



Novo Pitangá

**MANUAL DO
PROFESSOR**

ARTE

Organizadora: Editora Moderna
Obra coletiva concebida, desenvolvida
e produzida pela Editora Moderna.

Editor responsável:
André Camargo Lopes



Ensino Fundamental
Anos Iniciais

Componente curricular:
Arte





ARTE

5^o
ano

Ensino Fundamental • Anos Iniciais

Organizadora: Editora Moderna

Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida
pela Editora Moderna.

Editor responsável: André Camargo Lopes

Licenciado em Educação Artística pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).

Mestre em História Social pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).

Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP-SP).

Professor da rede pública de ensino básico.

Componente curricular:

Arte

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição

São Paulo, 2017



Elaboração dos originais:

André Camargo Lopes
Licenciado em Educação Artística pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
Mestre em História Social pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP-SP).
Professor da rede pública de ensino básico.

Thaís Nascimento Pettinari
Licenciada em Educação Artística pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
Ministrante de Oficinas de Artes na rede pública de ensino básico.

Guiomar Gomes Pimentel dos Santos Pestana
Licenciada em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil.
Professora da rede pública de ensino básico.

Anne Isabelle Vituri Berbert
Licenciada em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
Editora.

Produção editorial: Scriba Soluções Editoriais
Gerência editorial: Milena Clementin Silva
Edição: Anne Isabelle Vituri Berbert
Assistência editorial: Kaio Fukahori, Luis Rogério Marques de Andrade, Maria Clara Martins
Gerência de produção: Camila Rumiko Minaki
Projeto gráfico: Marcela Pialarissi, Camila Carmona
Capa: Marcela Pialarissi
Ilustração: Adilson Farias
Gerência de arte: André Leandro Silva
Edição de arte: Ana Elisa Carneiro, Camila Carmona, Rogério Casagrande, Ingridhi Borges
Editoração eletrônica: Luiz Roberto Lúcio Correa
Coordenação de revisão: Ana Lúcia Carvalho e Pereira
Preparação de texto: Shirley Gomes
Revisão: Ana Paula Felipe, Clara Recht Diamant, Karina Novais, Laís Canonico Metz, Luciane Gomide
Coordenação de pesquisa iconográfica: Alaíde Stein
Pesquisa iconográfica: Tulio Sanches Esteves Pinto
Tratamento de imagens: José Vítor E. Costa

Pré-impressão: Alexandre Petreca, Denise Feitoza Maciel, Everton L. de Oliveira, Marcio H. Kamoto, Vitória Sousa
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

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

<p>Novo Pitangua : arte : manual do professor / organizadora Editora Moderna ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna ; editor responsável André Camargo Lopes. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2017.</p> <p>Obra em 5 v. do 1ª ao 5ª ano. Componente curricular: Arte.</p> <p>1. Arte (Ensino fundamental) I. Lopes, André Camargo.</p>	<p>17-11217</p> <p>CDD-372.5</p>
--	----------------------------------

Índices para catálogo sistemático:
1. Arte : Ensino fundamental 372.5



APRESENTAÇÃO

O conhecimento de **Arte** é essencial para a formação de cidadãos com uma postura participativa na sociedade, capazes de interagir de forma crítica e consciente.

Diante disso, elaboramos esta coleção procurando confeccionar um material de apoio que fornece aos professores e aos alunos uma abordagem abrangente e integrada dos conteúdos, na qual os alunos são agentes participativos do processo de aprendizagem.

Durante o desenvolvimento dos conteúdos, procurou-se estabelecer relações entre os assuntos e as situações cotidianas dos alunos, respeitando os conhecimentos trazidos por eles, a partir de suas vivências. Com isso, os assuntos são desenvolvidos de maneira que o aluno seja agente na construção de seu conhecimento e estabeleça relações entre esses conhecimentos e seu papel na sociedade.

Diante dessas perspectivas do ensino de **Arte**, o professor deixa de ser apenas um transmissor de informações e assume um papel ativo, orientando os alunos na construção de seus conhecimentos.

Apoiados nessas ideias e com o objetivo de auxiliar os professores em seu trabalho em sala de aula, propomos este manual do professor. Nele, encontram-se pressupostos teóricos, comentários, sugestões e atividades complementares que visam auxiliar o desenvolvimento dos conteúdos e atividades propostas em cada volume desta coleção.

SUMÁRIO

Conhecendo a coleção..... V

Estrutura da coleção.....	V
Estrutura do livro do aluno.....	V
Estrutura do manual do professor.....	VIII

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) X

A estrutura da BNCC.....	X
Competências da BNCC.....	XI
Competências gerais.....	XII
Competências específicas de área.....	XIII
Competências específicas de Linguagens.....	XIII
Competências específicas dos componentes curriculares.....	XIV
Os objetos de conhecimento e as habilidades da BNCC.....	XV
Tipos de atividades que favorecem o trabalho com as competências da BNCC.....	XV
O trabalho com os Temas contemporâneos.....	XVII

Relações entre as disciplinas XVIII

A prática docente XIX

Procedimentos de pesquisa.....	XX
Definição do tema.....	XX
Objetivo da pesquisa.....	XX
Cronograma.....	XXI
Coleta de informações.....	XXI
Análise das informações.....	XXI
Produção.....	XXI
Divulgação.....	XXII
Espaços não formais de aprendizagem.....	XXII

Procedimentos para visitas a espaços não formais de aprendizagem.....	XXIII
---	-------

A tecnologia como ferramenta pedagógica.....	XXIII
--	-------

Competência leitora.....	XXIV
--------------------------	------

Avaliação XXVI

Três etapas avaliativas.....	XXVI
Avaliação inicial ou diagnóstica.....	XXVI
Avaliação formativa.....	XXVI
Avaliação somatória.....	XXVI
Fichas de avaliação e autoavaliação.....	XXVII

O ensino de Arte XXVIII

Fundamentos teórico-metodológicos.....	XXVIII
A Arte no Ensino Fundamental.....	XXIX
A diversidade cultural na divisão da obra e a compreensão das linguagens.....	XXXI
O professor mediador.....	XXXII
As linguagens artísticas no Ensino Fundamental nos anos iniciais.....	XXXVI
Linguagem visual.....	XXXVII
Linguagem audiovisual.....	XXXVIII
Linguagem musical.....	XXXIX
Linguagem de dança.....	XL
Linguagem teatral.....	XL
Avaliação em arte.....	XLI

O portfólio na construção de histórico de aprendizagem.....	XLIII
---	-------

Distribuição dos conteúdos de Arte XLIV

Bibliografia..... XLVII

Conhecendo a coleção

Esta coleção destina-se a alunos e professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ela é formada por um conjunto de cinco volumes (1º ao 5º ano), sendo cada um deles subdividido em seis unidades temáticas. As unidades são formadas por duas páginas de abertura, nas quais uma imagem e algumas questões têm o objetivo de levar os alunos a realizarem reflexões iniciais sobre o tema abordado. As páginas de conteúdos, as seções especiais e as atividades apresentam imagens, tabelas, quadros e outros tipos de recursos que favorecem a compreensão dos assuntos estudados e instigam o desenvolvimento de um olhar crítico para os temas.

Estrutura da coleção

Estrutura do livro do aluno



Páginas de abertura

As duas páginas espelhadas de abertura apresentam uma imagem, um pequeno texto e questões no box **Conectando ideias**, que abrem espaço para que se inicie a abordagem dos conteúdos da unidade. As questões têm como objetivo levar o aluno a refletir sobre a situação apresentada na imagem, explorar seus conhecimentos prévios acerca dos conteúdos e aproximar o assunto da realidade da criança.

Conteúdo

Os conteúdos serão iniciados preferencialmente por situações contextualizadas. Ao longo desses conteúdos, são propostas questões a fim de tornar a aula dinâmica e estimular a participação dos alunos. Serão apresentadas atividades que gradativamente exploram e aprofundam os conteúdos abordados no tópico, além de buscar conexões com outros conteúdos e disciplinas, lançando mão de situações contextualizadas e recursos editoriais diversificados.

Boxe complementar

Apresenta informações complementares e curiosidades a respeito dos assuntos tratados no conteúdo, despertando o interesse do aluno e contribuindo para a contextualização dos conteúdos.

Pioneiro da fotografia no Brasil

Na mesma época em que Niépce e Daguerre realizavam suas pesquisas, o pesquisador francês Hércules Florence, que morava no Brasil, desenvolveu um processo de impressão de imagens por meio da luz.

Em 1833, Florence registrou sua primeira foto utilizando a câmara escura. Florence foi o primeiro cientista a chamar o experimento de *photographie*, fotografia em francês.

Hércules Florence, de Oscar Pereira da Silva. Óleo sobre tela, 71 cm x 60,5 cm, 1922. Museu Paulista da Universidade de São Paulo, na cidade de São Paulo.



A câmara escura

As pesquisas de Niépce e Daguerre se baseavam em um objeto que já era utilizado há vários séculos, chamado câmara escura.

A câmara escura é um compartimento fechado que tem um pequeno orifício em um de seus lados. A luz entra por ele e projeta a imagem invertida no fundo do compartimento.

A câmara escura auxiliou muitos artistas a realizarem seus trabalhos: eles pintavam diretamente sobre a imagem projetada no fundo da câmara.



Esquema que demonstra o funcionamento de uma câmara escura. O compartimento pode ter diversos tamanhos.

CIDADÃO DO MUNDO

Excesso de velocidade

Você já deve ter reparado que há placas indicando o limite de velocidade nas ruas e estradas. Essas placas servem para orientar os motoristas sobre qual a velocidade segura para transitar em determinado local e, assim, evitam muitos acidentes.

Nos desenhos animados e nas histórias em quadrinhos, são muitas as personagens que abusam da velocidade. Mas nenhuma é tão irresponsável quanto Dick Vigarista, criado por William Hanna e Joseph Barbera, em 1968.

Personagem da *Corrida Maluca*, o vilão de bigodinho fino, juntamente com o seu cachorro Muttley, além de correr em altíssima velocidade, coloca a vida de todos em risco com manobras perigosas. Seu carro, a Máquina do Mal, tem motor de foguete. Quem já viu um foguete correr em uma pista?

Assim como Dick Vigarista, há muitos motoristas que acham que a pista é só deles, e dirigem desrespeitando as placas de limite de velocidade. Porém, também como Dick Vigarista, muitos deles nunca terminam a viagem.

1. Como é possível saber qual é o limite de velocidade em uma via?

2. Quais são as responsabilidades de um motorista?

Dick Vigarista e Muttley, em alta velocidade.

Muttley e Dick Vigarista.

Cidadão do mundo

Essa seção explora os temas contemporâneos com base em situações do cotidiano. Nela, são propostas questões que exploram a problemática levantada, estimulando reflexões em relação ao assunto.

No decorrer dos volumes da coleção são trabalhados os 14 temas contemporâneos elencados na BNCC: preservação do meio ambiente; educação para o consumo; educação financeira e fiscal; trabalho; ciência e tecnologia; direitos da criança e do adolescente; direitos humanos; diversidade cultural; educação para o trânsito; sexualidade; saúde; educação alimentar e nutricional; processo de envelhecimento e valorização do idoso; e vida familiar e social. O nome do tema contemporâneo abordado é destacado nos comentários do manual do professor.

Conhecendo o artista

São apresentadas informações sobre a vida e a obra de artistas e grupos citados durante o conteúdo, com o objetivo de contextualizar suas produções.

ATIVIDADES

1. Acabamos de estudar a importância da invenção da fotografia para a mudança de nossa percepção sobre o mundo. Isso foi possível graças a um artefato criado há séculos: a câmara escura. Vamos criar a nossa própria câmara escura.

MATERIAIS

- caixa de papelão
- cola branca
- fitas isolante
- tesoura com pontas arredondadas
- folha de papel sulfite
- tinta guache preta
- rolo de papel higiênico
- pincel

A Com o lápis, faça o contorno do rolo de papel higiênico na parede externa da caixa e recorte sobre a marcação.

B Encaixe o rolo de papel higiênico no recorte feito na parede da caixa.

C Pinte as paredes internas da caixa com tinta guache preta ou encape com papel preto.

D Cubra a parede interna e oposta aos furos com uma folha de papel sulfite branca.

E Feche e lacre a caixa usando a fita isolante.

Com sua câmara em mãos, explore pela escola as imagens que serão formadas dentro dela.

Atividades

Após os conteúdos “teóricos”, é apresentada uma seção na qual são propostas atividades que exploram e aprofundam esses conteúdos, buscando conexões com outras disciplinas, sempre que possível. As atividades são apresentadas em níveis gradativos, do mais básico ao mais complexo, e são exploradas situações contextualizadas e recursos editoriais.

A Ficção científica e a comédia

Ao longo das primeiras décadas do cinema, dois tipos de filme conquistaram a preferência do público. O primeiro era os filmes baseados em obras literárias, com adaptações de obras de ficção científica e contos. O segundo tipo era a comédia, de forte relação com o gosto popular.

CONHECENDO O ARTISTA



Georges Méliès (1861-1938) foi um dos precursores do cinema. Ele tinha muitos conhecimentos de ilusionismo e de fotografia, utilizando-os na produção de efeitos especiais para seus filmes, criando ambientes fantásticos. Numa época em que só existiam filmes em preto e branco, seus filmes eram coloridos, pois ele os pintava a mão, quadro a quadro, desde 1897.

Méliès esboçava as cenas de seus filmes, fazendo uma espécie de rascunho, no qual organizava o seu projeto. Desse modo, ele foi um precursor também da utilização de storyboards.

Georges Méliès, início da década de 1930.

Ele criou cenários e bonecos gigantes, controlados por guinchos, para simular a interação de pessoas e monstros. Seu filme mais popular é *Viagem à Lua*, de 1902. Esse filme narra a história de um grupo de pessoas que viajam até a Lua. Para chegarem até lá, eles foram lançados por um grande canhão, dentro de uma cápsula que atingiria o olho da Lua. A imagem de abertura desta unidade, nas páginas 32 e 33, retrata essa cena, que se tornou um marco na história do cinema.



Cena do filme *Viagem à Lua*, de Georges Méliès, 1902.

38

Artistas do morro

A popularização do samba deu origem às Escolas de Samba no final da década de 1920.

As Escolas de Samba criaram uma cultura do samba. Nelas, surgiram grandes compositores, dançarinos e artistas plásticos.

Um desfile de Escola nasce com um enredo ou tema. Durante vários meses, diversos artistas populares trabalham para criar as coreografias, os adereços, as alegorias e o samba-enredo.



Produção de alegorias de Escolas de Samba, na cidade de São Paulo, 2010.

Tudo é elaborado para contar uma história, que pode durar até 75 minutos de desfile no sambódromo da avenida Marquês de Sapucaí, na cidade do Rio de Janeiro.

Alegoria: forma figurativa de expressar uma ideia. As alegorias carnavalescas são compostas pelo cenário organizado sobre os carros alegóricos.

ESPAÇOS DA ARTE

O sambódromo da avenida Marquês de Sapucaí foi inaugurado em 1984, na gestão do governador Leonel Brizola. O projeto desse espaço é do arquiteto Oscar Niemeyer. O sambódromo está localizado na área central da cidade do Rio de Janeiro, próximo ao bairro Estácio, e está ligado às origens do samba e à extinta praça Onze, onde os primeiros desfiles de Carnaval aconteciam.



Como o próprio nome diz, é um espaço destinado ao desfile das Escolas de Samba cariocas, realizado anualmente durante o Carnaval.

Desfile da Escola de Samba Viradouro, na praça da Apolice, parte do complexo Sambódromo da Marquês de Sapucaí, na cidade do Rio de Janeiro, 2007.

98

Espaços da arte

Essa seção tem como objetivo apresentar lugares nos quais as artes podem estar ou pelos quais podem passar, contextualizados com os temas das unidades.



Festa

São apresentadas algumas festas populares brasileiras, propondo atividades e reflexões que integram os eixos da disciplina (Artes Visuais, Teatro, Dança e Música).



O que você estudou sobre...

Essa seção tem como objetivo o fechamento da unidade, uma oportunidade para o aluno realizar uma autoavaliação de sua aprendizagem e retomar os conhecimentos aprendidos. Nela, são apresentados tópicos com os principais conceitos trabalhados. Para isso, nesse manual são propostas dinâmicas para o trabalho com essa seção, de modo que o professor avalie a aprendizagem dos alunos, além de estimulá-los a construir colaborativamente uma síntese dela.

Ícones

No decorrer das unidades, diversos ícones auxiliam a organização e a condução do trabalho. Veja o significado de cada um deles.

	Resposta oral: indica que a atividade ou o item da atividade deve ser respondido oralmente.		Pesquisa: indica que a atividade envolverá pesquisa.
	Tecnologia: indica que a realização da atividade envolve o uso de algum recurso tecnológico digital, como o computador, o celular ou outras ferramentas.		
	Ideias para compartilhar: indica uma oportunidade para os alunos compartilharem uma ideia ou experiência a respeito de determinado assunto. Um espaço para que o aluno expresse soluções para problemas individuais ou coletivos, propiciando a socialização de hipóteses, conhecimentos, habilidades e vivências.		
	Atitude legal: indica um breve momento de reflexão a respeito de atitudes que envolvem valores ou competências socioemocionais relacionados ao assunto tratado.		Em grupo: indica que a atividade deverá ser realizada em duplas ou grupos.

Para saber mais

Apresenta sugestões de livros, filmes e *sites* que podem ser explorados pelos alunos. Cada sugestão é acompanhada por sua sinopse.

Bibliografia

Apresenta ao final de cada volume as principais obras utilizadas para consulta e como referência na produção das unidades do livro do aluno.

Estrutura do manual do professor

O manual do professor impresso é organizado em duas partes. A primeira delas é composta pelos pressupostos teóricos e metodológicos que fundamentam a coleção, pela descrição e pelas orientações acerca das seções e da estrutura de conteúdos, bem como suas relações com a BNCC, pelos quadros de distribuição dos conteúdos de Arte, pelas sugestões de livros, *sites* e artigos e pela bibliografia do manual.

A segunda parte é composta pelas orientações ao professor página a página. Para isso, o manual traz a reprodução de cada página do livro do aluno em tamanho reduzido. Nelas, além do texto do livro do aluno na íntegra, estão as respostas de quase todas as atividades. As respostas que não estão nessas páginas, assim como os demais comentários e sugestões ao professor, estão nas laterais e nos rodapés.

Além dos volumes impressos, é disponibilizado um material digital que oferece subsídios ao professor para o trabalho em sala de aula. Esse material possui sequências didáticas, avaliações, projetos integradores e planos de desenvolvimento compostos por sugestões para a organização de conteúdos, práticas pedagógicas e atividades recorrentes na sala de aula, entre outras sugestões.

Conheça a seguir as características das orientações página a página do manual impresso.

No início de cada unidade são apresentados os principais conceitos e conteúdos que serão trabalhados.

Resposta da seção Conectando ideias

Respostas das perguntas propostas na seção.

1 Um novo modo de ver

Nesta unidade, a linguagem fotográfica entrará em cena. Serão vistos aspectos referentes à história da fotografia e à composição fotográfica e suas possibilidades. Os alunos conhecerão o ofício do fotógrafo por meio da figura do lanche-lanche e o trabalho de vários artistas fotográficos, além de serem apresentados a outras finalidades da fotografia, como documentação e manutenção da memória afetiva e registro da diversidade cultural. Também irão adquirir conhecimentos sobre o desenvolvimento das técnicas de registro de imagens, da invenção da fotografia às modernas técnicas de filmagem cinematográfica.

Objetivos

- Conhecer a linguagem fotográfica, sua história, particularidades, desenvolvimento e influência no comportamento assim como no próprio comportamento do indivíduo.
- Perceber a importância da imagem fotográfica na criação das linguagens de animação e cinematográfica.
- Conhecer o trabalho de artistas fotográficos e as possibilidades de manipulação de imagens.
- Exercitar os conceitos técnicos próprios da linguagem fotográfica na realização das atividades propostas.

Destques da BNCC

- Ao conhecer e colocar em prática os conhecimentos adquiridos a respeito da linguagem fotográfica, sua influência histórica, cultural e científica em outras linguagens no mundo, integrar temas como diversidade cultural, arte e tecnologia, serão desenvolvidas as habilidades EF15AR01, EF15AR02, EF15AR03, EF15AR04, EF15AR05, e Competência geral 1, a Competência específica de Arte 2, Competência específica de Arte 4 e Competência específica de Arte 5.

Conectando ideias

1. Resposta pessoal. Espere-se que os alunos percorram todos os elementos que compõem a imagem (cor, luz, textura, formas, etc.).

2. Resposta pessoal. Estimule os alunos a compartilharem seus hábitos para estabelecer um diálogo de enriquecimento com a fotografia apresentada. Aproveite para explicar o que é um tema e sugira como exercício que os alunos fotografem temas rustificados como troncos de árvores, folhas, pedras, rachaduras de calçada, etc.

3. Resposta pessoal. Aborde com os alunos os elementos da linguagem fotográfica (plano, ângulo, foco, cor, iluminação, perspectiva, movimento, etc.) e sua importância para a composição.

• José Bassi (1907) possui um trabalho representativo no fotorealismo, gênero fotográfico que documenta fatos do cotidiano, como a condição humana, eventos políticos, esportes, entre outros. Já viajou para diversos países para produzir séries fotográficas. Algumas de suas obras foram selecionadas e fazem parte dos acervos da Pinacoteca e do Museu de Arte de São Paulo.

• O fotorealismo, ou fotografia documental, é objetivo, real e tem como principal intuito informar. É importante considerar que, na linguagem fotográfica, busca-se o equilíbrio entre a informação e a emoção. Alguns nomes representativos desse gênero são Henri Cartier-Bresson (1908–2004), Robert Capa (1913–1954), André Kertész (1894–1985), Josef Koudelka (1938–), Cristina Garcia Rodero (1949–) e Sebastião Salgado (1944–).

• Competência geral 1: Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade (fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais), colaborando para a construção de uma sociedade solidária.

• Competência específica de Arte 2: Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).

• Competência específica de Arte 4: Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, resignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.

• Competência específica de Arte 5: Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrim, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.

As informações complementares para o trabalho com as atividades, teorias ou seções, assim como sugestões de condução e curiosidades, são organizadas e apresentadas em tópicos por toda a unidade.

A primeira vez que uma competência ou habilidade da BNCC é citada na unidade, seu texto é apresentado na íntegra.

Destaques da BNCC

No decorrer das unidades são destacadas e comentadas algumas relações entre o que está sendo abordado no livro do aluno e o que é proposto na BNCC.

Objetivo do tema

No início de cada tema são apresentados seus objetivos.

Destaques da BNCC

• Para vivenciar a construção de um instrumento de observação e ter a própria experiência com a câmera escura, o que propicia a internalização dos conceitos aprendidos, os alunos precisam recorrer a conhecimentos das outras áreas, contemplando a Competência geral 2 e a Competência específica de Arte 2, descritas anteriormente.

• Aguzar a percepção por meio da observação de imagens captadas por uma câmera escura, um instrumento não convencional para as aulas, desenvolve a habilidade EF15AR04, descrita anteriormente. Além disso, insere o aluno numa esfera de pesquisa de imagens utilizando um recurso tecnológico, prevenindo a Competência específica de Arte 5, citada anteriormente.

• A montagem de uma câmera escura com caixa de papelão é um processo rápido. Tão importante quanto a pintura do interior e o papel sulfite branco no fundo da caixa será o visor a ser encaixado na parede oposta a parede onde foi fixado o sulfite. Ele permitirá visualização dentro da caixa.

• O foco, que será realizado na parede em que o visor estará fixado, deverá ser feito a um palmo de distância dela, para que a cabeça do observador não impeça a passagem de luz. Esse orifício deverá ser feito com um lápis ou uma caneta.

Saberes integrados

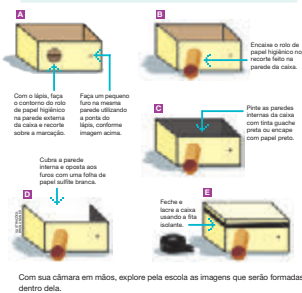
• Você pode trabalhar em conjunto com a disciplina de Ciências para salientar um aspecto importante para orientar os alunos a luz: fazer uma imagem invertida. Vale ressaltar que a qualidade da imagem projetada dentro da câmera estará condicionada à intensidade luminosa do espaço em que os alunos estiverem. De posse da câmera escura, leve-os para uma área externa à sala que tenha boa luminosidade natural, pois a luz artificial não conseguirá gerar uma imagem polícromica.

ATIVIDADES

1. Acabamos de estudar a importância da invenção da fotografia para a mudança de nossa percepção sobre o mundo. Isso foi possível graças a um artefato criado há séculos: a câmera escura. Vamos criar a nossa própria câmera escura.

MATERIAIS

- caixa de papelão
- cola branca
- fita isolante
- tesoura com pontas arredondadas
- folha de papel sulfite
- tinta guache prata
- rolo de papel higiênico
- pincel



Com sua câmera em mãos, explore pela escola as imagens que serão formadas dentro dela.

Acompanhando a aprendizagem

- Antes de iniciar o experimento da câmera escura, converse com os alunos a respeito do assunto, levante hipóteses do que acontecerá, de como será feito e como ocorrerá o fenômeno. Permita a participação dos alunos durante o processo de construção do instrumento. Observe as reações, a participação, anote os comentários durante a aquisição da imagem invertida.
- Ao retornar para a sala, estimule-os a falar a respeito da experiência. Cruze as falas surgidas com as hipóteses levantadas. Incentive-os a perceber a influência desse invento na arte e peça que esboquem, à sua maneira, possíveis relações.

2 Para onde aponta a lente?

Você já posou para uma foto?

Embora o retrato seja um dos mais antigos gêneros da arte, tanto na pintura quanto na escultura, é com a fotografia que ele ganhou ampla popularidade. Essa linguagem técnica possibilitou que rostos desconhecidos fossem retratados.

O retrato à direita compõe uma série de fotos realizadas pelo fotógrafo Assis Horta, feita na década de 1940. Nesse período, ele fez diversos retratos de trabalhadores, expondo as mais diversas fisionomias.



Retrato para documento, de Assis Horta. Foto: década de 1940. Studio Arte, Belo Horizonte, Minas Gerais.

O retrato abaixo faz parte de uma série do fotógrafo José Bassili, em que ele procura registrar o modo de vida de seus retratados.

Para realizar essa série, ele percorreu diversas regiões da África, procurando documentar manifestações culturais de diferentes grupos sociais.

1. Em sua opinião, os retratos possibilitam perceber diferentes identidades?

2. Você acha que a fotografia pode ser um meio de conhecer histórias? Explique.



Resposta pessoal. Incentive-os a perceber que podemos conhecer e imaginar como são histórias, pessoas e lugares por meio de fotos.

Amplie seus conhecimentos

- A mostra Assis Horta: Retratos é o desdobramento de um projeto que conquistou o prêmio Marc Ferrez de Fotografia e é a culminância da pesquisa do curador Guilherme Horta. Na mostra é possível assistir ao curta-metragem Assis Horta - O guardião da memória, que faz um resgate de sua obra e o apresenta em um posto de destaque na história da fotografia brasileira.
- Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qfz8KEWkc>>. Acesso em: 11 jan. 2018.

Objetivos

- Reconhecer e identificar nas fotografias os diálogos entre as linguagens e como uma inovação técnica se apropria dos conceitos existentes, observando a abstração nesse recurso dos gêneros retrato e paisagem, pertencentes à tradição pictórica.
- Perceber a fotografia como registro da diversidade cultural brasileira.
- Ampliar a visão a respeito da fotografia mostrando suas possibilidades na criação de identidades e como forma de expressão artística.

Destaques da BNCC

• A produção de suas próprias fotografias com base nos novos conceitos indica a presença intencional das habilidades EF15AR04, EF15AR05 e Competência específica de Arte 4, descritas anteriormente.

• Estimule os alunos a realizarem a leitura das imagens e solicite que construam um pequeno texto, criando uma história para as personagens.

• Após concluírem, organize uma roda de leitura e leia com os alunos o material produzido. Mantenha esses textos expostos em um painel, com as imagens das personagens que os geraram.

• Leve os alunos a observarem os elementos que compõem os retratos: cenário, traços, expressões faciais e corporais. Amplie a discussão fazendo com que eles compartilhem suas experiências sobre retrato.

• Assis Horta (1918-) começou a produzir retratos em chapas de vidro aos 15 anos, quando era assistente do Estúdio Wernick em Diamantina, MG. Aos 18 anos, inaugura seu próprio estúdio e, durante os anos 1936 a 1967, retrata a sociedade e o patrimônio histórico da cidade, tendo sua obra considerada artística e histórica.

• Artística pelo tratamento composicional dispensado às imagens, e histórica pelo valor documental que o conjunto da obra traz. Em 1943, com as novas leis trabalhistas e a exigência da fotografia 3x4 na carteira de trabalho, o Photo Assis é o primeiro estúdio a fotografar a rosto de milhares de trabalhadores da região.

No decorrer das unidades, sempre que oportuno, são apresentadas citações que enriquecem e fundamentam o trabalho com o conteúdo proposto.

Acompanhando a aprendizagem

Sugere estratégias para que o professor realize a avaliação da aprendizagem dos alunos em momentos oportunos.

Mais atividades

Além das atividades presentes no livro do aluno, novas propostas são feitas nessa seção. Para a realização de algumas dessas atividades, é necessário que sejam organizados alguns materiais com antecedência.



Atitude legal

Orientações e sugestões para o trabalho com o boxe **Atitude legal**.

Respostas

Respostas das atividades e questões que não estão nas páginas reduzidas do livro do aluno.



Ideias para compartilhar

Orientações e sugestões para o trabalho com o boxe **Ideias para compartilhar**.

O QUE VOCÊ ESTUDOU SOBRE...

Apresenta sugestões de condução para a seção, levando em consideração as peculiaridades de cada conteúdo.

Saberes integrados

São apresentadas relações do conteúdo abordado com outras disciplinas e áreas do conhecimento, assim como sugestões de trabalho com esses conteúdos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Desde as publicações da atual Constituição brasileira (1988) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), tem sido recorrente no Brasil a ideia de se estabelecer um documento normativo como referencial curricular para orientar os processos de ensino e aprendizagem no país e delimitar as aprendizagens consideradas essenciais da Educação Básica.

Nesse sentido, nas últimas décadas, algumas publicações e legislações contribuíram para consolidar no país uma proposta de educação que valorizasse a formação cidadã.

Sendo assim, foram de extrema importância as publicações das Leis nº 10.639 (2003) e nº 11.645 (2008), que complementaram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, tornando obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas. Essas iniciativas fazem parte do processo de luta e mobilização por uma educação voltada para combater o racismo e valorizar a diversidade cultural.

[...] A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários.

[...]

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC, 2004. p. 15. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>>. Acesso em: 17 nov. 2017.

Outro marco foi a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013), destacando a relevância de temas como Educação do Campo, Educação Especial, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Relações Étnico-Raciais, Educação em Direitos Humanos e Educação Ambiental.

Nesse contexto, em 2017, após o diálogo entre especialistas, professores e a sociedade em geral, foi enviada ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse documento tem o objetivo de definir “o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017).

Como proposta fundamental, a BNCC destaca que a prioridade da Educação Básica é a “formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2017).

A estrutura da BNCC

A BNCC está estruturada em dez Competências gerais. Com base nelas, para o Ensino Fundamental, cada área do conhecimento apresenta Competências específicas de área.

Esses elementos são articulados de modo a se constituírem em **unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades**.

Competências da BNCC

Os debates em torno de currículos referenciados no desenvolvimento de competências têm sido recorrentes nos últimos anos no Brasil. De modo geral, uma aprendizagem voltada à formação de competências tem como objetivo a construção de relações cognitivas para que o aluno possa mobilizá-las e refletir acerca da realidade, levantar hipóteses e solucionar problemas do seu dia a dia.

[...]

Competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc.) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações. Três exemplos:

- Saber orientar-se em uma cidade desconhecida mobiliza as capacidades de ler um mapa, localizar-se, pedir informações ou conselhos; e os seguintes saberes: ter noção de escala, elementos da topografia ou referências geográficas.
- Saber curar uma criança doente mobiliza as capacidades de observar sinais fisiológicos, medir a temperatura, administrar um medicamento; e os seguintes saberes: identificar patologias e sintomas, primeiros socorros, terapias, os riscos, os remédios, os serviços médicos e farmacêuticos.
- Saber votar de acordo com seus interesses mobiliza as capacidades de saber se informar, preencher a cédula; e os seguintes saberes: instituições políticas, processo de eleição, candidatos, partidos, programas políticos, políticas democráticas, etc.

[...]

GENTILE, Paola; BENCINI, Roberta. Construindo competências: entrevista com Philippe Perrenoud, Universidade de Genebra. *Revista Nova Escola*, set. 2000, p. 19-31. Disponível em: <https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_31.html>. Acesso em: 15 nov. 2017.

Com o desenvolvimento de competências, os alunos são instigados a formar um repertório cognitivo que possibilita a eles atuar de forma autônoma, responsável e justa. Os conhecimentos escolares passam a ser mobilizados em prol da resolução de conflitos e de problemas.

De acordo com a BNCC, as competências auxiliam os alunos na tomada de decisões pertinentes ao longo de sua vida, auxiliando-os em situações e experiências vividas diariamente.

Segundo a LDB (Artigos 32 e 35), na educação formal, os resultados das aprendizagens precisam se expressar e se apresentar como sendo a possibilidade de utilizar o conhecimento em situações que requerem aplicá-lo para tomar decisões pertinentes. A esse conhecimento mobilizado, operado e aplicado em situação se dá o nome de **competência**.

[...]

No âmbito da BNCC, a noção de competência é utilizada no sentido da mobilização e aplicação dos conhecimentos escolares, entendidos de forma ampla (conceitos, procedimentos, valores e atitudes). Assim, ser competente significa ser capaz de, ao se defrontar com um problema, ativar e utilizar o conhecimento construído.

[...]

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Proposta preliminar. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2017, p. 15-16. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 17 nov. 2017.

Competências gerais

A BNCC reconhece como princípio fundamental a **formação integral** dos estudantes. O documento propõe o desenvolvimento global dos alunos, aliando perspectivas cognitivas e afetivas, além da formação de cidadãos plenos, com pensamento autônomo e preocupados com os desafios contemporâneos.

Assim, adotando como base as discussões éticas apresentadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, o documento apresenta dez Competências gerais que se articulam ao longo de todos os componentes curriculares.

Competências gerais da BNCC	
1 Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade (fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais), colaborando para a construção de uma sociedade solidária.	6 Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao seu projeto de vida pessoal, profissional e social, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
2 Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas.	7 Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
3 Desenvolver o senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também para participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.	8 Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas e com a pressão do grupo.
4 Utilizar conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.	9 Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer.
5 Utilizar tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas do cotidiano (incluindo as escolares) ao se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas.	10 Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões, com base nos conhecimentos construídos na escola, segundo princípios éticos democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Proposta preliminar. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2017, p. 18-19. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 17 nov. 2017.

Esta coleção visa o desenvolvimento dessas competências por meio do trabalho com o texto-base e do desenvolvimento das seções especiais e das atividades.

Competências específicas de área

Segundo a BNCC, as Competências gerais podem ser abordadas de forma variada de acordo com cada área de conhecimento. Assim, o documento apresenta também, de maneira mais específica, as competências referentes a cada uma dessas áreas.

Área do conhecimento	Componentes curriculares
Linguagens	<ul style="list-style-type: none">• Língua Portuguesa• Arte• Educação Física• Língua Inglesa
Matemática	<ul style="list-style-type: none">• Matemática
Ciências da Natureza	<ul style="list-style-type: none">• Ciências
Ciências Humanas	<ul style="list-style-type: none">• Geografia• História

Competências específicas de Linguagens

A área de conhecimento Linguagens, na BNCC, é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais, Língua Inglesa. Apresenta como objetivo principal desenvolver nos alunos as capacidades relativas à expansão das práticas de linguagens e suas possibilidades, com vistas à ampliação de capacidades expressivas, à compreensão de como se estruturam as manifestações artísticas, corporais e linguísticas e ao reconhecimento de que as práticas de linguagem são produtos culturais que organizam e estruturam as relações humanas. Observe a seguir.

1 Compreender as linguagens como construção humana, histórica e social e o seu caráter constitutivo de organização e significação da realidade.	5 Reconhecer as linguagens como parte do patrimônio cultural material e imaterial de uma determinada coletividade e da humanidade.
2 Reconhecer as linguagens como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e sua representação simbólica como forma de expressão dos sentidos, das emoções e das experiências do ser humano na vida social.	6 Respeitar e preservar as diferentes linguagens, utilizadas por diversos grupos sociais, em suas esferas de socialização.
3 Desenvolver visão crítica das linguagens, tendo por base o estudo da natureza, gênese e função delas para operar com a pluralidade das formas de expressão.	7 Usufruir do patrimônio linguístico, artístico e de práticas corporais nacionais e internacionais, com suas diferentes visões de mundo, pelo acesso ao acervo e possibilidades de construção de categorias de diferenciação, apreciação e criação.
4 Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas, prevendo a coerência de sua posição e a dos outros, para partilhar interesses e divulgar ideias com objetividade e fluência diante de outras ideias.	8 Interagir pelas linguagens, em situações subjetivas e objetivas, inclusive aquelas que exigem graus de distanciamento e reflexão sobre os contextos e estatutos de interlocutores, como as próprias do mundo do trabalho, colocando-se como protagonista no processo de produção/compreensão, para compartilhar os valores fundamentais de interesse social e os direitos e deveres dos cidadãos, com respeito ao bem comum e à ordem democrática.

Competências específicas dos componentes curriculares

Algumas áreas do conhecimento apresentam mais de um componente curricular, como as áreas das Linguagens e das Ciências Humanas. Sendo assim, a BNCC estabelece também as Competências específicas a serem atingidas pelos alunos.

Competências específicas de Arte

- 1** Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social e de diversas sociedades, em distintos tempos e contextos, para reconhecer e dialogar com as diversidades.
- 2** Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
- 3** Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e na cultura brasileiras –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
- 4** Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
- 5** Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
- 6** Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.
- 7** Problematicar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.
- 8** Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
- 9** Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

Os objetos de conhecimento e as habilidades da BNCC

Além das competências, a BNCC apresenta os objetos de conhecimento a serem desenvolvidos pelos componentes curriculares. Os objetos de conhecimento são formados pelo conjunto de conteúdos, conceitos e processos que envolvem a aprendizagem dos alunos. Esses elementos estão ligados também às habilidades.

[...]

Para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento — aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos —, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas.

[...]

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Proposta preliminar. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2017, p. 26. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

As habilidades representam um guia importante, sendo possível aproveitá-las para verificar os processos de aprendizagem dos alunos. Esta coleção contempla em diversos momentos o trabalho com as habilidades da BNCC.

Tipos de atividades que favorecem o trabalho com as competências da BNCC

Ativação de conhecimento prévio

São atividades constituídas principalmente de questionamentos, em sua maioria, orais. Elas resgatam e exploram os conhecimentos prévios dos alunos, estimulando sua participação e despertando seu interesse pelos assuntos que estão sendo estudados.

Principais habilidades desenvolvidas: recordar, refletir, reconhecer, relatar, respeitar opiniões divergentes e valorizar o conhecimento do outro.

Atividade em grupo

Esse tipo de atividade pode ser escrita e/ou oral, contemplando elementos gráficos, e pode ser realizada coletivamente. Com base em orientações, os alunos devem colaborar entre si, buscando informações.

Principais habilidades desenvolvidas: pesquisa, análise, interpretação, associação, comparação e trabalho em equipe.

Debate

Atividade que visa à discussão de diferentes pontos de vista, com base em conhecimentos e opiniões pessoais. Necessita da mobilização de argumentos e desenvolve a oralidade, levando o aluno a expressar suas ideias. Além disso, motiva o respeito a opiniões diferentes.

Principais habilidades desenvolvidas: oralidade, argumentação e respeito a opiniões distintas.

Atividade prática

Atividade que visa à utilização de diferentes procedimentos relacionados ao saber científico. Pode ser experimental, envolvendo procedimentos científicos, ou pode ser de construção, quando diferentes materiais são utilizados na elaboração de objetos distintos e outros produtos, como cartazes e panfletos.

Principais habilidades desenvolvidas: manipulação de materiais, análise, associação, comparação e expressão de opiniões.

Observação

Esse tipo de atividade pode estar presente em atividades práticas ou teóricas e envolve o olhar atento do aluno sobre uma imagem e/ou situação, antecedendo a análise e auxiliando na comparação de resultados.

Principais habilidades desenvolvidas: utilização de conhecimentos prévios e observação.

Pesquisa

Sob orientação adequada, esse tipo de atividade exige que os alunos mobilizem seus conhecimentos prévios para obter novas informações em diferentes fontes. Necessita de leituras, cujas informações devem ser selecionadas e registradas. Também possibilita a troca de ideias entre os alunos.

Principais habilidades desenvolvidas: leitura, escrita, interpretação, seleção, síntese e registro.

Realidade próxima

Atividades que envolvem a exploração e a contextualização da realidade próxima levam o aluno a buscar respostas e soluções em sua vivência e nos seus conhecimentos prévios.

Principais habilidades desenvolvidas: reconhecimento, exemplificação e expressão de opinião.

Desenho

Esse tipo de atividade permite o registro de conhecimentos prévios e permite que o aluno expresse suas ideias sobre os conteúdos abordados. Trata-se de uma estratégia útil, sobretudo nos anos iniciais, durante o processo de letramento e alfabetização.

Principais habilidades desenvolvidas: representação, colorização, análise e expressão de ideias.

Entrevista

Atividade que pode auxiliar na ampliação do conhecimento, buscando respostas fora do ambiente da sala de aula. Visa à elaboração de questionamentos pertinentes relacionados aos conteúdos estudados. Permite a integração com a comunidade e o desenvolvimento da oralidade. O registro da atividade pode ser escrito ou gravado e posteriormente transcrito.

Principais habilidades desenvolvidas: oralidade, análise, expressão de ideias e respeito a opiniões.

O trabalho com os Temas contemporâneos

A BNCC recomenda que todas as disciplinas escolares trabalhem conteúdos relacionados aos **Temas contemporâneos**. Esses temas estão ligados aos desafios do mundo atual, entre eles a preservação do meio ambiente e a educação em direitos humanos.

Os temas contemporâneos têm o amparo da legislação brasileira. A seguir, é possível observar quais são os temas contemporâneos sugeridos pela BNCC e quais leis eles representam.

Educação em direitos humanos

Lei nº 7.037/2009

Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 e dá outras providências.

Preservação do meio ambiente

Lei nº 9.795/1999

Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

Educação para o trânsito

Lei nº 9.503/1997

Institui o Código de Trânsito Brasileiro.

Educação alimentar e nutricional

Lei nº 11.947/2009

Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da Educação Básica e dá outras providências.

Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso

Lei nº 10.741/2003

Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências.

Direitos das crianças e dos adolescentes

Lei nº 8.069/1990

Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

Saúde, Sexualidade, Vida familiar e social, Educação para o consumo, Educação financeira e fiscal, Trabalho, Ciência e Tecnologia, Diversidade cultural

Resolução nº 7/2010

Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.

Esta coleção privilegia o trabalho com os temas contemporâneos de diferentes maneiras. Eles podem aparecer ao longo do desenvolvimento dos conteúdos, nas seções especiais e nas atividades. Por se tratarem de temas globais que podem ser abordados em âmbito local, é interessante que o trabalho com esses temas aconteça de maneira contextualizada às diferentes realidades escolares.

[...] cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. [...] Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades de todos os componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas possibilidades e especificidades, tratá-las de forma contextualizada.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Proposta preliminar. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2017, p. 13-14. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

Relações entre as disciplinas

Em consonância com os princípios da BNCC, é importante que as escolas busquem contemplar em seus currículos o ensino interdisciplinar. Ele pode acontecer, principalmente, por meio de atividades que promovam o diálogo entre conhecimentos de diferentes áreas, envolvendo os professores, os alunos e também outras pessoas da comunidade escolar e da comunidade local. O objetivo principal dessas atividades deve ser sempre o de proporcionar aos estudantes uma formação cidadã, que favoreça seu crescimento intelectual, social, físico, moral, ético, simbólico e afetivo.

Por isso, é esperado que as escolas adequem as proposições da BNCC à realidade local, buscando, entre outras ações:

[...]

- contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas;
- decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem;
- selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.;

[...]

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Proposta preliminar. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2017, p. 12. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

A busca pela aproximação dos conhecimentos escolares com a realidade dos estudantes é uma atribuição da escola, mas também deve ser uma responsabilidade do professor.

A análise do contexto sociocultural oferece as chaves para o diagnóstico do nível cultural dos estudantes, do seu nível real de desenvolvimento, assim como das suas expectativas diante da instituição escolar, dos seus preconceitos, etc. Conhecer as respostas a estas interrogações é requisito essencial para que a proposta planejada possa se ligar diretamente a esses meninos e meninas reais, à sua autêntica vida cotidiana.

[...]

Outro requisito prévio importante é conhecer e localizar os recursos que existem na comunidade, no meio natural e social, que possam sugerir a realização de tarefas concretas, bem como facilitar e enriquecer outras que podem ser desenvolvidas através da unidade didática.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Trad. Cláudia Shilling. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 225-226.

Trabalhar a interdisciplinaridade não é algo tão complicado e algumas dicas podem ajudar a tornar sua prática mais acessível. O texto a seguir apresenta dicas de como trabalhar os conteúdos escolares de maneira interdisciplinar.

A realidade é um banco de ideias

O caminho mais seguro para fazer a relação entre as disciplinas é se basear

em uma situação real. Os transportes ou as condições sanitárias do bairro, por exemplo, são temas que rendem desdobramentos em várias áreas. Isso não significa carga de trabalho além da prevista no currículo. A abordagem interdisciplinar permite que conteúdos que você daria de forma convencional, seguindo o livro didático, sejam ensinados e aplicados na prática — o que dá sentido ao estudo. Para que a dinâmica dê certo, planejamento e sistematização são fundamentais.

[...] Quando as disciplinas são usadas para a compreensão dos detalhes, os alunos percebem sua natureza e utilidade.

[Atividades que promovam o diálogo entre conhecimentos] também pedem temas bem delimitados. Em vez de estudar a poluição, é preferível focar o rio que corta o bairro e recebe esgoto. A questão possibilita focar aspectos históricos, analisar a água e descobrir a verba municipal destinada ao saneamento. Quantas disciplinas podem ser exploradas? É possível que um caso assim seja trazido pela garotada. Convém não desperdiçar a oportunidade mesmo que você não se sinta à vontade para tratar do assunto. Não precisa se envergonhar por não saber muito sobre o tema. Mostre à classe como é interessante buscar o conhecimento. “A formação continuada do professor não se resume a realizar um curso atrás do outro, mas também [a] ler diariamente sobre assuntos gerais” [...]. Dessa maneira, ele aprende a aproveitar motes que surgem em sala e que tendem a ser produtivos se abordados de forma ampla.

[...]

Como ensinar relacionando disciplinas

- Parta de um problema de interesse geral e utilize as disciplinas como ferramentas para compreender detalhes.
- [...]
- Inclua no planejamento ideias e sugestões dos alunos.
- Se você é especialista, não se intimide por entrar em área alheia.
- Pesquise com os estudantes.
- Faça um planejamento que leve em consideração quais conceitos podem ser explorados por outras disciplinas.
- Levante a discussão nas reuniões pedagógicas e apresente seu planejamento anual para quem quiser fazer parcerias.
- Recorra ao coordenador. Ele é peça-chave e percebe possibilidades de trabalho.
- Lembre-se de que a interdisciplinaridade não ocorre apenas em grandes projetos. É possível praticá-la entre dois professores ou até mesmo sozinho.

CAVALCANTE, Meire. Interdisciplinaridade: um avanço na educação. *Revista Nova Escola*. n. 174, ago. 2004. p. 52-54.

Além de atividades que promovam o diálogo com os conhecimentos de diferentes áreas, o professor deve criar, no dia a dia da sala de aula, momentos de interação entre eles. Ao longo desta coleção, são apresentados vários exemplos de atividades que favorecem o trabalho interdisciplinar. Elas são destacadas na seção **Saberes integrados**, cujas características foram apresentadas na página IX.

A prática docente

As atuais propostas de ensino sugerem uma metodologia que tenha como objetivo levar o aluno a organizar e a estruturar seu pensamento lógico e a analisar de forma crítica e dinâmica o ambiente que o cerca.

Para que essa metodologia seja posta em prática, é necessário redimensionar o papel do professor. É preciso deixar de ser apenas transmissor de conhecimentos e passar a ser mediador da relação entre o aluno e a aprendizagem.

Como mediador, é preciso promover debates sobre as propostas dos alunos, indicar os caminhos que podem levar à resolução dos problemas, orientar as reformulações das hipóteses e valorizar as soluções mais adequadas.

Ser “mediador” não pode ser entendido apenas como sendo um aplicador de pacotes educacionais ou um mero constatador do que o aluno faz ou deixa de fazer. Ser mediador deve significar, antes de mais nada, estar entre o conhecimento e o aprendiz e estabelecer um canal de comunicação entre esses dois pontos.

MASSINI-CAGLIARI, Gladis; CAGLIARI, Luiz Carlos. *Diante das letras: a escrita na alfabetização*. Campinas: Mercado de Letras, 1999. p. 255.

Sendo assim, é papel do professor:

- tornar os conceitos e os conteúdos possíveis de serem aprendidos pelos alunos, fornecendo as informações necessárias que eles não têm condições de obter sozinhos;
- conduzir e organizar o trabalho em sala de aula, buscando desenvolver a autonomia dos alunos;
- estimular continuamente os alunos, motivando-os a refletir, investigar, levantar questões e trocar ideias com os colegas.

É importante conhecer as condições socioculturais, as expectativas e as competências cognitivas dos alunos, pois, dessa maneira, terão condições de selecionar situações-problema relacionadas ao cotidiano deles. É relevante também o trabalho de um mesmo conteúdo em diversos contextos, a fim de incentivar a capacidade de generalização nos alunos.

■ Procedimentos de pesquisa

As atividades de pesquisa são fundamentais para desenvolver autonomia, capacidade de análise e síntese, práticas de leitura, além de estimular o trabalho em grupo e a socialização, entre diversas outras habilidades, dependendo de como a pesquisa é orientada e de qual será o seu produto final.

Para que a pesquisa escolar obtenha resultados satisfatórios, existem algumas orientações possíveis de serem transmitidas aos alunos antes de sua realização. Os pontos principais a serem considerados são: a definição do tema, o objetivo da pesquisa, o cronograma, o produto final e a socialização desse produto.

Definição do tema

É importante definir claramente o tema da pesquisa, estabelecendo um objeto de estudo que desperte o interesse dos alunos.

Objetivo da pesquisa

Para definir o objetivo da pesquisa, cria-se uma problemática inicial sobre o tema escolhido. Com os alunos, deve-se formular perguntas norteadoras e estabelecer tópicos secundários dentro do tema geral.

Igualmente importante é definir um produto final: pode ser um seminário, um vídeo, uma publicação coletiva, um texto escrito para ser lido na classe... Seja qual for a escolha, o fundamental é ampliar o público. Por dois motivos: primeiro, como forma de incentivar a preocupação com os propósitos da pesquisa e a

forma como ela será comunicada. Segundo, para que a pesquisa cumpra verdadeiramente sua função. Se na sociedade a meta de uma investigação é disseminar informações, não faz sentido que na escola ela se transforme em um contato restrito entre aluno e professor.

MARTINS, Ana Rita. Busca certa: como selecionar sites confiáveis. Revista *Nova Escola*. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/2563/busca-certa-como-selecionar-sites-confiaveis>>. Acesso em: 23 nov. 2017.

Com o objetivo definido, o passo seguinte é escolher quais serão as fontes de pesquisa. Deve ser explicada aos alunos a importância da seleção de fontes confiáveis, que tenham informações sobre suas origens e os respectivos autores. Além disso, deve ser destacado que a pesquisa pode ser realizada em diversas fontes, como livros, jornais, revistas, internet, dicionários, enciclopédias, fotos, documentários, filmes, ou até por meio de entrevistas e pesquisas de campo.

Cronograma

Caso o trabalho seja em grupo, os alunos devem estabelecer quem ficará responsável pela elaboração de cada tópico. Por fim, prazos devem ser definidos para a entrega desse material. Esse prazo pode conter apenas a data final de apresentação do trabalho ou incluir as datas em que cada um terá de entregar a parte que lhe cabe.

Coleta de informações

Nessa fase, cada aluno deverá seguir com a pesquisa do tópico que lhe foi proposto na etapa anterior. A pesquisa pode ser realizada em diversas fontes, e os alunos deverão selecionar as informações com maior utilidade para a produção final. É trabalho do professor orientá-los a selecionar fontes confiáveis, bem como imagens para ilustrar e enriquecer o trabalho, como fotos, desenhos, mapas, tabelas e gráficos. Nessa etapa, a interação e a troca de experiências entre os alunos são muito importantes, pois dessa forma é possível verificar se o trabalho deles está sendo produtivo para o restante do grupo.

Análise das informações

É importante orientar os alunos a analisarem e a interpretarem as informações coletadas, verificando se elas realmente estão relacionadas com os conteúdos estudados naquele momento e com as problemáticas propostas no início da pesquisa.

Vale ressaltar que coletar dados, imagens e textos não caracteriza de fato uma pesquisa. É preciso que essas informações sejam interpretadas e selecionadas de maneira crítica, tendo em mente sempre o contexto em que serão utilizadas. Nos trabalhos em grupo, é interessante que essa etapa seja realizada em conjunto, a fim de que cada um tome conhecimento sobre as informações coletadas pelos colegas.

Produção

Essa etapa pode variar de acordo com o produto final da pesquisa. Se for um trabalho escrito, é nesse momento que deve acontecer a produção escrita e, por fim, a centralização de todos os textos produzidos. Caso a apresentação final seja um seminário, nessa etapa também precisam ser planejados e escritos os cartazes ou *slides* que acompanharão a apresentação. Por outro lado, se a apresentação for uma roda de leitura, nessa etapa é importante o treino dessa leitura.

De qualquer maneira, é essencial que os alunos percebam a importância de elaborar uma primeira versão, que deverá ser conferida por todos os envolvidos, até mesmo o professor. Após a leitura de todos, o texto final pode ser escrito.

Divulgação

Com o texto pronto, os cartazes produzidos ou a leitura ensaiada, chegou o momento de divulgar a pesquisa. Cada evento ou formato de trabalho possui características diferentes e é importante ressaltar isso aos alunos. Uma apresentação oral exige postura, entonação de voz e até o uso de fichas organizadoras para que os alunos não se percam durante a fala. Já em um trabalho escrito, pode ser necessário criar uma capa com o nome de cada participante, o nome da escola e a turma em que estudam.

