo aos estudantes experimentar papéis e ressignificar situações.

Expressão de artista

Agora que você já conhece algumas características de um texto dramático, você vai inventar uma cena curta por meio de um exercício de escrita. Seja o dramaturgo, seguindo estas regras para criar uma cena teatral.



1. Com um colega, você vai escolher uma situação dotada de sentimentos na lista apresentada a seguir e, com ela, inventar uma cena curta.
 - a) Tristeza da despedida
 - b) Alegria pela vitória
 - c) Ansiedade da espera
 - d) Tédio da repetição
 - e) Frustração pelo erro
2. Antes de escrever o texto, converse com o colega sobre as ideias que a situação escolhida desperta na dupla.
3. Na cena escrita pela dupla, deve haver:
 - a) dois personagens, descritas brevemente no início da cena;
 - b) uma rubrica inicial que indique o local em que acontece a cena;
 - c) um diálogo entre os personagens que expresse a situação escolhida, com início, meio e fim;
 - d) um título para a cena.
4. Depois de criada a cena, faça com o colega a leitura dramática do texto escrito para a turma.



O que é leitura dramática?

A leitura dramática é uma modalidade de leitura em voz alta e compartilhada de um texto na qual podem ser usados elementos cênicos. Contudo, a apresentação dessa leitura deve estar centrada nas palavras do texto, e não na encenação. O uso da voz expressiva dos atores para transformar o texto lido em algo vivo, significativo e interessante para os espectadores é o foco desse tipo de leitura.



Fábio Perdoni/FolhaPress

Leitura dramática da peça *O mercador de Veneza*, de William Shakespeare, promovida pelo teatro Augusta em parceria com a *Folha de S.Paulo*, em São Paulo (SP), 2001.

Saiba mais

Assista com os estudantes à leitura dramática de *Fedegunda*, de Karen Acioly, feita por estudantes do projeto de pesquisa *Leituras do Drama Contemporâneo* da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gJavjsGMaDY>. Acesso em: 19 jul. 2025.

Assista também à montagem de *Fedegunda*, dirigida por Karen Acioly, na página oficial da artista. Disponível em: <https://www.karenacioly.com/c%C3%B3pia-em-circula%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 19 jul. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

As perguntas da **atividade 1** são voltadas às experiências subjetivas dos estudantes com a palavra, o texto e a leitura. Os estudantes, ao longo dos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental, passaram por diversas etapas e momentos de alfabetização e letramento, portanto espera-se que tenham repertório relacionado a essa temática. No entanto, as experiências e os conteúdos trabalhados na unidade propõem um passo a mais ao focar a performatividade das palavras, ou seja, a oralidade expressiva e corporal, de modo a construir sentidos e significados para além da palavra em si, por meio das intenções vocais, da gestualidade associada e da presença. É importante que os estudantes possam comparar suas vivências e preferências entre si, construindo a noção de que cada experiência com a leitura em voz alta compartilhada é única, mesmo que aconteça de modo coletivo e com a participação de uma plateia.

Na resposta ao **item f**, espera-se que os estudantes identifiquem que o *slam* e o repente são modalidades de artes da cena dotadas de performatividade, com foco na palavra poética, e que são exemplos de manifestações culturais brasileiras de matriz popular (repente) e urbana (*slam*).

Na **atividade 2**, solicite aos estudantes que observem detalhadamente as imagens e leiam as legendas, a fim de perceber o que os artistas estariam fazendo nas imagens apresentadas; ou seja, qual seria a ação cênica presente em cada uma delas. Deixe que eles expressem livremente suas hipóteses e peça-lhes que justifiquem cada uma delas, para então construir coletivamente as respostas.

No **item a**, esclareça que se trata do espetáculo *Pulsões*, em cartaz no Teatro Sérgio Cardoso, de São Paulo (SP) em 2015.

Ao trabalhar o **item d**, conte para a turma que o radioteatro e a radionovela eram muito populares nos lares de todo o mundo antes da difusão dos televisores (no Brasil, a TV chega na década de 1950). Nessa época, as pessoas escutavam histórias interpretadas pelos atores da rádio, que eram artistas considerados grandes estrelas. Em muitas ocasiões, havia uma plateia presente nos estúdios da emissora de rádio para assistir a essas peças de radioteatro.



PENSANDO ARTE

Reflexão sobre as palavras em cena

1. c) Respostas pessoais.

1. Para refletir sobre a experiência com as palavras no teatro, responda às questões apresentadas a seguir.

- a) Você já havia lido algum texto dramático alguma vez? Qual? Você gostou de fazer essa leitura? 1. a) Respostas pessoais.
- b) Você já havia lido em voz alta na sala de aula ou em outros espaços diante de um público? Quais foram os desafios dessa experiência? 1. b) Respostas pessoais.
- c) Como foi ler textos teatrais exercitando modos de leitura diversos na prática? Você acha que essa experiência ampliou suas possibilidades de leitura em voz alta?
- d) Como foi criar uma cena teatral e escrevê-la? É diferente das outras experiências de escrita que teve na escola? 1. d) Respostas pessoais.
- e) Toda peça de teatro é baseada em um texto dramático escrito anteriormente para o teatro ou há outras formas de a palavra estar no teatro? 1. e) Resposta pessoal.
- f) Você poderia explicar o que é o *slam* e o que é o repente? Já teve contato ao vivo com alguma dessas manifestações cênicas ou com outra que seja parecida? 1. f) Respostas pessoais.

2. Procure identificar em cada imagem o que estariam fazendo os artistas das cenas. Como a palavra está presente nestas obras artísticas? Especifique.

a)



Amanda Perobelli/Estado Conteúdo

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

50

Teatro Sérgio Cardoso, São Paulo (SP), 2015. 2. a) Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes identifiquem na imagem uma apresentação teatral sendo traduzida simultaneamente em Libras, em virtude da presença em cena da atriz e da tradutora.

b)



Centro Luiz Gonzaga de Tradições Nordestinas, também conhecido como Feira de São Cristóvão, Rio de Janeiro (RJ), 2013.

2. b) Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes identifiquem pela caracterização dos artistas e do cenário dois repentistas em um palco fazendo uma apresentação. A ideia pode ser corroborada pelo local do evento, que é mencionado na legenda.

c)



Atriz Fernanda Montenegro no Theatro Municipal de São Paulo (SP), 2019.

2. c) Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes percebam que a atriz Fernanda Montenegro está fazendo uma leitura dramática em um palco. No caso, pela legenda, sabe-se que se trata do palco do Theatro Municipal da cidade de São Paulo.

d)



Atores em uma rádio de São Paulo (SP), 1994.

2. d) Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes percebam que se trata de um grupo de atores fazendo radioteatro ou radionovela, pela expressão dos artistas e pela presença de microfones e das folhas de papel nas quais estão lendo o texto.

Saiba mais

Proponha aos estudantes a escuta de um trecho de uma peça radiofônica do programa *Teatro de Mistério*, realizado pela Rádio Nacional do Rio de Janeiro entre 1950 e 1970, para que conheçam o gênero radioteatro e, assim, tenham contato com mais uma possibilidade da palavra teatral. Diversos episódios estão disponíveis no site da Empresa Brasil de Comunicação (EBC). Sugerimos o trecho inicial de “Os monstros da Lua”, que oferece os diversos efeitos sonoros criados pela equipe de sonoplastia da Rádio Nacional, além da interpretação de radioatores e radioatrizes. Disponível em: <https://radios.ebc.com.br/teatro-de-misterio/2022/12/os-monstros-da-lua>. Acesso em: 19 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 têm a função de inclusão dos estudantes e de regulação de suas aprendizagens. Recomendam-se os registros escritos do acompanhamento dos estudantes no **diário de bordo**, pois essas anotações oferecem fundamentação para os ajustes das estratégias de ensino.

Orientações

Muitas noções desenvolvidas de forma teórica e reflexiva ao longo da unidade poderão ser experimentadas na prática nesta proposta. Sempre que necessário, retome com os estudantes o que foi trabalhado. Permita também que realizem explorações com a leitura das vozes que não estão apresentadas na unidade, mas que já fazem parte do repertório deles.

A proposta desta seção é uma sequência didática processual, com etapas coletivas, que podem ser desenvolvidas em mais de um encontro ou como se julgar mais adequado para o planejamento. O ideal seria a realização gradual das etapas, já que elas exploram, em um crescente cumulativo, um processo de aproximação do texto dramático, de escolhas cênicas e de interpretação do texto até chegar à leitura dramática.

Na **atividade 1**, conduza a escolha do texto de forma democrática. Apresente opções de textos dramáticos acessíveis à faixa etária e adequados ao letramento literário da turma. Permita que eles sugiram também textos que conheçam ou histórias que gostariam de conhecer no teatro e acate as sugestões. Coloque em votação o texto a ser lido, caso não haja consenso.

As **atividades 2 e 3** devem ser realizadas coletivamente, com intercalação de papéis. Proponha que diferentes estudantes leiam trechos das peças escolhidas, no grande grupo ou dividindo a turma em dois ou três grupos. O importante é que todos, em algum momento, tenham alguma oportunidade de ler em voz alta, mesmo que venham a assumir funções que não a de leitores na leitura dramática.

Nas **atividades 4 e 5**, faça a mediação na divisão de personagens e de funções (diretores, atores, responsáveis pelos figurinos e elementos cênicos, sonoplastia, etc.), de modo que todos participem de alguma forma do trabalho, mesmo que não seja como atores. Uma possibilidade é dividir a turma, caso seja muito numerosa, em dois ou três grupos e realizar mais de uma leitura. É importante ter flexibilidade diante das escolhas dos estudantes e atender a seus desejos na medida do possível. Auxilie-os a não reproduzir sempre os mesmos padrões: incentive meninas a fazer papéis masculinos e meninos a fazer papéis femininos; estudantes tímidos a ler personagens



FAZENDO ARTE

Leitura dramática coletiva

Vamos ensaiar e apresentar coletivamente uma leitura dramática?



1. A primeira tarefa é escolher o texto teatral. Para isso, converse com os colegas sobre alguma temática instigante, algum autor que tenha sido estudado em Língua Portuguesa e seja apreciado ou algum texto que tenha chamado a atenção. Essa escolha deve envolver toda a turma.
2. Decidido o texto, a turma vai realizar um “trabalho de mesa”, nome que no teatro se dá à leitura inicial da peça e à análise e à compreensão dela. Durante essa leitura, é preciso parar em cada cena para debater o que acontece, usando os questionamentos indicados a seguir.
 - a) Qual é a ação dramática?
 - b) O que está fazendo a história avançar?
 - c) O que está se passando com os personagens?
 - d) Qual é o tema central da peça?
3. Em uma segunda leitura, deve-se analisar cada um dos personagens, verificando suas características, sua personalidade, como se colocam diante das situações e de outros personagens, como agem, etc. Essa observação vai ser útil para compor as vozes, as intencões, as entonações e as relações existentes entre eles.
4. Após as leituras iniciais, a turma definirá quem vai ler as falas dos personagens durante a leitura dramática (um personagem pode ser lido intercaladamente por mais de um estudante) e quem vai ler as rubricas.



Giz de Cena Studio

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL



expansivos, e vice-versa; inclua estudantes com deficiência no processo, seja na leitura do texto, seja nas demais funções de produção da leitura dramática; e lembre-se de que o estudante com melhor fluidez de leitura não precisa ser necessariamente o protagonista da peça.

Nas **atividades 6 e 7**, que dizem respeito aos ensaios, oriente os estudantes para que as escolhas sejam democráticas diante das funções diversas. O exercício de escuta ativa do que os colegas estão propondo é absolutamente necessário para que essas etapas sejam realizadas como um processo produtivo de aprendizado na prática teatral. Auxilie os estudantes responsáveis pelas diferentes funções, acompanhando as escolhas, a organização e a produção dos elementos.

A apresentação da maneira como foi proposta na **atividade 8** deve acontecer, se for desejo da turma, como uma apresentação de leitura dramática para a comunidade escolar. Caso a turma opte por não fazê-la com espectadores, grave a apresentação, a fim de que todos possam assistir à gravação juntos para depois comentar o resultado do trabalho coletivo.

Na **atividade 9**, o debate e a autoavaliação conjunta propostos constituem etapas relevantes para que os estudantes percebam quais foram os aprendizados desenvolvidos durante o processo criativo, relacionando-os com os conteúdos desenvolvidos na unidade.

5. Em seguida, indicam-se os responsáveis:

- a) pela direção de atores, que darão ideias para as intenções da leitura;
- b) pela direção de cena, que darão sugestões de marcações e deslocamentos espaciais;
- c) pelos figurinos, objetos e outros elementos cênicos;
- d) pela sonoplastia da leitura dramática, vão produzir efeitos sonoros e escolher músicas que vão ajudar a compor o clima das cenas lidas.



6. A turma terá de ensaiar muito, lendo o texto em voz alta muitas vezes, com variações de entonação, intenção e ritmo. A cada leitura, descobrem-se possibilidades e sentidos novos. É preciso prestar atenção na encenação do outro para saber como responder ao estímulo da leitura do colega.

7. Durante os ensaios, a turma vai definir:

- a) os deslocamentos em cena (inclusive, se vão acontecer ou não);
- b) a posição de cada leitor em cena;
- c) a ocupação do espaço cênico em relação aos espectadores;
- d) os elementos visuais de cena (objetos cênicos, figurinos, maquiagem, iluminação, etc.);
- e) a sonoplastia e seus tempos, entradas e saídas.



DICA

Com a ajuda do professor, grave em áudio a leitura de cada um dos ensaios, a fim de perceber se é possível aprimorar a clareza da dicção, a intenção de determinada fala, o tom de voz de algum personagem, o ritmo da leitura, os tempos de pausa entre uma fala e outra, e a necessidade de cortar alguma parte do texto para tornar a leitura mais fluida.

8. A turma vai combinar a data e o horário da apresentação e convidar a comunidade escolar para prestigiá-la. Esse momento da apresentação pode ser aproveitado para brincar com as palavras em cena e jogar com os espectadores.

9. Após a apresentação, você vai avaliar com os colegas como foi a experiência por meio de um debate.

- a) Como você se sentiu ao realizar coletivamente uma leitura dramática diante de espectadores? 9. a) Resposta pessoal.
- b) Quais foram as reações do público? 9. b) Resposta pessoal.
- c) Foi possível perceber algum efeito da leitura em voz alta que você não conhecia? 9. c) Resposta pessoal.

Saiba mais

Para aprofundar definições teóricas e práticas possíveis de leitura em voz alta e de leitura dramática, sugere-se a leitura da tese de doutorado de Heloíse Baurich Vidor. *Leitura e Teatro: aproximação e apropriação do texto literário*. 2015. Tese (Doutorado em Artes) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27155/tde-01062015-155346/publico/Heloise_Baurich_Vidor.pdf. Acesso em: 19 jul. 2025.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR22 O processo de ensaio e apresentação da leitura dramática incentiva os estudantes a explorar recursos de movimento e voz na criação de personagens, discutindo as possibilidades expressivas e os estereótipos envolvidos.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na seção **Nesta unidade, vimos**, os estudantes são convidados a rever a trajetória que fizeram ao longo da unidade, participando de atividades teóricas, reflexivas, de experimentação e de criação. Nesse momento, é essencial 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. Recorde 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, pois nem sempre nossas ideias são possíveis de serem concretizadas na cena exatamente como as concebemos, e esse processo de transposição que a criação envolve é importante de ser compreendido.

Na **atividade 1**, espera-se que os estudantes respondam: falada, recitada, cantada, em Libras, na audiodescrição, escrita, etc.

Na **atividade 2**, espera-se que os estudantes respondam que não necessariamente, pois uma peça de teatro pode ser baseada em diversos gêneros textuais (literários, documentais, midiáticos) e não textuais (imagens, por exemplo).

Na **atividade 3**, espera-se que os estudantes respondam algo como: praticar a intenção e as variações possíveis do texto, desenvolver um saber fazer em *performance* oral, melhorar a fluência da leitura e o entendimento dos textos, etc.

Na **atividade 4**, espera-se que os estudantes respondam que ambas são manifestações de poesia falada ou cantada ao vivo, mas o *slam* está muito vinculado às culturas juvenis urbanas, e o repente, às culturas tradicionais do Nordeste e do Norte do país.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- As diversas formas nas quais a palavra pode estar presente no teatro e nas artes cênicas em geral.
- Espetáculos em que a acessibilidade está dentro da própria cena, por meio de Libras e audiodescrição.
- O que é o *slam* e a *performance* da poesia oral nas culturas urbanas juvenis.
- O repente como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil.
- Como se estrutura um texto dramático, com algumas características e alguns elementos de composição.
- O exercício prático da escrita dramática e da leitura em voz alta.
- Como realizar experimentações criativas em leitura dramática.

Para finalizar, responda:

1. De que forma a palavra pode estar presente no teatro? **1. Resposta pessoal.**
2. Uma peça teatral sempre será baseada em um texto dramático? **2. Resposta pessoal.**
3. Qual é a importância da leitura em voz alta e das experimentações com a voz no teatro? **3. Resposta pessoal.**
4. O *slam* e o repente são manifestações culturais performáticas baseadas na oralidade. O que aproxima e o que distancia essas duas modalidades? **4. Resposta pessoal.**
5. Uma leitura dramática é uma forma de aprender e praticar teatro? **5. Resposta pessoal.**



Griz de Cera Studio

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

MAPA DA ARTE

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

A palavra no teatro



O texto dramático



Slam e repente



Espetáculo em português e em Libras

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. Caso algum estudante tenha dificuldade em completar o mapa, retome oralmente o que foi visto com a turma toda e compartilhe a consulta do portfólio para analisar os registros feitos durante o percurso.

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 sustentarem 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 processos. Nessa etapa, é preciso celebrar o sensível, o criativo, a colaboração, o ajuste de conduta atitudinal, a prática de valores democráticos e cidadãos e a conquista de competências e habilidades no nível adequado para cada faixa etária. Essas seções finais são destinadas tanto à autoavaliação dos estudantes como a uma avaliação dos conhecimentos adquiridos após a unidade.

Objetivos da unidade

- Refletir sobre aspectos sociais e identitários com base em diferentes produções artísticas.
- Valorizar os saberes ancestrais e familiares.
- Apreciar manifestações das artes visuais contemporâneas.
- Conhecer algumas produções em fotografia.
- Experimentar a criação de um trabalho manipulando fotografias familiares.

Dicas de organização

- Procure deixar os materiais previamente separados para as propostas que envolvem criação artística.
- Na seção **Fazendo arte**, os estudantes vão utilizar fotografias familiares, assim, considere as orientações para a proposta e providencie com antecedência os materiais e as imagens necessários.

Orientações

A abertura da unidade objetiva despertar o interesse e o olhar dos estudantes para o que está a sua volta e os constitui. Valorizar os saberes ancestrais e familiares, conhecer suas histórias e aprender a ouvi-las são formas de entender a própria história e cultivar as relações. As imagens selecionadas exploram universos visuais distintos, mas que dialogam entre si e fomentam discussões iniciais que convidam os estudantes a refletir sobre sua responsabilidade com o mundo, com quem veio antes deles e com quem ainda virá.

Organize os estudantes em roda para uma discussão coletiva acerca das obras apresentadas na abertura. Peça-lhes que observem as imagens e que as descrevam, relatando as impressões e ideias que elas suscitam. O objetivo é incentivá-los a pensar e a tomar consciência da experiência sensível com as imagens. Trabalhe com eles os questionamentos propostos e incentive-os a refletir e a construir argumentos sobre as visualidades que compõem as duas produções artísticas, bem como as motivações, intencionalidades e técnicas utilizadas.

Na **questão 1**, ao analisar a obra do artista e ativista Jaider Esbell (1979–2021), do povo Macuxi, explore o universo e as cosmologias

UNIDADE 4

QUE HISTÓRIAS VOCÊ DEIXA NO MUNDO?



As palavras são das avós, 2020. Técnica mista sobre tela, 40 cm × 42 cm.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

56

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: 1, 2, 3, 4 e 5.

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

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

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

indígenas com base nos elementos que se apresentam em sua criação. Apesar de não se configurar como uma obra abstrata, as figuras que a compõem dão margem para interpretações subjetivas. A obra de Helena Coelho, por sua vez, apresenta uma cena de almoço, na qual as pessoas da família estão reunidas por meio do alimento, que está servido pela avó e pelo avô, mas que possivelmente

foi preparado pela avó, como indica o avental que ela está usando. Pergunte aos estudantes que histórias estariam sendo contadas ali e quem seriam aquelas pessoas.

Na **questão 3**, peça aos estudantes que leiam a frase da obra em voz alta. O intuito é provocar a reflexão sobre o sentido dela. Para isso, faça questionamentos como: “O que ela significa?”; “Por que o artista a colocou na obra,



1. O que você observa em cada uma das imagens?
2. Que sensações essas obras despertam em você?
3. Como você interpreta a frase “As palavras são das avós”, escrita na obra de Jaider Esbell?
4. Como você relaciona as duas imagens? O que elas têm em comum?



Helena Coelho.
Almoço em família,
2000. Pintura.
Óleo sobre tela,
40 cm x 50 cm.

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Conhecer artistas diversos e suas formas de expressão visual.
- Aprender sobre diferentes linguagens da arte contemporânea.
- Apreciar obras que misturam linguagens e materiais artísticos.
- Criar trabalhos artísticos explorando diferentes materiais e linguagens.
- Fruir as obras e refletir sobre a importância das histórias familiares e das tradições ancestrais.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



► junto dos demais elementos?"; "Existe uma avó retratada na imagem?". Pergunte-lhes sobre sua relação com as avós e peça a eles que falem sobre elas.

Ao trabalhar a **questão 4**, após ouvir as respostas dos estudantes, conduza uma conversa que os leve a perceber que, com base na figura das avós, as duas imagens trazem diálogos em torno de questões étnico-raciais, pois fomentam um olhar para a relevância dos saberes ancestrais e originários. Ambas valorizam o conhecimento dos mais velhos, suas experiências e o potencial que seus ensinamentos têm de ajudar em nossa jornada.

O trabalho de valorização de saberes ancestrais e familiares, que será desenvolvido em todas as seções desta unidade, mobiliza o desenvolvimento dos TCTs **Multiculturalismo** e **Cidadania e Cívismo**.



Desenvolvendo a BNCC

EF15AR01 As obras *As palavras são das avós*, de Jaider Esbell, e *Almoço em família*, de Helena Coelho, permitem aos estudantes identificar e apreciar diferentes formas de expressão visual, ampliando a percepção e o repertório imagético.

Respostas

1. Espera-se que os estudantes mencionem suas percepções sobre cores, traços e outros elementos que compõem cada uma delas. Na primeira imagem, eles podem destacar a frase; na segunda, podem mencionar as figuras humanas, que representam a família; entre elas, avós e netos.

2. Resposta pessoal. Os estudantes podem mencionar sensações diversas, a depender da relação que cada um deles estabelece com as representações observadas.
3. Resposta pessoal. Os estudantes podem compartilhar diversas interpretações de acordo com o que observam, com as próprias experiências e com os questionamentos que você acrescentará à conversa. Espera-se que eles relacionem a frase aos ensinamentos repassados por suas ancestrais.
4. Respostas pessoais. Os estudantes podem fazer associações diversas entre as imagens, provavelmente destacando o elemento da avó como algo que as relaciona.

Sobre a avaliação

A abertura de unidade e a seção **Aquecendo** apresentam conjuntamente propostas 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 dificuldades. 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, de seu conteúdo lúdico, estético ou poético, e a reflexão acerca da infância permitem observar o desenvolvimento de cada estudante em sua individualidade.

Saiba mais

Para aprofundar os conhecimentos sobre o universo do artista Jaider Esbell, explore os seguintes conteúdos:

O sistema da Arte Indígena em 10 minutos – Jaider Esbell. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=XkwVtXyUH9A&ab_channel=CentroCulturalUFMG. Acesso em: 8 jul. 2025.

Entrevista para o canal Brasil de Fato. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=xYTi6pSU6Zc&ab_channel=BrasildeFato. Acesso em: 8 jul. 2025.

Orientações

A proposta apresentada nesta seção tem o intuito de despertar nos estudantes memórias de origens, raízes e pertencimentos. Que histórias são contadas, recontadas e acabam se perpetuando ou virando uma marca?

A **atividade 1** explora uma criação na linguagem do desenho e viabiliza um diálogo com as visualidades apresentadas nas imagens de abertura. Retome com os estudantes essas imagens, chamando a atenção para esses momentos de trocas familiares, nos quais as conversas entre diferentes gerações geralmente acontecem, resultando em muitos ensinamentos que são passados indiretamente por meio de histórias, memórias e causos.

A fim de qualificar a produção gráfica, enfatize com os estudantes as cores, os contrastes e as variações gráficas criadas pelo artista Jaider Esbell na imagem do artista apresentada na abertura. Incentive o uso de diferentes materiais gráficos ao mesmo tempo: giz de cera e lápis de cor, canetinhas e giz de quadro, giz pastel oleoso e lápis grafite etc. Ao final, convide os estudantes a compartilhar seus desenhos, a fim de que todos possam conhecer os resultados dos trabalhos criados.

A **atividade 2** tem como possibilidade um desdobramento da obra de Jaider Esbell, com base na frase escrita na obra apresentada: “As palavras são das avós”. Essa obra oferece muitos caminhos para ser explorada, desde as histórias mais antigas, que envolvem narrativas ancestrais, até a possibilidade de trabalhar com histórias do presente, como a história da dia dos núcleos familiares e de aprofundar ideias de pertencimento e território, ou seja, chamando a atenção para as palavras que são usadas por pessoas de outras gerações e que acabam sendo esquecidas, caindo em desuso no vocabulário contemporâneo. Por isso, essa proposta retoma a ideia de pertencer e criar por meio da linguagem, explorando as expressões e os modos peculiares de falar, que são muitas vezes manifestados por avós, avôs, bisavós, etc. Incentive a turma a pesquisar e se lembrar de expressões típicas de seus avós e familiares mais antigos. Se possível, traga também expressões típicas em sua família, a fim de oferecer exemplos para a proposta.



AQUECENDO

Histórias de família

Que histórias são contadas em sua família? Quando você se reúne com seus parentes, existe alguma história contada pelos avós, pelo pai, pela mãe ou por algum tio ou alguma tia que sempre se repete?

1. Essas histórias que costumam ser contadas em reuniões de família têm o papel de nos unir e nos ensinar sobre quem somos e de onde viemos. Vamos trabalhar com esse tema?

Material

- Giz de cera, lápis de cor ou canetinha
- Lápis grafite
- Folha de sulfite

- a) Para começar, observe a cena apresentada a seguir e recorde uma história ou um momento marcante em sua família a fim de recontá-la para os colegas.

1. a) Respostas pessoais.

- Quando aconteceu?
- Quem estava presente?
- O que aconteceu?



Giz de Cera Studio

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

58

- b) Após escolher a história de família, selecione os materiais riscantes de sua preferência.

- c) Em um papel sulfite, conte essa história usando a linguagem do desenho.
- Desenhe as pessoas que estavam presentes no momento em que a história foi compartilhada.
 - Depois, ilustre o lugar em que essa história foi contada. Tente trazer detalhes que mostrem como era o espaço.



Giá de Cera Studio

- d) Pratique as técnicas de desenho que você já conhece: faça grafismos, crie texturas e explore as cores.
- e) Depois de desenhar, escreva a história no verso do papel.
- f) Em roda, compartilhe sua história com os colegas! Mostre seu desenho e leia o que escreveu.
2. Você já reparou que muitas palavras ditas pelas avós e pelos avôs parecem diferentes ou antigas? Às vezes, são palavras que já não são utilizadas hoje em dia ou que são usadas em outros lugares, revelando costumes e ideias de determinada região.



- a) Reflita sobre isso e responda: 2. a) Respostas pessoais.
- Isso acontece em sua família?
 - Quais são as palavras que só sua avó ou seu avô usam?
- b) Escreva essas palavras e expressões no caderno e compartilhe com a turma e com o professor, explicando a eles em que contexto elas foram utilizadas. 2. b) Resposta pessoal.



Giá de Cera Studio

3. Para encerrar a atividade, peça para o professor sobre a experiência de recordar e compartilhar a história da família e as palavras especiais utilizadas pelos avós. 3. Resposta pessoal.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



59

Sobre a avaliação

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.

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

Orientações

Tendo como um dos objetivos tratar de saberes e de histórias familiares transmitidos pela oralidade, no decorrer desta unidade, serão abordados diferentes caminhos para fomentar o cultivo e a apreciação desses temas por parte dos estudantes. Depois de conhecer as obras de Jaider Esbell e Helena Coelho na abertura e de iniciar com os exemplos das histórias de suas famílias e a criação de desenhos baseados nessas histórias na seção **Aquecendo**, outras narrativas poderão ser conhecidas e trabalhadas nesta seção com base nas obras do fotógrafo britânico Julian Germain. Por meio das fotografias do artista, os estudantes poderão aprender sobre a importância de conhecer outros contextos (na série de fotografias de salas de aula do mundo) e olhar com mais atenção e interesse para as diferentes gerações que compõem seu núcleo familiar (na série de fotografias das diferentes famílias e gerações). Tente construir com a turma sentidos sobre a importância da oralidade e sobre os saberes que são passados entre diferentes gerações. A compreensão de quem somos, de nossa identidade, e a construção de nossos valores passam pelos saberes daqueles que nos antecederam e deixaram histórias que merecem ser cultivadas entre os mais jovens.

Nesta seção, trataremos da relevância da escuta atenta e sensível e da partilha como ato de educação e generosidade. Enfatize esses aspectos com a turma, mostrando inclusive que vários momentos que acontecem em sala de aula têm esse caráter, pois buscam construir, por meio da escuta e das trocas entre professor e estudantes, saberes únicos que dependem da coletividade e da colaboração entre os sujeitos que compõem o grupo.

Os conhecimentos artísticos trabalhados na seção envolvem a linguagem fotográfica, bastante inserida na vida dos estudantes. Na medida do possível, realize com eles exercícios que explorem o tema da fotografia, seja como forma de trabalhar questões estéticas de criação em fotografia, seja como estratégia para fomentar o pensamento crítico em relação às imagens consumidas e produzidas em redes sociais, por exemplo.



CONHECENDO ARTE

Fotografar histórias



Histórias que são contadas de uma geração para outra e ajudam a conhecer a cultura de um povo. Os relatos, os saberes e os costumes compartilhados contribuem para que essa cultura não seja perdida nem esquecida.

Em várias civilizações, como as africanas e as indígenas, as tradições orais têm muita importância. É por meio desse processo de contar e de ouvir que os saberes são passados de geração em geração. Para os povos africanos, por exemplo, as palavras faladas valem muito mais do que as escritas, pois elas têm muita força e o poder de curar ou de destruir. Por isso, cada palavra dita deve ser escolhida com cuidado. Sendo assim, o cultivo do silêncio é quase tão importante quanto o uso das palavras.

As histórias contadas pelos mestres e pelos avós em diferentes culturas e sociedades têm o poder de preservar memórias e semear diferentes saberes, que nos ajudam a construir o presente e o futuro.



Gilles Paire/Shutterstock.com

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

60

Ao abordar a série de fotografias *Retratos de sala de aula*, de Julian Germain, conduza uma discussão sobre as experiências dos estudantes na escola. Pergunte do que eles mais gostam na vida escolar, do que não gostam e como poderiam transformar os pontos criticados. Valorize as trocas entre a turma e se mostre receptivo aos elogios, às eventuais críticas e às possíveis sugestões. A escuta dessas percepções sobre o espaço escolar traz ainda conexões importantes sobre a escola como elemento fundante da vida dos estudantes e proporciona momentos que farão parte de sua história por muito tempo, podendo ser repassadas para as gerações futuras.

Trabalhe as imagens da série *Gerações*, do artista referência, preparando a turma para as atividades que serão desenvolvidas nas demais seções da unidade. Questione-os sobre as pessoas que aparecem nas fotografias e peça a eles que imaginem que histórias seriam contadas por aquelas famílias, por exemplo. Sempre que possível, tente expandir o repertório visual acerca dos artistas indicados, trazendo mais exemplos de suas produções para além das que estão disponíveis no Livro do Estudante.

No universo da arte, uma maneira de preservar as histórias das pessoas no decorrer do tempo se dá por meio da fotografia, que funciona tanto como registro quanto como possibilidade de criação, reproduzindo aquilo que é visto ou destacando certos elementos do cotidiano.

Uma das principais características da arte é expor o que fica escondido e esquecido ou que é considerado sem importância. Por meio das linguagens artísticas, como a dança, a música, o teatro e as artes visuais, podemos conhecer histórias de vida bem diferentes da nossa. Do mesmo modo, as artes nos convidam também a pensar sobre vários temas que fazem parte da vida em sociedade, despertando em nós sentimentos variados.

É o caso da produção fotográfica de Julian Germain. O artista produz imagens que abordam o trabalho, a escola, a família... ou seja, cenas do cotidiano. Ele recolhe imagens e produz fotografias de pessoas comuns, pois acredita que existe grande riqueza na trajetória delas. Essas pessoas poderiam ser nossos familiares, vizinhos e amigos, por exemplo.

Na série de fotografias *Retratos de sala de aula*, realizada de 2005 a 2015, o artista produziu muitas imagens de sala de aula, com estudantes de diferentes idades. Em um primeiro momento, ele fotografou escolas da Inglaterra. Depois, expandiu a proposta, com registros de escolas do mundo todo.



Julian Germain. *Vakok Iskolaja es Nvelootthona* (Escola para cegos). Série *Classroom Portraits* 2004-2015 (Retratos de sala de aula).

Saiba mais

Conheça outras produções de Julian Germain, além de informações sobre ele, no *site* do artista. Se julgar pertinente, apresente outros projetos para a turma. Disponível em: <https://www.juliangermain.com/>. Acesso em: 9 jul. 2025.

Atividade complementar

Como forma de desdobramento do trabalho com a série de fotografias *Retratos de sala de aula*, proponha uma experimentação fotográfica semelhante à que realizou Julian Germain nessa série.

Você pode sugerir aos estudantes, por exemplo, que tirem fotografias de várias turmas da escola, mostrando as aulas de diferentes professores, a organização do espaço e a presença dos estudantes em sala.

Essa proposta pode ser ampliada e transformada em uma exposição para que toda a escola se veja retratada. Tente conversar com a direção a respeito do trabalho de Germain e apresente a ideia, que pode envolver outros professores e gestores.

O trabalho com obras de diferentes artistas de várias regiões do mundo, que será desenvolvido na seção **Conhecendo arte** e na subseção **Expressão de artista**, mobiliza o desenvolvimento dos TCTs **Multiculturalismo** e **Cidadania e Civismo**.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



© Julian Germain

Julian Germain. *Tiracanchi Escuela Secundaria (Escola Secundária de Tiracanchi)*.
Série *Classroom Portraits 2004-1015 (Retratos de sala de aula)*, Calca, Peru, 2007. Fotografia.

No projeto *Gerações*, realizado de 2004 a 2022, Julian Germain manteve a proposta de fotografar pessoas comuns, mas, dessa vez, mostrando diferentes gerações que compõem as famílias.



© Julian Germain

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Julian Germain. *Advira Smith 69, Bransford Smith 51, Michael Collins 28, Joshua Flude 10*.
Série *Generations (Gerações)*, 2005. Fotografia.

62



© Julian Germain

Julian Germain. *Megan Walsh 5, Leanne Walsh 21, Karen Walsh 40, Rhoda Holdsworth 70, Mary Holdsworth 96.* Série *Generations (Gerações)*, 2005. Fotografia.

As obras desse projeto nos convidam a pensar na passagem do tempo, nas relações e nos vínculos afetivos em diferentes famílias. Ao apreciá-las, observando o contexto em que estão inseridas e suas expressões faciais, podemos imaginar também quem são essas pessoas.

Essa sequência de fotos nos leva a refletir sobre aqueles que vieram antes de nós, em tantas gerações anteriores. Além disso, induz a pensar sobre o que estamos fazendo com os ensinamentos que nos deixaram, ou seja, como honramos e valorizamos sua história, cultivamos suas tradições e contribuimos para a construção de um mundo melhor para nós e para quem ainda está por vir.

Em suas produções artísticas, Julian Germain pensa a fotografia em seu contexto de criação. Isto é, ele considera aspectos formais da composição da imagem sem esquecer a história de cada pessoa que é retratada por ele.

QUEM É JULIAN GERMAIN?

Julian Germain (1962-) é um fotógrafo nascido em Londres, no Reino Unido. Em seus projetos fotográficos, acompanha as trajetórias e os ciclos de vida de pessoas anônimas no mundo todo.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



© Julian Germain

O fotógrafo
Julian Germain.

Orientações

Ao trabalhar este conteúdo com os estudantes, chame a atenção deles para o processo de criação de Rochele Zandavalli, que realiza suas obras tendo como base fotografias antigas, que não foram tiradas por ela (diferentemente de Julian Germain) e tampouco pertencem a sua família.

A criação da artista passa pela escolha das imagens com base nos sentimentos que elas podem despertar e pelo diálogo que as intervenções que ela vai estabelecer com elas por meio dos bordados.

Ressalte a técnica pouco comum de criar bordados sobre papel fotográfico, além do contraste das cores do bordado sobre a coloração sépia adquirida por fotografias antigas, que originalmente foram tiradas em preto e branco.

Terminada a leitura coletiva do texto, questione os estudantes sobre o que desperta neles esse diálogo entre passado e presente exposto em cada uma das obras da artista.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR02 As intervenções de Rochele Zandavalli em fotografias antigas, com bordados e cores, favorecem a observação e a exploração de elementos como linhas, formas, cores e texturas na construção artística.

Linhas e memórias

Como vimos, o artista Julian Germain busca destacar em suas séries fotográficas a história de gente comum. Isto é, ele busca registrar cenas banais que acontecem no cotidiano de qualquer pessoa.

Assim como Julian, outros artistas visuais encontram nas fotografias um universo de possibilidades para conhecer e contar histórias sobre pessoas de diferentes épocas. Nas obras da série *Rever*, produzida entre 2009 a 2012, a artista brasileira Rochele Zandavalli se apropria de fotografias antigas de cenas familiares e dá um novo sentido a elas, trazendo cores, palavras e desenhos para as imagens.

Ao analisar essas fotografias, a artista busca perceber o que as pessoas retratadas estão sentindo e pensando e faz suas interpretações. Assim, ela insere desenhos nas imagens para criar conexões com os possíveis sentimentos expressos nelas. Esses desenhos são feitos por meio de bordados.



Coleção particular

Rochele Zandavalli. Obra da série *Rever*, 2012.
Bordado sobre fotografia.



Coleção particular

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Rochele Zandavalli. Obra da série *Rever*, 2012.
Bordado sobre fotografia.

Expressão de artista

Outro elemento que Rochele Zandavalli traz em suas obras são as palavras, que também são bordadas. É possível que, ao bordar palavras nas imagens, Rochele tente imaginar, de acordo com sua percepção particular, o que as pessoas retratadas gostariam de dizer naquele momento. É como se ela quebrasse o silêncio das imagens.

Dessa forma, a artista **ressignifica** as fotografias familiares tradicionais, trazendo novos elementos tanto de composição quanto simbólicos, que aprofundam nosso modo de enxergar as relações entre as pessoas.

Ressignificar: dar um novo significado.



Coleção particular

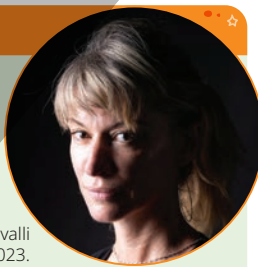
Rochele Zandavalli.
Obra da série *Rever*, 2012.
Bordado sobre fotografia.

QUEM É ROCHELE ZANDAVALLI?

Rochele Zandavalli (1980-) é pesquisadora, professora e fotógrafa, nascida em Garibaldi, no Rio Grande do Sul. Em suas obras, trabalha a temática das memórias antigas, misturando elementos que relacionam o passado e o presente.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Rochele Zandavalli
em 2023.



Jean Marc Robison

Orientações

A subseção **Expressão de artista** amplia conhecimentos acerca da fotografia e da diversidade de possibilidades na arte contemporânea. Para tanto, utiliza-se como referência uma artista brasileira, fator que contribui para aproximar o universo artístico do contexto dos estudantes e para desmitificar ideias sobre a arte como uma produção realizada apenas por homens estrangeiros.

A escolha reflete ainda a possibilidade de ir além da fotografia, expandindo as perspectivas sobre a produção artística contemporânea com o fato de que a arte pode ser realizada por meio da apropriação de outras imagens, a exemplo do trabalho de Rochele Zandavalli, que, na série *Rever*, manipula fotografias antigas cuja autoria é desconhecida. Não obstante, o trabalho da artista traz outro importante fator quando pensamos nas produções contemporâneas: o uso concomitante de diferentes materialidades; no caso, a fotografia, o bordado e a pintura/aquarela.

Saiba mais

Acesse o [site](https://www.rochelezandavalli.com) de Rochele Zandavalli para conhecer mais exemplos de obras da artista e, se julgar conveniente, apresentar aos estudantes. Disponível em: <https://www.rochelezandavalli.com>. Acesso em: 10 jul. 2025.

Orientações

Antes de iniciar o trabalho com a seção, retome com os estudantes as imagens das obras apresentadas até esse ponto da unidade, a fim de reforçar a diversidade de artistas, técnicas, materiais e possibilidades de criação mobilizada por diferentes artistas para tratar de temas relacionados à memória e à ancestralidade e levá-los a refletir sobre isso.

Sobre a avaliação

A seção **Pensando arte** é indicada como um momento de **avaliação formativa**. A avaliação das questões e do engajamento nas atividades reflexivas tem a função de inclusão dos estudantes e de regulação de suas aprendizagens. Dessa forma, você pode sistematicamente adaptar 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 o ajuste das estratégias de ensino.



PENSANDO ARTE

Registros de família

1. Compartilhe com os colegas as respostas para as perguntas apresentadas a seguir.

- a) Você tem fotografias de família em casa? Costuma vê-las com frequência? Sozinho ou acompanhado? **1. a) Respostas pessoais.**
- b) Sua família tem o hábito de fotografar momentos festivos, como aniversários e outras datas comemorativas? **1. b) Resposta pessoal.**
- c) Como são suas fotografias de família? Tente se lembrar dos cenários dessas imagens, das pessoas que estão nelas e do momento em que elas foram tiradas. **1. c) Resposta pessoal.**



2. Agora, reflita sobre os artistas estudados até este ponto da unidade e responda ao que se pede.

- a) O que mais gostou no trabalho de Julian Germain? **2. a) Resposta pessoal.**
- b) O que você pensa e sente ao ver as obras da artista Rochele Zandavalli? **2. b) Resposta pessoal.**



PERGUNTA EM CASA

Agora que você conheceu algumas obras de Julian Germain e de Rochele Zandavalli, artistas que trabalham com histórias e fotografias familiares, compartilhe esses conhecimentos com sua família.

Conte aos familiares sobre as obras desses artistas e apresente a eles as imagens estudadas. Depois, faça estas perguntas.

1. Há alguma fotografia da família que considere especial? Qual? Por quê?
2. Em seus tempos de escola, você tirou alguma foto com os colegas e os professores?
3. Há alguma história memorável do período escolar que poderia contar?

esqueça de pedir aos familiares que mostrem as fotografias mencionadas.

Registre as respostas para compartilhar essas histórias com os colegas e o professor na próxima aula.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



CONHECENDO MAIS ARTE



INFOGRÁFICO
CLICÁVEL

Maleta de artista

Como Rochele Zandavalli, que mistura em suas composições fotografia e bordado, vários artistas contemporâneos exploram materiais têxteis em suas criações.

As artistas Mônica Lóss e Vanessa Freitag, por exemplo, produzem suas esculturas com linhas, barbantes e tecidos. Elas criam peças **tridimensionais** de tamanhos variados, usando o bordado e o crochê como elementos constitutivos de suas obras.

Já o artista Leonilson (1957-1993) bordava desenhos e palavras em tecidos, trazendo aspectos de sua história de vida para os trabalhos que produzia. No caso dele, porém, trata-se de produções **bidimensionais**.

Tridimensional:

que tem três dimensões (altura, largura e profundidade) e pode ser visto de vários lados.

Bidimensional:

que tem duas dimensões (altura e largura).

Coleção particular



Mônica Lóss.
Entranhas estranhas,
2021. Escultura têxtil,
200 cm x 30 cm x 25 cm.



Mônica Lóss. *Entranhas estranhas*, 2021 (detalhe).

Coleção particular

Coleção particular. Fotografia: Juliette Vilalobos



Leonilson. *Gigante com flores*, 1992. Bordado.
Linha sobre lençol de algodão listrado e tinta acrílica sobre base de ferro,
105 cm x 35 cm x 35 cm.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Criaturas de Topiarius,
2012. Escultura têxtil,
5 m x 4 m x 40 cm.



Foto: © Rubens Chir/Projeto Leonilson

Saiba mais

O termo “fazeres especiais” foi cunhado pela pesquisadora brasileira Ivone Richter. Para conhecer mais sobre esses fazeres especiais no contexto da educação escolar, assista ao vídeo *Percursos da Arte na Educação*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2VTGUgaepDK>. Acesso em: 10 jul. 2025.

Você pode obter informações sobre Mônica Lóss e Vanessa Freitag visitando os *sites* das artistas, respectivamente disponíveis em: <https://www.monicaloss.com/>; <https://www.freitagvanessa.com/>. Acessos em: 10 jul. 2025.

Para conhecer mais sobre José Leonilson e sua obra, visite os *sites* disponíveis em: <https://almeidaedade.com.br/artistas/jose-leonilson/>; <https://www.escriitoridearte.com/artista/jose-leonilson>. Acessos em: 10 jul. 2025.

Objeto digital

Para ampliar o conteúdo desta seção, que trata de artistas que incorporam a suas obras materiais têxteis, solicite à turma que acesse o **infográfico clicável**, disponível no Livro Digital do Estudante.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR07 O estudo de artistas contemporâneos como Mônica Lóss, Vanessa Freitag e Leonilson apresenta aos estudantes categorias do sistema das artes visuais, como artistas, técnicas e modos de produção, em diálogo com instituições e acervos.

Orientações

Em diálogo com os fazeres e as misturas da arte contemporânea, a subseção **Maleta de artista** traz possibilidades de criação, tridimensionais e bidimensionais, que exploram as potencialidades do crochê e do bordado. Os artistas escolhidos mostram uma variedade de técnicas e diversos estilos, ampliando as noções sobre a manipulação de peças têxteis.

Converse com os estudantes sobre o uso das linhas na produção de peças. Retome esse saber fazer tradicional e pergunte a eles se conhecem pessoas que bordam, tricam ou fazem crochê. Incentive-os a valorizar esses fazeres especiais, resgatando a autoria das criações artesanais, geralmente ligadas a ocupações domésticas e femininas. Essa problematização envolve pensar a estética dos artefatos presentes nos ambientes a nosso redor.

A referência ao artista cearense José Leonilson contribui para desconstruir a concepção de que a produção com bordados seria uma técnica exclusivamente feminina, possibilitando a discussão a respeito dos papéis de gênero e a revisão de alguns preconceitos no tocante aos fazeres que competem a homens e a mulheres.

O trabalho com várias obras de diferentes artistas que resgatam saberes ancestrais por meio de suas esculturas têxteis, que será desenvolvido na seção **Conhecendo mais arte**, mobiliza o desenvolvimento dos TCTs **Multiculturalismo e Cidadania e Civismo**.

Atividade complementar

Convide pessoas que têm habilidades em bordado, crochê e tricô para produzir experimentações artísticas com os estudantes.

Essa é uma oportunidade de valorizar os fazeres especiais e promover um trabalho entre diferentes gerações.

Se não for possível envolver a escola toda, uma alternativa é convidar essas pessoas para participar de suas aulas.

67

Orientações

Para realizar a proposta da seção **Fazendo arte** desta unidade, é imprescindível que os estudantes se preparem com alguma antecedência, a fim de providenciar o material principal para a criação artística: uma fotografia de família.

Orientar os alunos a escolher a imagem com a ajuda dos familiares, integrando-os ao trabalho desenvolvido em sala de aula. O ideal é selecionar uma fotografia antiga e fazer uma cópia dela, para manter preservada a original. Se não for possível obter fotografias antigas, ofereça a opção de trabalhar com imagens mais recentes.

Prepare, com a ajuda da turma, o espaço da sala para o desenvolvimento da seção.

O objetivo maior da proposta consiste em ressignificar a fotografia, assim como foi visto nas obras de Rochele Zandavalli, estabelecendo ainda um diálogo com as imagens de Julian Germain ou mesmo com a obra de Jaider Esbell, que destaca a importância das avós. Assim, na **atividade 1**, retome essas referências no momento da produção.

Incentive os estudantes a pensar sobre os elementos visuais que podem ser incorporados à fotografia, inclusive palavras e até frases, que podem ser trabalhadas esteticamente na imagem.

Na **atividade 2**, promova o compartilhamento dos resultados. Garanta que todos os estudantes tenham a oportunidade de falar individualmente sobre seu processo e incentive-os a apreciar e a comentar a produção dos colegas, destacando as qualidades e estéticos desses trabalhos.

Na **atividade 3**, durante a roda de conversa, retome os temas sobre a ancestralidade, sobre as relações familiares e sobre a importância dos saberes passados de geração em geração, estabelecendo conexões com todos os conteúdos trabalhados na unidade.

Como forma de estreitamento de vínculos, incentive os estudantes a mostrar seu trabalho em casa e comentar a importância dos laços geracionais. Sugira que apresentem a família com essa criação.

O trabalho com fotografia de família dialoga com o TCT **Cidadania e Civismo**.

TCT



FAZENDO ARTE

Fotos de família como obra de arte



Na arte contemporânea, muitas obras são criadas com base na mistura de técnicas e de materiais, assim como vimos nas produções da artista Rochele Zandavalli, que cria usando bordado e fotografias antigas.

1. Inspirado pelas obras dessa artista, realize um trabalho tendo como base uma fotografia de família.



Giz de Cera Studio

Material

- Tintas
- Canetas coloridas
- Botões
- Tecidos
- Linhas, barbantes e fitas
- Cortes de papéis coloridos ou imagens de revistas
- Cola



Giz de Cera Studio

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR04 A atividade de criação de obras a partir de fotografias de família, com colagens, bordados e interferências, possibilita aos estudantes experimentar diferentes formas de expressão artística com materiais variados.

EF15AR05 A produção artística com fotografias familiares estimula o trabalho individual e coletivo,

incentivando os estudantes a ocupar a sala de aula como espaço criativo e a dialogar com memórias da comunidade.

EF15AR06 O compartilhamento das produções feitas com fotografias familiares, em roda de conversa, promove o diálogo sobre sentidos diversos das criações, valorizando a escuta e a multiplicidade de interpretações.

- a) Selecione uma fotografia de família para ser trabalhada. Lembre-se de pedir autorização à família para utilizá-la.
 - b) Pense nas modificações que deseja fazer. A ideia é criar variações e transformar sua fotografia em uma peça artística. Assim, você vai trabalhar a união da fotografia com outros elementos visuais para produzir resultados estéticos diferentes.
 - c) Você pode criar texturas, fazer colagens, escrever palavras e fazer desenhos e grafismos diversos na imagem.
2. Quando concluir sua produção, compartilhe o resultado com os colegas e o professor. Aprecie atentamente o trabalho deles demonstrando seu interesse.



Gui de Cera Studio

3. Para encerrar, converse com a turma sobre a experiência.



- a) Como foi a experiência de escolher a fotografia que serviu de referência para seu trabalho? 3. a) Resposta pessoal.
- b) Como você se sentiu durante a criação? 3. b) Resposta pessoal.
- c) A maneira como você interferiu na fotografia trouxe um resultado que lhe deixou satisfeito? 3. c) Resposta pessoal.
- d) Com sua produção finalizada, você gostaria de incluir outros elementos ou realizar um novo trabalho? 3. d) Resposta pessoal.
- e) As criações dos colegas ficaram diferentes entre si? Que materiais estão presentes nelas? 3. e) Respostas pessoais.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nesta seção, os estudantes são convidados a rever a trajetória que fizeram ao longo da unidade. Eles participaram de atividades reflexivas, de experimentação e de criação. É importante, nesse momento, falar sobre atitude empática, paciência e alternância de papéis, processos de grande incidência nas aulas de Arte, que convidam os estudantes a se colocarem ora como protagonistas, ora como espectadores dos colegas, de modo que todos tenham espaço de fala e sejam ouvidos.

Organize a turma em círculo ou semicírculo para a realização da autoavaliação. A seguir, são apresentadas algumas possibilidades de encaminhamento para as questões propostas nesta seção.

É esperado que os estudantes dialoguem e se posicionem em relação ao que foi estudado: conteúdos, temáticas, artistas que foram referência nesse percurso etc. Nesse momento, já se espera que eles tenham algumas noções de artes visuais, relativas aos modos de experimentação dos diferentes materiais e às possibilidades de interpretação das imagens estudadas. Incentive-os sempre a ir além de respostas superficiais como “gostei”, “não gostei”, “é bonito”, “é feio”, ou outras equivalentes. É essencial observar a complexidade das relações que eles são capazes de desenvolver ao apreciar as imagens. Além disso, os conteúdos abordados contemplam frequentemente questões emocionais e comportamentais, trazendo à tona valores que fazem parte da vida dos estudantes. Esses são os conteúdos primordiais para qualquer tipo de trabalho mais profundo e significativo que se queira desenvolver com eles.

Na **questão 1**, convide os estudantes a resgatar as obras do artista Julian Germain e a manifestar suas percepções sobre elas. Peça a eles que comentem sobre os aspectos que chamaram a atenção e sobre as obras ou a série de que mais gostaram.

Na **questão 2**, escute-os e retome os aspectos estudados, enfatizando as aprendizagens em torno da arte contemporânea e a multiplicidade de materiais e técnicas que podem ser empregados de modo não convencional. Retome a temática das relações familiares, perguntando sobre os diálogos que tiveram com a família durante os processos realizados ao

longo da unidade. Questione ainda como eles gostariam de dar continuidade às produções desenvolvidas ou à investigação sobre essa temática em trabalhos e ações futuras.

Na **questão 3**, procure conhecer mais profundamente como foi a experiência de cada estudante com relação às descobertas e rememorações das histórias familiares. É importante demonstrar interesse pelo processo, pelas descobertas individuais e pelas novas histórias que surgem com base nas propostas pedagógicas realizadas.

A **questão 4** dá continuidade a essas problematizações, enfatizando a escuta por parte da turma. Tente retomar as histórias compartilhadas, suscitando possíveis detalhes que tenham sido marcantes enquanto foram

contados. Traga aspectos que valorizem as histórias familiares, as conquistas, as motivações, as histórias de superação e união.

A **questão 5** pretende retomar os conteúdos abordados por meio das obras e dos artistas estudados na unidade. Para tanto, relembre os nomes, as séries de trabalhos artísticos, os processos de criação, as linguagens e os materiais utilizados. Os estudantes são convidados a pensar sobre suas preferências com base naquilo que mais os tocou a respeito de cada produção. Tente retomar tanto os aspectos conceituais/temáticos quanto os aspectos formais/constitutivos das obras, qualificando e complexificando a construção de argumentos dos estudantes.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- As histórias e os ensinamentos de um povo podem ser repassados entre gerações por meio das tradições orais.
- A fotografia é uma forma de contar histórias e pode dialogar com outras técnicas de criação.
- O artista Julian Germain cria produções fotográficas com temáticas que envolvem o cotidiano, as gerações familiares, a escola, entre outros assuntos comuns da vida em sociedade.
- Na arte contemporânea, é possível combinar diferentes técnicas e materiais na criação de obras, como fazem os artistas Rochele Zandavalli, Mônica Lóss, Vanessa Freitag e Leonilson, que usam linhas e tecidos de maneiras variadas em suas composições.
- As fotografias antigas podem ser alteradas com elementos diversos para produzir novas obras.

Para finalizar, responda:

1. O que você aprendeu com as obras de Julian Germain? Que aspectos do trabalho do artista mais despertaram seu interesse? **1. Respostas pessoais.**
2. Como foi sua experiência de criação inspirada no trabalho de Rochele Zandavalli? Comente como você se sentiu ao combinar fotografia e outros materiais para criar um trabalho artístico. **2. Resposta pessoal.**
3. Como foi a experiência de conhecer e contar as histórias de sua família? **3. Resposta pessoal.**
4. O que você aprendeu ao escutar as histórias de família dos colegas? **4. Resposta pessoal.**
5. Dos artistas e das obras estudados nesta unidade, quais foram os mais significativos para você? **5. Resposta pessoal.**



Gr. de Criação

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

70

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

Saberes ancestrais

Histórias de vida

Fotografia

Bordado

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Sobre a avaliação

As perguntas reflexivas propostas funcionam como **avaliação formativa** e permitem ao professor observar o desenvolvimento individual dos estudantes em relação à compreensão dos conteúdos, à ampliação do repertório cultural e ao envolvimento com a linguagem das artes vi-

suais. Além disso, revelam a capacidade de reflexão sobre as próprias experiências criativas e as preferências. Com base nessas respostas, o professor pode planejar ações futuras que valorizem ainda mais a diversidade de saberes e a expressão artística como direito de todos.

Orientações

Comunique aos estudantes que a ilustração interativa se trata de um mapa mental. Esse dispositivo permite organizar informações e conceitos de forma visual, utilizando recursos próprios do componente Arte, como a visualidade, a apreciação e a intervenção prática, para concretizar uma avaliação final da unidade. O aspecto lúdico do 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 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, é possível oportunizar a negociação de ideias e significados sobre o conteúdo de forma dialógica.

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

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

Objetivos da unidade

- 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.

Dicas de organização

- Separe com antecedência os materiais necessários para as propostas que envolvem criação artística. Isso contribui para um melhor aproveitamento do tempo em sala de aula.
- Mantenha à disposição alguns materiais de apoio, como lápis, pincéis, tintas e papéis extras, para auxiliar estudantes que eventualmente não os tenham no momento da atividade.
- Oriente previamente os estudantes sobre os materiais que deverão trazer, especialmente para a realização da proposta da seção **Fazendo arte**. Se possível, envie um bilhete ou aviso antecipado aos familiares, a fim de garantir a participação.

Orientações

Nesta unidade, serão abordados aspectos da notação musical tradicional, ou seja, códigos usados em partituras tradicionais para registrar sons.

O conteúdo propõe um aprofundamento na habilidade **EF15AR16**, permitindo que os estudantes identifiquem símbolos da notação musical e os relacionem às propriedades do som (altura, duração, intensidade e timbre), já exploradas anteriormente.

A proposta busca ampliar a compreensão de como a música pode ser escrita e lida, para promover a escuta atenta, a experimentação e o reconhecimento de elementos visuais associados à produção sonora.

UNIDADE

5

COMO ESCREVER MÚSICA?



Criança escrevendo notas musicais sobre partitura.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

72

De olho na BNCC

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

Competências gerais: 1 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 **Multiculturalismo**.

Para iniciar o trabalho, proponha aos estudantes a leitura das imagens de abertura com base nas questões oferecidas no Livro do Estudante. Incentive a observação dos detalhes e permita a eles que se manifestem livremente a fim de que possam demonstrar seus conhecimentos prévios e suas habilidades para ler imagens.



1. O que a criança está fazendo na primeira imagem?
2. Na segunda imagem, o que você acha que os jovens músicos estão lendo?
3. Você já presenciou alguma apresentação em que alguém toca uma música enquanto lê a partitura?



Músicos da Filarmônica Municipal Professor José Agostinho em apresentação no Terminal Hidroviário de Santarém (PA), 2025

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Conhecer como funciona o registro musical convencional, como a partitura.
- Reconhecer períodos relevantes da história da música ocidental.
- Aprender a escrever códigos musicais, compreendendo como são representados os sons por meio de sinais gráficos.

73

Respostas

1. A criança está escrevendo em uma partitura. Mesmo que não estejam familiarizados com a notação convencional nem conheçam partituras, os estudantes podem sinalizar que se trata de algum tipo de registro musical ou algo relacionado ao universo da música. Explique para a turma que a compreensão paulatina dessa escrita passa por processos de assimilação dos códigos de notação.
2. Os jovens músicos da orquestra estão tocando guiados pela leitura da partitura musical. Dessa forma, eles conseguem tocar juntos, pois as partituras ajudam na sincronização de todos os envolvidos. Com o incentivo do professor, os estudantes podem formular hipóteses de como os jovens estão tocando juntos sem se olhar. É possível considerar ainda a diversidade de instrumentos musicais na orquestra, além de fazer uma leitura do ambiente em que acontece essa apresentação.
3. Resposta pessoal. Os estudantes vão compartilhar relatos de suas experiências prévias com música. É possível que o professor seja uma referência nessa construção de repertório, com base em exemplos anteriores compartilhados em sala de aula ou pela própria execução instrumental ou vocal do professor na presença das crianças. É possível que essa prática também tenha sido presenciada em igrejas, associações, escolas de música, apresentações públicas de orquestras e bandas marciais, cortejos e outras manifestações culturais.

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 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

Ao longo desta unidade, os estudantes terão contato com elementos da notação musical convencional, ou seja, com os códigos utilizados nas partituras tradicionais. Para compreender esses símbolos, é essencial que já tenham alguma familiaridade com as propriedades do som, pois a notação musical representa essas características de forma universal.

Nesse sentido, a proposta desta seção busca ativar esses conhecimentos prévios de maneira lúdica, por meio de uma brincadeira de adivinhação. Durante a realização dessa brincadeira, os estudantes devem relacionar o conceito ao nome da propriedade do som. Além do som, eles contarão ainda com a ajuda de uma dica para cada uma das propriedades.

Caso perceba que a turma apresenta dificuldades de compreensão desses conceitos, retome com elas as propriedades do som trabalhadas nos volumes dos anos anteriores desta coleção didática.

- Altura, trabalhada no volume de 1º ano.
- Duração e intensidade, abordadas no volume de 2º ano.
- Timbre, explorado no volume de 4º ano.

Essa retomada pode ser feita de forma breve, com escutas guiadas ou com exemplos do cotidiano e até mesmo com a revisão de trechos dos livros anteriores, a fim de garantir que todos os estudantes compreendam bem os conceitos antes de avançar para a leitura de partituras.

Objetos digitais

Para promover o estudo das propriedades do som (nesse caso, intensidade), solicite à turma que acesse o **áudio 6** disponível no Livro Digital do Estudante

Para promover o estudo das propriedades do som (nesse caso, altura), solicite à turma que acesse o **áudio 7** disponível no Livro Digital do Estudante.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR14 A retomada das propriedades do som em forma de brincadeira de adivinhação, com exemplos de intensidade, altura, timbre e duração, possibilita aos estudantes explorar e perceber esses elementos de forma prática.



AQUECENDO

O que é, o que é?

Vamos relembrar as propriedades do som com uma brincadeira? Essas propriedades, que já foram estudadas anteriormente, são:

- intensidade;
- timbre;
- duração;
- altura.



1. Antes de responder às perguntas propostas a seguir, você vai ouvir um trecho do áudio sugerido para cada uma das propriedades e tentar reproduzir, com a voz ou com o corpo, os sons que escutou.

- a) O que é, o que é um som que pode ser tocado forte ou fraco?

Após ouvir o áudio, converse com os colegas sobre a diferença entre a primeira e a segunda execução do som do piano, procurando identificar qual delas foi forte e qual delas foi fraca.



ÁUDIO 6

1. a) Intensidade. No áudio, a primeira execução é forte e a segunda é fraca.



- b) O que é, o que é um som que sobe e desce, com notas como dó, ré, mi, fá, sol, lá, si? 1. b) Altura.

Enquanto escuta o áudio do piano, cante as notas indicadas.



ÁUDIO 7



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

74

- c) O que é, o que é que nos ajuda a reconhecer se o som vem de um piano, de um violão, de um violino ou de uma voz humana?



ÁUDIO 8

Após ouvir o áudio, converse com os colegas sobre os sons reproduzidos. Em seguida, realize dois sons diferentes de percussão corporal, que podem ser uma palma e um estalo de dedos, por exemplo.

1. c) **Timbre.** No áudio, os timbres apresentados são de piano, violão, violino e voz feminina.



Gar de Cera Studio

- d) O que é, o que é quando um som é curto, como uma caneta caindo, ou longo, como um alarme da escola que não para de tocar?



ÁUDIO 9

Após ouvir o áudio, converse com os colegas sobre qual som foi mais curto e qual deles foi mais longo. Em seguida, faça dois sons com o corpo, um curto e outro longo, que podem ser uma palma e a vibração dos lábios por quatro segundos, imitando o som do motor de um carro, por exemplo.

1. d) **Duração.** No áudio, o primeiro som é curto e o segundo é longo.



Gar de Cera Studio

2. Para encerrar, converse com os colegas e o professor.

- a) Você indicou as mesmas respostas que os colegas em todas as questões?
2. a) **Resposta pessoal.**
- b) Se houve uma resposta diferente, converse com a turma para entender por que ela é diferente das demais.
2. b) **Resposta pessoal.**
- c) Você se lembrava das propriedades do som? Achou importante recordá-las?
2. c) **Resposta pessoal.**
- d) Você se divertiu durante essa experimentação? De que parte mais gostou?
2. d) **Respostas pessoais.**

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Objetos digitais

Para promover o estudo das propriedades do som (nesse caso, timbre), solicite à turma que acesse o **áudio 8** disponível no Livro Digital do Estudante.

Para promover o estudo das propriedades do som (nesse caso, duração), solicite à turma que acesse o **áudio 9** disponível no Livro Digital do Estudante.

Sobre a avaliação

A seção **Aquecendo** tem como objetivo dar início à unidade por meio de uma atividade prática, que vai envolver sensibilização sonora e apreciação dirigida. Essas propostas são organizadas de forma a proporcionar aos estudantes uma vivência artística logo no início da unidade, favorecendo o engajamento, o interesse e a participação ativa no processo de aprendizagem.

Durante a realização das atividades, é importante estabelecer uma rotina de registros. Eles podem ser feitos no caderno, em uma pasta física ou em um **portfólio digital**. Esse material servirá como instrumento de avaliação contínua, permitindo que você acompanhe a evolução das habilidades e competências dos estudantes ao longo do ano letivo.

Além disso, recomenda-se manter um **diário de bordo**, com anotações sobre o processo da turma e observações específicas sobre os estudantes que apresentarem maior facilidade ou dificuldade nas propostas. Esse acompanhamento favorece intervenções pedagógicas mais precisas, respeitando o ritmo de aprendizagem de cada estudante e valorizando seus processos criativos.

Orientações

A seção **Conhecendo arte** tem por objetivo introduzir o conteúdo central da unidade, podendo focalizar uma manifestação artística, uma expressão cultural, um artista ou uma obra de arte. No caso desta unidade, trata-se do registro musical. Os exemplos escolhidos, em conjunto com o texto expositivo, proporcionam uma experiência de apreciação e fruição artística, contextualizando os fenômenos de acordo com a vivência dos estudantes e propondo reflexões conectadas a sua realidade.

Caso seja oportuno, essa seção pode ser conduzida como uma narrativa ou uma contação de histórias pelo professor, que pode ainda destacar determinadas palavras ou expressões do texto para reforçar conteúdos já trabalhados. Nesse sentido, a oralidade e o modo poético de apresentação aproximam os estudantes do conteúdo também por uma via afetiva, criando laços mais profundos entre eles e o professor.

No início da seção, é apresentado um breve panorama histórico sobre os principais períodos da música erudita ou música clássica, no entanto, faz-se a ressalva de que as duas expressões são utilizadas como sinônimo, é válido esclarecer para os estudantes que música clássica não se refere necessariamente ao período clássico.

A representação pictórica utilizada na linha do tempo é poética e aproximada, pois os instrumentos representados não têm uma exata filiação aos períodos.

É importante pontuar que, quando mencionamos no texto da seção a “música popular de uma época”, não estamos nos referindo aos gêneros populares brasileiros (como samba, forró, etc.), mas às músicas que, no passado, eram muito conhecidas. Outro ponto a considerar é que a presente abordagem faz um recorte da história da música eurocêntrica com o objetivo de contextualizar os símbolos convencionais da escrita musical tradicional. Como constituem uma convenção, esses símbolos são utilizados até hoje para a escrita musical não apenas erudita, ou clássica, mas também da música popular tal como a entendemos atualmente. Dessa forma, sendo uma referência para o registro, os símbolos independem da época, do estilo e da origem.