■ Espaços não formais de aprendizagem

A escola e suas dependências constituem um espaço formal de ensino-aprendizagem. Mas não é somente no ambiente escolar que a aprendizagem acontece.

Os espaços não formais de ensino-aprendizagem têm se destacado por oportunizar a aprendizagem de maneira interativa. Por apresentar diferentes recursos e realizar exposições, esses locais podem contribuir significativamente para a aprendizagem, pois o público participa ativamente desse processo. Entre as vantagens dos espaços não formais de ensino-aprendizagem está a de levar a cultura científica a todos, contribuindo para a divulgação científica e o envolvimento da sociedade nos conceitos científicos.

Na definição de espaços não formais de educação são sugeridas as categorias Instituições e não Instituições.

[...] Na categoria Instituições, podem ser incluídos os espaços que são regulamentados e que possuem equipe técnica responsável pelas atividades executadas, sendo o caso dos Museus, Centros de Ciências, Parques Ecológicos, Parques Zoobotânicos, Jardins Botânicos, Planetários, Institutos de Pesquisa, Aquários, Zoológicos, entre outros. Já os ambientes naturais ou urbanos que não dispõem de estruturação institucional, mas onde é possível adotar práticas educativas, englobam a categoria não Instituições. Nessa categoria podem ser incluídos teatro, parque, casa, rua, praça, terreno, cinema, praia, caverna, rio, lagoa, campo de futebol, entre outros inúmeros espaços. [...]

JACOBUECCI, Daniela Franco Carvalho. Contribuições dos espaços não formais de educação para a formação da cultura científica. Revista *Em extensão*, v. 7, 2008. p. 56-57. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao%20/article/viewFile/20390/10860>>. Acesso em: 20 nov. 2017.

É possível perceber que a aprendizagem pode ocorrer em diferentes espaços e não depende somente de instituições de pesquisa. É fundamental expor os objetivos da realização de visitas a espaços não formais de aprendizagem antecipadamente, orientar os alunos durante a visita e ressaltar a importância de um relatório para registrar o que foi observado, juntamente com as impressões dos alunos sobre a visita e a troca de ideias entre eles, a fim de socializar suas observações e compartilhar suas opiniões.

Os espaços não formais de educação são fundamentais na disseminação da cultura humana e da cultura científica, tornando-se instrumentos relevantes na educação e na formação cidadã.

Procedimentos para visitas a espaços não formais de aprendizagem

A visita a espaços não formais pode contribuir para a aprendizagem e garantir momentos de interação com o objeto de estudo, experiência enriquecedora para a aprendizagem. Para que tal experiência seja relevante, é necessária a programação prévia.

É essencial agendar a visita antecipadamente, garantir que haja acompanhamento específico, indicar o nome da escola, a série, a faixa etária e a quantidade de alunos que será levada. Além disso, é indispensável providenciar autorizações que devem ser entregues aos pais ou responsáveis e assinadas por eles. Caso seja necessário pagar algum valor para a entrada, deve ser identificado na autorização, bem como o local a ser visitado, o endereço, a data e o horário. É necessário orientar os responsáveis sobre os possíveis gastos no dia da visita e sobre o meio de transporte utilizado.

O transporte deve ser contratado antecipadamente e devem ser verificadas as condições de segurança do veículo. O itinerário e os horários previstos devem ser combinados com o motorista.

Caso a visita seja feita em campo, em locais com solo ou rochas, os alunos devem ser orientados a utilizarem roupas e calçados apropriados, bem como óculos de sol, boné, protetor solar e repelente de insetos.

Os alunos devem levar um caderno de campo para fazerem suas anotações e, se possível, aparelhos celulares ou câmeras para registrarem imagens. Se forem conduzir entrevistas, devem preparar as questões previamente e gravar as respostas para analisá-las e transcrevê-las posteriormente. Esses registros serão essenciais na avaliação da aprendizagem.

■ A tecnologia como ferramenta pedagógica

O uso das novas tecnologias da informação e da comunicação já é uma realidade no cotidiano de crianças e adolescentes. Diante disso, as políticas educacionais e as práticas pedagógicas em nosso país caminham no sentido de incorporar essas tecnologias ao trabalho escolar.

Incluir os recursos tecnológicos nas aulas parece uma tendência inevitável e, ao mesmo tempo, capaz de contribuir para o desenvolvimento de metodologias inovadoras no processo de ensino-aprendizagem. Porém, cabe salientar que, para que o uso dessas tecnologias como ferramenta de ensino-aprendizagem realmente se justifique e de fato contribua para esse processo, faz-se necessário um planejamento prévio considerando sua relação com o conteúdo, os objetivos pretendidos, a aplicação em sala de aula e a capacitação dos profissionais que delas vão se utilizar. Portanto, deve-se adotar o seguinte critério:

[...] Só vale levar a tecnologia para a classe se ela estiver a serviço dos conteúdos. Isso exclui, por exemplo, as apresentações em Power Point que apenas tornam as aulas mais divertidas (ou não!), os jogos de computador que só entretêm as crianças ou aqueles vídeos que simplesmente cobrem buracos de um planejamento malfeito. “Do ponto de vista do aprendizado, essas ferramentas devem colaborar para trabalhar conteúdos que muitas vezes nem poderiam ser ensinados sem elas”, afirma Regina Scarpa, coordenadora pedagógica de *Nova Escola*. [...]

POLATO, Amanda. Tecnologia + conteúdos = oportunidades. Revista *Nova Escola*. São Paulo: Fundação Victor Civita, ano 24, n. 223, jun. 2009. p. 51.

Com a presença cada vez maior de computadores nas escolas, bem como de alunos que dispõem de aparelhos celulares, a internet passou a ser cada vez mais utilizada na realização de pesquisas e também como recurso didático. Por meio dela, professores e alunos têm acesso a um universo de informações as quais podem, se bem exploradas, ser muito úteis e enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

[...]

Não há dúvida de que novas tecnologias de comunicação e informação trouxeram mudanças consideráveis e positivas para a educação. Vídeos, programas educativos na televisão e no computador, *sites* educacionais, *softwares* diferenciados transformam a realidade da aula tradicional, dinamizam o espaço de ensino-aprendizagem, onde, anteriormente, predominavam a lousa, o giz, o livro e a voz do professor. Para que as TICs [Tecnologias de Informação e Comunicação] possam trazer alterações no processo educativo, no entanto, elas precisam ser compreendidas e incorporadas pedagogicamente. Isso significa que é preciso respeitar as especificidades do ensino e da própria tecnologia para poder garantir que seu uso, realmente, faça diferença.

[...]

KENSKI, Vani Moreira. Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação. São Paulo: Papirus, 2007. p. 46.

É necessário, no entanto, tomar certos cuidados para fazer uma boa utilização desse recurso, garantindo que os alunos possam usufruir plenamente dos benefícios desse instrumento e evitando que se desviem dos objetivos pretendidos. A seguir, são apresentadas algumas sugestões e orientações para incluir essa ferramenta na prática pedagógica.

- Preparação: mantenha-se informado, converse com os colegas e os gestores que já tiveram experiências no uso da tecnologia. [...]
- Planejamento: estabeleça quais os conteúdos a serem trabalhados e só depois avalie quais recursos tecnológicos podem colaborar com o aprendizado deles. A tecnologia deve servir ao ensino e não o contrário. [...]
- Tempo: calcule o tempo necessário para executar, acompanhar e avaliar as atividades que você irá realizar. [...]
- Teste: antes de utilizar um equipamento ou um programa, teste-o o máximo que puder. [...]
- Limites: as regras de convivência são importantes em qualquer aula e também devem ser feitas para as que utilizam as TIC. Combine com os alunos quais programas e equipamentos podem ser usados. [...]
- Avaliação: os prazos foram cumpridos? Os objetivos foram alcançados? A tecnologia colaborou para a evolução do aprendizado da turma? [...]

COMO o professor pode usar a internet a seu favor. *Nova Escola*, São Paulo: Fundação Victor Civita, edição especial n. 42, jul. 2012. p. 32-33.

■ Competência leitora

Cada vez mais sou tomado pela certeza de que ser leitor faz a diferença, [de] que ser leitor é a possibilidade de construção de um ser humano melhor, mais crítico, mais sensível; alguém capaz de se colocar no lugar do outro; alguém mais imaginativo e sonhador; alguém um pouco mais liberto dos tantos preconceitos que a sociedade vai impondo-nos a cada dia, a cada situação enfrentada. Ser leitor, acredito, qualifica a vida de qualquer pessoa. [...]

RITER, Caio. *A formação do leitor literário em casa e na escola*. São Paulo: Biruta, 2009. p. 35.

Atualmente, a rapidez com que se tem acesso à informação faz com que o contato com a leitura em contextos reais de informação seja cada vez mais fragmentado. Desse modo, é importante que a escola possibilite ao aluno desenvolver estratégias de leitura que o auxiliem a compreender e explorar mensagens, verbais ou não verbais, em diversos níveis de cognição.

Promover atividades em que os alunos tenham que perguntar, prever, recapitular para os colegas, opinar, resumir, comparar suas opiniões com relação ao que leram, tudo isso fomenta uma leitura inteligente e crítica, na qual o leitor vê a si mesmo como protagonista do processo de construção de significados. Estas atividades podem ser propostas desde o início da escolaridade, a partir da leitura realizada pelo professor e da ajuda que proporciona.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Trad. Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 173.

Vale ressaltar que a interpretação de um texto acontece de forma progressiva, considerando não apenas a mensagem que o autor pretendia transmitir, mas também os objetivos do leitor ao ler esse texto, assim como seus conhecimentos prévios e o processo de leitura em si. Nesse sentido, é importante a criação de estratégias de leitura, que permitirão ao aluno:

- Extrair o significado do texto, de maneira global, ou dos diferentes itens incluídos nele.
- Saber reconduzir sua leitura, avançando ou retrocedendo no texto, para se adequar ao ritmo e às capacidades necessárias para ler de forma correta.
- Conectar novos conceitos com os conceitos prévios que lhe permitirão incorporá-los a seu conhecimento.

SERRA, Joan; OLLER, Carles. Estratégias de leitura e compreensão de texto no ensino fundamental e médio. In: TEBEROSKY, Ana et al. *Compreensão da leitura: a língua como procedimento*. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 36-37.

Por fim, se o objetivo principal é formar leitores autônomos a partir da leitura de textos e imagens apresentadas a esses alunos, é preciso favorecer esse processo, tendo o cuidado de:

- escolher temas relevantes e interessantes à sua faixa etária;
- selecionar textos verbais com vocabulário e extensão adequados;
- preocupar-se com a gradação da leitura e a complexidade dos textos;
- garantir que sejam propostas leituras de imagens e de gêneros multimodais, atendendo-se para a diversidade de gêneros textuais, de modo que não sejam estudados sempre os mesmos;
- apresentar ao aluno o objetivo das leituras, a fim de que ele perceba que em alguns momentos lemos para estudar e buscar informações e, em outros, a leitura é realizada por diversão, por exemplo;
- orientar como a leitura deverá ser realizada: silenciosamente, guiada, em grupo, etc.

Ao longo desta coleção, a competência leitora é estimulada por meio da utilização de recursos textuais e imagéticos diversificados. Para favorecer a análise desses recursos, são propostas questões de interpretação no livro do aluno, além de sugestões de questões de análise nas orientações ao professor.

Avaliação

A avaliação deve ser compreendida como um meio de orientação do processo de ensino-aprendizagem. Isso porque é uma das principais formas pela qual se pode reconhecer a validade do método didático-pedagógico adotado pelo professor. Além disso, é possível acompanhar o processo de aprendizagem do aluno, procurando identificar seus avanços e suas dificuldades.

Para que o processo de ensino-aprendizagem seja bem-sucedido, é necessária uma avaliação contínua e diversificada. Para tanto, devem ser levados em consideração os conhecimentos prévios dos alunos para que se possa traçar objetivos em relação aos conteúdos.

A avaliação pode ser realizada individualmente ou em grupo, por meio das expressões oral, textual e pictórica e da realização de diferentes atividades, como entrevistas e análises de imagens, permitindo a percepção das diferentes habilidades e do desenvolvimento dos alunos.

A ação avaliativa pode ser realizada de diferentes maneiras e em momentos distintos no decorrer do estudo dos conteúdos, como apresentado a seguir.

■ Três etapas avaliativas

Avaliação inicial ou diagnóstica

Tem como objetivo perceber o conhecimento prévio dos alunos, identificando interesses, atitudes, comportamentos, etc. Essa avaliação deve ser procedida no início de um novo conteúdo para que possa haver melhor integração entre os objetivos e os conhecimentos que os alunos já possuem. Nesse sentido, a coleção apresenta situações que propiciam conhecer a realidade do aluno, como a sua convivência social, as relações familiares, etc.

Avaliação formativa

Essa etapa avaliativa consiste na orientação e na formação do conhecimento por meio da retomada dos conteúdos abordados e da percepção dos professores e dos alunos sobre os progressos e as dificuldades no desenvolvimento do ensino. Esse processo requer uma avaliação pontual, ou seja, o acompanhamento constante das atividades realizadas pelo aluno. Assim, análises de pesquisas, entrevistas, trabalhos em grupos e discussões em sala de aula devem ser armazenados e utilizados para, além de acompanhar a aprendizagem dos alunos, avaliar os próprios métodos de ensino.

Avaliação somatória

Essa avaliação tem como prioridade realizar uma síntese dos conteúdos trabalhados. Assim, deve-se valorizar trabalhos que permitam avaliar a capacidade de organização e de construção do conhecimento do aluno. Esse método permite um diagnóstico do aprendizado em um período mais longo, como o final de uma temática, determinando sua relação de domínio com os objetivos propostos. Atividades como produção e análise de textos, a emissão de opinião e as variadas formas de registro do que foi estudado são maneiras de verificar o que foi apreendido e como se deu a formação do conhecimento nos alunos.

Fichas de avaliação e autoavaliação

Para facilitar o trabalho, é possível fazer uso de fichas para avaliar o desempenho da turma. A seguir, apresentamos um exemplo de ficha de avaliação.

Nome:	Sim	Às vezes	Não
Participa de debates e discussões em sala de aula?			
Realiza as tarefas propostas?			
Demonstra interesse pela disciplina?			
Tem bom relacionamento com os colegas de sala?			
Expressa suas opiniões por meio de trabalhos orais ou escritos?			
Consegue organizar o aprendizado?			
É organizado com o material didático?			
Tem facilidade para compreender os textos?			
Respeita outras opiniões sem ser passivo?			

O processo de avaliação do ensino-aprendizagem é uma responsabilidade do professor, porém os alunos também devem participar desse processo para que identifiquem seus avanços e seus limites, colaborando assim para que o professor tenha condições de avaliar sua metodologia de ensino. Uma das sugestões para esse processo é o uso de fichas de autoavaliação, por meio das quais os alunos são estimulados a refletir sobre o seu desenvolvimento em sala de aula e sobre seu processo de aprendizagem. A seguir, apresentamos um modelo de ficha de autoavaliação.

Nome:	Sim	Às vezes	Não
Compreendo os assuntos abordados pelo professor?			
Faço os exercícios em sala e as tarefas da casa?			
Falo com o professor sobre minhas dúvidas?			
Expresso minha opinião durante os trabalhos em sala de aula?			
Participo das atividades em grupo?			
Mantenho um bom relacionamento com meus colegas de sala?			
Organizo meu material escolar?			

Fundamentos teórico-metodológicos

Esta obra tem como objetivo oferecer um apoio pedagógico a professores que atuam no ensino de Arte em seus anos iniciais. Os cinco volumes que compõem a coleção estabelecem uma articulação constante entre suas linguagens — Artes visuais, Música, Teatro e Dança. Essa concepção tem como referencial a própria natureza das produções artísticas, visto que suas experiências são constituídas por ações que se materializam em elementos verbais e não verbais, voltados a experiências sensíveis que envolvem expressões corporais, visuais, plásticas e sonoras, em vivências experienciais e subjetivas.

A arte é um elemento presente no cotidiano. Esse é o elemento contextual do qual partimos para a elaboração das unidades que compõem os volumes desta obra. Se a arte está imersa no cotidiano das crianças, é necessário trazê-la para o ambiente escolar como um dispositivo de aprendizagem por meio de experiências estéticas que viabilizem aos alunos novas descobertas.

Nessa abordagem, optamos por partir da arte contemporânea em seus múltiplos segmentos. Sua natureza interdisciplinar permite um diálogo entre uma grande diversidade de elementos temáticos, estilísticos e estéticos. Sendo assim, esta obra se propõe a inserir no debate do ensino de Arte os temas contemporâneos que compõem o cotidiano social e cultural da criança, não se furtando ao debate e, ao mesmo tempo, centrada em problematizações pertinentes ao nível de maturidade do público para o qual o material se dirige.

Nesse sentido, a arte contemporânea permite um trânsito pelos caminhos da diversidade regional, étnica e estilística. A diversidade, abordada na obra em sua amplitude estético-cultural, desdobra-se em reflexões sobre o ser humano e sua necessidade de criar, assim como sobre as práticas culturais que dialogam com outras experiências da vida cotidiana que não seja a puramente estética. Esse eixo se desenvolve gradualmente ao longo dos volumes, apresentando-se em um processo construtivo no qual a criança será inserida nos diversos universos estéticos que compõem o campo da Arte, com base em diálogos e experiências concretas, nos quais seu universo cultural impulsionará as reflexões presentes no material.

Em sua composição estrutural, a obra não se atém a uma perspectiva cronológica. Entretanto, mantém-se em constante diálogo com a perspectiva histórica que se constitui nos movimentos artísticos ao longo dos séculos.

Ao optar pela diversidade como componente transversal na abordagem dos conteúdos, problematizamos outros temas agregados ao conceito norteador, tais como: identidade, espaço e lugar. Estes elementos conceituais são temas recorrentes na arte contemporânea. Por exemplo, a identidade é abordada através da consciência corporal, da ancestralidade, da memória, da consciência sonora e da afetividade. Logo, nos preocupamos em conduzir o aluno a esses temas por meio de elementos artísticos contextualizadores e vivenciais, privilegiando o diálogo com o concreto.

O elemento vivencial é um eixo importante para a compreensão e o bom aproveitamento do material didático desenvolvido. Estruturalmente, as unidades dos volumes apresentam problematizações em três níveis de questionamentos:

- o contato com o tema proposto;

- o conhecimento prévio que o aluno traz para esse contato;
- o relacionamento desse tema com elementos de sua realidade próxima.

Essas aproximações entre conteúdo e vivências prévias estimulam a aprendizagem como algo significativo. Ao elaborar o material didático, preocupamo-nos com a relação que o aluno estabelecerá com o conteúdo proposto e como ele aprenderá de forma significativa. Para isso, desenvolvemos atividades que sejam desafios cognitivos, divididas em etapas que se desdobram por todos os volumes, oportunizando aos alunos que coloquem em prática seus conhecimentos prévios e interajam constantemente com os demais colegas, em uma perspectiva de ação coletiva e colaborativa constante.

Disponibilizamos imagens, textos, letras de música e sugestões de onde encontrar materiais para o aprofundamento dos conteúdos desenvolvidos. A proposição da obra é que o aluno vivencie experiências do pensar, interpretar, formular hipóteses e desenvolver discursos nas linguagens variadas, possibilitando que esses contatos entre conteúdo e experiências concretas viabilizem o amadurecimento da reflexão crítica diante da realidade.

Ao professor, a obra se estende como um painel de possibilidades de mediação pedagógica no ensino de Arte e aprofundamento de estudos sobre arte, diversidade e cultura, capacitando-o para atuar como um mediador nesse diálogo entre o aluno e a arte, problematizando os debates, orientando as atividades e relacionando a sua bagagem cultural aos temas, enriquecendo as trocas de saberes propostas como experiências de ensino.

A Arte no Ensino Fundamental

Enquanto componente curricular da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), a Arte corresponde a um campo do saber em contato com os elementos que compõem o patrimônio histórico e cultural da humanidade.

No Ensino Fundamental, o componente curricular está centrado na integração de suas linguagens: as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro (o que veremos de forma detalhada mais à frente). Estas linguagens são produtoras de saberes referentes aos fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir. Outro aspecto relevante presente na identidade do componente curricular está diretamente relacionado ao desenvolvimento da sensibilidade, da intuição, do pensamento crítico e das subjetividades como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte.

Nessa perspectiva, a BNCC propõe que a abordagem dessas linguagens articule as seis dimensões do conhecimento necessárias para a vivência integral em Arte. Essas dimensões de saber estão integradas de forma indissociável e simultânea e caracterizam a identidade da experiência artística, perpassando os conhecimentos das Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural.

Especificamente, essas dimensões não correspondem a eixos temáticos ou categorias de ensino, mas são características que revelam as especificidades da aprendizagem em Arte na escola. Entre essas dimensões não há hierarquia, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico. As dimensões são:

Criação: refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.

Crítica: refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.

Estesia: refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.

Expressão: refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.

Fruição: refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.

Reflexão: refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruções, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Proposta preliminar. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2017. p. 152-153. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

Como componente curricular, a Arte é uma abertura para a interação do aluno com o mundo e toda a complexidade que o envolve. Ela favorece, em todos os níveis de aprendizagem da Educação Básica, o diálogo e o respeito às diferenças, afirmando suas qualidades intercultural, pluriétnica e plurilíngue, perspectivas importantes para a formação cidadã. A grande riqueza da Arte, o que a torna um elemento essencial na formação educacional básica, é sua capacidade de propiciar a troca entre culturas distintas favorecendo nesse processo o reconhecimento das semelhanças e diferenças entre elas. Isso faz com que o pensamento sobre as manifestações artísticas transcenda os espaços legitimadores das instituições culturais. A aprendizagem de Arte volta-se, nesse sentido, à experiência e à vivência artística como prática social, colocando o aluno como protagonista no processo de aprendizagem.

De acordo com a BNCC, no componente curricular de Arte, o que se espera do aluno durante a sua vida escolar no Ensino Fundamental é que ele expanda o seu

repertório cultural e artístico, assim como amplie sua autonomia nas práticas artísticas, por meio de vivências que estimulem sua reflexão imaginativa e crítica sobre os conteúdos artísticos e seus elementos constitutivos e também sobre as experiências de pesquisa, invenção e criação.

O Ensino Fundamental em seus anos iniciais corresponde a uma transição de orientação curricular da Educação Infantil, em que as interações de aprendizagem e desenvolvimento seguem a orientação dos jogos e das brincadeiras para uma orientação curricular organizada por áreas de conhecimento e componentes curriculares. Cabe ressaltar os compromissos centrais de desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização e ao letramento, especificamente nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, o qual viabiliza a leitura com base na criação e na produção nas mais diversas linguagens artísticas, contribuindo assim para o desenvolvimento das habilidades relacionadas tanto à linguagem verbal quanto às linguagens não verbais.

Em consonância com os documentos orientadores da Educação Básica, propomos nesta obra o ensino de Arte baseado em experiências investigativas e lúdicas, inserindo gradualmente nos volumes problematizações que acompanhem o estágio de amadurecimento do aluno ao longo de sua vida escolar, mas sem perder esse contato importante com a infância e a necessidade do jogo e do fazer como aspectos centrais na aprendizagem e no desenvolvimento.

Visando a um público de alunos com idades entre seis e onze anos, distribuídos pelas mais diversas regiões do país, refletindo, além do multiculturalismo brasileiro, as nossas diversidades regionais, econômicas e sociais, organizamos uma obra em que o eixo pedagógico está centrado nas especificidades do desenvolvimento das crianças. Logo, propomos o estudo das obras de artistas contemporâneos que consigam estabelecer um diálogo com o universo infantil, valorizando aspectos essenciais desta fase, como a experimentação, a imaginação, a ludicidade e a interação.

Dessa maneira, os volumes que compõem a obra apresentam em seus corpos as quatro linguagens da Arte voltadas às experiências e vivências artísticas que dialogam com os interesses das crianças e se situam nas culturas infantis. Os conteúdos são problematizados por atividades de soluções coletivas, que estimulam vivências na produção e fruição do objeto de conhecimento, promovendo a integração entre sujeito e conteúdo.

A diversidade cultural na divisão da obra e a compreensão das linguagens

O encaminhamento temático da obra vem ao encontro das perspectivas democráticas de acesso à Educação Básica. Visto que esse acesso trouxe para as salas de aulas de todo o país um público heterogêneo que reflete os aspectos multiculturais da formação brasileira, trabalhamos em uma perspectiva de desconstruir preconceitos desde a apresentação das diversas matrizes culturais que compõem a identidade cultural e artística brasileira, propondo a formação de cidadãos críticos, capazes de compreenderem a diversidade cultural de forma respeitosa. Essa proposta está de acordo com as leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que tornam obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, públicos e privados. No cumprimento dessas leis, a obra se propõe a abordar a diversidade cultural e artística, promovendo o respeito à diversidade e o reconhecimento da sociedade brasileira como pluricultural e pluriétnica. Esta compreensão a respeito da diversidade, nesta obra,

tem na própria criança o seu projeto de reconhecimento e valorização desse universo pluriétnico e pluricultural que compõe a formação social brasileira. Logo, atentamo-nos para o seguinte aspecto presente nas Diretrizes Nacionais Curriculares da Educação Básica:

Respeitadas as marcas singulares antropoculturais que as crianças de diferentes contextos adquirem, os objetivos da formação básica, definidos para a Educação Infantil, prolongam-se durante os anos iniciais do Ensino Fundamental, de tal modo que os aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual e social sejam priorizados na sua formação, complementando a ação da família e da comunidade e, ao mesmo tempo, ampliando e intensificando, gradativamente, o processo educativo com qualidade social, mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II – foco central na alfabetização, ao longo dos três primeiros anos, conforme estabelece o Parecer CNE/CEB no 4/2008, de 20 de fevereiro de 2008, da lavra do conselheiro Murílio de Avellar Hingel, que apresenta orientação sobre os três anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos;

III – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da economia, da tecnologia, das artes e da cultura dos direitos humanos e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

IV – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

V – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de respeito recíproco em que se assenta a vida social.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 38.

Desta forma, entende-se que o ensino de Arte contextualizado na Educação Básica tem como principal objetivo estimular a consciência cultural do indivíduo, com base no reconhecimento de sua própria cultura, localizando-se como um ser produtor do meio, capaz de criar e transformar, bem como estimulá-lo a refletir sobre esses traços culturais herdados e, gradativamente, ampliar o seu repertório cultural.

Pensado desta forma, o ensino de Arte torna-se um forte mecanismo de reflexão e reorganização da própria realidade de ensino no ambiente escolar, sendo um espaço de diálogo de diferentes culturas, um campo por excelência da intercultura.

O professor mediador

O conhecimento produzido no componente curricular de Arte é originário de um processo de produção e reflexão estética sobre o mundo no qual estamos inseridos, o que implica em um envolvimento cognitivo da ação perceptível e sensível entre o indivíduo e as formas resultantes desse contato em suas diversas imagens. A produção dessas imagens, principalmente as que reflitam algum tipo de relação estética com o mundo, revela a necessidade de construção e vivências de referenciais imagéticos no processo de formação educacional desse senso estético.

Esta processualidade construtiva é necessária à medida que o próprio princípio do ensino de Arte na escola volta-se para a natureza cognitiva do olhar, ouvir e sentir.

Ver significa essencialmente conhecer, perceber pela visão, alcançar com a vista os seres, as coisas e as formas do mundo ao redor. A visualização ocorre em dois níveis principais. Um deles se refere ao ser que está vendo, com suas vivências, suas experiências. O outro é o que a ambiência lhe proporciona. Mas ver não é só isso. Ver é também um exercício de construção perceptiva onde os elementos selecionados e o percurso visual podem ser educados. [...] Observar é olhar, pesquisar, detalhar, estar atento de diferentes maneiras as particularidades visuais, relacionando-as entre si.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende.
Arte na Educação Escolar. São Paulo: Cortez, 2001. p. 78.

Contribuem para o desenvolvimento do perceptivo as atividades de leitura visual e sonora, além de história da Arte, que, somadas à constante produção dos alunos, possibilitam que eles exercitem e analisem esses diversos modos perceptivos de criação no próprio processo de aprendizagem, ampliando as potencialidades de vivências estéticas no cotidiano escolar e social.

Quanto ao professor, é indispensável que neste processo ele compreenda as subjetividades que constituem a aprendizagem e, conseqüentemente, estabeleça relações entre os diversos estímulos perceptivos presentes no cotidiano. Desse modo, ele pode ser um mediador na orientação do sentido estético resultante do contato entre o aluno e a experiência vivenciada com a obra de arte.

Neste processo, o professor encontra-se entre duas etapas complementares no ensino e na aprendizagem. Ele é um problematizador, logo um elemento ativo na construção do conhecimento gerado pelo contato entre o aluno e o universo artístico e cultural que o envolve. Torna-se, assim, responsável pelos debates que antecedem o contato e o debate reflexivo, princípio necessário para a ação criadora sobre a experiência. Em Paulo Freire encontramos referenciais teóricos para esse papel mediador do professor.

[...] Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho — a de ensinar e não de transferir conhecimento.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e terra, 1996. p. 47.

Nesta perspectiva, temos o professor no papel de mediador entre o aluno e o mundo (um organizador, estimulador, questionador e aglutinador), conduzindo-o por meio de seu desenvolvimento cognitivo. Visto assim, em Educação, a Arte é um componente curricular que responde muito bem a essa expectativa de aprendizagem, sendo por excelência um filtro de experiências entre o indivíduo e o mundo.

A arte, como uma linguagem aguçadora de sentidos, transmite significados que não podem ser transmitidos por nenhum outro tipo de linguagem como a discursiva e a científica. O descompromisso da arte com a rigidez dos julgamentos que se limitam a decidir o que é certo e o que é errado estimula o comportamento exploratório, válvula propulsora do desejo de aprendizagem. Por meio da arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação para apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a

realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada.

BARBOSA, Ana Mae. *Arte na Educação: interterritorialidade refazendo interdisciplinaridade*. *Revista design, arte e tecnologia*. São Paulo: Rosari, Universidade Anhembi Morumbi, PUC-Rio, Unesp-Bauru, 2008. p. 21.

Logo, fazemo-nos valer nesta obra de alguns autores que darão sustentação para essa compreensão mediadora entre o ensino de Arte e a sua aprendizagem, numa perspectiva formadora que conduzirá o aluno a uma autonomia crítica e expressiva.

Em consonância com as ideias de Paulo Freire, Ana Mae Barbosa, em sua Proposta Triangular, sugere a vivência como forma de ensino e aprendizagem de Arte. Para isso, baseia sua teoria em três pilares: ler a obra de arte, contextualizar e produzir, dentro de processos interligados que não seguem necessariamente uma ordem preestabelecida.

O fazer exige contextualização, a qual é a conscientização do que foi feito, assim como qualquer leitura como processo de significação exige a contextualização para ultrapassar a mera apreensão do objeto. Quando falo de contextualização não me refiro à mania vulgar de falar da vida do artista. Essa interessa apenas quando interfere na obra.

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010. p. 33.

Ainda sobre a Proposta Triangular, Ana Mae Barbosa afirma que o conhecimento da Arte se dá ao lado da prática com o conhecimento das linguagens artísticas. Sendo assim, salienta a importância da interpretação no exercício de aprendizagem, enfatizando o contato com a obra e as possibilidades de explorá-la. Trata-se de uma abordagem metodológica em aprendizagem centrada nos mecanismos de apreciação e criação, e não apenas no produtor. A História da Arte ganha, neste processo, o caráter de contexto, dentro de novos contextos na decodificação da obra e de seus sentidos.

Apesar de a Proposta Triangular ter em sua origem a base centrada nas Artes Visuais, o que justifica os termos voltados à visualidade presentes nas definições da autora, ela pode ser aplicada especialmente no ensino e na aprendizagem de todas as demais linguagens artísticas por considerar a leitura não somente a capacidade de decodificação de uma língua escrita, mas também um conceito que envolve a percepção e a interpretação de todo o tipo de estímulo alcançado pelos sentidos. Logo, a leitura em obra de arte é um questionamento aberto, repleto de descobertas que estimulam a capacidade crítica do aluno.

A educação cultural que se pretende com a Proposta Triangular é uma educação crítica do conhecimento construído pelo próprio aluno, com a mediação do professor, acerca do mundo visual e não uma “educação bancária”.

BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: C/ Arte, 2007. p. 40.

Esta percepção educativa presente em Ana Mae Barbosa encontra nas Artes Cênicas um equivalente voltado para a vivência e a descoberta como forma de aprender nos trabalhos de Viola Spolin, Augusto Boal e Isabel A. Marques.

Viola Spolin enfatiza que o professor, ao pensar o ensino do Teatro, deve voltar-se para a condução dos jogos teatrais. Sua proposta traz para o cenário educacional questões relacionadas à expressividade e propõe práticas constantes de

avaliação em grupo. O jogo teatral no ambiente escolar tem uma função integrada, que estimula a criatividade, a comunicação e a visão crítica sobre temas e aspectos da vida cotidiana, pois tem como base o aprendizado pela experiência criativa. Ou seja, o aluno tem que se colocar na situação-problema para que, intuitiva ou espontaneamente, encontre soluções, consequentemente vivenciando e aprendendo os conceitos.

Experienciar é envolver-se no ambiente, envolver-se total e organicamente com ele. Isso significa envolvimento em todos os níveis: intelectual, físico e intuitivo. Dos três, o intuitivo, que é o mais vital para a aprendizagem, é negligenciado. A intuição é sempre tida como uma dotação ou uma força mística possuída somente pelos privilegiados. [...] quando a resposta a uma experiência se realiza no nível do intuitivo, quando a pessoa trabalha além do plano intelectual constrito, ela está realmente aberta a aprender.

[...] A espontaneidade cria uma explosão que por um momento nos liberta dos quadros de referências estáticos da memória sufocada por velhos fatos de informações, de teorias não digeridas e técnicas que são na verdade descobertas de outros. A espontaneidade é um momento de liberdade pessoal quando estamos frente a frente com a realidade e a vemos, a exploramos e agimos em conformidade com ela.

SPOLIN, Viola. *Jogos teatrais na sala de aula*. Ed. Perspectiva. São Paulo, 1998. p. 3-4.

Procuramos, nesse quadro teórico-metodológico, contemplar autores que dialoguem entre si, seja pela abordagem da obra em si, seja pela experiência gerada pelo contato desta com o universo educacional. Augusto Boal complementa a proposição de Spolin ao identificar o jogo teatral como espaço de discussão e construção de pensamento. Para o autor, a prática do teatro é integrada à vida, adquirindo função social e mobilizadora. A essa leitura em que a arte se integra à vida, Isabel A. Marques propõe que, no ensino da Dança, deve-se desenvolver as práticas com base na experimentação e improvisação corporal. Nesse processo, o professor deve levar em consideração o repertório de movimentos que o aluno traz. Visto desta forma, a consciência e a expressão corporal são experienciadas tanto no Teatro quanto na Dança.

A ação do aluno como protagonista no processo de aprendizagem é tratada assim dentro de uma práxis. Nesse período do aprendizado, o desenvolvimento do aluno está marcado por interesses próprios que são diretamente relacionados a seus aspectos físicos, emocionais, sociais e cognitivos. Por estarem em constante processo de interação, as características de desenvolvimento desses alunos estão relacionadas com suas vivências culturais e sociais, gerando uma diversidade de perspectivas possíveis.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a criança desenvolve a capacidade de representação, indispensável para a aprendizagem da leitura, dos conceitos matemáticos básicos e para a compreensão da realidade que a cerca, conhecimentos que se postulam para esse período da escolarização. O desenvolvimento da linguagem permite a ela reconstruir pela memória as suas ações e descrevê-las, bem como planejá-las, habilidades também necessárias às aprendizagens

previstas para esse estágio. A aquisição da leitura e da escrita na escola, fortemente relacionada aos usos sociais da escrita nos ambientes familiares de onde veem as crianças, pode demandar tempos e esforços diferenciados entre os alunos da mesma faixa etária. A criança nessa fase tem maior interação nos espaços públicos, entre os quais se destaca a escola. Esse é, pois, um período em que se deve intensificar a aprendizagem das normas da conduta social, com ênfase no desenvolvimento de habilidades que facilitem os processos de ensino e de aprendizagem.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. *Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas para o Ensino Fundamental* / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2009. p. 54-55.

É importante destacar que os autores aqui citados, ao compreenderem o aluno como sujeito histórico, centralizam o processo de ensino e aprendizagem no desenvolvimento humano, em vivências que viabilizem o seu amadurecimento estético e crítico. Neste caso, as propostas do ensino de Música dos autores Murray Schafer e Marisa Fonterrada trazem para universo educacional um debate sobre a criação significativa. Para Murray Schafer, no processo de ensino e aprendizagem em Arte é fundamental entender o universo sonoro no qual o aluno está inserido, gerando vivências sonoras. O objetivo é uma escuta mais apurada, não só das paisagens sonoras, mas dos elementos intrínsecos a cada música (notas, instrumentos musicais, etc.), em qualquer espaço e com qualquer gênero sonoro. Sendo assim, o fazer artístico reflete a visão de mundo de sua época, e a música do século XX deslocou sua atenção para a valorização da experiência no indivíduo e não na manutenção das tradições.

Fonterrada afirma que as criações, intervenções e arranjos musicais complementam a construção da consciência sonora e o desenvolvimento de uma linguagem sonoro-musical própria, pois levam em consideração o universo do aluno, relacionado não só com o espaço escolar, mas também com seu meio e sua comunidade.

Nesta perspectiva, propomos ao professor atentar-se aos níveis de desenvolvimento nos quais se encontram os alunos, procurando estabelecer um diálogo mais produtivo entre a obra e a prática didática para a qual se destina, lembrando sempre que esse processo se dará de forma heterogênea.

As linguagens artísticas no Ensino Fundamental nos anos iniciais

O componente curricular de Arte, como vimos, é composto de quatro linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Cada qual tem suas próprias especificidades. Entretanto, ao discutir a Arte na Educação, devemos nos atentar para o fato de que as vivências e as experiências dos sujeitos não ocorrem isoladamente. Nesta perspectiva, o componente curricular de Arte e seu ensino ocorrem por meio do constante diálogo entre suas linguagens. Outro aspecto importante é a reflexão acerca das formas estéticas híbridas: as artes circenses, o cinema e a performance.

Assim, em uma obra que estabeleça conexões entre esses quatro campos de linguagem, propomos a articulação entre as manifestações culturais de tempos e espaços diversos, incluindo o contexto artístico e cultural do aluno, assim como as produções artísticas que lhe são contemporâneas. Desse modo, acreditamos estar viabilizando a ele a construção de um conhecimento histórico, social e político do

fenômeno artístico, além da estrutura de suas linguagens, imergindo-o nos costumes e nos valores culturais que as constituem.

Linguagem visual

É impossível discutir o ensino das linguagens visuais sem levar em consideração os aspectos de uma cultura da visualidade gerada pelo impacto das tecnologias e dos veículos de comunicação no cotidiano de crianças, jovens e adultos neste início do século XXI. Logo, somam-se à pintura, ao desenho, à gravura, à escultura e às demais Artes Visuais a propaganda, o videoclipe, o encarte de revista, entre outros recursos decorrentes do meio comunicacional midiático. Diante de tal quadro, diversos educadores defendem uma abordagem para o ensino de Arte centrado na Cultura Visual.

Segundo Fernando Hernández, em sua obra *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*, Cultura Visual consiste no estudo da diversidade de imagens, processos de visualização e de modelos de visualidade presentes na vida contemporânea. Seus estudos enfatizam os modos de ver e a experiência visual como elementos essenciais para compreender o ser humano contemporâneo, suas práticas e a construção de suas significações. Assim, uma proposta educacional que pretende ser integradora deve propor o estudo da visualidade gerada pelo fenômeno cultural da globalização, tendo como objeto a cultura resultante desses contatos midiáticos. Logo, podemos afirmar que a Cultura Visual é uma produção social e o olhar uma construção cultural. Neste sentido, a experiência visual não se realiza de modo isolado, e a representação gerada é parte de um conjunto de práticas e discursos que envolvem outros sentidos da percepção.

De forma geral, essa vertente de estudos propõe eliminar as diferenças conceituais entre arte e cultura em Educação, valorizando o repertório do aluno com base no entendimento dos aspectos visuais como elemento cultural.

Nesta perspectiva, esta obra prioriza o trabalho com a Arte contemporânea, em todos os seus desdobramentos, assim como as linguagens híbridas e sua diversidade.

Outro aspecto relevante no ensino das linguagens visuais está nas atividades que estimulam o aluno a desenvolver a sua dimensão sensível com base no fazer artístico. Assim, em todos os volumes desta coleção encontram-se atividades de criação plástica. Estas atividades estimulam os alunos a expressarem suas experiências e seu conhecimento prévio e a explorarem o seu repertório cultural.

Compete ao professor, nesta relação de aprendizagem, conduzir o olhar de seus alunos e ressaltar os aspectos formais das obras, como linhas, cores, formas, volumes, proporções, movimentos e outros elementos próprios da composição visual, assim como elementos referentes aos conteúdos (conceituais, factuais e procedimentais) relevantes para a sua aprendizagem.

Quanto ao desenvolvimento do aluno e à sua relação com a construção dos códigos visuais, desenhar e escrever correspondem a formas de construção de relação dentro do grupo do qual faz parte. Através desses movimentos gráficos, o aluno materializa seu universo tanto objetivo quanto subjetivo. Por meio do desenho, a criança constrói o seu universo interno, desempenha personagens e inventa regras, mantendo uma relação de propriedade com os seus desenhos. Segundo Edith Derdyk:

[...] seus rabiscos provêm de uma intensa atividade do imaginário. O corpo inteiro está presente na ação, concentrado na pontinha do lápis. Esta funciona como ponte de comunicação entre o corpo e o papel. [...]

DERDYK, Edith. *Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil*. São Paulo, Scipione, 1989. p. 63.

Vista assim, a linguagem visual cumpre o papel de estimular na criança suas características próprias, revelando sua subjetividade e relação com o mundo, isso dentro de sua respectiva faixa etária e de sua vivência como construtor e criador. A linguagem visual, assim como as demais linguagens artísticas exploradas no ensino de Arte, deve explorar no aluno esse potencial de se reinventar e de reinventar o mundo, pois a criança

[...] reconstrói suas hipóteses e desenvolve a sua capacidade intelectual e projetiva, principalmente quando existem possibilidades e condições físicas, emocionais e intelectuais para elaborar estas “teorias” sob forma de atividades expressivas.

DERDYK, Edith. *Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil*. São Paulo, Scipione, 1989. p. 54.

Linguagem audiovisual

O ético e o estético caminham juntos com o desenvolvimento educacional. Lidar com as novas tecnologias de comunicação e, conseqüentemente, com as linguagens decorrentes destas é educar a criança para um mundo de relações no qual ela já está inserida, é trabalhar com referenciais estéticos presentes em seu contexto. Diariamente essas crianças são expostas a ícones consumistas, algumas já têm seus próprios aparelhos celulares e fazem uso destes seja para jogos, seja para filmar e fotografar cenas do cotidiano. Logo, vivemos um momento cultural em que as tecnologias de comunicação interferem diretamente em nossas relações com o mundo. Mudamos nossa maneira de nos relacionar com o tempo, o espaço e a imagem, seja ela sonora ou visual. É comum, nos dias de hoje, jovens e crianças afirmarem que assistem às músicas, e não apenas as escutam, pois são formados em uma cultura musical com videocliques. Nessas novas relações entre as pessoas e as tecnologias de comunicação, a cultura midiática deve ter o seu espaço de problematização nas aulas de Arte. A cultura midiática é responsável pela formação de diversos referenciais estéticos, pois gera novas visualidades. No ensino de Arte, visualidade é mais do que um elemento da visão, é um aspecto cultural: é um ordenador de relações ético-estéticas do meio social, é o modo pelo qual os indivíduos em seus grupos sociais criam seus modos de descrever e representar o mundo visualmente. Entretanto, há uma distância muito grande entre as experiências visuais geradas pela cultura contemporânea e a habilidade que temos para analisá-las. É nesta lacuna que se encontra o papel do ensino em Arte.

Desde cedo, o uso propositivo dos meios audiovisuais em sala de aula pode fazer com que os estudantes ampliem suas habilidades ao serem instigados a refletirem e a produzirem sobre esses meios. Sabe-se que esses estudantes, mesmo as crianças para as quais direcionamos esta obra, são telespectadores e “navegadores” da internet. Por meio dessas experiências, eles aprendem elementos de culturas diferentes, absorvem modos de falar e agir e desenvolvem seus próprios núcleos de informação e saberes. Nesta perspectiva, compete ao professor realizar a condução dessas experiências de forma produtiva e significativa.

Assim como todas as outras formas de expressão, o trabalho com Arte Visual na escola apresenta três eixos de desenvolvimento: apreciação, produção e desenvolvimento.

A apreciação está diretamente relacionada à leitura crítica mediada pelo professor. A produção corresponde à participação e produção de elementos audiovisuais. Já a

divulgação dos trabalhos implica uma ação democratizadora deste saber, gerando vivências produtivas em plataformas visuais.

Linguagem musical

O ensino formal da linguagem musical foi introduzido ainda no período de colonização, pelos jesuítas, no século XVI. Evidentemente essa proposta de ensino estava tomada por fins de aculturação dos povos indígenas. Fazia parte de um projeto de catequização e persuasão, dentro de um projeto “civilizador” de perspectiva eurocêntrica e cristã.

Efetivamente, a primeira instituição de ensino de Música no Brasil desvinculada da Igreja Católica foi o Imperial Conservatório de Música, fundado em 1841, no Rio de Janeiro. Somente em 1854 o ensino de Música foi oficialmente incorporado às escolas públicas brasileiras.

Outros dois pontos importantes sobre o processo de implementação do ensino de Música na escola está vinculado à implantação do canto orfeônico desenvolvido pelo compositor Heitor Villa-Lobos, na década de 1930, como proposta oficial de educação musical escolar. O outro ponto se refere ao movimento da Escola Nova, ocorrido nas décadas seguintes, no qual havia a proposta de valorização dos aspectos da linguagem musical, como a experimentação e a composição.

Entretanto, entre as diversas perspectivas teóricas e políticas que perpassam a sua efetivação no ambiente escolar, o ensino de Música se dá com a instituição da disciplina de Educação Artística pela Lei de Diretrizes e Bases de 1971. A Música, porém, ficou às margens da disciplina, cuja ênfase central recaía sobre as Artes Visuais.

O ensino da linguagem musical entrou em uma nova etapa na década de 1980, com as pesquisas na área de ensino de Música, mais especificamente com as pesquisas do canadense R. Murray Schafer, cuja proposta voltava-se para a qualificação da escuta e a criação musical. O autor classificou essa linha de ensino como o “ouvido pensante”. Ou seja, o aluno é colocado em uma situação de escuta atenta e sensível, transcendendo os aspectos referentes a apenas ouvir. Isso lhe possibilita uma ampliação perceptiva e reflexiva sobre o mundo à sua volta e sobre a produção musical.

Assim, esta obra propõe-se a estimular a audição atenta da obra musical, sua contextualização e as performances de criações musicais. Essa proposta de ensino presente na obra exige contextos educacionais para o aluno sentir, questionar e criar, além de ser necessário debater a diversidade musical no ambiente de sala de aula. Assim, a mediação do professor pode e deve diversificar, estimular e ampliar a escuta musical.

As atividades musicais que propomos estimulam a aprendizagem por meio do jogo, tendo o lúdico como referência, de modo que os alunos realizem experimentações com o corpo, com a voz e com os materiais sonoros diversos — inclusive instrumentos musicais fabricados pelos próprios alunos, visto que esta obra tem como um de seus objetivos a descoberta e a exploração da materialidade como vivência. A escuta sonora e musical coloca o aluno em um processo de identificação e vivência da sonoridade que compõe o seu cotidiano. Quanto à performance, envolve a prática de criação e ação sobre a sonoridade, a musicalidade e seus elementos, favorecendo o desenvolvimento da consciência de si no processo de criação.

Desse modo, buscamos aproximar a arte musical da vida do aluno, apresentando-a como uma forma de expressão acessível a todos. Sendo assim, partimos da

contextualização voltada para a diversidade, seja ela regional, étnica ou global, pois cada grupo social tem uma forma própria de produzir e fruir música. Logo, enfatizamos transversalmente temas presentes na sonoridade de nossa identidade musical. Assim, o aluno terá abordado, em todos os volumes da coleção, elementos da música indígena, seja no aspecto material, sonoro ou estético, assim como a forte influência da musicalidade afro-brasileira e seus personagens em nosso cotidiano. Entendemos assim que, ao estimular o estudo da história do gênero musical e de suas personagens, contribuímos para a construção de uma contextualização mais completa.

Linguagem da dança

A criança que ingressa no Ensino Fundamental em seus anos iniciais é um ser ativo e traz consigo a necessidade de se movimentar, de se comunicar. Essa necessidade deve ser contemplada dentro do processo de ensino por meio do lúdico. Nesta perspectiva, a dança como manifestação cultural engloba elementos de expressão e comunicação que contribuem para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças nesta faixa etária, possibilitando o desenvolvimento de sua identidade e autonomia.

Neste sentido, o ensino da Dança na Educação Básica se constitui como uma proposta voltada ao desenvolvimento do pensamento e do sentimento atribuídos à relação estética com a corporeidade. Logo, esta se dá por articulação de processos cognitivos e de experiências sensíveis implicadas no movimento da dança.

O elemento central da dança é o movimento corporal, por isso, consequentemente, o trabalho pedagógico baseia-se em atividades de experimentação do movimento, de improvisação, em composições coreográficas e processos de criação (trabalho artístico). Entretanto, tais experiências devem ser significativas para o aluno.

Como prática de ensino, propõe-se que o professor perceba que o universo da Dança deve ser uma forma de vivência contemplada no ambiente escolar, respeitando a faixa etária do aluno. Logo, seu ensino se dá pela compreensão da dança como expressão e deve possibilitar ao aluno perceber o movimento corporal em seus aspectos sociais, culturais e históricos.

Linguagem teatral

Assim como a linguagem da dança, a linguagem teatral estabelece na Educação Básica uma experiência artística multissensorial, pautada no contato e na troca de experiências. Nas vivências teatrais, a descoberta do corpo é ponto central da ação, pois ele corresponde ao suporte de criação ficcional de tempos, espaços e sujeitos. Essas ações se desdobram em interações verbais, não verbais e físicas. Especificamente, os processos de criação teatral se desenvolvem em situações de criação coletiva e colaborativa, por meio de jogos, improvisações, atuações e encenações, caracterizados pela interação entre atuentes e espectadores.

Desta forma, abordamos nesta obra o ensino do Teatro na perspectiva dos jogos teatrais propostos por Viola Spolin, a qual aponta a linguagem e seu ensino como um campo dotado de capacidade de desenvolver no aluno elementos como a improvisação, a oralidade, a expressão corporal, a imitação da voz, o vocabulário, bem como as habilidades para artes plásticas (pintura corporal, confecção de figurino, montagem de cenário).

Nesses jogos teatrais, a interação se dá pela participação ativa; o grupo de sujeitos que jogam pode ser dividido em equipes que se alteram nas funções de atuante e de público. Ou seja, propõe-se que todos sejam absorvidos pela prática,

promovendo trocas estéticas dentro do grupo. Neste sentido, o teatro ensinado como jogo de interação viabiliza no grupo o desenvolvimento cultural e o crescimento pessoal de seus participantes. Assim, eles podem construir narrativas, sem nenhuma preocupação com resultados estéticos cênicos preconcebidos ou artisticamente ensaiados.

Avaliação em Arte

De acordo com a proposta didática utilizada nesta obra, a avaliação é um recurso importante no acompanhamento da aprendizagem do aluno, assim como uma ferramenta significativa no acompanhamento das estratégias de ensino. Assim, os instrumentos de avaliação devem ser utilizados ao longo de todo o processo de aprendizagem, possibilitando ao professor compreender as estratégias de aprendizagem dos alunos. Logo, a proposta didática de avaliação adotada assume-se como processual (formativa, cumulativa e participativa) e diagnóstica.

A avaliação formativa, que ocorre durante todo o processo educacional, busca diagnosticar as potencialidades do aluno e detectar problemas de aprendizagem e de ensino. A intervenção imediata no sentido de sanar dificuldades que alguns estudantes evidenciem é uma garantia para o seu progresso nos estudos. Quanto mais se atrasa essa intervenção, mais complexo se torna o problema de aprendizagem e, conseqüentemente, mais difícil se torna saná-lo. A avaliação contínua pode assumir várias formas, tais como a observação e o registro das atividades dos alunos, sobretudo nos anos iniciais do Ensino Fundamental, trabalhos individuais, organizados ou não em portfólios, trabalhos coletivos, exercícios em classe e provas, dentre outros. Essa avaliação constitui um instrumento indispensável do professor na busca do sucesso escolar de seus alunos e pode indicar, ainda, a necessidade de atendimento complementar para enfrentar dificuldades específicas, a ser oferecido no mesmo período de aula ou no contraturno.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 123.

A avaliação processual corresponde a um desdobramento da concepção da própria sequência didática, logo deve incluir formas de avaliação da aprendizagem, bem como a **autoavaliação** dos alunos. O princípio gerador da avaliação volta-se, assim, para o desenvolvimento formativo e cultural do aluno e deve levar em consideração a sua capacidade individual, sua participação e seu desempenho.

Neste princípio avaliativo, professor e aluno são agentes construtores do processo de ensino e aprendizagem, em seus mais diversos aspectos. Ao mediar o aprendizado dos conceitos desenvolvidos, dos fatos aprendidos e os procedimentos artísticos trabalhados, o professor tem melhores condições de compreender as transformações perceptivas que o aprendizado pode gerar no comportamento e nas atitudes dos alunos.

Especificamente com os alunos do Ensino Fundamental em seus anos iniciais, muitos estão tendo o primeiro contato com atividades de criação. Esse período que envolve a apresentação dos conceitos, contextos e problemas específicos da Arte comporta momentos avaliativos que não estão descolados do tempo e do espaço de aula, gerados pelas propostas de atividades. São nesses momentos que o professor consegue verificar se os alunos, individualmente ou coletivamente, desenvolveram suas respectivas construções de conhecimento em Arte (seja por meio da compreensão dos

termos técnicos ou das diversas linguagens, as quais são expostas nas sequências didáticas).