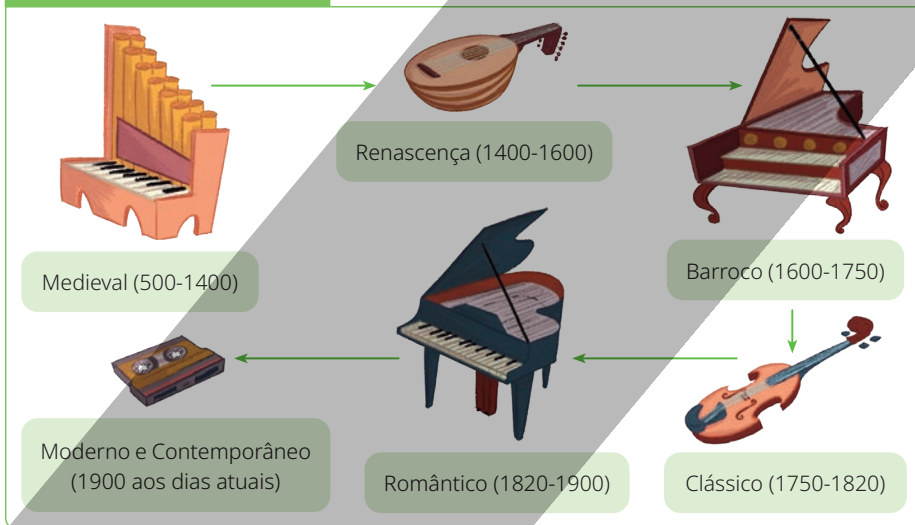
CONHECENDO ARTE

Música erudita ou clássica



A história da música ocidental é organizada em diferentes períodos históricos, que são apresentados a seguir em uma linha do tempo. Observe.

Períodos da música ocidental



Assim como nas demais linguagens artísticas, a música de cada período tem características próprias, com estilos específicos, instrumentos mais utilizados e compositores reconhecidos por sua contribuição à arte. Ao escutar uma música, podemos identificar o período histórico em que ela foi criada graças a essas características particulares.

Como será, porém, que, em pleno século XXI, conseguimos tocar uma música que foi composta há mais de mil anos por alguém que não falava a mesma língua que nós?

A resposta para essa pergunta está em alguns códigos, compostos de símbolos, que foram estabelecidos por convenção e que são utilizados por diversos músicos de lugares muito diferentes. Dessa maneira, por meio de um registro visual, é possível reproduzir escolhas sonoras feitas por alguém, por exemplo, no ano de 1700.

Quando nos registramos ao longo da história da música ocidental, embora muitas músicas de cada período pudessem ser consideradas populares na época em que foram feitas, podemos classificá-las hoje como música erudita ou clássica.

Durante a leitura do texto, enfatize, sempre que aparecer, o nome das propriedades do som (altura, timbre, duração e intensidade), pois nesta seção é indicada a notação para esses conceitos.

O trabalho com história da música ocidental, que inclui diferentes obras de diversos artistas de muitas regiões e épocas distintas, mobiliza o desenvolvimento do TCT **Multiculturalismo**.



Objeto digital

Para ampliar o estudo da história da música ocidental, solicite à turma que acesse o **infográfico clicável**, disponível no Livro Digital do Estudante.



Desenvolvendo a BNCC

EF15AR13 A introdução à música erudita e a sua organização em períodos históricos possibilita aos estudantes apreciar criticamente um gênero distinto, relacionando seu registro escrito ao papel da notação musical convencional.



Augusto Caladri/Orquestra Criança Cidadã

Segundo Concerto Oficial da Orquestra Sinfônica Jovem Criança Cidadã, Recife (PE), 2025.

Notação musical convencional

A notação musical é o sistema que permite registrar visualmente os sons, possibilitando que uma música possa ser preservada e reproduzida ao longo do tempo.

Então, podemos tocar, cantar e escutar até hoje músicas que foram compostas há séculos porque esses sons foram registrados em notação musical, ou seja, foram escritos em partituras com símbolos específicos.

A seguir, conheça alguns dos códigos da notação tradicional.

Pentagrama

A base da notação musical tradicional ocidental é o pentagrama. É sobre ele que todos os outros símbolos musicais serão organizados e lidos.

Ele recebe esse nome porque é formado por cinco linhas paralelas, chamadas de linhas do pentagrama, e pelos espaços entre elas.

A contagem das linhas e dos espaços é feita de baixo para cima, conforme mostra imagem oferecida a seguir.



Saiba mais

A seguir, são apresentadas algumas características de cada período da história da música ocidental, com indicações de áudios, para que se possa demonstrar sonoramente tais características para os estudantes.

- No período medieval (500-1400), a música era predominantemente vocal, com forte ligação com as práticas religiosas da época. Utilizava instrumentos como flautas, saltério e cordofones rudimentares, sempre com foco no acompanhamento das cerimônias cristãs, como missas, procissões, batizados e casamentos. No início desse período, a notação musical ainda era imprecisa, mas por volta do século XI houve um importante avanço que permitiu maior clareza na escrita

dos sons. É no final da Idade Média que surge a base da notação musical como conhecemos hoje. Sugere-se como exemplo *Dies irae – Canto gregoriano*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=20BB5-bP6qs&list=RD20BB5-bP6qs&start_radio=1. Acesso em: 23 ago. 2025.

- No período renascentista (1400-1600), a música sacra ainda era bastante presente, mas a produção musical fora das celebrações religiosas passou a ganhar cada vez mais espaço, especialmente nas cortes e nos ambientes sociais da época. A voz humana continuava sendo valorizada, mas os instrumentos passaram a ter maior destaque. Entre eles, destacam-se a viola da gamba e o cravo,

frequentemente utilizados em peças instrumentais e no acompanhamento vocal. Sugere-se como exemplo *Missa ad fugam*, de Giovanni Pierluigi da Palestrina.

- No período barroco (1600-1750), surgem as primeiras óperas, que unem teatro e música. Nessa forma artística, uma história é contada por meio do canto, com personagens, cenários e expressões dramáticas. As óperas e outras composições barrocas contam com o acompanhamento de orquestras, formadas principalmente por instrumentos de cordas (como violino, viola e violoncelo), baixo contínuo (geralmente tocado no cravo ou no alaúde) e instrumentos de sopro, como flautas e oboés. Sugere-se como exemplo *Dido e Eneas*, de Henry Purcell. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=JhDEQ8bhCLM&list=RDJhDEQ8bhCLM&start_radio=1. Acesso em: 23 ago. 2025.
- No período clássico (1750-1820), as orquestras passam a incluir um número maior de instrumentos, ampliando a diversidade sonora. Além dos instrumentos já usados no período barroco, surgem outros nas famílias de madeiras (sopros feitos originalmente de madeira, como flauta, oboé, fagote e clarinete), de metais (como trompete, trombone e tuba) e de percussão (como tímpanos e pratos). Essa expansão das orquestras contribuiu para a criação de obras com estrutura mais clara e equilíbrio entre os instrumentos, características marcantes da música clássica. Sugere-se como exemplo *Sinfonia n. 5, Op. 67, Allegro*, de Ludwig van Beethoven. Disponível em: https://vmirror.imsip.org/files/imglnks/usimg/6/68/IMSLP298644-PMLP01586-LvBeethoven_Symphony_No.5_mvt4.ogg. Acesso em: 23 ago. 2025.
- No período romântico (1820-1900), o piano ganha destaque como instrumento principal, sendo muito utilizado em composições solo e acompanhamentos. As obras passam a ter maior duração e intensidade emocional, com sinfonias mais longas e músicas que expressam sentimentos profundos, como amor, melancolia, heroísmo ou drama. Muitos compositores desse período também começaram a valorizar elementos

da cultura dos próprios países, incorporando referências folclóricas nacionais em suas obras — como melodias populares, ritmos tradicionais ou temas históricos. Sugere-se como exemplo *Andantino*, B. 117, Frédéric Chopin. Disponível em: https://s9.imslp.org/files/imglnks/usimg/d/df/IMSLP898756-PMLP153953-chopin_wiosna.mp3. Acesso em: 23 ago. 2025.

- Na música moderna e contemporânea (de 1900 aos dias atuais), há uma forte presença da experimentação sonora. Os compositores passam a buscar novos timbres, ritmos e formas de composição, muitas vezes rompendo com as estruturas tradicionais da música dos períodos anteriores. É comum o uso de sonoridades não convencionais, como ruídos, objetos do cotidiano e recursos tecnológicos (sintetizadores, gravações digitais, colagens sonoras, entre outros). Essa fase também se caracteriza por uma maior liberdade de estilo, com músicas que exploram diferentes influências, linguagens e formas de expressão, abrindo espaço para misturas culturais e inovações artísticas. Sugere-se como exemplo *Wind Quintet, Op. 26, Schwungvoll*, de Arnold Schoenberg. Disponível em: <https://vmirror.imslp.org/files/imglnks/usimg/9/94/IMSLP324960-PMLP40107-schoenberg1.ogg>. Acesso em: 23 ago. 2025.

Os instrumentos destacados como característicos de cada período não surgiram exclusivamente nesses contextos, mas foi nesses que eles ganharam maior desenvolvimento e popularidade. As datas atribuídas aos períodos são aproximadas, utilizadas com fins didáticos.

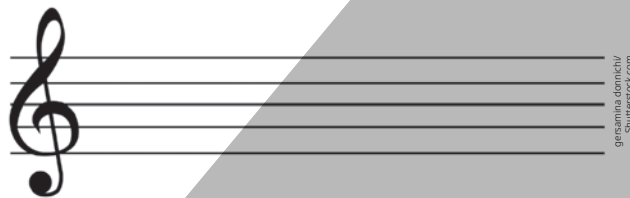
Cabe destacar que esta unidade não contempla todos os símbolos existentes em uma partitura musical. Optou-se por apresentar os elementos que possibilitam a representação das propriedades do som e outros códigos essenciais, com base no trecho de *Ode à alegria*, de Beethoven. A escolha dessa referência sonora concreta tem o objetivo de facilitar a compreensão da função e da aplicação dos símbolos abordados.

Clave

As claves são símbolos usados na escrita musical para indicar a altura das notas. Elas mostram qual nota está posicionada em determinada linha do pentagrama.

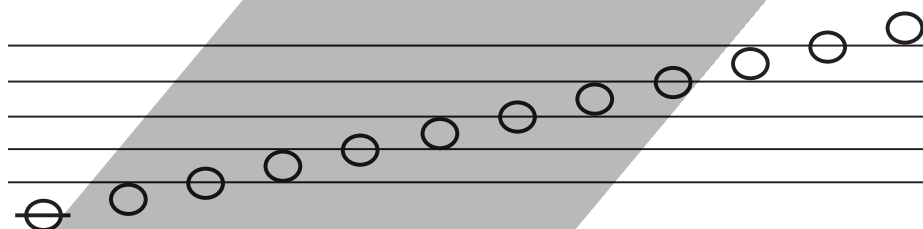
A clave mostrada a seguir é a clave de sol. Ela é posicionada na segunda linha do pentagrama, o que significa que a nota escrita nessa linha será a nota sol.

Com base nessa referência, é possível identificar todas as outras notas musicais nas linhas e nos espaços seguintes.

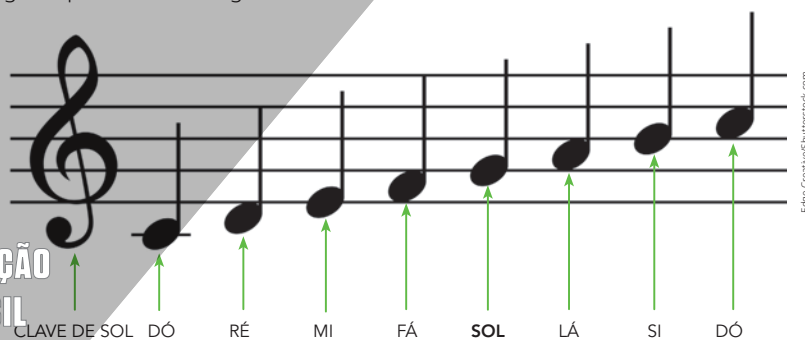


Altura

A altura é indicada pelas notas dó, ré, mi, fá, sol, lá, si. Nessa ordem, elas vão dos sons mais graves para os mais agudos e são escritas nas linhas e nos espaços do pentagrama.



Na clave de sol, usamos a nota sol como referência, pois ela está posicionada na segunda linha do pentagrama, ponto em que a clave se inicia. A partir dessa linha, é possível organizar as outras notas para cima ou para baixo, de acordo com a altura, como se pode ver na imagem apresentada a seguir.



**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

78

Beethoven é um compositor que tem obras no período clássico e também no romântico, estando na transição desses dois períodos históricos. Embora a 9ª Sinfonia esteja já no período romântico do autor, há uma discussão acerca desse tema. Contudo, como ele é mais reconhecido como um compositor do período clássico, utilizamos aqui uma simplificação de um trecho da obra.

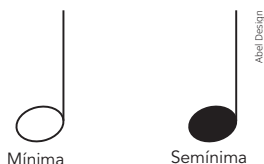
Ao acompanhar a partitura do trecho selecionado, os estudantes perceberão que a nota dó aparece abai-

xo da primeira linha, com um risco no meio da nota. Esse risco se chama **linha suplementar**, que ela é apenas indicada na nota, não criando mais uma linha no pentagrama.

No volume do 1º ano desta coleção, foi abordado o tema **altura**. Nele, você pode verificar as propostas para recapitulação de som ascendente e descendente antes de abordar os nomes das notas musicais, se achar necessário.

Duração

A duração é a quantidade de tempo que um som permanece soando. Na música, representa-se essa duração por meio de figuras rítmicas, que indicam se um som é curto ou longo. A seguir, estão algumas dessas figuras, que recebem o nome de **mínima** e **semínima**.



Essas figuras têm uma relação de proporção entre si: a primeira vale o dobro do tempo da seguinte. Ou seja, se a mínima dura dois tempos, a semínima dura um tempo.

Existem outras figuras, como a semibreve, a colcheia, a semicolcheia, a fusa e a semifusa, mas, por enquanto, vamos nos concentrar apenas nas figuras mencionadas.

Agora, acompanhe o início da música na partitura apresentada a seguir e observe como essas figuras aparecem nesse registro.

Este é um trecho da *9ª sinfonia*, de Beethoven, que ficou conhecido como *Ode à alegria*.



Tema da 9ª sinfonia

Ludwig van Beethoven

Violão I

Violão II

Coleção particular

Ludwig van Beethoven. *Ode à alegria*. 9ª sinfonia, 1824. Partitura adaptada para fins didáticos (fragmento).

Intensidade

Na música, a intensidade indica se um som deve ser fraco ou forte e é representada por letras e símbolos específicos, geralmente escritos em italiano. Por exemplo: **p** significa **piano**, ou seja, som fraco; **f** significa **forte**, ou seja, som forte, e **ff** quer dizer **fortíssimo**, muito forte.

Objeto digital

Para compartilhar com os estudantes um trecho da *Ode à alegria*, acesse o **áudio 10** no Livro Digital do Professor.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR16 O estudo do pentagrama, das claves e das figuras de duração favorece o reconhecimento da notação musical tradicional e sua função no registro dos sons.

Saiba mais

Após a apresentação dos símbolos musicais, compartilhe com os estudantes uma gravação da *9ª sinfonia*, *Ode à alegria*, de Beethoven. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yli72FRnZp8>; https://www.youtube.com/watch?v=o_T5kk1kJJM (versão reduzida). Acesso em: 23 ago. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na subseção **Expressão de artista**, a imagem apresentada oportuniza a leitura de outros aspectos que podem chamar a atenção dos estudantes. Centralizado, há a classificação da peça, Sonata para cordas, e o título, *O burrico de pau*. No canto superior direito, indica-se a autoria da composição, de Antônio Carlos Gomes (1836-1896), renomado músico brasileiro, conhecido por suas óperas, como *O guarani*. Há ainda no início da notação a indicação do termo italiano *allegro animato*, que se refere a um andamento rápido e animado. A partitura também é rica em sinais pouco familiares aos estudantes, mas que podem gerar curiosidade, como a clave de fá, figuras rítmicas de semicolcheia e colcheia, pausas, indicações de dinâmica, entre outras. É importante que, nesse momento de apreciação da imagem, não se busque reproduzir tecnicamente essa música, tampouco sistematizar novos termos do vocabulário musical.

Saiba mais

Para que estudantes concretizem a possibilidade de poder tocar uma música de outra época apenas pela leitura da partitura, se possível, aprecie com eles a Sonata para cordas *O burrico de pau*, de Carlos Gomes. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mbjVO3oPa1Y>. Acesso em: 23 ago. 2025.

Além da música, o vídeo oferece uma partitura sincronizada com a gravação da faixa. Nessa partitura, é possível ver a grade da música, além de indicações para os violões, a viola, o violoncelo e os contrabaixos. Além disso, a partitura também indica a dinâmica e o andamento da música.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR15 A discussão sobre timbre e arranjos musicais leva os estudantes a explorar e reconhecer diferentes fontes sonoras e combinações instrumentais que caracterizam os estilos musicais.

Expressão de artista

O timbre é o que nos permite reconhecer o som. Por exemplo, se está sendo tocado por um violino, um piano ou uma voz humana.

Em uma partitura feita apenas para um instrumento, o nome desse instrumento geralmente aparece logo no início dela, próximo ao título da música. Já nas partituras feitas para serem tocadas por vários instrumentos, o nome de cada um deles aparece à esquerda de cada pentagrama.

Na imagem apresentada a seguir, por exemplo, está escrito **violoncelo** no canto superior esquerdo, para indicar que a música será tocada por esse instrumento.

Sonata para cordas
"O BURRICO DE PAU"
A. Carlos Gomes

Violoncelo
Allegro animato
ff

5
mf *p*

10
a tempo
rit. *ff*

13



Antônio Carlos Gomes. *O burrico de pau*: sonata para cordas. Violoncelo. [s.l.]: José Maurício Brandão, 1894. 1 partitura (fragmento).

A escolha do timbre feita por um compositor ou **arranjador** pode mudar totalmente a forma como a música é percebida. Isso acontece porque alguns timbres são muito marcantes em certos estilos musicais. Um arranjador pode adaptar uma música de um estilo para outro, trocando os instrumentos. Por exemplo, uma música que foi composta como *rock*, com guitarra, baixo e bateria, pode ser rearranjada para virar um forró, tocado com zabumba e sanfona.

Além do ritmo e de outros elementos, o timbre é uma das características mais importantes para a definição do estilo musical.

Arranjador:

profissional que organiza e adapta uma música já existente para outros instrumentos, estrutura e estilo musical.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

80

Maleta de artista

No começo, a música era passada de pessoa para pessoa de forma oral, ou seja, sem ser escrita. Com o passar do tempo, surgiu a notação musical da necessidade de registrar os sons por escrito e, no decorrer dos séculos, essa forma de registro foi sendo transformada.

Foi no século XI, durante o período medieval, que o monge Guido de Arezzo propôs um jeito mais preciso de representar a altura dos sons. Ele organizou a sequência das notas dó, ré, mi, fá, sol, lá e si, como conhecemos atualmente.

Guido usou como base o hino em latim *Ut queant laxis*, que era cantado em homenagem a São João Batista. Cada nota recebeu o nome da primeira sílaba de cada verso do hino. Com o tempo, a nota **Ut** foi substituída por Dó, que é mais fácil de cantar.

A seguir conheça a letra do hino em latim e uma tradução adaptada para a prática na igreja Católica.

Ut queant laxis
Resonare fibris
Mira gestorum
Famuli tuorum,
Solve polluti
Labii reatum,
Sancte Iohannes.

Doce, sonoro,
ressoe o canto,
minha garganta
faça o pregão.
Solta-me a língua,
lava-me a culpa,
ó São João!

Ut queant laxis. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/catolicas/ut-queant-laxis-latim/>. Acesso em: 18 set. 2025.

Transcrição feita com base em vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NJVgeDxQzUM>. Acesso em: 18 set. 2025.



Galeria Uffizi, Florença, Itália. Fotografia: A.Pono/Shutterstock.com

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Escultura do monge
Guido de Arezzo,
em Florença, Itália.

Orientações

Na **atividade 1**, oriente a turma a responder às perguntas no caderno e incentive a que procurem ilustrar cada resposta com um desenho representativo.

Na **atividade 2**, sugere-se aos estudantes que realizem uma pesquisa, utilizando os dispositivos aos quais tiverem acesso, para buscar aplicativos ou *softwares* gratuitos de escrita de partituras. Essa atividade pode se desdobrar em uma investigação prática, em que os estudantes exploram os símbolos musicais abordados nesta unidade dentro desses programas digitais. Essa investigação, mesmo que inserindo ícones aleatórios, gera um resultado sonoro, que pode ser interessante compartilhar com os colegas.

Em relação à proposta **Pergunta em casa**, oriente os estudantes a compartilhar com os familiares a experiência com a notação musical vivenciada em sala de aula.

Alguns estudantes, assim como os familiares, podem ter tido contato com essa notação tradicional em aulas específicas de música, em escolas especializadas, em projetos sociais ou mesmo em atividades realizadas em determinados espaços religiosos nos quais a música tem papel central.

Aqueles estudantes que não contarem com essa experiência podem utilizar as partituras apresentadas na unidade como base para responder, promovendo assim uma conexão entre o conteúdo estudado e o repertório pessoal.

Caso algum estudante tenha uma partitura convencional em casa, de algum familiar ou de um amigo, peça para trazer para a aula a fim de mostrá-la aos colegas, indicando os símbolos que reconhece, bem como comentando o contexto dessa partitura: se é de uma prática musical religiosa, de alguma festa popular; se é de um músico da família, etc.



PENSANDO ARTE

Para fazer notações convencionais

1. Depois de ter aprendido alguns símbolos de notação musical convencional, com base em uma abordagem da história da música ocidental, responda no caderno às perguntas.

a) Que nota está faltando nesta sequência? 1.a) Nota sol.

DÓ – RÉ – MI – FÁ – ■ – LÁ – SI

1. b) Pentagrama. 1. c) Clave de sol. 1. f) Ludwig van Beethoven.

- b) Qual é o nome das cinco linhas que servem de base para a escrita musical?
- c) Como se chama a clave utilizada nesta unidade? Faça um desenho dela no caderno.
- d) Escreva a ordem das notas musicais que representam altura, da mais grave para a mais aguda. Além disso, você pode desenhar uma escada com sete degraus e em cada um deles colocar uma das notas da sequência. 1. d) Dó, ré, mi, fá, sol, lá, si.
- e) Quem propôs o nome das notas musicais como conhecemos hoje? 1. e) Guido de Arezzo.
- f) A 9ª sinfonia apresentada nesta unidade é uma obra de que compositor?
- g) Quais são os nomes das figuras rítmicas apresentadas nesta unidade que estão presentes na *Ode à alegria*? 1. g) Mínima e semínima.

2. Após entender o que significam os códigos musicais, que tal começar a escrever partituras?

a) Você pode escrevê-la à mão, usando um caderno ou uma folha avulsa com o pentagrama impresso.

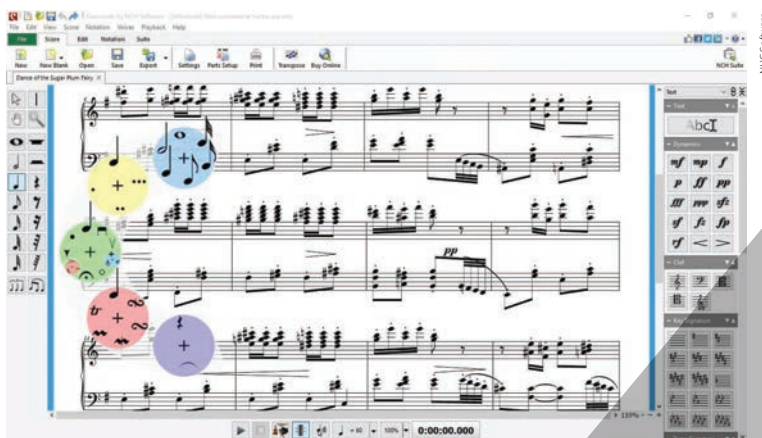


Exemplo de partitura escrita à mão.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

82

- b) Outra possibilidade é escrever partituras no computador ou em outros dispositivos eletrônicos, usando programas especiais chamados de *softwares* de notação musical. Existem muitos deles que são gratuitos.



Reprodução de tela de *software* que permite fazer partituras digitais.

- c) Faça uma pesquisa sobre esses recursos com a ajuda dos colegas e do professor.
- d) Depois, se possível, tente experimentá-los com a turma.
3. Para concluir, reflita sobre os conteúdos de música estudados até aqui e troque impressões com os colegas e o professor.
- a) Você achou fácil ou difícil os conceitos estudados? Por quê? 3. a) Respostas pessoais.
- b) Com esses conceitos, você já se sente preparado para escrever música, usando o pentagrama e os símbolos estudados? 3. b) Resposta pessoal.



PERGUNTA EM CASA

Pergunte a seus familiares se eles já tiveram contato com uma partitura tradicional, com linhas e símbolos musicais.

Caso algum deles tenha visto uma partitura como essa, peça a ele para lhe contar o que foi possível reconhecer dos símbolos representados nela.

Compartilhe, então, com essa pessoa o conteúdo da seção **Conhecendo arte** para que ela possa indicar a você quais foram esses elementos.

Registre no **MATERIAL DE DIVULGAÇÃO** para compartilhar com a turma e o professor na próxima aula.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Sobre a avaliação

A seção **Pensando arte** é indicada como um momento de **avaliação formativa**. A proposta é que a avaliação das respostas às questões e do engajamento nas atividades práticas contribua para incluir todos os estudantes no processo de aprendizagem e sirva para regular continuamente o percurso educativo da turma.

Esse tipo de avaliação permite ao professor identificar avanços, dificuldades e necessidades específicas, ajustando suas práticas pedagógicas de forma mais precisa e sensível a cada criança.

Sugere-se que mantenha registros escritos no **diário de bordo**, com observações sobre a participação, o desenvolvimento de habilidades e o envolvimento dos estudantes. Essas anotações são fundamentais para embasar decisões pedagógicas, planejar intervenções e, sempre que necessário, modificar estratégias de ensino.



FAZENDO ARTE

Vamos cantar com nossa partitura?

1. Nessa produção, você vai escrever a própria partitura e cantar o que está escrito de diferentes formas.

Material

- Folha de sulfite
 - Régua
 - Lápis grafite
- a) Com o auxílio da régua, trace à lápis em uma folha de sulfite cinco linhas retas e paralelas, para criar pentagramas, como mostrados na imagem apresentada a seguir.



Exemplo de pentagramas.



DICA

As linhas do pentagrama devem ser paralelas e traçadas da esquerda para a direita, como se fossem linhas de um caderno.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

84

- c) No início de cada pentagrama, desenhe uma clave de sol. Lembre-se de que ela se inicia na segunda linha de baixo para cima.



- d) No primeiro pentagrama, desenhe as notas dó, ré, mi, fá, sol, lá, si, dó, utilizando a mínima como figura de duração para cada nota.



- e) No segundo pentagrama, desenhe novamente as mesmas notas (dó, ré, mi, fá, sol, lá, si, dó), utilizando a semínima como figura de duração.



- f) Agora, ouça a gravação dessas notas musicais.
- g) Enquanto escuta o áudio mais uma vez, cante as notas, acompanhando com o olhar a partitura que você escreveu.
- h) Repita o exercício com a turma toda cantando junto.
- i) Agora, com a turma dividida em dois grupos, vamos sincronizar o canto de uma forma diferente! O primeiro grupo canta normalmente as notas enquanto o segundo só vai começar a cantar a sequência quando o primeiro estiver na nota mi. Então, escute o áudio e tente cantar com os colegas, lembrando que os dois grupos devem cantar ao mesmo tempo, mas o segundo deve começar depois. Observe a seguir como fica a partitura nesse caso.



ÁUDIO 11



ÁUDIO 12



Exemplo de partitura para fins didáticos.

2. Para finalizar, compartilhe suas impressões sobre essa experiência com os colegas e escute o que eles acharam dela.

- a) Como foi a experiência de compartilhar a partitura escrita por você? 2. a) Resposta pessoal.
- b) O que achou de cantar com todo o grupo de uma forma diferente? 2. b) Resposta pessoal.
- c) Você gostou do resultado desse trabalho sonoro? 2. c) Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

No **item d** da **atividade 1**, o resultado da escrita musical deve ser como na imagem a seguir, para representar a mínima:



Exemplo de partitura para fins didáticos.

No **item e** da **atividade 1**, o resultado da escrita musical deve ser como na imagem a seguir, para representar a semínima:



Exemplo de partitura para fins didáticos.

Um ponto a ser observado nessas figuras dos **itens d** e **e** é que, como temos a nota sol como ponto de partida, ao escrever notas mais graves, é preciso desenhar uma linha suplementar inferior. Para que essa linha não seja uma a mais no pentagrama, ela é desenhada apenas na nota que precisa dessa indicação, que, no caso é a nota dó, a primeira nota da sequência. Outro ponto que merece ser comentado é a posição da haste. Quando a nota está “virada para cima”, como nas imagens anteriores, a haste deve estar sempre do lado direito da cabeça da nota. As figuras escritas acima da terceira linha geralmente são “viradas para baixo”, e, nesse caso, a haste costuma estar do lado esquerdo. No entanto, para a atividade proposta, as notas estão “viradas para cima”, e a haste à direita já é o suficiente.

A proposta do **item i** da **atividade 1** diz respeito a um cânone a duas vozes, em que a segunda voz deve entrar quando a primeira estiver cantando a nota mi. Ao mesmo tempo que gera um efeito de imitação, essa entrada gera ainda uma harmonização das notas, deixando as vozes cantando em terças. É importante que a última nota dó seja mantida até que o segundo grupo alcance a nota dó. A aparente simplicidade da ideia abre um novo mundo musical na percepção e vivência dos estudantes. Nesse sentido, incentive a turma a ensaiar algumas vezes para que a técnica da imitação funcione adequadamente. Se possível, exemplifique você primeiro o que faz a segunda voz enquanto os estudantes cantam a primeira. É desejável também separar a turma em pequenos grupos, para que se alternem como se fosse um desafio musical.

Objetos digitais

Para subsidiar a realização dos **itens f, g e h** da **atividade 1**, solicite à turma que acesse o **áudio 11** disponível no Livro Digital do Estudante.

Para subsidiar a realização do **item i** da **atividade 1**, solicite à turma que acesse o **áudio 12** disponível no Livro Digital do Estudante.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR17 A atividade de escrever e cantar partituras próprias, incluindo um cânone a duas vozes, incentiva os estudantes a experimentar composições e execuções colaborativas utilizando a voz.

Orientações

Nesta seção, os estudantes são convidados a revisar o percurso realizado na unidade, em que participaram de atividades de reflexão, experimentação e criação. Esse é um bom momento para reforçar valores como empatia, paciência e respeito à alternância de papéis – algo muito presente nas aulas de Arte, em que, em certos momentos, eles assumem um papel protagonista e, em outros, de espectadores das criações dos colegas.

Organize a sala com a turma, afastando as carteiras para abrir espaço, a fim de formar uma roda de conversa no centro dela. Em seguida, convide os estudantes a formar um círculo ou semicírculo, para favorecer a escuta atenta e o compartilhamento entre todos. Essa disposição favorece a escuta e valoriza o momento da autoavaliação.

As questões propostas nesta seção são de caráter pessoal, baseadas na experiência individual de cada estudante. Ainda assim, incentive-os a retomar os conteúdos e as práticas da unidade como apoio para fundamentar suas respostas de forma mais consciente e articulada.

Após esse momento de partilha, reflita com a turma se houve alguma atividade ou tema que ainda gere dúvidas. Caso identifique a necessidade, retome os trechos correspondentes da unidade, promovendo uma nova abordagem para garantir uma melhor compreensão e a consolidação dos aprendizados.

Atividade complementar

Agora que os estudantes já conheceram alguns símbolos e códigos, pesquise com eles uma partitura convencional. Imprima ou reescreva um trecho dela e faça cópias para distribuir entre eles, organizados em pequenos grupos. Solicite então a eles que circulem os símbolos aprendidos nesta unidade que identificam.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- Os principais períodos da história da música ocidental.
- Os elementos básicos da notação musical tradicional.
- Os símbolos que representam as propriedades do som em uma partitura (altura, duração, intensidade e timbre).
- A escolha de timbres como recurso expressivo característico de diferentes estilos musicais.
- Guido de Arezzo foi o responsável por nomear as notas musicais, como as conhecemos ainda hoje.
- O papel do arranjador na adaptação e organização de uma obra musical.
- A prática da escrita de elementos em uma partitura musical.

Para finalizar, responda:

1. Você já conhecia algum dos símbolos musicais apresentados nesta unidade? Em caso afirmativo, mencione quais deles você conhecia. [1. Respostas pessoais.](#)
2. Você encontrou alguma dificuldade ao escrever sua partitura? Em caso afirmativo, que parte achou mais difícil? [2. Respostas pessoais.](#)
3. O que foi mais fácil para você: escrever os símbolos musicais no pentagrama ou ler e cantar a partitura escrita? Por quê? [3. Respostas pessoais.](#)



Gr. de Ceres Studio

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

86

Sobre a avaliação

As seções **Fazendo arte**, **Nesta unidade, vimos** e **Mapa da arte** são destinadas à realização de avaliações formativas e somativas de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos pelos estudantes ao longo da unidade.

Essas seções têm caráter formativo, pois sustentam os percursos de aprendizagem e permitem ajustes contínuos que vão se desdobrar nos próximos conteúdos do componente curricular Arte. Também têm caráter somativo, ao sistematizar os processos individuais e coletivos, tanto conceituais quanto práticos, permitindo uma visão mais ampla da trajetória dos estudantes.

É fundamental que a avaliação não assuma um caráter punitivo, especialmente na atribuição de notas ou conceitos. O foco deve estar no acompanhamento contínuo, promovendo a reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem. Nesta etapa, é importante valorizar e celebrar a expressão sensível e criativa, a colaboração entre colegas, o desenvolvimento de atitudes respeitadas e democráticas e a conquista de competências e habilidades de acordo com a faixa etária.

Essas seções finais são espaços também de autoavaliação, para a verificação dos conhecimentos adquiridos.

MAPA DA ARTE

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



Orientações

Comunique aos estudantes que a ilustração interativa apresentada consiste em um mapa mental. Esse recurso permite organizar ideias e informações de forma visual, conectando conteúdos por meio de imagens, palavras e símbolos. No componente Arte, o gênero valoriza elementos como a visualidade, a apreciação e a intervenção prática, tornando-se uma excelente ferramenta de sistematização e avaliação.

O caráter lúdico do mapa mental ajuda os estudantes a consolidar os conceitos, as habilidades e as competências desenvolvidos, promovendo uma visão integrada dos conhecimentos. A proposta é que eles recriem o mapa no caderno, completando-o com os próprios desenhos, a fim de representar o que aprenderam e construir um sentido pessoal e coletivo para os temas estudados.

Realize essa atividade em pequenos grupos ou coletivamente, para promover a troca de ideias, a escuta ativa e a negociação de significados.

Após a produção dos registros, organize o compartilhamento oral. Convide os estudantes a explicar suas escolhas, de cores, formas e elementos visuais, e a justificar o que esses símbolos representam dentro do que foi estudado. Valorize os detalhes, apontando como os trabalhos se complementam e destacando aspectos criativos, estéticos ou conceituais.