A avaliação constante tem efeito diagnóstico para o próprio trabalho em Arte durante o ano letivo, pois o professor constrói dentro desse processo as bases para refletir sobre as experiências vividas pelos alunos ao longo de todo o trabalho. Sobre como e quando avaliar, deve-se atentar que os momentos avaliativos ao longo de todo o processo podem ser distintos e, em cada um deles, pode-se elaborar instrumentos diversos para fornecer dados que respondam a algumas questões importantes referentes à aprendizagem dos alunos. Logo, a função diagnóstica da avaliação a coloca como referência do professor para planejar as aulas e avaliar os alunos.

Nesta obra, procuramos sempre valorizar o capital cultural que os alunos apresentam, suas vivências anteriores e sua vida escolar. Neste sentido, ao pensar na avaliação como ferramenta que possibilita compreender o aluno dentro do processo de ensino e aprendizagem, ressaltamos a importância da avaliação diagnóstica como levantamento do conhecimento e da vivência que os alunos têm referentes às mais diversas formas artísticas e suas respectivas habilidades, como tocar um instrumento musical, dançar, desenhar ou representar. Esse diagnóstico, revelador do perfil dos alunos que compõem a sala, é a base para planejar futuras aulas e facilitará o diálogo estabelecido com esta coleção, pois, ainda que os conteúdos a serem trabalhados estejam predefinidos, a forma e a profundidade de sua abordagem dependem do conhecimento que os alunos trazem consigo, ainda mais nesta fase em que muitas crianças sequer tiveram contato com alguma instituição educacional antes do acesso ao Ensino Fundamental. Por isso, essas vivências adquirem profunda relevância no próprio encaminhamento das sequências didáticas sugeridas na obra.

Essa dimensão da avaliação proposta está relacionada ao que Vygotsky classifica como zona de desenvolvimento proximal, na qual aborda a questão da apropriação do conhecimento. Vygotsky argumenta que a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de resolver um problema sem ajuda, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pela resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro colega, é denominada zona de desenvolvimento proximal.

Portanto, ao propormos uma obra que atenda às exigências da BNCC, na qual o aluno efetivamente se veja como elemento fundamental no processo de aprendizagem, orientamos que o professor, ao mapear essas habilidades, crie ações e situações que o aluno consiga socializar entre os colegas e o conhecimento que traz consigo.

De fato, a avaliação em Arte propõe parâmetros para o redimensionamento das práticas pedagógicas, pois o professor participa do processo e compartilha a produção do aluno. Visto assim, pode-se apontar que a avaliação voltada para o processo de aprendizagem, tendo como principal parâmetro o desenvolvimento do aluno, consegue sair do lugar comum, dos gostos pessoais, de modo a se desvincular de uma prática pedagógica pragmatista, caracterizada pela produção de resultados ou pela valorização somente da espontaneidade. Essa perspectiva se sustenta no fato de que, ao voltar-se para o conhecimento gerado pelo conjunto de vivências no componente curricular de Arte, os critérios avaliativos se consolidam dentro das próprias propostas, transcendendo os limites do gosto e das afinidades pessoais, direcionando de maneira sistematizada o trabalho pedagógico. Assim, a avaliação em Arte proposta

nesta coleção busca propiciar aprendizagens socialmente significativas para o aluno. Em sua característica processual, foge dos parâmetros comparativos entre os alunos, pois está diretamente relacionada aos diversos processos que se consolidam com as propostas de atividades. Propõe-se, além disso, a discutir as dificuldades e os progressos de cada um baseando-se em sua própria produção, levando em conta as subjetividades e os níveis de compreensão de cada aluno no processo de sistematização dos conhecimentos para a compreensão mais efetiva das realidades tratadas em Arte.

O que ressaltamos nesta obra é que o professor deve variar constantemente os instrumentos avaliativos, sempre respeitando o estágio de desenvolvimento no qual o aluno se encontra. Para isso, sugerimos como elementos que possam somar ao método de avaliação em Arte a observação e o registro do processo de aprendizagem, com os avanços e dificuldades percebidos na apropriação do conhecimento pelos alunos, atentando-se, ao avaliar, como eles solucionam os problemas apresentados e como eles se relacionam com os colegas nas discussões em grupo.

Neste mesmo percurso, o aluno é inserido como sujeito deste processo de aprendizagem, o que torna relevante seus registros e produções. Ao registrar e socializar os trabalhos feitos em sala, o aluno tem a oportunidade de apresentar, refletir e discutir sua produção e a dos colegas.

O portfólio na construção de histórico de aprendizagem

A principal característica do portfólio é a sua capacidade de organizar em seu corpo todo o histórico de trabalhos do aluno. Nele, pode-se ver as etapas do processo, os níveis de compreensão e o amadurecimento dos temas. Nesta perspectiva, o portfólio é um instrumento que serve tanto para a avaliação quanto para a autoavaliação do aluno.

Sobre sua organização, devemos nos atentar para o fato de que o público que trabalhará com esse material tem entre seis e onze anos de idade, de maneira que o professor deva organizar pastas ou caixas para guardar a produção dos alunos, como: fotografias, pinturas, desenhos, colagens, filmagens, DVDs. As produções devem ser guardadas em ordem cronológica a fim de visualizar seu desenvolvimento.

Sobre o que deve ou não ser guardado no portfólio, isso estará a critério do professor, para que fique organizado de acordo com aquilo que ele julgar mais significativo em relação aos objetivos estabelecidos, aos propósitos para as atividades e à relevância que cada atividade teve para o grupo.

Pesa sobre a organização do portfólio a compreensão avaliativa. Para isso, apontamos que a criação em Arte envolve um processo de escolhas materiais, de interpretações e apropriações, assim como de ressignificação. Neste sentido, ao avaliar uma obra criada por um aluno, o professor deve atentar-se para os aspectos objetivos que envolvem o trabalho de criação, como a relação com o tema, o apuro técnico, a escolha correta da linguagem utilizada, a intenção diante do resultado. Do mesmo modo, é necessário atentar-se aos aspectos subjetivos, como o empenho de cada aluno, a participação, a responsabilidade, a relação com o tema. Diante da faixa etária dos alunos, os aspectos subjetivos são prioritários, visto que as crianças, nesta fase de escolarização, encontram-se em processo de amadurecimento de alguns aspectos de suas compreensões referentes aos elementos da linguagem.

Distribuição dos conteúdos de Arte

Esta coleção foi estruturada levando em consideração as propostas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e tomando como princípio a importância da formação cidadã e integral dos estudantes.

Os seus conteúdos são desenvolvidos em uma progressão gradual de complexidade, levando em conta o nível cognitivo dos alunos, e apresentando sempre novos conhecimentos com base em conhecimentos já apreendidos pelos alunos.

Desse modo, os objetos de conhecimento, as competências e as habilidades da BNCC são trabalhados com base na articulação entre os conhecimentos anteriores e posteriores, a qual é facilitada pelo professor mediador.

A progressão das aprendizagens não está proposta de forma linear, rígida ou cumulativa com relação a cada linguagem ou objeto de conhecimento, mas propõe um movimento no qual cada nova experiência se relaciona com as anteriores e as posteriores na aprendizagem de Arte.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da BNCC e as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Arte deve garantir aos alunos o desenvolvimento de algumas competências específicas.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Proposta preliminar. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2017, p. 155. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

Os quadros a seguir apresentam uma visão geral sobre como as habilidades, competências e temas contemporâneos foram desenvolvidos nos diferentes objetos de conhecimentos.

UNIDADE 1 ■ UM NOVO MODO DE VER

Objetos de conhecimento	Habilidades	Conteúdos	Competências
<ul style="list-style-type: none">• Artes visuais: Contextos e práticas• Artes visuais: Elementos da linguagem• Artes visuais: Materialidades• Artes visuais: Processos de criação• Artes integradas: Processos de criação• Artes integradas: Arte e tecnologia	<ul style="list-style-type: none">• EF15AR01• EF15AR02• EF15AR04• EF15AR05• EF15AR06• EF15AR23• EF15AR26	<ul style="list-style-type: none">• A fotografia e sua história• Linguagem fotográfica• A profissão do fotógrafo e a evolução tecnológica• A fotografia como registro da diversidade cultural• Os gêneros pictóricos na fotografia: o retrato e a paisagem• A composição na fotografia• Imagens sequenciais: a ilusão do movimento — princípio da linguagem de animação e cinematográfica• A animação em <i>stop motion</i>	<ul style="list-style-type: none">• Competências gerais: 1, 2, 6• Competências específicas de Arte: 1, 2, 4, 5

UNIDADE 2 ■ A MÁQUINA DE ILUSÃO

Objetos de conhecimento	Habilidades	Conteúdos	Competências
<ul style="list-style-type: none"> Artes visuais: Contextos e práticas Artes visuais: Materialidades Artes visuais: Processos de criação Música: Contexto e práticas Teatro: Elementos da linguagem Artes integradas: Processos de criação 	<ul style="list-style-type: none"> EF15AR01 EF15AR04 EF15AR06 EF15AR13 EF15AR19 EF15AR23 	<ul style="list-style-type: none"> Cinema: primeiras exposições e o cinema mudo O cinema e sua história O <i>storyboard</i> Elementos da linguagem cinematográfica Efeitos especiais nas produções cinematográficas A sonoplastia no cinema 	<ul style="list-style-type: none"> Competência geral 3 Competências específicas de Arte: 1, 2, 5, 8

UNIDADE 3 ■ COM QUANTOS QUADRINHOS SE FAZ UMA HISTÓRIA?

Objetos de conhecimento	Habilidades	Conteúdos	Competências
<ul style="list-style-type: none"> Artes visuais: Contextos e práticas Artes visuais: Elementos da linguagem Artes visuais: Materialidades Artes visuais: Processos de criação Artes integradas: Processos de criação 	<ul style="list-style-type: none"> EF15AR01 EF15AR02 EF15AR04 EF15AR05 EF15AR06 EF15AR23 	<ul style="list-style-type: none"> A linguagem visual das histórias em quadrinhos A origem das histórias em quadrinhos e sua história As HQs no Brasil O mangá Formas de expressão das histórias em quadrinhos Visualidade e expressão: criação de personagem Onomatopeias e o grafismo Influências das histórias em quadrinhos em outras linguagens artísticas 	<ul style="list-style-type: none"> Competências gerais: 1, 2, 3, 4, Competências específicas de Arte: 1, 2, 5, 8

UNIDADE 4 ■ DAS PRATELEIRAS À GALERIA

Objetos de conhecimento	Habilidades	Conteúdos	Competências
<ul style="list-style-type: none"> Artes visuais: Contextos e práticas Artes visuais: Elementos da linguagem Artes visuais: Materialidades Artes visuais: Processos de criação Artes visuais: Sistemas da linguagem Música: Contextos e práticas Artes integradas: Processos de criação Artes integradas: Arte e tecnologia 	<ul style="list-style-type: none"> EF15AR01 EF15AR02 EF15AR04 EF15AR05 EF15AR06 EF15AR07 EF15AR13 EF15AR23 EF15AR26 	<ul style="list-style-type: none"> História da Arte: <i>pop art</i>, suas características, artistas e produção A <i>pop art</i> norte-americana e a brasileira Relações entre arte e consumo O cartaz como forma de arte A linguagem do videoclipe As relações entre videoclipe, televisão e publicidade. Radionovela, fotonovela e telenovela: diferentes meios de produção artística 	<ul style="list-style-type: none"> Competências gerais: 2, 3, 5 Competências específicas de Arte: 1, 2, 5, 6

UNIDADE 5 ■ BRASIL: DO CINEMA À PASSARELA DO SAMBA

Objetos de conhecimento	Habilidades	Conteúdos	Competências
<ul style="list-style-type: none"> • Artes visuais: Contextos e práticas • Artes visuais: Elementos da linguagem • Artes visuais: Matrizes estéticas e culturais • Artes visuais: Materialidades • Artes visuais: Sistemas da linguagem • Dança: Contextos e práticas • Dança: Processos de criação • Música: Elementos da linguagem • Música: Processos de criação • Teatro: Contextos e práticas • Teatro: Elementos de linguagem • Artes integradas: Processos de criação • Artes integradas: Patrimônio cultural 	<ul style="list-style-type: none"> • EF15AR01 • EF15AR02 • EF15AR03 • EF15AR04 • EF15AR07 • EF15AR08 • EF15AR11 • EF15AR14 • EF15AR17 • EF15AR18 • EF15AR19 • EF15AR23 • EF15AR25 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferentes visualidades relacionadas à figura do brasileiro e ao imaginário popular • A representação do homem do campo em variadas linguagens artísticas • O sertão e o sertanejo pela visão de alguns artistas • O Carnaval e o desfile das Escolas de Samba: música, dança, artes visuais e teatralidade • Os principais componentes de uma Escola de Samba • Samba-enredo e diversidade cultural 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências gerais: 2, 3, 4 • Competências específicas de Arte: 1, 3, 4, 8, 9

UNIDADE 6 ■ JOGANDO COM A LUZ

Objetos de conhecimento	Habilidades	Conteúdos	Competências
<ul style="list-style-type: none"> • Artes visuais: Contextos e práticas • Artes visuais: Elementos da linguagem • Artes visuais: Materialidades • Artes visuais: Processos de criação • Teatro: Contextos e práticas • Teatro: Elementos da linguagem • Teatro: Processos de criação • Artes integradas: Processos de criação • Artes integradas: Arte e tecnologia 	<ul style="list-style-type: none"> • EF15AR01 • EF15AR02 • EF15AR04 • EF15AR05 • EF15AR06 • EF15AR18 • EF15AR19 • EF15AR20 • EF15AR21 • EF15AR23 • EF15AR26 	<ul style="list-style-type: none"> • Luz como elemento expressivo • Sombras próprias e projetadas • Teatro de sombras • Cor luz • Cor, luz e transparência — vitral gótico • A luminosidade das cores • A variação luminosa e os impressionistas 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências gerais: 1, 2, 3 • Competências específicas de Arte: 1, 4, 5, 9

Bibliografia

- ANDRÉ, Marli (Org.). *Pedagogia das diferenças na sala de aula*. Campinas: Papirus, 1999.
- BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 2007.
- _____.; COUTINHO, Rejane Galvão. *Arte/Educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora Unesp, 2008.
- _____. *Arte na Educação: interterritorialidade refazendo interdisciplinaridade*. Revista design, arte e tecnologia. São Paulo: Rosari, Universidade Anhembi Morumbi, PUC-Rio, Unesp-Bauru, 2008.
- _____. *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- BOAL, Augusto. *Jogos para atores e não atores*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte/Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Proposta preliminar. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2017.
- BUORO, A. B. *O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola*. São Paulo: Cortez, 1996.
- BUSQUETS, Maria Dolores et al. *Temas transversais em educação: bases para uma formação integral*. São Paulo: Ática, 1997.
- DERDYK, Edith. *Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil*. São Paulo, Scipione, 1989.
- DEWEY, John. *Democracia e Educação*. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.
- _____. *Vida e Educação*. 6. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1967.
- FERRAZ, Maria Heloisa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende. *Arte na Educação Escolar*. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e terra, 1993.
- _____. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e terra, 1996.
- FISCHER, E. *A necessidade da arte*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002.
- FONTEERRADA, Marisa T. de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Unesp, 2008.
- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomás Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- Hernández, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

- JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. *Jogos teatrais na escola pública*. Rev. Fac. Educ. [online]. 1998, vol. 24, n. 2 [cited 2017-11-27], p. 81-97.
- _____. *Repensando o ensino de arte na educação escolar básica: projeto oficinas de criação*. Revista de Educação do Ceap, Ano 4, n. 12. 1996. p. 42-48.
- KLEIMAN, Angela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 15. ed. Campinas: Pontes, 2013.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. São Paulo: Cortez, 1996.
- MACHADO, Nilson José. *Epistemologia e didática: as concepções de conhecimentos e inteligência e a prática docente*. São Paulo: Cortez, 1995.
- MARQUES, Isabel A. *Ensino da dança hoje: textos e contextos*. São Paulo: Cortez, 1999.
- MIRZOEFF, Nicholas. Visual Culture Reader. In: *An Introduction to Visual Culture*. London: Routledge, 1998.
- MORAES, J. J. de. *O que é música*. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- MORAN, José M.; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papyrus, 2000.
- NEVES, Rita de Araújo; DAMIANI, Magda Floriana. *Vygotsky e as teorias da aprendizagem*. in: UNlrevista, Universidade Federal do Rio Grande - Vol. 1, n. 2 : (abril 2006), p. 1-10.
- OLIVEIRA, Cacilda Lages. *Significado e contribuições da afetividade, no contexto da Metodologia de Projetos, na Educação Básica*. Dissertação de mestrado. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2006.
- SARDELICH, Maria Emília. Leituras de Imagens, Cultura Visual e Práticas Educativas. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 128, p. 451-472, maio/ago. 2006.
- SCHAFER, Murray. *O Ouvido Pensante*. São Paulo: Ed. Unesp, 1991.
- SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- _____. *Jogos teatrais na sala de aula*. Ed. Perspectiva. São Paulo, 2007.
- VYGOTSKY, Lev S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- _____. *A formação social da mente*. São Paulo: M. Fontes, 1991.
- _____. *Psicologia da arte*. São Paulo: M. Fontes, 1999.



ARTE

5^o
ano

Ensino Fundamental • Anos Iniciais

Organizadora: Editora Moderna

Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida
pela Editora Moderna.

Editor responsável: André Camargo Lopes

Licenciado em Educação Artística pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).

Mestre em História Social pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).

Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP-SP).

Professor da rede pública de ensino básico.

Componente curricular:
Arte

1ª edição

São Paulo, 2017



Elaboração dos originais:

André Camargo Lopes

Licenciado em Educação Artística pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
Mestre em História Social pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP-SP).
Professor da rede pública de ensino básico.

Thais Nascimento Pettinari

Licenciada em Educação Artística pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
Ministrante de Oficinas de Artes na rede pública de ensino básico.

Guiomar Gomes Pimentel dos Santos Pestana

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil.
Professora da rede pública de ensino básico.

Anne Isabelle Vituri Berbert

Licenciada em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
Editora.

Produção editorial: Scribe Soluções Editoriais

Gerência editorial: Milena Clementin Silva

Edição: Anne Isabelle Vituri Berbert

Assistência editorial: Kaio Fukahori, Luis Rogério Marques de Andrade, Maria Clara Martins

Gerência de produção: Camila Rumiko Minaki

Projeto gráfico: Marcela Pialarissi, Camila Carmona

Capa: Marcela Pialarissi

Ilustração: Adilson Farias

Gerência de arte: André Leandro Silva

Edição de arte: Ana Elisa Carneiro, Camila Carmona, Rogério Casagrande, Ingridhi Borges

Editoração eletrônica: Luiz Roberto Lúcio Correa

Coordenação de revisão: Ana Lúcia Carvalho e Pereira

Preparação de texto: Shirley Gomes

Revisão: Ana Paula Felipe, Clara Recht Diamant, Karina Novais, Laís Canonico Metz, Luciane Gomide

Coordenação de pesquisa iconográfica: Alaide Stein

Pesquisa iconográfica: Tulio Sanches Esteves Pinto

Tratamento de imagens: José Vitor E. Costa

Pré-impressão: Alexandre Petreca, Denise Feitoza Maciel, Everton L. de Oliveira, Marcio H. Kamoto, Vitória Sousa

Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro

Impressão e acabamento:

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

Novo Pitangui : arte / organizadora Editora Moderna ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna ; editor responsável André Camargo Lopes. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2017.

Obra em 5 v. para alunos do 1 ao 5º ano.
Componente curricular: Arte.

1. Arte (Ensino fundamental) I. Lopes, André Camargo.

17-11216

CDD-372.5

Índices para catálogo sistemático:

1. Arte : Ensino fundamental 372.5

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

EDITORA MODERNA LTDA.

Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Vendas e Atendimento: Tel. (0__11) 2602-5510
Fax (0__11) 2790-1501
www.moderna.com.br
2017
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

VOCÊ, CIDADÃO DO MUNDO!

O que você pode fazer para melhorar o mundo em que vive?

Plantar uma árvore, não desperdiçar água, cuidar bem dos lugares públicos e respeitar opiniões diferentes da sua são apenas algumas das ações que todos podemos praticar no dia a dia.

Ao estudar **Arte**, você conhecerá as mais diversas manifestações artísticas e culturais, desenvolverá seu senso estético e poderá expressar melhor suas ideias e seus sentimentos.

Este livro ajudará você a compreender a importância da cidadania para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.



SUMÁRIO

1

Um novo modo de ver 8

- 1 Uma caixa mágica 10
 - Niépce e Daguerre:
precursores da fotografia 11
 - Pioneiro da fotografia
no Brasil 12



Cidadão do mundo

- O fotógrafo lambe-lambe 13
- Atividades 14

- 2 Para onde aponta
a lente? 15

- Outras formas de pensar
o retrato fotográfico 17
 - Atividades 18
 - A fotografia de paisagem 19
 - Atividades 20

- 3 Compondo
com a fotografia 21
- Atividades 23

- 4 A imagem em movimento 24

- Atividades 27
 - A animação em *stop motion* 29
 - Atividades 30
 - O que você
estudou sobre... 31
 - Para saber mais 31



FOTOS: JOSÉ VITOR ELOFZA/ASC IMAGENS

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

2 A máquina de ilusão 32

- 1 Os irmãos Lumière e o cinematógrafo 34
 - Atividades 35
- 2 O cinema mudo 36
 - Mestres da película 37
 - A ficção científica e a comédia 38
 - Atividades 39
- 3 A linguagem dos sonhos 40
 - Maquiagem e figurino 41
 - Chroma key 41
 - Bullet time 41
 - As cidades cenográficas 42
 - A captura do movimento 42
 - Atividades 43
- 4 A sonoridade no filme 44
 - Atividades 46
 - O que você estudou sobre... 47
 - Para saber mais 47

3 Com quantos quadrinhos se faz uma história? 48

- 1 Quadro a quadro 50
 - As histórias em quadrinhos no Brasil 51
 - Atividades 53
- 2 Com vocês, a personagem 54
 - Compondo expressões 55
-  Cidadão do mundo 57
 - Excesso de velocidade 57
 - Atividades 58
- 3 Bum, banguê-banguê 59
 - Atividades 60
- 4 Histórias em quadrinhos na arte e no cinema 61
 -  Cidadão do mundo 62
 - Super-heróis também envelhecem 62
 - As histórias em quadrinhos no cinema e na televisão 63
 - Diferentes versões de uma personagem 64
 - Atividades 65
 - O que você estudou sobre... 67
 - Para saber mais 67



FOUR LEAF LOVER/SHUTTERSTOCK

4

Das prateleiras
à galeria..... 681 Uma arte *pop*..... 70*Pop* à brasileira..... 72**Cidadão do mundo**A *pop art* e o consumismo..... 74

Atividades..... 75

2 A arte dos cartazes..... 77

Atividades..... 80

3 Vamos assistir
a uma música?..... 81

O ritmo das imagens..... 82

Atividades..... 83

4 Vai começar a novela..... 84

A fotonovela..... 85

Teledramaturgia..... 85

Atividades..... 86

O que você
estudou sobre..... 87

Para saber mais..... 87



MELNIER/SHUTTERSTOCK

5

Brasil: do cinema à
Passarela do Samba..... 88

1 O caipira no cinema..... 90

A música caipira nas ondas do
rádio..... 92

Atividades..... 93

2 Um olhar para o sertão..... 94

Atividades..... 96

3 A arte do morro na festa do
sambódromo..... 97

Artistas do morro..... 98

**Cidadão do mundo**

O carnavalesco..... 99

Atividades..... 100

4 “Chora, cavaco”..... 101

Festaça: Carnaval
das Escolas de Samba..... 104O que você
estudou sobre..... 107

Para saber mais..... 107



ILUSTRAÇÕES: BRUNO NUNES

6 Jogando com a luz..... 108

- 1 A luz como elemento expressivo..... 110
 - Criando sombras..... 111
 - Atividades..... 112
- 2 O teatro de sombras..... 113
 - Atividades..... 114
- 3 A cor luz..... 117
 - Um passeio pela história da Arte: os vitrais góticos...119
 - Atividades..... 120

- 4 A luminosidade..... 122
 - Os impressionistas e a variação luminosa..... 123
 - Atividades..... 124
 - O que você estudou sobre..... 126
 - Para saber mais..... 126

Bibliografia..... 127



JOSÉ VITOR ELORZAVASC IMAGENS

Ícones da coleção

Nesta coleção, você encontrará alguns ícones.
Veja a seguir o que cada um deles significa.



A atividade deverá ser respondida oralmente.



Atividade que envolverá pesquisa.



A atividade deverá ser realizada em duplas ou grupos.



A atividade está relacionada ao uso de tecnologias, como o computador, o celular ou outras ferramentas.

Nesta unidade, a linguagem fotográfica entrará em cena. Serão vistos tópicos referentes à história da fotografia e à composição fotográfica e suas possibilidades. Os alunos conhecerão o ofício de fotógrafo por meio da figura do lambe-lambe e o trabalho de vários artistas fotográficos, além de serem apresentados a outras finalidades da fotografia, como documentação e manutenção da memória afetiva e registro da diversidade cultural. Também irão adquirir conhecimentos sobre o desenvolvimento das técnicas de registro de imagens, da invenção da fotografia às modernas técnicas de filmagem cinematográfica.

Objetivos

- Conhecer a linguagem fotográfica, sua história, particularidades, desenvolvimento e influência no comportamento assim como na própria compreensão do indivíduo.
- Perceber a importância da imagem fotográfica na criação das linguagens de animação e cinematográfica.
- Conhecer o trabalho de artistas fotográficos e as possibilidades de manipulação de imagens.
- Exercitar os conceitos técnicos próprios da linguagem fotográfica na realização das atividades propostas.

Destaques da BNCC

- Ao conhecer e colocar em prática os conhecimentos adquiridos a respeito da linguagem fotográfica, sua influência histórica, cultural e científica em outras linguagens e no mundo, e integrar temas como diversidade cultural, arte e tecnologia, serão desenvolvidas as habilidades EF15AR01, EF15AR02, EF15AR04, EF15AR05, a Competência geral 1, a Competência específica de Arte 2, Competência específica de Arte 4 e Competência específica de Arte 5.



- 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.
- EF15AR02: Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).
- 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.
- EF15AR05: Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.

Fotografar é fazer escolhas estéticas e também afetivas. O que você gosta de fotografar?

CONECTANDO IDEIAS

1. Descreva a imagem. O que você considera de diferente nela?
2. Você tem o hábito de fotografar? Quando fotografa, qual tema escolhe para suas imagens?
3. Quando fotografa, você pensa em elementos como a luz e o espaço?

Casa da Jô, de José Bassit. Foto. São Paulo, 2015. Coleção particular.

JOSÉ BASSIT - COLEÇÃO PARTICULAR

Conectando ideias

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percorram todos os elementos que compõem a imagem (cor, luz, textura, formas, etc.).
2. Resposta pessoal. Estimule os alunos a compartilharem seus hábitos para estabelecer um diálogo de estranhamento com a fotografia apresentada. Aproveite para explicar o que é um tema e sugira como exercício que os alunos fotografem temas inusitados como troncos de árvores, folhas, pisos, rachaduras de calçada, etc.
3. Resposta pessoal. Aborde com os alunos os elementos da linguagem fotográfica (planos, ângulos, foco, cor, iluminação, perspectiva, movimento, etc.) e sua importância para a composição.

- José Bassit (1957-) possui um trabalho representativo no fotojornalismo, gênero fotográfico que documenta fatos do cotidiano, como a condição humana, eventos políticos, esportes, entre outros. Já viajou para diversos países para produzir séries fotográficas. Algumas de suas obras foram selecionadas e fazem parte dos acervos da Pinacoteca e do Museu de Arte de São Paulo.
- O fotojornalismo, ou fotografia documental, é objetivo, real e tem como principal intuito informar. É importante considerar que, na linguagem fotográfica, busca-se o equilíbrio entre a informação e a emoção. Alguns nomes representativos desse gênero são Henri Cartier-Bresson (1908-2004), Robert Capa (1913-1954), Andre Kertész (1894-1985), Josef Koudelka (1938-), Cristina Garcia Roderó (1949-) e Sebastião Salgado (1944-).

- **Competência geral 1:** Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade (fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais), colaborando para a construção de uma sociedade solidária.
- **Competência específica de Arte 4:** Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.

Objetivos

- Compreender a fotografia como forma de expressão, possibilidade de ver, interpretar o mundo e meio de acessar a memória afetiva.
- Conhecer a origem da fotografia e o surgimento da primeira câmera.
- Conhecer e vivenciar a experiência com a câmara escura.
- Reconhecer o desenvolvimento histórico da linguagem fotográfica por meio da profissão do lambe-lambe.

Destaques da BNCC

- Ao conhecer a história do surgimento da fotografia, percebe-se as transformações diante da realidade e da própria concepção de identidade, possibilitando a elaboração da **Competência geral 1**, descrita anteriormente.
- Para conduzir as questões, comente que a primeira foto se passa em um momento cotidiano da família, e que a segunda se trata de um evento importante para o mundo todo, um fato jornalístico. Estimule os alunos a perceberem cada detalhe das fotos: cenários, personagens, cores, se a foto é posada, os ângulos em que foram feitas, etc.

1 Uma caixa mágica



BILLION PHOTOS/SHUTTERSTOCK

📷 Câmera fotográfica.

Atualmente, todo aparelho celular possui uma câmera fotográfica. Fotografamos a qualquer momento e com facilidade. Podemos realizar quantas fotos quisermos e armazená-las em nossos celulares ou computadores.

Nascida na primeira metade do século 19, a fotografia nos permite registrar as imagens, mas é também uma forma de arte. Assim, podemos dizer que ela tanto pode registrar momentos memoráveis, quanto pode ser utilizada como forma de expressão. Com ela, aprendemos a olhar para detalhes, cores e formas.

O modo como um tema é retratado pode nos fazer sentir emoções e refletir sobre a vida a partir daquela imagem.

A foto desperta nossa memória afetiva. Seja antiga de família ou de uma notícia de jornal, ela nos coloca em contato com outras épocas e lugares.

1. Observe as fotos abaixo e depois responda: qual delas retrata uma cena do cotidiano? E qual retrata um evento noticiado pelos jornais? Como você descobriu a resposta? **A foto A retrata uma cena do cotidiano, e a B retrata um evento noticiado. Estimule os alunos a compartilharem suas opiniões.**

A

DU ZIPPANI/PULSARIMAGENS



📷 Família de produtores de bastão de guaraná, Maués, Amazonas, 2015.

📷 Cerimônia de Juramento da posse presidencial de Barack Obama, primeiro presidente afro-americano dos Estados Unidos. Washington, Estados Unidos, 2009.

B



RICK FRIEDMAN/CORBIS/GETTY IMAGES

10

Amplie seus conhecimentos

- Conheça o projeto de um casal de fotógrafos que explora regiões do interior de diversos países, chamado *Vou de Kombi*. Com a *van*, passaram por países como Brasil, Uruguai, Peru, Costa Rica, Colômbia, Estados Unidos, entre outros, ensinando para as crianças a magia da fotografia. No *link* a seguir você acessa o roteiro completo, diário de viagem e fotos.
- Disponível em: <<http://www.voudekombi.com/home>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

Niépce e Daguerre: precursores da fotografia

A palavra fotografia significa “grafia da luz”, ou seja, registro de imagens por meio da luz. Atribui-se a invenção da fotografia ao pesquisador francês Nicéphore Niépce, que iniciou seus experimentos ainda na década de 1820. Naquela época, no entanto, diversos pesquisadores também procuravam uma maneira de registrar imagens a partir do uso de chapas **fotossensíveis**.

A foto abaixo, feita por Niépce em 1826, é considerada a primeira da história. O processo utilizado por ele, porém, era muito trabalhoso e demorado, e o resultado, apesar disso, era insatisfatório.



Vista de uma janela de Gras, de Nicéphore Niépce. Saint-Loup-de-Varennes, França, 1826. Museu Nicéphore Niépce, Châlon-sur-Saône, França.

Pouco depois, Niépce se uniu a outro pesquisador, Louis Daguerre, para realizar experiências com o objetivo de criar um método capaz de registrar imagens mais nítidas e de maneira mais rápida.



Foi assim que Louis Daguerre, em 1837, criou a primeira câmera fotográfica conhecida, chamada de daguerreótipo. Isso lhe permitiu registrar imagens mais nítidas sobre uma placa de metal.

Daguerreótipo de 1839, Museu Alemão, Munique, Alemanha.

fotossensíveis: sensíveis à luz; esse termo geralmente é utilizado para se referir a superfícies em que é possível registrar imagens quando recebem luz

- Ao conhecerem as pesquisas de estudiosos que desenvolveram as primeiras técnicas de registro de imagens e ao perceberem a historicidade da construção dos conhecimentos científicos, os alunos desenvolverão a **Competência geral 2**.

- Em 1826, o inventor Joseph Nicéphore Niépce (1765-1833) realizou o primeiro processo de fixação da imagem em uma superfície fotossensível. O nome dado à primeira fotografia foi *Vista de uma janela de Gras*, que foi produzida da janela do inventor.
- Ao espalhar betume da Judeia, um tipo de pasta asfáltica, sobre uma placa de estanho, Niépce criou uma superfície sensível à luz; assim, foi possível gravar a imagem com a própria luz. Após muitos erros e tentativas, o inventor chegou ao resultado esperado depois de deixar a câmara escura exposta à luz por oito horas. A luz que penetrou atingiu o betume, endurecendo-o e criando assim uma foto rudimentar. O inventor chamou a imagem de heliografia ou “escrita do sol”.
- Outro responsável pelo desenvolvimento do processo fotográfico foi o pintor e cenógrafo Louis Jacques Daguerre (1787-1851), que, em 1829, iniciou uma sociedade com Niépce. Com a morte de Niépce, Daguerre dá continuidade às pesquisas em placa polida de metal, deixando de lado os estudos em papel sensibilizado. Em meio às experiências e aos testes, descobre o método de fixação da imagem com vapor de mercúrio. Daguerre registrou sua descoberta em 1839, sendo assim considerado o pai da fotografia. A esse processo deu-se o nome de daguerreótipo.

- **Competência geral 2:** Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

Destaques da BNCC

- A contribuição científica e tecnológica de outros povos nos mostra diferentes matrizes culturais que influenciam tanto a ciência quanto a arte, possibilitando maior aproximação e desenvolvimento da **Competência específica de Arte 1**.
- No século XV, Leonardo da Vinci descreveu que era possível observar uma imagem invertida se na janela de um quarto totalmente escuro fosse feito um furo pequeno que projetaria a imagem de fora do quarto para a parede de dentro. Embora de cabeça para baixo, a imagem teria proporções corretas.
- Utilizando caixas de madeira pintadas de preto, com lentes acopladas no orifício de entrada de luz, artistas utilizaram a técnica da câmara escura para captar a realidade, aumentando a precisão de seus estudos do espaço e de seus trabalhos em pintura. Com a Revolução Industrial, iniciada na Inglaterra no século XVIII, foram realizadas pesquisas em diversos países, as quais possibilitaram a fixação da imagem projetada pela câmara escura em papel ou metal fotossensíveis.

Pioneiro da fotografia no Brasil

Na mesma época em que Niépce e Daguerre realizavam suas pesquisas, o pesquisador francês Hércules Florence, que morava no Brasil, desenvolveu um processo de impressão de imagens por meio da luz.

Em 1833, Florence registrou sua primeira foto utilizando a câmara escura. Florence foi o primeiro cientista a chamar o experimento de *photografie*, fotografia em francês.

Hércules Florence, de Oscar Pereira da Silva. Óleo sobre tela, 71 cm X 60,5 cm. 1922. Museu Paulista da Universidade de São Paulo, na cidade de São Paulo.



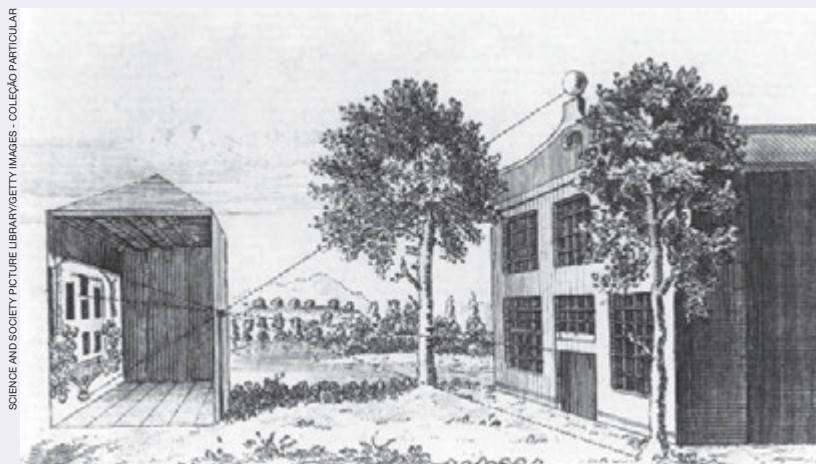
MUSEU PAULISTA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO SÃO PAULO

A câmara escura

As pesquisas de Niépce e Daguerre se baseavam em um objeto que já era utilizado há vários séculos, chamado câmara escura.

A câmara escura é um compartimento fechado que tem um pequeno orifício em um de seus lados. A luz entra por ele e projeta a imagem invertida no fundo do compartimento.

A câmara escura auxiliou muitos artistas a realizarem seus trabalhos: eles pintavam diretamente sobre a imagem projetada no fundo da câmara.



Esquema que demonstra o funcionamento de uma câmara escura. O compartimento pode ter diversos tamanhos.

12

- No Brasil, o precursor dos processos químicos de reprodução de imagens foi o francês Hércules Florence, que, em busca de simplificar os processos da época, em 1830 desenvolveu a poligrafia, que consistia em um método de impressão em cores semelhante ao mimeógrafo. Em 1833, com base nos resultados de suas pesquisas e tendo a colaboração do boticário Joaquim Corrêa de Mello, Florence desenvolveu um método de impressão em papel a partir dos originais registrados em vidro, obtendo cópias por contato. Seu sistema de impressão por contato em negativo recebeu o nome de *photographie* (fotografia).

- **Competência específica de Arte 1:** Explorar, conhecer, fruir e analisar, criticamente, práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social e de diversas sociedades, em distintos tempos e contextos, para reconhecer e dialogar com as diversidades.

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



CIDADÃO DO MUNDO

O fotógrafo lambe-lambe

No início do século 20, as praças das cidades eram povoadas por um tipo de trabalhador conhecido como fotógrafo lambe-lambe.

É com o italiano Francisco Bernardi, em 1913, que as chamadas “câmeras caixote” chegam ao Brasil. Essa câmera consistia em um caixote de madeira em formato de cubo, com uma lente adaptada em uma de suas faces, em seu interior. O equipamento tinha dois compartimentos que funcionavam como tanques para revelação e fixação das fotografias.

O nome lambe-lambe vem do teste que faziam na chapa, filme ou papel fotográfico. Para verificar de qual lado estava a emulsão, evitando assim colocá-la invertida na câmera, o fotógrafo molhava com saliva a ponta do indicador e do polegar e pressionava esses dois dedos sobre o material. O lado em que estivesse a emulsão gerava uma leve colagem no dedo, pois essa era gelatinosa.

Os primeiros fotógrafos lambe-lambe a atuar no Brasil eram em sua maioria imigrantes. Além do conhecimento fotográfico, geralmente traziam as câmeras de seus países de origem.



Fotógrafo lambe-lambe trabalhando no Jardim da Luz, na cidade de São Paulo, 1964.

1. Entreviste algum idoso que tenha conhecido um desses profissionais ambulantes.

13

- **Competência geral 6:** Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao seu projeto de vida pessoal, profissional e social, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
- **EF15AR07:** Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, artistas, artesãos, curadores etc.).



Cidadão do mundo

- Ao focarmos a profissão do fotógrafo lambe-lambe na atualidade, resgatamos a memória, a história e sugerimos a reflexão sobre o Tema contemporâneo Trabalho.

Destaques da BNCC

- Proponha uma roda de conversa sobre as relações próprias do mundo do trabalho, dessa maneira a **Competência geral 6** será contemplada.
- Ao reconhecer o ofício do lambe-lambe como elemento significativo de nossa cultura visual, é evidenciada uma categoria do sistema das artes visuais, pois ele não deixa de ser um artesão da imagem, por todo o processo que o envolve. Assim, é possível promover o desenvolvimento da habilidade **EF15AR07**.

Resposta

1. Oriente os alunos para que façam um roteiro de perguntas. Eles devem se atentar para o ambiente em que a cena se realiza. Onde o lambe-lambe trabalha? Como ele realiza seu trabalho? Quais são seus instrumentos? A quem ele atende? É importante que os alunos percebam como era trabalhoso conseguir uma fotografia de si mesmo algumas décadas atrás, e como o trabalho do fotógrafo lambe-lambe facilitou o acesso ao retrato para pessoas de diversas origens. Também deve ser abordado o uso das fotografias registradas por esses profissionais, geralmente formais, para trabalho e documentos, mas também para fins afetivos como guardar o retrato de parentes e amigos. Se possível, mostre fotos 3x4 originadas dessa forma de registro.

- A câmera de Bernardi consistia em um caixote de madeira em formato de cubo, com uma lente adaptada em uma de suas faces. Em seu interior, havia dois compartimentos que funcionavam como tanques para revelação e fixação das fotografias. Do lado de fora, acoplado à câmera, havia um pano preto que tinha como função proteger da luz do sol o interior da câmera. Essa estrutura possibilitou aos fotógrafos o manuseio dos negativos no interior da câmera, em uma espécie de minilaboratório fotográfico para a revelação e a ampliação das fotos.

Destaques da BNCC

- Para vivenciarem a construção de um instrumento de observação e terem a própria experiência com a câmara escura, o que propicia a internalização dos conceitos aprendidos, os alunos precisam recorrer a conhecimentos de outras áreas, contemplando a **Competência geral 2** e a **Competência específica de Arte 2**, descritas anteriormente.
- Apurar a percepção por meio da observação de imagens captadas por uma câmara escura, um instrumento não convencional para os dias atuais, desenvolve a habilidade **EF15AR04**, descrita anteriormente. Além disso, insere o aluno numa esfera de pesquisa de imagens utilizando um recurso tecnológico, prevendo a **Competência específica de Arte 5**, citada anteriormente.

- A montagem de uma câmara escura com caixa de papelão é um processo rápido. Tão importante quanto a pintura do interior e o papel sulfite branco no fundo da caixa será o visor a ser encaixado na parede oposta à parede onde foi fixado o sulfite. Ele permitirá a visualização dentro da caixa.
- O furo, que será realizado na parede em que o visor estará fixado, deverá ser feito a um palmo de distância dele, para que a cabeça do observador não impeça a passagem de luz. Esse orifício deverá ser feito com um lápis ou uma caneta.

Saberes integrados

- Você pode trabalhar em conjunto com a disciplina de **Ciências** para salientar um aspecto importante para orientar os alunos: a luz formará uma imagem invertida. Vale ressaltar que a qualidade da imagem projetada dentro da câmera estará condicionada à intensidade luminosa do espaço em que os alunos estiverem. De posse da câmera escura, leve-os para uma área externa à sala que tenha boa luminosidade natural, pois a luz artificial não conseguirá gerar uma imagem policromática.

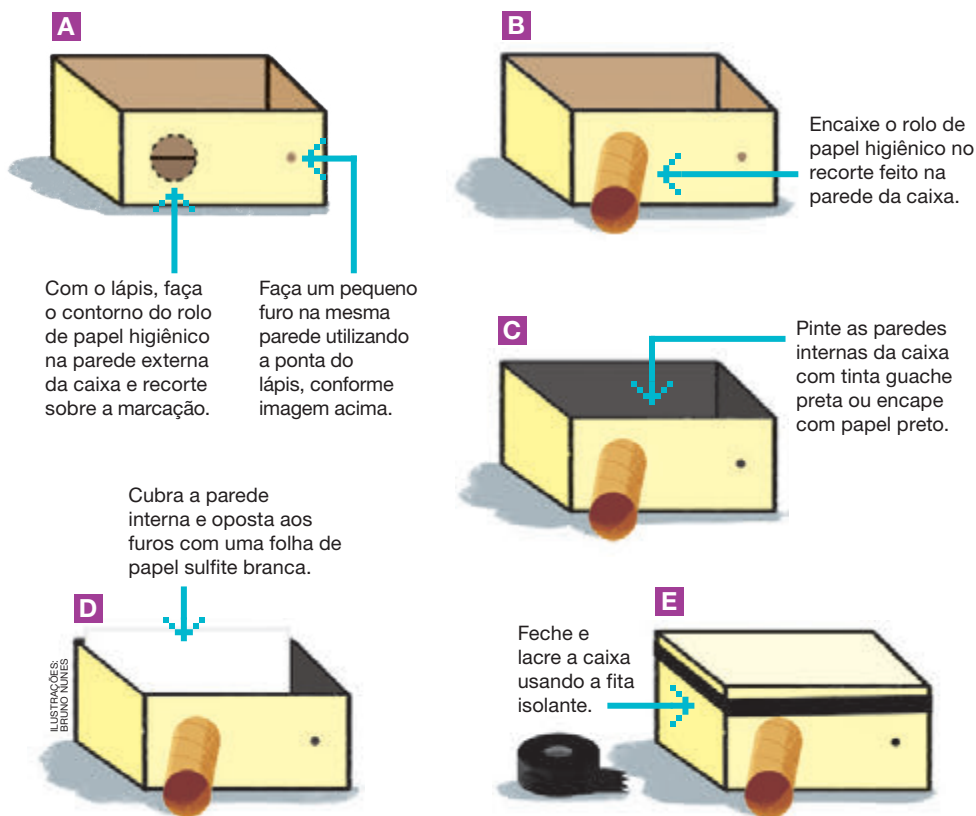
ATIVIDADES

1. Acabamos de estudar a importância da invenção da fotografia para a mudança de nossa percepção sobre o mundo. Isso foi possível graças a um artefato criado há séculos: a câmara escura.

Vamos criar a nossa própria câmara escura.

MATERIAIS

- caixa de papelão
- tesoura com pontas arredondadas
- cola branca
- folha de papel sulfite
- rolo de papel higiênico
- fita isolante
- tinta guache preta
- pincel



Com sua câmara em mãos, explore pela escola as imagens que serão formadas dentro dela.

14

Acompanhando a aprendizagem

- Antes de iniciar o experimento da câmara escura, converse com os alunos a respeito do assunto, levante hipóteses do que acontecerá, de como será feito e como ocorrerá o fenômeno. Permita a participação dos alunos durante o processo de construção do instrumento. Observe as reações, a participação, anote os comentários durante a aparição da imagem invertida.
- Ao retornar para a sala, estimule-os a falar a respeito da experiência. Cruze as falas surgidas com as hipóteses levantadas. Instigue-os a perceber a influência desse invento na arte e peça que estabeleçam, à sua maneira, possíveis relações.

Para onde aponta a lente?

Você já posou para uma foto?

Embora o retrato seja um dos mais antigos gêneros da arte, tanto na pintura quanto na escultura, é com a fotografia que ele ganhou ampla popularidade. Essa linguagem técnica possibilitou que rostos desconhecidos fossem retratados.

O retrato à direita compõe uma série de fotos realizadas pelo fotógrafo Assis Horta, feita na década de 1940. Nesse período, ele fez diversos retratos de trabalhadores, expondo as mais diversas fisionomias.

Retrato para documento, de Assis Horta. Foto. Década de 1940. Studio Anta, Belo Horizonte, Minas Gerais.



ASSIS HORTA - STUDIO ANTA, BELO HORIZONTE, MINAS GERAIS

O retrato abaixo faz parte de uma série do fotógrafo José Bassit, em que ele procura registrar o modo de vida de seus retratados.

Para realizar essa série, ele percorreu diversas regiões da África, procurando documentar manifestações culturais de diferentes grupos sociais.

1. Resposta pessoal. Oriente os alunos a notar diferenças e semelhanças nos retratos apresentados e, a partir disso, construir uma resposta.

Escola, de José Bassit, Casamance, Senegal. Foto. 2008. Coleção particular.



2. Resposta pessoal. Incentive-os a perceber que podemos conhecer e imaginar como são histórias, pessoas e lugares por meio de fotos.

15

Amplie seus conhecimentos

- A mostra *Assis Horta: Retratos* é o desdobramento de um projeto que conquistou o prêmio Marc Ferrez de Fotografia e é a culminância da pesquisa do curador Guilherme Horta. Na mostra é possível assistir ao curta-metragem *Assis Horta – O guardião da memória*, que faz um resgate de sua obra e o apresenta em um posto de destaque na história da fotografia brasileira.
- Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qxFa2EKEWxc>>. Acesso em: 11 jan. 2018.

Objetivos

- Reconhecer e identificar nas fotografias os diálogos entre as linguagens e como uma inovação técnica se apropria dos conceitos existentes, observando a absorção nesse recurso dos gêneros retrato e paisagem, pertencentes à tradição pictórica.
- Perceber a fotografia como registro da diversidade cultural brasileira.
- Ampliar a visão a respeito da fotografia mostrando suas possibilidades na criação de identidades e como forma de expressão artística.

Destaques da BNCC

- A produção de suas próprias fotografias com base nos novos conceitos indica a presença intencional das habilidades EF15AR04, EF15AR05 e Competência específica de Arte 4, descritas anteriormente.
- Estimule os alunos a realizarem a leitura das imagens e solicite que construam um pequeno texto criando uma história para as personagens.
- Após concluírem, organize uma roda de leitura e leia com os alunos o material produzido. Mantenha esses textos expostos em um painel, com as imagens das personagens que os geraram.
- Leve os alunos a observarem os elementos que compõem os retratos, cenário, trajes, expressões faciais e corporais. Amplie a discussão fazendo com que eles compartilhem suas experiências sobre retrato.
- Assis Horta (1918-) começa a produzir retratos em chapas de vidro aos 15 anos, quando era assistente do Estúdio Werneck em Diamantina, MG. Aos 18 anos, inaugura seu próprio estúdio e, durante os anos 1936 a 1967, retrata a sociedade e o patrimônio histórico da cidade, tendo sua obra considerada artística e histórica. Artística pelo tratamento compositivo dispensado às imagens, e histórica pelo valor documental que o conjunto da obra traz. Em 1943, com as novas leis trabalhistas e a exigência da fotografia 3x4 na carteira de trabalho, o Photo Assis é o primeiro estúdio a fotografar o rosto de milhares de trabalhadores da região.

Destaques da BNCC

- Ao abordar os elementos da linguagem, desenvolve-se a habilidade EF15AR02, descrita anteriormente.
- Trocar ideias e perceber os sentidos plurais que podem surgir da percepção de cada um apuram a habilidade EF15AR06.



Conhecendo o artista

- Dorothea Lange é considerada uma das mais importantes fotógrafas norte-americanas. Como temática, ela trata de desempregados, imigrantes, moradores de rua e outros representantes de questões sociais; nesse contexto, tornou-se referência no desenvolvimento da fotografia documental. Em 1935, casou-se com o professor de Economia Paul Taylor Schuster e, com ele, documentou a pobreza rural e a exploração de trabalhadores migrantes. Suas produções fortes e marcantes estamparam os jornais de todo o país, o que a tornou um ícone na denúncia desses problemas sociais. Porém, por causa da abordagem crítica de sua obra, Dorothea teve grande parte de seu acervo apreendida pelo exército.

Respostas

3. Resposta pessoal. Incentive os alunos a analisarem a foto, as expressões facial e corporal da mulher retratada e a discutirem se a foto é um retrato espontâneo ou posado.
4. Leve-os a pensar no que a imagem representa e peça que anotem essas impressões. O que é possível perceber nela? Que tipo de sensação ela desperta? O impacto que ela causa pode ajudar a despertar a consciência para algumas questões sociais? É possível utilizar as fotografias com o objetivo de fazer denúncias sociais?



CONHECENDO O ARTISTA

Dorothea Lange (1895-1965) foi uma grande fotógrafa norte-americana, que se especializou na produção de retratos. O domínio que ela tinha sobre esse gênero lhe rendeu um contrato com o governo dos Estados Unidos, num período em que grande parte da população norte-americana passava por dificuldades geradas pela Grande Depressão.

Entre 1935 e 1939, Dorothea viajou por mais de 20 estados fotografando a situação de pessoas sem lar, migrantes e imigrantes.

Os retratos feitos por Dorothea demonstravam sua sensibilidade na abordagem de problemas sociais e garantiram a ela o reconhecimento como grande retratista.



☒ Mãe migrante, de Dorothea Lange. Foto, 1936. Biblioteca do Congresso, Washington, Estados Unidos.

3. A foto *Mãe migrante* parece posada ou espontânea? Justifique.
4. Em sua opinião, a fotografia pode ajudar a denunciar problemas como a pobreza e a fome? Como?

16

- EF15AR06: Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.

Mais atividades

- Solicite que os alunos tragam uma ou mais fotografias 3x4 de alguém da família. Junte em um painel todas as fotografias trazidas pelos alunos. Estimule-os a explorar os retratos: cabelo, olhos, nariz, boca, cor da pele, olhar, etc.
- Após esse exercício exploratório, conduza-os a uma reflexão sobre como somos diferentes, com traços físicos diferentes, e aborde questões de nossa identidade nacional, a nossa diversidade étnica, regional. Exponha aos alunos que essa diversidade é estudada por diversos fotógrafos que veem nela a nossa maior riqueza.

Outras formas de pensar o retrato fotográfico

O gênero retrato, na fotografia, foi explorado por diversos artistas. No início do século 20, muitos artistas pesquisavam as possibilidades com a linguagem fotográfica, como a captação dos movimentos, criando imagens que parecem se deslocar.

A partir dessas experimentações, muitas técnicas foram inventadas. O retrato pode explorar, por exemplo, o movimento, como pode ser observado na foto abaixo.



Jogadora chinesa de *badminton* durante campeonato na Inglaterra, 2015.

5. Quais elementos na foto nos permitem perceber que a pessoa está se movimentando?

Muitos artistas se aventuravam pelas colagens, seja recortando e colando partes de uma foto em outras, seja remontando filmes ou inserindo objetos.

Você já imaginou realizar um retrato de uma pessoa formado por diversos fragmentos de fotos? Ou realizar sobreposições de imagens? Outros fotógrafos também inserem textos em suas fotos, pois as possibilidades são muitas.



Retrato feito por meio de fotomontagem.

5. Incentive os alunos a notar que a foto retrata a mesma pessoa em vários momentos e em posições diferentes. Os “rastros” deixados pela imagem são intencionais, alcançados com o controle da abertura do obturador, o tempo de exposição da foto e o movimento da câmera.

- Analise as imagens da página com os alunos. Verifique se observam as diferenças e semelhanças entre as duas fotos. Peça que observem a foto que retrata uma jogadora de *badminton*, questionando o que a mulher retratada está fazendo e como a técnica com que a foto foi feita contribui para a percepção do movimento realizado. Essa técnica é chamada de múltipla exposição. Se necessário, explique-lhes que, por meio da tecnologia atual, é possível controlar a velocidade do obturador de uma câmera, fazendo com que ela capte uma sequência de movimentos, os quais aparecem como “rastros” em uma única foto.
- Nas câmeras fotográficas analógicas, isso acontecia quando, de forma acidental ou proposital, o filme não era girado corretamente e a câmera acabava registrando duas fotos no mesmo negativo. Atualmente, esse efeito também pode ser obtido por meio de programas de edição de imagens digitais, sobrepondo-se uma imagem à outra.
- No Brasil, um importante fotógrafo que explorou a dupla exposição (sobreposição de duas fotos em um mesmo espaço de negativo) foi German Lorca (1922-). Com vários registros da cidade de São Paulo, iniciou sua carreira de fotógrafo profissional em 1954, embora já fotografasse desde a década de 1940. Atuou principalmente na publicidade, sendo premiado por diversos trabalhos. Considerado um dos mais importantes fotógrafos contemporâneos do Brasil, aborda também temas sociais e realiza tratamento compositivo com jogo de claro e escuro; porém, esses temas são geralmente retratados com exploração de movimento.

Destaques da BNCC

- Participar de processos de criação em artes visuais e materializá-los, realizando uma composição com seus pares, contempla as habilidades EF15AR04, EF15AR05 e EF15AR06, descritas anteriormente, permitindo a internalização de conhecimentos.

- Para conduzir a atividade 1, instigue os alunos a imaginarem algumas personagens que podem ser criadas para a produção dos retratos. Vale pesquisar mais alguns retratos conhecidos para servir de inspiração. Solicite que separem figurinos, materiais e objetos para a caracterização e composição desses retratos.
- A montagem desses retratos pode ser feita em um painel. O ideal é que essas imagens sejam impressas em papel fotográfico. Se isso não for viável, outra possibilidade é que se imprima em papel sulfite de gramatura alta. Ainda é possível fazer a montagem de uma página *on-line* com as fotografias, mantendo-as em seu formato digital. Para isso existem páginas gratuitas e de fácil manuseio, como *Blogger* e *Wix*. Assim, explora-se a tecnologia como meio de exposição, trabalhando outras linguagens com os alunos.
- Para conduzir a atividade 2, oriente que façam algumas fotos da mesma pessoa que escolherem. Para isso, retome a fotomontagem da página anterior e peça que os alunos observem os fragmentos utilizados nessa composição. Solicite que os alunos reflitam, anotem ou esbocem alguns ângulos ou fragmentos que utilizarão em sua própria montagem. As fotos podem ser impressas em papel sulfite e coladas em uma nova folha.
- Se desejar, pode-se explorar mais uma ação expressiva sobre as imagens, solicitando que os alunos as pintem com lápis de cor.

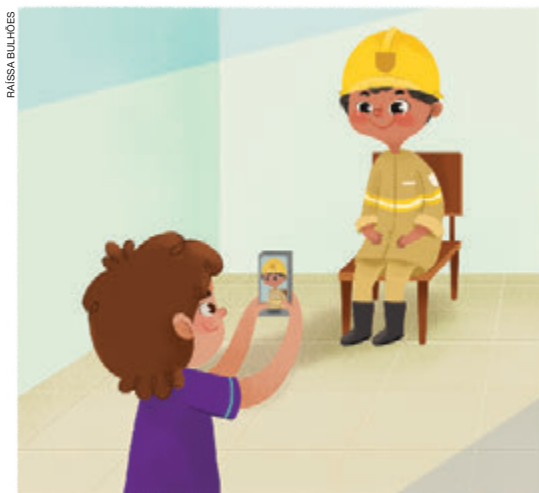
ATIVIDADES

- Vamos realizar retratos fotográficos. Esses devem ser de busto, ou seja, tirados do peito para cima.

MATERIAIS

- câmera fotográfica ou aparelho celular
- roupas para caracterização

Siga as etapas de preparação:



- Para realizá-los, sente-se em frente ao colega que irá retratá-lo, como mostra a imagem.
- Escolha uma parede em que bata Sol e não tenha nenhum cartaz ou imagem, colada ou pintada. Assim, o colega retratado será destacado.
- Na hora de ser retratado, crie uma personagem e se vista de acordo com a personagem criada.

- Criar com a fotografia é uma tarefa sem limites. Inspirado na fotomontagem que vimos na página 17, crie sua própria fotomontagem.

MATERIAIS

- tesoura com pontas arredondadas
- revistas ou fotos
- cola branca
- 1/4 de cartolina branca



18

Acompanhando a aprendizagem

- A avaliação deve ser processual, começando com questionamentos sobre o gênero retrato considerando a participação dos alunos em todas as etapas da atividade, inclusive a reflexão final sobre os trabalhos.
- Finalize com uma roda de conversa sobre todos os processos de desenvolvimento da atividade – a técnica de registro, a caracterização, o espaço e o tema –, solicitando que cada aluno fale sobre sua percepção do processo e dos resultados obtidos. Oriente-os também a fazer anotações no caderno, pois isso auxilia na reflexão e apreensão dos conteúdos trabalhados. Essas anotações podem ser feitas como produção de texto narrativo, em que os alunos devem descrever cada etapa do trabalho, explicando como se deu o desenvolvimento das atividades, quais sensações foram vivenciadas e quais as aprendizagens mais significativas.

A fotografia de paisagem

O gênero paisagem, na arte, nasce com a pintura e pode remeter a espaços naturais como florestas, montanhas e rios. Podem também retratar paisagens culturais, ou seja, espaços construídos pelo ser humano, como cidades, pontes, monumentos e estradas.

As paisagens culturais revelam muitos aspectos da identidade de um povo, a partir da relação com o espaço que o envolve.



Duas árvores em Salvaterra,
de Luiz Braga. Foto. 2013.
Coleção particular.

Muitas vezes, artistas e fotógrafos voltam seus olhares para as paisagens, sejam elas naturais ou construídas pelo homem. Luiz Braga, que produziu a foto acima, procura destacar as cores e as texturas dos espaços que ele fotografa.

Outros fotógrafos procuram reconstruir a paisagem em seus trabalhos, como podemos ver no trabalho de Walter Ney. Em sua série fotográfica intitulada *Cidade Revisitada*, ele sobrepõe radiografias às suas fotos. As imagens se fundem, criando novas áreas de cor e forma. Com essa intervenção, as fotos assumem novas características, permitindo que o público construa suas próprias narrativas para as imagens.

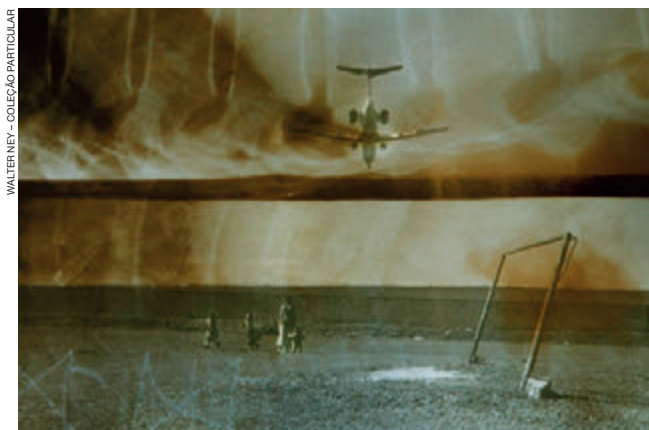


Foto da série
Cidade Revisitada,
de Walter Ney, 2012.
Coleção particular.

Destaques da BNCC

- A questão estimula a apreciação das diversas linguagens da arte e amplia o repertório imagético do aluno, além de possibilitar o desenvolvimento da expressão individual e coletiva da turma, fazendo uso da tecnologia. Nesse contexto, tem-se o desenvolvimento das habilidades **EF15AR01**, **EF15AR04**, descritas anteriormente, e da habilidade **EF15AR26**.
- O paraense Luiz Braga (1956-) atenta-se para o homem e o meio, especialmente da região Amazônica. No início da carreira, seus trabalhos tinham caráter fotojornalístico e eram feitos em preto e branco. A partir do projeto *Visualidade Popular na Amazônia*, passou a explorar as cores saturadas, até que no fim da década de 1980 começou a misturar luzes artificiais e naturais.
- O baiano Walter Ney (1957-) iniciou seu trabalho com a fotopintura na década de 1970. Nessa técnica, utilizava radiografias como moldes para as pinturas. Na série *Cidade Revisitada*, o fotógrafo retoma essa mesma técnica para retratar a cidade de Londrina, no Paraná, intervindo e apropriando-se da paisagem urbana.

- **EF15AR26:** Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.

Destaques da BNCC

- A atividade de produção fotográfica proporciona o desenvolvimento do olhar sensível para produzir fotografias dos diversos espaços da escola e também para dialogar sobre as demais produções, relacionando-as e estimulando assim as habilidades EF15AR05 e EF15AR06, descritas anteriormente.
- Para o desenvolvimento da atividade 2, é necessário que os alunos façam a seleção dos espaços. Para isso, oriente-os a selecionar espaços que tenham a presença dos colegas e também espaços vazios.
- Também serão necessárias pelo menos duas câmeras fotográficas ou aparelhos celulares. É importante que todos os alunos façam registros fotográficos, para que se possa dialogar sobre as produções.
- Estimule-os a perceber os diferentes estilos e temáticas fotográficas que se pode obter dentro do espaço escolar. Incentive-os a desenvolver o olhar sensível sobre a paisagem. Para isso, antes de iniciar a atividade, faça uma exploração visual pela escola, deixando que apontem o que acham visualmente interessante de registrar. Pergunte se é possível ver as coisas de outra forma, de outros ângulos, gerando assim novas possibilidades de olhar. Incentive-os a perceber o todo, mas também os detalhes que compõem cada espaço.

ATIVIDADES

1. Observe as fotos a seguir. Cada uma delas se refere a um tipo de relação do ser humano com o espaço. Relacione cada foto ao que ela retrata.



B Família caminhando pela praia.

Cataratas do Iguaçu, Foz do Iguaçu, Paraná, 2016.



C Centro da cidade de São Paulo, 2017.

A Valorização do espaço natural.

B Pessoas em momento de lazer.

C A agitação do espaço urbano.

2. Agora, escolha cenas de acordo com as descrições da atividade acima para fotografar a paisagem interna de sua escola.

20

- Depois de realizadas as fotografias, projete-as de modo que todos possam observar e dialogar sobre todas as produções. Assim como nos exemplos da página, procure definir com os alunos em que temática cada imagem se enquadra e que elementos permitem que isso seja definido.
- Estimule-os a falar sobre as diferenças entre fotografias com a presença direta da figura humana e fotografias sem essa presença. Instigue-os a perceber o que se altera em cada imagem, inclusive em imagens do mesmo lugar, mas feitas por alunos diferentes. Incentive-os a perceber as diferenças no olhar de cada um. Peça que anotem no caderno as impressões despertadas ao observar as imagens e sobre o processo de trabalho.

Compondo com a fotografia

Observe a imagem abaixo.



1. O que você vê nessa foto?

Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilharem suas opiniões.

Telhas, de Thomaz Farkas, foto da série *Recortes*, 1945. Instituto Moreira Salles.

O autor dessa foto é Thomaz Farkas, um dos pioneiros da fotografia moderna no Brasil. Em suas composições, ele procurava explorar os jogos de claro-escuro, as formas geométricas e os ângulos.

Pode-se entender que a **composição** é a maneira pela qual os elementos são organizados em uma imagem. Nessa obra de Farkas, intitulada *Telhas*, os elementos da imagem são as formas e a luz.

A composição, no entanto, pode ser obtida de inúmeras maneiras. O que se busca é dispor os elementos de modo que a imagem como um todo faça sentido, e que cada elemento tenha relação com o outro. A composição pode ser construída no próprio ato de se fotografar, como é o caso da composição *Telhas*, de Farkas.

A composição também pode ser criada a partir da junção de uma foto com outras imagens e objetos colocados sobre ela. Esse é o caso da obra ao lado, intitulada *Corpos estranhos*, de Rosângela Rennó, na qual a artista utiliza sobreposição de objetos à foto.

Corpos estranhos, de Rosângela Rennó. Foto em jato de tinta sobre papel, 50,6 cm X 45 cm. 2009. Foto e impressão de Thiago Barros. Coleção particular.

2. Você consegue se lembrar de alguma composição de um dos tipos apresentados? Comente com os colegas.

Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilharem suas ideias.



21

Objetivos

- Aprender o conceito de composição na fotografia.
- Identificar os elementos que constituem a fotografia.
- Experimentar a composição artística por meio de intervenção com imagens e objetos sobre fotografia.

Destaques da BNCC

- Ao conhecerem e identificarem os elementos visuais presentes na fotografia e ao experienciar a composição artística, os alunos exploram as habilidades **EF15AR02** e **EF15AR05**, mencionadas anteriormente.
- Thomaz Jorge Farkas (1924-2011) era húngaro e imigrou para o Brasil em 1930. Foi também professor, produtor e diretor de cinema. Seus primeiros trabalhos exploravam a temática das paisagens e cenas do cotidiano urbano do Rio de Janeiro e de São Paulo. Suas produções receberam influência da estética vanguardista europeia e norte-americana do início do século XX. Farkas transitou entre mundos de imagens, explorando, além das formas e luzes, ângulos inusitados, planos e enquadramentos, afastando-se da fotografia como retrato da realidade, mas propondo novos olhares e se aproximando da pintura abstrata.
- Rosângela Rennó (1952-), artista intermídia mineira, compõe seus trabalhos por meio da resignificação de imagens fotográficas e textos de arquivos públicos e privados. Sua poética transita na memória das pessoas revelando histórias que possam adquirir novos valores, possibilitando novas leituras para velhas histórias e experiências.
- Ao trabalhar o questionamento proposto, comente com os alunos que a fotografia pode ser utilizada não apenas para retratar o cotidiano como se vê, mas também como um meio para manipular o que vemos, como na obra de Farkas, onde ele realça as luzes das bordas das telhas para formar as figuras de destaque na foto, lembrando uma pintura abstrata. Já Rosângela Rennó agrupa objetos à fotografia antiga, emprestando de outra pessoa, recriando seu significado.

Amplie seus conhecimentos

- O Instituto Moreira Salles assumiu a guarda e a preservação da obra de Farkas, que soma um total de 34 mil imagens, registradas de 1940 a 1990. É possível acessar o acervo no *link* citado.
- Disponível em: <<https://ims.com.br/titular-colecao/thomaz-farkas/>>. Acesso em: 12 jan. 2018.

- Solicite aos alunos que observem a imagem em silêncio. Depois, devem registrar no caderno tudo o que veem. Reforce que devem fazer isso sem trocar informações com os colegas ou com o professor. Peça que contem quantas pessoas estão na cena, mas não fale que todas são a mesma pessoa. Estimule-os a perceber isso através de perguntas.
- Quando eles perceberem isso, pergunte como imaginam que o artista fez a imagem. Depois de responderem, explique que se trata de uma técnica de composição fotográfica chamada fotomontagem. Peça que observem novamente a imagem, mas agora conscientes de que todos são a mesma pessoa. Questione quais traços de semelhanças e de diferenças eles percebem entre todas as personagens.
- Comente com os alunos que a composição foi apresentada na Exposição Universal de Saint Louis, nos Estados Unidos, realizada entre 30 de abril e 1º de dezembro de 1904.
- O fotógrafo Valério Vieira acreditava que a fotografia não era apenas registro do real; portanto, suas obras misturavam técnicas, em especial o retrato com a fotomontagem. As principais características de suas fotografias são o humor, a inventividade e a manipulação das imagens. Estabeleceu-se como fotógrafo em São Paulo; seu estúdio era frequentado por políticos, artistas, mecenas e outros membros da sociedade paulistana.
- Por meio de múltiplas experimentações, Valério explorou as possibilidades técnicas e criativas da fotografia, desenvolvendo fotomontagens e painéis de grandes dimensões.

Os trinta Valérios

Observe a imagem.



Os trinta Valérios, de Valério Vieira. Fotomontagem. 1901. Coleção particular.

A composição acima foi criada em 1901 pelo fotógrafo, pianista e compositor brasileiro Valério Vieira (1862–1941). Trata-se de uma composição bem-humorada, com trejeitos teatrais, na qual o próprio fotógrafo encenava trinta personagens na mesma composição.

Para conseguir esse resultado, ele combinou o retrato e a fotomontagem, e conseguiu se multiplicar, aparecendo como músico, garçom, membro da plateia, etc.

Nessa obra, ele rompe com a ideia de que a imagem fotográfica era mero registro do real, pois reúne em uma mesma matriz outras imagens que juntas formaram essa composição final.

- 3. Como uma única pessoa poderia aparecer trinta vezes em um mesmo espaço ao mesmo tempo? Você consegue identificar os trinta Valérios nessa composição? Mostre-os aos colegas.**

Resposta pessoal. Oriente os alunos a imaginar quais ferramentas poderiam ser usadas para alcançar tal feito hoje em dia e como pode ter sido feita na época.

ATIVIDADES

1. Agora que você sabe que é possível criar sobre as fotos, colocar objetos sobre elas, pintá-las ou inseri-las em outros objetos, experimente essa proposta de criação.

Crie uma composição que represente uma paisagem a partir de imagens diversas. Procure imagens de árvores, casas, animais, pessoas e muito mais para usar em sua composição.

MATERIAIS

- tesoura com pontas arredondadas
- papel sulfite
- cola branca
- recortes de revista



Recorte de revistas os elementos mencionados no início da atividade.

Faça a sua composição, inserindo os elementos recortados nas paisagens escolhidas.



FOTOS: JOSE VITOR ELORZA/ASC IMAGENS

23

Destaques da BNCC

- A atividade estimula a criatividade e a percepção estética do aluno. Ao compor uma nova imagem com outras imagens, desenvolve-se o processo criativo, o pensamento lógico e a imaginação, entre outros aspectos. O estudo realizado até o momento possibilita que os alunos compreendam as possibilidades de transformação das imagens originais com diferentes técnicas, entre elas a fotomontagem. A criação é individual, mas capaz de suscitar reflexões e interações com os demais colegas e suas obras. Essas características da atividade estimulam o desenvolvimento das habilidades EF15AR01, EF15AR05, EF15AR06, citadas anteriormente, e da habilidade EF15AR23.

- A condução da atividade deve ser iniciada questionando os alunos acerca das possibilidades de intervenção com fotografia. Questione o que eles entendem por fotomontagem e se imaginam como poderão produzir uma fotomontagem com o material que têm em mãos. Mostre as revistas e explique que as imagens base para a atividade estão ali. Instigue-os a refletir sobre que tipo de imagens devem recortar, quais serão mais interessantes de utilizar.
- Antes de fazerem a colagem, estimule-os a fazer montagens prévias sobre a mesa, com o intuito de pré-visualizar o resultado. Só depois de testarem e realmente chegarem a um resultado significativo é que devem colar as imagens.
- Peça que criem um nome para cada fotomontagem. Proponha a organização de uma exposição com todas as imagens; orientando-os a pensar inclusive onde será colocada cada obra. Como serão organizadas? Por artista, por tema, por diferenças, por semelhanças?

- EF15AR23: Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.

Acompanhando a aprendizagem

- Avalie a participação dos alunos desde a conversa inicial, a apreensão e realização de todas as orientações da atividade, a qualidade estética da fotomontagem, a criação dos nomes e a montagem da exposição. Todos os alunos devem parti-

cipar ativamente de cada etapa. Finalize com uma roda de conversa e proponha uma autoavaliação solicitando a cada um que escreva em um papel se realizou a atividade de acordo com a proposta, se utilizou seu potencial criativo na criação das

imagens, se considera a sua imagem interessante e por quê, e, por último, solicite que dê um conceito para a sua participação e produção, sendo as opções: regular, bom e excelente.

Objetivos

- Conhecer a origem das projeções sequenciadas de imagens.
- Perceber o efeito de movimento que uma sequência de imagens pode causar, sendo o princípio das linguagens de animação e cinematográfica.
- Vivenciar a produção de animações simples.

Destaques da BNCC

- Usar recursos acessíveis para simular o funcionamento de aparelhos para criação e produção de efeitos de animação possibilita que sejam aprofundadas as habilidades EF15AR01, EF15AR02, EF15AR04 e a Competência específica de Arte 5, descritas anteriormente.
- Inicie a orientação da página solicitando aos alunos que observem o desenho de Paul Sandby. Peça que anotem no caderno tudo o que observarem e o que perceberem de semelhante no cotidiano deles. Explique que muitos artistas faziam o registro das cenas cotidianas.

4 A imagem em movimento

Observe um desenho feito pelo artista inglês Paul Sandby, em 1760.



A lanterna mágica, de Paul Sandby. Desenho. 1760. Coleção particular.

1. É possível relacionar essa cena com alguma atividade que faz parte de seu dia a dia? Qual?

Há semelhanças entre a cena e a projeção de filmes ou imagens.

O século 19 foi um período de muitas invenções. As buscas por novidades trouxeram ao século 20 algo sem precedentes: o avião e o cinema. Com o avião, o tempo gasto para ir de um lugar para outro foi reduzido e, assim, lugares distantes se tornaram mais “próximos”. O cinema, por sua vez, possibilitou a reconstrução da realidade em histórias projetadas e a criação de mundos fantásticos.

O avião tornou possível um antigo sonho do ser humano: voar. Nessa foto, de 1907, vemos o inventor brasileiro Alberto Santos Dumont voando com o Demoiselle, um avião que tem estrutura muito semelhante à dos aviões atuais.



- Saliente que desde sempre o homem busca maneiras de reproduzir a realidade e, no decorrer dos séculos, com as tecnologias e experimentações, várias maneiras diferentes foram surgindo. Pergunte se eles se recordam de qual foi a primeira exibição de cinema feita com o uso do cinematógrafo e os efeitos que causou no público. Deixe-os falar e complemente. Peça que relatem quais são as maneiras de assistir a um filme atualmente. Estimule-os a refletir sobre quais tecnologias atuais permitem que o cinema se aproxime mais da realidade.

A invenção do cinema não foi resultado do trabalho de uma só pessoa. Diversos inventos anteriores abriram caminho para a sua criação. Dentre eles, destaca-se a lanterna mágica, criada em 1659 e atribuída ao astrônomo holandês Christiaan Huygens.



Lanterna mágica do século 19.

O aparelho consistia em uma máquina que tinha uma série de vidros com várias imagens pintadas com tintas **translúcidas**. Essas imagens eram projetadas com a utilização da luz de velas. A lanterna mágica foi o primeiro aparelho destinado a projeções de imagens, e foi muito popular ao longo do século 18.

As experiências ópticas se intensificaram no século 19. Em 1832, o físico belga Joseph Plateau inventou o fenacístoscópio. O aparelho consistia em dois discos, o primeiro com aberturas através das quais se podia olhar o disco que estava atrás, o qual continha uma sequência de imagens. Por meio do giro dos dois discos obtinha-se o efeito de movimento das imagens.



Fenacístoscópio do século 19.

translúcidas: que permitem que a luz atravesse, mas não deixam ver o que está do outro lado.

25

- Entre os séculos XVIII e XIX, diversas técnicas e aparelhos de captação dos aspectos físicos da realidade foram desenvolvidos. Dentre eles, destacam-se a fotografia e o cinematógrafo. Esse tipo de registro é um antigo desejo humano, e vários inventores tentaram criar aparelhos que permitissem a realização desse desejo.
- Os alunos estão habituados com câmeras fotográficas e câmeras em aparelhos celulares que captam fotos em sequência com o acionamento de um único botão, possibilitando a criação de animações em *stop motion*. Mas, quando essas tecnologias não existiam, como era possível capturar esse movimento sequencial e transmiti-lo?
- Estimule os alunos a pensarem nessa questão. Como eles poderiam gerar essa sequência de movimentos sem fazer uso dos equipamentos atuais?

Mais atividades

- Faça uma pesquisa sobre as possibilidades de reproduzir o movimento no cinema de animação e selecione alguns filmes, adequados à faixa etária dos alunos, feitos com técnicas de animação diferentes. Apresente os filmes aos alunos explicando quais são as técnicas utilizadas em cada um deles (*stop motion*, computação gráfica, desenho sequencial, etc.) e contextualizando as épocas de produção. Em seguida, peça que façam, em seus cadernos, fichas de análise dos filmes, anotando as informações que foram passadas sobre as técnicas e a época em que foram produzidas. É importante que os alunos compreendam que a escolha de técnicas artísticas depende da tecnologia disponível e da escolha do artista, que pode optar por uma técnica analógica ainda que haja opções digitais.

Acompanhando a aprendizagem

- Avalie os alunos em uma apresentação para a turma em que cada um deve explicar sua pesquisa para os colegas. Finalize com uma roda de conversa sobre as técnicas pesquisadas.

- Ressalte para os alunos que o surgimento do cinema como linguagem está condicionado a todos esses inventos e experimentos que permitiram transmitir o movimento. Conforme for desenvolvendo a leitura do conteúdo com os alunos, procure mostrar imagens dos aparelhos. Na internet, também é possível encontrar material que mostra como era a projeção de cada um desses aparelhos. Oriente-os a observar e comparar com o cinema da atualidade.

Em 1877, o francês Émile Reynaud criou o praxinoscópio, um tambor com imagens pintadas em suas paredes internas. À medida em que era girado, ele projetava as imagens na parede espelhada em seu interior.



Praxinoscópio, 1880.

2. Baseado no texto, peça aos alunos que criem explicações próprias envolvendo imagem e movimento. Oriente-os a perceber quais as similaridades entre os aparelhos criados, o início da imagem sequencial.

Em 1889, Thomas Edison patenteou o cinetoscópio, um instrumento de projeção interna de imagens. Como novidade, tinha uma sequência de imagens em uma tira de película de celuloide, a qual era girada por engrenagens. Para visualizar o filme, era necessário olhar em um visor sobre o aparelho, o que limitava a visualização a um espectador por vez.



Pessoa assiste a um filme no cinetoscópio, 1889.

Todos esses aparelhos de animação contribuíram para o desenvolvimento do cinema como linguagem.

2. Em sua opinião, como é possível criar a ilusão de movimento utilizando imagens estáticas?

26

Mais atividades

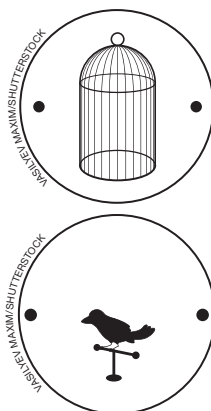
- Após debaterem, proponha uma atividade rápida: escolha um voluntário e solicite que realize uma sequência de movimentos, por exemplo, andar batendo palmas. Fotografe essa sequência de movimentos e edite em seu próprio aparelho celular (usando, por exemplo, o aplicativo *GIFMaker* para *download* gratuito), criando um GIF.
- Dependendo dos recursos de mídia da escola, projete para os alunos o vídeo; caso não seja possível, reúna-os em pequenos grupos e apresente o resultado das fotografias. O que importa nesta atividade é que todos compreendam que a animação é uma sequência de quadros estáticos desenhados ou fotografados que são colocados em movimento por um aparelho (como no caso do praxinoscópio, um aparelho giratório) ou um programa que segue o mesmo princípio de imagem em movimento cíclico.

ATIVIDADES

1. Vimos alguns aparelhos de animação. Como atividade, criaremos o taumatroscópio.



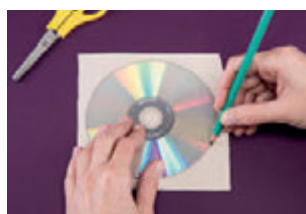
O taumatroscópio é um dos mais antigos brinquedos de animação. Acredita-se que tenha sido inventado no início do século 19.



Seu corpo é um pequeno disco preso a dois cordões em lados opostos. Em cada uma das faces do disco há uma imagem diferente, como podemos ver no exemplo ao lado. Quando o disco é girado pelas mãos do espectador, as duas imagens se fundem em uma única.

MATERIAIS

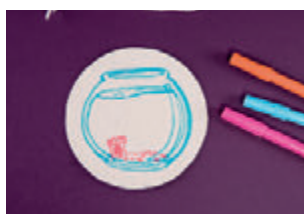
- dois pedaços de barbante de 30 cm de comprimento
- lápis grafite
- caneta hidrocor
- CD
- papel Paraná
- tesoura com pontas arredondadas



Use o CD e o lápis para fazer o molde do círculo sobre o papel Paraná.



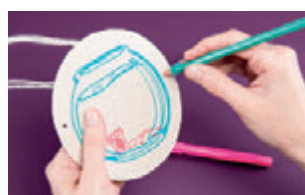
Recorte o papel sobre a linha.



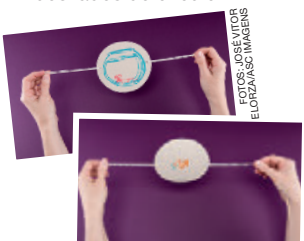
Faça um desenho em um dos lados do círculo.



Faça outro desenho no outro lado do círculo. Este deve ser invertido em relação ao primeiro desenho.



Use o lápis para fazer os furos nas extremidades horizontais do círculo.



Amarre os barbantes nos furos. O seu taumatroscópio está pronto!

27

Destaques da BNCC

- A atividade proporciona aos alunos o desenvolvimento da criatividade e imaginação, além de ampliar a percepção e a capacidade de visualização. Propõe o desenvolvimento de produção com uso de material não convencional, ampliando o repertório dos alunos acerca da história do cinema e das possibilidades de manipulação e interação das imagens com o público. As criações são individuais, mas possibilitam o diálogo com os colegas e suas produções. O intuito é o desenvolvimento das habilidades EF15AR01, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06 e EF15AR23, descritas anteriormente.

- A técnica proposta na atividade é relativamente simples, mas é preciso que os alunos tomem alguns cuidados.
- Ao produzirem as imagens que compõem o disco, os alunos precisam se ater à necessidade de poucos detalhes, de imagens que sejam fáceis de perceber e que se complementem. Como a ideia é que as duas imagens se juntem visualmente como resultado do movimento produzido ao girar o disco, é importante que elas sejam compatíveis.
- Explique que o objeto que estão produzindo é inspirado em um dos mais antigos aparelhos utilizados para tentar reproduzir o movimento. Deixe que criem mais de um taumatroscópio, a fim de explorarem as diversas possibilidades de imagens que podem ser trabalhadas.
- Quando tiverem terminado, faça uma roda e proponha que todos os alunos observem o taumatroscópio dos colegas.

Acompanhando a aprendizagem

- Avalie os alunos desde o início da atividade, considerando as respostas dadas aos problemas estipulados em todas as etapas. Aproveite o momento da roda de conversa para debater as impressões despertadas. Questionar também qual aparelho de reprodução de imagens cada um achou mais interessante, considerando todos os que foram estudados no livro.
- Proponha também uma mostra de imagens desses aparelhos para os demais alunos da escola. É possível, inclusive, orientar os alunos a apresentar como funcionavam, permitindo que alunos e professores de outras turmas assistam à mostra.

- Étienne-Jules Marey e Eadweard Muybridge desenvolveram estudos da captação do movimento através dos processos fotográficos. Os dois, devido às suas pesquisas, são considerados grandes referências na arte, tendo influenciado artistas como Marcel Duchamp e Giacomo Balla.
- O francês Marey não era fotógrafo de profissão, mas utilizava a fotografia como elo entre a fisiologia, a física e a engenharia. Sua paixão por estudar os movimentos corporais o fez iniciar seus estudos fotográficos, e, ao se deparar com as fotografias de Muybridge, Marey explorou as possibilidades de desenvolver uma câmera que visualizasse os movimentos e os traçasse. Como resultado desses estudos, em 1882, ele desenvolveu um tipo de câmera que chamou cronofotógrafo – a captação do movimento estava diretamente relacionada ao tempo de captação.
- O sistema consistia em placas secas e uma câmera comum com a lente aberta. Um disco de metal rotativo que tinha de um a dez *slots* cortados em intervalos pares foi posicionado atrás da lente, de modo que, conforme o sujeito se movia na frente de um fundo preto, o obturador rotativo expunha a placa, gerando assim uma sequência de imagens.
- O inglês Muybridge pretendia, com suas fotografias, analisar e fazer a compilação da anatomia completa do movimento humano. Ele utilizava uma série de câmeras simultaneamente posicionadas de modo a permitir a visão de diferentes ângulos. Iniciou fotografando animais na pista de corrida, mas expandiu seus estudos para o corpo humano; esse era seu objeto principal na pesquisa de movimento.

A cronofotografia

A técnica da cronofotografia nos permite perceber o movimento por meio de um conjunto de imagens gravadas em apenas uma superfície fotográfica.

Apesar de utilizarem métodos distintos, atribui-se ao francês Étienne-Jules Marey (1830-1904) e ao inglês Eadweard Muybridge (1830-1904) os trabalhos pioneiros na cronofotografia.

Étienne-Jules Marey, em seus estudos do movimento, inventou o “fuzil fotográfico”, um instrumento capaz de captar várias passagens de uma cena em uma única imagem. Podemos ver o resultado na imagem abaixo, que mostra os movimentos de uma ave.



✚ Vôo do pelicano, de Étienne-Jules Marey, por volta de 1882. Coleção particular.



O galope de um cavalo foi registrado em 1878, por Eadweard Muybridge. Diferentemente de Marey, sua técnica consistia em instalar uma sequência de câmeras de modo a captar as diversas fases do movimento. Observe que o cavalo aparece uma vez em cada quadro. Isso significa que cada movimento foi captado por uma foto.

✚ Galope, de Eadweard Muybridge. Foto. 1887. Coleção particular.

- Um dos célebres trabalhos de Muybridge consiste na filmagem de sequências fotográficas realizadas em 1878 e 1879. As imagens de animais em movimento foram captadas na pista de corridas de Palo Alto, na Califórnia. Sua proposta era registrar as atitudes desses animais em movimento e, para isso, buscava mostrar mais o contorno do que os detalhes. No [link](https://www.youtube.com/watch?v=oGRTEjTzgBc) indicado, é possível observar o resultado desse trabalho. *The Attitudes of Animals in Motion 1 – Horses (As atitudes dos animais em movimento 1 – Cavalos)*.

▪ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=oGRTEjTzgBc>>. Acesso em: 12 jan. 2018.

A animação em *stop motion*

A invenção da fotografia e as experiências de animação, ainda no século 19, viabilizaram o desenvolvimento da técnica de animação por *stop motion*.

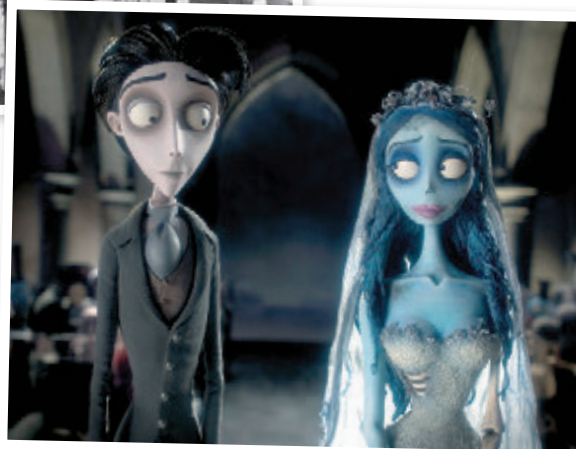
O *stop motion* é uma técnica na qual as personagens são movimentadas e fotografadas quadro a quadro. Posteriormente, essas imagens são organizadas em sequência, seja em uma película cinematográfica ou em um programa de edição de vídeo, gerando a sensação de movimento.

A invenção dessa técnica é atribuída ao cineasta francês George Méliès. Outro grande nome do *stop motion* é Willis O'Brien, especialista em efeitos especiais, criador do gorila gigante King Kong, para o filme de 1933. No cinema contemporâneo, o grande nome dessa técnica é o norte-americano Tim Burton, diretor, produtor e roteirista de vários filmes de animação.

Os materiais utilizados nesses filmes de animação são os mais diversos, desde argila e massinha de modelar até bonecos, lápis, sapatos e outros objetos.



❖ Cena do filme *King Kong*, de Merian C. Cooper e Ernest B. Schoedsack, 1933.



❖ Cena da animação *A noiva cadáver*, de Tim Burton, 2005.

- O'Brien era muito detalhista e as técnicas de efeitos especiais por ele desenvolvidas foram inovadoras para a época. Desenvolia a animação com bonecos de 18 cm de altura, feitos de armadura de metal, articulações de bola e soquete de espuma, recoberto com pele de coelho. Tudo era filmado quadro a quadro para criar a ilusão de movimento, sendo esse o método padrão dos *stop motions* de hoje.

- Existem diversas possibilidades de indicações para que os alunos vivenciem esse universo dos filmes de *stop motion*. Abaixo, relacionamos alguns títulos. Escolha um e exiba para os alunos ou faça uma seleção de cenas e mostre um pouco de cada filme. Todos são filmes de animação em *stop motion* de estilos distintos.

- *O estranho mundo de Jack*, de Henry Selick. 1993. 76 min.
- *A fuga das galinhas*, de Peter Lord e Nick Park. 2000. 96 min.
- *Coraline e o mundo secreto*, de Henry Selick. 2009. 100 min.
- *O fantástico sr. Raposo*, de Wes Anderson. 2009. 88 min.

- A criação do uso da tela azul atrás dos atores visando a inserção de imagens sobrepostas é de Willis O'Brien. Até por volta de 1990, antes de a animação ser totalmente computadorizada, as técnicas desenvolvidas por ele foram utilizadas na maioria dos filmes de monstros e *stop motion*.

- A produção de um filme no estilo *stop motion* é demorada, pois para cada segundo de filme são necessários 24 *frames* (quadros), visando criar uma imagem em movimento.

- Willis O'Brien iniciou a carreira como cartunista; porém, ao trabalhar no cinema, dedicou-se à escultura de figuras humanas e animais. Desenvolveu um método de trabalho que garantia mais agilidade às suas peças, por inserir nelas borracha.

- Das pequenas peças de argila do início da carreira no cinema, aumentou a complexidade de seus trabalhos, nos quais armaduras articuladas envolvidas em peles de borracha eram capazes até de criar o efeito de respiração em suas criaturas. Um dos maiores exemplos é o boneco de *King Kong*.

- Para a criação do boneco, o artista fez laboratório de estudos de movimento de um gorila em um zoológico. Buscava referências na realidade, chegando até a frequentar lutas livres para melhorar suas criaturas nas batalhas.

Destaques da BNCC

- A atividade estimula a criatividade e a imaginação durante a execução do processo artístico. Permite aos alunos criarem com base no entendimento de uma nova linguagem artística e da percepção dos elementos que constituem as artes visuais, possibilitando a criação coletiva e o diálogo com os colegas, estimulando, assim, as habilidades EF15AR01, EF15AR02, EF15AR04, EF15AR05, EF15AR06 e EF15AR23, citadas anteriormente.

- Esta atividade exige concentração e, quanto mais complexa for a figura criada pelo aluno, maior será a sua dificuldade em concluir a atividade. Logo, estimule-os a trabalhar com formas simples, como bolas quicando, folhas ao vento, pessoas de palitinhos, entre outras figuras de fácil composição.
- Cada aluno precisará de um bloco de papel fino para que possa copiar o desenho anterior. Monte os blocos previamente utilizando papel de desenho fino, mas não inteiramente transparente. Oriente os alunos a desenharem uma personagem na última página. Essa personagem pode ser um humano, um animal, um objeto ou um ser fantástico.
- Na penúltima página, devem copiar a personagem alterando um pouco o posicionamento de mãos, braços ou outros elementos.
- Em cada nova página, eles devem copiar o desenho da página anterior, lembrando-se de realizar pequenas alterações, como se a personagem estivesse se movendo.
- Oriente-os a desenhar no mínimo vinte páginas. Depois de finalizado, explique que é preciso folhear rapidamente de trás para frente. Solicite que observem o que acontece. Questione se eles percebem o movimento.
- Explique que, ao manusear rapidamente as folhas, o cérebro mistura as imagens captadas pelo olho, gerando a impressão de movimento. Ressalte também que um filme mostra 24 fotografias por segundo para que a imagem reproduza o movimento real.

ATIVIDADES

1. Vimos que o conceito básico de animação está na sequência dos quadros fotografados. Uma maneira de entender essa sequência de imagens é organizá-las em um *flip book*. Vamos construí-lo.

MATERIAIS

- bloco de papel sulfite cortado em pedaços de 6 cm X 6 cm
- lápis grafite



- O bloco de papel para a montagem do *flip book* pode ser feito com os pedaços de papel sulfite ou com blocos de notas já prontos.



- Mantenha o bloco bem preso. Esse pode ser grampeado ou preso por cliques de papel. Tudo dependerá da espessura do bloco.



- Escolha seu tema e alguma personagem que você queira animar e use a primeira folha do bloco para fazer a capa do *flip book*. Sua personagem pode ser um bonequinho de palito, pessoa, animal, carro, avião, barco, etc.



- Localize a última folha do bloco e desenhe a primeira imagem ou objeto. Use um lápis para que você possa apagar quaisquer erros.



- Vire a página para a próxima folha. Observe se consegue ver seu desenho através do papel. Se a sua personagem estiver se movendo, desenhe-a em uma posição levemente diferente da primeira.



- Repita o processo. Continue desenhando a personagem até terminarem as folhas de seu bloco. Teste o livreto para ver qual foi o resultado, folheando rapidamente o *flip book*, de baixo para cima.

FOTOS: JOSÉ VITOR LORZANZO/IMAGENS

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

Acompanhando a aprendizagem

- Avalie os alunos durante todo o processo de produção, pontuando a importância de participação de todos em cada etapa da atividade. Ressalte que são essenciais a concentração e o foco na produção, para que se alcance o resultado desejado. Ao final, faça uma roda para que os alunos visualizem a produção dos colegas. Deixe que exponham as dificuldades, facilidades e escolham quais acharam mais interessantes.

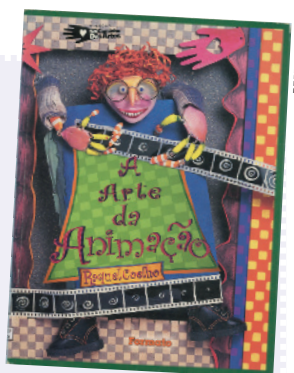
O QUE VOCÊ ESTUDOU SOBRE...

- O surgimento da fotografia?
- Os diferentes usos da fotografia – registro e expressão?
- O daguerreótipo e a câmara escura?
- O fotógrafo lambe-lambe?
- O retrato fotográfico?
- A paisagem na fotografia?
- Composição e fotomontagem?
- Imagens em movimento?
- Brinquedos ópticos?
- Animação em *stop motion*?



PARA SABER MAIS

- *A arte da animação*, de Raquel Coelho. Formato, 2004. Conheça diversas técnicas para produzir animações, desde sua invenção até o início do uso do computador. O livro ilustrado também aborda personagens famosas de animação e é acompanhado de um caderno de atividades pra exercitar a criatividade.



- *Vó, para de fotografar!*, de Ilan Brenman. Melhoramentos, 2017.

A fotografia pode ser um modo de registrar momentos com as pessoas que gostamos. Isso é o que pensa a avó que conhecemos neste livro. E você, o que acha?

31

O QUE VOCÊ ESTUDOU SOBRE...

- Nesta unidade, os alunos enriqueceram seu repertório com diversos conceitos da fotografia e de princípios da animação. Dessa forma, você pode propor uma mostra trabalhando todos esses conhecimentos.
- Comece pensando na realização de uma exposição envolvendo fotografias e animações. Podem ser aproveitadas as produções realizadas pelos alunos ao longo da unidade, ou ser definido um novo tema, como algum artista apresentado na unidade, um lugar de que os alunos gostam, o trajeto escolar, entre outros.
- Organize a turma em alguns grupos e defina com os alunos os grupos responsáveis pela produção da fotografia, os responsáveis pela animação, os responsáveis pela organização da exposição (como a montagem, organização das obras, confecção de etiquetas para as obras, etc.).
- Peça que convidem toda a comunidade para apreciação e realizem uma roda de conversa, abrindo para questões e perguntas em uma troca de experiências. Dessa forma, estimula-se também a reflexão dos próprios alunos-criadores.

- A fotografia é fonte de inúmeras possibilidades. As escolhas, recortes e novos ângulos afloram sensibilidades e permitem novas maneiras de ver o mundo. E tudo isso pode começar ainda no ambiente escolar.

A ação de mergulhar em novas descobertas a partir do próprio lugar de aprendizagem opera positivamente na medida em que transforma a partir de cada escolha o ambiente comum em um corpo vivo de aprendizado coletivo. O direcionamento do olhar para uma

observação sensível do espaço (luz, cor ou arquitetura) e/ou das pessoas que ali transitam (funcionários, alunos de outras turmas e professores) possibilita que o estado cotidiano do vivido de forma automática seja vivenciado como pausado/reflexivo e, assim, impulsiona-

do pela soma entre escolha e atenção, o que era indiferente a cada um pode transformar-se em afetivo.

ROSENTHAL, Dália. Fotografia na sala de aula: criação e integração. In: ROSENTHAL, Dália; RIZZI, Maria Christina de S. L. (Org). *Artes*. São Paulo: Blucher, 2013. p. 83.

Nesta unidade, os alunos irão adquirir conhecimentos sobre a história do cinema, as especificidades de sua linguagem – como os recursos de efeitos especiais, sejam eles visuais, sejam sonoplásticos, assim como a trilha sonora. Também conhecerão alguns autores de filmes importantes dos primeiros anos do cinema. Dessa forma, o repertório dos alunos é enriquecido para capacitá-los a exercitar seus conhecimentos por meio de produções individuais e coletivas, promovendo discussões para uma rica compreensão desse universo tão presente na arte e no entretenimento.

Objetivos

- Conhecer os primórdios do cinema entre as primeiras exposições e o cinema mudo.
- Entender como foi feita a primeira produção de cinema.
- Conhecer o cinematógrafo.
- Entender elementos como maquiagem, figurino, cidades cinematográficas, etc.
- Perceber como são feitos os efeitos especiais e identificá-los nas produções cinematográficas.
- Compreender como são produzidas as sonoridades nos filmes.

Destaques da BNCC

- Ao mobilizar alguns recursos tecnológicos durante as atividades propostas na unidade, assim como utilizá-los para desenvolver a autonomia, a crítica e o trabalho coletivo, são contempladas a **Competência específica de Arte 5** e a **Competência específica de Arte 8**.
- O estudo de diversos momentos do fazer cinematográfico como linguagem que integra outras linguagens artísticas trabalha vários aspectos históricos e tecnológicos, desenvolvendo, portanto, a habilidade **EF15AR23**, a **Competência geral 3** e a **Competência específica de Arte 2**.
- Durante a unidade, será possível compreender, identificar e explorar os efeitos sonoros e visuais do cinema, bem como seus recursos, trabalhando desse modo as habilidades **EF15AR13** e **EF15AR01**.

2 A máquina de ilusão



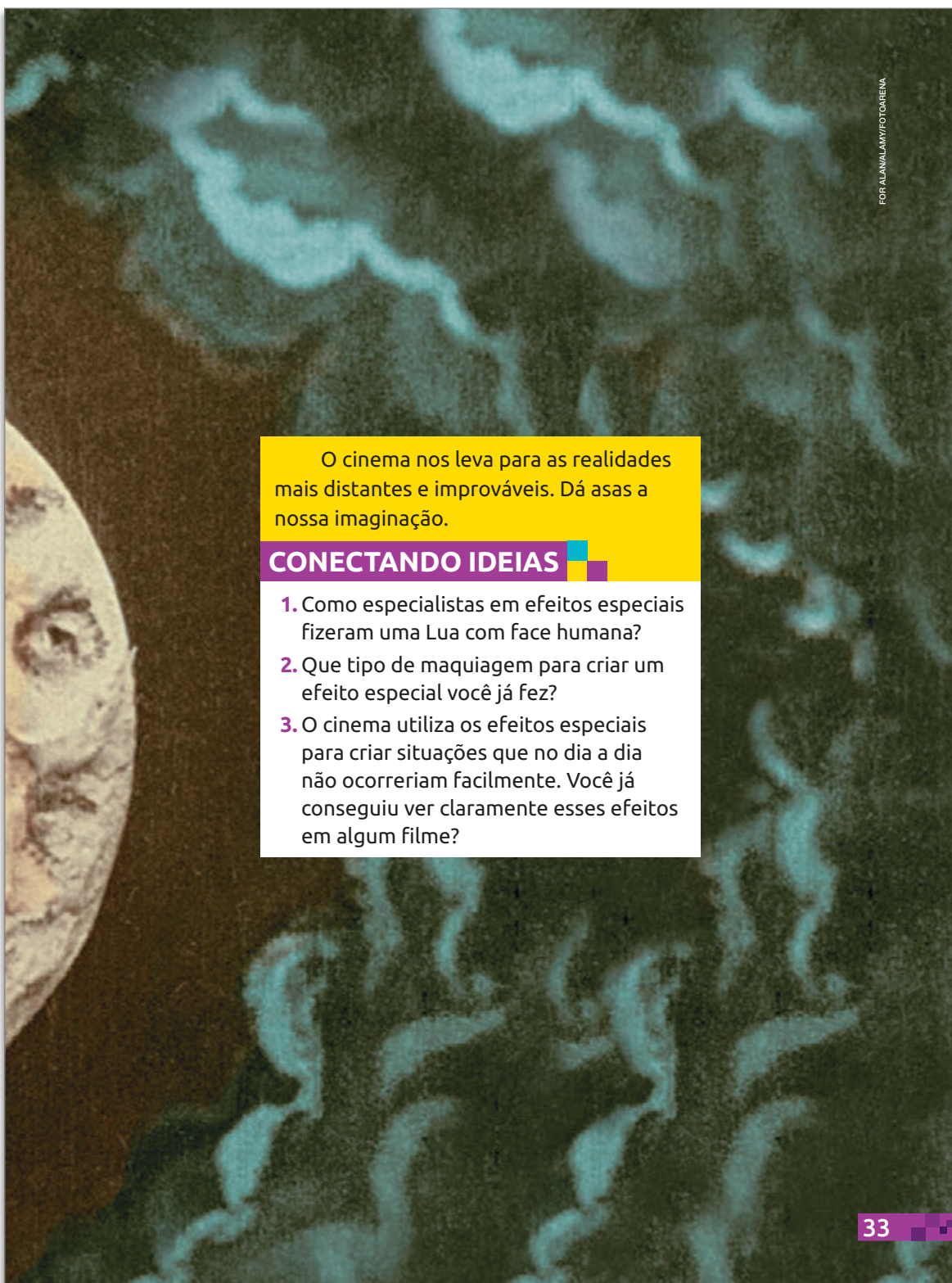
Cena do filme *Viagem à Lua*, de Georges Méliès, 1902. Versão colorizada.

32

- **Competência específica de Arte 5:** Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
- **Competência específica de Arte 8:** Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
- **Competência geral 3:** Desenvolver o senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também para parti-

cipar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

- **Competência específica de Arte 2:** Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.



FOR ALAN LAM/GETTY IMAGES

O cinema nos leva para as realidades mais distantes e improváveis. Dá asas a nossa imaginação.

CONECTANDO IDEIAS

1. Como especialistas em efeitos especiais fizeram uma Lua com face humana?
2. Que tipo de maquiagem para criar um efeito especial você já fez?
3. O cinema utiliza os efeitos especiais para criar situações que no dia a dia não ocorreriam facilmente. Você já conseguiu ver claramente esses efeitos em algum filme?

Conectando ideias

1. Verifique se os alunos percebem que a face na Lua foi feita por meio da sobreposição de imagens, uma com um painel retratando o céu e a Lua, e outra com o rosto do ator utilizando maquiagem.
 2. Resposta pessoal. Essa é uma oportunidade de desenvolver uma atividade de criação com a turma. Há diversos *links* que explicam passo a passo a confecção de maquiagens para o Dia das Bruxas que envolvem materiais atóxicos e são de fácil montagem.
 - Massa para maquiagem artística caseira. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=R9RAGvWl9Rk>>. Acesso em: 8 jan. 2018.
 - Como fazer um buraco 3-D na mão. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ZM-qQaYWcPU>>. Acesso em: 8 jan. 2018.
 - Como fazer buraco com *fidget spinner* 3-D na mão. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=_75H354WI0U>. Acesso em: 8 jan. 2018.
 3. Resposta pessoal. Explore o repertório de filmes dos alunos. Verifique a quais gêneros assistem e com base nisso elabore um diálogo.
- Apresente aos alunos o filme *Viagem à Lua* e explique quem foi seu autor.
 - *Viagem à Lua*. Roteiro e direção de Georges Méliès, 1902 (15 min). Disponível em: <http://cinemalivre.net/filme_viagem_a_lua.php>. Acesso em: 8 jan. 2018.

- EF15AR23: Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
- EF15AR13: Identificar e apreciar diversas formas e gêneros de expressão musical, tanto tradicionais quanto contemporâneos, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.
- 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.

Objetivos

- Entender como foram criadas as primeiras técnicas de filmagem e como o cinema se desenvolveu como linguagem, entre 1900 e 1927, sendo este último o ano em que ocorreu a exibição do primeiro filme com falas sonorizadas.
- Distinguir as primeiras produções cinematográficas das atuais.
- Identificar um cinematógrafo e compreender seu funcionamento.
- Desenvolver a criatividade em uma atividade de imaginação de cena narrada.
- Compreender o funcionamento dos planos utilizados na filmagem e aplicá-los na atividade.

Destaques da BNCC

- Ao refletir sobre a relação entre a fotografia e a origem do cinema, trabalha-se a **Competência específica de Arte 2**, descrita anteriormente.
- Durante a leitura do texto da página, peça aos alunos que imaginem a cena narrada: a projeção de um filme pela primeira vez que mostra um trem chegando a uma estação. Pergunte como eles visualizam essa cena.
- Na cidade de Lyon, na França, existia uma fábrica de películas chamada Fábrica Lumière, de propriedade de Antoine Lumière, que era pai de Louis e Auguste Lumière. Em 1892, com a aposentadoria do pai, Louis e Auguste assumem a fábrica e, algum tempo depois, anunciam a invenção do cinematógrafo – máquina de filmar e projetor de cinema. Embora o invento tenha sido atribuído a eles, as experiências e o desenvolvimento do aparelho são de Léon Bouly no ano de 1892. Bouly perde a patente do aparelho; assim, os irmãos Lumière a registram em 1895. Dessa forma, embora não tenham sido os inventores, tinham direito sobre o aparelho.