Durante a atividade, leia com a turma as palavras e as imagens do mapa, incentive-os a completar no caderno os textos que não têm imagens com liberdade criativa – utilizando desenhos, colagens ou outras palavras – e aproveite para registrar simultaneamente na lousa um mapa coletivo como referência e inspiração para todos.

Se algum estudante apresentar dificuldade para completar o mapa da arte, retome com a turma toda os principais conteúdos oralmente. Além disso, incentive a consulta ao portfólio, que pode auxiliar na recordação e na análise dos registros feitos durante o percurso.

Objetivos da unidade

- 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.

Dicas de organização

- Para as discussões coletivas, organize os estudantes em círculo ou semicírculo e, para as atividades práticas, prepare a sala de aula, afastando mesas e cadeiras, a fim de garantir a execução das atividades e a segurança dos estudantes.
- Promova a leitura das imagens, utilizando como ponto de partida os questionamentos oferecidos no Livro do Estudante e acrescentando outros que julgar necessários para contextualizar o tema ou aproximá-lo do cotidiano dos estudantes.
- Fomente um ambiente receptivo para as rodas de conversa e incentive os estudantes a se manifestarem. Estimule uma escuta ativa e empática e acolha todas as respostas. Interesse, aproveitando as falas que apresentam oportunidades de ampliação do tema.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na primeira imagem, há um grupo de mulheres indígenas vestidas com roupas vermelhas, em círculo, com os braços entrelaçados, dançando ou se preparando para dançar em um espaço urbano. A presença de outras pessoas ao redor indica que estão em uma apresentação pública. Pela legenda, os estudantes vão descobrir que se trata de uma marcha em defesa dos direitos indígenas. Já na segunda imagem, há um grupo de jovens



Mulheres da etnia Maxakali na marcha "Apib Somos Todos Nós: Nosso Futuro não está à venda", durante o 21º Acampamento Terra Livre. Brasília (DF), 2025.

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.

indígenas dançando em fila, com pinturas corporais e ornamentos, em um espaço aberto de terra batida, ao lado de uma oca; pela legenda, sabe-se que estão saindo da oca onde participavam de um momento coletivo de dança ou ritual.

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

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

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

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR08 As imagens das danças das etnias Maxakali e Kalapalo, acompanhadas de questões sobre os trajes, os adereços e o aspecto coletivo da dança, permitem aos estudantes apreciar as manifestações indígenas e refletir sobre suas semelhanças e diferenças com outras experiências de dança.



1. O que você sabe sobre as pessoas representadas nas imagens?
2. O que mais chamou sua atenção nelas? Você percebe algum adorno ou traje específico usado por elas?
3. Em sua opinião, por que elas estão dançando juntas?
4. Você já dançou em grupo? Em caso afirmativo, o que é parecido com o que você notou nas imagens?



Jovens da etnia Kalapalo, pintados e enfeitados, saindo da oca onde realizaram a Dança do Beija-Flor, na aldeia Aiha, em Querência (MT), 2018.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Refletir sobre a cultura indígena.
- Valorizar as tradições culturais indígenas.
- Compreender o sentido da dança para os indígenas.
- Dançar com movimentos coletivos.

89

Respostas

1. Acolha todas as respostas espontâneas, mesmo que apontem para caminhos distantes do contexto da imagem. Se surgirem nomes de festas populares conhecidas, valorize a tentativa e conduza a turma a perceber que se trata de grupos de pessoas indígenas dançando.
2. Incentive os estudantes a identificar elementos visuais como roupas, pinturas, posições do corpo, instrumentos, expressões faciais. Você pode anotar no quadro o que eles citarem, como “colorido”, “força”, “união”, “roda” e “ritmo”, palavras que podem formar um vocabulário visual coletivo. Reforce para a turma que os detalhes ajudam a contar a história do que está acontecendo.
3. Resposta pessoal. Proponha uma conversa sobre danças em grupo e pergunte como elas fazem parte da vida dos estudantes. Leve-os a perceber que dançar em grupo fortalece vínculos e pode ser uma forma de expressão, celebração ou resistência. Aproveite para retomar a ideia de que dançar é também uma forma de comunicar sentimentos e ideias.
4. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes reconheçam semelhanças (dançar com os colegas, seguir passos, estar em roda) e diferenças (estilo de roupa, motivo da dança, tipo de música ou local).

Atividade complementar

Convide os estudantes a imaginar uma pequena história para uma das imagens propondo algumas perguntas, como:

- a) O que aconteceu antes e depois daquele momento?
- b) Quem são aquelas pessoas?
- c) Por que elas estão dançando?

Sobre a avaliação

As questões propostas na seção de abertura funcionam como uma **avaliação diagnóstica**, que permite observar o repertório prévio dos estudantes em relação à leitura de imagens, à diversidade cultural dos povos indígenas e à compreensão da dança como forma de expressão coletiva. Por meio da identificação de elementos visuais presentes nas imagens e das respostas subjetivas e argumentativas, é possível compreender como eles percebem e interpretam manifestações corporais ligadas à ancestralidade, à identidade e à vida em comunidade.

A **questão 1** permite observar se os estudantes reconhecem que as pessoas retratadas são indígenas, o que

revela sua atenção aos detalhes culturais e à familiaridade com os povos originários do Brasil. Já a **questão 2** evidencia aspectos da sensibilidade visual e do interesse pelas expressões corporais e estéticas presentes nas danças, além de indicar como eles observam elementos como pintura corporal, enfeites e formações de grupos. As **questões 3 e 4** têm caráter mais reflexivo e pessoal e ajudam a identificar se os estudantes compreendem a dança como linguagem social e se estabelecem relações entre o que veem nas imagens e as próprias vivências. Nas respostas, é possível perceber o nível de abstração, a capacidade de comparação e o repertório cultural que trazem para a sala de aula.

Orientações

Para conduzir essa proposta em sala de aula, o professor deve organizar o espaço garantindo um ambiente seguro e acolhedor, no qual os estudantes se sintam à vontade para explorar o corpo em movimento de forma coletiva. É fundamental incentivar o respeito ao ritmo do grupo e à diversidade de expressões corporais, valorizando a escuta, a cooperação e a criatividade dos estudantes. Ao orientar a dinâmica, observe e intervenha com sensibilidade, estimulando a participação de todos, promovendo trocas de papéis e incentivando diferentes modos de condução do grupo. A escuta ativa durante a roda de conversa final é essencial para reconhecer os sentidos atribuídos pelos estudantes à experiência vivida. Essa mediação fortalece os vínculos da turma, amplia o repertório expressivo e contribui para a construção de uma vivência significativa com a dança.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR09 A dança da corrente, com movimentos de braços, ombros, pernas e tronco em conexão com a coletividade, favorece a percepção das partes do corpo em relação ao todo corporal no movimento dançado.

EF15AR10 Na mesma atividade, os deslocamentos em fila e em curva e com mudanças de direção, aliados às variações de ritmo, permitem aos estudantes experimentar diferentes orientações espaciais e tempos de movimento.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



AQUECENDO

Dança da corrente

Você já pensou em como é importante ser parte de um grupo? Seus colegas, que estão todos os dias com você, fazem parte de sua rotina de atividades, e essa conexão entre vocês torna os dias mais divertidos e estimulantes. Para ficar ainda mais conectado com eles, siga as orientações e participe da brincadeira da corrente. 

1. Forme um círculo com a turma, fique em pé e prepare o corpo para a dança com os movimentos descritos a seguir.

- a)** Mexa os ombros para a frente e para trás.
- b)** Balance os braços de um lado para o outro; primeiro para a esquerda, depois para a direita.
- c)** Estenda os braços para cima.
- d)** Tente alcançar os pés com as mãos.
- e)** Respire fundo e solte o ar contando até cinco.



Dani d'Souza

2. Para construir a corrente, a turma vai formar uma fila conectada, como se fosse uma cobra ou uma centopeia. Coloque as mãos na cintura do colega da frente.



Dani d'Souza

3. A primeira pessoa da fila será o condutor e deve traçar, com giz de lousa, um caminho divertido para que os colegas sigam. É possível andar de lado, saltar, mudar de direção, fazer curvas; o importante é que todos sigam o fluxo.



Dani d'Souza

4. Depois de um tempo, o condutor vai para o final da fila e quem estava atrás dele assume a liderança, criando outros movimentos para o grupo.



Dani d'Souza

5. Repita a brincadeira com os colegas até que vários participantes da corrente tenham trocado de lugar.
6. Para encerrar, volte ao círculo e converse com os colegas sobre a atividade.
- a) O que foi mais divertido? 6. a) Resposta pessoal.
- b) O que foi mais desafiador? 6. b) Resposta pessoal.
- c) Você acha que a turma conseguiu se conectar e seguir o fluxo? 6. c) Resposta pessoal.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

91

Sobre a avaliação

A atividade pode ser utilizada como instrumento de **avaliação diagnóstica e formativa**, oferecendo ao professor subsídios para observar, desde o início, como os estudantes se relacionam com o espaço, com o próprio corpo e com os colegas durante uma proposta de movimento coletivo. É possível identificar indícios do repertório prévio em relação à escuta corporal, à coordenação motora e à vivência de dinâmicas em grupo. Ao longo da execução, recomenda-se que se observem atitudes como a atenção ao outro, a disposição para colaborar, a iniciativa criativa e o respeito ao ritmo do grupo, elementos fundamentais para a construção coletiva da experiência. Já na roda de conversa final, as falas espontâneas dos estudantes revelam o que foi compreendido, sentido e aprendido com a proposta. Essas observações devem ser acolhidas, a fim de valorizar o percurso de cada estudante no processo de aprendizagem, e utilizadas para orientar os encaminhamentos pedagógicos seguintes.

Orientações

Nesta seção, os estudantes vão explorar as danças indígenas por meio de texto expositivo, imagens e legendas, observando suas conexões com a natureza, a memória e a espiritualidade. Vão ler ainda um trecho de um conto de Naine Terena que descreve como os movimentos corporais são inspirados na observação de animais, que no caso estão no céu, reforçando o vínculo entre a dança, o mundo simbólico e o ambiente natural.

Para situar os estudantes em relação às etnias e às aldeias mencionadas nas legendas das fotografias, se possível, contextualize-as em um mapa político do Brasil, que contemple em detalhe as regiões mencionadas.

É essencial destacar para os estudantes que, para os povos indígenas, a dança vai além dos movimentos corporais; ela representa uma forma de conexão com os antepassados, com a terra e com os seres vivos. Essa perspectiva ajuda a compreender que as danças guardam saberes e memórias que não estão nos livros, mas vivem nas pessoas e nas comunidades. Para aprofundar esse entendimento, apresente os rituais do Toré e do Kuarup, reforçando que o Toré é uma dança comunitária e espiritual praticada em celebrações e momentos de fortalecimento da identidade, enquanto o Kuarup é um ritual de homenagem aos mortos, que reúne diferentes aldeias em torno de danças, cantos e símbolos, como os troncos pintados.

Ao explorar esses rituais, incentive as crianças a comparar semelhanças e diferenças, destacando como a dança reforça a união, o respeito aos antepassados e a conexão com a natureza. Em seguida, proponha uma roda de conversa ou atividade prática (relatos, desenhos ou movimentos) para que expressem o que sentiram e aprenderam, reforçando o respeito às culturas indígenas e a valorização delas.

A valorização da diversidade cultural de diversos povos originários do Brasil, por meio do estudo de suas danças e rituais, mobiliza o TCT **Multiculturalismo**.

Objeto digital

Para ampliar o conteúdo desta seção, que trata das danças ritualísticas dos povos indígenas brasileiros, solicite à turma que acesse o **infográfico clicável** disponível no Livro Digital do Estudante.

CONHECENDO ARTE

Danças que fazem parte da vida

As danças indígenas são expressões da relação dos povos originários com o mundo que os cerca. Mais do que gestos coreografados, essas danças fazem parte de rituais que envolvem a espiritualidade, a memória, o senso de pertencimento e o equilíbrio com a natureza.

Indígenas da etnia Waurá iniciam a Dança do Beija-Flor, na aldeia Piyulaga, no Parque Indígena do Xingu (MT), 2024.



Indígenas Waurá cobertos de palha durante Dança dos Papagaios, na aldeia Topepeweke, no Parque Indígena do Xingu (MT), 2024.

Cada povo indígena tem danças e rituais próprios, que variam de acordo com o território que habitam, com a **cosmogonia** de cada povo e com os ciclos da vida. Por meio da dança é possível compartilhar saberes que não estão nos livros, mas na memória, nas línguas, nos cantos, nos passos, nos instrumentos, nos alimentos e em tudo o mais que molda a vida dos povos originários.

Cosmogonia: conjunto de conhecimentos de um povo usado para explicar a origem do universo.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

92

TCT

Leia um trecho do conto de Naine Terena. Depois, converse com os colegas sobre o que entendeu da história.

A história de Paká – Reconto do povo Kinikinau

[...]

O jovem se deitou no chão e, quando a fogueira se apagou, só as estrelas cintilavam. O sono veio. No alto do céu, algumas começaram a oscilar. Esfregou os olhos, pois pensou que havia cochilado ou que estava no meio de um sonho. De repente, viu vários animais se movendo no céu. Como aquilo podia estar acontecendo? As estrelas tinham virado animais? Viu então uma grande ema caminhando. Depois uma anta, um pássaro, um peixe. A ema fez uma sequência de movimentos, como se dançasse para ele. Paká se levantou e começou a repetir os passos, em ritmo frenético. Até que entrou em casa e desfaleceu.

[...]

Assim os dias se passaram, e aquele povo permaneceu unido. Eles cantavam o tempo todo pelas colheitas, pela chuva, para o milho crescer. Foi numa dessas longas noites de cantoria que Paká se lembrou da grande ema. Resolveu ensinar os passos de sua dança aos amigos guardiões. Dia e noite repetiram juntos os movimentos da ave. Perceberam que, quanto mais dançavam, mais fortes ficavam. Eram movimentos que exercitavam tanto o corpo quanto a mente. Traziam uma alegria que os fortalecia.

[...]

Naine Terena. A história de Paká – Reconto do povo Kinikinau. In: Trudruá Dorrico e Mauricio Negro (org.). *Originárias: uma antologia feminina de literatura indígena*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2023.

No trecho do conto, Paká tem uma visão e aprende uma dança ao observar o céu, mostrando, assim, a ligação que os povos indígenas têm com a natureza e como aprendem com ela. Mais tarde, Paká ensina a dança da ema aos companheiros, e, juntos, eles percebem que dançar fortalece o corpo, alegria o coração e une o grupo.

E você, o que faz quando quer se alegrar e ficar mais perto das pessoas?

QUEM É NAINÉ TERENA?

Naine Terena (1980-) é artista, pesquisadora, curadora e educadora. Integrante da etnia Terena, obteve mestrado em Arte pela Universidade de Brasília (UnB) e doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Foi curadora da exposição *Originárias*, na Biblioteca da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, e atua como defensora da cultura indígena.



Naine Terena em 2025.

Cortesia Naine Terena

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Sobre a avaliação

A avaliação deve ser realizada de forma contínua, com a observação da participação dos estudantes e do envolvimento deles com o conteúdo estudado, para que se possa ajustar os próximos encontros e aprofundar os temas conforme a necessidade da turma.

Saiba mais

Para aprofundar o conhecimento das danças rituais e de outros aspectos da cultura indígena e, se possível, compartilhar com os estudantes para contextualizar esses temas, considere as indicações de vídeos apresentadas a seguir.

- *Fulkaxó, ser e viver Kariri-Xocó: apresentação do Toré*. Sesc Pinheiros, 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fEn-ILYMNpg>.
- *Memória Sertão Toré Kaimbé*. RTV Caatinga Univasf, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=x6zQsfZL2pk>.
- *Conheça o Kuarup: ritual de despedida dos povos indígenas no Parque do Xingu*. SBT News, 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lxxDy6equjY>.
- *Tempo de Kuarup*. Encontro de Culturas, 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=pNF_BxDzqlg.
- *Kuarup: o fim do luto dos Kuikuro*. TV Assembleia MT, 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HzUaAqSN8PM>.
- *Índio e indígena: Mekukradjá*. Itaú Cultural, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=s39FxY3JzIE>.
- *Quem são os povos indígenas brasileiros?*. Coluna Daniel Munduruku. Itaú Cultural, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KwAxLtqnkmg>.
- *Quantas línguas indígenas o Brasil tem e como é escutá-las?* BBC News Brasil, 2023. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=-dKbt5btcq0. Acessos em: 25 ago. 2025.

Toré

O Toré é uma dança que faz parte dos rituais de vários povos indígenas do Nordeste brasileiro, como os Pankararu, os Xukuru, os Kariri-Xocó e os Pataxó.

Embora cada povo tenha suas variações, o Toré é sempre carregado de significados espirituais e comunitários. Ele pode ser realizado em celebrações, em momentos de resistência ou em rituais de fortalecimento da identidade e da espiritualidade do grupo.

Nele, os participantes dançam em círculo, em geral ao som do maracá (um tipo de chocalho), entoando cantos sagrados que invocam os encantados, que são os espíritos protetores da natureza.

No Toré, o corpo dança em conexão com a terra e com os antepassados. Não há separação entre dança, música e oração. Os passos são simples, muitas vezes repetitivos, marcados pelo ritmo dos maracás, e carregam grande força simbólica.

Além do caráter cerimonial, o Toré é um ato político de afirmação cultural. Ele é dançado em protestos ou encontros públicos como forma de mostrar que os povos indígenas seguem vivos, organizados e lutando por seus direitos.



Indígenas Pankararu em vestes místicas conhecidas como praia durante Toré na aldeia Brejo dos Padres, na Terra Indígena Pankararu, em Tacaratu (PE), 2014.



Índigena da etnia Kapinawá apresentando o Toré na aldeia Malhador, em Buíque (PE), 2023.



Maracás feitos por indígenas Karajá. Brasília (DF), 2025.



Indígenas da etnia Kapinawá apresentando o Toré na aldeia Malhador, em Buíque (PE), 2023.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Kuarup

O Kuarup é um ritual tradicional dos povos do Alto Xingu, como os Kuikuro, os Kalapalo, os Waurá e os Kamaiurá. É uma homenagem aos mortos ilustres da comunidade, como caciques, pajés e guerreiros.

O objetivo do ritual é ajudar o espírito dos falecidos a fazer a passagem definitiva para o mundo dos ancestrais. É um momento de luto e de celebração, marcado por danças, cantos, pinturas corporais, comida e reunião de diferentes aldeias.

Durante o Kuarup, troncos de madeira, talhados e pintados para representar os mortos homenageados, são colocados no centro da aldeia.

Os participantes se reúnem em torno desses troncos para cantar, dançar e praticar combates simbólicos, como as disputas de huka-huka, uma luta tradicional.



Indígenas Mehinako da aldeia Uyapiyuku lutando huka-kuka durante o Kuarup, no Parque Indígena do Xingu (MT), 2022.

As danças do Kuarup são coletivas e circulares e envolvem homens, mulheres e crianças, com funções específicas no ritual.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
Crianças Mehinako da aldeia
Uyapiyuku durante o Kuarup,
Parque Indígena do Xingu (MT), 2022.



Homens Waurá da aldeia Piyulaga enfileirados durante o ritual do Kuarup no Parque Indígena do Xingu (MT), 2024.



Tronco de árvore usado no Kuarup no centro da aldeia Uyapiyuku, da etnia Mehinako, no Parque Indígena do Xingu (MT), 2022.

Orientações

Nesta seção, promova uma conversa com a turma, garantindo que todos tenham a oportunidade de se expressar. Incentive os estudantes a escutar as respostas dos colegas com respeito e a criar conexões com as próprias experiências e aprendizagens no decorrer das aulas. As perguntas têm caráter reflexivo e visam ajudar os estudantes a reconhecer suas vivências, preferências e descobertas. Durante toda a proposta, mantenha um ambiente acolhedor e aberto para que eles se sintam confortáveis para expressar suas ideias e suas dúvidas, sempre valorizando a diversidade de opiniões e a construção coletiva do conhecimento.

No **item a** da **atividade 1**, incentive os estudantes a pensar sobre por que os indígenas criaram danças para diferentes momentos da vida, ressaltando que a dança é uma forma de expressão que ajuda a comunicar sentimentos, celebrar acontecimentos importantes e fortalecer os laços entre as pessoas da comunidade. Use exemplos simples para que percebam como diferentes momentos da vida, por exemplo, nascimento, colheita ou rituais de passagem, pedem formas especiais de comemoração.

No **item b**, incentive-os a imaginar as sensações que uma pessoa pode ter ao participar de um ritual como o Toré ou o Kuarup, destacando sentimentos de união, respeito, alegria ou até mesmo emoção e respeito pelos ancestrais. A proposta é que conectem essas sensações a outras experiências que já tiveram em grupos de convivência ou em festas de que participaram.

No **item c**, guie a reflexão sobre a importância de dançar em grupo nesses rituais, destacando que a união fortalece o grupo, gera apoio mútuo e retrata a coletividade como algo essencial para a cultura indígena. É fundamental que os estudantes entendam que a dança coletiva reforça os laços sociais e a identidade de um povo.

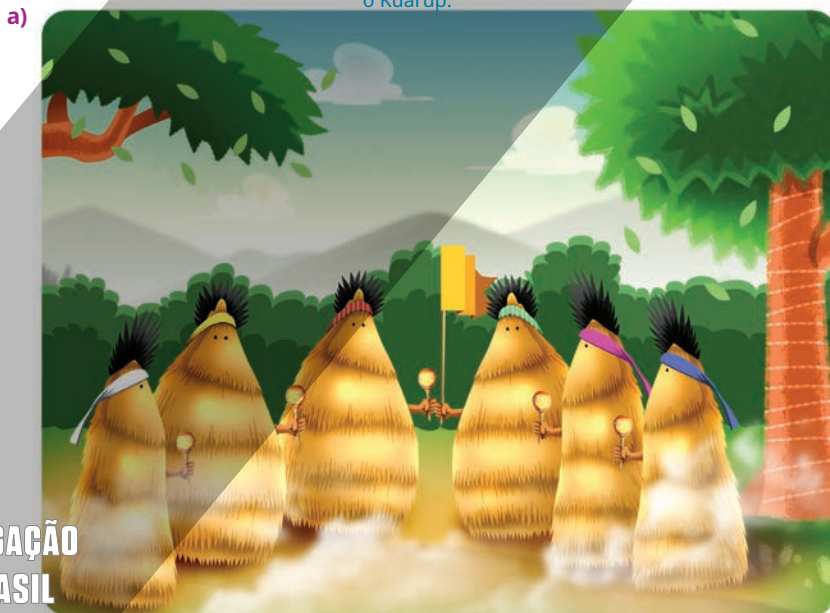
No **item d**, auxilie-os a pensar sobre como essas danças ajudam a manter viva a cultura indígena, lembrando que as tradições são passadas de geração em geração por meio da dança, das músicas, dos rituais, da oralidade a fim de preservar a história e os valores do povo. Explique que as danças são uma maneira de manter o povo unido e firme em suas crenças e costumes.



PENSANDO ARTE

Danças rituais dos povos indígenas

1. Retome o que você estudou até aqui e converse com os colegas sobre as questões apresentadas a seguir.
 - a) Por que os povos indígenas criaram danças para diferentes momentos da vida?
1. a) **Resposta pessoal.**
 - b) O que você acha que as pessoas podem sentir ao participar de rituais como o Toré ou o Kuarup? 1. b) **Resposta pessoal.**
 - c) Em sua opinião, por que dançar em grupo é importante nesses rituais?
1. c) **Resposta pessoal.**
 - d) Você acha que essas danças ajudam a manter viva a cultura indígena? Por quê?
1. d) **Respostas pessoais.**
 - e) Por que é importante respeitar as danças e as tradições de outros povos?
1. e) **Resposta pessoal.**
 - f) O que as danças indígenas podem nos ensinar sobre união e coletividade?
1. f) **Resposta pessoal.**
 - g) Você acha que podemos aprender com os povos indígenas outras formas de celebrar a vida? Que formas seriam essas? 1. g) **Respostas pessoais.**
2. Analise as imagens apresentadas a seguir e indique qual delas representa o Toré e qual representa o Kuarup. 2. No **item a**, representa-se o Toré; no **item b**, o Kuarup.



Dani de Souza

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

96

No **item e**, ressalte a relevância do respeito às danças e às tradições de outros povos, explicando que valorizar a diversidade cultural é fundamental para uma convivência harmoniosa e para que todas as histórias sejam reconhecidas e preservadas. Incentive os estudantes a pensar em como eles gostariam que as próprias tradições fossem respeitadas.

No **item f**, oriente os estudantes a refletir sobre o que as danças indígenas podem nos ensinar sobre união e coletividade, destacando que os movimentos em grupo, a harmonia e o cuidado com o outro são exemplos que podem ser levados para a vida cotidiana.

No **item g**, incentive os estudantes a pensar se podem aprender com os povos indígenas outras formas de celebrar a vida, sugerindo que olhem para as festas, os rituais e as manifestações culturais que conhecem, buscando pontos em comum e novas maneiras de valorizar a vida em grupo.

Na **atividade 2**, ao analisar as imagens, incentive-os a identificar as diferenças entre o Toré e o Kuarup, observando elementos como a formação do grupo, os objetos usados e os adornos corporais, para entender que cada ritual tem características próprias e significados específicos.

b)



Dam o'Souza

PARA IR MAIS LONGE



SITE

- **Povos indígenas no Brasil Mirim.** Disponível em: <https://www.mirim.org/>. Acesso em: 25 ago. 2025.



Mirim.org

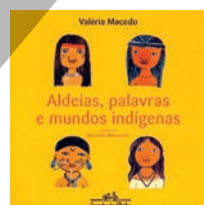
Nessa página, criada pelo Instituto Socioambiental (ISA) para o público infantojuvenil, você pode obter mais informações sobre os povos indígenas. Por exemplo, como e onde vivem, como são suas brincadeiras e que línguas eles falam.



LIVRO

- **Aldeias, palavras e mundos indígenas**, de Valéria Macedo. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2019.

Nessa leitura, você vai conhecer diversas informações sobre diferentes povos indígenas e suas línguas. Também contém traduções para o português de palavras da língua de cada etnia.



Companhia das Letrinhas

Sobre a avaliação

As questões podem ser utilizadas como uma retomada e/ou como uma avaliação diagnóstica formativa, que ajuda a compreender quanto os estudantes assimilaram os conteúdos trabalhados. As respostas dadas e os comentários que fizerem ajudarão a identificar o repertório da turma, suas referências culturais, o vocabulário que utilizam ao falar sobre dança e o nível de familiaridade com os conceitos. Dessa forma, você pode sistematicamente adaptar suas práticas pedagógicas às necessidades da turma. Recomendamos que faça registros escritos do acompanhamento dos estudantes no **diário de bordo**, pois essas anotações oferecem fundamentação para o ajuste das estratégias de ensino.

Orientações

Durante a leitura da subseção **Expressão de artista**, incentive a escuta ativa e momentos de troca, fazendo à turma perguntas como: “Por que dançar em roda é diferente de dançar sozinho?”; “O que você sente quando está em uma atividade coletiva? Que tipo de força vem daí?”. Essa abordagem ajuda a ampliar a ideia de que a dança indígena é uma expressão de união, equilíbrio e respeito ao coletivo, valores muitas vezes esquecidos no cotidiano da escola e dos centros urbanos da sociedade não indígena.

Destaque que dançar em roda é uma prática comum em muitas culturas e simboliza união, igualdade e o valor do grupo. Explique o conceito de que no círculo todos estão no mesmo nível e que isso fortalece o sentimento de pertencimento e apoio mútuo. Incentive os estudantes a refletir sobre momentos em que já participaram de atividades em roda e se isso os levou a sentir que eram parte de algo maior.

É importante destacar ainda a relação que os povos indígenas estabelecem com o chão, com o tempo presente e com o que está ao redor. Incentive os estudantes a pensar sobre como o corpo deles se conecta com o espaço em que estão. Por meio dessa reflexão, é possível discutir a noção de “estar presente de corpo inteiro”.

A valorização da diversidade cultural de diversos povos originários do Brasil, por meio do estudo de suas danças e rituais, mobiliza o TCT **Multiculturalismo**.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



CONHECENDO MAIS ARTE



Expressão de artista

Dançar em roda é uma prática comum em muitas culturas, incluindo as indígenas. No círculo, todos estão no mesmo nível, nenhum integrante é mais importante do que outro. Isso demonstra união, igualdade e o valor do grupo. Assim, quando dançamos em roda, sentimos que fazemos parte de algo maior, que estamos apoiados uns nos outros.

Indígenas Yawanawá da aldeia Mutum em roda de dança, na Terra Indígena do Rio Gregório, em Tarauacá (AC), 2018.

Simon Plestgen/Pulsar Imagens



Outro formato recorre nas danças indígenas é o das linhas. Nesse tipo de dança, os passos formam caminhos no chão, representando a jornada percorrida para enfrentar desafios. Os desenhos criados pelos pés acabam fazendo parte do significado da dança.



Renato Soares/Pulsar Imagens

Indígenas Kuikuro da aldeia Ipatse durante o Jawari, ritual dedicado aos guerreiros mortos, no Parque Indígena do Xingu (MT), 2023.

O bater dos pés no chão é outro elemento das danças dos povos indígenas. Ele ajuda a manter a conexão com a realidade, com o momento presente e com a Terra, que é respeitada por esses povos e chamada por eles de Mãe Terra. Em muitas danças, os braços se unem com força, para representar o sentimento de união e força coletiva. Já o tronco se inclina para o chão, como se quisesse tocar a terra com o coração.



Dança Tawarawanã realizada na aldeia Aiha da etnia Kalapalo, em Querência (MT), 2018.

Os pés podem se mover para a frente e para trás, abrindo e fechando, e as mãos podem bater no peito, imitando o som do tambor, ou se estender em direção ao céu. Cada gesto pode representar uma ideia ou uma história.

Como alguns significados são próprios da cultura indígena, as pessoas não indígenas nem sempre conseguem entender todos eles, mas devem sempre respeitar essa cultura e procurar aprender com ela.



Jovens da etnia Xavante na Aldeiaona dançando em cerimônia de escolha de padrinhos, em Campinápolis (MT), 2020.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Orientações

Apresente o conteúdo da subseção **Maleta de artista** explicando que os grafismos corporais nas danças indígenas vão muito além da mera noção de enfeite: eles carregam histórias, símbolos e sentimentos. Durante a leitura do texto com a turma, ajude os estudantes a identificar os diferentes sentidos atribuídos às pinturas, como proteção espiritual, força, pertencimento ou conexão com a natureza. Explore as imagens como parte essencial da aprendizagem, incentivando a observação dos traços, das cores e das partes do corpo que são pintadas.

Propicie um momento para que os estudantes possam comentar o que chamou a atenção deles nas pinturas corporais e se já viram algo parecido em festas, jogos ou outras manifestações culturais. Reforce que cada povo tem os modos próprios de criar e interpretar os desenhos. Se possível, convide a turma a experimentar a criação de grafismos em papel, inspirando-se nas imagens vistas, mas sempre reforçando que se trata de uma aproximação respeitosa, e não de uma reprodução literal.

Finalize o estudo da subseção com uma conversa sobre como o corpo pode ser um espaço de expressão cultural e sobre como as danças indígenas revelam isso. Pergunte à turma, por exemplo: “Se seu corpo contasse uma história, como ela seria?” ou “Que símbolos representariam sua história ou sua família?”. Esse tipo de reflexão permite ampliar o olhar para a arte e a dança como formas de comunicação e identidade.

Em seguida, proponha a atividade de do boxe **Pergunta em casa**, explicando que essa é uma forma de levar o aprendizado da escola para o cotidiano e de valorizar o conhecimento que circula entre familiares e pessoas próximas. Incentive a turma a escutar com atenção e respeito e a anotar não apenas as respostas mas também suas impressões sobre como foi conversar sobre o tema com uma pessoa de seu convívio. Essa proposta contribui para ampliar o repertório cultural da turma e para fortalecer os laços entre gerações e modos de vida diversos. Reforce que não há respos-

Maleta de artista

Os grafismos corporais, parte essencial dos rituais e das danças indígenas, são desenhos feitos no corpo com tintas naturais, extraídas de sementes e frutos, como o jenipapo, com o qual se produz a tinta preta, e o urucum, com o qual se produz a tinta vermelha.



Fruto do jenipapeiro, árvore nativa do Brasil e encontrada em toda a América tropical.



Fruto do urucuzeiro, árvore originária da América tropical e nativa do Brasil.

É importante ter em mente que os grafismos corporais criados pelos povos indígenas não são usados meramente para enfeitar, pois cada traço, ponto e forma têm um significado importante para quem dança e para a comunidade.



Criança da etnia Guarani da aldeia Rio Silveira tendo o rosto pintado com tinta de jenipapo, na Terra Indígena Ribeirão Silveira, em Bertioga (SP), 2023.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

100

tas certas nem erradas, que todas as contribuições serão importantes para a troca coletiva. Na aula seguinte, reserve um momento para uma roda de conversa em que todos possam compartilhar o que descobriram. Convide os estudantes a observar o que há em comum entre os relatos, que elementos da cultura indígena apareceram com mais frequência e o que surpreendeu. Caso surjam dúvidas ou curiosidades sobre o que foi relatado, anote e retome nas próximas aulas, aprofundando o conhecimento de forma coletiva.



Jovem da etnia Ashaninka da aldeia Apiwtxa fazendo pintura com tintura de urucum, na Terra Indígena Kampa do Rio Amônia, em Marechal Thaumaturgo (AC), 2021.

Jovem da etnia Waurá da aldeia Piyulaga com adornos e pintura corporal, no Parque Indígena do Xingu, em Gaúcha do Norte (MT), 2024.

Cada povo indígena tem um repertório próprio de desenhos. Os grafismos podem representar animais, plantas, caminhos, forças da natureza e símbolos sagrados. Às vezes, representam a ligação da pessoa com o grupo a que pertence ou o papel que ela tem na dança. Outras vezes, são usados para proteger espiritualmente o corpo de quem dança ou para mostrar força e coragem.

Os desenhos são feitos com muito cuidado e atenção. Alguns são bem detalhados e cobrem braços, rosto, pernas e tronco. O jeito de desenhar e as cores e os símbolos usados variam de um povo para outro.



Piratã Waurá/Pulsar Imagens



PERGUNTA EM CASA

Converse com uma pessoa próxima a você, um familiar ou alguém com quem você convive, sobre o que ela sabe das culturas indígenas. Podem ser informações sobre as diferentes línguas faladas pelos povos originários brasileiros, sobre o modo de vida nas aldeias, sobre a alimentação, entre outros temas.