1 Os irmãos Lumière e o cinematógrafo

Imagine a cena de um trem chegando à estação. Pessoas embarcam e desembarcam de seus vagões. Essas são imagens mostradas no filme *A chegada de um trem na estação*, de 1895, produzido pelos irmãos Lumière. São apenas 55 segundos de filme que, juntamente com mais outros nove filmes curtos, foram exibidos por eles em Paris, em 28 de dezembro de 1895.

A apresentação do filme do trem criou pânico na sala de exibição, pois os espectadores ainda não estavam preparados para verem a imagem em movimento. Alguns gritavam, outros fugiam para o fundo da sala ao verem o trem avançando em sua direção.

Era a magia do cinematógrafo, uma pequena câmera que registrava as imagens e as projetava em movimento.



✎ Pôster de divulgação do primeiro sistema de projeção de filmes dos irmãos Lumière, 1895.

1. Na apresentação do filme *A chegada de um trem na estação*, o que assustou o público? **O público se assustou com a ilusão de proximidade do trem em movimento exibido no filme.**



✎ Cena do filme *A chegada de um trem na estação*, de Auguste e Louis Lumière, 1895.

34

- Em seguida, exiba para os alunos o filme *A chegada de um trem na estação*, salientando que as pessoas estavam acostumadas a ver imagens estáticas, como na fotografia; assim, quando o trem começa a se aproximar da área onde estava a câmera e a crescer conforme a aproximação, a impressão despertada nas pessoas era de que ele iria sair da tela.
- Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=o2EwW_PqYIE>. Acesso em: 11 jan. 2018.

ATIVIDADES

1. No filme *A chegada de um trem na estação*, dos irmãos Lumière, uma das cenas causou tumulto entre os espectadores: aquela que mostra o trem se aproximando da estação. Essa cena continha uma sequência de planos de aproximação, a qual mostrava o trem ficando cada mais vez maior na tela, criando a ilusão de que ele estava de fato se aproximando do público. Isso demonstra como o cinema, desde seu início, cria sensações a partir do uso dos planos.

Agora, com uma câmera filmadora ou um aparelho celular com câmera, você e seus colegas vão produzir sequências de planos de aproximação.

Veja o exemplo abaixo.



35

Destaques da BNCC

- Ao roteirizar o tema para o estudo dos planos, serão identificadas as teatralidades da vida cotidiana, contemplando, dessa forma, a habilidade **EF15AR19**.
- Nesta atividade de estudo dos planos, haverá a mobilização de recursos tecnológicos para o registro, atendendo, dessa forma, a **Competência específica de Arte 5**, descrita anteriormente.
- A exploração dos diferentes planos permite uma discussão sobre as produções da turma, a fim de desenvolver múltiplos sentidos, trabalhando a habilidade **EF15AR06**.
- Retome com os alunos os conhecimentos quanto aos tipos de planos. Quais são eles? Se julgar necessário, proponha que desenhem esses planos, dessa forma é possível aproveitá-los para a construção de um pequeno roteiro para dar sequência à atividade.
- Oriente-os a escolher um tema cotidiano e montar diversas sequências. Se preferir, marque com giz o local de saída e o local de chegada da personagem.
- Para conseguir uma boa tomada de plano, oriente-os a marcar três áreas nesse caminho para fixar o aparelho celular. Para um mesmo movimento, pode-se criar três sequências distintas.
- Oriente a filmagem dos planos com o celular na posição horizontal, pois esse é o padrão da janela do editor de vídeo e, conseqüentemente, de projeção.
- Para finalizar, discuta com os alunos suas percepções e as relações que conseguiram estabelecer entre a exploração de planos com as cenas do filme *A chegada de um trem na estação*, dos irmãos Lumière.

- **EF15AR19:** Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variações de entonação de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).
- **EF15AR06:** Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.

Objetivos

- Entender como era o cinema mudo.
- Conhecer a vida e a obra de alguns cineastas da época do cinema mudo.
- Entender como é feito o esboço para o cinema, compreendendo o *storyboard*.
- Explorar a produção do filme *Viagem à Lua* e discutir as técnicas de criação de efeitos especiais utilizados por Méliès.
- Construir coletivamente um *storyboard*.

Destaques da BNCC

- Ao compreender alguns aspectos históricos dos primeiros filmes do cinema e seus recursos técnicos e expressivos, são contempladas a **Competência específica de Arte 1** e a **Competência específica de Arte 2**, descrita anteriormente.

- Conduza a análise da imagem e os oriente a perceber o que há na cena. Estimule-os a ver que há um público assistindo a um filme e, no centro, entre a tela e a plateia, a presença de músicos que executam a trilha sonora que o acompanha. Saliente que, nessa época, além do uso das legendas para representar os diálogos e as passagens de cena, os cinemas de diferentes países adotavam diversas estratégias para a inclusão de som durante as projeções cinematográficas.

- Em 1926, a Warner Bros lança um sistema de áudio chamado Vitaphone, responsável pela primeira grande revolução no cinema, ou seja, começava a era do cinema falado. Um ano depois, é feita a estreia do primeiro filme do cinema falado, *O cantor de jazz*, de Alan Crosland, com diversas cenas cantadas e faladas. O sistema influencia de maneira direta as formas de produção e atuação cinematográfica. Em dois anos, desde o seu lançamento, 51% da produção de filmes norte-americanos fazia parte do cinema falado. Os sons eram capturados em disco e sincronizados ao projetor durante a exibição, o que resultava em desgaste com o tempo e na perda de sincronia entre movimento labial e som. O sistema é substituído por um processo de gravação do som em película chamado *sound on film*, sendo o som registrado na parede lateral do filme.

2 O cinema mudo

Observe a imagem abaixo.



Exibição do filme *Sherlock Jr.*, de Buster Keaton, acompanhada por músicos, 1924.

1. Onde essas pessoas estão? O que elas estão fazendo?

Nos primeiros anos depois da invenção do cinema, ainda não havia tecnologia para a gravação de sons. Por isso, os filmes eram mudos, ou seja, não tinham diálogos gravados nem trilha sonora. Assim as cenas eram acompanhadas por músicos que tocavam uma trilha sonora. Na tela, entre algumas cenas, apareciam textos contendo diálogos entre as personagens ou explicações que auxiliavam na compreensão do enredo do filme.

Em alguns países, foram experimentadas outras maneiras de compensar a falta de diálogos gravados. No Japão, por exemplo, havia atores nas salas de exibições chamados *benshis*. Esses atores faziam as leituras dramáticas acompanhando a exibição do filme, enquanto a música era tocada.

1. As pessoas estão em um teatro, assistindo à projeção de um filme, acompanhada de sonorização de músicos ao vivo.

- **Competência específica de Arte 1:** Explorar, conhecer, fruir e analisar, criticamente, práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social e de diversas sociedades, em distintos tempos e contextos, para reconhecer e dialogar com as diversidades.

- A partir da década de 1930, após o início do cinema falado, os gêneros cinematográficos se multiplicam. A inteligibilidade dos diálogos torna-se parte importante da encenação e os atores passam por uma reeducação e treinamento vocal. Nesse contexto, surgem os *dialogue coaches*, que são treinadores de entonação vocal e dicção.

Mestres da película

Entre os diretores desse período, destaca-se Charles Chaplin, autor de cerca de 90 filmes. Ele criou a personagem Carlitos, um sensível e esperto vagabundo, que se metia nas mais diversas confusões e encantou gerações de espectadores no mundo todo.

Como seus filmes eram mudos, Chaplin construiu a identidade da personagem em sua maneira de andar e em sua aparência. Para torná-la engraçada, abusava da gestualidade.

Com Carlitos, ele soube usar a **pantomima** e as expressões faciais para se comunicar e superar a ausência da fala, criando uma maneira própria de atuar e de fazer cinema.

Outros diretores criaram mundos fantásticos a partir de lugares inventados. Esse é o caso do filme *Metrópolis*, dirigido por Fritz Lang, ambientado em uma época no futuro.



Charles Chaplin durante gravação do filme *A corrida do ouro*, 1925.



Representação da criação do cenário do filme *Metrópolis*, de Fritz Lang.



Cenário do filme *Metrópolis*, de Fritz Lang, 1927.

Desde o início do cinema, os filmes resultam de planejamentos detalhados, do **storyboard** até a montagem de cenários grandiosos.

pantomima: representação por meio de gestos e mímicas, sem o uso de palavras
storyboard: roteiro com desenhos em sequência

37

- Inicie a abordagem do conteúdo apresentando para os alunos Charles Chaplin (1889-1977) e sua emblemática personagem Carlitos. Pergunte quem conhece o artista e o que sabem sobre ele. Mostre imagens e faça uma seleção prévia de cenas de alguns filmes de Chaplin e passe para os alunos. Converse sobre a produção e o fato de que, mesmo após a inserção do som no cinema, o artista optou por manter a estética do cinema mudo.
- Mostre imagens do filme *Metrópolis* (1927), de Fritz Lang, solicitando que eles observem especialmente os cenários e o uso de efeitos especiais. Peça que anatem como acreditam que esses elementos eram produzidos.
- Ressalte que para as produções são utilizados diversos truques que garantem o resultado visual esperado, mas que para isso são necessárias diversas etapas. Tudo tem início com a criação das personagens e o roteiro. São feitos esboços de como as cenas ficariam e posteriormente esses esboços são transformados em *storyboard*, com base no qual são construídos os cenários e os demais detalhes para as filmagens.
- Oriente os alunos a observarem as duas imagens e explique-lhes que ambas são relativas ao filme *Metrópolis*: a imagem da esquerda é uma representação da construção do cenário, e a da direita mostra o cenário no qual foram realizados os planos do filme. O que os alunos veem? Eles conseguem identificar os mesmos elementos do desenho na imagem da construção?

- O produtor e diretor de arte Erich Karl Heinrich Kettelhut (1893-1979) foi o responsável pelos efeitos visuais do filme *Metrópolis* (1927) e pela direção de *Die Nibelungen* (1924), sendo considerado um dos mais importantes artistas do cinema alemão inicial. Desenvolveu sua carreira no cinema expressionista alemão e tornou-se renomado na década de 1960, trabalhando em filmes e musicais de temáticas mais leves.

- O início do cinema é marcado pelas produções em dois gêneros: ficção e comédia. Várias adaptações de obras literárias, de livros de contos e de ficção científica foram produzidas nos primeiros trinta anos da história do cinema. Depois da década de 1930, os gêneros se multiplicaram, abrindo espaço para o drama, *western*, policiais, romances, tramas históricas, bíblicas, entre outros.



Conhecendo o artista

- A evolução da técnica e dos sistemas utilizados culmina em produções que investiam nos efeitos especiais e visuais. Nesse contexto, é possível observar no ano de 1897 o início do cinema fantástico de George Méliès.
- O cinema fantástico era uma linha de produções cinematográficas que optava pela produção não convencional, tanto no roteiro quanto nas filmagens. Fazia uso de diferentes estratégias para alcançar os efeitos visuais desejados na busca por essa estética do fantástico. Vários diretores produziam filmes nesse estilo durante o período e ainda hoje temos a produção de filmes no estilo do cinema fantástico.
- O artista desenvolve diversas técnicas de produção para seus filmes, sendo que uma delas era a coloração com a aplicação manual de cores quadro a quadro. Outra técnica aplicada é a do estêncil; porém, ambos eram métodos caros e demorados, pois cada cópia tinha que ser pintada por um grupo de pessoas, e cada pessoa ficava responsável pela aplicação de uma única cor. Mas, independentemente das dificuldades, Méliès dedicou-se à produção dos filmes coloridos.
- Como Georges Méliès registrava antecipadamente todo o seu filme em esboços, fazendo a marcação das cenas e anotando as ideias a serem desenvolvidas, atribui-se a ele a criação do *storyboard*. No entanto, o processo de construção do *storyboard* que se utiliza hoje foi concebido no início da década de 1930 por Webb Smith, funcionário do Walt Disney Studios.

A ficção científica e a comédia

Ao longo das primeiras décadas do cinema, dois tipos de filme conquistaram a preferência do público. O primeiro era os filmes baseados em obras literárias, com adaptações de obras de ficção científica e contos. O segundo tipo era a comédia, de forte relação com o gosto popular.



CONHECENDO O ARTISTA

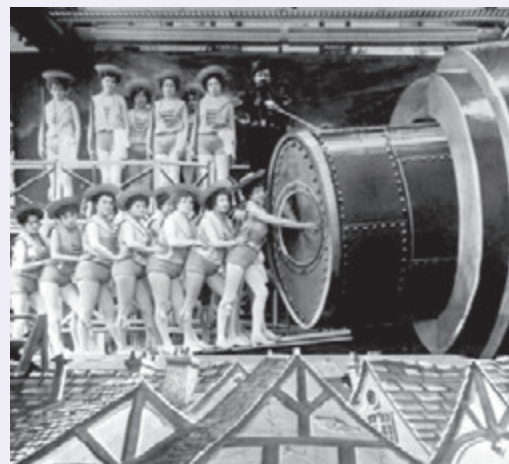


Georges Méliès (1861-1938) foi um dos precursores do cinema. Ele tinha muitos conhecimentos de ilusionismo e de fotografia, utilizando-os na produção de efeitos especiais para seus filmes, criando ambientes fantásticos. Numa época em que só existiam filmes em preto e branco, seus filmes eram coloridos, pois ele os pintava a mão, quadro a quadro, desde 1897.

Méliès esboçava as cenas de seus filmes, fazendo uma espécie de rascunho, no qual organizava o seu projeto. Desse modo, ele foi um precursor também da utilização de *storyboards*.

Georges Méliès, início da década de 1930.

Ele criou cenários e bonecos gigantes, controlados por guinchos, para simular a interação de pessoas e monstros. Seu filme mais popular é *Viagem à Lua*, de 1902. Esse filme narra a história de um grupo de pessoas que viajam até a Lua. Para chegarem até lá, eles foram lançados por um grande canhão, dentro de uma cápsula que atingiria o olho da Lua. A imagem de abertura desta unidade, nas páginas 32 e 33, retrata essa cena, que se tornou um marco na história do cinema.



Cena do filme *Viagem à Lua*, de Georges Méliès, 1902.

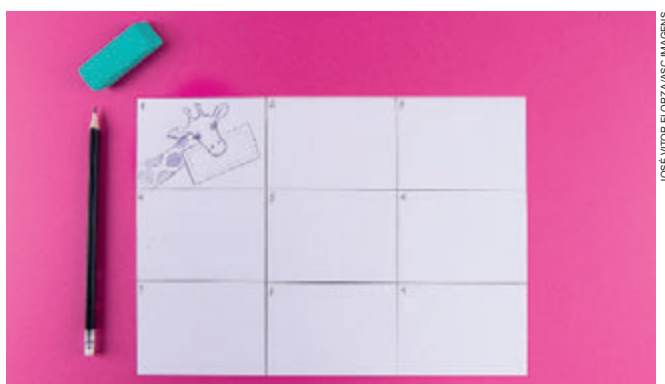
ATIVIDADES

1. Ao longo deste tema, aprendemos que, para produzirem um filme, os cineastas e suas equipes se fazem valer de algumas técnicas, entre elas o *storyboard*, que é um desenho que indica a sequência das cenas de um filme. Observe o trecho de um *storyboard*.



Vamos criar um *storyboard* seguindo os passos abaixo.

- Em grupo, criem um pequeno texto narrando uma história.
- Faça a marcação de nove retângulos (cada um com aproximadamente 10 cm X 6,5 cm) e depois numere-os.
- Desenhe as cenas da história criada por seu grupo.



39

Destaques da BNCC

- Os alunos, ao compreenderem e aplicarem seus conhecimentos de *storyboard*, trabalharão a **Competência específica de Arte 2**, descrita anteriormente, e a habilidade **EF15AR04**.
- Storyboard* é um tipo de esboço sequencial no qual são organizadas ideias em formato de série de ilustrações que têm por objetivo a pré-visualização de um filme, animação ou outros. É semelhante a uma história em quadrinhos, pois é um roteiro desenhado e seu *layout* gráfico geralmente segue a organização por quadros.
- O *storyboard* tem a função de marcar as principais cenas e passagens de uma história, e é considerado um guia visual, feito de desenhos rápidos e com poucos detalhes, pois deve ser o mais objetivo possível.
- Também deve ser o mais próximo possível de como a história aparecerá na tela, pois vai nortear o trabalho do diretor, atores e de todos os envolvidos na produção. Além do formato de sequência de quadros, o *storyboard* utiliza também recursos como ângulos e técnicas de composição de cena, e nele os detalhes têm menos importância do que transmitir a sequência exata de acontecimentos e o clima de uma cena.
- Disponibilizadas todas as informações, é hora da produção. Separe os grupos e sorteie um gênero cinematográfico para cada um. Solicite que escrevam a narrativa no caderno e oriente-os a colocar o máximo de detalhes de cada cena.
- Oriente os alunos quanto à construção do *storyboard* desde a marcação dos quadros. Estimule-os a inserir as marcações que consideram mais relevantes para a história que escreveram.

- 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.

Acompanhando a aprendizagem

- Depois de prontos, organize os *storyboards*.
- A avaliação deve ser processual, considerando o envolvimento dos alunos com os conteúdos abordados, desde a conversa inicial até a organização para a exposição dos trabalhos.

Objetivos

- Conhecer técnicas de efeitos especiais e apreciar produções cinematográficas que as utilizam.
- Ampliar a imaginação e a sensibilidade por meio da percepção dos truques e tecnologias utilizados no cinema.
- Entender o *chroma key*.
- Aprender como é produzido o efeito *bullet time*.
- Compreender como são produzidas as cidades cenográficas.
- Produzir efeitos especiais em um cenário em miniatura.

Destaques da BNCC

- Entender os processos, analisar as imagens e compreender como surge esse universo e como se dão suas evoluções no decorrer da história aguça a percepção estética dos alunos e possibilita o desenvolvimento da habilidade **EF15AR01**, descrita anteriormente.
- As atividades práticas e teóricas estimulam a fruição e a observação das imagens para a formulação de conceitos, além de dar aos alunos condições de executar produção audiovisual utilizando materiais e tecnologias diversas. As produções são em grupo e individuais, o que estimula a experimentação, o diálogo com os colegas sobre as produções e também a exploração de materiais diversificados, dando ênfase ao desenvolvimento das habilidades **EF15AR04** e **EF15AR06**, descritas anteriormente, e das habilidades **EF15AR05** e **EF15AR26**.

3 A linguagem dos sonhos

Observe a cena abaixo.



Cena do filme *Godzilla*, de Ishiro Honda, 1954.

1. Em sua opinião, quais tipos de truques foram utilizados para criar essa cena? **Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilharem suas opiniões.**

Essa cena é do filme *Godzilla*, de 1954, dirigido por Ishiro Honda, com a produção de efeitos especiais de Eiji Tsuburaya. Na cena, vemos o monstro que dá nome ao filme caminhando sobre a cidade de Tóquio. Para conseguir esse efeito, foi necessário construir uma cidade em miniatura e criar uma série de efeitos especiais.

O cinema é uma “fábrica de sonhos” em que tudo é possível. Homens voam, cidades são construídas na órbita da Terra e monstros gigantes atacam grandes cidades.

Tudo isso é possível graças à imaginação dos diretores de cinema e aos efeitos especiais. Para criar essas cenas, os artistas envolvidos na produção de um filme utilizam as mais diversas técnicas, entre elas: a maquiagem, o figurino, o *chroma key*, o *bullet time*, as cidades cenográficas e a captura de movimento.

Vamos conhecer um pouco sobre essas técnicas.

40

- **EF15AR05:** Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.
- **EF15AR26:** Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.

Maquiagem e figurino

Os caracterizadores são responsáveis por montar as personagens. Para isso, eles utilizam próteses, máscaras de látex, maquiagem, entre outros recursos. Desse modo, eles alteram, por exemplo, as cores e as texturas de pele, envelhecendo os atores ou criando seres fantásticos.

Kato DeStefan, responsável pela caracterização das personagens de *Jornada nas Estrelas* (2009), de J. J. Abrams, em demonstração durante a Convenção Anual de Jornada nas Estrelas de 2016, Las Vegas, Estados Unidos.



ALBERT L. ORTEGA/GETTY IMAGES

Chroma key

O *chroma key* possibilita a sobreposição de uma imagem à outra, ou seja, esse efeito possibilita filmar uma cena no estúdio e depois, digitalmente, aplicar o cenário que se desejar. Para as filmagens, geralmente se usa um fundo verde ou azul, pois essas cores são mais fáceis de serem alteradas.

Gravação de cena do filme *Harry Potter e a Ordem da Fênix*, de David Yates, utilizando a técnica de *chroma key*, 2007.



Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de fevereiro de 1998. WARNER BROS./EVERETT COLLECTION/ASVPIX

Bullet time

O *bullet time* possibilita ver um ator ou objeto em 360° e em câmera lenta.

Esse efeito surgiu com grande destaque no filme *Matrix*, no final dos anos 1990. Nele, são utilizadas dezenas de câmeras que disparam sequencialmente em torno do ator ou do objeto filmado.



SALA JEAN SHUTTERSTOCK

Cabine para produção do efeito *bullet time*, Bontida, Romênia, 2017.

41

- Diferentes elementos fazem parte do universo cinematográfico e são essenciais para garantir a qualidade das produções e o entendimento por parte do público. Alguns recursos são bem significantes para que o diretor alcance o resultado desejado.
- A maquiagem é um recurso de extrema importância para a caracterização de qualquer tipo de encenação, seja filme, seja peça teatral ou outro tipo de espetáculo. Ela é uma ferramenta que possibilita a criação de ilusão, para retratar a realidade ou a ficção, pois se pode, entre outras coisas, criar um monstro ou uma expressão de cansaço, gerando sensação de realismo se for bem executada.
- O diretor idealiza uma personagem, mas é o maquiador que tem a responsabilidade de torná-la real. Quando a caracterização exige recursos especiais, ou seja, é uma maquiagem de efeito, é um trabalho artístico que envolve misturas de materiais, uso de próteses e outras técnicas.
- Você pode desenvolver e explorar com os alunos uma atividade de maquiagem de efeito. Com receitas simples que utilizam papel e amido de milho, é possível criar moldes e maquiagens. Incentive os alunos a utilizar a imaginação e aplicar recursos que tenham disponíveis e sentirem necessidade. Saliente que tudo precisa ser atóxico, para evitar reações alérgicas da pele.

- A cena do ambiente que vai sobrepor-se ao *chroma key* é previamente gravada. As cenas captadas do ator e do ambiente serão sobrepostas com o uso da computação gráfica.
- É possível realizar essa experiência na escola, sendo que para isso é necessário um tecido na cor verde ou azul, uma câmera fotográfica ou aparelho celular para captar as imagens e um computador que tenha programa para edição de *chroma key*.
- Alguns aplicativos para *smartphone* fazem remoção e aplicação de fundo em fotos. A técnica não é idêntica à do *chroma key*, mas seu funcionamento possibilita aos alunos entenderem princípios em comum.

- As produções cinematográficas muitas vezes são produzidas em locações externas e outras vezes em estúdios ou cidades cenográficas. A *Cinecittà* é exemplo de um importante complexo de cenários e estúdios localizado nas imediações da cidade de Roma, na Itália. Lá é produzida grande parte do cinema italiano e algumas séries televisivas. Embora tenha sido criado em 1936 e inaugurado em 1937, é só a partir de 1950 que o *Cinecittà* torna-se ponto de referência cinematográfica ao realizar coproduções norte-americanas, como *Ben-Hur*, de William Wyler (1959). Entre 1937 e 1943, os estúdios haviam produzido aproximadamente 300 filmes nesse complexo.

- Entre tantos elementos que compõem uma produção cinematográfica, o cenário é parte fundamental para que o diretor consiga transmitir o que deseja. Feito no formato de maquete, construído em estúdio ou locação externa real, o cenário legitima e contextualiza histórica e espacialmente a cena. Através do cenário é possível identificar época, local, entre outros elementos que se quer mostrar.

- O *link* a seguir apresenta uma série de fotografias de maquetes utilizadas em filmes famosos. Os cenários elaborados, as grandes construções e outros elementos que fizeram com que o filme fosse consagrado na maioria das vezes não são lugares e sim maquetes. Isso facilita as gravações e torna mais fácil alcançar o resultado esperado. Esse recurso permite que se mostrem mais detalhes do que um cenário em tamanho real, tornando o filme mais interessante e próximo da realidade.

■ Disponível em:

<<https://segredosdomundo.r7.com/12-maquetes-do-cinema-que-todos-pensam-ser-grandes-cenarios/>>. Acesso em: 9 jan. 2018.

As cidades cenográficas



■ Cidade cenográfica utilizada na gravação do filme *A vida marinha* com Steve Zissou, de Wes Anderson, 2004.

Em vários filmes são construídos espaços onde as histórias são filmadas. Esses espaços são chamados cidades cenográficas. Podem ser maquetes, como vimos na cena de *Godzilla*, ou em escala natural. Nos dois casos, tudo é reproduzido nos mínimos detalhes.

A captura de movimento

Diversos filmes nos fazem pensar como foi possível criar certas personagens. Será que os monstros que vemos são pessoas fantasiadas? Essa técnica foi muito utilizada ao longo da história do cinema. Hoje em dia, com as técnicas disponíveis, é possível criar uma fantasia digital.

Uma das técnicas usadas para isso é a de captura de movimento. Essa técnica utiliza alguns sensores que captam os movimentos dos atores. O registro desses movimentos serve de referência para que os **designers** possam criar fantasias digitais e efeitos especiais seguindo os movimentos e as características físicas dos atores.



■ Técnica de captura de movimento utilizada na animação *O Expresso Polar*, de Robert Zemeckis, 2004.

■ **designers:** neste caso, artistas que trabalham com efeitos visuais digitais

- Os estúdios *Walt Disney* estão entre os mais famosos estúdios cinematográficos e de animação do mundo. No início do século XX, utilizavam uma técnica chamada de rotoscópio, que consistia na replicação dos movimentos humanos nas animações. Os atores eram filmados e fotografados e as imagens eram utilizadas como modelo para os desenhos feitos à mão. Essa marcação de movimentos converte-se posteriormente, por meio da computação gráfica, nos filmes de animação e jogos.

ATIVIDADES

1. Conhecemos algumas técnicas utilizadas no cinema para produzir efeitos especiais. Agora, vamos nos aventurar nesse mundo. Siga as etapas abaixo.

PRIMEIRA ETAPA

Em grupo, construiremos a maquete de uma casa e criaremos uma tempestade na cena.

MATERIAIS

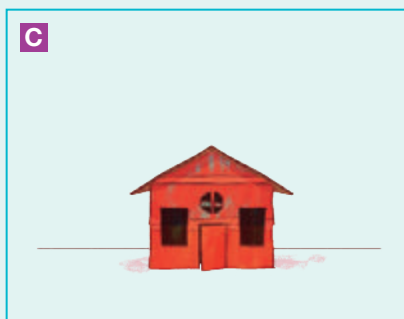
- papelão
- cola branca
- tesoura com pontas arredondadas
- regador de plantas ou balde com vários furos no fundo
- placa de radiografia
- tinta guache



SEGUNDA ETAPA

Com um aparelho celular, vamos testar os planos e os enquadramentos que irão reforçar a ideia de tempestade que queremos transmitir no filme.

Veja os exemplos de planos abaixo.



TERCEIRA ETAPA

Escolha um dos planos que testou, em seguida, prepare o aparelho celular para gravar a tempestade. Um dos colegas ficará responsável por despejar a água sobre a casa com o regador, enquanto outro irá chacoalhar a placa de radiografia para criar o som de trovão.

Após filmarem a cena, assistam em grupo e debatam os resultados.

43

Destaques da BNCC

- A reflexão sobre planos na fotografia e sua relação com enquadramento contempla a habilidade **Competência específica de Artes 2**, descrita anteriormente.
- Para a execução da atividade, oriente os alunos no passo a passo, estimulando-os principalmente nos testes de planos. Estimule-os a testar o maior número possível de planos, para só depois escolher aquele que vão utilizar. Durante esse processo, peça que anotem o ângulo que utilizaram e o que observaram.
- Pesquise e apresente imagens do trabalho de Eiji Tsuburaya, além daquela contida na página 40. Estimule os alunos na percepção e entendimento do uso das maquetes e dos atores vestindo fantasias de monstros. Questione se eles conseguem entender como são feitos os efeitos especiais e se já assistiram a algum filme que imaginam ter sido feito assim.

- Eiji Tsuburaya (1901-1970) foi um especialista em efeitos especiais, principalmente de filmes de ficção científica. Iniciou seu trabalho no cinema como auxiliar de filmagens, tornando-se rapidamente *cameraman*. De caráter inovador, crítico e curioso, o artista logo começou a opinar sobre a edição e as filmagens. Na década de 1930, desenvolveu experimentações arrojadas e inseriu diversas inovações no processo de filmagem, como iluminação especial, sobreposição de imagens, etc.
- Ele explorou todas as possibilidades de planos e ângulos, além de combinar imagens e fazer uso das maquetes e atores fantasiados. Durante a Segunda Guerra Mundial, ficou responsável pelos efeitos especiais da produção cinematográfica do escritório de propaganda do governo imperial.

Objetivos

- Relacionar imagem e música em produções cinematográficas.
- Entender o que é trilha sonora e qual sua função em um filme.
- Conhecer a primeira produção falada e como se deu seu desenvolvimento.
- Entender a profissão de sonoplasta e suas funções.
- Conhecer o artista Charles Chaplin e identificar o uso da pantomina e de sonoplastia em produções mudas.
- Produzir um filme vivenciando todas as etapas da produção cinematográfica.

Destaques da BNCC

- A imagem do filme *Star Wars* é uma cena clássica. Peça aos alunos que narrem a cena que estão vendo e estimule-os a pensar em uma música para essa imagem, exercitando a habilidade EF15AR14.
- Estimule os alunos a explorarem a visualidade da imagem. Eles devem ser capazes de reconhecer os códigos presentes e relacionar a imagem à sua vivência cultural, comparar a desenhos e outros filmes, trabalhando a Competência geral 3, descrita anteriormente.

Ideias para compartilhar

- Pergunte quem conhece o filme. Questione aqueles que já assistiram se eles se lembram da música tema da personagem Darth Vader. É uma música sombria que revela seus traços psicológicos. A trilha foi composta por John Williams e tem a intenção de conduzir o público à atmosfera de poder e maldade que envolve a personagem.
- Pesquise com os alunos a trilha sonora do filme. Coloque a música da cena retratada para ouvirem de olhos fechados e oriente-os a relacioná-la com a ação.
- O primeiro filme que utilizou a música como elemento narrativo foi *O nascimento de uma nação*, de David Griffith, em 1915. A trilha foi elaborada por Joseph Carl Breil. Era um filme mudo e a trilha era reproduzida durante as exhibições.

4 A sonoridade no filme

Observe a imagem abaixo.



Cena do filme *Guerra nas Estrelas: Episódio IV – O Império Contra-Ataca*, de Irvin Kershner, 1980.



Qual música você colocaria como tema desta cena?

Você já imaginou como seria um filme sem trilha sonora? Juntamente com a sonoplastia, a trilha sonora é um importante recurso para a composição de um filme.

Qual seria a função da música em um filme?

A música é um elemento que compõe a história. Ela ajuda a criar climas, por exemplo, de suspense ou de relaxamento, e ajuda a manter o interesse do espectador pela história. É usada para aumentar a emoção das cenas de ação, de tristeza, de paixão, de humor, de drama, etc.

O cinema falado

O cinema falado é o nome dado ao cinema depois da invenção da técnica que permite a gravação e a reprodução de sons. O primeiro filme com sons gravados foi *O cantor de jazz*, de Alan Crosland, que estreou em 6 de outubro de 1927, em Nova York. O filme teve uma grande repercussão, pois ao contrário do cinema mudo, tinha cenas faladas e cantadas.

44

- EF15AR14: Perceber e explorar os elementos constitutivos e as propriedades sonoras da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.

Chaplin e a cena da vendedora de flores

Charles Chaplin (1889-1977) foi um importante nome do cinema mudo, como vimos anteriormente. Mesmo com a tecnologia de gravação de som disponível, ele recusou-se a inserir diálogos em seus filmes.

Em 1931, no entanto, quando gravava o filme *Luzes da Cidade*, houve um problema de composição. A cena não se desenvolvia, pois na história a jovem florista cega deveria oferecer flores a Carlitos, personagem de Chaplin, acreditando que ele era um milionário.

Como representar essa cena, sem o uso de falas? Para resolver essa questão, Chaplin improvisou com o recurso sonoplástico: ele usou o som de uma porta de carro batendo para indicar à florista que o milionário acabara de chegar.

A partir dessa cena, temeroso de descaracterizar a sua personagem, Chaplin transformou o filme numa pantomima, repleta de recursos sonoplásticos, marcando o som de passos, apitos, veículos, e com trilha sonora composta por ele mesmo.



Charles Chaplin em cena do filme *Luzes da Cidade*, dirigido por ele, 1931.

45

- Apresente aos alunos os recursos utilizados por Charles Chaplin em *Luzes da cidade* (1931), explorando de forma fruitiva os aspectos visuais e sonoros do filme. Enfatize o aspecto da trilha sonora e os efeitos sonoplásticos.
- Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=cHwtpV5SiPc>>. Acesso em: 8 jan. 2018.

- Explique aos alunos que um compositor de trilhas sonoras precisa entender a mensagem da cena para sonorizá-la, realçando-a com suas composições musicais e assim complementando o tom dramático da cena.

- Para isso, acesse e estude o processo de criação de alguns nomes dessa função no *link* a seguir.

Disponível em:

<<https://omelete.uol.com.br/filmes/artigo/o-som-no-cinema-compositores-de-trilhas-sonoras/>>.

Acesso em: 9 jan. 2018.

- Durante a gravação de filmes, os microfones se direcionam para as falas dos atores. Isso faz com que outros sons da cena não sejam captados. É nessa situação que o sonoplasta atua, estudando a cena a fim de identificar os melhores momentos para a sonorização. Com base nessa análise, é hora da etapa de mixagem dos diálogos, música e efeitos sonoros. Comente com os alunos alguns exemplos de produção de sons:
- Gangorra de parque: pode ser extraído ao arrancar um garfo em um prato de louça.
- Batidas na cabeça: bate-se um pedaço de madeira em um melão.
- Monstros destroçando outros seres: pode-se usar uma melancia, retirando uma fatia com a faca e depois abrindo-a com as mãos.
- Sons de trovões: agitam-se chapas de raios X.
- Socos em brigas: manipulam-se pedaços de carne para socar ou dar tapas.
- Rangido de pneus: esfrega-se um pedaço de plástico em uma bolsa de água quente.
- Esqui na neve: bate-se ou aperta-se um saco de pano com amido de milho, criando, dessa forma, o som de impacto na neve.
- Proponha que os alunos tragam objetos diversos para criarem seus próprios sons. Solicite o registro dessas criações por meio de anotações ou dispositivos que possibilitam a gravação dos sons, a fim de criar um repertório das produções.

Destaques da BNCC

- A utilização de recursos digitais no registro da atividade proposta, bem como a reflexão sobre práticas cotidianas que podem ser utilizadas em produções artísticas, possibilita a produção de conhecimento e resolução de problemas, tal como previsto na **Competência específica de Arte 5** e na **Competência geral 3**, descritas anteriormente, e na **Competência geral 5**.
- Durante a construção da maquete com materiais diversificados, desenvolvem-se aspectos plásticos que atendem à habilidade **EF15AR04**, descrita anteriormente.
- Ao perceber a integração das artes (a arte visual na maquete, a teatralidade — e a dança quando necessário — no roteiro e encenação, e a música na trilha sonora), trabalha-se a habilidade **EF15AR17**, a habilidade **EF15AR26** e a **Competência específica de Arte 2**, descritas anteriormente.

Saberes integrados

- Com subsídios da disciplina de **Língua Portuguesa**, oriente os alunos sobre a importância de um bom texto para o roteiro do *storyboard*, assim como na transferência dele para os quadros do *storyboard*, ou seja, a interpretação de texto e a relação com a composição da cena.
- Para a construção da pequena história, proponha uma reflexão quanto à escolha do tema. Os alunos utilizarão uma cena do próprio cotidiano? Ou escolherão uma parte de um filme?
- Retome a lógica do *storyboard* para a confecção dos desenhos.
- Para a construção da maquete, será necessário um levantamento dos elementos da cena para a separação dos materiais.
- Finalizada a maquete, peça aos alunos que definam os responsáveis pela filmagem, pela organização, edição e sonorização do filme. Por fim, organize uma seção de cinema para que todos possam fruir as produções.

• **Competência geral 5:** Utilizar tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas do cotidiano (incluindo as escolares) ao se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas.

• **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.

ATIVIDADES

1. Aprendemos que, para compor um filme, precisamos construir ambientes e personagens. Vamos criar o nosso filme. Para isso, siga as etapas abaixo.

PRIMEIRA ETAPA

Você e seus colegas escreverão uma pequena história e depois desenharão um *storyboard*.

SEGUNDA ETAPA

Com o *storyboard* em mãos, vocês montarão uma maquete do local onde a história acontece. Capriche nos detalhes.

MATERIAIS

- cola branca
- tesoura com pontas arredondadas
- papelão
- fita-crepe
- tinta guache
- pincéis
- bonecos
- carrinhos
- pequenas caixas de papelão vazias
- aparelho celular com câmera

TERCEIRA ETAPA

Após terminarem a maquete, você e seus colegas encenarão a história usando os bonecos como personagens, e a maquete como cenário. Filmem a história com um aparelho celular com câmera.



QUARTA ETAPA

Após filmarem, junto com o professor, editem a trilha sonora do filme.

- Agora é só convidar os colegas da sala para assistirem à sua superprodução.

46

Acompanhando a aprendizagem

- Verifique se os alunos apresentaram argumentos para a escolha de temas para o roteiro, se expressaram suas escolhas por meio da confecção da maquete e edição do vídeo, se compreenderam a lógica da atividade e a sequência dos passos a serem realizados.

O QUE VOCÊ ESTUDOU SOBRE...

- A criação do cinema?
- O cinematógrafo?
- Cinema mudo?
- Georges Méliès e o cinema fantástico?
- Efeitos especiais no cinema?
- Trilha sonora e sonoplastia para cinema?



PARA SABER MAIS

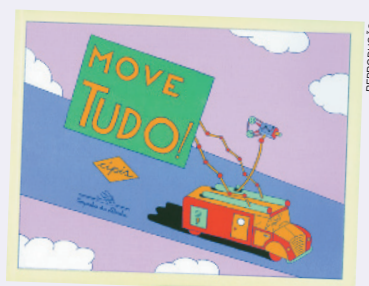
- *A invenção de Hugo Cabret*, de Martin Scorsese. Paramount, 2011. 127 min.

Quando as histórias do jovem Hugo Cabret e as de um dono de uma loja de brinquedos se cruzam, muitos segredos vêm à tona. Conheça mais sobre a obra do diretor Georges Méliès em um filme premiado.



- *E a luz se fez...* irmãos Lumière, de Silvana de Menezes. Lê, 2005.

A invenção do cinematógrafo se originou de uma grande amizade entre irmãos, que é contada de forma mágica neste livro.



- *Move tudo!*, de Marcelo Cipis. Companhia das Letrinhas, 2011.

Uma projeção na telona cria cenários dos mais variados. Sua imaginação será convidada a brincar bastante.

47

O QUE VOCÊ ESTUDOU SOBRE...

- *Stop motion* é uma técnica de produção cinematográfica que utiliza fotografia quadro a quadro, resultando em animações que podem também ser transformadas em filme.
- Proponha aos alunos a produção de um filme em *stop motion*. Organize os alunos em grupos de 4 a 5 integrantes. Peça que escrevam o roteiro coletivamente no caderno. Sorteie o gênero para cada grupo: comédia, drama, ficção.
- Feito isso, peça que produzam o *storyboard* que será transformado no filme final. Cada cena é feita por fotografias sequenciais que, quando editadas, transformam-se em filme.
- Oriente-os a posicionar o celular ou outro equipamento de captação de imagem móvel disponível de modo a manter o ângulo da foto enquanto for a mesma cena, fazendo que o fundo permaneça estático e a personagem apresente movimento.
- Na edição, solicite que incluam trilha sonora e todos os elementos comuns em produções cinematográficas. Explique aos alunos que existem editores de fotos e vídeos em aplicativos de celular. Faça um levantamento prévio desses aplicativos e oriente-os no uso dessas ferramentas.
- Depois de prontas, cada grupo apresentará sua produção para a turma e, se possível, para a comunidade.
- Peça aos alunos que registrem no caderno as sensações despertadas pela atividade.

- Leia o texto a seguir, que aborda o cinema como uma espécie de “integração poética” das diversas modalidades artísticas.

[...] Se perguntamos por que o cinema é o ponto culminante, onde um processo se fecha, ele [Ricciotto Canudo] nos responde que esta “elipse sagrada” em movimento sempre possuiu dois focos, duas artes fundamentais que englobaram as outras: a Música e a Arquitetu-

ra. Uma, arte do tempo, rítmica e móvel; outra, arte do espaço, plástica e imóvel. Ambas sempre contiveram em si as potências plásticas (arquitetura) e rítmicas (música) para a expressão do sonho de perpetuidade no espaço e no tempo; dança e poesia são esforços, da

carne e da palavra, para ser música; pintura e escultura são um complemento que embeleza a arquitetura, através da “figuração sentimental” das coisas. [...]

XAVIER, Ismail. *Sétima arte: um culto moderno*. São Paulo: Perspectiva, 1978. p. 44.

Nesta unidade, será estudado o universo das histórias em quadrinhos (HQ) e seus elementos estruturantes. A abordagem se dará por três caminhos: primeiro o histórico, realizado por meio de uma reflexão sobre os desdobramentos técnicos que levaram ao modelo das HQs atuais, numa perspectiva das criações nacionais e internacionais; o segundo remetendo à estrutura das HQs como linguagem, seus componentes e sua organização narrativa; e o terceiro abordando as relações destes com as outras manifestações artísticas, como as artes visuais e o cinema.

Objetivos

- Compreender a HQ como recurso expressivo, conhecendo suas origens, personagens e componentes.
- Entender a constituição das personagens, seus elementos compositivos e recursos expressivos.
- Identificar a HQ como linguagem visual diretamente relacionada a contextos históricos e culturais, tornando-se referência para outras linguagens artísticas, como cinema e artes plásticas.
- Conhecer o trânsito das personagens das HQs para outras linguagens e meios de comunicação.
- Aplicar os conceitos apreendidos com a criação artística.

Destaques da BNCC

- Ao compreender as HQs como recurso expressivo e de comunicação, trabalha-se a **Competência geral 4**.
- Ao perceber os elementos formais que constituem as HQs explorando a linguagem característica para incrementar o repertório, atende-se à habilidade **EF15AR01**.
- Ao conhecer personagens, autores e outros aspectos das HQs, desenvolve-se a **Competência geral 3**.
- Ao colocar em prática os conhecimentos formais, expressivos e históricos das HQs, contempla-se a habilidade **EF15AR04**.

3

Com quantos quadrinhos se faz uma história?



- **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.

Saberes integrados

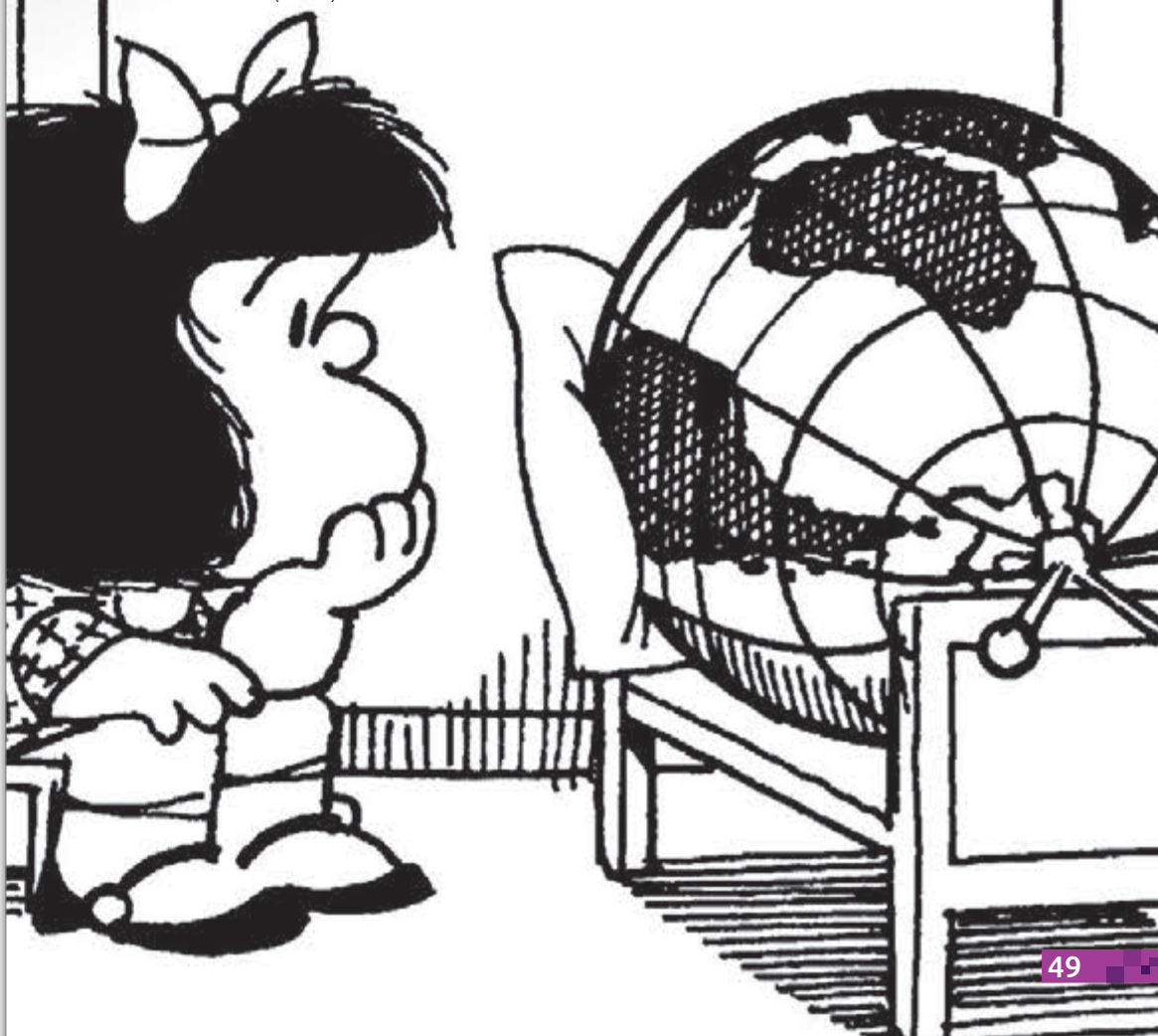
- Para que a aula seja mais atrativa, dependendo da disponibilidade de material audiovisual da escola, produza *slides* com tirinhas para ler junto com os alunos. Promova o momento de leitura individual e, para fechar, faça o dia das personagens: um dia de apreciar essas histórias em desenho animado ou em filmes. A sugestão é que o material a ser apresentado esteja relacionado ao material lido pelo aluno. É uma atividade que dialoga com a disciplina de **Língua Portuguesa**.

Podemos usar imagens para contar histórias. Que maneiras de contar histórias por meio de imagens você conhece?

CONECTANDO IDEIAS

1. Qual é a expressão das personagens?
2. Na imagem, o que nos faz pensar que há algo errado com o planeta Terra?
3. Que tipo de linguagem o artista utiliza para transmitir suas ideias? Onde podemos encontrar esse tipo de imagem?

Trecho da tirinha nº 353, da Mafalda, personagem de Joaquín Salvador Lavado (Quino).



- **Competência geral 4:** Utilizar conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
- **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.
- **Competência geral 3:** Desenvolver o senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também para participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

Conectando ideias

1. Resposta pessoal. Estimule os alunos a explorarem os gestos e as ações das personagens em cena. Oriente-os a observar o olhar das crianças. Para a direção que ambos, compenetrados, olham. O gesto pensativo de Mafalda. A ação de sentar como um exercício de espera.
2. A resposta tende a ser direcionada para o globo sobre o leitor em repouso, como se estivesse enfermo. Após discutirem essa questão, oriente os alunos a abrirem o livro na página 56, na seção **Conhecendo o artista**. Nesta página, os alunos encontrarão a tirinha completa da cena de abertura. Leia-a com eles, complementando o sentido da análise que fizeram até então.
3. Após apresentar a tirinha da página 68 aos alunos, explore com eles a linguagem que está sendo apresentada. Explique o que é uma história em quadrinhos, indague quais outros recursos além das imagens são utilizados para expressar a ideia do autor.

- Você pode preparar um momento de leitura de HQ. Confira na biblioteca da escola a disponibilidade de revistas, se há um número suficiente para toda a turma, e marque uma visita à biblioteca.
- Explique aos alunos que, apesar do universo de criança, Mafalda não surgiu como uma personagem infantil. Na verdade, nem surgiu como tirinha. Em 1962, Quino a desenhou para um cartum de propaganda de máquina de lavar para o jornal *Clarín*, de Buenos Aires, Argentina. A campanha foi cancelada. Dois anos mais tarde, por sugestão de um amigo, passou a publicá-la como tirinha. As tiras eram produzidas para jornais e revistas e dialogavam com leitores adultos.

Objetivos

- Conhecer a origem das HQs e suas características na diversidade de estilos e gêneros existentes.
- Compreender como se estruturaram as narrativas nas HQs.
- Conhecer os elementos formais da história em quadrinhos.
- Conhecer a origem da história em quadrinhos no Brasil.
- Criar uma história em quadrinhos com elementos básicos.

Destaques da BNCC

- Ao conhecer e explorar a origem das histórias em quadrinhos, os gêneros, os elementos formais, ampliando o repertório, desenvolve-se a habilidade EF15AR01, descrita anteriormente, e a Competência específica de Arte 1.

- Richard Outcault é considerado o pioneiro na produção de HQ. Em 1894, ele criou uma série de desenhos intitulada *Hogan's Alley* que tinha Yellow Kid como sua principal personagem. Aparecia como uma publicação semanal que muitas vezes ocupava uma página inteira.
- Nesse período, nos Estados Unidos, as publicações das histórias em quadrinhos começaram como uma tentativa de estimular a venda de jornais e revistas. Geralmente, os desenhistas não eram funcionários do jornal; assim, é possível observar produções de um mesmo artista em diferentes periódicos. No início, os quadrinhos tinham caráter político e satírico.
- Foi por volta de 1930 que as HQs se popularizaram e começaram a adquirir novas características, como o surgimento de heróis e super-heróis. Questione os alunos se eles sabem a diferença. Depois que todos falarem, saliente que herói é o homem que, mesmo sem poderes, combate os vilões e malfeitores presentes nas histórias; para proteger sua identidade, em geral, usa máscara e uniforme. Já o super-herói tem as mesmas características do herói, mas possui superpoderes. Após a diferenciação, conduza a questão 1.

1 Quadro a quadro

O artista norte-americano Richard Outcault é considerado o autor da primeira história em quadrinhos no modelo em que a conhecemos atualmente. Em 1895, Outcault criou uma narrativa em que sua personagem, Yellow Kid, tem suas ações divididas em quadros e se comunica com as outras personagens por balões de texto.



Tirinha de Richard Outcault, veiculada no *New York Journal* entre 1896 e 1898.

Essas histórias em quadrinhos se popularizaram ao longo do século 20. A partir da década de 1930, aparecem as primeiras histórias de heróis e super-heróis.

Uma das personagens mais surpreendentes surgidas naquela década é o Superman (Super-Homem), criada pela dupla de quadrinistas Jerry Siegel e Joe Shuster. Suas histórias apresentavam elementos de outros heróis da época, como a identidade secreta e o uso de uniforme. A diferença do Superman em relação aos outros heróis é que ele era um ser de outro planeta, dotado de poderes extraordinários. A publicação de suas aventuras em quadrinhos começou oficialmente em 1938, inaugurando um novo gênero: os quadrinhos de super-heróis.

Capa da primeira história em quadrinhos do Superman, de Joe Shuster e Jerry Siegel, 1938.



1. Você conhece algum super-herói? De qual você gosta mais?

Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilharem suas opiniões.

- Realize os questionamentos a seguir, com os quais você poderá verificar as vivências dos alunos: De onde trazem seus referenciais? Quais são os acessos ao cinema, HQ, livros e outras fontes de conhecimento e entretenimento? Monte uma tabela no quadro com os aspectos que definem um herói e outros que definem um super-herói. Promova um debate sobre esses aspectos. Estimule os alunos a criarem seus super-heróis. E, ao criarem-nos, peça que montem uma cena em que as personagens conversem por balões de texto.

- **Competência específica de Arte 1:** Explorar, conhecer, fruir e analisar, criticamente, práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social e de diversas sociedades, em distintos tempos e contextos, para reconhecer e dialogar com as diversidades.

As histórias em quadrinhos no Brasil

A primeira história em quadrinhos publicada no Brasil é de 1869. Ela narrava as aventuras de Nhô-Quim, uma personagem criada pelo cartunista italiano Ângelo Agostini.

Agostini também trabalhou na primeira revista em quadrinhos do Brasil, *O Tico-tico*. Seu primeiro número circulou em 11 de outubro de 1905.

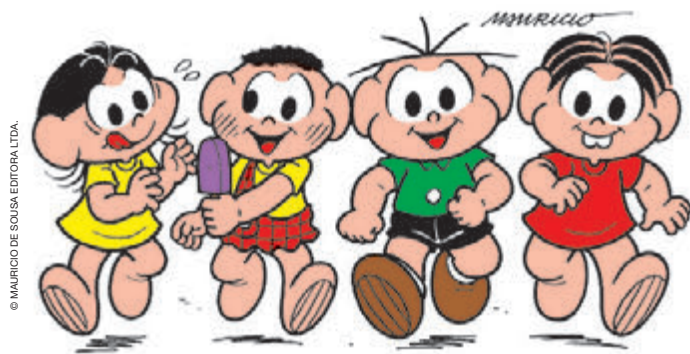
A revista *Gibi* surgiu em 1939, e foi responsável pela popularização das histórias em quadrinhos. O sucesso foi tão grande, que a palavra “gibi” tornou-se sinônimo de revista em quadrinhos em nosso país. Hoje em dia, também chamamos história em quadrinhos de HQ.

Capa do *Almanaque d'o Tico-tico*, 1942.



No Brasil, o rádio e a televisão também influenciaram no universo das histórias em quadrinhos, migrando muitas de suas personagens e histórias para as páginas das revistas, como o Vingador e o Capitão Atlas, de Péricles do Amaral; Jerônimo, o Herói do Sertão, criado a partir de uma novela de rádio de Moisés Weltman, entre outros.