Coloque com atenção o resumo e a resposta no caderno, a fim de poder compartilhá-la com os colegas na próxima aula.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Orientações

Na **atividade 1**, apresente a proposta de criar uma coreografia como homenagem coletiva, explicando que, assim como muitos povos indígenas celebram valores e acontecimentos por meio da dança, a turma vai usar corpo e movimento para manifestar aquilo que considera essencial à convivência: respeito, justiça, amizade e cuidado ambiental, por exemplo. Estimule o diálogo para a escolha dos temas e incentive os estudantes a anotar no caderno os termos e as ideias capazes de inspirar os gestos.

Na **atividade 3**, com o tema e a música definidos, oriente os grupos a explorar diferentes partes do corpo (pés, braços e tronco), qualificando os movimentos (força, leveza, abertura, contenção) e estruturando a sequência em início, meio e fim. Ressalte a importância da colaboração, da atenção e do apoio mútuo.

Nas **atividades 5 e 6**, durante os ensaios, oriente a discussão sobre o figurino, o cartaz e o texto de apresentação, que terá a função de explicar a proposta e fortalecer a oralidade e o protagonismo.

Nas **atividades 7 e 8**, no dia da apresentação, promova um ambiente acolhedor e colaborativo, convidando toda a turma (e, se possível, a comunidade escolar) a ouvir as introduções e observar como os movimentos expressam cada tema.

Na **atividade 9**, promova a roda de conversa para que os estudantes compartilhem aprendizados, desafios e descobertas. Incentive respostas conscientes, valorizando os avanços quanto aos desafios.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR11 A proposta de criar coreografias em grupo a partir de temas escolhidos (como respeito, união e cuidado com a natureza) incentiva a improvisação e a criação coletiva, explorando aspectos estruturais e expressivos do movimento.

EF15AR12 A roda de conversa após as apresentações coletivas promove a troca de impressões e aprendizados, incentivando os estudantes a compartilhar suas experiências pessoais e coletivas com respeito e valorização da diversidade.



FAZENDO ARTE

Dançar como homenagem

Depois de estudar como a dança faz parte da vida dos povos indígenas, que tal criar uma coreografia para valorizar algo que seja importante para sua comunidade?



1. Forme um grupo de cinco integrantes e escolha com os colegas um tema para criar uma coreografia. Lembre-se de que deve ser algo importante para a vida em comunidade. Considere a seguir algumas sugestões.

- Respeito
- Cuidado com a natureza
- União
- Justiça e igualdade
- Direito de brincar
- Paz

2. Depois, escolha com os demais integrantes do grupo uma música que seja adequada ao tema que vão representar. Ela pode ser agitada ou mais calma.

3. Com o tema e a música escolhidos, pense com os colegas em movimentos corporais que utilizem:

- a)** os pés, com pisadas bem marcadas ou leves;
- b)** os braços e as mãos, erguidos, abertos ou apontando para alguma direção;
- c)** o tronco, que pode se curvar em reverência aos participantes ou se esticar para mostrar imponência.

4. Em seguida, o grupo deve organizar os movimentos e criar com eles a coreografia, pensando no começo, no meio e no fim da apresentação.

5. Durante os ensaios da coreografia, é possível repetir movimentos e mudar a direção ou o ritmo. Lembre-se, porém, de que todos os integrantes do grupo precisam estar atentos uns aos outros.

6. Ainda pensando na apresentação, o grupo deve:

- a)** escolher o figurino que vai utilizar;
- b)** fazer um cartaz, explicando em poucas palavras o tema escolhido e o motivo da escolha;
- c)** preparar um texto para falar antes de se apresentar, introduzindo o tema escolhido; considere o modelo apresentado a seguir e complete-o no caderno com as informações necessárias.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

102

Olá!

Somos [nome do grupo ou dos integrantes] e vamos apresentar uma dança criada por nós.

O tema que escolhemos é [tema escolhido].

Esse tema é fundamental para a vida em comunidade porque [justificativa da importância do tema].

Nós nos inspiramos em movimentos com [partes do corpo usadas: pés, braços e/ou tronco], para mostrar [o que os movimentos expressam: força, união, esperança, mudança, etc.].

Esperamos que nossa dança leve você a pensar sobre [mensagem que o grupo quer passar].

Obrigado(a)!

7. No dia da apresentação, o grupo vai manter o cartaz em um local em que todos possam ver e, antes de se apresentar, vai ler para a turma o texto.

8. Na sequência, vai apresentar a coreografia, tomando cuidado para que todos os integrantes tenham espaço para dançar e se sintam confortáveis para executar os movimentos.

9. Após a apresentação, faça uma roda de conversa com os colegas para trocar ideias sobre a experiência vivenciada.

- a) O que você aprendeu com esse projeto? 9. a) Resposta pessoal.
 b) Como foi trabalhar em grupo? 9. b) Resposta pessoal.
 c) O que mais gostou de fazer no projeto? 9. c) Resposta pessoal.
 d) O que menos gostou de executar? 9. d) Resposta pessoal.



Dam d'Souza

Atividade complementar

Para encerrar, sugira aos estudantes que façam no caderno um registro, usando palavras e/ou desenhos, para ilustrar a parte mais marcante da experiência, o trabalho em grupo e as aprendizagens que a dança proporcionou nesta unidade.

Sobre a avaliação

Acompanhe de perto a participação dos estudantes, observando como interagem entre si, se escutam, colaboram e constroem juntos. Dê atenção especial à relação entre os temas escolhidos e os movimentos propostos. Ao final, medie a reflexão coletiva, que deve conduzir a uma autoavaliação, a fim de ajudar a turma a reconhecer conquistas e perceber o que pode ser aprimorado. Esse retorno pode servir como ponto de partida para planejar futuras atividades em grupo.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na seção **Nesta unidade, vimos**, retome com os estudantes os principais conteúdos abordados na unidade. Faça a leitura coletiva dos tópicos e convide a turma a comentar o que mais chamou a atenção em cada um deles. Esse momento de síntese é essencial para consolidar aprendizagens e valorizar a participação deles no processo. Caso deseje, organize a turma em duplas ou pequenos grupos para relembrar as atividades práticas realizadas, como a dança da corrente ou a criação de coreografia.

Sobre a avaliação

As perguntas reflexivas propostas funcionam como **avaliação formativa** e permitem ao professor observar o desenvolvimento individual dos estudantes em relação à compreensão dos conteúdos, à ampliação do repertório cultural e ao envolvimento com a linguagem da dança. Com base nessas respostas, o professor pode planejar ações futuras que valorizem ainda mais a diversidade de saberes e a expressão artística como direito de todos.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- A dança é uma forma de expressão fundamental para muitos povos indígenas, presente em diferentes momentos da vida em comunidade, como nos rituais, nas celebrações, nas homenagens e nas passagens importantes da vida.
- A dança indígena é uma forma de manter a cultura viva, fortalecer a coletividade e se conectar com a natureza e os antepassados.
- Nos rituais Toré e Kuarup, o corpo em movimento se torna símbolo de respeito, espiritualidade e memória.
- Os gestos, o ritmo, os cantos e os instrumentos, como os maracás, têm significados profundos e ajudam a expressar sentimentos que muitas vezes não cabem em palavras.
- As danças indígenas são organizadas muitas vezes em roda ou em fila.
- Os grafismos corporais não são apenas enfeites mas também expressões simbólicas da identidade de cada povo, carregando histórias, proteção e pertencimento.
- As danças indígenas nos ensinam o respeito, a escuta, a coletividade e o valor de manter vivas as tradições que nos ligam à terra, à cultura e uns aos outros.

Para finalizar, responda:

1. O que você mais gostou de aprender sobre as danças indígenas e por quê?
1. Respostas pessoais.
2. Qual momento da sua vida até agora você julga que foi muito importante para você e sua família?
2. Resposta pessoal.
3. O que você descobriu sobre os modos de celebrar e homenagear dos indígenas?
3. Resposta pessoal.

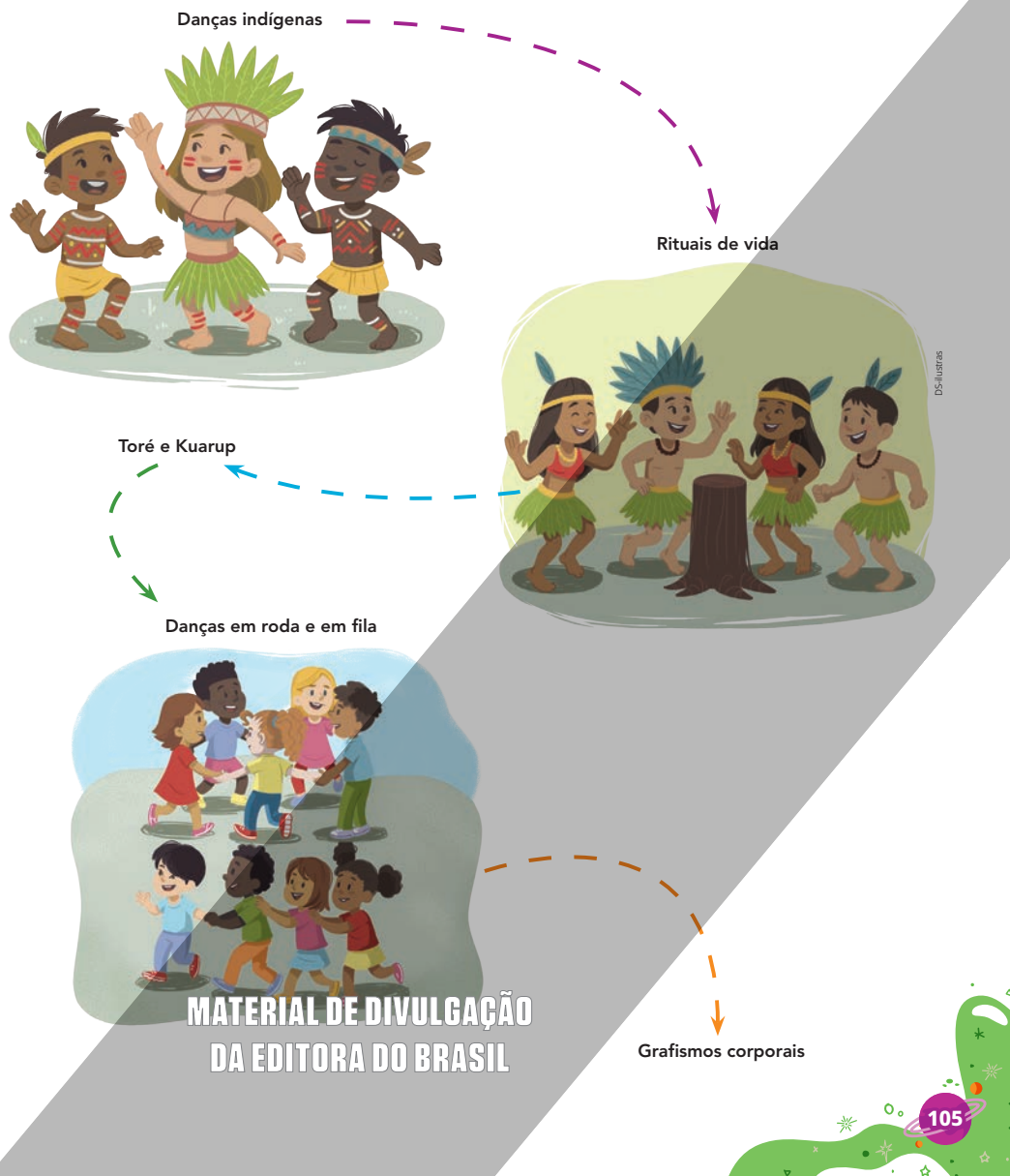


Diam d'Souza

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

104

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. Solicite aos estudantes a leitura do mapa mental, incentivando-os a se manifestarem 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 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. Explique a eles que devem refazer o mapa no caderno e completar os dois itens sem ilustração com os próprios desenhos.

Objetivos da unidade

- Apresentar conceitos e características de arte da *performance*.
- Relacionar *performance*, ancestralidade, tradição e arte contemporânea.
- Trabalhar possibilidades de práticas artísticas intergeracionais, incentivando as relações entre crianças e pessoas idosas da comunidade.
- Entender a *performance* como intervenção no cotidiano e sua dimensão de ativismo político e social.
- Conhecer artistas que fizeram parte da história da *performance* e trabalhos emblemáticos na linguagem.
- Apresentar o trabalho de *performers* brasileiros, na intersecção com as *performances* 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 *performances* com base em registros visuais e audiovisuais de *videoperformances*, de *fotoperformances*, além de registros de *performances* presenciais.

Dicas de organização

- Organize os espaços de trabalho afastando mesas, cadeiras e outros objetos, a fim de facilitar a locomoção dos grupos nas atividades que envolvam transitar pelos espaços.
- Avise previamente à coordenação da escola que algumas atividades poderão ocorrer durante o recreio como parte da proposta imersiva da arte performática.
- Verifique previamente a disponibilidade de equipamento para realizar fotorregistro e reserve-o. Caso contrário, providencie o empréstimo de celulares e/ou câmeras.

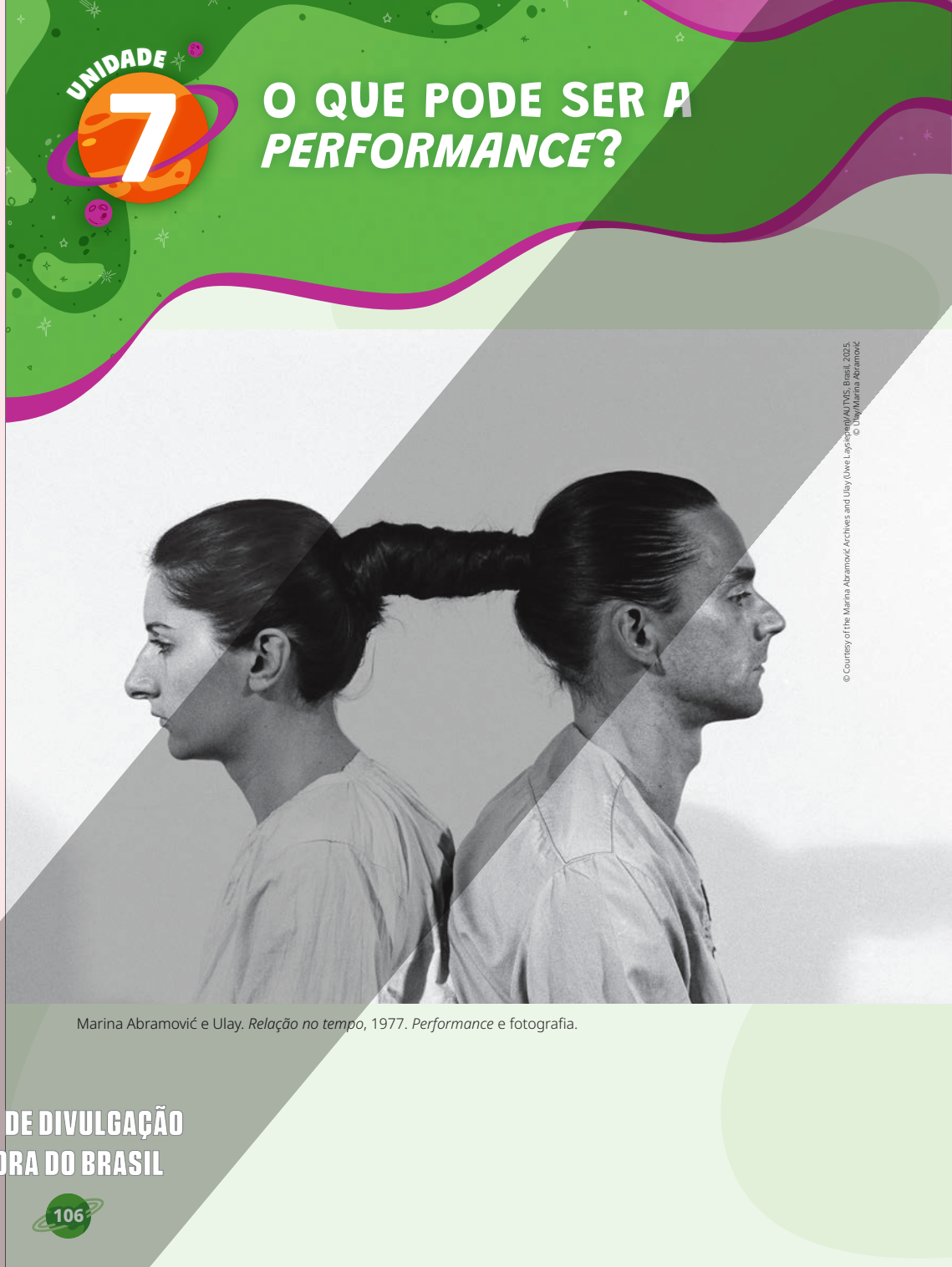
Orientações

Prepare a sala de aula para uma discussão coletiva e promova a leitura das imagens, utilizando como ponto de partida os questionamentos oferecidos no Livro do Estudante. É possível acrescentar outras questões para contextualizar o tema ou aproximá-lo do repertório dos estudantes.

UNIDADE

7

O QUE PODE SER A PERFORMANCE?



Marina Abramović e Ulay. *Relação no tempo*, 1977. *Performance* e fotografia.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

106

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, 4 e 5.

Competências específicas de Arte: 1, 2, 3, 4, 7, 8 e 9.

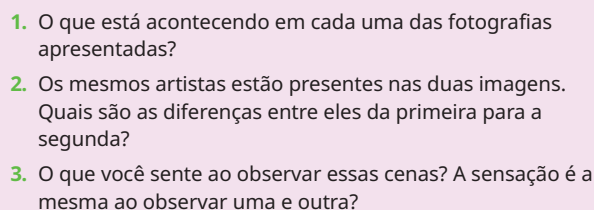
Habilidades: EF15AR20, EF15AR21, EF15AR24 e EF15AR25.

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

Na conversa inicial, alguns elementos relevantes para a compreensão da arte da *performance* já se farão presentes: os artistas são os mesmos nas duas *performances* apresentadas, em tempos diferentes de sua vida, sendo

a primeira na juventude e a segunda na idade adulta. Aqui é interessante que se introduza uma das temáticas transversais que perpassa toda a unidade: as relações intergeracionais nas artes e na vida e o etarismo.

© Courtesy of the Marina Abramović Archives and Ulay (Uwe Layschup) / ARTS, Brasil, 2025.
© Ulay / Marina Abramović



**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

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, é possível 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 ima-

gens apresentadas. Na seção **Aquecendo**, a avaliação diagnóstica ocorre por meio de atividades práticas de sensibilização e exploração do corpo coletivamente, jogando com tempos dilatados e com o uso insólito de espaços cotidianos. Assim, é possível mobilizar os estudantes, por meio de experiências físicas sensoriais e práticas coletivas, a vivenciar elementos presentes em diversas *performances*. O que um *performer* experiente também é parte da *performance* em si, bem como as sensações e as reações suscitadas nos espectadores.

- Conhecer as diversas possibilidades de *performance* na arte contemporânea.
- Identificar características da *performance* e relacioná-las com o teatro.
- Entender a *performance* como intervenção no cotidiano, não acomodação e denúncia.
- Perceber relações entre *performance* e ancestralidade.
- Experimentar práticas relacionadas à *performance*, usando o corpo em outros tempos e espaços.
- Vivenciar experiências de *performances* intergeracionais.

© Courtesy of the Marina Abramović Archives/AUTVIS, Brasil, 2025.

A obra apresentada na segunda imagem, *A artista está presente* (*The Artist Is Present*), realizada no Museu de Arte Moderna de Nova York (MoMA), em 2010, pela sérvia Marina Abramović, é seguramente uma das mais conhecidas e comentadas da história da arte da *performance*. A artista passou mais de setecentas horas sentada, parada, em silêncio, olhando nos olhos de diversos espectadores, e a culminância foi a chegada de seu ex-parceiro de vida e de arte, Ulay. Foi um reencontro depois de 23 anos separados. Ambos se emocionaram até as lágrimas, e ela quebrou o protocolo da *performance* estendendo as mãos para ele. Busque essa cena na internet e compartilhe-a com os estudantes depois de contextualizar o que foi a *performance* e quem eram os artistas.

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a descrever o que observam, primeiramente de forma literal.
2. Possivelmente os estudantes vão identificar que os artistas estão mais velhos na segunda fotografia. Conduza a conversa de modo a levá-los a perceber a passagem do tempo e enfatize que décadas separam essas imagens. Nesse momento, já se pode introduzir o debate sobre as diferentes idades, sobre ser jovem, ser velho e ser criança, sobre o que nos distingue ao longo da existência, etc.
3. Permita que os estudantes se manifestem livremente sobre suas sensações ao observar as imagens, sobre o que as diferencia e o que as aproxima e sobre o que poderia estar acontecendo entre os dois *performers*.

A fim de contextualizar a *performance* da segunda imagem, assista ao vídeo curto do programa *Explicando Marina Abramović: artista da vez*, do Canal Arte 1. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zkoeholJyFY>. Acesso em: 2 ago. 2025

Para se aprofundar sobre a vida e a obra da artista em referência e, especificamente, sobre o trabalho apresentado na segunda imagem da abertura, assista ao documentário *Marina Abramović: a artista está presente*. Direção de: Matthew Akers, 2012. Disponível em plataformas de *streaming* e de vídeo na internet.

Orientações

As duas experimentações apresentadas nesta seção são uma introdução prática a elementos presentes em diversas *performances*: as vivências temporais e espaciais que reconfiguram o cotidiano. A *performance* geralmente desacomoda e subverte o que está posto, abrindo possibilidades para novas sensações, experimentações e reações, para repensar com base nos novos sentidos o que vivemos no dia a dia.

As práticas desta seção foram livremente adaptadas das propostas de uma pesquisa prática realizada com estudantes do 9º ano de uma escola pública de Uberlândia (MG). Essa pesquisa está descrita no artigo “Caminhar, desacelerar – Uma experiência com *audiotour* e *fotoperformance* na escola”, dos professores e pesquisadores da intersecção entre *performance* e educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) Paulina Caon e Getúlio Araújo.

Na **atividade 1**, incentive o trabalho cooperativo e grupal. Comece usando alguma estratégia que acalme os estudantes e os deixe concentrados. O ideal é que não conversem durante a realização do jogo, procurando resolver tudo por meio da ação e da percepção dos colegas de grupo. Os ritmos aqui não são impostos por uma pessoa, mas encontrados coletivamente. Auxilie cada deslocamento proposto, dando comandos claros no início do jogo e pontuais durante seu desenvolvimento. Enfatize para os estudantes que eles não precisam parar o jogo, apenas escutar e, conforme entenderem, resolver a situação. O importante não é chegar, mas que se chegue a uma vivência de deslocamento em um tempo dilatado e incomum. Incentive os estudantes a andar em grupo, mas não em fila indiana nem em círculos. Eles devem formar um pequeno e coeso bloco de pessoas que caminham juntas.

Na **atividade 2**, é necessário providenciar uma câmera fotográfica para cada trio. Sugere-se que se use o que a escola dispuser ou que se faça uma campanha de empréstimo ou doação de celulares ou câmeras não utilizados. Se possível, permita aos estu-



AQUECENDO

Corpo no tempo e no espaço



- 1. Você vai experimentar deslocamentos em tempos diferentes daqueles aos quais está acostumado no cotidiano.**
 - a) Com toda a turma, afaste as carteiras e os móveis do meio da sala, a fim de deixar o maior espaço livre possível, e forme com os colegas dois grandes grupos.
 - b) Experimente se deslocar com os demais integrantes de seu grupo em uma mesma velocidade, que deve ser estabelecida em conjunto, sem o uso de palavras. É fundamental fazer o exercício em silêncio, resolvendo os impasses por meio da ação e da percepção dos colegas ao redor, até encontrar o ritmo do grupo.
 - c) Quando todos os integrantes do grupo conseguirem fazer esse deslocamento no mesmo ritmo, comece a reduzir a velocidade da caminhada, até que ela fique o mais lenta possível. Então, o grupo vai atravessar a sala nesse caminhar lentíssimo, em silêncio, buscando diminuir cada vez mais a velocidade, até que todos do grupo pareçam quase parados.
 - d) O último desafio é atravessar o pátio da escola durante o recreio com esse deslocamento lentíssimo, tão diferente do usado no dia a dia. Durante a atividade, preste atenção em como cada um dos integrantes do grupo está se sentindo. É preciso muita concentração para essa etapa final.
 - 2. O segundo exercício prático de investigação, que chamaremos de *fotoperformance*, vai acontecer em diferentes espaços da escola.**
 - a) Em trios e com uma câmera, você vai buscar espaços, móveis e objetos com os quais seu corpo e o dos colegas possam compor imagens que representem algo sobre a relação de vocês com a escola.
 - b) Nesta busca, você deve se revezar com os colegas de trio para que todos possam tanto registrar a *fotoperformance* como atuar; ou seja, estabelecer, por meio do corpo, novas relações com os espaços e os objetos, diferentes daquelas a que estão acostumados. Por exemplo, se você usa um banco para se sentar, como seu corpo pode se relacionar com esse banco de outro modo para criar um novo significado?
 - c) Busque luzes e sombras nos lugares mais imprevisíveis ou menos frequentados da escola e brinque corporalmente em sua ocupação. Faça registros fotográficos de ângulos e de alturas diferentes.
- Após a experimentação, analise com os colegas de trio as *fotoperformances* realizadas e selecione as mais interessantes. Em seguida, todos os grupos vão compartilhar suas produções com a turma e o professor.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

108

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR20 Os deslocamentos lentos em grupo e as *fotoperformances* realizadas em diferentes espaços da escola incentivam o trabalho colaborativo e autoral, estimulando a criação coletiva e a improvisação com base em gestos cotidianos.



Dam d'Souza

3. a) Respostas pessoais.

3. Em roda, converse com os colegas de turma sobre as práticas realizadas.



- a) Como foi se deslocar tão lentamente em grupo? Como você sentiu seu corpo em relação ao dos colegas e em relação ao espaço da sala ou do pátio?
- b) Como reagiram os colegas que não estavam participando da atividade ao deslocamento lento? 3. b) Resposta pessoal.
- c) Como foi explorar corporalmente espaços e objetos da escola de um modo diferente? Como você se sentiu ao se colocar nesses lugares e interagir de outra maneira? 3. c) Respostas pessoais.
- d) Foi possível compor com eles imagens interessantes? 3. d) Resposta pessoal.
- e) Seu olhar para a escola e para seus tempos se modificou de alguma forma após essas práticas? 3. e) Resposta pessoal.

PARA IR MAIS LONGE



SITE

- Suzanne Heintz. Disponível em: <https://suzanneheintz.com/>. Acesso em: 28 ago. 2025. Conheça as *fotoperformances* da artista Suzanne Heintz. Ela criou para si uma família formada por ela, o marido e a filha (dois manequins) e fotografou os três em cenas cotidianas, de viagens e de lazer durante mais de uma década.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Suzanne Heintz, *Janela de férias (Holiday Window)*



© 2014 Suzanne Heintz

109

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 em relação ao restante do conteúdo. A realização da proposta de atividade prática é essencial para dar início a uma compreensão das características e dos elementos da arte da *performance*.

Atividade complementar

Sugerimos que se faça com os estudantes uma introdução à noção de *fotoperformance*, na qual trabalhos diversos podem ser apresentados a eles para inspirar e alimentar suas produções na **atividade 2**. Mostre, por exemplo, trabalhos do brasileiro Paulo Nazareth e da estadunidense Suzanne Heintz, que serão trabalhados nesta unidade, além de outros exemplos, como os trabalhos da portuguesa Helena Almeida, da estadunidense Cindy Sherman e da austríaca Valie Export.

Selecione imagens desses artistas na internet e mostre aos estudantes. Converse com eles sobre os seguintes aspectos: as sensações que as *performances* podem provocar em quem as observa; o que os artistas estão mobilizando com tais imagens; como os corpos estão se relacionando com o espaço nas imagens observadas; que composições visuais e presenciais são criadas, etc. A pergunta “Por que essas manifestações são consideradas *fotoperformances* e não apenas fotografias?” pode ser disparadora nessa conversa. Responda que, além de fotografia, há uma ação do *performer* na cena fotografada, que é definidora do sentido da obra.

Saiba mais

Para aprofundar conhecimentos sobre a intersecção entre *performance* e educação, sugere-se a leitura do artigo anteriormente mencionado.

- CAON, Paulina Maria; ARAÚJO, Getúlio Góis de. Caminhar, desacelerar – Uma experiência com audiotour e fotoperformance na escola. *Urdimento* – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 1, n. 34, p. 224-235, 2019. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101342019224>. Acesso em: 24 jul. 2025

Para conhecer com mais profundidade os processos de criação de Suzanne Heintz, assista ao documentário *Imitating Life: the Audacity of Suzanne Heintz*. Direção de: Karen Whitehead, 2019. Disponível em diversas plataformas de *streaming*.

Orientações

Na seção **Conhecendo arte**, será explicado com base em exemplos o que pode ser a *performance*. Ainda que seja difícil formular esse conceito (há contribuições vindas de diversos campos do conhecimento como Antropologia, Sociologia e Linguística que se encontram nas Artes Cênicas), vamos nos ater à **arte da performance**, ou seja, às obras e aos eventos artísticos vinculados às formas híbridas e porosas da *performance*.

Comece o estudo da seção lendo o texto com a turma. Pare a leitura a cada parágrafo e explique o ponto central contido nele. Como exemplo, três *performances* são apresentadas e brevemente descritas: *Bombril*, de Priscila Rezende, que tem como temática a denúncia do racismo estrutural no Brasil; *Dilúvio MA: arte sobre as águas do RS*, de Marina Mendo e Rossendo Rodrigues, que denuncia a situação degradante de rios urbanos, em uma tentativa de chamar a atenção dos transeuntes para eles; e *Converso sobre qualquer assunto*, de Eleonora Fabião, intervenção que evoca a relevância do ato da escuta e da dialogia nas cidades contemporâneas. Levante com os estudantes os distintos objetivos e procedimentos de cada *performance*, chamando a atenção para o fato de que todas elas acontecem em grandes centros urbanos, diante de muitos espectadores.

Em relação às diferenças entre *performance* e teatro, sugere-se que se conheça o trabalho da artista, professora e pesquisadora Eleonora Fabião, em que ela indica que a *performance* segue um **programa formativo**, que é um conjunto de orientações diretas e claras, mas não fechadas, que serve para guiar sua realização.

O trabalho com a diversidade de artistas e de temas, desenvolvido nesta seção, mobiliza o TCT **Multiculturalismo**.



CONHECENDO ARTE



Performance e cotidiano

A *performance* é difícil de ser definida, mas podemos começar pensando nela como uma intervenção nos modos de vivenciar o cotidiano, que abre possibilidades para que ele possa ser percebido de outras formas.

O artista-performer põe o próprio corpo em jogo na arte da *performance*: às vezes, colocando-se em risco e, em outras, em situações com tempos e espaços **inusitados**, diante do público, que constrói novos sentidos com base nessa relação.

Podemos dizer que a *performance* provoca quem a observa e, ao fazer isso, convoca a repensar, a perceber e a sentir de outra forma.

Observe a imagem.



Guto Muniz/Foto in Cena

Inusitado: fora do comum.

Arear: esfregar com força para limpar.

Subserviência: cumprimento de regras ou ordens de modo humilhante.

Pejorativo: sentido ou valor negativo que uma palavra ou expressão pode indicar.

Priscila Rezende.
Bombril, 2013.
Performance.

Na imagem, em uma ação performática chamada *Bombril*, que foi realizada em um espaço público, diante de espectadores, a artista Priscila Rezende **areia** painéis de alumínio com o próprio cabelo.

Essa ação remete ao termo **pejorativo** “cabelo de bombril”, usado de maneira preconceituosa para se referir ao cabelo de pessoas negras, e convoca o espectador a pensar no regime que escravizou milhões de pessoas e no racismo que ainda existe no país, que coloca a população em espaços de **subserviência**, como o do trabalho doméstico mal remunerado.

Perceba que, em uma ação aparentemente simples, há muitas questões históricas e sociais sendo denunciadas e problematizadas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

110

As *performances* podem ter, então, objetivos diversos, como: alertar sobre situações de opressão (como machismo ou racismo); levar a refletir sobre problemas da sociedade contemporânea (como a falta de contato presencial provocada pelo uso das redes sociais); denunciar questões ambientais e ecológicas; gerar novas percepções do próprio corpo em relação a ambientes e lugares, etc.

Observe agora esta outra imagem.

A imagem retrata uma *performance* de Marina Mendo e Rossendo Rodrigues sobre o arroio Dilúvio, curso de água extremamente poluído que atravessa a cidade de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul.

Os *performers* mantiveram-se suspensos sobre o rio dentro de uma rede cheia de lixo por horas, chamando a atenção de quem passava por perto para os problemas ambientais que vivemos no dia a dia sem sequer perceber.

Vamos continuar percorrendo algumas pistas para entender a *performance*. Uma delas é que ela costuma ser uma arte híbrida, na qual artes visuais, teatro, dança e música se interrelacionam. É possível encontrar *performances* em cada uma dessas linguagens, como também aquelas em que os elementos dessas linguagens estão misturados.

Embora não necessite de um roteiro detalhado, como uma peça de teatro tradicional, a *performance* segue uma sequência de ações ou um conjunto de orientações claras e diretas. Outra diferença é que nela não existem personagens. Em geral, o próprio artista aparece na cena performática, agindo naturalmente, sem interpretar um personagem.

Esta outra imagem oferece um exemplo de intervenção performática urbana e cotidiana. Nessa ação, chamada *Converso sobre qualquer assunto*, a *performer* e professora Eleonora Fabião exibiu um cartaz e esperava as pessoas pararem para conversar sobre qualquer assunto que quisessem.



Marina Mendo e Rossendo Rodrigues. *Dilúvio MA: arte sobre as águas do RS*. Projeto Ecopoética, 2019. *Performance*.

Criação e performance Marina Mendo e Rossendo Rodrigues. Fotografia: Gabriel Dienstmann



Felipe Ribeiro/Associação NovaAT

Fabião. Ação carioca #1: *Converso sobre qualquer assunto*, 2008. *Performance*.

Saiba mais

Para aprofundar questões da *performance* e dos programas performativos, recomenda-se a leitura do seguinte artigo:

- FABIÃO, Eleonora. Programa performativo: o corpo-em-experiência. – *ILINX – Revista do Lume*, Campinas, n. 4, 2013. Disponível em: <https://orion.nics.unicamp.br/index.php/lume/article/view/276>. Acesso em: 24 jul. 2025.