Surgiram também, ao longo dos anos de 1960, as revistas com as personagens que se tornaram clássicas do público infantil, como *Menino Maluquinho* e *Pererê*, de Ziraldo, e *Turma da Mônica*, de Mauricio de Sousa.



Personagens da Turma da Mônica: Magali, Cascão, Cebolinha e Mônica.

- A revista *O Tico-Tico* foi a primeira a publicar histórias em quadrinhos infantis no Brasil. Criada pelo jornalista Luís Bartolomeu de Souza e Silva, teve sua primeira publicação em 11 de outubro de 1905. A revista valorizava a cultura popular ao trazer em suas páginas contos regionais, músicas do cancioneiro popular e lendas locais. Continha também passatempos, literatura, arte, ciência, história e geografia; além de publicar desenhos e fotos dos leitores, agradando, assim, todo o público infantojuvenil. Mas o que realmente garantia o sucesso da revista era a presença de HQ com personagens emblemáticas e conhecidas. Deixou de ser publicada em 1977.
- No link indicado a seguir, é possível encontrar mais informações e exemplares da revista *O Tico-Tico*.
 - Disponível em: <<https://bndigital.bn.gov.br/artigos/o-tico-tico/>>. Acesso em: 3 jan. 2018.
- Ângelo Agostini era cartunista, caricaturista e ilustrador. De origem italiana, residiu no Brasil a partir de 1859 e desenvolveu seu trabalho como ilustrador em algumas revistas a partir de 1864. Sua fase mais polêmica é da época em que trabalhou em *O Cabrião* – periódico de São Paulo que apoiava o Partido Liberal. Realizou uma série de caricaturas e ilustrações satíricas. Trabalhou até 1867, quando o periódico foi fechado. *Aventuras de Nhô-Quim ou Impressões de uma viagem à Corte* é uma de suas HQs mais famosas, sendo publicada pela primeira vez em 30 de outubro de 1869 na revista *Vida Fluminense*. É considerada a primeira história em quadrinhos brasileira direcionada ao público adulto. Em 1906, trabalhando na revista *O Malho*, tornou-se um dos responsáveis pela editoração da revista *O Tico-Tico*. O desenho do cabeçalho da revista, marca registrada da publicação, é de sua autoria.

Amplie seus conhecimentos

- Para consultar um artigo sobre a criação e trajetória da revista ilustrada *Vida Fluminense*, responsável por publicar os quadrinhos de Ângelo Agostini, acesse o link abaixo.
 - Disponível em: <<https://bndigital.bn.gov.br/artigos/a-vida-fluminense-folha-joco-seria-illustrada/>>. Acesso em: 9 jan. 2018.
- Para conhecer os exemplares e as personagens Nhô-Quim e Zé Caipora, da obra *Aventuras de Nhô-Quim e Zé Caipora*, os primeiros quadrinhos brasileiros, período de 1869 a 1883, acesse o link abaixo.
 - Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/521244>>. Acesso em: 9 jan. 2018.

- Katsushika Hokusai é natural da cidade de Edo, atual Tóquio. Estima-se que o artista tenha nascido no ano de 1760; tinha como principal característica de sua obra o *ukiyo-e*, que é um tipo de pintura japonesa do período Edo (1603-1867), similar à xilogravura. Sua obra mais famosa é *A grande onda de Kanagawa*, parte da série de xilogravuras *Trinta e seis vistas do Monte Fuji*.
- Na publicação de 1814, *Hokusai Mangá*, o artista faz um estudo sobre movimentos e expressões. Sua temática girava em torno da vida urbana, classes sociais, personificação dos animais e natureza fantástica, sempre representados através de desenhos caricaturais. Quando retratava pessoas, optava por pessoas com características físicas exageradas. Deixou como seu principal legado um *Manual de instrução da arte do desenho*.
- Osamu Tezuka iniciou sua educação artística sob forte influência dos desenhos animados ocidentais. Seus mangás apresentam temáticas influenciadas por sua vivência durante a Segunda Guerra Mundial. Quando tinha 17 anos, passou a dividir seu tempo entre a faculdade e o trabalho com mangás, realizando os chamados *Yonkoma*, ou *Mangá de quatro quadros*, publicados no *Jornal das Crianças da Escola de Mainichi*. Em 1994, foi inaugurado, em Takarazuka, Japão, o Museu Osamu Tezuka.
- Neste *link*, pode-se ter acesso à página do museu e aprofundar os conhecimentos sobre o artista e sua obra.
 - Disponível em: <<http://tezukaosamu.net/en/museum/index.html>>. Acesso em: 4 jan. 2018.

O mangá: histórias em quadrinhos japonesas

As histórias em quadrinhos japonesas são chamadas de mangá.

O nome mangá foi usado pela primeira vez em 1814, pelo ilustrador e xilogravurista Katsushika Hokusai quando lançou uma série de desenhos cômicos avulsos, que ficaram conhecidos como *Hokusai Mangá*.



◀ Mangá de Katsushika Hokusai, 1832.

A palavra “mangá” surgiu da junção de duas palavras japonesas: *man* (espontâneo, espirituoso) + *ga* (desenho, imagem).

A popularização do gênero mangá como sinônimo de história em quadrinhos ocorreu no Japão, na década de 1950, com a publicação das obras do desenhista Osamu Tezuka. A partir dessa coleção, as imagens em narrativas de quadrinhos ficaram conhecidas como mangá.

No Brasil, o autor de mangá mais conhecido é Akira Toriyama, autor da série *Dragon Ball*, publicada entre os anos de 1984 e 1995. O sucesso de *Dragon Ball* levou à criação de uma série de *anime* para televisão, filmes e jogos eletrônicos.

▶ Cena do anime *Dragon Ball*, de Akira Toriyama, 2015.



■ **anime:** desenho animado japonês; os *animes* geralmente são inspirados em mangás e abordam diversos temas, tanto para crianças como para adultos

- Questione os alunos se já viram alguma revista de mangá, se já assistiram pela televisão a algum desenho ou jogaram algum jogo desse estilo. Comente as características do desenho mangá: geralmente são em preto e branco e os traços exploram o potencial expressivo das personagens, com olhos grandes e visual extravagante. Se necessário, explique-lhes que o sentido de leitura dos quadros do mangá é da direita para a esquerda, e a página que corresponderia à última em uma revista ocidental é, no mangá, a primeira página.
- Solicite que pesquisem alguns desenhos de personagens em estilo mangá e registrem no caderno por meio de colagem ou desenho.

ATIVIDADES

1. Vimos que as histórias em quadrinhos são formas de narrativa em que as imagens e os textos, divididos em quadros, constroem uma história. Junte-se aos colegas e, usando a técnica da colagem, criem uma pequena história em três quadros. Para isso, sigam as etapas abaixo.

PRIMEIRA ETAPA

Escrevam uma história, que pode ser uma aventura, uma cena do cotidiano, uma cena de terror, etc.

SEGUNDA ETAPA

Vamos transformar esse texto em história em quadrinhos. A partir da história que vocês criaram, recortem imagens de revistas, façam seus desenhos e montem-nos sobre o papel sulfite. Para que sua história fique mais interessante, cada folha de papel será um quadrinho.

MATERIAIS

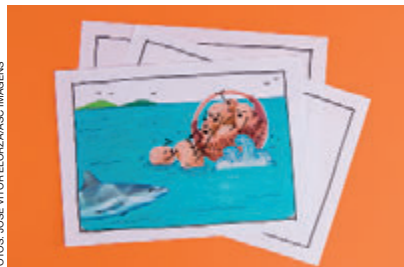
- revistas para recorte
- cola branca
- caneta hidrocor
- tesoura com pontas arredondadas
- papel sulfite

A



- ✎ Separem todos os materiais que serão usados para sua história em quadrinhos.

C



- ✎ Colem os elementos na folha sulfite, lembrando que cada folha corresponde a um quadrinho.

B



- ✎ Recortem elementos que vocês vão precisar para representar a história que escreveram.

D

Agora, unindo as folhas de papel em sequência, montem o painel e apresentem a história que vocês criaram para os colegas.

53

Destaques da BNCC

- A atividade possibilita aos alunos explorarem e desenvolverem uma das muitas linguagens artísticas. Estimula o imaginário e permite que criem de maneira coletiva com materiais diferenciados; assim, estimula-se o desenvolvimento das habilidades EF15AR01 e EF15AR04, descritas anteriormente, e as habilidades EF15AR05 e EF15AR06.
- Organize a turma em trios e explique que eles irão construir uma HQ coletiva. Explique também que a história deve ter começo, meio e fim, além de ilustrações pertinentes, uso de balões de fala e pensamento e onomatopeias.
- Saliente que o formato de quadros é usado como forma de aproveitar melhor o espaço. Explique que, nesta atividade, cada folha de papel sulfite corresponderá a um quadro e que, ao final, todas as folhas deverão ser coladas lado a lado para formar um mural, o qual irá compor a HQ.
- Com os trios separados, peça que escrevam uma história no caderno. É importante que a história tenha ideias dos três integrantes.
- Disponibilize revistas e outros materiais para recorte. As cenas devem ser montadas com colagem, podendo ser complementadas com desenho. Cada folha corresponde a um quadro.
- Depois de finalizadas as histórias, cada equipe deve apresentar a sua para a turma.
- Avalie a participação dos alunos durante toda a produção, desde o início da atividade, da concepção da história à apresentação final.

- EF15AR05: Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.
- EF15AR06: Dialogar sobre a sua criação e a dos colegas, para alcançar sentidos plurais.

Objetivos

- Conceituar e identificar personagens de HQs e suas características.
- Compreender expressões em uma personagem como meio de comunicação na HQ.
- Ampliar o repertório imagético a respeito da linguagem das histórias em quadrinhos.
- Criar a própria personagem feita especialmente para essa linguagem artística.

Destaques da BNCC

- Ao conhecer e identificar as personagens e seus elementos expressivos e visuais, desenvolvem-se a habilidade EF15AR01 e a Competência específica de Arte 1, descritas anteriormente.
- No entendimento e construção de um roteiro, sendo uma ferramenta para trabalhar linguagens artísticas, desenvolve-se a Competência geral 4, descrita anteriormente.

- As respostas aos dois questionamentos iniciais da página são pessoais. Aproveite o momento para comentar as personagens e levantar outros questionamentos. As personagens retratadas fazem parte da HQ *Liga da Justiça*, criada em 1960 por Gardner Fox. A lista das personagens que fazem parte desse grupo tem sofrido alterações, mas seus principais membros são Super-Homem, Batman, Flash, Lanterna Verde e Mulher-Maravilha. Na imagem, aparecem, além das personagens citadas, Mulher-Gavião e Caçador de Marte.

- Saliente que as personagens são os componentes mais importantes para a concepção de qualquer história. Cada personagem possui características físicas e psicológicas ou de comportamento. Oriente-os na leitura das imagens para determinar as características físicas das personagens. Peça que as anotem no caderno.

- A personagem Hulk surgiu baseado nos livros *O médico e o monstro* (de Robert Louis Stevenson) e *Frankenstein* (de Mary Shelley). A saga tem início quando Bruce Banner vai testar sua bomba e, ao salvar um jovem que entra na área de testes, acaba sendo atingido pela explosão. Ele acredita ter saído ileso, mas a radiação o transforma na criatura verde, imensa e violenta quando fica irritado.

2

Com vocês, a personagem

Observe as imagens.



Personagens da Liga da Justiça, criadas por Gardner Fox.



1. Quais dessas personagens você conhece?

Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilharem suas opiniões.



2. Quais são as características de cada uma delas?

Resposta pessoal. Incentive os alunos a observarem características físicas e psicológicas.

Você já deve ter visto cachorros que voam e carros que viram robôs em histórias em quadrinhos, filmes e livros. Isso ocorre porque uma personagem pode ser qualquer coisa, um ser humano, um animal, um objeto, um ser inventado. Uma personagem é uma criação artística, e está presente na literatura, no cinema, no teatro e na história em quadrinhos, por exemplo.

PICTORIAL PRESS LTD/ALAMY/PHOTORELIA



A relação entre as personagens é que constrói o roteiro de uma história. Toda personagem é montada a partir de características físicas e psicológicas.

A personagem Hulk, criada por Stan Lee e Jack Kirby em 1962, por exemplo, poderia ser descrita dessa maneira:

Características físicas: um ser grande, forte e com a pele verde. Não usa camisetas, apenas bermudas rasgadas.

Características psicológicas: É antissocial e agressivo.

Hulk, personagem de Stan Lee e Jack Kirby.

54

- Todo roteiro é estruturado com base na interação entre as personagens da história. Os gibis ocidentais costumam trazer começo, meio e fim em cada revista, mas com uma saga, conflito ou disputa que se estende por diversos números. As revistas em quadrinhos orientais, especialmente os mangás, apresentam uma estrutura de começo, meio e fim na revista e, por mais que as personagens sejam as mesmas, a saga se altera de um número para outro da revista.

Compondo expressões

O nome da personagem abaixo é Calvin. Ela foi criada em 1985 pelo artista norte-americano Bill Watterson. Note que, para cada situação, a personagem revela uma expressão diferente.

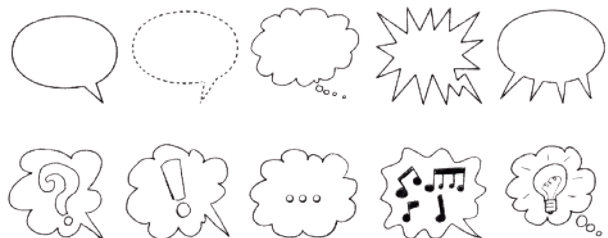


Os Dias Estão Simplesmente Lotados, de Bill Watterson. São Paulo: Conrad, 1995. p. 45.

3. Quais gestos mostram a irritação? Por quê? *A irritação é representada pela expressão facial da personagem e recursos como fogo e fumaça.*
4. Circule, na sequência de quadrinhos, em quais momentos Calvin parece estar feliz. *Resposta na imagem.*

Uma das principais formas de se comunicar nas histórias em quadrinhos é explorar os gestos e as expressões faciais. Por meio deles, o artista consegue transmitir o estado emocional da personagem na cena.

Outra maneira de construir elementos expressivos nos quadrinhos é por meio dos balões de texto. Eles podem conter a fala, o pensamento ou o estado emocional das personagens.



KLEBER MAURICIO CORREIA

55

- Inicie conversando com os alunos sobre como as expressões faciais e corporais possibilitam a interpretação dos sentimentos da personagem em uma cena.
- Para a condução da página, a leitura da imagem é essencial, portanto oriente os alunos a observarem todos os quadrinhos. Quais ações são realizadas e quais expressões representam essas ações? Como é possível identificar isso?
- Na questão 3, estimule os alunos a procurarem gestos e expressões corporais que remetam à sensação de irritação. Pergunte como conseguem identificar isso e peça que descrevam qual ação a personagem está fazendo.
- Na questão 4, oriente-os a novamente observar o quadro e circular os momentos em que Calvin está feliz. Oriente-os a descrever as ações.

Mais atividades

- Introduza o conteúdo explicando o conceito e organizando os alunos em grupos. Para facilitar o entendimento e criar familiaridade com o assunto, aborde os *emoticons* ou *emojis*, tipo de comunicação paralinguística que faz parte do cotidiano da maioria dos alunos e explora a expressão por meio de linguagem não verbal. Faça uma explanação sobre o assunto de modo a problematizar suas diferenças e semelhanças em relação aos quadrinhos.
- Para compreender melhor o que é expressão, sugerimos que monte com os alunos um “dicionário de gestos”. Para isso, crie com eles uma sequência de temas como dor, alegria, poder, irritação, fúria, medo. Em seguida, solicite que montem grupos e que fotografem os colegas construindo essas expressões.
- Após a produção das imagens, cole-as em uma única mídia. Edite as imagens (ajustando contraste, luz e cor), de modo a realçar mais o valor expressivo das fotografias. Para isso, é possível usar algum programa/aplicativo de edição de imagem disponível gratuitamente na internet.

- Organize uma apresentação das fotografias produzidas. Coloque lado a lado a fotografia original produzida pelos alunos e a editada. Especifique com legendas as ações expressivas nas imagens. Estimule-os a falar dos elementos visuais que conduzem suas afirmações.



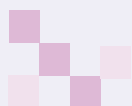
Conhecendo o artista

- Quino teve seus primeiros trabalhos publicados em 1954 e, em 1964, dá vida à sua primeira personagem, Mafalda. Sua principal marca é a crítica social sagaz, inteligente e que permanece atual no decorrer das décadas.
- Mafalda chegou ao Brasil em 1973, durante a Ditadura Militar, por meio da *Revista Patota* da Editora Artenova. A principal característica da personagem são os questionamentos acerca do mundo, dos problemas políticos, das questões de gênero, entre outros temas, refletindo os conflitos e questionamentos vivenciados pelas pessoas da época.
- Além de Mafalda, a tira apresenta também sua família e amigos, como Susanita, Manolito e outros. Reflete sobre temas sérios com um toque de humor e com uma linguagem que deixa claro o amor de Mafalda pela democracia, pelos direitos das crianças e pela paz; ela se apresenta para todos como a menina que sonha em consertar o mundo.
- Em 1977, Mafalda e as demais personagens que a acompanham estamparam a Edição Internacional da Campanha Mundial da Declaração dos Direitos da Criança do Unicef. A produção de Mafalda foi interrompida na década de 1970, porém ainda hoje reflete a situação global, as mudanças de comportamento e, mesmo que remotamente, a inserção da tecnologia no cotidiano. Quino é reconhecido internacionalmente como um dos maiores cartunistas do século XX, seus trabalhos chegam a aproximadamente 30 países. Na Argentina, existe uma praça com o nome de Mafalda, com diversas referências ao criador e à sua personagem espalhadas pelo lugar, que foi inaugurado em 1994.



CONHECENDO O ARTISTA

Joaquín Salvador Lavado, conhecido como Quino, nasceu em 1932 na cidade de Mendoza, na Argentina. É o criador de uma personagem **emblemática** do universo dos quadrinhos, a pequena Mafalda. Suas histórias foram publicadas pela primeira vez em 1964, na forma de **tirinhas**, no jornal *Primera Plana*.



Quino ao lado de uma estátua que representa a personagem Mafalda, Buenos Aires, 2009.



ALEJANDRO PAGNUAF

Mafalda é uma garota muito questionadora. Essa personagem tornou-se símbolo da contestação e da liberdade, pois ela não se conforma com a situação do mundo em que vive. Aos 6 anos, ela descobre as informações pelo rádio, pelo jornal e pela televisão, e passa a questionar tudo: a política, a moral, a cultura e até a economia. O mundo que Mafalda descobriu estava de pernas para o ar, como podemos ver na tira abaixo.

© JOAQUÍN SALVADOR LAVADO QUINO
TODA MAFALDA FORNECIDA



Tirinha nº 353, de Joaquín Salvador Lavado (Quino). *Toda Mafalda*. São Paulo: Martins Fontes, 1991. p. 77.

- Que informações ela pode ter descoberto pelos meios de comunicação que a deixaram tão preocupada com o mundo?
Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilharem suas opiniões.
- E você, concorda com Mafalda? O mundo realmente está doente?
Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilharem suas opiniões.

emblemática: considerada excepcional e que, por ser original, serve de exemplo para outros tipos de situações
tirinhas: sequências de quadrinhos que variam entre um e cinco quadros; geralmente são publicadas em jornais, revistas e sites

56

- A resposta da questão 5 é pessoal, mas os veículos de comunicação são responsáveis por trazerem informações nem sempre agradáveis sobre a desigualdade social, as guerras e outras formas de violência. No contexto em que a personagem foi produzida (1964-1973), a América Latina estava sob o regime das ditaduras militares, o mundo vivia o período de Guerra Fria, além do conflito do Vietnã.
- Estimule os alunos a se posicionarem sobre os problemas atuais. Mostre como uma tira pode problematizar os acontecimentos do dia a dia. É um bom momento para estimular neles a postura crítica diante da realidade.

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



- Aqui serão estabelecidas relações entre o trânsito de veículos, com o desrespeito aos limites de velocidade, e a representação por meio de uma história em desenho animado. Dessa forma, será desenvolvido o Tema contemporâneo **Educação para o trânsito**, de modo que os alunos reflitam e se conscientizem acerca de atitudes importantes para uma boa convivência no trânsito, da circulação em vias públicas e a prevenção de acidentes para a preservação da vida.

Destaques da BNCC

- A observação da personagem do desenho animado, o debate e a reflexão gerados sobre atitudes para um trânsito responsável desenvolvem a **Competência geral 1** e a **Competência geral 2**.

Respostas

1. Incentive os alunos a refletirem que as placas limitadoras de velocidade são formas de evitar acidentes graves. Explique que os motoristas devem estar sempre atentos à sinalização de trânsito.
2. Resposta pessoal. Estimule os alunos a se conscientizarem de que todos somos responsáveis pelo trânsito, de que quem está dentro de um carro tem que ser prudente para evitar acidentes.

- Os alunos acabaram de estudar as estruturas de uma personagem. Nesta seção, apresentamos uma personagem emblemática como estereótipo de vilão, Dick Vigarista. Nesse sentido, pode-se explorar e retomar seus traços físicos de vilão. Seus traços não geram simpatia nem confiança, assim como suas ações demonstram que ele é o vilão da história, pois é magro e alto, tem um bigodinho fino e um sorriso macabro. Usa um sobretudo roxo, luvas e chapéu com detalhes vermelhos e botas pretas. Quando vê que aprontou um monte de coisas, solta seu bordão: “Muttley, faça alguma coisa!”.



CIDADÃO DO MUNDO

Excesso de velocidade

Você já deve ter reparado que há placas indicando o limite de velocidade nas ruas e estradas. Essas placas servem para orientar os motoristas sobre qual a velocidade segura para transitar em determinado local e, assim, evitam muitos acidentes.

Nos desenhos animados e nas histórias em quadrinhos, são muitas as personagens que abusam da velocidade. Mas nenhuma é tão irresponsável quanto Dick Vigarista, criado por William Hanna e Joseph Barbera, em 1968.



Dick Vigarista e Muttley, em alta velocidade.

Personagem da *Corrida Maluca*, o vilão de bigodinho fino, juntamente com o seu cachorro Muttley, além de correr em altíssima velocidade, coloca a vida de todos em risco com manobras perigosas. Seu carro, a Máquina do Mal, tem motor de foguete. Quem já viu um foguete correr em uma pista?

Assim como Dick Vigarista, há muitos motoristas que acham que a pista é só deles, e dirigem desrespeitando as placas de limite de velocidade. Porém, também como Dick Vigarista, muitos deles nunca terminam a viagem.



Muttley e Dick Vigarista.

1. Como é possível saber qual é o limite de velocidade em uma via?
2. Quais são as responsabilidades de um motorista?

- **Competência geral 1:** Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade (fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais), colaborando para a construção de uma sociedade solidária.
- **Competência geral 2:** Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

Destaques da BNCC

- A atividade possibilita aos alunos a prática da aprendizagem acerca das diferentes linguagens de arte, estimulando sua percepção e desenvolvendo a habilidade **EF15AR01**, descrita anteriormente.

- As expressões corporais e faciais das personagens em uma história em quadrinhos auxiliam o leitor a compreender os contextos nos quais as cenas se passam. Uma boa história em quadrinhos deve contar com um bom roteiro, mas também com personagens expressivas e bem construídas corporalmente. A personagem é o primeiro elemento a ser concebido, para daí executarem-se as outras etapas da produção de uma história em quadrinhos.

- Oriente os alunos no passo a passo da atividade. Antes de iniciar as anotações e os desenhos, peça que imaginem como seria a sua personagem ideal. Quais características físicas e de comportamento ela teria?

- Inicie a parte das anotações solicitando que os alunos definam se sua personagem é humana ou não, qual o gênero dela e decidindo um nome para ela.

- Após as características iniciais e o nome definidos, oriente os alunos a definirem as características físicas. Estimule-os a pensar de maneira bem detalhada, definindo o máximo de aspectos físicos.

- Em seguida, inicie a construção do perfil psicológico e comportamental da personagem. Do mesmo modo, oriente que sejam detalhistas, salientando que são esses detalhes que enriquecem a personagem e criam mais possibilidades de interpretação e entendimento.

- Depois de tudo anotado, inicie a parte do desenho. Estimule-os a produzir observando a colocação dos detalhes preestabelecidos. Siga a orientação de desenho aplicando as diferentes situações apresentadas na gestualidade da personagem e na expressão facial.

ATIVIDADES

1. Descubrimos que uma história em quadrinhos se inicia com a criação de uma personagem. É a partir dela que todos os fatos se desenvolvem na história. Vamos criar uma personagem seguindo as etapas abaixo.

PRIMEIRA ETAPA

- a. Dê um nome à personagem que criará.
- b. Defina suas características físicas (loira, morena, alta, baixa, magra, etc.).
- c. Defina suas características psicológicas (brava, tranquila, preguiçosa, etc.).

SEGUNDA ETAPA

- d. Desenhe essa personagem a partir dos detalhes que criou.
- e. Depois, faça outros desenhos dessa personagem, nas seguintes situações:

- sorrindo
- chorando
- correndo
- sentada
- brava
- comendo
- assustada

- f. Elabore uma etiqueta com o nome de sua personagem e uma descrição de suas principais características.

- g. Depois que os desenhos e as etiquetas estiverem prontos, realizem uma exposição das personagens criadas pela turma.

Esboçando uma personagem.



JVPHOTOALAMYFOTODARENA

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

Acompanhando a aprendizagem

- Para a avaliação, peça aos alunos que realizem uma exposição com os desenhos e verifique se eles cumpriram com as orientações e se exploraram ao máximo as expressões das personagens criadas.

Observe a imagem abaixo.



Onomatopeias.

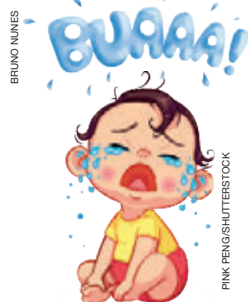
1. O que significam as letras grandes que aparecem na imagem?

As palavras ilustradas são onomatopeias.

Você já pensou que qualquer som pode ser expresso com palavras? Pode ser uma batida, uma risada, um carro acelerando.

Essas letras desenhadas que aparecem nas histórias em quadrinhos são chamadas de onomatopeias. Elas são recursos utilizados para representar os sons de uma cena.

O artista descreve a intensidade do barulho no quadrinho pelo tamanho e formato das letras. As onomatopeias não são utilizadas para falas, mas são comuns para descrever ruídos, gritos, choros, risadas, etc. Veja os exemplos abaixo.



Objetivos

- Compreender os diversos usos e identificar onomatopeias em HQs.
- Explorar a onomatopeia como representação de sons e estados físicos de uma cena.
- Criar onomatopeias.

- Estimule os alunos a interpretarem as letras por seu movimento e tamanho. Oriente-os pelo ritmo visual da imagem. Peça que observem as cores utilizadas, as formas dos balões e a onomatopeia que está dentro deles. Em seguida, liste alguns exemplos de sons e solicite aos alunos que também façam suas listagens e as apresentem à turma.
- Você pode apresentar para os alunos algumas onomatopeias:
 - Ah! = grito; alegria; surpresa; ironia.
 - Ai! = dor ou grito de emoção.
 - Ai, ai... = lamentação.
 - Ha!Ha! = riso; gargalhada.
 - Au-au = latido.
 - Bangue = tiro.
 - Quac, quac! = som imitativo dos patos.
 - Uuuu! = vaia; reprovação.
 - Vrom! = arranque de motor.
 - Zzzzzzzzz! = dormir.
- Estimule os alunos a emitirem o som. À medida que a participação for aumentando, desenhe as letras dos sons na lousa.

Amplie seus conhecimentos

- Com base na abordagem da onomatopeia como efeito sonoro transformado em elemento visual na narrativa silenciosa, que é a HQ, aprofunde os conhecimentos acerca da onomatopeia e veja um interessante questionamento quanto à sua fonética por meio da discussão entre alguns estudiosos da área.
- Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=gcxywUXFhls>.
 Acesso em: 8 jan. 2018.

Destaques da BNCC

- A atividade estimula a criatividade e aguça a percepção acerca dos sons do cotidiano. Traz o contexto das artes gráficas e um dos recursos visuais mais expressivos do gênero: a onomatopeia. Permite explorar elementos que constituem as artes visuais e experimentar a criação artística em diferentes linguagens; estimulando o desenvolvimento da habilidade EF15AR02 e das habilidades EF15AR01 e EF15AR04, citadas anteriormente.

- Pergunte aos alunos o que é onomatopeia e quando esse recurso pode ser utilizado. Saliente para eles que é uma ferramenta gráfica utilizada como linguagem visual que auxilia no entendimento de determinadas imagens. As histórias em quadrinhos, por exemplo, possuem onomatopeias que facilitam a interpretação de determinadas cenas.

- A análise de imagens é, muitas vezes, mais bem compreendida com base na experiência coletiva. Oriente os alunos a observarem as imagens e opinarem acerca da melhor onomatopeia para acompanhá-las. Peça que pensem no contexto das imagens e depois na onomatopeia que melhor se encaixa. Em seguida, oriente para que preencham os quadros.

- A avaliação pode ser feita de maneira a instigar a imaginação e a criatividade dos alunos. Crie uma série de situações em número igual ao número de alunos. Sorteie uma situação para cada um e pergunte qual seria a melhor onomatopeia se a situação narrada fosse um desenho. Dessa maneira, os alunos são estimulados a aprofundar a percepção e imaginação ao ouvir uma narração e transformá-la em imagem mental, definindo qual som melhor acompanharia a cena.

- Depois, peça que representem a situação sorteada com um desenho, ressaltando que ele deve encaixar a onomatopeia na cena.

- **EF15AR02:** Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).

ATIVIDADES

1. Observe as imagens abaixo. Escreva em cada quadro a onomatopeia mais apropriada.

AU-AU!



VRUM!



HÁ! HÁ!



ION-ION!



ILUSTRAÇÕES: KLEBER MAURICIO COELHO

60

Mais atividades

- Para trabalhar a imaginação junto às expressões facial e corporal e a produção sonora, sugira aos alunos um jogo teatral em que cena e som não se encaixam. Por exemplo: um aluno produz um som de tapa enquanto a cena sugere carinho.

Saberes integrados

- É possível também realizar um trabalho de pesquisa e integrar o estudo com a disciplina de Língua Portuguesa sobre poesias e músicas que fazem uso de onomatopeias como recurso expressivo.

Histórias em quadrinhos na arte e no cinema

Muitos artistas gostam de ler histórias em quadrinhos. Com essa referência em sua formação, escritores, pintores e diretores de cinema muitas vezes retornam para as HQs e suas personagens para compor suas obras.



Veja, Mickey, de Roy Lichtenstein. Óleo sobre tela, 121,9 cm X 175,3 cm. 1961. Galeria Nacional de Arte, Washington, Estados Unidos.

O artista plástico estadunidense Roy Lichtenstein (1923-1997), por exemplo, levou para suas pinturas o estilo de imagem das histórias em quadrinhos, suas personagens, o uso do balão de texto, das cores, das onomatopeias e dos contornos bem definidos.

A obra retratada acima, *Veja, Mickey*, é o primeiro trabalho *pop* de Roy Lichtenstein. A pedido de seu filho, ele pintou Mickey Mouse e Pato Donald, personagens de Walt Disney, explorando os elementos originais dessas personagens.

Roy Lichtenstein em seu estúdio, em Long Island, Estados Unidos, década de 1970-1980.



1. Lichtenstein fazia reproduções de quadrinhos em telas. Você já fez um desenho copiando algum outro?

Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilharem suas experiências.

61

- **Competência específica de Arte 2:** Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
- A resposta da questão 1 é pessoal e está relacionada às experiências que os alunos têm com o desenho.
- O desenho de cópia é uma boa ferramenta de desenvolvimento da atenção dos alunos. Traga recortes de revistas, figurinhas ou até mesmo ilustrações de propaganda. Estimule-os a reproduzir tal como estão vendo. Solicite que copiem os traços, as cores e a cena.
- Sairá dessa experiência um conjunto diversificado de desenhos, mas todos terão uma relação mínima com o original. Questione-os sobre as dificuldades do processo. Monte um mural e cole os trabalhos.

Objetivos

- Compreender a HQ como repertório para outras linguagens artísticas, como as artes plásticas e o cinema.
- Entender a HQ como linguagem e estilo característico.
- Conhecer as obras do artista norte-americano Roy Lichtenstein, com base no referencial que esse artista estabelece com as HQs.
- Reconhecer as personagens como elementos presentes nas HQ, no cinema e na televisão.
- Criar a própria HQ com todos os seus componentes estruturantes.

Destaques da BNCC

- Ao identificar os elementos visuais e o estilo característico das HQs, desenvolvem-se as habilidades **EF15AR01** e **EF15AR02**, descritas anteriormente.
- Trabalha-se a **Competência específica de Arte 2** quando se identifica a HQ como linguagem artística e visual como referência a outras linguagens.

- Roy Lichtenstein (1923-1997) é considerado um dos artistas mais influentes da segunda metade do século XX, cuja obra se insere no movimento *pop art*, sendo um dos pioneiros. Sua obra inova a cena artística norte-americana e altera os rumos da arte moderna mundial. Inspira-se no formato das HQs, incorporando em suas pinturas elementos provenientes desse universo, ao mesmo tempo que critica ironicamente as culturas de massa. Inspira-se também nas obras de grandes mestres das artes visuais, como Pablo Picasso e Henri Matisse.
- Uma das características mais marcantes da obra do artista é a aplicação dos pontos de *ben day*, técnica que consiste em combinar dois ou mais pontos de cores diferentes, mas com o mesmo tamanho para criar uma nova cor. Essa técnica simulava os pontos reticulados de algumas HQs da época. Outro traço marcante são os contornos pretos que realçavam a técnica de pontos, gerando uma identidade visual.
- *Ben day* era um padrão mecânico utilizado na gravura comercial com o intuito de transmitir sensação de textura e gradações de cor. Roy Lichtenstein priorizava a técnica ao conteúdo, o que culminou na experimentação, exploração e construção de um estilo próprio que desmistificava a cultura de massa.

• A seção possibilita a exploração do Tema contemporâneo **Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso**. Aprofunde com os alunos a questão do respeito aos idosos como fonte de experiências, vivências e informação. Saliente que, assim como é possível observar na série, o envelhecimento é um processo atrelado à própria condição de existir, pelo qual todos passaremos.

Respostas

1. Resposta pessoal. Incentive os alunos a falarem a respeito explorando as imagens da série *Superhero*. Aborde o assunto para além das aparências mostrando que o personagem continua a realizar as mesmas atividades, adaptadas às suas atuais condições físicas. Peça que observem os aspectos negativos e positivos adquiridos em decorrência do envelhecimento. A adaptação, a experiência e o desenvolvimento de outras competências não seriam uma qualidade de envelhecer?
2. Resposta pessoal. É provável que eles comentem sobre retratos fotográficos ou pinturas dos gêneros retrato e autorretrato. Estimule-os a comentar essas imagens e o modo como os idosos são representados para além dos aspectos visuais, refletindo sobre suas expressões, postura e as mensagens que transmitem.

MAIS ATIVIDADES

- Realize uma experiência multissensorial relativa à percepção dos idosos.
- Materiais necessários:
 - 1 par de luvas;
 - 1 par de óculos de natação com fita transparente colada sobre a lente, com camadas espessas;
 - 1 par de caneleiras (ou pesos) de 1 kg de ginástica;
 - 1 par de tampões de ouvido ou bolas de algodão.

CIDADÃO DO MUNDO


Super-heróis também envelhecem

Você já pensou no que aconteceria se o seu super-herói favorito começasse a envelhecer?

O artista sueco Andreas Englund partiu deste tema para compor a sua série *SuperHero*. Em suas telas, o herói já não é mais jovem, ele envelheceu.


Mas o que é o envelhecimento?



 *Tangerina ruim*, de Andreas Englund. Óleo sobre tela, 150 cm X 86 cm. 2011. Coleção particular.

Englund nos mostra que o envelhecimento é um processo que faz parte da vida. O herói misterioso parece fora de forma, mas, ao mesmo tempo, mostra que sua vida social segue em frente. Ele vai ao mercado, assiste a filmes, passeia e continua a voar pela cidade, combatendo criminosos e malfeitores.



 *Suspense*, de Andreas Englund. Óleo sobre tela, 150 cm X 89 cm. 2011. Coleção particular.

1. Em sua opinião, o que muda em uma pessoa com o processo de envelhecimento?
2. Você conhece obras de arte que retratem idosos? De que maneira eles são representados?

- Parte da turma coloca as luvas, os tampões, os óculos e as caneleiras, e caminha pelo pátio da escola. A outra parte deverá auxiliar no percurso sem conduzi-los interagindo quando necessário. O desafio é ir do pátio até a sala de aula.
- Na sala de aula, realize uma experiência de produção de texto ditado. Sem aumentar o tom de voz, dite as palavras e repita-as somente se solicitado. Após o ditado, os alunos que experimentaram o papel de idoso passarão a acompanhar o restante da turma. O ciclo de experiência deverá se repetir com o outro grupo de alunos.
- Quando todos tiverem participado, a turma deve se reunir para discutir sobre a experiência e considerar as questões: Houve diminuição da sensibilidade das mãos? Os óculos diminuíram a visão? Os tampões pioraram a audição? As caneleiras provocaram cansaço ou dor nas pernas?

As histórias em quadrinhos no cinema e na televisão

Você conhece a história do Homem-Aranha? Ou a do Capitão América? De onde você os conhece?

É possível que você tenha conhecido essas histórias por meio de filmes. Misturar as histórias em quadrinhos e o cinema acontece desde a época de *Tarzan, o Homem Macaco* (1932). Esta personagem, que desde criança vivia com macacos nas selvas africanas, foi criada nos romances do escritor norte-americano Edgar Rice Burroughs, em 1912. Sua versão em tiras de quadrinhos surgiu em 1929 nos jornais. E sua **adaptação** para o cinema ocorreu em 1932, tendo o nadador Johnny Weissmuller (1904-1984) no papel do herói Tarzan.



Tarzan, interpretado por Johnny Weissmuller, 1932.

Outro sucesso foi *Superman: O Filme* (1978), dirigido por Richard Donner, que realizou uma adaptação dos quadrinhos do super-herói para o cinema.

Superman, interpretado por Christopher Reeve, 1978.

adaptação: nesse caso, passagem de uma obra de arte de uma linguagem para outra. Por exemplo, transformar um romance em roteiro de teatro; ou uma história em quadrinhos em filme



Um meio importante de popularização dos heróis dos quadrinhos foram as séries de televisão. *Batman*, por exemplo, virou uma série exibida entre 1966 e 1968, e o *Homem-Aranha*, entre 1977 e 1979.

Batman, interpretado por Adam West (direita), e Robin, interpretado por Burt Ward, 1966.



63

- As HQs começaram a ganhar espaço no cinema e na televisão na primeira metade do século XX. A visibilidade dada pelo público aos quadrinhos fez com que o cinema passasse também a investir em suas transposições para o mercado cinematográfico.
- Na origem dos quadrinhos no cinema, as personagens eram reproduzidas da mesma forma como eram desenhadas – traços e personalidade simples. Com o tempo, a visualização dos heróis foi se alterando, e as figuras do herói e do super-herói tornaram-se mais complexas física e psicologicamente. O cinema absorveu essas mudanças, e os filmes das personagens das *comics* na atualidade apresentam grandes efeitos especiais, muita tecnologia e ritmo frenético no enredo.
- Sempre foi um desafio trazer as personagens emblemáticas das HQs para as telas de cinema, mas a aceitação do público foi grande desde o início. Assim, assistir ao herói favorito tornou-se uma atividade comum para os leitores das HQs.
- A primeira personagem de quadrinhos a ganhar as telas foi Tarzan. Essa personagem, criada por Edgar Rice Burroughs, teve sua primeira história publicada em outubro de 1912. Esse foi o primeiro de 24 romances sobre o herói das selvas.
- Apesar do cenário africano nas histórias, Burroughs nunca conheceu a África e é possível observar a pouca pesquisa por parte do escritor, fato que não altera a importância e a qualidade das histórias de Tarzan.
- A personagem passou a ter uma tira diária no jornal a partir de 1929, sendo que, antes dessa estreia, as histórias em quadrinhos populares eram de caráter cômico e humorístico; com Tarzan, as histórias de aventura também se popularizam.

- Proponha aos alunos uma pesquisa sobre as personagens das histórias em quadrinhos que também aparecem no cinema e na televisão. O registro pode acontecer com anotações, colagens, desenhos. O que os alunos conseguem distinguir entre as linguagens diversas? Questione os aspectos visuais, como a representação da personagem, figurino, cenário, além dos narrativos e dramáticos. Proponha uma apresentação das conclusões de cada aluno para a turma, discutam as impressões acerca desse exercício coletivo.

- Inicie questionando os alunos sobre os super-heróis que conhecem. Eles costumam assistir ou ler esse tipo de história? O que podem dizer sobre esse gênero de histórias? Pergunte se já assistiram ao desenho ou filme de algum super-herói que se transforma de um episódio para outro. Questione se sabem por que isso acontece. Essas mudanças nas versões podem acontecer por diferentes motivos – escolha do autor de inserir novos elementos, mudanças para acompanhar as preferências dos leitores, novo desenhista, entre outros.
- Stan Lee é um dos mais conhecidos criadores de super-heróis das HQs, autor de muitas personagens, entre elas o Incrível Hulk. Muitas de suas personagens transitam entre as HQs e as adaptações para o cinema e seriados televisivos e, assim como todos os super-heróis das *comics*, sofrem alterações físicas e psicológicas com o passar do tempo.
- O fascínio que esses enredos geram nos fãs faz com que, ano após ano, surjam novas adaptações com novas versões para o cinema, televisão e revistas de histórias em quadrinhos.

Diferentes versões de uma personagem

Outro herói que transita entre os quadrinhos, a televisão e o cinema é o Incrível Hulk. Sua história foi adaptada inicialmente para um filme, em 1977. Depois, foi transformada em uma série de televisão, veiculada entre 1978 e 1982.

Assim como as de outros heróis, a história de Hulk teve mais de uma versão. Observe as imagens, que mostram a personagem Hulk em três versões diferentes para adaptações no cinema.



Hulk em cena de *Hulk*, de Ang Lee, 2003.



Hulk em cena de *O Incrível Hulk*, de Louis Leterrier, 2008.



Hulk em cena de *Os Vingadores*, de Joss Whedon, 2012.

2. Quais são as semelhanças entre essas três versões da personagem? E as diferenças, quais são? *Todas as imagens representam a mesma personagem, porém com feições e aparência física diferentes.*
3. Em sua opinião, por que os criadores dessa personagem fizeram diferentes versões dela? *Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilharem suas opiniões.*

64

Mais atividades

- Proponha aos alunos uma atividade de percepção visual de detalhes. Escolha de quatro a seis super-heróis e imprima imagens de diferentes versões deles. Monte um painel dispondo as fotos lado a lado, colocando o ano da versão e o nome do super-herói.
- Peça que observem cada imagem e, no caderno, escrevam as diferenças percebidas de uma versão para outra. Oriente que façam uma linha do tempo do herói e coloquem no caderno o nome e o que mudou em cada ano, inclusive percebendo características que foram abandonadas e depois retomadas.
- Finalize com uma roda de conversa sobre quais mudanças e adaptações eles acharam mais interessantes, de quais não gostaram, qual super-herói mais chamou a atenção deles. Inclua no quadro super-heróis masculinos e femininos.

ATIVIDADES

1. O Menino Maluquinho é uma personagem criada pelo cartunista brasileiro Ziraldo. Esse menino tem a fama de ser inventivo. Leia a história em quadrinhos abaixo.



Sombras, de Ziraldo.
Em: *Curta o Menino Maluquinho 3*.
São Paulo: Globo, 2007. p. 38.

- a. Qual é o nome dessa brincadeira?

Essa brincadeira é conhecida como teatro de sombras.

- b. Você já realizou essa brincadeira?

Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilharem suas experiências.

- c. O que o Menino Maluquinho fez que tornou essa história em quadrinhos engraçada?

Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilharem suas opiniões.

Destaques da BNCC

- A atividade possibilita a experimentação de uma nova linguagem artística, estimula a percepção e a aplicação de elementos das artes visuais. Além de produzir em novas linguagens, os alunos podem também dialogar e trocar informações com os colegas acerca das produções. Essas ações estimulam o desenvolvimento das habilidades EF15AR01, EF15AR02, EF15AR04 e EF15AR06, descritas anteriormente.

- Inicie a condução da página de atividades falando da história em quadrinhos. Pergunte se eles conhecem a personagem Menino Maluquinho e informe que ele é um menino curioso e cheio de energia que adora brincar, inventar e questionar.

- Instigue-os a perceber que, na HQ *Sombras*, o Menino Maluquinho faz um trocadilho com a palavra bicho-do-pé e a imagem do próprio pé. Se necessário, explique-lhes que bicho-do-pé é o nome popular de um inseto minúsculo comum em áreas rurais e que pode perfurar a pele, instalando-se como parasita. O humor é causado pelo fato de que a sombra não retrata a aparência de um bicho-do-pé, mas, como as demais figuras representavam bichos, o contexto permitiu que o menino fizesse o trocadilho.

- Esta atividade é dividida em etapas. O primeiro momento será o da montagem de roteiro escrito. Ou seja, antes de desenhar, o aluno, ou a equipe de alunos, deverá ter em mente o que pretende trabalhar.
- A história deverá ser voltada para a personagem criada nesta unidade. Eles não precisarão inventar algo novo, pois já vêm em um processo de construção constante desses elementos.
- Solicite que façam esboços dos trabalhos em folhas avulsas, para que tenham a dimensão das ações e um referencial do número de quadros de que precisarão.
- Os alunos poderão utilizar os espaços disponíveis na página ou dividir uma folha de papel sulfite avulsa da maneira que julgarem mais adequada. Nesse caso, auxilie os alunos a preparar a página quadrinizada. Como haverá o emprego da régua, é necessário que os alunos saibam fazer a medição. Nesse momento, deverão ter um acompanhamento nas marcações e auxílio no tracejar. Sugerimos que utilizem páginas de quatro quadros (4 quadros de 10 x 15 cm).
- Sobre o desenho, oriente-os a contornar e colorir bem as figuras e a paisagem em cada quadro. Deve-se prestar atenção nas cores utilizadas na personagem no quadro anterior, para criar uma sequência.
- Sobre os balões de texto, oriente-os a fazê-los em folha separada, a contornar as letras e os balões com caneta hidrográfica preta e a colar nos quadros próximo às personagens que emitem a fala. O mesmo pode ocorrer com as onomatopeias.
- Sugerimos que trabalhe com, no máximo, duas páginas por aluno e oito quadros, para que eles consigam transformar em imagem o texto que produziram.

2. Aprendemos o que são histórias em quadrinhos e quais elementos fazem parte dela. Agora, você criará a sua própria história em quadrinhos.

Para isso, escreva um roteiro narrando a história que irá ilustrar, usando a personagem que criou nesta unidade. Utilize os espaços abaixo da maneira que preferir.

- Há dois caminhos de interação desses trabalhos: a montagem de uma revista com os originais, incluindo o texto-roteiro como introdução de cada história. Assim, pode-se montar uma revista da turma e deixá-la exposta na biblioteca da escola como material de consulta e recreação. Outro caminho seria montar o varal de histórias e, com um barbante e prendedores de roupas, expor as histórias em uma área de acesso amplo da escola.

O QUE VOCÊ ESTUDOU SOBRE...

- O surgimento das histórias em quadrinhos?
- As histórias em quadrinhos no Brasil e suas personagens?
- O mangá?
- Formas de expressão das HQs: balões, gestos e expressões faciais?
- O excesso de velocidade nos desenhos e nas ruas?
- Onomatopeias?
- Histórias em quadrinhos na arte, no cinema e na televisão?



Destaques da BNCC

- Na atividade final, serão propostas discussões acerca dos temas apresentados, como os elementos das histórias em quadrinhos e seus recursos formais e expressivos, desenvolvendo a crítica, o entendimento mútuo e a autonomia por meio do trabalho individual e coletivo, trabalhando, portanto, a **Competência geral 4**, descrita anteriormente, e a **Competência específica de Arte 8**.
- A habilidade **EF15AR23** será trabalhada na exploração e no trabalho prático das diferentes linguagens: roteiro, encenação, histórias em quadrinho.

PARA SABER MAIS

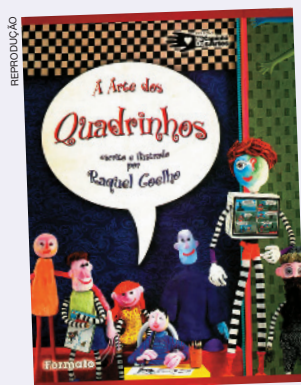
- *Como fazer histórias em quadrinhos*, de Louie Stowell. Usborne, 2015.

Com a ajuda desse livro, que apresenta dicas de como escrever e desenhar seus próprios enredos, crie suas próprias histórias em quadrinhos e divirta-se com suas personagens.



- *A arte dos quadrinhos*, de Raquel Coelho. Formato, 2007.

Aprenda sobre a história dos quadrinhos desde o tempo em que foram criados. Quem foram os primeiros heróis? Quais são os estilos de histórias em quadrinhos? Conheça tudo isso a partir de ilustrações feitas com materiais diversificados!



O QUE VOCÊ ESTUDOU SOBRE...

- Retome os assuntos que foram abordados no decorrer da unidade perguntando aos alunos o que é onomatopeia, qual a importância da personagem para uma história, por que acontecem mudanças nas personagens, quais são as principais características de um mangá, entre outros pontos, para realizar a atividade a seguir.
- Explique que a atividade consistirá na produção de uma história em quadrinhos e sua encenação.
- Peça a cada aluno que se imagine um super-herói ou vilão personagem de HQ. Suas características físicas devem ser preservadas, mas instigue-os a pensar como seria seu figurino, como manteria a identidade secreta e o nome de herói ou vilão, como seria a transformação, etc. Peça que se desenhem como a personagem.
- Coletivamente, proponha a construção de um roteiro que envolva todas as personagens e a criação da história em quadrinhos. Faça isso em um papel grande, com quadros que tenham aproximadamente o tamanho de uma folha de papel sulfite.
- Oriente-os a criar os seus figurinos, podendo trazer elementos de casa ou criar com tecidos e papel na escola. Feito isso, ensaie o roteiro com eles quantas vezes for necessário. Depois disso, organize uma apresentação para a comunidade escolar.

- **Competência específica de Arte 8:** Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
- **EF15AR23:** Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.

Nesta unidade, os alunos terão a oportunidade de aprofundar o repertório acerca da diversidade das linguagens artísticas e seus elementos constitutivos. Além disso, a unidade explora a questão da comunicação visual e a importância do cartaz, as narrativas visuais, como videocliques e fotonovelas, e também faz referência às radionovelas e ao surgimento da televisão e das telenovelas, abordando como as linguagens artísticas se alternam. Possibilita aos alunos o estudo de diferentes artistas que atuam com linguagens artísticas distintas, explorando a questão da comunicação em massa.

Objetivos

- Diferenciar estilos de arte.
- Reconhecer elementos da *pop art* presentes em diferentes produções artísticas.
- Conhecer o trabalho de artistas de diversas linguagens artísticas.
- Compreender a relação da arte com o consumo.
- Identificar as características de um lambe-lambe e arte de rua.
- Entender como são produzidos os videocliques.
- Diferenciar radionovela de telenovela e fotonovela, sendo capaz de apontar as características e o período de cada uma.

Destaques da BNCC

- Conhecer e analisar produções artísticas de períodos distintos, percebendo as relações entre as linguagens da arte e entre arte, mídia e consumo, proporcionando atividades práticas problematizadoras, permite o desenvolvimento das habilidades EF15AR01, EF15AR04 e da Competência específica de Arte 1, da Competência específica de Arte 2 e da Competência específica de Arte 6.

4 Das prateleiras à galeria

Quem diria que um produto comercial se transformaria em arte!
Você já tinha visto obras desse tipo?

CONECTANDO IDEIAS

1. Que objeto foi representado pelo artista? Onde esse objeto pode ser encontrado?
2. Em sua opinião, por que um artista representaria o mesmo objeto 32 vezes?
3. Você conhece alguma outra forma de arte que utiliza produtos comerciais como tema?

68

- **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.
- **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.
- **Competência específica de Arte 1:** Explorar, conhecer, fruir e analisar, criticamente, práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social e de diversas sociedades, em distintos tempos e contextos, para reconhecer e dialogar com as diversidades.

Mulher observa a obra *Latas de sopa Campbells*, de Andy Warhol. Painel com 32 telas cada uma com 50,8 cm X 40,6 cm. Tinta de polímero sintético sobre tela. 1962. Museu de Arte Moderna, Nova York, Estados Unidos.



ODYSSEY IMAGES/ALAMY/PHOTORENA - MUSEU DE ARTE MODERNA, NOVA YORK, ESTADOS UNIDOS.
© 2018 - THE ANDY WARHOL FOUNDATION FOR THE VISUAL ARTS, INC., LICENSED BY ARTIVS, BRASIL.

1. Os objetos representados na obra são latas de sopa, facilmente encontradas em supermercados na época. Explique que Andy Warhol produziu a série com base em um exemplo do cotidiano.

2. Resposta pessoal. Comente que o artista quis relacionar a arte com produtos industrializados, que consumimos e que são fabricados em série. Sobre a técnica da obra, explique que é serigrafia e que consiste na impressão de imagens em uma tela sobre a qual a tinta é colocada. A tela, que pode ser feita de tecido de seda, de náilon ou rede metálica, possui algumas áreas permeáveis e outras impermeáveis, de maneira que a tinta que atravessa a tela forma o desenho sobre a superfície. A serigrafia permite a produção em série da mesma imagem e a combinação de cores, se necessário com a utilização de várias telas.

3. Resposta pessoal. Estimule os alunos a compartilharem suas experiências. Explique aos alunos que muitos produtos relacionados às culturas de massa são usados como objeto da arte desde o início da *pop art*. Resalte que a *pop art* é um estilo artístico que retrata as alterações no cotidiano desencadeadas pela indústria e pela produção em série.

• Inicie a abordagem da página solicitando a leitura da imagem. O que eles observam? O que está exposto, e por que tantas repetições? Eles percebem que é um produto comercial? Os alunos identificam a técnica? O que sabem sobre esse tipo de obra?

- **Competência específica de Arte 2:** Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
- **Competência específica de Arte 6:** Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.

Objetivos

- Adquirir conhecimentos sobre a *pop art*.
- Conhecer a técnica de serigrafia e seus processos.
- Entender o processo de trabalho e conhecer algumas produções de artistas como Roy Lichtenstein e Andy Warhol.
- Compreender como a *pop art* brasileira difere da *pop art* norte-americana.
- Conhecer artistas representantes da *pop art* brasileira.
- Perceber a utilização de bens de consumo como temas na produção artística.
- Desenvolver atividades práticas que englobam a transformação de elementos do dia a dia em arte.
- Desenvolver atividade prática aplicando a técnica do estêncil, compreendendo como é o processo de trabalho e a reprodução em série.

Destaques da BNCC

- Appreciar e refletir sobre proposições artísticas que se apropriam de imagens cotidianas difundidas pelos meios de comunicação auxiliam no desenvolvimento da habilidade EF15AR01 e da Competência específica 6, descritas anteriormente.
- Exercitar procedimentos artísticos com materiais e suportes diferenciados, buscando repensar e se apropriar de imagens midiáticas, permite trabalhar a habilidade EF15AR04, descrita anteriormente, e a habilidade EF15AR05.
- Inicie os estudos desta unidade levando os alunos ao laboratório de informática para fazer um trabalho de recorte e colagem com imagens digitais. Caso isso não seja possível, oriente-os a encontrar cartazes, revistas, *folders* de propagandas, entre outras mídias impressas, e recortar imagens que têm relação com nossos hábitos e desejos na atualidade – roupas, móveis, meios de transporte, aparência física, entre outros. Em sala, peça que se organizem em duplas e façam uma colagem com esses elementos, dispondo-os de forma que se assemelhem a um ambiente doméstico. Com os trabalhos prontos, incentive conversas sobre os elementos que foram incorporados aos trabalhos. O que revelam sobre o estilo de vida na atualidade?

1 Uma arte pop

Observe a imagem.



FINE ART IMAGES/EASYPIX - © ESTATE OF ROY LICHTENSTEIN/AUTVUS, BRASIL, 2015. MUSEU DE ARTE MODERNA, NOVA YORK, ESTADOS UNIDOS

1. Esse tipo de imagem é comum na publicidade e nas histórias em quadrinhos.

1. Esse tipo de imagem é mais comum do que imaginamos. No dia a dia, onde as encontramos?

Nas primeiras décadas do século 20, os avanços tecnológicos e a industrialização provocaram muitas transformações no modo de vida das pessoas, principalmente nos Estados Unidos e na Inglaterra.

Nessa época, surgiram produtos para atender às mais variadas necessidades, desde alimentos industrializados até eletrodomésticos que facilitavam a realização das tarefas domésticas.

Garota com a bola, de Roy Lichtenstein. Óleo sobre tela, 153,7 cm X 92,5 cm. 1961. Museu de Arte Moderna, Nova York, Estados Unidos.

Com as propagandas no rádio e na televisão que estimulavam o consumo desses produtos, eles se tornaram alvo do desejo de muitas pessoas. Nesse contexto de industrialização, na década de 1950, a propaganda acabou se tornando tema de alguns artistas plásticos.

Um dos artistas que mais explorou essa temática foi o norte-americano Andy Warhol (1928-1987). Em 1956, ele criou uma série **serigráfica** em que o tema eram as latas de sopa da marca Campbells. Nesse período, Warhol fazia parte da *pop art*, um movimento artístico interessado pela cultura do consumo.

serigráfica: relativo à serigrafia, processo de impressão de imagens em tecidos e outros materiais; também conhecido como *silk-screen*

70

- EF15AR05: Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.

- Explique que o termo *pop art* é uma abreviação das palavras em inglês *Popular Art*, que pode ser traduzida como arte popular, um tipo de arte que encontrou nas propagandas do rádio e das revistas ilustradas, nos programas televisivos e no cinema a referência para suas criações.

Na *pop art*, além dos temas **efêmeros**, como latas de sopa e anúncios comerciais, destacava-se o emprego de técnicas industriais para a produção das obras, tais como a fotografia, a fotocópia, a serigrafia e a colagem. Essa aproximação é vista, por exemplo, nas pinturas do artista norte-americano Roy Lichtenstein.

Outro exemplo dessa aproximação é a capa do disco *Sgt. Pepper's Lonely Hearts Club Band*, da banda de *rock* inglesa The Beatles, feita por Peter Blake e Jann Haworth, em 1967.

Trata-se de uma grande colagem, com 88 imagens de pessoas em tamanho real, entre elas artistas de cinema, músicos, cientistas, gurus, escritores e esportistas. Todas essas pessoas conhecidas do público aparecem em torno dos quatro músicos da banda em um jardim.



Capa do álbum *Sgt. Pepper's Lonely Hearts Club Band*, do grupo musical Beatles. Criada por Peter Blake e Jann Haworth. Colagem, 1967.

2. “Celebridade” foi uma palavra que ganhou força com a cultura de consumo. Você sabe o que ela significa? **Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilharem suas opiniões.**

efêmeros: passageiros, temporários

71

Destaques da BNCC

- Conhecer o trabalho do artista britânico Peter Blake, que foi um dos primeiros artistas *pop* da Grã-Bretanha, e um dos criadores da capa do álbum *Sgt. Pepper's Lonely Hearts Club Band* da banda The Beatles e que em seu trabalho combinou elementos já consagrados no mundo da arte e imagens populares americanas e britânicas, promove a **Competência geral 2**.

- Apresente para a turma a obra *Balcão* de Peter Blake, a fim de complementar o que foi exposto sobre as características das produções desse artista. Apresente também o álbum citado e suas músicas, comentando que, no aspecto musical, a proposta de criação da capa foi uma quebra de paradigmas ao mesclar uma série de elementos e personagens famosos daquele período – atores do cinema, psicólogos, lideranças políticas, escritores, músicos e guias espirituais, claramente influenciados pela estética *pop* e do movimento *hippie*.

- Comente que esse é o oitavo álbum do grupo, que rompeu barreiras e demonstrou ousadia ao extrapolar a instrumentação clássica do *rock and roll*, aproximando elementos da música clássica e flertando com a música eletrônica. Somam-se a isso as narrativas lineares das letras, com mensagens de grande poder de comunicação, um convite à reflexão. A própria escolha do nome deixa claro que se buscava uma situação ficcional. Se possível, proponha uma atividade com base na fruição das músicas.

- Estimule os alunos a refletirem sobre o que são propagandas e pensarem nas propagandas visualizadas em sites, televisão, revistas, *outdoors*. Como elas podem despertar o desejo por determinados produtos? Se possível, traga para a sala de aula algumas propagandas de objetos relacionados à faixa etária e ao universo de interesse deles e problematize as imagens.

• **Competência geral 2:** Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

Amplie seus conhecimentos

- Para descobrir quem são as personagens da capa do disco, acesse a página do *Nexojornal* sobre os cinquenta anos de *Sgt. Peppers*.
- Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/interativo/2017/06/01/50-anos-de->

[%E2%80%98Sgt.-Peppers%E2%80%99-quem-s%C3%A3o-os-personagens-da-capa](https://www.nexojornal.com.br/interativo/2017/06/01/50-anos-de-%E2%80%98Sgt.-Peppers%E2%80%99-quem-s%C3%A3o-os-personagens-da-capa)>. Acesso em: 11 jan. 2018.

- Veja imagens dos bastidores da produção da capa do disco.

- Disponível em: <<https://movethatjukebox.com/veja-fotos-dos-bastidores-da-capa-do-classico-sgt-peppers-lonely-hearts-club-dos-beatles/>>. Acesso em: 11 jan. 2018.

- A *pop art* brasileira difere em alguns aspectos da *pop art* americana. No Brasil, o estilo ganhou características próprias devido ao período histórico em que se desenvolveu. A proliferação dos meios de comunicação de massa e a falta de recursos, paradoxalmente, levaram os artistas a se aproximarem das técnicas da arte *pop* – *silkscreen* e alto-contraste de cores –, porém com uma temática engajada politicamente.
- O artista carioca Rubens Gerchman (1942-2008) iniciou sua carreira como professor e programador visual entre os anos de 1957 e 1958. Em 1965 participou da Bienal de São Paulo. Sua temática se concentra em política, futebol, televisão e seus ícones.
- Na década de 1960, surgiram novas correntes musicais. A Tropicália, que constituiu uma dessas correntes, levantava questões de vanguarda, enquanto a música popular brega teve sua importância na história da cultura brasileira como um estilo musical de alta repercussão popular. Muitas capas de discos desse período refletem a influência da estética da *pop art* brasileira, tanto pelos elementos visuais quanto pelo engajamento político.
- A cantora da capa de disco apresentada, Carmen Silva (1945-2016), era mineira, neta de escravos e trabalhou como doméstica. Na casa dos patrões, aprendeu a cantar ouvindo rádio. Tentou a sorte em programas de calouros na década de 1960, e no início da carreira foi pressionada a cantar samba. Mas o estilo que gostava era do romântico ou brega. Na capa de seu álbum *A Pérola Negra* (1973), criada por Teobaldo, a cantora é retratada com o cabelo *black power*, símbolo da contracultura negra, da luta e resistência, e são ilustradas diversas pessoas que remetem aos festivais de música e às lutas sociais do período.

Pop à brasileira

A *pop art* que se desenvolveu no Brasil, a partir da década de 1960, também utilizou temas da cultura televisiva, das revistas e do cinema.

Os artistas exploraram técnicas como a serigrafia, a colagem, a *assemblage*, entre outras. O que mudou em relação à arte norte-americana foi a maneira como os temas eram abordados.

Na época, o Brasil estava vivendo sob uma ditadura militar (1964-1985). Assim, em nosso país, a arte se tornou um instrumento de denúncia das **arbitrariedades** praticadas pelos governantes militares.

Alguns artistas se interessavam por imagens impressas em revistas e jornais. Outros, por temas das narrativas de telenovelas e das histórias em quadrinhos. O brasileiro Rubens Gerchman explorou, entre outros temas, o futebol. Vários artistas abordaram também temas como a criminalidade e a vida urbana.

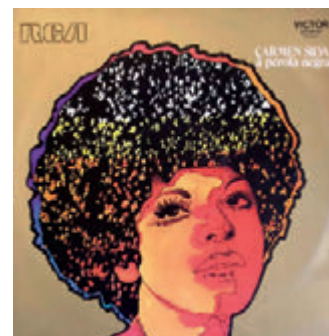


Os *super-homens*, de Rubens Gerchman. Óleo sobre tela, 110 cm X 160 cm. 1965. Coleção particular.

arbitrariedades: nesse caso, abusos de poder, violências

Outros artistas brasileiros que se destacaram foram Antônio Dias, Claudio Tozzi e Duke Lee. Anna Maria Maiolino, nascida na Itália e radicada no Brasil, trouxe questionamentos sobre a cultura de consumo e os direitos das mulheres para suas obras.

Muitas capas de discos empregaram a estética da *pop art*, como a capa do disco *A pérola negra* (1973), de Carmen Silva, que apresenta cores em alto contraste e contorno em preto, típico das histórias em quadrinhos.



Capa do álbum *A pérola negra*, de Carmen Silva. RCA, 1973.

72

Amplie seus conhecimentos

- *Rubens Gerchman: com a demissão no bolso* é um projeto de pesquisa e entrevistas que tinha como objetivo principal a ampliação do acervo histórico e documental relativo ao pensamento pedagógico aplicado na fundação da Escola de Artes Visuais (EAV) do Parque Lage (1975) pelo artista Rubens Gerchman. A EAV teve papel importante como centro de resistência ao governo autoritário da ditadura militar. É possível conhecer mais o artista e sua obra no *link* a seguir.
- Disponível em: <<http://www.institutorubensgerchman.org.br/entrevistas.html>>. Acesso em: 16 jan. 2018.



CONHECENDO O ARTISTA

Na abertura desta unidade, vimos uma obra de Andy Warhol, um dos artistas mais conhecidos da *pop art* norte-americana.

Para produzir suas obras, ele tinha como referências imagens de produtos comerciais e de artistas famosos, além daquelas que mostravam o modo de vida nos Estados Unidos da década de 1960. Desse modo, ele rompeu com os limites entre os objetos de consumo e a arte.

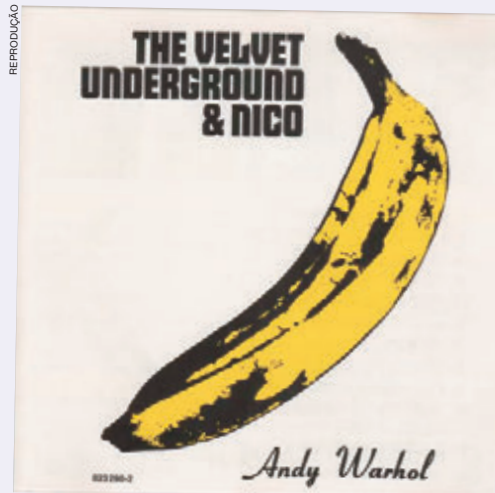
Seu ateliê era chamado de Factory (Fábrica, em inglês), pois Warhol lidava com a arte como uma indústria. Sua produção artística era feita em série. A técnica mais usada pelo artista foi a serigrafia, justamente por facilitar este processo.

Estátua de cera de Andy Warhol exposta no museu Madame Tussaud, Londres, Inglaterra, 2012.



GREGORIO KOJISHUTTER/STOCK

REPRODUÇÃO



Em 1965, Andy Warhol tornou-se produtor da banda The Velvet Underground. A imagem ao lado, feita por Warhol, apareceu na capa do álbum de estreia da banda, *The Velvet Underground & Nico*. Ele foi considerado pela revista *Rolling Stone* o 13º álbum mais importante de todos os tempos! A imagem da banana serigrafada por Warhol tornou-se uma das peças mais reconhecidas da *pop art*.

Capa do relançamento do álbum *The Velvet Underground & Nico*, de Velvet Underground, 1995.

73

Mais atividades

- Proponha aos alunos uma experimentação da *pop art* por meio de uma pintura utilizando as cores complementares. Disponibilize uma folha de papel para desenho tamanho A3. Peça que dividam a folha em quatro partes iguais. Solicite que escolham um objeto para que desenhem com base na observação. Eles devem desenhar o mesmo objeto em cada espaço. Depois, devem brincar com jogos de cor e contraste para colorir. Se preferir, peça que façam os desenhos no papel vegetal, pois assim poderão reproduzi-los muitas vezes. Exponha os trabalhos depois de finalizados.



Conhecendo o artista

- Inicie a condução da página com a leitura e complemento de informações. Mostre imagens das obras do artista de modo que os alunos consigam compreender como se dá seu processo de produção artística. Mostre aos alunos uma música da banda The Velvet Underground, da qual Warhol era o produtor. A estética da banda é muito próxima de seu estilo nas artes visuais, tendo também características de *pop art*.
- Andy Warhol (1928-1987), artista, cineasta e empresário, foi um ícone do movimento *pop* americano, ao inserir em sua obra motivos e conceitos da publicidade, com a presença de cores fortes e brilhantes e da tinta acrílica. Seus temas giram em torno do cotidiano, dos símbolos da História da Arte e hábitos ligados ao consumo – consumo de produtos e consumo midiático. Warhol fazia a reprodução serial aplicando variações de cor; porém, além das serigrafias, o artista desenvolvia em suas criações outras técnicas, como colagem e uso de materiais não convencionais. Ele foi um dos ilustradores mais bem-sucedidos da década de 1950, tendo em 1956 seus trabalhos expostos no MoMA (Museu de Arte Moderna de Nova York). Iniciou suas obras de *pop art* a partir de 1961, utilizando a técnica de serigrafia, produzindo da fotografia séries da mesma imagem com variações de cor. Nessas séries, ele aplicava o conceito básico de cores complementares, gerando áreas de contrastes em suas composições. Basicamente, as cores complementares são aquelas que, umas ao lado das outras, geram contraste (vermelho com amarelo, por exemplo). No disco cromático, elas estão em lados opostos.

- O ensino de Arte se faz relevante no ambiente escolar não somente para conhecer o patrimônio cultural da humanidade, mas também para aprender procedimentos artísticos variados, entre outros motivos. Torna-se fundamental ao possibilitar a leitura de imagens, ainda mais quando no dia a dia uma avalanche de imagens variadas invade as residências, seja pela televisão, pelo computador e outros meios eletrônicos, trazendo mensagens implícitas, as quais podem influenciar comportamentos, como as imagens publicitárias e muitas outras veiculadas na mídia.
- Ter consciência de que o consumo também se dá por imagens faz toda a diferença para desenvolver uma postura crítica do aluno diante do que lhe é exposto, desenvolvendo desta forma o Tema contemporâneo Educação para o consumo.

Objetivos

- Refletir criticamente sobre as diferentes formas de consumo.
- Estabelecer associações entre o uso de imagens e conceitos do universo da arte.

Destaques da BNCC

- Ao proporcionar reflexões críticas acerca de seu cotidiano por meio da arte, a **Competência específica de Arte 6**, descrita anteriormente, é favorecida.

Respostas

1. Resposta pessoal. Estimule os alunos a compartilharem suas experiências quanto à relação entre a publicidade e o que consomem. Pergunte o que entendem sobre publicidade. Questione se eles se lembram de situações em que a publicidade influenciou seus hábitos de consumo.
2. Resposta pessoal. Converse com os alunos sobre o que é consumo e quais são os hábitos diários de consumo de cada aluno. Peça para que anotem as respostas no caderno. Estimule-os a refletir sobre tudo o que consomem. Tudo o que compram é realmente necessário? O que poderiam deixar de consumir?



CIDADÃO DO MUNDO

A pop art e o consumismo

Será que consumimos somente produtos comerciais, como roupas, sapatos, alimentos, músicas, filmes, entre outros?

Andy Warhol nos mostrou que não! Observe a imagem abaixo.



Arte de rua inspirada na obra de Andy Warhol, Montreal, Canadá, 2015.

Essa imagem faz referência à obra de Andy Warhol denominada *Marilyn Monroe*, de 1967, feita em serigrafia. Marilyn Monroe (1926-1962) foi uma atriz de Hollywood muito famosa.

Ao reproduzir em série seu rosto, como a indústria faz com os produtos, e ao manipular a imagem trocando as cores, ele levantou a questão de que as pessoas também podem ser alteradas para o consumo do grande público.

Isto quer dizer que mensagens **implícitas** podem influenciar as pessoas sem que elas se deem conta disso. Então, fique atento! Reflita se o que você está consumindo é realmente aquilo que deseja e precisa.

1. Em sua opinião, de que maneira os anúncios publicitários de um produto influenciam o consumidor?
2. Você acha que as pessoas comprem apenas o que desejam e necessitam?

implícitas: que não são colocadas claramente, mas ficam subentendidas

Mais atividades

- Proponha para os alunos uma atividade de produção de cartazes com dicas para o consumo consciente e sustentável. Peça para que pesquisem “os 3 Rs” do consumo consciente: reciclagem, reutilização e redução de consumo. Organize a turma em três grupos, e cada grupo deve criar um cartaz expositivo sobre seu tema (reciclagem, reutilização e redução do consumo). Os cartazes devem ser feitos em cartolina e possuir informações textuais e imagens. Deixe os cartazes expostos para que a escola toda possa visualizá-los.

ATIVIDADES

1. Claes Oldenburg foi um grande artista da *pop art*. Suas obras se diferenciavam das dos demais artistas por transformar objetos do cotidiano em grandes esculturas. Observe ao seu redor e escolha um objeto para reproduzi-lo em tamanho grande.

Para criar os volumes necessários para sua escultura, faça como a demonstração abaixo.

MATERIAIS

- jornal
- fita adesiva ou fita-crepe
- pincel
- tinta guache



🖼️ *Ponte de colher e cereja*, de Claes Oldenburg. Aço inoxidável e alumínio pintado com esmalte de poliuretano, 9 m X 15,7 m X 4,1 m. 1988. Jardim de Esculturas de Minneapolis, Estados Unidos.



- 🖼️ Torça os jornais para fazer bastões que servirão de base para sua estrutura. Eles também poderão ser emendados para criar as formas.



- 🖼️ Para áreas maiores, amasse os jornais de acordo com o tamanho e a consistência que precise. Se quiser uma estrutura mais firme, amasse mais o jornal para deixá-lo compacto.



- 🖼️ Para fazer bolas, formas arredondadas e superfícies côncavas, amasse o jornal e utilize a mão para dar o formato que desejar.



- 🖼️ Utilize a fita-crepe para unir as partes criadas e envolver a escultura como um todo. Ela dará sustentação e acabamento para a peça. Assim, você poderá pintá-la como preferir.

2. Inspirado pela montagem feita por Peter Blake e Jann Haworth para a capa do álbum dos Beatles, apresentada na página 71, faça uma colagem utilizando fotocópias, recortes de revistas, retalhos de tecidos e papéis coloridos. Escolha um tema para guiar sua produção.

75

Destaques da BNCC

- A exposição dos trabalhos produzidos gera uma percepção das múltiplas experiências e resultados, contemplando assim a habilidade **EF15AR05**, descrita anteriormente, e a habilidade **EF15AR06**.

- Para dar início à atividade 1, selecione reproduções de obras do artista Claes Oldenburg e promova uma leitura de imagens, questionando os alunos acerca do que eles percebem na produção do artista. É possível também solicitar que os alunos escolham uma das obras para fazer uma pesquisa e socializar as informações com os colegas. É importante que percebam que a obra de Oldenburg está ligada ao espaço urbano, buscando formas, recriando e modificando-as, conferindo aos objetos cotidianos que encontrava na rua ou dentro de casa individualidade e expressão, explorando principalmente forma e escala.

- Em seguida, prepare os materiais disponíveis e sugira aos alunos que formem grupos para a elaboração da atividade. Oriente-os a amassar e agregar papéis de jornal até chegar à forma pretendida, lembrando que devem chegar a um objeto de grandes proporções. Finalizada esta etapa, certifique-se de que a tinta vai fixar na fita adesiva disponível, para depois pedir aos alunos que a enrolem sobre a forma e, assim que estiver firme, pintem-na. No caso de a tinta não aderir na fita, outra possibilidade é colar as camadas de papel de jornal utilizando a cola branca diluída em um pouco de água. O processo é mais demorado, porém vai garantir firmeza.

- **EF15AR06**: Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.

- Para a execução da atividade 2, solicite aos alunos que pesquisem imagens e as tragam para a sala de aula. Eles podem manter o mesmo grupo da atividade anterior, ou, se considerar mais adequado, peça que formem novos grupos para a elaboração da colagem. Mesclando as imagens com papéis coloridos, uma das possibilidades é a de que eles utilizem como temática os ídolos da atualidade, aqueles dos quais eles mais gostam e que fazem parte dos costumes e tradições locais. Podem ser figuras do esporte, da música, do cinema ou de telenovelas, escritores, políticos, entre outras personalidades de destaque. Ao final, peça que exponham os trabalhos e comentem o resultado e as escolhas de cada grupo.

• A atividade 3 busca possibilitar a experiência da reprodução de uma imagem, mas com um recurso mais acessível para a sala de aula. Se possível, apresente outras imagens características da *pop art* que tenham esse procedimento. Peça aos alunos que desenhem formas simples (estilizadas, mas não estereotipadas) da figura pretendida, conforme era utilizado pelos artistas desse movimento. O papel de gramatura 120 g ou mais grosso, no qual será traçado o desenho, pode ser substituído por radiografias descartadas. No momento da pintura com a esponja sobre o estêncil, oriente os alunos a não encharcá-la de tinta. Antes de usá-la na superfície definitiva, deve-se batê-la suavemente sobre um jornal ou outro papel rascunho para retirar o excesso de tinta. Caso fique tinta em excesso, haverá o risco de ela escorrer embaixo do molde, interferindo assim no resultado do trabalho.

3. A *pop art* recriava símbolos e os reproduzia em série, muitas vezes numa mesma superfície. A pintura com estêncil nos possibilita criar um efeito semelhante.

MATERIAIS

- caneta hidrográfica
- papel com gramatura de 120 g
- pedaço de papelão
- tesoura com pontas arredondadas
- pedaços de esponja
- tinta guache
- suporte: papel sulfite ou camiseta branca



Desenhe algo simples, prevalecendo poucos traços, sobre um papel mais grosso.



Recorte-o, transformando em um molde vazado (o estêncil).



Escolha um suporte para reproduzir a mesma imagem várias vezes.



Coloque um pedaço de papelão embaixo do suporte para que não vaze a pintura para o outro lado.



Posicione o molde no local desejado. Com uma esponja embebida na tinta escolhida, bata suavemente sobre o estêncil.

Escolha outra cor e posicione o estêncil em outro local do suporte. Repita o processo quantas vezes você achar necessário para criar sua composição inspirada na *pop art*.

76

• Sobre a técnica estêncil, leia o texto.

[...] simples de serem produzidos, os estênceis são reutilizáveis. [...] Ao contrário de pôsteres e adesivos, o estêncil pode ser aplicado aos mais variados tipos de materiais e consegue interagir graficamente com a superfície de fundo de uma maneira bastante forte, fazendo o tema se tornar uma parte natural

dessa superfície. [...] Na representação [de imagens] por estêncil, predominam os rostos, mas outros objetos também são retratados, tais como aparelhos de televisão, flores ou animais. Muita coisa se repete. Che Guevara, George Bush, máscaras de gás, armas, ratos e caveiras estão por todas as partes. Mas

muitos fazem experimentações e levam a técnica do estêncil mais adiante.

CARLSSON, Benke; LOUISE, Hop. *Street Art: técnicas e materiais para arte urbana: grafite, pôster, adusting, estêncil, jardinagem de guerrilha, mosaico, adesivos, instalações, serigrafia, perler beads*. Tradução de Denis Fracalossi. São Paulo: Gustavo Gili, 2015. p. 41.

Observe a imagem.



Cartaz de publicidade francesa de serviço postal aéreo, 1928.

1. Em sua opinião, o que esse cartaz está comunicando?

Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilharem suas opiniões.

Um cartaz comunica uma ideia. Ele pode ser usado para fins informativos, publicitários, artísticos, entre outros. Os cartazes geralmente contêm textos e imagens que visam atrair e manter a atenção das pessoas para as informações que são veiculadas neles. Por isso, ao desenvolver um cartaz, é importante saber qual mensagem deverá ser passada e qual é o público a ser atingido.

Um cartaz pode parecer um gênero textual e gráfico bem atual, mas ele surgiu pela primeira vez no século 10. Os povos orientais foram os responsáveis pelos primeiros cartazes de que se tem notícia. Eles eram impressos por meio da xilogravura. A matriz usada era a madeira, na qual eram entalhadas as inscrições e imagens do cartaz.

77

- **EF15AR02:** Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).

Você pode acessar e baixar gratuitamente os cartazes do período pós-impressionista, do fim do século XIX. Disponibilizadas pelo Minneapolis College of Art and Design, as obras foram realizadas por vários artistas, entre eles Henri de Toulouse-Lautrec (1864-1901), que será abordado a seguir.

- Disponível em: <<https://www.flickr.com/photos/69184488@N06/sets/72157636362161535/page1>>. Acesso em: 21 jan. 2018.

Objetivos

- Entender a comunicação visual e percebê-la no decorrer da história da humanidade.
- Identificar os artistas Jules Cherét e Toulouse-Lautrec como os precursores do cartaz publicitário.
- Compreender os diferentes gêneros de cartazes.
- Entender lambe-lambe inserido na arte de rua.
- Aprender sobre diferentes tipos de impressões de cartazes.
- Produzir cartaz com linguagem simples e direta.

Destaques da BNCC

- Ao apreciar e reconhecer os cartazes não apenas como um recurso publicitário, mas também como suporte para expressões artísticas, ao ler e apreciar imagens, e ao selecionar e organizar os elementos da visualidade na criação de trabalhos pessoais ou coletivos, exercitam-se as habilidades **EF15AR02**, **EF15AR01**, **EF15AR04** e **EF15AR05**, bem como a **Competência específica de Arte 6**, citadas anteriormente.

- A imagem exemplifica um dos diversos cartazes de propaganda para atrair turistas para o Rio de Janeiro. As ilustrações, feitas inicialmente para fins comerciais por companhias aéreas e marítimas, davam liberdade de criação para artistas e ilustradores estrangeiros, que retratavam um Rio de Janeiro de horizonte ensolarado do começo do século XX, com um Pão de Açúcar ainda sem bondinho e com o Corcovado antes do Cristo Redentor. Essas peças ganharam *status* de obras de arte, integrando o acervo de um colecionador português, e formaram uma exposição em 2015, *O Rio de Janeiro como destino: cartazes de viagens, 1910-1970* — *Coleção Berardo*, com curadoria do historiador Paulo Knauss, diretor do Museu Histórico Nacional (RJ) e pesquisador da Universidade Federal Fluminense, e de Márcio Roiter, do Instituto Art Déco Brasil.

- Toulouse-Lautrec foi um dos principais ilustradores do período conhecido como *art nouveau*, em que se destacavam linhas fluidas e motivos inspirados na organicidade da natureza. Nas pinturas de Toulouse-Lautrec é possível observar os traços simples e bem marcados, além da perspectiva descentralizada, muito presentes nas obras japonesas. Outra característica são as cores dramáticas e a presença das formas planas. A temática era ligada às dançarinas dos cabarés e das ruas de Paris.
- Quando surgiram, os cartazes ou pôsteres de cinema eram em sua maioria ilustrados. Dessa forma, havia maior liberdade de composição. Alguns ilustradores de cartazes clássicos são Bill Gold, Saul Bass, Bob Peak e Richard Amsel. O surgimento de programas de edição no fim da década de 1980 foi determinante para a linguagem dos cartazes, automatizando o processo de criação, por um lado uniformizando os estilos nos cartazes oficiais e por outro abrindo espaço para produções alternativas, resgatando os múltiplos estilos que eram apresentados no início da criação dos cartazes.
- Manoel Cavalcante de Souza Neto foi responsável pela produção de diversos cartazes de filmes exibidos no Cine Teatro Ouro Verde, na cidade de Londrina, Paraná. Segundo o artista, cada pintura demorava em média três dias para ficar pronta. Além dos cartazes, foi também responsável pela produção de diversos painéis para cenários de espetáculos de dança e teatro realizados ali.

O cartaz ganhou destaque no final do século 19 com os artistas Jules Chéret e Henri de Toulouse-Lautrec.

A principal característica de um cartaz eficiente é a capacidade de comunicar algo de forma **sintética**. Toulouse-Lautrec absorveu este conceito. Suas linhas de desenho simplificavam as formas, insinuavam movimentos e captavam a essência do que se queria transmitir.

Jules Chéret, considerado o pai do cartaz publicitário moderno, uniu imagens e texto, utilizando a **litografia** para imprimi-los.



REPRODUÇÃO - BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

Embaixadores. Aristide Bruant em sua taberna, de Henri de Toulouse-Lautrec. Litografia, 138 cm X 94 cm. 1892. Biblioteca Nacional da França, Paris, França.

Na atualidade, os cartazes geralmente são feitos por meio da produção gráfica e são usados programas de computador para sua diagramação, edição de imagem e efeitos visuais.

O cartaz no cinema

Em Londrina, no Paraná, existe um produtor de cartazes para cinema que continua trabalhando neles à moda antiga: Manoel Cavalcante de Souza Neto. Ele pintou, por 24 anos, painéis para os filmes que ficavam em cartaz no antigo Cine Ouro Verde, hoje reformado e considerado um dos mais importantes teatros do Paraná.

Manoel Cavalcante de Souza Neto pintando cartaz para cinema, 1984.



ARQUIVO PESSOAL

sintética: nesse caso, resumida

litografia: método de impressão que usa como matriz uma pedra de calcário, onde é feito o desenho; depois, com uso de uma prensa, a imagem é gravada no papel

- Leia o texto sobre cartaz de cinema como um elemento de apelo.

O cartaz cinematográfico é uma peça publicitária prosaica e efêmera. Tem por função divulgar o filme e atrair o espectador para a bilheteria e para a sala de exibição. Em sua linguagem particular, constituída nas primeiras décadas do século XX em meio à formação da indústria cinematográfica, antecipa o gênero e por vezes o tom da narrativa, associando-os quase sempre à imagem dos protagonistas. [...]

HEFFNER, Hernani. 4x3 – A arte do cartaz de cinema. *Prêmio Pipa*. Rio de Janeiro, 18 fev. 2014. Disponível em: <<http://www.premiopipa.com/2014/02/4x3-%E2%80%93-a-arte-do-cartaz-de-cinema-2/>>. Acesso em: 15 jan. 2018.



Espaços da arte: os cartazes lambe-lambe

O cartaz é muito utilizado como intervenção urbana. É uma forma acessível de criar impacto na paisagem e alterar o cotidiano das pessoas.

Quando é colado nas ruas, o cartaz é chamado de “lambe-lambe”. A impressão do lambe-lambe geralmente é feita com serigrafia ou **offset** para que a imagem não fique borrada ao fixá-la com uma mistura de água e cola.



Cartazes da série *Por outras práticas e espacialidades*, do Grupo Poro. Serigrafia, 100 cm X 70 cm. 2010. Belo Horizonte, Minas Gerais.

offset: tipo de impressão de boa qualidade utilizada pela indústria gráfica

A dupla Brígida Campbell e Marcelo Terça-Nada formam o Grupo Poro, criadores de intervenções urbanas e ações efêmeras. Esses artistas consideram a cidade como lugar de poesia, área de atuação e ocupação, como se fosse um grande palco. Por isso, eles espalham cartazes com mensagens provocativas pela cidade. Dessa forma, o lambe-lambe torna-se parte de uma cultura urbana.



Cartazes da série *Por outras práticas e espacialidades*, do Grupo Poro. Serigrafia, 100 cm X 70 cm. 2010. Belo Horizonte, Minas Gerais.

Em locais particulares, é necessária a autorização dos proprietários para a colocação de cartazes.

79

- EF15AR07: Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).

Amplie seus conhecimentos

- O documentário *Cola na veia* explora as pluralidades de temas e discursos da arte feita com pôsteres por meio da fala de cerca de trinta artistas que se expressam por essa vertente.
- Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mM1B6PpARMs>>. Acesso em: 16 jan. 2018.

- Pergunte aos alunos: Qual é o lugar da arte?; Onde devemos ir, que lugares frequentar para desfrutar e fruir arte? Promova um debate sobre o assunto e aproveite para elencar o que eles conhecem sobre o tema. Aproveitando as observações dos alunos, comente que os movimentos de arte estão cada vez mais próximos do nosso cotidiano. Questione-os sobre quais exemplos podem ser listados. Desta forma, é possível desenvolver a habilidade EF15AR07.
- Apresente o termo *arte urbana* e verifique o que a turma conhece acerca do movimento. Explique que consiste em interações artísticas com objetos e espaços públicos, com o objetivo de provocar experiências estéticas que promovam novos meios de perceber o espaço urbano e criar relações com a cidade que escapem da objetividade funcional do dia a dia.
- As manifestações da arte urbana são, em sua maioria, efêmeras, pois as obras colocadas nos espaços públicos provavelmente serão degradadas e desaparecerão por causa da ação do tempo e da intervenção das pessoas.



Atitude legal

- Estimule os alunos a refletirem sobre a colagem dos cartazes e o espaço em que eles estarão inseridos.
- Selecione algumas imagens ou vídeos com exemplos de intervenções em espaços urbanos e mostre-os para a turma.
- Para o artista urbano, o lambe-lambe, ou pôster, tem suas vantagens, pois é fácil de ser preparado, permite fazer várias tiragens de diferentes formatos e pode ser transportado para vários lugares. Os motivos podem ser os mais variados e as técnicas de criação também – serigrafia, carimbos, impressões, fotocópia, estêncil e a própria pintura sobre o papel.

- Um cartaz traz informações a respeito dos mais variados assuntos, mas pode tornar-se um elemento expressivo. Nos centros urbanos, quando adesivado com cola diluída, ele é chamado de lambe-lambe e tem sido muito utilizado como intervenção artística para chamar a atenção da população local para questões importantes, a fim de torná-la mais sensível em relação ao espaço em que vive.
- Ao propor a confecção de um cartaz, não se deve ter como referência os cartazes de propaganda. Neste momento, o objetivo é outro. A atividade precisa evidenciar uma poética, que será trazida por sua mensagem ou imagem aliada ao local de exposição. Portanto, oriente os alunos a respeito disso.
- Mostre a relevância da pesquisa visual para a composição de um trabalho. Peça que, ao folhearem a revista, façam observações em relação às imagens, cores, aos detalhes, e que recortem as que acharem interessantes. Na sequência, é necessário um novo olhar para o material recolhido. Pausar o olhar sobre as imagens, brincar de reorganizá-las propondo diferentes arranjos estéticos até encontrar a composição que melhor lhes convém. Poderá haver o descarte de alguma imagem que julgarem não mais adequada à mensagem desejada.
- A pesquisa visual é uma estratégia para criar um banco de imagens, que servirá tanto como material para futuros trabalhos quanto como referência para alimentar ideias. É um recurso que pode ser incorporado na rotina, criando o hábito da pesquisa de acordo com a disponibilidade na escola de revistas, jornais e outros materiais para recorte. A pesquisa visual ainda pode estar atrelada à apreciação de imagens de obras de arte em livros, *sites*, museus virtuais, entre outras fontes, de modo a favorecer a ampliação do repertório imagético dos alunos.

ATIVIDADES

1. Como vimos, um cartaz comunica uma ideia de maneira simples e direta. Para conseguir tal feito, é necessário pensar a respeito dos elementos visuais que farão parte dessa composição. Vamos criar um cartaz.

MATERIAIS

- tesoura com pontas arredondadas
- papel colorido tamanho A4
- revistas
- cola branca
- caneta hidrocor

Agora, siga as orientações abaixo:

- Escolha um tema.
- Veja revistas e recorte imagens, palavras, letras ou frases que lhe ajudarão a transmitir a sua mensagem.
- Escolha o papel que terá a cor de fundo da sua composição.
- Observe as imagens recolhidas e selecione aquelas que se adequam melhor à mensagem que você quer criar.
- Organize os recortes sobre o papel, posicionando-os da melhor maneira que conseguir.
- Se achar necessário, escreva o texto complementar no local que favorecerá ainda mais a transmissão de sua mensagem.
- Depois de prontos, montem uma exposição dos cartazes produzidos por sua turma!



RAISSA BULLIQUES

80

Mais atividades

- Mais uma opção é elaborar um cartaz *on-line*. No endereço a seguir, você encontra uma ferramenta de fácil manuseio que disponibiliza imagens e fontes para a confecção de um cartaz, montando-o como quiser. É possível disponibilizar instantaneamente o trabalho final na rede.
- Disponível em: <https://www.canva.com/pt_br/criar/cartaz/>. Acesso em: 15 jan. 2018.

Vamos assistir a uma música?

Na atualidade, os videoclipes fazem muito sucesso. Eles estão disponíveis em plataformas de compartilhamento de vídeos na internet e têm milhões de visualizações. Os vídeos musicais podem ser produzidos tanto por profissionais quanto por aqueles que possuem um aparelho de celular com câmera.

Fazer videoclipes para disponibilizar na internet tornou-se uma divertida brincadeira entre amigos, mas o videoclipe não surgiu de repente. Sua linguagem deve muito ao cinema de vanguarda dos anos 1920, ao cinema experimental dos anos 1950 e 1960, à vídeo-arte dos anos 1960 e 1970, à televisão e à publicidade.

O videoclipe é um pequeno filme, que visa promover o consumo de uma música. Ele retrata a mensagem de uma canção e divulga o trabalho de um artista.



Cena do videoclipe da música *Thriller*, de Michael Jackson. Direção de John Landis, 1982.

A duração de um videoclipe, geralmente, é a mesma da música. Mas há exceções, como *Thriller* de Michael Jackson (1982). Enquanto a música tem quase 6 minutos de duração, seu videoclipe tem mais de 13 minutos. Essa produção entrou para a história dos videoclipes pela forma como seu diretor John Landis compôs sua narrativa.

81

Objetivos

- Compreender as relações existentes entre videoclipe, televisão e publicidade, e entender como as três linguagens estão conectadas.
- Perceber o ritmo nas imagens e compreender como se dá a produção de um videoclipe.
- Produzir atividade prática explorando todos os processos de produção de um videoclipe.

Destaques da BNCC

- Ao apreciar videoclipes de diferentes contextos e gêneros musicais e compreendê-los como um modo de notação musical, reconhecendo nele a articulação de diferentes linguagens artísticas e a utilização de diferentes recursos e procedimentos tecnológicos, assim podem ser desenvolvidas as habilidades EF15AR13, EF15AR23 e EF15AR26.
- Pergunte aos alunos se sabem definir ou explicar o que é um videoclipe e como é feito. Aproveite para averiguar quais são os videoclipes a que eles já assistiram, aqueles de que mais gostam e por quê. É importante também investigar os meios pelos quais eles têm acesso a esse tipo de produção – via internet no celular, computadores, programas televisivos, entre outros.

- **EF15AR13:** Identificar e apreciar diversas formas e gêneros de expressão musical, tanto tradicionais quanto contemporâneos, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial aqueles da vida cotidiana.
- **EF15AR23:** Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
- **EF15AR26:** Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, *softwares* etc.) nos processos de criação artística.

- Você pode encontrar o videoclipe mencionado no *link* a seguir:

• *Thriller*, de Michael Jackson. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=sOnqjkJTMAA>>. Acesso em: 16 jan. 2018.

- Explique que o videoclipe é uma espécie de conjugação entre música e cinema; é um gênero audiovisual com a função de divulgar a música e o artista. É difícil precisar qual teria sido o primeiro videoclipe, mas sabe-se que os The Beatles foram os pioneiros em utilizar a união de cinema e música em vídeos como *Paperback Writer* (1966) e *Help!* (1965).
- Porém a verdadeira explosão da “música com imagem” se tornou realidade com a Music Television, a MTV americana, em 1981. A emissora incentivou a produção dos pequenos filmes naquela que ficou conhecida como a “década do videoclipe”.
- Atualmente, os cliques podem apresentar construções narrativas lineares ou não. Na composição do clipe, as imagens podem se relacionar ou não com a letra e recorrem a variados elementos técnicos para sua produção – iluminação, maquiagem, figurino, cenário, roteiro, *performance* dos músicos e dançarinos. Trata-se de uma peça de divulgação publicitária da indústria fonográfica, um referencial para a apreciação estética da música que é associada a uma forma de oferecer um produto ao consumo, por meio de uma estética que une técnicas avançadas do cinema e da publicidade. A liberdade de criação de *film makers* é um universo simbólico que visa à expressão do sentido da canção e da personalidade do artista.
- Selecione alguns videoclipes e analise com os alunos as características comentadas, criando condições para que percebam e reflitam sobre os recursos técnicos envolvidos na produção e como ferramenta de apelo mercadológico, que dita comportamento e moda.

O ritmo das imagens

Geralmente, a narração das histórias nos videoclipes é feita com imagens, efeitos e grafismos visuais, cortes rápidos e justaposição veloz de cenas em sintonia com o ritmo da música.

Há uma diversidade de modos para se produzir um videoclipe. Às vezes, ele apresenta uma linguagem linear, ou seja, segue uma ordem cronológica, semelhante à do tempo e à do espaço de nosso cotidiano.



Cena do videoclipe da música *Santa Claus is coming to town*, interpretada por Justin Bieber. Dirigido por Charles Oliver, 2011.

Outras vezes, no entanto, o videoclipe não segue uma abordagem linear, rompe com o tempo conhecido, recorre ao passado, traz imagens do presente e sugere ideias diversas.

Dependendo do modo como é produzido, o videoclipe despertará muitas sensações por meio do jogo de imagens e da sincronia com os sons.

Alguns videoclipes focam somente na banda ou no artista e exibem coreografias para a música. Outros se utilizam da linguagem da animação, seja com desenhos ou com elementos incomuns que ganham vida. Em todos eles, no entanto, o importante é atrair e prender a atenção do público.

82

Amplie seus conhecimentos

- O livro a seguir propõe o olhar e a reflexão acerca do videoclipe como gênero audiovisual presente na comunicação em massa na atualidade. Com base na revisão bibliográfica, o livro pauta o olhar sobre as culturas musical e audiovisual e permite construir a visão do videoclipe como parte da cultura *pop*. Coloca o videoclipe como resultado de diversas mudanças e como solução de vários problemas encontrados pela indústria fonográfica.
- HOLZBACH, Ariane Diniz. *A invenção do videoclipe: a história por trás da consolidação de um gênero audiovisual*. Curitiba: Appris, 2016.

ATIVIDADES

1. Luz, câmera, ação! Vamos montar um videoclipe!

Em grupo, escolham uma música e ouçam-na várias vezes.

Façam um *brainstorming*, ou seja, uma tempestade de ideias, a respeito. Anotem as ideias com as quais o grupo estiver de acordo.

Pensem como a equipe fará para realizá-las. Decidam se o videoclipe terá linguagem linear ou não; se terá coreografia, cantor, banda ou uma história por trás, com personagens, etc.

Façam um *storyboard* planejando como será a sequência das cenas.



Storyboard.

A filmagem poderá ser feita com um telefone celular. Assim, utilize os recursos possíveis do aparelho. O videoclipe poderá ser feito de uma vez só, sem precisar de edição, ou pode ser filmado cena por cena e depois editado.

Se for necessário editar o videoclipe, peça ajuda ao professor para utilizar um site ou aplicativo de edição de vídeo.

83

Destaques da BNCC

- Explorar manifestações musicais por meio do uso de recursos tecnológicos, articulando múltiplos procedimentos artísticos, auxilia no trabalho com as habilidades EF15AR04 e EF15AR05, citadas anteriormente, e com a Competência específica de Arte 5, a Competência geral 3 e a Competência geral 5.

- Esta é uma proposta pedagógica, que traz em si uma sequência didática. Ela exigirá um tempo maior para sua construção e desenvolvimento junto aos alunos. Cada passo permite um aprofundamento na linguagem, e envolve conceitos que precisam ser explicados e reiterados.
- O *brainstorming* será o momento de escrever as ideias sem julgar se são boas ou não, se todas serão usadas, etc. O essencial é o registro das sugestões de todos. Depois, os alunos analisarão as possibilidades, farão associações ou eliminação de ideias sem perder de vista a temática da música. Assim, definirão suas metas para a produção artística do grupo.
- Fazer um *storyboard* é começar a dar forma ao videoclipe. É pensar em como ele será gravado. São desenhos feitos na sequência pretendida para a gravação, como sugere a imagem presente na atividade.
- Após a filmagem, o vídeo poderá ser editado. Alguns exemplos de sites com programa disponível para edição *on-line* ou para baixar gratuitamente são:
 - <<https://clipchamp.com/pt-BR/video-editor>>
 - <<https://www.wevideo.com/>>
 - <<https://www.movavi.com/pt/videoeditor/>>

Acompanhando a aprendizagem

- Em um trabalho dessa natureza, que envolverá muitas etapas, é necessário que se estabeleçam critérios para cada uma delas. Os critérios não são restritos aos resultados obtidos. É preciso elencar os conteúdos aprendidos, os procedimentos artísticos e estéticos utilizados, a forma como ocorreu, as atitudes dos participantes durante a produção, e observar o desenvolvimento das habilidades e as competências de cada aluno.

Objetivos

- Ser capaz de diferenciar radionovela, fotonovela e telenovela, compreendendo-as como gêneros narrativos.
- Compreender as emoções e sensações ocasionadas por essas produções.
- Perceber a importância do sonoplasta nas produções.
- Entender o processo de produção de uma fotonovela.
- Conhecer teledramaturgia e reconhecer a novela como fenômeno de comunicação em massa.
- Explorar o processo de produção de fotonovela.

Destaques da BNCC

- Ao apreciar e compreender manifestações artísticas cotidianas, permeadas pelo uso e avanços dos recursos tecnológicos, compreendendo nessas manifestações a articulação de diferentes procedimentos de criação em arte e elaborando práticas com base nessas produções, pode-se trabalhar as habilidades **EF15AR01** e **EF15AR23** e **EF15AR26**, descritas anteriormente, e a habilidade **EF15AR19**.

4 Vai começar a novela

1. Você sabia que antes de existirem as telenovelas, já havia outras formas semelhantes de entretenimento que faziam sucesso? Você imagina quais?
Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilharem suas ideias.



Atores no estúdio da Rádio São Paulo durante gravação de radionovela, 1953.

Antes do aparelho de televisão ser uma realidade, o que prendia a atenção das pessoas era a radionovela. Ela era feita por atores, que passavam toda emoção apenas com o uso da voz.

As histórias narradas nessas radionovelas, também chamadas de folhetins, contavam com sonoplastas, que criavam efeitos sonoros para ambientar a história.

A emissora que mais se destacou na produção de radionovelas no Brasil foi a Rádio Nacional, do Rio de Janeiro. Entre os anos de 1941 e 1959, ela produziu e transmitiu 807 radionovelas, que eram um verdadeiro sucesso de público.

A chegada da televisão fez com que, aos poucos, a radionovela perdesse público e, também, patrocinadores e investimentos. A partir dos primeiros anos da década de 1970, o gênero perdeu ainda mais sua força e acabou abandonado.

84

- **EF15AR19:** Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variações de entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).

A fotonovela

Enquanto a radionovela se despedia, a fotonovela virava fenômeno de vendas na década de 1970. Este gênero narrativo tinha como atrativos os artistas de televisão e de cinema, os quais eram fotografados em cenas que contavam histórias envolventes.

As fotonovelas surgiram na Itália, na década de 1940. No Brasil, elas estiveram presentes de 1949 até 1980. A maioria das publicações eram obras italianas adaptadas para o público brasileiro. Elas eram acompanhadas com grande interesse pelo público, mas à medida que a televisão ia se destacando, a fotonovela ia perdendo espaço até desaparecer.



Capa da revista *Sétimo Céu*, 1968.

Teledramaturgia

A primeira telenovela brasileira foi exibida pela TV Tupi, em 1951, e se chamava *Sua vida me pertence*. Ela era feita ao vivo, porque naquela época ainda não existia o recurso de gravar as cenas para transmitir depois.

De lá para cá, muitas mudanças aconteceram. As novelas começaram a ser exibidas diariamente, sempre no mesmo horário, a fim de garantir a audiência do público. Com isso, ela se tornou um dos tipos de programa com maior audiência na televisão brasileira.



Capa do álbum *Bandinha de Sucupira*, trilha sonora da telenovela *O Bem-Amado* (1973), lançado em 1983.

- A proposta pode ser integrada com a disciplina de **História** ao solicitar aos alunos uma pesquisa prévia sobre o assunto com os familiares, perguntando como foi vivenciar esse período em que os gêneros radionovela e fotonovela eram comuns, como eram as histórias, se eles gostavam, se eram muito diferentes das atuais e se eram acessíveis, entre outras questões que achar pertinentes para abordar o tema e envolver a família nas atividades escolares.
 - Se possível, leve alguns exemplos para a sala de aula. Conversem sobre as semelhanças e diferenças que podem ser percebidas no modo como o gênero narrativo é trabalhado em cada meio de comunicação; quais recursos precisam ser mobilizados para a produção de cada uma delas, quais elementos das linguagens da arte estão presentes, por exemplo, e outros aspectos que chamarem a atenção deles.
 - Com o auxílio da disciplina de **Língua Portuguesa**, proponha um trabalho de aprofundamento do estudo e das leituras do gênero textual novela, a fim de que os alunos identifiquem as características desse gênero.
-
- A partir dos anos 1950, quando a televisão começava a se desenvolver e foi identificada como um eficiente meio de integração social, as telenovelas já começaram a aparecer. Porém, foi na passagem da década de 1960 para a de 1970 que a produção de telenovelas em massa teve início, com aprimoramento de recursos técnicos e investimento bem-sucedido de emissoras na renovação dessa linguagem, resultando em um abraço brasileiro no modo de produzir e assistir a novelas, que passaram, então, a assumir uma função social, educativa e informativa, capaz de determinar comportamentos.

Destaques da BNCC

- A proposta de participar de todas as etapas da criação de uma fotonovela permite os alunos colocarem em prática a sua aprendizagem, além de possibilitar o uso de várias habilidades, como a capacidade de interpretar, analisar, comparar, relacionar, deduzir, propor soluções, mobilizar recursos digitais e avaliar dentro de uma produção artística coletiva, desenvolvendo a **Competência geral 2** e a **Competência geral 5**, descritas anteriormente.

- O roteiro poderá ser inventado ou feito com base nas histórias conhecidas pela turma, mas terá de ser adaptada ao ser roteirizada, ou seja, os alunos terão de transformar o texto em cenas e diálogos para serem fotografados. A capacidade de sintetizar uma mensagem por meio de imagens será desenvolvida. Por isso, faça a mediação necessária com perguntas que estimulem e auxiliem a organização do pensamento, o material e a produção em si pelos alunos.

- Alguns programas de computador, como um editor de texto que aceite a inserção das imagens, podem auxiliar durante a montagem da fotonovela. Neste caso, os balões com os diálogos poderão ser feitos com caixas de texto ou com os próprios balões disponíveis no programa.

- Não é preciso revelar as fotos. Elas podem ser impressas em impressoras comuns e pintadas posteriormente com lápis de cor e canetinhas. Se não for possível a impressão e houver a possibilidade de uso do computador, a história poderá ser montada num editor de texto ou programa no qual os alunos consigam inserir imagem e o texto do diálogo. Depois, projete as imagens na sequência desejada utilizando um aparelho projetor.

ATIVIDADES

1. Vamos produzir a nossa fotonovela. Providencie os materiais e siga as orientações.

MATERIAIS

- aparelho celular ou câmera fotográfica
- papel sulfite
- caneta hidrográfica
- cartolina branca
- tesoura com pontas arredondadas
- lápis grafite
- lápis de cor
- cola branca

A



- ✎ Em grupo, escolham um tema para sua fotonovela. Façam o roteiro e definam a função de cada participante.

B



- ✎ Encene o roteiro, faça as marcações (posicionamento) e fotografe.

C



- ✎ Revele ou imprima as fotos. Organize-as em pequenos quadros sobre uma folha de cartolina, que servirá como página para a fotonovela.

D



- ✎ Escreva os diálogos da fotonovela em balões e cole-os conforme as falas dos personagens aparecem nas fotos.

86

- Outra sugestão para escolas que têm aparelho de televisão e DVD é, após a finalização da fotonovela, transferir a sequência de imagens prontas para um editor de vídeo comum, encontrado facilmente na internet tanto para baixar gratuitamente quanto para usá-lo *on-line*, salvá-lo para a exibição pelo aparelho de DVD ou entrada USB da televisão.

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

ILUSTRAÇÕES: BRUNO NUNES

O QUE VOCÊ ESTUDOU SOBRE...

- Pop Art?
- A arte dos cartazes?
- O cartaz lambe-lambe?
- Videoclipe?
- Radionovela?
- Fotonovela?
- Teledramaturgia?



O QUE VOCÊ ESTUDOU SOBRE...