Para aprofundar questões da *performance* na escola, que incluem possibilidades práticas, recomenda-se a leitura do seguinte artigo:

- BONATTO, Mônica Torres; ICLE, Gilberto. Por uma pedagogia performativa: a escola como entrelugar para professores-performers e estudantes-performers. *CADERNOS Cedes*, Campinas, v. 37, n. 101, p. 7-28, jan.-abr. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622017168674>. Acesso em: 24 jul. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na seção **Artes integradas**, vamos retomar a *fotoperformance*, que já foi apresentada e experimentada na seção **Aquecendo**. Há naquela seção uma proposta de atividade complementar sobre *fotoperformance* que também pode ser desenvolvida neste momento, se o professor julgar mais adequado. Além disso, há muito material de *fotoperformances*, *videoperformances* e registros de *performances* do artista Paulo Nazareth na internet, que permite fazer uma seleção e compartilhar com os estudantes. Esse artista problematiza diversas questões ligadas a brasilidade, masculinidade, racismo, classicismo, entre outras.

Dando continuidade à compreensão do trabalho dos *performers* Marina Abramović e Ulay, conhecidos pelos estudantes na abertura, nesta seção, apresenta-se uma das *performances* realizadas por eles no período entre as duas citadas anteriormente: *Os amantes – A Muralha da China*. O percurso desses artistas, de vida e de arte ao longo das décadas, que implica amadurecimento, envelhecimento, mudanças, encontros e desencontros, caminhos percorridos e abandonados, pode ser levantado ao se apresentar aos estudantes essa *performance*, que, em 1988, marca o término da parceria artística e da relação amorosa entre os dois. Para contextualizar a *performance*, mostre aos estudantes um mapa da China em que a Grande Muralha possa ser situada e comente sua importância histórica no Oriente, como um dos Patrimônios Mundiais da Unesco.

Na sequência, saímos do percurso do tempo e do envelhecimento para entrar em questões concernentes à ancestralidade, neste caso, dos povos originários do Brasil. Apresenta-se, então, o movimento artístico e ativista de maior relevância no Brasil nos últimos anos, ensejado pela pesquisadora, artista e professora Célia Tupinambá. Informe-se, por meio de reportagens na imprensa brasileira e em órgãos oficiais governamentais, sobre quem é essa artista e qual é a relevância de seu trabalho. Conte aos estudantes a história do manto, de sua usurpação pelos europeus no século XVII, da existência dos mantos em museus no exterior, da retomada da feitura e do uso simbólico e ritual pelos Tupinambá,



ARTES INTEGRADAS

Performance, tempo e ancestralidade



Muitas vezes, as *performances* ao vivo são registradas por meio do audiovisual e da fotografia, e esses registros se tornam também obras de arte, sendo exibidos em museus e galerias pelo mundo todo. Há também algumas *performances* que são feitas originalmente de modo não presencial, como a **fotoperformance** e a **videoperformance**. Essas obras são criadas para serem obras fotográficas ou audiovisuais.

Observe um exemplo de *fotoperformance*, do artista Paulo Nazareth.



Paulo Nazareth. Série *Objetos para tapar o sol de seus olhos*, 2022. Vista da exposição *Vuadora*.

© Courtesy of the Marina Abramović Archives and Ulay (Uwe Laysiepen)/AUTVIS, Brasil, 2025. © Ulay/Marina Abramović



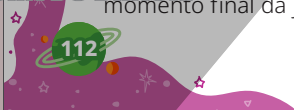
Cortesia do artista e Mendes Wood DM São Paulo, Bruxelas, Paris, Nova Iorque. Copyright do artista. Fotografia: Evertton Ballarín/Phó Arte e Pesquisa

Marina Abramović e Ulay. *Os amantes – A Muralha da China*, 1988. *Performance*.

As *performances* presenciais podem ocorrer em galerias, museus, teatros, ruas, bem como em outros espaços públicos urbanos e rurais, dos mais comuns aos mais inesperados. A grande Muralha da China, por exemplo, foi palco de uma *performance* de Marina Abramović e Ulay chamada *Os amantes – A Muralha da China*.

Nessa *performance*, os artistas percorreram toda a muralha, cada um saindo de um extremo. Em 1983, eles planejavam se casar no momento do encontro. No entanto, só puderam realizar o caminho em 1988, quando, então, fizeram sua separação no esperado momento final da jornada.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



até a restituição de um dos mantos, ocorrida em 2024. Reitere que há *performance* no trabalho de Célia Tupinambá na medida em que ela reconstrói o manto, retoma a identidade cultural de seu povo e inicia uma jornada de reconhecimento daquilo que pertence aos Tupinambá: sua memória e sua ancestralidade, corporificadas e colocadas em movimento pelo uso do manto.

A continuação do trabalho com a diversidade de artistas e de temas, agora com foco nas matrizes históricas e culturais brasileiras, dialoga com os TCTs **Multiculturalismo** e **Cidadania e Civismo**.



Desenvolvendo a BNCC

EF15AR25 As *performances* de Célia Tupinambá com o manto ancestral possibilitam aos estudantes conhecer e valorizar o patrimônio cultural imaterial indígena, refletindo sobre ancestralidade e reapropriação cultural.

Saiba mais

A fim de contextualizar o conteúdo estudado, assista com os estudantes a três vídeos curtos: uma matéria sobre o retorno do manto originário ao Brasil, outra sobre a história dele e um depoimento de Célia Tupinambá.

- Manto Tupinambá retorna ao Brasil após décadas. *CanalGov*, 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EFFru2H3uY8>.
 - Vídeo de visita guiada realizada por ocasião da exposição *Essa é a grande volta do manto tupinambá*, na Funarte (Brasília, 2021), que conta a história do manto e das obras da mostra. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4BrX-A4Wmu0>.
 - Depoimento de Célia Tupinambá sobre a retomada da tradição e da ancestralidade, o manto vivo, em movimento, em 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=O9qli1fjEBA>. Acessos em: 2 ago. 2025
- Conheça também o depoimento de Célia Tupinambá referente à exposição *Essa é a grande volta do manto tupinambá*. Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9eB-2MBY0jY>. Acesso em: 2 ago. 2025

Se possível, assista ao documentário *Eu ouvi o chamado: o retorno dos mantos Tupinambá* (direção: Robson Dias e Myrza Muniz; Brasil, 2024), sobre o trabalho da artista e pesquisadora Célia Tupinambá, que foi premiado no Festival de Cannes em 2025.

Ao longo dos anos, esses dois artistas fizeram da própria vida um ato performático. O tempo, presente ou dilatado (como no caso desses artistas), é um aspecto muito significativo para diferentes *performances*, que instauram novas percepções de temporalidade.

Outro aspecto relevante na *performance* é a ancestralidade. A seguir, você vai conhecer uma ação performática que envolve ancestralidade indígena no Brasil. Observe as imagens.



Célia Tupinambá. *Assojaba tupinambá*, 2021. *Performance*. Manto feito com penas e malha de cordão encerado, 90 cm x 140 cm.



Célia Tupinambá. *Assojaba tupinambá*, 2021. *Performance*. Manto feito com penas e malha de cordão encerado, 90 cm x 140 cm.

Nas imagens, observa-se o *Assojaba tupinambá*, uma versão do histórico manto ancestral do povo originário Tupinambá, que até recentemente podia ser apreciado apenas em museus europeus e voltou a ser confeccionado a partir de um chamado que a artista, ativista e líder indígena Glicéria Jesus da Silva, também conhecida como Célia Tupinambá, recebeu em sonho.

As *performances* de feitura, uso e incorporação do manto foram o início de um processo de reapropriação cultural da ancestralidade tupinambá que culminou na restituição ao Brasil, em 2024, de um dos mantos que se encontrava em um museu da Dinamarca há trezentos anos.

QUEM É CÉLIA TUPINAMBÁ?

Célia Tupinambá (1982-) nasceu na comunidade Serra do Padeiro, Olivença, na Bahia. Artista, antropóloga, professora, cineasta e ativista dos direitos indígenas, ela é reconhecida internacionalmente por seu trabalho com o manto Tupinambá. O documentário *Eu ouvi o chamado: o retorno dos mantos Tupinambá* (de Robson Dias e Myrza Muniz), que narra a história do manto Tupinambá e da arte, foi premiado no Festival de Cannes, na França, em 2025.



Célia Tupinambá em 2019.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Orientações

Nas subseções **Maleta de artista** e **Expressão de artista**, são apresentados dois artistas brasileiros da *performance* e as relações que o trabalho deles tece, no primeiro caso, com a tradição das *performances* culturais locais e sua ressignificação e, no segundo caso, com as “zonas de desconforto” geradas em *performances* que incitam sensações inusitadas nos espectadores.

Em **Maleta de artista**, vamos conhecer a *performance* *Couraça*, do bailarino e *performer* maranhense Leônidas Portella. Mostre aos estudantes, primeiramente, imagens e vídeos do Bumba Meu Boi maranhense, *performance* cultural popular e tradicional. Reafirme que o boi nesse folguedo é sempre um boneco, ricamente adornado de lantejoulas, fitas e tecidos coloridos, dançado por um brincante que se esconde sob a máscara do boi. O que Leônidas Portella faz, por sua vez, é incorporar o boi e ser ele mesmo o brinquedo. Com o corpo decorado de lantejoulas e pintado, percorre as ruas de São Luís, esvaziadas pela pandemia, brincando e dançando, acompanhado de um conjunto típico de músicos. A ressignificação de culturas tradicionais é uma das ferramentas dos artistas da *performance*.

Em **Expressão de artista**, vamos explorar o termo “zona de desconforto”, que é cunhado pelo artista estadunidense William Pope.L, por meio de alguns exemplos de trabalhos de Nau Vegar. O artista paraense, residente no Amapá, realiza *performances* que nos levam a essa “zona de desconforto”. Analise as imagens com os estudantes e levante quais seriam tais desconfortos, o que eles imaginam que estivesse acontecendo em termos de ação quando foram feitos os registros fotográficos, que sensações físicas causam as imagens nos espectadores estudantes. Assim, introduzimos a questão da arte como possibilidade de estranhamento, partindo de sensações nem sempre agradáveis, tanto expressadas e vivenciadas pelos *performers* como sentidas pelo público.

A continuação do trabalho com a diversidade de artistas e de temas, desenvolvida nesta seção, mobiliza o TCT **Multiculturalismo**.



CONHECENDO MAIS ARTE



Maleta de artista

Muitos artistas partem de manifestações culturais tradicionais para criar suas *performances*. Dando um novo significado ao conceito de tradição, eles reinventam essas manifestações a sua maneira e possibilitam ao público uma nova experiência.

Um exemplo é o *performer* maranhense Leônidas Portella, que assume no próprio corpo a figura folclórica do boi, representado nas festas do Bumba Meu Boi por um boneco, que é dançado por um brincante.

Leônidas cola no corpo as lantejoulas que cobrem o boi boneco e o incorpora, por meio da dança, em intervenções nos espaços públicos da cidade.

O artista criou essa *performance* depois do isolamento social imposto pelas regras de segurança sanitária durante a pandemia de covid-19 em todo o mundo, em 2020 e 2021.

Como o festejo do Bumba Meu Boi é parte importante da cultura popular maranhense desde meados do século XVIII, o *performer*, ao trazer a incorporação do boi para sua dança, possibilitou às pessoas vivenciar a festa mesmo à distância. Assim, a ancestralidade cultural foi revisitada e reconfigurada, atualizando mitos e funções sociais das brincadeiras e renovando saberes e sentidos.

PARA IR MAIS LONGE



VÍDEO

- Para conhecer a *performance* do artista em movimento, com suas ações e interações específicas, assista com os colegas e o professor ao vídeo *Território Corpo – Rua*, de Leônidas Portella, 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=SoV_K8yEz_8. Acesso em: 2 ago. 2025

Apresentação do Novilho dos Lençóis, grupo folclórico de Bumba Meu Boi, durante as celebrações de São João em São Luís (MA), 2024.



Cadu De Castro/Pulsar Imagens

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

114

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR24 A *performance* *Couraça*, de Leônidas Portella, em diálogo com o Bumba Meu Boi maranhense, permite caracterizar e experimentar uma manifestação cultural popular em sua dimensão performática, aproximando tradição e contemporaneidade.

Expressão de artista

Nas artes, nem tudo agrada ou gera sensações boas. Há obras que trazem muito desconforto, provocando nojo, tédio, medo, estranhamento, enfim, uma gama de reações sensoriais e perceptivas que não são agradáveis.

O feio, o sujo, o asqueroso, o incomum, o que provoca piedade ou horror, é diferente para cada pessoa. O artista estadunidense William Pope.L chamou isso de “zona de desconforto”. Cada um de nós tem a sua, e uma *performance* pode ativá-la.

Mas por que vivenciar essas sensações? Porque, muitas vezes, precisamos nos deixar atravessar por aquilo que não nos parece interessante ou divertido à primeira vista para poder experimentar novas emoções, novos sentimentos e novas sensações.

A arte da *performance* está fortemente ligada a essa ideia: quer nos tirar do lugar confortável das certezas e mostrar aquilo que não conhecemos, que nem sequer sabíamos existir, mas que pode estar no cotidiano, muito perto de nós. A arte também existe para provocar!

Agora, observe as imagens de três *performances* do artista paraense radicado em Macapá, no Amapá, Nau Vegar, e reflita sobre o que elas provocam em você.

Saiba mais

A fim de aproximar os estudantes da estética trabalhada pelo artista estudado, assista com eles à *videoperformance Ao pó tornará*, de Nau Vegar, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nuABUmKva0M>. Acesso em: 2 ago. 2025.

Nau Vegar. Fotografia: Silvia Marques



Nau Vegar. *Lâmina do mundo*, 2017. *Performance*.

Nau Vegar. Fotografia: Rafaela Sena



Nau Vegar. *Ficções*, 2011. *Performance*.

Nau Vegar. Fotografia: Silvia Marques



Nau Vegar. *Objeto gritante*, 2016. *Performance*.

Orientações

Nesta seção, as atividades são voltadas à formação de espectadores, ou seja, para que os estudantes se reconheçam como espectadores de linguagens diversas, neste caso de *performances*. A reflexão iniciada será aprofundada aqui, depois do que foi estudado nas seções anteriores. É fundamental que eles possam se expressar livremente e comparar as experiências e preferências, para construir a noção de que cada espectador é único e que a relação de cada sujeito com uma obra depende muito de seu repertório anterior (o que conhece, do que gosta, com o que está acostumado). Saliente a relevância de ser curioso para conhecer coisas novas, não se contentando com o que é familiar.

Antes da realização da **atividade 1**, apresente aos estudantes exemplos de material audiovisual sobre cada um dos artistas, de modo a expandir as materialidades com as quais estão se relacionando e trazer a dimensão actancial das *performances*. Durante a atividade, retome e mobilize conhecimentos já visitados em seções anteriores, comparando artistas e *performances*, levantando características de artistas já estudados, etc.

Garanta que a **atividade 2** seja realizada por escrito e que os estudantes respondam cuidadosamente às quatro questões sobre as *performances* apresentadas, a fim de sistematizar sua relação com cada uma delas.

Em seguida, na **atividade 3**, eles vão escolher a *performance* de sua preferência e, com base na relação sensorial e nos sentidos estabelecidos a partir dela, realizar uma produção visual livre. Permita que eles usem os materiais que quiserem, organize a sala de modo a oferecer diversos suportes e materialidades para a criação.

Na **atividade 4**, conduza a apresentação dos resultados visuais e incentive os estudantes a compartilhar com os colegas sua relação com a *performance* escolhida.

A continuação do trabalho com a diversidade de artistas e de temas, desenvolvida nesta seção, mobiliza o TCT **Multiculturalismo**.



PENSANDO ARTE

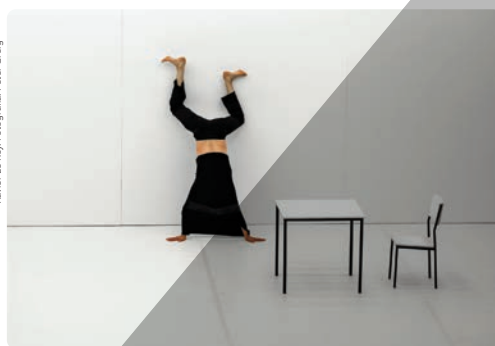


Performances para refletir e sentir

1. Observe as diferentes imagens que registram *performances* e *fotoperformances* e perceba as sensações, as emoções e as ideias que elas provocam em você.

a)

Xavier Le Roy. Fotografia: Peter Greig



Xavier Le Roy. *Self Unfinished* (Auto-inacabado), 1998. *Performance*.

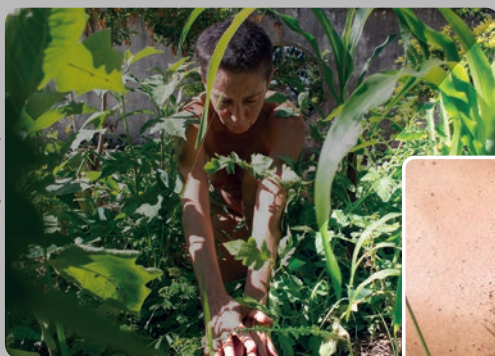
Xavier Le Roy. Fotografia: Peter Greig



Xavier Le Roy. *Self Unfinished* (Auto-inacabado), 1998. *Performance*.

b)

Cortesia família Vendramin. Fotografia: Kimberly Christie



Carla Vendramin. *Processos vivenciais de um permaculturar dançante*, 2020. *Performance*.

Cortesia família Vendramin. Fotografia: Kimberly Christie



Carla Vendramin. *Processos vivenciais de um permaculturar dançante*, 2020. *Performance*.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

116

c)



Suzanne Heintz.
O corredor (The Aisle),
2014. Fotoperformance,
70 cm × 100 cm.



Suzanne Heintz.
Morrer por (To Die For),
2015. Fotoperformance,
70 cm × 100 cm.

2. Agora, responda no caderno às perguntas.
 - a) Que sensações essas imagens despertam em você? 2. a) Resposta pessoal.
 - b) De que trata cada *performance*? 2. b) Resposta pessoal.
 - c) O que você imagina que estava acontecendo quando cada uma delas foi feita? 2. c) Resposta pessoal.
 - d) Você consegue relacionar essas *performances* com suas experiências pessoais ou com algo que tenha estudado na escola? 2. d) Resposta pessoal.
3. Escolha sua *performance* preferida entre as apresentadas e produza um registro visual (desenho, colagem, pintura ou fotografia) das sensações e impressões que ela provoca em você. 3. Resposta pessoal.
4. Em um grande círculo, mostre aos colegas seus registros visuais e explique de que maneira você se relacionou com essa *performance*. 4. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



117

Saiba mais

Compartilhe com os estudantes o vídeo da *performance* *Self Unfinished*, de Xavier Le Roy. Disponível em: <https://vimeo.com/22034064>. Acesso em: 29 ago. 2025

Assista com os estudantes ao vídeo da *performance* *Permacultu-rando: processos imersivos em dança*, de Carla Vendramin. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DYSvgovgnP8>. Acesso em: 2 ago. 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. Recomendam-se registros escritos do acompanhamento dos estudantes no **diário de bordo**, pois essas anotações oferecem fundamentação para os ajustes das estratégias de ensino.

Orientações

Nesta seção, propomos ação interdisciplinar entre Arte e História, a fim de contextualizar as ditaduras na América Latina, suas consequências nefastas e violentas e a necessidade de preservar a memória do que ocorreu nesse período. Leia com os estudantes o conteúdo apresentado, reflita com eles sobre as ditaduras militares, cite as “rondas semanais” das Mães da Praça de Maio como um ato performático, emblema da luta ativista e política dessas mulheres por justiça e verdade. Questões como o envelhecimento e o valor da memória e da identidade dos povos e das nações podem ser levantadas, bem como a atuação efetiva de pessoas idosas na sociedade, como agentes relevantes.

O estudo sobre o movimento Mães da Praça de Maio, promovido nesta seção, mobiliza o TCT **Cidadania e Civismo**.



O MUNDO QUE NOS CERCA



Mães da Praça de Maio

Em uma sociedade que celebra o novo e em que o passado muitas vezes é esquecido, vemos com muita frequência situações de desprezo e até de violência com os mais velhos. No entanto, pessoas com mais vivência e experiência podem nos ensinar muitas coisas, inclusive a conhecer e a entender o mundo que nos cerca. É o caso das **Mães da Praça de Maio**, um movimento criado por mulheres na Argentina, após a ditadura militar argentina, para conhecer o paradeiro de seus filhos e netos desaparecidos.



Praça de Maio, com Casa Rosada (a sede do governo argentino) ao fundo, Buenos Aires, Argentina, 2024.

- Durante a ditadura militar argentina, entre 1976 e 1983, cerca de trinta mil pessoas desapareceram.
- O governo militar perseguia qualquer pessoa que não concordasse com suas regras.
- Muitos jovens, ativistas dos direitos humanos e defensores de uma sociedade justa, foram perseguidos e presos.
- Em muitos casos, essas pessoas nunca mais foram encontradas.
- As vítimas ficaram conhecidas como “desaparecidos”.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL





Mães da Praça de Maio lideram a Marcha da Resistência, em Buenos Aires, Argentina, 1985.

- Um grupo de mulheres corajosas e determinadas criou o movimento Mães da Praça de Maio.
- Desde 1977, todas as quintas-feiras, elas realizam “A Ronda”, uma marcha ao redor do monumento da Praça de Maio, em frente ao Palácio do Governo da Argentina.
- O objetivo é exigir a verdade sobre o paradeiro de seus filhos e netos desaparecidos durante a ditadura militar.
- Graças a elas, foi criado o Dia Nacional da Memória, da Verdade e da Justiça, data em que a população vai às ruas para lembrar os desaparecidos, a fim de que a violência do regime nunca mais aconteça.
- Muitas dessas mães já faleceram, outras continuam vivas e, embora bem idosas, seguem firmes em sua *performance* semanal de luta e de ativismo.
- Elas já conseguiram encontrar 140 netos: crianças nascidas enquanto os pais estavam presos, que foram usadas como reféns e dadas ilegalmente para adoção.
- As mães e avós da Praça de Maio se tornaram um dos maiores símbolos de resistência e justiça na Argentina.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



Saiba mais

Para ter mais informações sobre as Mães da Praça de Maio, da Argentina, considere as sugestões a seguir.

- Visite o *site* oficial da Asociación Madres de Plaza de Mayo. Disponível em: <https://madres.org/material-educativo/>.
- Assista ao filme *Todos son mis hijos* (Argentina, 2016), documentário que conta a história do movimento. Disponível em: <https://madres.org/todossonmishijos/>. Acessos em: 29 ago. 2025.

Articulação interdisciplinar

Um trabalho em parceria com os professores de História qualificaria a imersão nos conteúdos propostos. Busque contato com seus colegas e elabore com eles um projeto ou sequência didática que contemple conteúdos relativos às ditaduras na América Latina e às *performances* de protesto.



Hebe de Bonafini, uma das fundadoras do movimento Mães da Praça de Maio, em frente a um mural com fotografias de desaparecidos, em Buenos Aires, Argentina, 1985.

Robert Nekeberg/Getty Images

As Mães da Praça de Maio, a exemplo de muitas pessoas idosas, ensinam que:

- A história de vida das pessoas deve ser conhecida e respeitada.
- Conhecer o passado nos permite entender o presente e agir por um futuro justo para todos.
- Pessoas idosas são valorosas, fortes e importantes na sociedade.
- Somos quem somos e chegamos aonde chegamos porque herdamos muitas coisas dos que vieram antes de nós.
- A memória e a ancestralidade devem ser valores respeitados e preservados.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



1. Em sua opinião, qual é a importância das pessoas idosas para a preservação da memória de fatos históricos?
2. Que ações podemos realizar para que pessoas idosas sejam mais respeitadas e aceitas em nossa sociedade?

1. Resposta pessoal. 2. Resposta pessoal.



ATITUDES QUE TRANSFORMAM

O abraço



O que vamos fazer?

Uma **performance do abraço**, inspirada na performance *Pequenas ações terroristas: o abraço*, de Dani Boff e Heloísa Gravina.



Com quem fazer?

Com os colegas e o professor.



Para que fazer?

Para reconfigurar ações cotidianas em espaços e tempos não usuais.



Cortesia Dani Boff e Heloísa Gravina. Fotografia: Lu Mena

Dani Boff e Heloísa Gravina. *Pequenas ações terroristas: o abraço*, 2007. Performance.



Como fazer?

1. Caminhe com os colegas pela sala, em silêncio e prestando atenção em tudo que está a seu redor. Quando passar por um companheiro, olhe nos olhos dele cumprimentando-o com o olhar. Procure andar em linha reta, e não em círculos.
2. Continue a caminhada e, quando encontrar um colega, dê um abraço nele. O impulso do abraço deve partir dele e de você! O tempo do abraço vai ser decidido por ambos: breve, brevíssimo, longo, muito longo. Ao soltar o colega, siga na caminhada.
3. Realize o jogo do abraço até se sentir seguro e confiante e até que os muitos abraços sejam feitos e desfeitos quase como se fosse uma coreografia.
4. Por fim, propõe-se o desafio de realizar a *performance* dos abraços durante o recreio escolar ou em algum evento coletivo promovido pela escola.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
O que sentiram os espectadores desses abraços? Será
DA EDITORA DO BRASIL

Os também?

121

Atividade complementar

Antes da *performance* do abraço, proponha um jogo para conectar os estudantes, fazer um aquecimento e promover a concentração. Sugiram-se duas possibilidades.

1. O "Jogo do fio do olhar": Os estudantes formam duplas, um fica de frente para outro, olhando nos olhos, buscando a conexão com o colega pelo olhar, sem conversa. Todos começam imóveis e testam um

deslocamento pela sala mantendo sempre o olhar fixo no colega de dupla (como se um fio estivesse estendido entre um e outro).

2. O "Jogo de espelho": Um jogador fica diante de outro, sendo que um será o espelho e o outro o espelhado. O espelhado vai realizar gestos e movimentos que devem ser seguidos pelo espelho em tempo real.

Orientações

Nesta seção, serão exploradas atitudes de afeto e de contato como gestos de respeito e de expansão das relações interpessoais e como ética de convívio amoroso. Com base em elementos já explorados em seções anteriores, o trabalho propõe tempos dilatados e reconfiguração de ações cotidianas em espaços não usuais.

Na *performance Pequenas ações terroristas: o abraço*, de Dani Boff e Heloísa Gravina, as artistas ocuparam as ruas e outros espaços públicos do centro da cidade improvisando contato corporal até chegar a um longo abraço em tempo estendido, que chamou a atenção dos transeuntes, fazendo-os parar, mudando seu tempo acelerado do cotidiano.

Conduza a sequência em sala de aula com a turma, reafirmando a necessidade de cuidado e de respeito com o corpo do colega e com o próprio. Não obrigue nenhum estudante a realizar o exercício proposto, faça com que todos se sintam à vontade para fazê-lo.

O jogo pode ser acompanhado de uma música instrumental, que marcará o ritmo das caminhadas.

Caso os estudantes se sintam seguros, incentive-os a realizar a *performance* do abraço no recreio e a repeti-la em algum evento proposto pela escola para a comunidade escolar.

A experiência performática do abraço, proposta nesta seção, mobiliza o TCT **Cidadania e Cívismo**.



Desenvolvendo a BNCC

EF15AR21 A *performance* do abraço convida os estudantes a ressignificar gestos cotidianos, experimentando-se no lugar do outro em uma ação cênica reflexiva que transforma o contato físico em linguagem teatral.

Saiba mais

Para abordar a questão do toque na escola, sugere-se a leitura do artigo: FALKEMBACH, Maria Fonseca. Quando a dança nos toca: significados, ética e presença em práticas com toque no currículo. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, v. 9, n. 1, p. 1-29, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/presenca/article/view/82431>. Acesso em: 29 ago. 2025.

Orientações

Noções e conteúdos desenvolvidos de forma teórica e reflexiva na unidade poderão ser experimentados na prática nesta proposta. Retome com os estudantes os artistas e as *performances* que conheceram. As práticas realizadas também podem ser lembradas neste momento, como disparadores para o trabalho.

Preparação

Entre em contato com espaços frequentados por pessoas idosas da comunidade e explique a proposta de trabalho intergeracional, entre crianças e idosos. Combine com os responsáveis pelo local uma data, um local e um horário adequados. Caso essa opção não seja possível, crie com os estudantes um encontro na própria escola e convide os familiares mais velhos a participarem. Depois de decidido o formato e de elaborados os convites, certifique-se de que eles serão entregues aos convidados. O número de pessoas idosas participantes deverá ser compatível com o número de duplas (ou, se preferir, trios).

Na sala de aula

Incentive a turma a escolher brincadeiras que envolvam corporeidade, gestos, movimentos, ações ou sonoridades, músicas, etc. Acompanhe cada dupla na organização sistematizada da brincadeira para ser apresentada aos convidados. Contudo, incentive os estudantes a manter o caráter lúdico, mesmo sendo organizado: é desejável que brinquem mesmo e não que finjam que estão brincando. A confecção do convite também é um momento importante, no qual a proposta deverá ser explicada por escrito pelo grupo, de forma organizada, à maneira de um “programa performático”.

No encontro

Organize com os estudantes o espaço em que a *performance* será realizada, certificando-se de que os convidados estarão bem acomodados e de que os estudantes vão ter espaço para realizar as brincadeiras. Receba os participantes no espaço com os estudantes, conduzindo-os aos locais em que devem se acomodar. Em seguida, apresente-se, comente brevemente o contexto do trabalho e permita que os estudantes sigam com a ação performática sem intervenções até o final.

Todas as ações podem ser concomitantes, cada dupla de estudantes em parceria com seu convidado es-

FAZENDO ARTE

Troco uma brincadeira por uma história

Que tal criar uma *performance* para ser realizada com pessoas mais velhas?

As trocas intergeracionais, entre crianças e idosos, por exemplo, podem ser momentos de muito aprendizado e afetividade. Nelas, os conhecimentos e as experiências podem ser atualizados e vivenciados por ambas as partes.

A proposta, então, é de que você possa ofertar uma brincadeira em troca de uma história de uma das pessoas mais velhas convidadas a participar da *performance*.

1. Avalie com o professor a possibilidade de a turma visitar um espaço de convívio de idosos da comunidade para propor a *performance* **Troco uma brincadeira por uma história**. Caso isso não seja possível, organize com os colegas e o professor um dia de atividade na escola em que sejam convidados familiares mais velhos, como avós, tios avós, bisavós, etc.
2. Converse com um colega sobre suas brincadeiras preferidas (sem telas e eletrônicos). Depois, reflita com ele se é possível brincar disso diante de um espectador e sobre como isso poderia ser feito. Experimente e ensaie em dupla até chegar a uma breve cena ou sequência.
3. Com a brincadeira ensaiada, cada dupla vai elaborar um convite para uma pessoa idosa, a fim de trocar essa brincadeira por uma história. No convite, informe quem vocês são, o que gostam de fazer e o que esperam desse encontro.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

122

pectador e *performer*. Quando todos os grupos tiverem acabado, despeça-se coletivamente com os estudantes e dê por encerrada a *performance*. É importante que esses momentos da *performance* (irrepetíveis com esses sujeitos específicos) possam ser registrados em audiovisual. No entanto, tome cuidado para não interferir na ação que está sendo realizada ao filmar ou fotografar: seja na brincadeira dos estudantes, seja na história dos convidados, seja na interação entre eles.

De volta à sala de aula

Na roda de conversa, o relato das histórias escutadas coletivamente deverá ativar diversas percepções dos estudantes. Deixe-os comentar como foi a experiência de ofertar a brincadeira e receber a história e, depois, contar

as histórias. Nesse momento, faça uma avaliação coletiva da proposta, permitindo aos estudantes que analisem sua participação e seus desdobramentos, como sentiram a alternância de papéis entre eles e as pessoas idosas, etc.

A prática intergeracional proposta nesta seção dialoga com o TCT **Cidadania e Civismo**.



4. Chegado o dia do encontro, a dupla vai dispor cadeiras ou lugares confortáveis para que o convidado possa se sentar. Cada dupla vai se dirigir à pessoa que recebeu seu convite. Apresente-se educadamente e agradeça a participação da pessoa.
5. Com o colega, realize a cena ou a sequência da brincadeira e, caso a pessoa convidada demonstre interesse, convide-a para brincar, sempre respeitando os limites físicos dela. Quando acabar, diga que gostaria muito de escutar uma história dessa pessoa e coloque-se disponível para ouvir o que ela tem para contar.
6. Escute com atenção e deixe as perguntas para o fim da contação. Ouça com interesse e sem interromper a pessoa que está contando. Quando ela terminar, despeça-se e finalize a *performance* com um abraço de agradecimento.
7. Após a *performance*, faça uma roda de conversa com os colegas da turma para trocar as histórias escutadas. A dupla deve recontar a história que ouviu com suas palavras, cada um ajudando com o que se lembra dela.



Dani d'Souza

123

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, de fruição, 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. Lembre-os de que os processos de criação, tanto individuais quanto coletivos, são complexos. Lidar com a frustração também é uma habilidade emocional relevante propiciada pelos processos de investigação em Arte, pois nem sempre nossas ideias são possíveis de serem concretizadas na cena exatamente como as concebemos. Esse processo de transposição que a criação envolve deve ser compreendido.

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

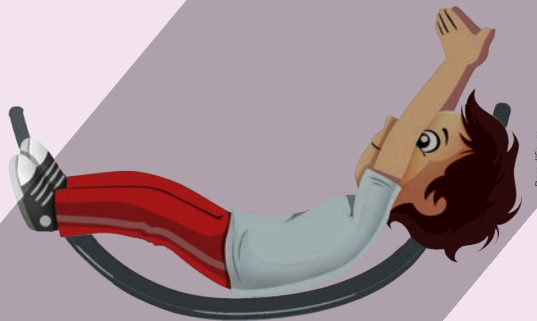
É importante que você identifique, nas respostas, se os estudantes compreenderam o conceito de *performance* e o impacto desse tipo de arte.

Acolha todas as respostas com respeito, inclusive de estudantes que não se sentiram confortáveis em algum momento das aulas. É fundamental valorizar os pontos de vista particulares dos estudantes, até mesmo para compor outras de atividade.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- A arte da *performance* e algumas de suas características.
- As funções de ativismo social e ambiental, de mobilização de certezas e parâmetros estabelecidos, de provocação e estranhamento estético que a *performance* pode ter.
- Diversos *performers* contemporâneos do Brasil e de diferentes países do mundo.
- A ancestralidade e a tradição revisitadas por meio da *performance*.
- Jogos e propostas práticas que envolveram tempos dilatados, uso diferenciado dos espaços cotidianos e o contato físico por meio do abraço.
- Propostas intergeracionais de *performance* envolvendo crianças e pessoas idosas.



Dani d'Souza



Para finalizar, responda:

1. Após todos os conteúdos trabalhados na unidade, como você definiria a *performance*? [1. Resposta pessoal.](#)
2. Entre as *performances* apresentadas nesta unidade, qual chamou mais sua atenção e por quê? [2. Resposta pessoal.](#)
3. Que obra dos artistas brasileiros apresentados você gostaria de conhecer presencialmente e por quê? [3. Resposta pessoal.](#)
4. Se você pudesse propor uma *performance* de sua autoria, como ela seria, que tema abordaria e onde aconteceria? [4. Resposta pessoal.](#)
5. Como foi realizar a *performance* com as pessoas idosas e os colegas? Qual foi seu aprendizado nesse processo e como ele marcou você? [5. Respostas pessoais.](#)

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

124

MAPA DA ARTE

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

Performance e cotidiano



Performance e relação



Performance e ancestralidade



Minha performance

Crianças e pessoas idosas
e a performance

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Comunique aos estudantes que a seção **Mapa da arte** é composta de textos e 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 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 de 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 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 a consulta do portfólio para analisar os registros feitos durante o percurso.

Objetivos da unidade

- 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.

Dicas de organização

- Separe previamente com os estudantes os materiais necessários para as produções artísticas.
- Selecione e guarde imagens variadas para auxiliar em eventuais consultas e na ampliação de repertório.

Orientações

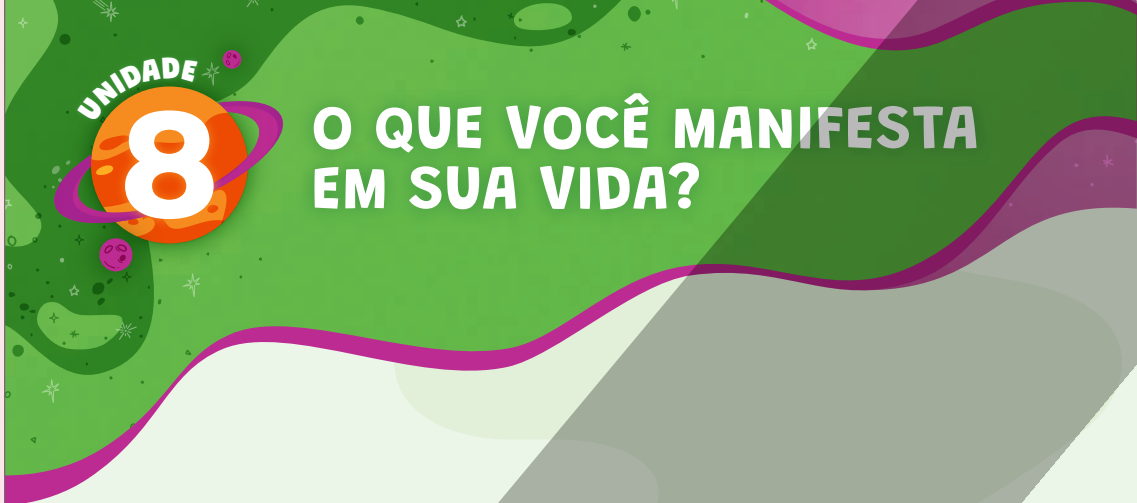
Esta seção tem por objetivo introduzir os conteúdos da unidade: obras de artistas engajados, também chamados de “artivistas”, e manifestações artísticas contemporâneas que exploram diferentes materiais, estilos e espaços para se expressar.

Neste primeiro momento, o foco será em obras feitas com a linguagem do grafite, que estabelecem um diálogo com a cidade e ocupam espaços públicos, que são muito diferentes dos espaços tradicionais da arte, como museus e galerias.

As imagens escolhidas permitem que os estudantes observem dois tipos distintos de grafite e compreendam como essa arte aparece em lugares diferentes na paisagem urbana. Em ambos os casos, trata-se de arte que está nas ruas, acessível a todos.

Organize a turma em roda para que possam realizar uma discussão coletiva acerca das obras apresentadas na abertura. Convide os estudantes a observar com atenção as duas imagens e inicie os diálogos com base nos questionamentos propostos no Livro do Estudante.

Os temas da crítica social e do engajamento da arte contemporânea, desenvolvidos por artistas de origens e estilos diversos, introduzidos nesta abertura e que serão tratados em toda a unidade, mobilizam os TCTs **Cidadania e Cívismo** e **Multiculturalismo**.



UNIDADE

8

O QUE VOCÊ MANIFESTA EM SUA VIDA?



Alexandre Orion. *Metabiótica 20*, 2009. Fotografia e grafite.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

126

Saiba mais

Para mais informações sobre os artistas mencionados na abertura, explore os links disponíveis em: <https://alexandreorion.com/pt> (sobre Alexandre Orion); e em: <https://arteforadomuseu.com.br/artistas/robinho-santana/> (sobre Robinho Santana). Acessos em: 24 set. 2025.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR01 As obras de Alexandre Orion e de Robinho Santana permitem aos estudantes identificar e apreciar formas distintas de grafite, estimulando a percepção e ampliando o repertório imagético em relação à arte urbana.

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, 5, 7, 8 e 9.

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

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

1. O que você observa na primeira imagem?
2. O que observa na segunda imagem?
3. Para você, como as duas obras se relacionam?
4. Em sua opinião, como a arte pode manifestar o que pensamos sobre o mundo?



de. Na obra, essa figura e essa ação são ressignificadas pelo conteúdo da bacia, livros, à luz dos anseios da sociedade contemporânea por justiça social e educação para todos. Incentive o debate dessas ideias entre os estudantes.

3. As duas obras têm como ponto em comum o uso do grafite. Os artistas criam suas obras pensando nos espaços em que elas serão feitas. Outro ponto importante é que elas foram executadas em espaços públicos e podem ser vistas por qualquer pessoa que passa por esses locais. Enfatize que o grafite é uma forma legítima de expressão artística, que transforma os espaços urbanos e dialoga com as pessoas no dia a dia.
4. As imagens revelam artistas que se expressam dialogando com acontecimentos e pessoas que vivem na sociedade brasileira. Convide os estudantes a perceber como a arte se conecta aos temas que abordam problemáticas como as diferenças de classe, os inúmeros preconceitos, as questões delicadas que envolvem a educação, entre tantos outros.

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, é possível 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.



Robinho Santana. *Algo sobre nós*, 2025. Grafite.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Conhecer a produção de artistas engajados que buscam transformar o mundo com suas obras.
- Aprender sobre diferentes maneiras de fazer arte e os materiais usados atualmente pelos artistas.
- Criar as próprias obras, experimentando diferentes formas de expressão artísticas.
- Ampliar o repertório artístico, observando e apreciando obras dos artistas estudados.

127

Respostas

1. A primeira imagem é de uma obra do artista brasileiro Alexandre Orion. Nesse caso, seu processo criativo aconteceu em duas etapas: ele produziu o grafite em uma parede; depois, observou o movimento nesse local, esperando o momento ideal para registrar com uma fotografia alguma cena em que pessoas que passassem por ali dialogassem com o grafite. O artista registrou o momento em que uma partida real de futebol jogada entre meninos dialoga com o grafite de um menino em posição de goleiro. Isso cria uma imagem em que a arte e a vida compõem uma cena única. Depois que os estudantes descreverem a imagem, apresente esse processo de criação de Alexandre Orion. Chame a

atenção para a estética do grafite: embora a figura seja estilizada, tem aparência realista e tamanho quase natural. O uso do preto e branco no grafite combina com o tom cinzento da fotografia, reforçando a integração entre arte e ambiente urbano.

2. Na segunda imagem, retrata-se uma obra do artista Robinho Santana, de Diadema (SP). É um grafite de grandes dimensões, pintado na lateral de um prédio, no Parque Municipal do Minhocão (Elevado João Goulart), em São Paulo (SP). A imagem mostra uma figura de uma mulher negra gigante, com uma bacia cheia de livros sobre a cabeça. Essa é uma alusão às bacias de roupa ou de alimentos que as mulheres negras historicamente sempre carregaram em nossa sociedade.

Orientações

Esta seção tem por objetivo iniciar a unidade com os estudantes por meio de uma atividade prática, que vai envolver uma sensibilização ou apreciação dirigida, a fim de incentivar o envolvimento e a participação ativa deles desde o início. Essa experiência inicial é uma oportunidade para que a turma se expresse por meio da arte, de forma criativa e pessoal ao mesmo tempo que começa a se conectar com os temas abordados.

A proposta consiste na criação de um projeto de grafite, pensando em um espaço público da cidade em que se vive. Por meio dela, os estudantes vão experimentar materiais gráficos ou plásticos, conforme a disponibilidade, sua orientação e a própria escolha. Ofereça a eles papéis de tamanhos variados, como sulfite, cartolina e papel pardo, e incentive a produção em grandes formatos (como papel A1), para permitir a exploração de movimentos amplos e gestuais no processo de criação.

Objeto digital

Para ampliar o conteúdo sobre as intervenções artísticas em ambientes urbanos, solicite à turma que acesse o **infográfico clicável** disponível no Livro Digital do Estudante.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR04 A proposta de criação de um projeto de grafite para a cidade incentiva os estudantes a experimentar diferentes formas de expressão artística, utilizando materiais variados em um processo criativo ligado ao espaço urbano.



AQUECENDO



Arte e cidade

O grafite é uma manifestação artística que acontece nas ruas das cidades. Ele traz formas e cores, que transmitem ideias e sentimentos, mostrando diferentes formas de ver e viver a cidade.

Para fazer grafite, em geral, os artistas usam tinta *spray*, adesivos, pincéis e técnicas como a **serigrafia**. Os grafiteiros criam imagens e deixam marcas registradas em diversos lugares públicos, como praças, parques, postes, túneis, paredes e muros.

Serigrafia: técnica de impressão em que a tinta é colocada sobre uma tela com partes permeáveis e impermeáveis que permitem ou não a passagem da tinta para formar o desenho.

1. Inspirado pelos grafites dos artistas que você conhece, reflita sobre o tipo de grafite que criaria para sua cidade e compartilhe essa ideia com os colegas.
2. Crie um projeto de grafite considerando os questionamentos relacionados a seguir.
 - a) Que imagem você gostaria de criar? Pretende usar muitas cores, como na obra de Robinho Santana, ou prefere preto e branco, como na obra de Alexandre Orion?
 - b) Que mensagem você gostaria de expressar com um grafite, ou seja, o que você gostaria de dizer ou de instigar as pessoas a pensar quando olharem para sua arte?
 - c) Onde esse grafite poderia ser feito? Em que lugar da cidade seu projeto faria sentido? Lembre-se de que pode ser em uma parede ou um muro, mas sempre em um espaço público.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

- d) Que suporte e que materiais você usaria para desenvolver seu projeto? Pode ser papel sulfite, papel pardo ou cartolina (a depender do tamanho que deseja que ele tenha), além de materiais riscantes variados, como lápis grafite, lápis de cor, giz de cera, giz de lousa e o que mais você quiser utilizar.
3. Quando todos os trabalhos forem finalizados, apresente seu projeto para a turma, explicando suas escolhas em relação ao tema, ao local em que seria realizado e aos materiais utilizados. Escute com atenção os relatos dos colegas e aprecie todos os projetos produzidos.
4. Para encerrar, troque ideias com os colegas de turma sobre o processo e o resultado dele.
- a) O que achou da experiência de planejar o grafite? 4. a) Resposta pessoal.
- b) Você gostou do resultado de seu projeto? 4. b) Resposta pessoal.
- c) O que achou dos projetos dos colegas? 4. c) Resposta pessoal.
- d) Algum deles chamou especialmente sua atenção? Por quê? 4. d) Respostas pessoais.



Sobre a avaliação

A atividade pode ser utilizada como instrumento de **avaliação diagnóstica e formativa**, oferecendo ao professor subsídios para observar, desde o início, como os estudantes se relacionam com o lugar em que vivem, com o objeto de estudo e com os materiais utilizados. É possível identificar indícios do repertório prévio dos estudantes em relação a todos esses aspectos. Ao longo da realização, observe a capacidade inventiva, a concentração, a solidariedade com os colegas e a relação com os materiais. Já na apresentação e na roda de conversa final, as falas espontâneas dos estudantes vão dar indícios do que foi compreendido, sentido e aprendido com a proposta. Essas observações devem ser acolhidas, a fim de valorizar o percurso de cada estudante no processo de aprendizagem, e utilizadas para orientar os encaminhamentos pedagógicos seguintes.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

A seção **Conhecendo arte** tem por objetivo apresentar o conteúdo central da unidade, podendo focalizar uma manifestação artística, uma expressão cultural, um artista ou uma obra de arte. As obras de arte escolhidas compõem com o texto expositivo uma experiência típica de apreciação e fruição artística, contextualizando fenômenos de acordo com a vivência dos estudantes e propondo reflexões conectadas com sua realidade. A seção pode ser conduzida como uma narrativa ou uma contação de histórias pelo professor, que pode escolher ainda 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 professor e estudantes.

Nesta unidade, a seção tem como conteúdo central a obra de Frans Krajcberg, referência na produção artística engajada que dialoga com questões ambientais. O artista produzia esculturas a partir de madeiras carbonizadas, cipós e raízes encontrados durante as expedições que fazia por diferentes florestas brasileiras. Polonês naturalizado brasileiro, Krajcberg teve um relevante papel social ao transformar arte em ferramenta de denúncia e de conscientização, chamando a atenção das pessoas para o desmatamento, as queimadas, a invasão de terras indígenas e os desastres ambientais.

Conhecer a obra desse artista é um importante marco da educação ambiental, não apenas nas artes, mas nas diversas áreas de conhecimento, a fim de fomentar diálogos que promovam a conscientização ecológica dos estudantes e de toda a comunidade escolar.

O estudo das esculturas de Frans Krajcberg mobiliza o TCT **Meio Ambiente**.

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR07 Conhecer o trabalho de Frans Krajcberg evidencia como artistas pensam suas produções em diálogo com os espaços (naturais e arquitetônicos), permitindo reconhecer categorias do sistema das artes visuais em diálogo com a natureza e a coletividade.



CONHECENDO ARTE

Arte e transformação social



As manifestações artísticas contemporâneas envolvem muitas formas de criar. Além de usar vários estilos e diversos materiais, as obras de artes visuais podem se misturar com outras linguagens artísticas, como a dança, a música e o teatro. A combinação entre essas linguagens tem por objetivo apresentar as ideias de modo mais impactante ou direto para a sociedade.

Alguns artistas realizam seus trabalhos em colaboração com profissionais de diferentes áreas do conhecimento e outros promovem uma criação compartilhada com a própria natureza. Esse é o caso de Frans Krajcberg, reconhecido por seu trabalho como escultor, pintor e ambientalista.



Frans Krajcberg. Sem nome. Escultura. Troncos de árvores carbonizadas e pigmentos. Bois de Boulogne, Paris, França, 2005.



Frans Krajcberg. Sem nome. Escultura. Troncos de árvores carbonizadas e pigmentos. Espaço Cultural do Jardim Botânico de Curitiba (PR), 2004.



Frans Krajcberg. Sem nome. Escultura. Troncos de árvores carbonizadas e pigmentos. Bois de Boulogne, Paris, França, 2005.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

130

Para saber mais

Sugerem-se a seguir publicações e vídeos sobre Frans Krajcberg para conhecer e compartilhar com os estudantes.

- *Natureza, urgência e arte* – Preservação cultural e ambiental a partir do acervo de Frans Krajcberg. Disponível em: <https://fliphtml5.com/mutcx/idiw>.
- *Acervo Frans Krajcberg*. Disponível em: <https://institutopedra.org.br/projetos/acervo-frans-krajcberg/>.

- *Frans Krajcberg – Arte e natureza em harmonia*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VstBkBCxZxA>.
- *Salvaguarda da obra de Frans Krajcberg*. Instituto Pedra. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-m4dRpWcfg0>. Acessos em: 30 set. 2025.

Em sua produção, Krajcberg sempre se preocupou em dialogar com a natureza, visando sua preservação. O artista criava, por exemplo, grandes esculturas com madeiras de árvores derrubadas que encontrava em áreas desmatadas e queimadas.

Frans Krajcberg teve sua produção artística reconhecida no mundo inteiro, não apenas pela qualidade estética de suas esculturas, pinturas e gravuras, mas sobretudo por seu engajamento na defesa dos direitos dos povos indígenas e na luta pela preservação da natureza.

O artista dedicou a vida a conhecer diferentes partes do Brasil, dialogando com comunidades locais e povos originários e aprendendo sobre as florestas. Em suas viagens, coletava troncos, raízes e cipós queimados para utilizar na criação de esculturas. Para ele, essas criações tinham o papel de dar outra vida para a natureza que foi devastada pela ação humana, chamando a atenção da sociedade para a importância da conscientização ecológica.

Por meio das obras de artistas como Frans Krajcberg, podemos compreender a ideia de arte engajada, que é, ao mesmo tempo, uma ferramenta de denúncia e um convite para a reflexão e a transformação social. Suas obras deixam um legado que nos ensina a cuidar do ambiente que nos cerca e nos mostra que a arte tem um papel fundamental para revelar o que não conseguimos ver sozinhos.



Thiago Queiroz/Estado Conteúdo

Casa-ateliê do escultor e ambientalista Frans Krajcberg, em Nova Viçosa (BA). Foto de 2012.

QUEM FOI FRANS KRAJCBERG?

Frans Krajcberg (1921-2017) foi um artista e ambientalista que nasceu em Kozienice, na Polônia. Em 1948 veio para o Brasil e aqui viveu a maior parte de sua vida. Construiu uma casa-ateliê em Nova Viçosa, na Bahia, e se dedicou à criação artística de cunho engajado, manifestando preocupação ambiental dos territórios brasileiros.



Raphael Gaillard/Gamma-Rapho/Getty Images

Frans Krajcberg em 2002.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Orientações

Em **Maleta de artista**, os estudantes poderão ampliar noções da produção contemporânea por meio de outros artistas engajados com as temáticas sociais e ambientais, como Jefferson Medeiros e Xadalu Tupã Jekupé. Os artistas selecionados têm grande comprometimento com causas sociais pertinentes para serem trabalhadas em sala de aula. As obras de Jefferson Medeiros podem sensibilizar o público trazendo, de forma sutil, questões contundentes como a exploração do trabalho infantil, a precarização do trabalho, a violência e a miséria em contextos periféricos. Do ponto de vista formal, enfatize para os estudantes o uso de outros modos de criar, marcados por materiais comuns e objetos que estão disponíveis em nossa casa, por exemplo. O trabalho do artista nos leva a ressignificar a utilização de materiais da construção civil e de objetos cotidianos, sempre em diálogo com aquilo que quer dizer com a criação artística.

Já nas obras de Xadalu Tupã Jekupé, é possível enfatizar as questões de território. A esse respeito, questione os estudantes sobre seus lugares de pertencimento. De modo mais aprofundado, trabalhe as noções que envolvem o direito à terra por parte das comunidades indígenas e seus direitos como nativos do território brasileiro desde antes das invasões dos colonizadores europeus. Neste sentido, a obra de Xadalu nos convida a refletir sobre o fato de que do território indígena fazem parte também as cidades, os espaços urbanizados, que, em teoria, não seriam a terra dos indígenas. O artista chama a atenção para o direito de retomar esses territórios com a presença indígena em contextos urbanos e em tudo aquilo que constitui seus valores, sua estética e seus modos de existência. Com base na obra do artista, podem ser trabalhados aspectos formais específicos da arte urbana, como as diferentes técnicas usadas: grafite, colagem, lambe-lambe, panfleto. Assim como na obra de Robinho Santana, vale o destaque para o uso de cores vibrantes.

O estudo das intervenções urbanas do artista Xadalu Tupã Jekupé mobiliza o TCT **Cidadania e Civismo**.

TCT

Maleta de artista

Os problemas que acontecem no mundo e afetam o dia a dia são temas das obras de muitos artistas.

Alguns deles, que usam a arte como forma de protesto ou de defesa, tratam dos direitos das pessoas, do cuidado com o meio ambiente e da luta contra as injustiças. Esses artistas são chamados de **ativistas**, uma palavra que junta “artista” com “ativista”.

Os artistas trabalham em parceria com as comunidades em várias partes do mundo. Eles escutam seus integrantes, aprendem com seus saberes e criam obras que ajudam a contar sua história e suas lutas.

O artista brasileiro Jefferson Medeiros, por exemplo, cria suas obras inspirado pela cidade em que vive, São Gonçalo, no estado do Rio de Janeiro. Ele utiliza materiais simples, como cobertores, tijolos, pás e colheres de pedreiro, para chamar a atenção das pessoas para problemas sociais, como a violência nas comunidades periféricas, a exploração dos trabalhadores e a falta de acesso a serviços básicos de saúde e de educação.



Jefferson Medeiros. *Carrinho*. Série *Quase infância*, 2020. Escultura, madeira e colher de pedreiro, 25 cm x 11,5 cm x 11,5 cm.

Coleção particular



Coleção particular

Jefferson Medeiros. *Bandeira*, 2020. Cobertor de doação bordado, 180 cm x 130 cm.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

132

Desenvolvendo a BNCC

EF15AR02 As obras de Jefferson Medeiros e Xadalu Tupã Jekupé incentivam a observação de elementos como formas, cores e texturas aplicados em suportes cotidianos e no espaço urbano, ampliando o repertório visual dos estudantes.

Outro artista que se destaca é Xadalu Tupã Jekupé, do povo Guarani, que nasceu no Rio Grande do Sul.

Em suas obras, ele mostra a importância da cultura indígena e da luta contra o esquecimento dos povos originários e contra o desrespeito pela história e pelos direitos desses povos, problemas que ainda persistem no Brasil.

Xadalu cria lambe-lambes (cartazes), adesivos e grafites, que são colados ou pintados em postes, muros e paredes, trazendo a presença indígena para dentro da cidade. Com suas produções, o artista quer lembrar a todos que os povos indígenas sempre estiveram aqui e que seus territórios foram roubados desde o início do processo de colonização europeia no Brasil.

Xadalu Tupã Jekupé. Fotografia: Cesar Diniz/Pulsar Imagens



Xadalu Tupã Jekupé. *Tapé Porã* (caminho bonito). Fotografia de grafite em exposição em São Paulo (SP), 2025.



Xadalu Tupã Jekupé. *Tapé Fauna guarani*, sem data. Lambe-lambe.

Saiba mais

Para mais informações sobre os artistas Jefferson Medeiros e Xadalu Tupã Jekupé e sobre como desenvolvem suas criações, considere as seguintes sugestões.

- Vídeo *Galeria Inox apresenta: Jefferson Medeiros*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FCyjoJPtZE>.
- Vídeo sobre o grafite *Tapé Porã = caminho bonito*, de Xadalu Tupã Jekupé, realizado na cidade de Porto Alegre. Disponível em: <https://www.instagram.com/reel/DICouMRNw2z/>.
- Site com informações sobre Jefferson Medeiros. Disponível em: <https://www.galeriainox.com/artista/jefferson-medeiros/>.
- Site com informações sobre Xadalu Tupã Jekupé. Disponível em: <https://www.xadalu.com/>. Acessos em: 5 jul. 2025.

Orientações

Na seção **Pensando arte**, sugere-se que os estudantes sejam motivados a expressar livremente suas respostas, mas, para algumas delas, indicam-se algumas possibilidades de complementação.

Na **atividade 1**, espera-se que os estudantes mencionem que, além dos valores estéticos, esses artistas usam suas obras como forma de protesto e de reivindicação de direitos.

Na **atividade 2**, espera-se que sejam mencionados problemas como destruição do meio ambiente, desigualdade social, apagamento da história e negação de direitos aos povos originários, entre outros. Com base nesses temas, os artistas em questão constroem suas obras com referências visuais desses universos, propondo diálogos que expandem nosso modo de interpretar esses assuntos tão contundentes de nossa sociedade.

Na **atividade 3**, espera-se que os estudantes entendam que essas ações artísticas são realizadas de formas diversas, por vezes indo além dos suportes e materiais convencionais, podendo se dar, inclusive, sob a forma de uma manifestação efêmera.

Na **atividade 4**, espera-se que os estudantes mencionem que os artistas utilizam muitas vezes materiais acessíveis e comuns no dia a dia, como cobertores, colher de pedreiro, adesivos pintados e restos de materiais naturais, como troncos, pedaços de madeira, cipós e raízes para suas criações artísticas.

Nas **atividades 5, 6 e 7**, cujas respostas são totalmente pessoais, espera-se que conversem com os colegas sobre os temas estudados, compartilhando suas percepções e sentimentos. Além disso, na **atividade 6**, tente pensar junto com a turma sobre possíveis lugares na cidade em que existam obras nessas linguagens e estilos.

Na proposta do boxe **Pergunta em casa**, os estudantes são convidados a levar os conhecimentos estudados em aula para seus familiares. Incentive-os a apresentar os artistas, falar sobre as temáticas abordadas e promover conversas sobre em que locais estão presentes esse tipo de visualidade da arte urbana em sua cidade.



PENSANDO ARTE

Sobre os artistas

Agora que você conhece o trabalho de alguns artistas engajados, ou artistas, converse com os colegas e o professor sobre as questões apresentadas a seguir.

1. O que esses artistas querem dizer com suas obras? [1. Resposta pessoal.](#)
2. Quais são os problemas que eles mostram em suas criações? [2. Resposta pessoal.](#)
3. Como são suas ações artísticas? [3. Resposta pessoal.](#)
4. Que materiais são usados nessas ações artísticas? [4. Resposta pessoal.](#)
5. O que você pensa sobre esse tipo de produção? Como ela faz você se sentir? [5. Respostas pessoais.](#)
6. Existe algo parecido em sua cidade? [6. Resposta pessoal.](#)
7. Você gostaria de fazer algo assim? [7. Resposta pessoal.](#)



PERGUNTA EM CASA

Converse com seus familiares a respeito do que você aprendeu nesta unidade sobre arte urbana e os artistas que se dedicam a ela. Depois, faça uma breve entrevista com eles, usando estas perguntas. Lembre-se de que, se quiser, você pode entrevistar mais de uma pessoa.

1. Você conhece alguma obra de arte urbana?
2. Quando você anda pela cidade, costuma prestar atenção nas manifestações artísticas, como grafites, cartazes, adesivos, mosaicos e pinturas, que encontra nas ruas?
3. O que você pensa ou sente quando observa essas obras?

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

PARA IR MAIS LONGE



VÍDEOS

- Nos vídeos a seguir, conheça experiências de escolas que trouxeram o grafite para dentro de seus muros.
Escola estadual em Guarulhos (SP). *Grafite toma conta das paredes de escola estadual de Guarulhos*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=k3618TDWzk8&t=4s>. Acesso em: 10 set. 2025.
Escola Municipal em Porto Canoa, Serra (ES). *Projeto Grafite na Escola*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=km5fWQiKN4U>. Acesso em: 10 set. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

134

Sobre a avaliação

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



CONHECENDO MAIS ARTE

Expressão de artista



Você já pensou na arte como uma manifestação?

Muitos artistas de diferentes períodos e das mais distintas regiões produzem suas criações como forma de chamar a atenção das pessoas para temas que são importantes para a sociedade. Nesse sentido, além de usar a arte para mostrar suas ideias e para expressar o que sentem, eles a utilizam para protestar e mudar algo no mundo.

O artista Eduardo Srur, por exemplo, produz obras que procuram manifestar a urgência de olhar para as questões ambientais: seja na preservação das águas, seja no cuidado com os animais. Por isso, suas produções estão espalhadas pelas ruas de grandes cidades.

Na obra *Voo dos pássaros*, da série *Vida livre*, Eduardo Srur usou mais de mil gaiolas de pássaros apreendidas pela Polícia Federal em ações contra o tráfico de animais silvestres. Com essas gaiolas, ele construiu uma grande escultura, em forma de árvore, e a instalou

em um parque público da cidade de São Paulo. Com esse trabalho, o artista nos convida a refletir sobre o valor da liberdade e sobre como é importante que a liberdade dos animais silvestres seja respeitada e que eles voem livres em meio à natureza.



© Eduardo SRUR
Fotografia: Vincent Bosson/Fotografia

Eduardo Srur. *Voo dos pássaros*,
da série *Vida livre*, 2022.
Intervenção urbana.



© Eduardo SRUR
Fotografia: Vincent Bosson/Fotografia

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Eduardo Srur. *Voo dos pássaros*,
da série *Vida livre*, 2022.
Intervenção urbana (detalhe).

Saiba mais

- Se possível, apresente aos estudantes o vídeo sobre a obra *Voo dos pássaros*, da série *Vida livre*, de Eduardo Srur. Disponível em: <https://www.eduardosrur.com.br/intervencoes/vidalivre>.
- Para ampliar conhecimentos acerca das produções desse artista, acesse sua página oficial na internet. Disponível em: <https://www.eduardosrur.com.br/intervencoes>. Acessos em: 5 jul. 2025.

Orientações

Na subseção **Expressão de artista**, são apresentados conteúdos voltados à compreensão da arte como uma manifestação engajada com questões sociais. Nesse contexto, destaca-se como os artistas podem expressar suas causas por meio da linguagem visual, dando forma a ideias, sentimentos e protestos. O artista escolhido para concretizar essa discussão é o brasileiro Eduardo Srur, cuja obra é reconhecida nacional e internacionalmente. Em sua produção, ele aborda temas relacionados à preservação ambiental, convidando o público a refletir sobre hábitos individuais e coletivos, bem como sobre a necessidade de políticas públicas eficazes voltadas à proteção da natureza. Além disso, o artista utiliza principalmente a linguagem escultórica, desenvolvendo peças de grandes dimensões instaladas em espaços urbanos diversos. Ao ocupar lugares de circulação pública, suas obras ampliam a visibilidade das mensagens que propõem, levando a um público maior suas reflexões sobre as questões ambientais.

Trabalhe com os estudantes a ideia de que, para muitos artistas contemporâneos, a arte não deve ficar restrita a espaços tradicionais, como museus, galerias ou centros culturais. Esses artistas acreditam que ela precisa estar nas ruas, presente no dia a dia das pessoas, acessível a todos que vivem nas cidades e circulam por elas. Por isso, é cada vez mais comum encontrar manifestações artísticas em espaços públicos, que nos convidam a dar mais atenção às áreas urbanas, a fim de perceber sua estética própria.

Aproveite esse momento para retomar com a turma as diferentes formas de arte urbana apresentadas ao longo da unidade, explorando os trabalhos de Alexandre Orion, Robinho Santana, Frans Krajcberg, Xadalu Tupã Jekupé e Eduardo Srur. Mostre aos estudantes como cada um desses artistas, com seus estilos e causas, utiliza de maneira singular o espaço urbano como forma de expressão, diálogo e transformação.

O estudo das intervenções urbanas do artista Eduardo Srur mobiliza o TCT **Meio Ambiente**.

Orientações

Prepare a turma para uma discussão coletiva e promova a leitura das imagens, utilizando como ponto de partida os questionamentos oferecidos no Livro do Estudante. Se for o caso, acrescente outras perguntas que julgar necessárias para contextualizar o tema ou aproximá-lo do repertório dos estudantes. Incentive a turma a se manifestar livremente propiciando um ambiente acolhedor para essa conversa. Promova uma escuta ativa e empática e acolha todas as respostas com interesse, aproveitando as oportunidades de ampliação do tema oferecidas.

As produções artísticas contemporâneas se valem cada vez mais de possibilidades digitais. Isso se dá tanto pelo acesso facilitado às tecnologias quanto pelo fato de que os artistas utilizam esses meios também como forma de responder e problematizar as questões de nosso tempo; isto é, para compreender o alcance e as potencialidades, mas também as contradições e os problemas que o uso das tecnologias digitais vem trazendo para a vida cotidiana.

No caso das produções apresentadas, as discussões e as temáticas trazidas pelo VJ Suave nos levam a refletir sobre as imagens que têm sido consumidas por nós como sociedade. Além disso, a estética dos trabalhos é um convite à imaginação pela semelhança deles com criações infantis, que brincam com formas livres e fazem uma interpretação própria do mundo, sem compromisso em apresentar algo realista. Com essa estética, VJ Suave proporciona ludicidade e cor às cidades tomadas por imagens digitais, trazendo para o debate também questões socioambientais, tão relevantes na atualidade. Aproveite para discutir essas temáticas com os estudantes, fomentando posições críticas e transformadoras com relação aos hábitos de consumo e de cuidado ambiental.

O estudo das instalações projetadas e sonorizadas do VJ Suave mobiliza o TCT **Ciência e Tecnologia**.



UNIVERSO DIGITAL

Arte que interage com o público



Muitas produções artísticas são criadas atualmente por meios digitais com a utilização de recursos tecnológicos. Nesse tipo de criação, é possível dar forma e expressar ideias, por exemplo, com imagens ampliadas e com sons que se espalham, extrapolando as salas expositivas dos museus e das galerias e tomando as ruas.

Efeitos como esses podem ser observados nas obras do VJ Suave, grupo integrado pelos artistas audiovisuais Ceci Soloaga e Ygor Marotta. Com suas produções, esses artistas convidam o espectador a interagir com as obras que são projetadas pela cidade ou nos museus.

Para realizar a série chamada *Suaveciclo*, eles acrescentaram projetores, computadores e caixas de som a triciclos adaptados, a fim de projetar imagens e emitir sons em tempo real enquanto pedalam pelas ruas. Na série, são projetadas imagens de animais e de outros personagens, que vão ocupando e iluminando os espaços por onde passam. Desse modo, VJ Suave interage com as pessoas que transitam pelas ruas, além de chamar a atenção daqueles que estão dentro de casa, que têm sua curiosidade ativada pela iluminação das projeções e pelos sons que as acompanham.



VJ Suave. *Suaveciclo*. Imagem projetada durante o Marte Festival, de Ouro Preto (MG), 2019. Projeção.

VJ Suave. *Suaveciclo*. Imagem projetada durante o Mapping Festival, em Montreal, Canadá, 2022. Projeção.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

136

Já na instalação *Floresta encantada*, VJ Suave propõe uma imersão em que o público utiliza óculos de realidade virtual para adentrar o universo das imagens projetadas e jogar, criando relações com os personagens e o ambiente. A ideia é se deixar levar e entrar em sintonia com os sons, a música e a presença da fauna e da flora dessa floresta.



VJ Suave. *Floresta encantada*, 2023. Exposição interativa.

1. Você conhece alguma produção artística parecida com as obras do VJ Suave que foram apresentadas nesta seção? 1. [Resposta pessoal.](#)
2. Como você se sentiria na instalação imersiva *Floresta encantada*? Você teria vontade de interagir e jogar? 2. [Resposta pessoal.](#)
3. O que você acha de obras como as do VJ Suave que utilizam recursos tecnológicos digitais? 3. [Resposta pessoal.](#)
4. Se você pudesse criar uma obra usando meios digitais, como ela seria? Cite os recursos que utilizaria e as ideias que expressaria. 4. [Respostas pessoais.](#)

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Na **questão 1**, busque construir um espaço de diálogo no qual os estudantes se sintam à vontade para contar suas experiências prévias com o tema ou para manifestar livremente seu desconhecimento em relação a esse tipo de produção artística.

Na **questão 2**, se possível, traga outros exemplos de obras do VJ Suave, a fim de propiciar uma dimensão mais aprofundada de como são essas obras. Proponha aproximações do conteúdo estudado com as experiências dos estudantes com jogos digitais, perguntando a eles se têm o hábito de usar esse tipo de jogo e se costumam jogar com amigos, a fim de estabelecer paralelos com esse jogo e a modalidade de produção artística aqui apresentada.

Na **questão 4**, incentive os estudantes a pensar de modo criativo sobre o tema desdobrando o questionamento com perguntas como: “Que recursos e ferramentas digitais vocês conhecem e sabem utilizar?”; “Como seria criar um trabalho artístico com esses recursos?”; “O que vocês gostariam de explorar e expressar em termos de ideias com esses recursos?”. Procure dialogar com a turma e, se possível, propor algum tipo de experimentação digital coletiva. Com o uso de um projetor, por exemplo, é possível fazer projeções nos espaços da escola, como quadras, paredes, etc. O mais importante, porém, é fomentar a criação, mesmo quando os recursos precisam ser adaptados. Em geral, os estudantes costumam pensar em boas soluções para criações que envolvem meios digitais; por isso, explore esse potencial, orientando-os para a elaboração de trabalhos que dialoguem com o universo das artes visuais e de outras áreas de conhecimento.

Saiba mais

A fim de deixar mais explícito o processo de construção e apresentação dos trabalhos de VJ Suave, assista com a turma ao vídeo *Suaveciclo*. Disponível em: <https://vimeo.com/141932372?fl=pl&fe=sh>; <https://vjsuave.com/about/?lang=pt-br>. Acessos em: 29 set. 2025.

Orientações

A produção desta seção tem por objetivo levar os estudantes a discutir valores, ideais e propósitos. Daí a relevância de ser construída coletivamente, a fim de fomentar a reflexão crítica, a troca de ideias, a resolução de problemas e o encontro de soluções compartilhadas.

A proposta pode assumir diferentes formas, de acordo com os interesses e as escolhas do grupo. Algumas possibilidades são: *performance* com ações simbólicas; pintura em grandes dimensões, utilizando papel pardo, tinta, rolinhos de espuma, pincéis largos, entre outros materiais adequados para a execução de trabalhos em grandes dimensões; instalação artística, com objetos e palavras que expressem a mensagem do grupo; esculturas com materiais naturais, coletados e recolhidos pelos estudantes; produção e distribuição de panfletos dentro da escola, para ampliar o alcance da ação para além da sala de aula.

De todo modo, é fundamental que esse momento de criação seja compartilhado com toda a escola. Nesse sentido, sempre que possível, organize uma apresentação mais ampla dos trabalhos, para que estudantes de outras turmas e em etapas de ensino diferentes possam conhecer e valorizar as ações poéticas realizadas. Essa apresentação pode ocorrer em um momento reservado especialmente para isso ou durante o intervalo entre as aulas, de modo informal e acessível.

A fim de que possa haver um maior aprofundamento na construção do trabalho, o ideal é realizá-lo ao longo de uma aula. Assim, os estudantes poderão interagir entre si, trocar ideias e refletir sobre outros trabalhos artísticos que poderão servir como inspiração. Tente construir com os grupos noções sobre as possíveis temáticas que serão abordadas, mediando as relações e interesses diversos que surgirão entre seus integrantes.

Incentive os grupos a registrar o processo e o resultado das ações, por meio de notas escritas, fotografias, vídeos ou áudios. Esses registros funcionam como material de apoio e contribuem para a discussão do papel da arte efêmera, como as *performances*, instalações e intervenções urbanas, e da importância de preservar a memória dessas criações.



FAZENDO ARTE

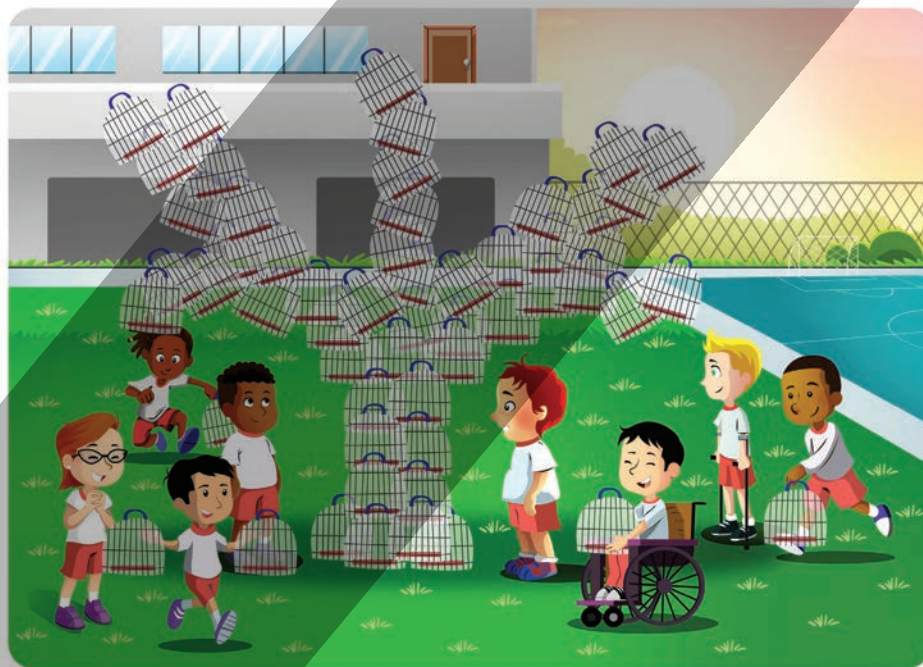
O que queremos dizer ao mundo?



Até aqui, você estudou algumas manifestações artísticas que têm como objetivo fazer a sociedade refletir e buscar transformações. Além disso, observou como a arte pode ajudar a enxergar certas questões, jogando luz sobre assuntos importantes.

Quando olhamos com atenção para esses temas, podemos pensar em novos caminhos para construir o mundo que desejamos, um mundo justo, solidário e consciente, em que todas as pessoas e a natureza sejam respeitadas e cuidadas.

Pensando nisso, construa com alguns colegas uma proposta artística colaborativa, unindo ideias, sentimentos, imaginação e propósito.



Daem dSouza

1. Para começar, o grupo vai escolher um tema sobre o qual gostaria de falar e refletir para provocar mudanças. Ele pode estar ligado ao meio ambiente, à saúde, à educação, à cultura, à igualdade, ao respeito, à justiça social, entre outros tantos. O mais importante é pensar no que se quer dizer ao mundo com essa criação artística.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

138

A produção de uma manifestação artística crítica e propositiva em relação aos problemas sociais e ambientais do mundo contemporâneo dialoga com os TCTs **Cidadania e Cívismo** e **Meio Ambiente**.



Desenvolvendo a BNCC

EF15AR05 A atividade de construção de uma proposta artística coletiva, a partir de temas sociais e ambientais escolhidos pelos grupos, estimula a criação individual e colaborativa, relacionando arte, escola e comunidade.

EF15AR06 A apresentação e a discussão coletiva das propostas artísticas criadas pelos grupos promovem o diálogo sobre os sentidos das produções, valorizando interpretações diversas.

2. Depois de decidir o tema, é preciso definir como tratar dele por meio da arte. Então, escolha com os colegas um caminho artístico para apresentar sua causa: pintura, instalação, escultura, *performance*, colagem ou outra modalidade de sua preferência. Nesse momento, compartilhe com o professor as ideias do grupo e escute o que ele tem a dizer sobre elas.
3. Com o grupo, recorde as diferentes linguagens artísticas que foram estudadas até agora e reflita sobre qual delas seria mais adequada para concretizar a criação. Considere os seguintes aspectos para tomar sua decisão e lembre-se de rever os artistas estudados para que inspirações possam surgir.
 - a) Por meio do desenho, é possível criar imagens daquilo que se deseja transformar, espalhando cartazes pela escola.
 - b) Com a *performance*, é possível usar o corpo, fazendo gestos e movimentos que expressem o que se poderia dizer à sociedade.
 - c) Com objetos e outros materiais, pode-se criar esculturas e instalações com formas que representem as ideias do grupo.
4. Na sequência, é preciso organizar o trabalho com os colegas. Assim, defina com eles:
 - a) as etapas e os materiais necessários para a realização do projeto;
 - b) a etapa ou a tarefa que caberá a cada integrante do grupo;
 - c) como será a produção final.
5. Com os colegas, desenvolva a ideia do projeto, explorando os exemplos dos artistas estudados e pensando nas temáticas de suas obras e nas causas sociais que o grupo gostaria de abordar.
6. Depois de tudo pronto, defina com a turma a melhor data para que os grupos apresentem sua criação.
7. Durante a apresentação, cada grupo deve explicar para os colegas e o professor o tema escolhido, a forma artística utilizada e o que gostaria que as pessoas pensassem ou sentissem ao apreciar sua criação.
8. Ao final de todo esse processo, é chegada a hora de conversar com a turma sobre sua experiência.
 - a) Como foi realizar esse trabalho em grupo? 8. a) Resposta pessoal.
 - b) Você sente que suas ideias foram compreendidas pelos colegas? 8. b) Resposta pessoal.
 - c) Você gostou do resultado do trabalho? 8. c) Resposta pessoal.
 - d) Se pudesse continuar esse trabalho, o que você faria? 8. d) 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 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 são convidados a 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.

Na **atividade 1**, explore com os estudantes a pertinência dos conteúdos estudados. Recorde que as produções dos artistas sempre mobilizam diálogos entre questões sociais e modos de criar artisticamente, pesquisando meios diversos de expressar suas inquietações com base nas linguagens visuais. Enfatize o fato de que a arte, em especial as produções contemporâneas, buscam despertar no público um pensamento crítico, abordando assuntos do cotidiano que atravessam a vida de todos.

Na **atividade 2**, questione-os a respeito de suas preferências em relação às obras estudadas, comente os aspectos visuais, como os materiais utilizados pelos artistas e como os estudantes também podem explorar essas temáticas utilizando estilos e materiais diversos.

As **atividades 3 e 4** buscam reconhecer a experiência dos estudantes quanto à criação poética. Escute seus relatos, construa sentidos com base em como eles se organizaram e desenvolveram suas propostas. Procure saber quais foram os pontos mais complexos para essa realização, bem como os pontos considerados mais satisfatórios. Lembre-se de aprofundar esses diálogos sobre os aspectos formais e conceituais das criações, orientando os estudantes a evitar respostas superficiais, como “gostei”, “não gostei” ou “foi bom”. Para cada resposta, questione e busque compreender as motivações, os anseios e as dificuldades, retomando sempre os conhecimentos específicos das artes visuais que foram mobilizados no decorrer da unidade.



NESTA UNIDADE, VIMOS

- A arte é uma forma de manifestação social, que nos ajuda a refletir sobre o mundo em que vivemos.
- Artistas engajados de diferentes lugares, chamados de artistas, buscam transformar a realidade, discutindo e apontando questões que ainda não foram resolvidas na sociedade, como os problemas ambientais e o desrespeito aos direitos dos povos originários e das comunidades periféricas.
- As produções de arte contemporânea podem ser realizadas com distintos materiais e acontecer em diferentes lugares públicos, como edifícios, muros, ruas, praças, parques, etc.
- Algumas obras de arte são efêmeras, ou seja, acontecem por um tempo e depois desaparecem, como as projeções sonorizadas do projeto *Suaveciclo*, do VJ Suave, que são apreciadas pelas pessoas apenas durante o tempo em que os artistas passam pelo local em que elas estão.
- A criação de um projeto de grafite, para expressar aquilo que gostaríamos de manifestar em nossa cidade.
- Uma proposta artística coletiva, para compartilhar ideias, desejos e sonhos de transformação para um mundo melhor.

Para finalizar, responda:

1. Para você, qual é a importância das obras consideradas engajadas ou artistas?
[1. Resposta pessoal.](#)
2. Qual, entre as produções artísticas estudadas na unidade, você considera mais interessante? Por quê? [2. Respostas pessoais.](#)
3. Como foi participar da criação de uma proposta artística engajada? Você ficou satisfeito com sua produção? [3. Respostas pessoais.](#)
4. O que gostaria de seguir trabalhando com base nos assuntos estudados?
[4. Resposta pessoal.](#)

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

140



MAPA DA ARTE

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

Grafite



Arte engajada



Arte contemporânea

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Sobre a avaliação

As seções **Fazendo arte**, **Nesta unidade, vimos** e **Mapa da arte** são destinadas a uma etapa de avaliação formativa e somativa dos conhecimentos, das habilidades, das atitudes e dos valores desenvolvidos durante os estudos. Elas são **formativas** por terem a função de sustentação dos percursos de aprendizagem e de ajustes contínuos que se estenderão aos próximos conteúdos trabalhados no componente Arte. São **somativas** por 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 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 também à autoavaliação dos conhecimentos adquiridos após a unidade. Caso algum estudante tenha dificuldade em completar o mapa, retome oralmente o que foi visto e compartilhe com a turma a consulta do portfólio para analisar os registros feitos durante o percurso.

Orientações

Comunique aos estudantes que o conteúdo desta página consiste em 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 os conceitos, as habilidades e as competências da unidade pela perspectiva da ligação de saberes, que busca conectar e construir significados 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 completar o mapa mental no caderno é propiciar uma aprendizagem ativa. Ao optar por fazer isso com a turma toda ou ao organizar os estudantes em grupos, promove-se a negociação de ideias e significados sobre o conteúdo de forma dialógica.

Após a leitura e a análise dos desenhos por parte dos estudantes, é importante propor a socialização de suas intervenções realizadas no caderno. Comunique a eles 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 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.

Promova a atividade da seção **Mapa da arte** de forma coletiva. Leia com eles as imagens e os textos e oriente-os a complementar o 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.



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 oferece um panorama multicultural em que é possível ler e ouvir músicas de diversos países, incluindo algumas feitas por crianças brasileiras. Destacam-se 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, o autor faz reflexões sobre o fazer musical com crianças a partir da escuta de suas produções sonoras e das ideias que elas têm sobre o que 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 as abordagens de pensadores estudados ao longo do século XX, de forma a traçar um panorama da 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 para educadores com base em músicas do repertório do grupo Barbatuques, que utiliza essencialmente sons do corpo.

LOUREIRO, Maristela; TATIT, Ana.

Brincadeiras cantadas de cá e de lá. São Paulo: Melhoramentos, 2018. (Coleção Brinco e Canto).

Cada livro da coleção Brinco e Canto trata de 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.

LOUREIRO, Maristela; TATIT, Ana. *Festas e danças brasileiras*. São Paulo: Melhoramentos, 2016. (Coleção Brinco e Canto).

Livro da coleção Brinco e Canto que trata das festas e danças brasileiras.

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 de forma *on-line*.

SCHAFER, Murray. *Educação sonora*. São Paulo: Melhoramentos, 2011.

Série de cem 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.).

Dançarelando: 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.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

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 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, Katiuscia 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.

Nessa obra, busca-se fundamentar a teoria e a prática para a inserção da dança no contexto escolar.

PINHEIRO, Bárbara. *Como ensinar dança a um educador antirracista*. São Paulo: Planeta, 2023.

A autora propõe uma reflexão sobre como a educação pode ser pensada 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.

Nessa obra, originada da tese de doutorado da autora pela Unesp, analisam-se 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.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

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.

Nesse livro, crianças de diferentes nacionalidades e culturas são apresentadas como potentes contadoras de histórias, não como aquelas que apenas escutam as 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 nas 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

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

GUINHA, Susana Rangel Vieira da. Questionamentos de uma professora de arte sobre o ensino de arte na contemporaneidade. In: MARTINS, Raimundo. TOURINHO, Irene (org.). *Culturas da imagem: desafios para a arte e a educação*. Santa Maria: Editora UFSM, 2012, p. 99-123.

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 para experimentar e conhecer o universo do desenho como 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, sejam elas de diferentes repertórios, como publicidade, animação, filmes, etc.

KRAUSS, Rosalind. *Sculpture in the Expanded Field*. *October*, v. 8, Spring, 1979. p. 30-44. 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 como 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 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 mostra a importância dos fazeres especiais, ou seja, das produções realizadas com base em métodos artesanais e tradicionais, utilizados por pessoas comuns, mas que têm grande importância estética e simbólica.



MANUAL DO PROFESSOR

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

CARO PROFESSOR,

Construir uma caminhada na docência na Educação Básica é uma das tarefas mais desafiadoras e belas que alguém pode enfrentar. Ela convoca pensamento, criação e movimento de saberes e fazeres dos diferentes campos disciplinares.

Inspirada nessa ideia de movimento, esta coleção convida estudantes e docentes a deslocar e ampliar experiências, pensamentos e modos de estar no mundo e de vê-lo. Os processos artísticos das quatro linguagens do Componente Curricular Arte – Artes Visuais, Dança, Música e Teatro –, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), orientam esse percurso.

Propõe caminhos para que os professores e as crianças vivenciem juntos a alegria e o desafio de conhecer e aprender arte, uma arte viva, presente no movimento das pessoas, na transformação dos espaços, nos ciclos da natureza e nas culturas do Brasil e do mundo.

A coleção promove diálogos com artistas de diferentes partes do planeta, destacando sempre a diversidade identitária do Brasil e o caráter universal da arte, capaz de provocar, questionar e sensibilizar independentemente de sua origem.

Acreditamos na arte como forma de expansão do sujeito e de contribuição para o desenvolvimento humano. As propostas exploram a reflexão, a criatividade, a comunicação, o desenvolvimento motor e a expressividade, desafiando positivamente os estudantes e tornando-os protagonistas de suas aprendizagens, com a mediação generosa do professor.

Que esta coleção seja um convite alegre à experimentação, à criação e à fruição.

Boa leitura e boas práticas!

As autoras, o autor e a equipe editorial

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

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

CONHEÇA SEU MANUAL

Para facilitar seu dia a dia na sala de aula, este Manual do Professor está organizado em diferentes partes que trazem informações relevantes. A seguir, conheça as seções e os boxes que o compõem.

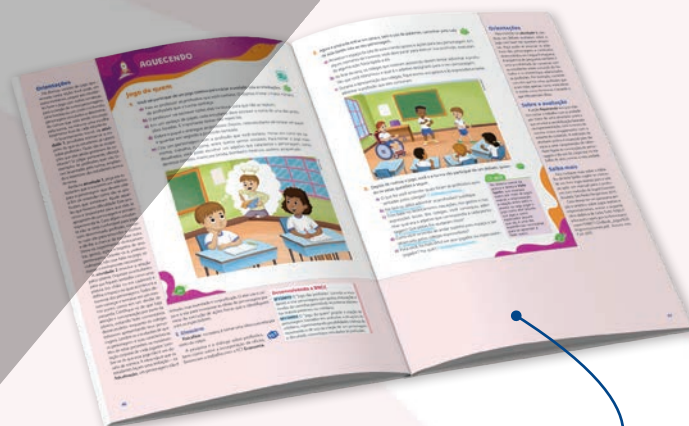


As **orientações gerais** são dedicadas a informações relevantes sobre os principais documentos que norteiam a coleção, textos que contribuem para a prática docente e apresentação da proposta metodológica e da estrutura da coleção.



Ainda nas orientações gerais, você encontra os **quadros de conteúdos** dos volumes e **sugestões de cronograma** para inserir a organização da coleção no planejamento da escola.

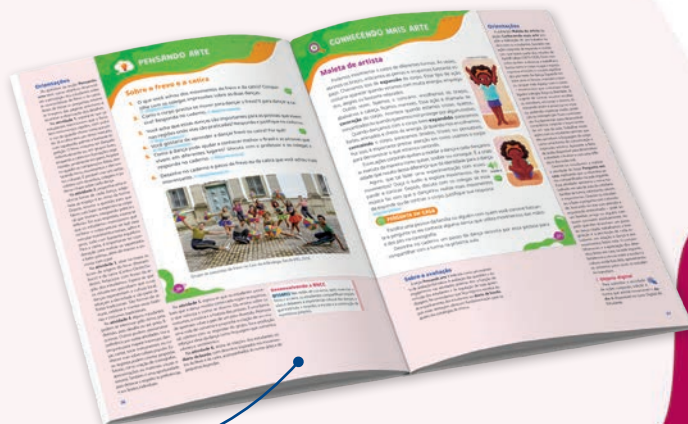
No Manual em formato U, nas **aberturas de unidade**, você encontra os **objetivos da unidade**, box com **dicas de organização** para as aulas e as indicações de que competências gerais, específicas de Linguagens e de Arte, habilidades e Temas Contemporâneos Transversais são trabalhados no decorrer 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 box **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 de forma transversal e poéticos, esta coleção oferece aos 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).

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)

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL		
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.

(Brasil, 2018, p. 200-203).

Temas Contemporâneos Transversais

Direcionados pela BNCC, os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) constituem um conjunto de assuntos relevantes para a formação cidadã que permeiam a sociedade e a vida dos estudantes, demandando um olhar integrado da escola (Brasil, 2019). A organização desses assuntos configura-se em quinze temas agrupados em seis macroáreas: **Meio Ambiente** (Educação Ambiental e Educação para o Consumo); **Economia** (Trabalho, Educação Financeira e Educação Fiscal); **Saúde** (Saúde e Educação Alimentar e Nutricional); **Cidadania e Civismo** (Vida Familiar e Social, Educação para o Trânsito, Educação em Direitos Humanos, Direitos da Criança e do Adolescente e Processo de Envelhecimento, Respeito e Valorização do Idoso); **Multiculturalismo** (Diversidade Cultural e Educação para Valorização do Multiculturalismo nas Matrizes Históricas e Culturais Brasileiras); **Ciência e Tecnologia** (Brasil, 2018, p. 13).

Compreendemos que a educação em Arte é um poderoso instrumento para a formação cidadã, capaz de dialogar criticamente com o mundo que nos cerca. Nesse sentido, os TCTs constituem uma importante contribuição para a proposta pedagógica deste material. Por isso, esta coleção mobiliza suas macroáreas de maneira orgânica e intencional, favorecendo um trabalho inter e transdisciplinar, que articula os conteúdos de Arte com Geografia, História, Língua Portuguesa e Ciências. Essa integração ocorre de duas maneiras principais. A primeira se dá pela relação espontânea entre as práticas artísticas escolares e a vida social, sendo sinalizada pontualmente nas unidades no Manual do Professor em formato U. A segunda acontece de modo mais formalizado por meio de seções especiais como **O mundo que nos cerca** e **Atitudes que transformam**, que identificam questões contemporâneas – como a diversidade cultural, a sustentabilidade ou o uso crítico das tecnologias – e as vinculam ao universo da Arte, promovendo não apenas a reflexão, mas também um convite à ação e à transformação social. Dessa forma, a coleção posiciona a Arte como uma linguagem essencial para interpretar, questionar e intervir na realidade, formando estudantes mais sensíveis, críticos e participativos.

II. Pressupostos teórico-metodológicos

Nessa seção, apresentamos os objetivos estruturantes e a proposta teórico-metodológica da coleção, situando as referências que fundamentam o nosso trabalho no campo da Educação e da Arte. Compartilhamos aqui uma reflexão sobre infância e exemplificamos algumas das principais maneiras de organizar o espaço de sala de aula durante o trabalho com esse componente curricular.

Concepção da área

Esta coleção é construída no encontro de fundamentos de áreas como a Arte-Educação e a Educação, sendo permeada pelas particularidades disciplinares de cada linguagem artística e das artes integradas. As linguagens artísticas dialogam entre si por meio de saberes e práticas específicas e situadas, possibilitando revisitar certas manifestações culturais sob diferentes perspectivas e enquadramentos conceituais.

O professor é o ponto de confluência dessa multiplicidade, fazendo com que os conhecimentos, as habilidades, as atitudes e os valores mobilizados nas atividades sejam considerados no contexto mais amplo da vida escolar, da vida social, das individualidades dos estudantes e da interação com a família e a comunidade. Isso significa que o professor carrega uma responsabilidade ética que se desdobra a cada decisão, planejamento, avaliação e comunicação com os estudantes.

O estudante está no centro do processo educativo, e é a quem o professor dedica uma atitude ética e responsável. Essa atitude implica oferecer, constantemente, condições para o desenvolvimento da autonomia. Quando pensamos em crianças do 1º ao 5º ano, pode ser tentador sugerir que elas precisam de mais experiência prévia e disciplina comportamental para depois poderem tomar as próprias decisões, mas Paulo Freire argumenta o contrário:

Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas. [...] A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si,

é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É nesse sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas 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, tornando visíveis maneiras diferentes de perceber” (Walsh, 2009, p. 13). Por exemplo, na Unidade 1 do Volume 3, sobre música e cultura dos povos originários brasileiros, são apresentados os instrumentos musicais tendo como protagonistas as culturas e os indivíduos que fazem música, identificados em suas particularidades e reunidos em sua diversidade, evidenciando seus saberes e práticas como legítimas e fundamentais de serem estudadas. Na Unidade 2, do Volume 2, o trabalho com a ciranda envolve a valorização dessa prática da cultura infantil e sua relação com a cultura popular tradicional brasileira. A representação de pessoas, práticas e obras ocorre por meio dessa perspectiva, oportunizando a legitimação de seus saberes na construção dos conhecimentos sobre Arte.

Levando em conta a história do ensino de Arte no Brasil, tomamos como ponto de partida a abordagem triangular de Ana Mae Barbosa (2014), que foi adaptada na construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e ainda hoje é um plano compartilhado por pedagogos, licenciados e comunidade escolar. As reflexões da autora sobre Arte-Educação originam-se das artes visuais, questionando tendências históricas de seu ensino na escola e evidenciando os movimentos e as tensões gerados pela inserção da Arte na Educação Básica. A abordagem triangular consiste em (1) compreender o contexto histórico de produção da obra; (2) fazer uma interpretação, no sentido de um diálogo frente à obra, também chamada de leitura ou apreciação; (3) produzir a arte, no sentido de fazer, implicando também a subjetividade da pessoa e o aspecto criativo desse fazer. Eventualmente, a etapa do fazer foi chamada de releitura, apesar de o termo estar em desuso (Barbosa, 2012, 2014). Por exemplo, na Unidade 5, do Volume 2, a seção **Conhecendo arte** contextualiza a percussão corporal na cultura brasileira, com exemplos da catira, do xaxado e do coco. Em **Pensando arte**, os estudantes podem apreciar as faixas de áudio, interpretando o exemplo de escuta em função do contexto estudado. Em **Fazendo arte**, a turma experimenta o canto, com percussão corporal e movimentos corporais.

Proposta das linguagens artísticas

Por meio de uma abordagem contemporânea do ensino de artes visuais, compreendemos que as relações entre o fazer, o experimentar e o conhecer das diferentes linguagens, técnicas e materialidades são processos indissociáveis da reflexão sobre essa área de conhecimento (Hernández, 2007; Cunha, 2012), reverberando diretamente sobre nossas visões de mundo e o modo como nos posicionamos diante da vida. Para tanto, os estudantes 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

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

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 caracteriza a comunidade 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.

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 continuada dos professores.

Para compreender plenamente esse compromisso, é crucial superar visões ultrapassadas que ainda permeiam o imaginário educacional. Tradicionalmente, percorremos um caminho que vai da exclusão (no qual o estudante é completamente imaterial 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:

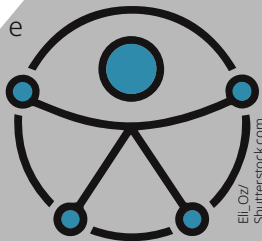
- a implementação de tecnologias assistivas quando necessário;
- a organização flexível de espaços e tempos de aprendizagem.

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, **MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL** 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 funções de suas funções é a inclusão dos estudantes e a regulação das aprendizagens. Dessa forma, o professor pode, sistematicamente, ajustar suas práticas pedagógicas às necessidades de cada criança. Recomendamos que faça registros por meio da escrita, gravação em áudio, vídeo, fotografias do desenvolvimento dos estudantes para que o acompanhamento seja sistemático. De acordo com Alves e Acevedo:

A avaliação deve levar em consideração as demandas, os interesses e os problemas do educando avaliado, por considerar que ele está em uma situação de exigência especial, mas que, entretanto, visa seu benefício. A partir das possibilidades que oferece o meio, o avaliador deve confrontar seu critério com

o do avaliado. Na medida em que o docente tiver construído suas considerações, ele estabelece trocas com o estudante para negociar suas conclusões e recomendações. Esta ação comunicativa faz parte da avaliação, já que contribui para as construções de aprendizagem significativas social e culturalmente, com uma posição crítica que permite uma transformação real, tanto do avaliado como do avaliador (Alves; Acevedo, 2002, p. 68).

As autoras comentam que o estudante, durante a avaliação, está em uma situação especial, que pode gerar um sentimento incômodo de ser observado, mas que essa ação visa a seu crescimento pessoal. De certa forma, o estudante também deve se abrir para os processos avaliativos para tirar o maior proveito deles, no sentido de ter um retorno individualizado sobre sua trajetória formativa que aponte os próximos caminhos a seguir. Alves e Acevedo (2002) apontam também para o fato de que a avaliação visa à ação comunicativa com o estudante, que inclui negociações e reflexão crítica, permitindo que ambas as partes sejam transformadas por esse processo.

No componente Arte, mesmo em uma etapa de fechamento do conteúdo estudado, a avaliação formativa permanece relevante por ter a função de sustentar os percursos de aprendizagem e proporcionar ajustes contínuos que se 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, com o tempo, observar a evolução da turma e do processo pedagógico é valioso não só para a avaliação dos estudantes como também para a autoavaliação do professor. Com o diário de bordo, você pode manter anotações individualizadas sobre casos que necessitam de sua atenção, bem como registrar a construção de uma relação mediada com os familiares nas reuniões pedagógicas de encontro com a família.

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.

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 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 sensório-motor de deslocamento do espaço e da qualidade de movimento do corpo. A Unidade 1 – **Que sons estão ao redor?** convida o estudante a explorar e vivenciar o conceito de paisagem sonora, propondo uma atividade de escuta do ambiente na seção **Aquecendo**, por exemplo. Na Unidade 3 – **Qual é o som do teatro?**, trabalha-se também o som, mas para compreender os elementos sonoros de uma obra teatral.

O eixo que estrutura o Volume 3 é **Terra da Terra**, no qual podemos explorar a materialidade dos objetos artísticos; sons, movimentos, cores e narrativas da natureza e dos animais; além da Terra como um patrimônio humano comum, que deve ser cuidada. Na Unidade 4 – **Quando a arte encontra a terra?**, os estudantes vão conhecer o movimento artístico Arte da Terra (*Land Art*) e experimentar uma caminhada para observar elementos pelo caminho.

O eixo **Ideias das ideias** é apresentado no Volume 4, permitindo uma reflexão sobre a própria criação artística, estabelecendo um jogo entre ideia, imaginação, valores e práticas artísticas. Na Unidade 3 – **Vamos jogar com o corpo e com a voz?**, são exemplificadas as variações da noção de atuação, ressaltando algumas das diferenças entre o trabalho dos atores no Oriente e no Ocidente. Na Unidade 2 – **Como se cria um movimento?**, contextualiza-se o *hip-hop*, que reúne diversas linguagens artísticas em torno de um protagonismo cultural periférico, como uma forma de expressão e convivência. Ao estudar os valores específicos das manifestações artísticas é possível acessá-los por meio da interculturalidade crítica e abrir novos horizontes de sentido para os estudantes em suas práticas artísticas.

No Volume 5, cujo eixo transversal é **Humanidade da humanidade**, é oportunizada uma reflexão sobre condição humana, convivência, coletividade, histórias de vida e de família, referenciada em manifestações artísticas e culturais relevantes. Na Unidade 4 – **Que histórias você deixa no mundo?**, os estudantes são convidados a refletir sobre as histórias familiares e as tradições ancestrais por meio de obras de Jaider Esbell, Helena Coelho e Julian Germain.

Além dos eixos que norteiam os volumes, a coleção se organiza de modo sistemático. Cada volume

contém oito unidades; cada uma delas dedicada a uma linguagem artística, na seguinte ordem: música, dança, teatro e artes visuais; com a repetição das linguagens nessa mesma sequência. As artes integradas estão contempladas em seções específicas dentro das unidades. Conteúdos tradicionalmente construídos como interlinguagens – por exemplo, *hip-hop*, *performance*, audiovisual, manifestações tradicionais brasileiras –, bem como elementos de sonoplastia, cenário e figurino são tratados por meio de uma linguagem artística específica e ampliados para as demais conforme o escopo do trabalho. A progressão em espiral dos conteúdos e práticas artísticas eventualmente leva uma mesma manifestação cultural ou prática artística a ser abordada em mais de uma unidade de linguagens artísticas diferentes, ampliando os modos como ela pode ser estudada e contextualizada.

As unidades são elaboradas em consonância com as competências gerais da Educação Básica, as competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental, as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades mencionadas na BNCC para os anos iniciais do componente curricular Arte. Adicionalmente, são consideradas as competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental, no papel que as diversas coleções do segmento têm em auxiliar o letramento “de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (Brasil, 2018, p. 67-68).

As unidades incluem de três a seis habilidades de Arte da BNCC. Além disso, são incluídas propostas artístico-pedagógicas que garantam, ao longo dos volumes, a abordagem das competências gerais e das específicas de Linguagens e de Arte.

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	• 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	- 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	- 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	- 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	- 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	• 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 experienciar, 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	• 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 experienciar, 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 Cívismo.

Unidade 8 – A natureza inspira a arte?

Objetivos	• 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, 7, 9 e 10	Competências específicas de Arte	1, 4, 8 e 9
Competências específicas de Linguagens	1, 2, 3, 4 e 5	TCTs	Multiculturalismo; Meio Ambiente; Saúde.

Volume 4

Unidade 1 – Que som você tem?

Objetivos	• 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	- 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	- 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	- 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. - Construir obras tridimensionais priorizando materiais de reuso. - Expor 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	- 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	- 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	- 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 Cívica.

Unidade 8 – A cidade pode ser um abrigo?

Objetivos	- 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 transformação 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 Cívica.

Volume 5

Unidade 1 – A gente pode escrever música?

Objetivos	- 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	- 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	- 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	- Refletir sobre aspectos sociais e identitários com base em diferentes produções artísticas. - Valorizar saberes ancestrais e familiares. - Conhecer manifestações das artes visuais contemporâneas. - Conhecer algumas produções em fotografia. - Experimentar a 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	- 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	• 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	• 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	• 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 reflexão crítica, a contextualização 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. *Dançarelando: 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 o ensino do Teatro do Oprimido*. São Paulo: Civilização Brasileira, 2008.

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 a responsabilidade de cuidar dela.

LABAN, R. *Do movimento à dança*. 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

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.