- Para sintetizar e formalizar os conteúdos apreendidos durante os estudos da unidade, proponha aos alunos a confecção de um painel. O tema será as características e a diferenciação entre fotonovelas, radionovelas e telenovelas. Na proposta, também deverão estar explicadas as etapas de produção, como roteiro, personagens, ensaios.
- Disponibilize um pedaço de papel em tamanho grande, de aproximadamente 3 metros. Organize a turma em três grupos, cada um dos quais ficará responsável por um gênero – fotonovela – radionovela e telenovela – e por uma etapa – roteiro, criação das personagens e ensaios.
- Cada grupo deve fazer a pesquisa sobre seu tema e etapa. Traçando riscos, divida o papel em três partes iguais. Os grupos criarão seus cartazes nos espaços a eles designado, obedecendo à seguinte ordem: radionovela e roteiro, fotonovela e criação/caracterização de personagem e telenovela e a importância dos ensaios.
- No final, o cartaz será um só, mas com três assuntos distintos. Os alunos devem apresentar para a turma sua pesquisa. Nos cartazes, deve constar pesquisa escrita informativa e imagens.
- Você pode solicitar também uma atividade prática para cada grupo: uma cena narrada como no rádio, uma fotonovela que pode ser desenhada e uma cena de telenovela para ser encenada.
- Avalie os alunos em todo o processo, sempre questionando-os sobre os assuntos estudados. A cada etapa do processo de produção, solicite que os grupos apontem o que estão fazendo e como pretendem dar continuidade. Ao final, deixe o cartaz exposto de maneira que toda a escola possa ter acesso às informações.

PARA SABER MAIS

- *O começo de uma aventura*, de Cristina Gameiro e Emília Ferreira. A Bela e o Monstro, 2014. Coleção Arte Moderna e Contemporânea.

Esse livro apresenta as primeiras descobertas dos principais movimentos da arte moderna e contemporânea, incluindo a *pop art*.



- *Música para crianças*, tradução de Eric Hencault e Francisco J. M. Couto. Publifolhinha, 2011.

Que tal conhecer um pouco sobre a história da música para inspirar futuros videocliques? O livro acompanha um CD, para você apreciar diversos estilos musicais.

87

- Leia o texto a seguir sobre a arte *pop* e os questionamentos quanto a sua relação com a sociedade de consumo.

[...] Culturalmente, os indivíduos estão obrigados a aceitar a produção em massa da tecnologia moderna; a felicidade costuma originar-se da identificação do homem com os bens de consumo. A arte converte-se num objeto comercial, a qualidade subordina-se à quantidade, o conteúdo e o gênio à técnica. O edifício mais alto, a cidade maior, o livro mais vendido, a maior orquestra, a pessoa mais rica: maior, grande, alto, máximo, superlativo convertem-se nos adjetivos característicos da sociedade de massas.

[...]

ARIAS, Maria José Ragué. *Os movimentos pop*. Tradução de C. V.; Ireneu Garcia. Rio de Janeiro: Salvat, 1979. p. 77-78.

Os alunos terão contato com o olhar projetado pela arte sobre a diversidade brasileira e irão descobrir como o caipira e o sertanejo são representados por pintores, fotógrafos, músicos e cineastas. Já no tema Carnaval, faz-se um recorte no conteúdo Escolas de Samba, enfatizando-se as escolas cariocas, devido à sua importância histórica. Assim, propõe-se aos alunos uma imersão no universo de quem produz a festa e não apenas no espetáculo. Por meio da fruição, da análise de imagens, das atividades práticas e de reflexão, os alunos poderão aprofundar conhecimentos acerca desses espaços e das pessoas que compõem o universo cultural brasileiro.

Objetivos

- Conhecer como o caipira e o sertanejo são retratados na arte brasileira.
- Identificar elementos do Carnaval carioca e relacioná-los ao conhecimento sobre a festividade em outras partes do país.
- Entender o Carnaval como uma manifestação cultural que incorpora aspectos centrais da identidade brasileira.
- Identificar artistas que buscam representar aspectos da identidade cultural brasileira.

Destaques da BNCC

- A unidade apresenta aos alunos aspectos da identidade formativa do Brasil. Proporciona experiência ativa na construção dos conhecimentos das diversas manifestações artísticas, dos elementos que compõem as linguagens da arte, das influências na construção do nosso país. Além disso, aprofunda a percepção sobre os artistas e as artes integradas que retratam nossa cultura, estimulando o desenvolvimento das habilidades EF15AR01, EF15AR02, EF15AR03 e EF15AR25.



No Brasil, as manifestações artísticas expressam a diversidade cultural de nosso povo. Como essa diversidade pode ser percebida nas artes?

CONECTANDO IDEIAS

1. Qual festa popular brasileira está retratada na imagem?
2. Qual parece ser o tema desse carro alegórico?

- 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.
- EF15AR02: Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).
- EF15AR03: Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.
- 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.



- Oriente os alunos na leitura da imagem solicitando que identifiquem os elementos visuais e interpretem a ação que está acontecendo. O que eles observam e entendem da imagem? O que veem é uma encenação? Como é possível identificar isso?
- Pela fotografia é possível perceber que se trata de um desfile de escola de samba no Carnaval? Como os alunos identificam isso? Quais elementos coreográficos os alunos conseguem identificar na cena?

Conectando ideias

1. Carnaval. Espera-se que os alunos consigam associar essa imagem ao desfile carnavalesco das Escolas de Samba do Rio de Janeiro. Estimule-os a falar sobre tudo que conseguem apreender na cena: cores, movimentos, espaço, fantasias, gestualidade dos passistas.
2. Resposta pessoal. De fato, o tema do desfile da Escola de Samba Salgueiro, é “O Rio no cinema” (2011) e o carro alegórico é “carro voando sobre o Rio”, no qual estão representadas algumas personagens do cinema, entre elas uma arara da animação *Rio* (2011), de Carlos Saldanha.

Construído sobre um chassi de caminhão, com estrutura de madeira e aço, o carro alegórico, um dos quesitos do desfile das Escolas de Samba, é uma produção artística que representa aspectos da narrativa presentes no samba-enredo. As esculturas são construídas com isopor, fibra de vidro, plástico, entre outros materiais. Os carros contam também com luzes e efeitos especiais.

Objetivos

- Conhecer a obra de artistas que abordam em suas obras o tema identidade do brasileiro.
- Conhecer personagens do imaginário popular brasileiro, seja em narrativas que se pretendem realistas e de denúncia, seja por meio dos estereótipos criados por artistas.
- Desconstruir os estereótipos do sertanejo, do caipira e dos moradores de periferias urbanas, expondo a sua capacidade inventiva.

Destaques da BNCC

- O conteúdo possibilita que os alunos conheçam e identifiquem temática semelhante em diferentes manifestações artísticas. O homem do campo, comumente chamado de caipira, é mostrado e pode ser observado com base na visão de diferentes artistas e suas produções. É proporcionada aos alunos a experiência de estimular o imaginário com base na leitura das imagens, além de identificar elementos que compõem essas diversas manifestações artísticas; assim, eles têm o desenvolvimento das habilidades EF15AR01 e EF15AR02, descritas anteriormente.

- Inicie a condução da página questionando se os alunos conhecem as personagens retratadas. Antes da leitura do texto, pergunte se conseguem identificar quem são as personagens e, mesmo que não saibam o nome delas, instigue-os a perceber as características em comum do homem do campo. É bom localizar a figura em uma determinada época, na primeira metade do século passado, em que ocorreu um intenso fluxo migratório do campo para as cidades.
- Se possível, mostre outras imagens além das apresentadas no livro do aluno que retratem o homem do campo. Peça que observem e relate o cenário que aparece nessas obras e o que observam em comum entre as três imagens da página. A própria personagem Chico Bento pode ser um contraponto ao caipira de Almeida Júnior, já que Chico é um caipira conectado, que vai à escola e gosta de morar no campo.

1 O caipira no cinema

O cineasta e ator Amácio Mazzaropi immortalizou a figura do **caipira** interpretando a personagem Jeca Tatu. No filme *Jeca Tatu*, de 1959, ele fez uma adaptação para o cinema da personagem criada pelo escritor Monteiro Lobato. Jeca Tatu era uma **caricatura** do homem da roça, simples e ingênuo.

Capa do DVD do filme *Jeca Tatu*, de Milton Amaral, 1959.



PINACOTECA DO ESTADO DE SÃO PAULO, SÃO PAULO

A figura do caipira não apareceu apenas no cinema. A pintura ao lado, por exemplo, foi realizada pelo pintor brasileiro José Ferraz de Almeida Júnior, no ano de 1893. Ela faz parte de uma série de estudos para o retrato de moradores das zonas rurais. Na composição, destacam-se os trajes simples da personagem e seu semblante magro queimado pelo Sol.

Estudo para cabeça de caipira, de José Ferraz de Almeida Júnior. Óleo sobre tela, 47 cm X 58 cm. 1893. Pinacoteca do Estado de São Paulo, na cidade de São Paulo.



© MAURICIO DE SOUSA EDITORA LTDA

Personagem Chico Bento, de Mauricio de Sousa.

Muitos outros artistas, das mais diversas áreas, retrataram o homem da roça. O quadrinista Mauricio de Sousa, por exemplo, criou em 1963 a personagem Chico Bento, um garoto que vive na Vila Abobrinha, na zona rural fictícia do interior de São Paulo.

1. O que há em comum entre as três personagens apresentadas nas imagens desta página?
As personagens apresentadas representam caipiras.

caipira: termo de origem tupi que se refere aos moradores das zonas rurais

caricatura: tipo de representação humorística que exagera as características de uma pessoa



CONHECENDO O ARTISTA

Amácio Mazzaropi nasceu em 1912, na cidade de São Paulo. Começou a vida artística cedo, aos 15 anos de idade.

Em 1935, criou a sua companhia teatral, a Companhia Teatro de Emergência. Durante suas viagens pelo interior do país ele obteve inspiração para criar a personagem do caipira.

Em 1959, gravou o filme *Jeca Tatu*, incorporando à personagem várias características criadas pelo escritor Monteiro Lobato na obra *Urupês*, de 1918.

Sua personagem era o caipira, de calças curtas, paletó apertado, camisa xadrez e botinas. Rapidamente, tornou-se um sucesso de bilheteria do cinema nacional.

Para produzir seus filmes, Mazzaropi vendeu a sua casa e fundou a PAM Filmes. Logo depois, para criar um ambiente mais fiel às personagens, comprou uma fazenda e lá construiu o seu estúdio de gravação.

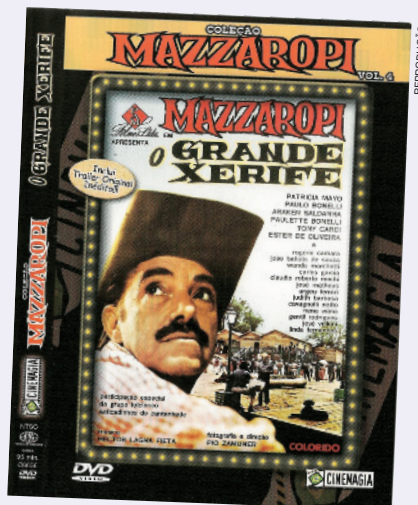
Mazzaropi era ator, produtor e roteirista de seus filmes. Ao todo, produziu 32 filmes, que retratavam de modo crítico, mas com bom humor, temas como o preconceito, a religião, a política e até a ecologia.

Amácio Mazzaropi faleceu em São Paulo em 1981.



Capa do DVD do filme *O grande xerife*, de Pío Zamuner, 1972.

Capa do DVD do filme *O vendedor de linguça*, de Glauco Mirko Laurelli, 1962.



Destaques da BNCC

- Investigue o grau de familiaridade dos alunos com o tema. Questione se têm contato direto com o espaço rural e, então, peça que registrem em desenho ou por escrito o que se recordam de lugares com essas características. Para aqueles que nunca foram a um lugar parecido, oriente que usem a imaginação para escrever ou desenhar o que pensam ser a vida no campo. Que histórias poderiam criar? Como poderia ser uma pintura, música, filme retratando a vida no campo? Desta forma, é possível desenvolver a habilidade EF15AR03, descrita anteriormente, e a Competência geral 2.

Conhecendo o artista

- Amácio Mazzaropi (1912-1981) foi ator, cineasta e roteirista que adaptou para o cinema a personagem Jeca Tatu, um caipira criado com base na visão literária de Monteiro Lobato. Desde a infância teve contato com a vida cultural caipira, pois acompanhava seu avô em eventos pelo interior de São Paulo. Iniciou sua carreira artística no circo, na caravana Circo La Paz, contando piadas e histórias ou causos. Em 1932, estreou no teatro e, em 1935, convenceu os pais a viajarem com ele e atuarem em uma turnê de teatro. A Troupe Mazzaropi se manteve até 1945.
- Para aumentar a fidelidade estética de seus filmes, que se passam em vilarejos de fazendas e pequenos municípios do interior do estado de São Paulo, Mazzaropi comprou uma fazenda e a transformou em estúdio.
- Seus filmes tratam da temática do caipira de forma bem-humorada ao retratar seus hábitos com um olhar caricatural, e suas qualidades questionadoras e astúcia de modo crítico.

- Selecione trechos de filmes com a personagem Jeca Tatu e apresente-os aos alunos. Solicite que anotem as observações.
 - Conheça o canal do Museu Mazzaropi com diversos trechos da obra do cineasta. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCWEILhcjJ4uepRUc4Jfu4_A>. Acesso em: 10 jan. 2018.
 - Acesse o site oficial do Museu Mazzaropi. Disponível em: <<http://museumazzaropi.org.br/>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

- Competência geral 2:** Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

- A partir da década de 1950, a música caipira se difundiu no Brasil com o trabalho de artistas importantes durante a Era do Rádio, como a dupla Vieira e Vieirinha, que trouxe a catira para a música caipira; Inezita Barroso, atriz, pesquisadora folclorista, cantora e apresentadora do programa da TV Cultura *Viola minha Viola*, exibido por mais de 30 anos; Pedro Bento e Zé da Estrada, responsáveis por misturar a música e indumentária mexicanas à música caipira.
- Esses e muitos outros artistas apresentaram suas músicas para o grande público na TV Tupi. O gênero se tornou tão representativo que a dupla Tonico e Tinoco participou da inauguração da emissora, também na década de 1950. Além disso, essa dupla expandiu sua poética para o cinema, atuando e produzindo seis filmes.
- Outro meio difusor da cultura foi a *Revista Sertaneja*, publicada pela Editora Prelúdio, entre 1958 e 1959. Foram publicados 20 volumes dessa primeira revista sobre o estilo caipira.

A música caipira nas ondas do rádio

Leia um trecho da canção *Luar do sertão*, composta por Catulo da Paixão Cearense.

Não há ó gente, ó não

Luar como esse do sertão (2 x)

Oh! Que saudade do luar da minha terra

Lá na serra branquejando folhas secas pelo chão

Este luar cá da cidade, tão escuro

Não tem aquela saudade do luar lá do sertão

[...]

Luar do sertão, de Catulo da Paixão Cearense. Intérprete: Luiz Gonzaga. Em: *A festa*. Rio de Janeiro: RCA, 1981. Faixa 1.

2. Onde essa personagem está morando? De que ela tem saudade? A personagem está morando na cidade e tem saudade do sertão.

A música caipira ficou conhecida em todo o país depois que começou a tocar nas rádios brasileiras, no início da década de 1930. Nessa época, o país estava passando por um processo de urbanização, e muitas pessoas estavam deixando o campo para viver nas cidades.

As primeiras gravações de modas de viola e de outros gêneros tipicamente caipiras foram produzidas pelo escritor e folclorista Cornélio Pires, em 1929. Na década de 1930, destacaram-se os compositores Raul Torres e João Pacífico e a dupla Alvarenga e Ranchinho. A partir dos anos de 1940, surgem duplas importantes, como Tonico e Tinoco.

Daquele período aos dias de hoje, o gênero musical caipira apresentou diversas misturas com a música mexicana, boleros e até baladas românticas. Nesse gênero canta-se de tudo: a vida na roça, os amores desfeitos, o carro novo. Atualmente, a música caipira tradicional é chamada de “música de raiz”, para se diferenciar da música sertaneja romântica e do estilo sertanejo universitário.



Dupla sertaneja Alvarenga e Ranchinho, 1975.

92

Amplie seus conhecimentos

- O premiado filme *Marvada carne* é uma comédia que explora a história de uma garota humilde de Nhô Quim, solteirão que leva uma vida simples em um lugar distante.
 - *Marvada carne*, dirigido por André Klotzel. Tatu Filmes, 1985, 77 min.
- Para conhecer um pouco mais a trajetória da música caipira até chegar à música sertaneja que conhecemos hoje, acesse o *link* a seguir.
 - Disponível em: <<https://extra.globo.com/tv-e-lazer/musica/especial-sertanejo-revisite-historia-do-genero-musical-que-o-maior-sucesso-do-brasil-21303716.html>>. Acesso em: 12 jan. 2018.

ATIVIDADES

1. Vamos assistir ao filme *Jeca Tatu*, produzido por Mazzaropi em 1959.
2. No filme, Mazzaropi nos apresentou um tipo de homem simples no falar e que tem um jeito de andar engraçado. Mazzaropi via no caipira a beleza e a sabedoria da gente humilde do Brasil que ele conheceu. Um país em que a sabedoria popular podia ser encontrada no campo e nas ruas. Leia o trecho de uma de suas entrevistas:

[...]

Caipira é um homem comum, inteligente, sem preparo. Alguém muito vivo, malicioso, bom chefe de família. A única coisa diferente é que ele não teve escola, não teve preparo, então tem aquele linguajar... [...].

O problema é que as pessoas desprezam a verdade, preferindo correr atrás de ilusões, de palavras bonitas [...].

Mas há diferença muito grande entre inteligência e preparo. O sujeito pode ter preparo, mas pode também não ser inteligente. E tá cheio de burro diplomado por aí. E tem caipira, sem diploma, muito inteligente, dizendo a verdade. Ele está falando certo, só que fala de outra maneira.

[...]

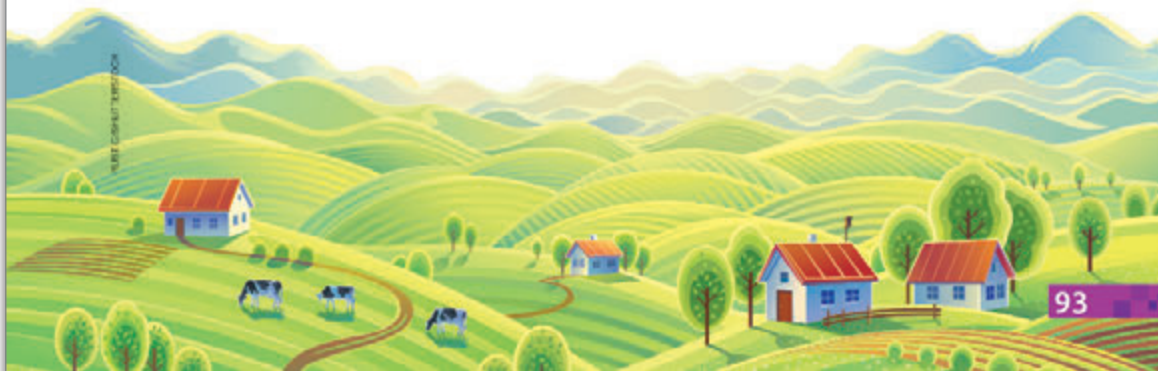
O povo está preparadíssimo. Entrevista por José Wolf. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 2 jul. 1978. Folhetim, p. 2-4. Disponível em: <<https://acervo.folha.uol.com.br/fsp/1978/07/02/348/>>. Acesso em: 23 jan. 2018.

3. Vamos montar um vídeo com uma **paródia** da música *Jeca Tatu*, de Mazzaropi. Para isso, providencie elementos de caracterização.

MATERIAIS

- roupas velhas
- aparelho celular
- maquiagem
- objetos de trabalho do homem do campo

paródia: imitação de uma obra musical, literária, teatral, com o objetivo de fazer uma sátira ou uma crítica



Acompanhando a aprendizagem

- Acompanhe todo o processo de desenvolvimento da proposta pelos alunos, privilegiando não apenas o resultado final. Observe como cada um estabeleceu um raciocínio para criar, com base nas demandas da atividade, suas soluções diante do conjunto de ações na linguagem trabalhada. Desta forma, é possível orientar seu aprimoramento e reflexões diante de sua criação.

- Pesquisem a música “Jeca Tatu”, de Amácio Mazzaropi. Leia a sua letra com os alunos e vá esclarecendo as palavras que não conhecem. Durante a leitura, procure tornar visível a cena. Trabalhe em conjunto com a disciplina de Língua Portuguesa.

- Para realizar as atividades propostas na página, apresente aos alunos o filme *Jeca Tatu*, dirigido por Milton Amaral, PAM Filmes, 1959, 95 min. Nele a música “Jeca Tatu” é apresentada.
- Para orientá-los a montar essa paródia filmada, solicite que separem os materiais para a caracterização das personagens.
- Distribua as funções na produção do vídeo: quem filmará, quem controlará o som, quem cuidará do cenário, o responsável pela maquiagem e os atores.
- Após dividir as funções, retome alguns conceitos da unidade 2 salientando aos alunos que criarão um vídeo da música. Todos terão que se concentrar nas passagens da canção para interpretá-la.
- Mesmo com a letra da música em mãos, será necessária a elaboração de um roteiro. E isso pode ser feito por escrito ou em *storyboard*.
- A filmagem pode ser praticada compartilhando a câmera entre alguns alunos, dessa forma todos exercitam a captação de imagens.
- Para a sonorização, utilizem a música de Amácio Mazzaropi e, se desejarem, adicionem alguns efeitos sonoros sincronizados com os gestos.
- Durante a edição, reforce que é preciso selecionar as cenas para a versão final.
- Por fim, organizem uma exibição para a escola e a comunidade, abrindo um espaço de fala entre os alunos-produtores e o público, que poderá levantar questionamentos, gerando reflexões coletivas.

Objetivos

- Compreender o conceito que define a palavra “sertão”.
- Reconhecer os elementos característicos da paisagem sertaneja com base na leitura de imagens.
- Reconhecer que cada imagem representa uma forma de ler o espaço e os elementos que o compõem.
- Conhecer a obra de artistas que abordam essa temática.
- Entender quem são e como vivem os sertanejos.

Destaques da BNCC

- Desenvolva o conceito do espaço onde o homem do campo está inserido na literatura e nas artes visuais. Instigue-os a refletir sobre o que é o sertão, deixando que primeiro falem com base em seu conhecimento de mundo. Assim, desenvolvem-se a **Competência geral 2**, descrita anteriormente, e a **Competência geral 4**.

Saberes integrados

- É suscitada a reflexão acerca do que é o sertão e de como é possível diferenciá-lo dos espaços urbanos. Ao construir esses conceitos, os alunos podem analisar as relações estabelecidas entre a vida em cada um desses lugares e como se constroem as identidades; assim, é possível estabelecer o diálogo com a disciplina de Geografia.

2 Um olhar para o sertão

A ceramista Marliete cria peças de cerâmica em miniatura. Em seus trabalhos ela retrata cenas do dia a dia das famílias **sertanejas**.

Crianças brincando, senhoras contando histórias, famílias reunidas para serem fotografadas. Essas são algumas das cenas criadas por Marliete, que iniciou seu trabalho em 1963.

Obra *Fotografia de família*, de Marliete. Cerâmica policromada 44 cm X 27 cm X 41 cm. 2008. Coleção particular.



Assim como Marliete, que constrói um painel mostrando o modo de vida tradicional do sertanejo, o fotógrafo João Machado, desde 2002, retrata em suas imagens o ser humano, a religiosidade e a vida simples no sertão.

Podemos dizer que, mesmo com pontos de vista diferentes, Marliete e João Machado revelam o universo sertanejo.

Ilha do Miradouro, Xique-Xique, Bahia, de João Machado. Foto, série Poéticas Noturnas, 2013.

O homem e a mulher sertanejos também foram retratados no cinema em diversas ocasiões. Em 1963, o cineasta Nelson Pereira dos Santos adaptou para o cinema a obra *Vidas Secas*, do escritor Graciliano Ramos, publicada em 1938. A história narra a vida de uma família de retirantes que abandona o sertão nordestino tentando escapar da seca.

sertanejas: aquelas que vivem no sertão, no interior, especialmente dos estados do Nordeste brasileiro

Capa do DVD do filme *Vidas Secas*, dirigido por Nelson Pereira dos Santos, 1963.



94

- **Competência geral 4:** Utilizar conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

- A palavra “sertão” é comumente empregada em referência aos locais com poucos habitantes ou que mantenham tradições rústicas, contrapondo-se às regiões urbanas. A palavra tem, no Brasil, uma forte ligação com a história da identidade social e cultural das regiões Nordeste do país e norte de Minas Gerais. Artistas, poetas, cineastas, entre outros, povoam o imaginário popular com uma ideia romantizada do sertanejo e ao mesmo tempo auxiliam na propagação dos costumes e histórias do sertão brasileiro.



CONHECENDO O ARTISTA

O dramaturgo, romancista, ensaísta e poeta paraibano Ariano Suassuna também se interessou pela riqueza cultural do sertanejo. Ele tinha a cultura popular nordestina como uma referência para a criação de personagens e dos enredos de suas histórias.

Ariano Suassuna nasceu em João Pessoa, na Paraíba, em 1927. O seu contato com o imaginário popular aconteceu ainda na infância, quando viveu na pequena Taperoá, no interior da Paraíba, descobrindo as personagens, os costumes e causos locais, elementos que estão presentes em suas peças teatrais.

Em sua obra, o sertanejo e sua visão de mundo são retratados com humor. Ela é povoada por sujeitos avarentos, beatas, jovens recatadas, fofoqueiros, contadores de causos, coronéis, medrosos e mentirosos.

Essas personagens, usando as mais diversas artimanhas para resolver seus problemas, mostram o lado humano da luta do dia a dia.



Escritor Ariano Suassuna durante palestra na cidade de São Paulo, 2004.



Cena do filme *O auto da compadecida*, de Guel Arraes, 2000.

95

Destaques da BNCC

- Os alunos, ao entrarem em contato com o patrimônio cultural brasileiro, ampliam seu repertório acerca da diversidade regional e cultural brasileira. Essa imersão se dá pelo teatro de Ariano Suassuna, suas personagens, lugares e histórias, que inserem os alunos em um universo imaginário que explora os costumes e hábitos da vida cotidiana do sertanejo, estimulando assim as habilidades EF15AR18, EF15AR19 e EF15AR25, citada anteriormente.



Conhecendo o artista

- Das muitas obras de Suassuna, *O auto da compadecida* (1955) é sem dúvida uma das mais significativas. Sua origem é como peça teatral, mas torna-se série e, com o tempo, filme. O auto é um gênero teatral que tem como propósito instruir por meio da diversão. Com temas diversos, pode ser dramático, cômico ou irônico, sempre mantendo o aspecto moralizante. O estilo textual usado por Suassuna segue o padrão dos autos – versos de sete sílabas (redondilhas) e que têm o objetivo de satirizar pessoas. Cada vez que entra uma personagem, muda a cena.
- Ariano Suassuna tem o sertão como principal cenário e temática de sua obra. Em 18 de outubro de 1970, lança o Movimento Armorial, caracterizado como um movimento artístico com ênfase no sertão como universo cultural e lúdico, além de gerador de diversas tradições brasileiras. O movimento funde a cultura popular com a erudita e subverte a estética regionalista que permeou os anos 1930. Incluiu diversas linguagens artísticas, como música, literatura, teatro, dança e arquitetura, que tinham o sertão como principal elemento de suas produções.

- Promova um debate sobre as intenções de João Grilo e da mulher. Questione os alunos, por exemplo, sobre o que percebem de estranho na conversa dos dois. Pergunte se conhecem alguma história parecida. Caso conheçam, solicite que compartilhem com a turma. Desse modo, é possível desenvolver a **Competência geral 4**, descrita anteriormente, e a **Competência específica de Arte 4**.
- Após o exercício criativo, relacionado com a história proposta, os alunos aplicarão o que apreenderam à criação de uma história em quadrinhos, contemplando a habilidade **EF15AR04**.

- Para a atividade 1, se julgar necessário, pesquise o texto completo da *Cena 18 – O gato que descome dinheiro* e leia para os alunos, do *Auto da compadecida*, de Ariano Suassuna. 35. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2005.
- Após conversarem sobre o tema, oriente a criação da história em quadrinhos, retomando os conhecimentos da unidade 3.
- De forma concisa, é válido retomar que na história em quadrinhos se aplicam muitos conceitos tradicionais das artes visuais, como luz e sombra, perspectiva, anatomia e composição. Se julgar pertinente, elabore relações com obras e artistas fora da história em quadrinhos para estabelecer essa revisão dos conceitos das artes visuais utilizados nessa linguagem.
- Após concluir a atividade, monte um painel das histórias desenhadas. Estimule os alunos a falarem dos finais que criaram.
- “Descomer” é um neologismo criado pelo autor. Seu significado pode ser inferido como o contrário de “comer”. Verifique o que os alunos acham que essa palavra significa; se necessário explique-lhes que ela foi utilizada para referir-se ao ato de defecar.

ATIVIDADES

1. Leia abaixo um trecho da peça *O auto da compadecida*, de Ariano Suassuna. Em seguida, crie uma história em quadrinhos ilustrando a cena, incluindo um final inventado por você.

[...]

JOÃO GRILO: Quem não tem cão caça com gato e eu arranjei um gato que é uma beleza para a senhora.

MULHER: Um gato?

JOÃO GRILO: Um gato.

MULHER: E é bonito?

JOÃO GRILO: Uma beleza!

MULHER: Ai, João, traga para eu ver! Chega me dá uma agonia! Traga, João, já estou gostando do bichinho. Gente, não, é povo que não tolero, mas bicho dá gosto.

JOÃO GRILO: Pois então vou buscá-lo.

MULHER: Espere. Sabe do que mais, João? Não vá buscar o gato que isso só me traz aborrecimento e despesa. Não viu o que aconteceu com o cachorro? Terminei tendo que fazer testamento.

JOÃO GRILO: Ah, mas aquilo é porque foi seu cachorro. Com meu gato é diferente...

MULHER: Diferente por quê?

JOÃO GRILO: Porque, em vez de dar despesa, esse gato dá lucro.

MULHER: Fora cabra, vaca, ovelha e cavalo, bicho que dá lucro não existe.

JOÃO GRILO: Não existe se não... Eu fico meio encabulado de dizer!

MULHER: Que é isso, João, você está em casa! Diga!

JOÃO GRILO: É que o gato que eu lhe trouxe descome dinheiro.

MULHER: Descome dinheiro?

JOÃO GRILO: Descome, sim.

MULHER: Essa, eu só acredito vendo!

[...]

O auto da compadecida, de Ariano Suassuna. 35. ed. Ilustrações de Romero de Andrade Lima. Rio de Janeiro: Agir, 2005. p. 76-78.

- **Competência específica de Arte 4:** Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
- **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.

A arte do morro na festa do sambódromo

Observe a imagem.



Escola de Samba Portela, durante o Desfile das Campeãs do Carnaval do Rio de Janeiro, na Marquês de Sapucaí, na cidade do Rio de Janeiro, 2017.

1. Em sua opinião, o que o carnavalesco que criou esse desfile pretende dizer ao trazer uma alegoria como essa para o sambódromo?

Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilharem suas opiniões.

O Carnaval é a maior festa popular brasileira. Em cada região, no entanto, ele tem características próprias. O Carnaval de Salvador, na Bahia, por exemplo, é repleto de trios elétricos, e o de Olinda, em Pernambuco, é animado pelo frevo e seus bonecos gigantes.

Devido às transmissões televisivas, o desfile das Escolas de Samba do Rio de Janeiro se transformou na principal referência do Carnaval nacional, com sua riquíssima interação entre música, dança, artes visuais e teatralidade.

Desfile de Carnaval do Grêmio Recreativo Escola de Samba Imperatriz Leopoldinense, na cidade do Rio de Janeiro, 2013.



Objetivos

- Conhecer os elementos que compõem o desfile de uma Escola de Samba.
- Compreender o samba-enredo como forma de criação popular ligado a um contexto social e estético.
- Criar elementos carnavalescos por meio da atividade proposta.

- Para iniciar esse tema, é interessante que se rompam barreiras e tabus, que se realize uma observação diagnóstica e, assim, com base no repertório que os alunos trazem e do conhecimento agregado pela conversa e a pesquisa em revista e em jornais previamente organizados, seja permitido que entrem efetivamente no tema. Promova um mosaico do tema com as manifestações do Carnaval das diversas regiões do país.
- Organize uma roda de conversa. Pergunte aos alunos o que sabem sobre o Carnaval. Para registrar esse conhecimento prévio, escolha uma das paredes da sala e cole um tipo de papel grande (por exemplo, várias cartolinas ou um pedaço de papel *kraft*). Toda vez que um aluno lançar uma observação pertinente ao debate, solicite que registre nos cartazes). Ao término da conversa, entregue para cada aluno uma folha A5 e estimule-os a desenhar o que sabem sobre o Carnaval. Recolha o material e monte-o como um livro de conhecimento prévio.

- Para a questão 1, pretende-se uma resposta pessoal, entretanto os alunos devem ser conduzidos ao tema da alegoria para compreender do que se trata a expressão. A carga dramática da peça escultórica é o foco da análise. Algum aluno poderá questionar o material do qual foi feita a peça; apresente essa materialidade a ele com base em questionamentos, como: “Esse carro é empurrado por membros da escola?”; “Se essa peça fosse de ferro, eles conseguiriam tirá-la do lugar?”; “Quais materiais leves vocês conhecem?”; “Alguém já viu uma escultura em isopor?”. Assim, inicie uma fala sobre o uso do isopor e da espuma nas alegorias de Escolas de Samba.
- Se necessário, explique-lhes que o tema do desfile retratado foi a história do rio Doce, devastado pelo rompimento das barragens em Mariana, Minas Gerais, em 2015. A personagem retratada aparece coberta de lama numa atitude de deslocamento e desespero.

- Explique aos alunos que o desfile de uma Escola de Samba parte da construção do enredo (que é cantado pelo intérprete durante todo o desfile), e que surgem daí outros elementos, como alegorias, fantasias, coreografias, adereços e samba-enredo. Com temas variados, como natureza, o cotidiano, questões históricas e sociais, personalidades, o samba-enredo é o que move a Escola e simboliza tudo o que está na avenida durante o desfile. Outro elemento significativo nos desfiles das Escolas de Samba é a coreografia. Por meio desses apontamentos, trabalha-se a habilidade EF15AR23.

- Aponte que existem desfiles de Escolas de Samba em outros núcleos urbanos. Em muitas cidades do país, o Carnaval é dançado em blocos ou em clubes. Há trios elétricos que agitam o Carnaval de grandes cidades litorâneas. Explique que o Brasil é um país diversificado, entretanto, devido à origem do samba urbano, à cultura que o estruturou, o Rio de Janeiro, por sua condição de capital do país até metade do século XX, sendo também o primeiro ponto de transmissão radiofônica, transformou-se em referência cultural para o imaginário brasileiro.

- No século XIX, já existiam grandes sociedades carnavalescas, mas foi em 1928, no bairro do Estácio, que o sambista Ismael Silva, com amigos, fundou a Escola de Samba Deixa Falar. Sobre a origem da denominação “escola”, acredita-se que Ismael Silva e seu grupo formavam professores de samba. As cores da Escola eram o vermelho e o branco, e sua estreia no Carnaval carioca foi em 1929. O sucesso da Escola junto aos moradores da região fez que nos anos seguintes outros sambistas criassem suas agremiações de samba, surgindo, assim, a Cada Ano Sai Melhor, Estação Primeira (Mangueira), Vai como Pode (Portela) e Vizinha Faladeira.

Artistas do morro

A popularização do samba deu origem às Escolas de Samba no final da década de 1920.

As Escolas de Samba criaram uma cultura do samba. Nelas, surgiram grandes compositores, dançarinos e artistas plásticos.

Um desfile de Escola nasce com um enredo ou tema. Durante vários meses, diversos artistas populares trabalham para criar as coreografias, os adereços, as **alegorias** e o samba-enredo.

Produção de alegorias de Escolas de Samba, na cidade de São Paulo, 2010.



FRANCO HOFFPULSAR IMAGENS

Tudo é elaborado para contar uma história, que pode durar até 75 minutos de desfile no sambódromo da avenida Marquês de Sapucaí, na cidade do Rio de Janeiro.

alegoria: forma figurativa de expressar uma ideia. As alegorias carnavalescas são compostas pelo cenário organizado sobre os carros alegóricos



ESPAÇOS DA ARTE

O sambódromo da avenida Marquês de Sapucaí foi inaugurado em 1984, na gestão do governador Leonel Brizola. O projeto desse espaço é do arquiteto Oscar Niemeyer. O sambódromo está localizado na área central da cidade do Rio de Janeiro, próximo ao bairro Estácio, e está ligado às origens do samba e à extinta praça Onze, onde os primeiros desfiles de Carnaval aconteciam.



RENATA MELO/PULSAR IMAGENS

Como o próprio nome diz, é um espaço destinado ao desfile das Escolas de Samba cariocas, realizado anualmente durante o Carnaval.



Desfile da Escola de Samba Viradouro, na praça da Apoteose, parte do complexo Sambódromo da Marquês de Sapucaí, na cidade do Rio de Janeiro, 2007.

- EF15AR23: Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.



CIDADÃO DO MUNDO

O carnavalesco

O carnavalesco Joãosinho Trinta transformou seu olhar crítico sobre o Brasil e sua organização social em enredos para desfiles de Escolas de Samba.



✎ Carnavalesco Joãosinho Trinta durante apresentação da Escola de Samba Acadêmicos do Grande Rio no Desfile das Campeãs, na cidade do Rio de Janeiro, 2001.

Você sabe o que é um carnavalesco?

O carnavalesco é o profissional responsável pela produção do desfile de uma Escola de Samba.

Não existe uma formação específica para carnavalesco. Essa profissão está relacionada ao conhecimento de artes visuais, cultura e história geral, música e coordenação de eventos.

As suas atribuições são: definir, junto à diretoria da Escola de Samba, o tema do desfile; organizar a votação para a escolha do samba-enredo; organizar as alas; desenhar e escolher as alegorias e fantasias adequadas ao tema do desfile; planejar a disposição dos passistas e carros alegóricos na avenida; ensaiar o samba-enredo; definir a condução da harmonia da Escola, entre outras.

O trabalho do carnavalesco é intenso. Ele se dedica o ano inteiro para que tudo transcorra perfeitamente no desfile de Carnaval de sua escola.

1. Se você fosse carnavalesco, que tema abordaria em um desfile?

- EF15AR07: Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).

Amplie seus conhecimentos

- Joãosinho Trinta é considerado um dos mais significativos carnavalescos brasileiros. Artista criativo, por muito tempo esteve à frente da Escola de Samba Beija-Flor de Nilópolis. Para saber mais sobre o artista, acesse o [link](https://educacao.uol.com.br/biografias/joaosinho-trinta.htm) indicado.
- Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/biografias/joaosinho-trinta.htm>>. Acesso em: 7 jan. 2018.



Cidadão do mundo

- Essa seção tem como objetivo o desenvolvimento do Tema contemporâneo **Trabalho** ao abordar a profissão do carnavalesco e possibilitar que os alunos aprofundem seus conhecimentos acerca do universo do Carnaval. O tema possibilita também que os alunos compreendam que a profissão de carnavalesco, assim como várias outras profissões, engloba uma série de funções e exige preparação do profissional.

Destaques da BNCC

- O estudo do tema proporciona aos alunos o aprofundamento dos conhecimentos acerca do universo do Carnaval. Explorar os elementos que compõem a arte, as influências da festa mais tradicional do país e os trabalhadores que transformam em alegorias e fantasias todo o enredo escolhido pela Escola amplia o desenvolvimento das habilidades EF15AR02, EF15AR03, descritas anteriormente, e a habilidade EF15AR07.
- Inicie a abordagem da seção questionando os alunos se sabem o que é um carnavalesco e qual a sua função. Pergunte também se já assistiram, pessoalmente ou pela televisão, a um desfile de Carnaval. Peça que anotem no caderno tudo o que existe em um desfile e como eles acham que tudo acontece.
- Solicite que pesquisem o que é uma alegoria. Mostre imagens de carros alegóricos e oriente-os a fazer o desenho de uma alegoria no caderno.

Resposta

1. Resposta pessoal. Peça aos alunos que reflitam sobre temas que gostariam de ver abordados em desfiles de Carnaval.

- Estabeleça diálogos que possibilitem que os alunos reconheçam que nas festas populares a bandeira, ou estandarte, é uma definição de identidade de grupo, seja nos festejos dos ciclos religiosos, seja nas festas como o Carnaval. A confecção de um estandarte permite a criação de uma identidade visual para a turma, caracterizando-se pela identidade de grupo, assim desenvolvem-se a **Competência específica de Arte 3**, a **Competência específica de Arte 8** e a **Competência específica de Arte 9**.
 - Essa atividade pode ser uma oportunidade para desenvolver ações de ressignificação do uso e valor simbólico dos objetos, trabalhando a habilidade **EF15AR04**, citada anteriormente.
 - Será contemplada a habilidade **EF15AR14** ao exercitarem o ritmo proposto pela atividade.
-
- Oriente os alunos a trazerem garrafas PET, tambores de plástico, baldes velhos, latas grandes, embalagens de plástico, pentes velhos, etc. Você pode iniciar explorando grupos de materiais. Por exemplo: somente os tambores plásticos e os baldes, depois somente as latas e assim por diante. Em seguida, faça a experiência com todos juntos.
 - Outro ponto importante é o exercício rítmico.
 - Marque um compasso de 2x2 simples: duas batidas + pausa, duas batidas + pausa.
 - Acelere e desacelere o ritmo.
 - Guarde os materiais e sempre que possível retome essa experiência rítmica.

ATIVIDADES

1. Vamos criar a nossa “Sala do Samba”. Para isso, é necessário que tenhamos o nosso estandarte.



2. Vamos montar a bateria da “Sala de Samba” e ensaiar.



ILUSTRAÇÕES: BRUNO NUNES

100

- **Competência específica de Arte 3:** Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e na cultura brasileiras –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
- **Competência específica de Arte 8:** Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
- **Competência específica de Arte 9:** Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.
- **EF15AR14:** Perceber e explorar os elementos constitutivos e as propriedades sonoras da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.

“Chora, cavaco”

“Chora, cavaco” é um grito carnavalesco do cantor e compositor Neguinho da Beija-Flor (1949-). Ele solta esse grito durante o aquecimento da Escola, pouco antes do início do desfile. Nesse momento, começa a cantar o samba-enredo, acompanhado pelo som agudo do cavaquinho, avisando as alas e o público que o desfile vai começar.

1. Qual grito carnavalesco você criaria?

Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilharem suas ideias.

Uma Escola de Samba é dividida em alas, cada uma com seus integrantes e suas alegorias. Veja, a seguir, os principais componentes de uma Escola de Samba.

Intérpretes



São os cantores que puxam o samba-enredo da Escola ao longo do desfile. Entre eles, destacam-se alguns, como Jamelão, Neguinho da Beija-Flor, Dominginhos do Estácio, Wander Pires e Ivo Meirelles.

✚ Neguinho da Beija-Flor, durante desfile da Beija-Flor do Grupo Especial, no Carnaval na cidade do Rio de Janeiro, 2011.

Comissão de frente

Ela abre o desfile da Escola de Samba. Nos primeiros desfiles, essas comissões eram compostas por integrantes da direção da Escola. Nas últimas décadas, elas passaram a contar com bailarinos, coreógrafos e especialistas em efeitos especiais.

✚ Desfile da comissão de frente da Escola de Samba Unidos da Tijuca, durante Carnaval na cidade do Rio de Janeiro, 2013.



101

Objetivos

- Compreender a organização e a divisão das Escolas de Samba por alas e a função de cada uma delas no desfile.
- Identificar alguns gritos carnavalescos e conhecer alguns sambistas.
- Perceber o ritmo e a cadência do samba.
- Diferenciar samba-enredo de outros tipos de samba.
- Compreender como é composta a bateria de uma escola de samba.

Destaques da BNCC

- Inicie a condução do conteúdo mostrando imagens de desfiles de Carnaval, mas também dos bastidores e produção dos desfiles. Explique para os alunos que esse trabalho de produção, ensaios e preparativos em geral para os 75 minutos de desfile acontecem ao longo de um ano inteiro, e assim é possível desenvolver a **Competência geral 3**.
- Oriente-os a registrar suas impressões no caderno, estimulando-os quanto à percepção dos elementos que compõem os desfiles de Carnaval, trabalhando a habilidade **EF15AR23**, descrita anteriormente.
- Se na sua cidade existir Escolas de Samba, proponha uma visita ao local onde são preparadas as fantasias e os carros alegóricos, ou convide um carnavalesco para ir até a escola conversar com os alunos, desenvolvendo assim a **Competência específica de Arte 1**.
- Os puxadores de samba ou intérpretes do samba-enredo são os responsáveis por manter o ritmo do desfile durante todo o tempo. Acompanhados do cavaquinho, da bateria e de outros instrumentos, os intérpretes simbolizam a essência da Escola de Samba e geralmente permanecem nela por muito tempo.
 - Disponível em: <<http://www.sambariocarnaval.com/index.php?sambando=intervalos>>. Acesso em: 7 jan. 2017.

- **Competência geral 3:** Desenvolver o senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também para participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
- **Competência específica de Arte 1:** Explorar, conhecer, fruir e analisar, criticamente, práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social e de diversas sociedades, em distintos tempos e contextos, para reconhecer e dialogar com as diversidades.

Destaques da BNCC

- O Carnaval do Brasil se desenvolve com base em diferentes influências. Além disso, é uma festa que mistura diversas linguagens artísticas, como a pintura, a escultura, a dança, a música, entre outras. Possibilitar aos alunos o estudo dessas características e elementos é ampliar a habilidade EF15AR25, descrita anteriormente.

- Uma marca registrada nos desfiles das Escolas de Samba cariocas é a famosa paradinha da bateria. A paradinha teve início após um acidente com Mestre André, em 1959, na Mocidade Independente de Padre Miguel. O mestre caiu e, sem o mestre para reger, a bateria toda parou. Quando conseguiu se levantar, apontou para o repique e deu continuidade ao samba. A partir daí, todo ano realiza-se a paradinha que se tornou tradição.
- A paradinha passa a ter um arranjo previamente combinado, executado com o samba, não alterando seu andamento.
- Uma bateria de Escola de Samba como as que desfilam no Carnaval do Rio de Janeiro possui em média trezentos ritmistas, os quais devem manter um ritmo perfeito para que a Escola não perca pontos. Por isso, é fundamental que se ensaie muito. A bateria é harmonizada com toda a Escola e funciona como um de seus principais elementos.
- Proponha aos alunos uma atividade de ritmos em conjunto. Cada um em sua carteira deve batucar usando as mãos ou canetas. Peça que percebam o ritmo predominante e tentem tocar juntos. Questione as dificuldades de ensaiar e manter tantos músicos no ritmo.

- Existem alguns movimentos programados que reforçam a natureza das personagens do mestre-sala e da porta-bandeira, entre eles:
 - Meneio: o corpo se movimenta suavemente em aceno.
 - Giros: rotação do corpo no seu próprio eixo.
 - Meias-voltas: movimentam o corpo de modo a saudar tanto público quanto jurados.
 - Mesuras: movimentos de saudação e cortesia.
 - Torneados: curvatura diante um do outro e dos jurados.
- Mestre-sala, porta-bandeira e a bateria da Escola de Samba são elementos de extrema relevância para o desfile.



Bateria

Nessa ala estão os **ritmistas**. Sob a condução do mestre de bateria, eles são responsáveis por ditarem a **cadência** e o ritmo do samba. Uma bateria é composta por aproximadamente 300 ritmistas, que tocam instrumentos percussivos como surdo, tamborim, prato, repique, chocalho, cuica, agogô, reco-reco, pandeiro e triângulo.

✎ Ritmistas durante Carnaval na cidade do Rio de Janeiro, 2012.

ritmistas: pessoas que, numa escola de samba, bloco carnavalesco ou conjunto musical, realizam a marcação do ritmo

cadência: sequência encadeada e regular de sons e de movimentos

Mestre-sala e porta-bandeira

A presença desse casal de dançarinos está relacionada aos desfiles carnavalescos desde o início do século 20. Sua dança era um jogo de proteção para evitar que a bandeira fosse roubada por grupos rivais. Até hoje essa sequência de movimentos se mantém. Por isso, há alguns passos obrigatórios, como meneios, giros, meias-voltas, mesuras e torneados. Um detalhe importante na apresentação do mestre-sala e da porta-bandeira é que eles devem carregar a bandeira sem deixá-la enrolar ou bater em seu corpo.



✎ Apresentação de mestre-sala e porta-bandeira em desfile de Carnaval.

102

Amplie seus conhecimentos

- Informações sobre a história do samba, Escolas de Samba e outras relacionadas ao gênero estão no site da *Rádio Arquibancada*.
 - Disponível em:
<<http://www.radioarquibancada.com.br/site/>>. Acesso em: 22 jan. 2018.

- O conteúdo possibilita que os alunos entendam a organização do Carnaval e percebam suas influências e mudanças de acordo com a época. Proporciona também o exercício da dança, compreendendo o corpo como produtor de movimento. Desenvolve as habilidades EF15AR08 e EF15AR11 e a habilidade EF15AR25, descrita anteriormente.

- A ala das baianas foi a primeira ala a ser organizada inspirada nas “tias baianas”, mulheres que davam guarida aos negros e mulatos no início do século XX. Nesse período, o samba, a capoeira e outras tradições afro-brasileiras eram marginalizados e até proibidos, mas ainda existiam de forma discreta nas casas dessas mulheres.
- Normalmente relacionadas às religiões de matriz africana, essas mulheres usavam grandes saias rodadas brancas, colares de sementes e turbante. A ala das baianas traz personagens caracterizadas dessa maneira, mas com acessórios multicoloridos e maiores.
- Outro elemento muito significativo no desfile das escolas de samba é a presença da Velha-guarda, composta por músicos mais velhos responsáveis por manter e passar adiante as tradições da escola. As vestimentas não são fantasias de Carnaval, mas roupas de gala típicas dos sambistas, com ternos nas cores da escola e chapéu panamá.
- Durante a condução do conteúdo da página, procure mostrar imagens de Carnavais de antigamente e da atualidade, sempre solicitando aos alunos que observem as diferenças e façam anotações.
- Questionese se algum deles já sambou. Selecione alguns sambas-enredo e coloque para que eles ouçam. Deixe-os dançar livremente.



Passistas

Os passistas são os dançarinos da Escola de Samba que têm samba no pé. Sua ala é composta por homens e mulheres da própria comunidade. Eles têm como função empolgar os integrantes da Escola e o público com o seu gingado.

- ✎ Passista sambando em desfile de Carnaval, na cidade do Rio de Janeiro.

Baianas

Essa ala é inspirada nas tias baianas, consideradas matriarcas do samba carioca. No início do século 20, o samba e a capoeira eram marginalizados no Brasil. As tias baianas desempenharam um importante papel: elas recebiam e abrigavam os músicos e capoeiristas afrodescendentes, que podiam, assim, desenvolver sua arte em segurança. Na história das Escolas de Samba, essa foi a primeira ala de dançarinos a ser organizada nas agremiações.

- ✎ Ala das baianas do Grêmio Recreativo Escola de Samba Acadêmicos do Salgueiro, desfilando no Carnaval na cidade do Rio de Janeiro, 2013.



Velha-guarda

A velha-guarda é uma das alas mais importantes em uma Escola de Samba. Nela desfilam seus fundadores e integrantes que se destacaram na agremiação, como passistas, mestres-salas, baianas, ritmistas e compositores. A principal função de uma velha-guarda é manter viva a tradição da Escola de Samba.

- ✎ Velha-guarda do Grêmio Recreativo Escola de Samba Portela, desfilando no Carnaval na cidade do Rio de Janeiro, 2010.



- 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.
- 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.

Festança

- Para que o desfile de uma escola de samba aconteça, é preciso um sólido trabalho em equipe. São muitos os envolvidos, dos letristas aos artesãos e artistas que concebem e produzem as fantasias e carros alegóricos, criando visualidade para o Carnaval.
- A confecção do protótipo do carro alegórico possibilita que os alunos experimentem a escolha e o uso de diferentes expressões artísticas (desenho, pintura, colagem, escultura, entre outras) e materiais em uma única composição.
- Apresente trabalhos de artistas plásticos que tratam dessa diversidade cultural e da identidade brasileira. Sugerimos Carybé, Candido Portinari, Di Cavalcanti, Heitor dos Prazeres.
- Em seguida, retome a letra do samba-enredo e verifique o que compreenderam desse recorte amplo.
- Após esse debate, sugira um tema e, coletivamente, construam seis versos para serem cantados parodiando o samba-enredo.
- Para isso, siga algumas etapas: a) Audição musical: apresente aos alunos alguns sambas-enredo e estimule-os perceber os ritmos, as melodias e os refrões. b) Após a audição, iniciem as ações de reprodução e criação musical. Solicite que escolham um dos sambas-enredo para parafrasear e definam um tema como base nesse tema. Com base nesse tema, auxilie-os a criar letra. O samba-enredo pode ter uma letra crítica ou divertida, e os alunos devem se atentar para manter as rimas.

FESTANÇA

Carnaval das Escolas de Samba

Vimos que o desfile de uma Escola de Samba é organizado em alas e movido por um enredo, ou seja, um tema.

1. Em grupos, definam um tema e criem um samba-enredo. Vocês podem criar uma melodia ou fazer uma paródia de um samba que vocês conheçam.
2. Com o samba-enredo elaborado, monte uma miniatura de carro alegórico para sua Escola de Samba.

MATERIAIS

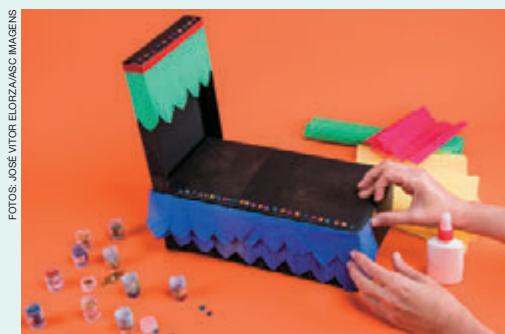
- | | | |
|-----------------------------------|--------------------------|--------------------------------|
| • caixa de papelão | • tinta guache | • lantejoulas |
| • tesoura com pontas arredondadas | • fita adesiva | • barbante |
| • cola branca | • pincel | • tampa de garrafa de plástico |
| • papel crepom colorido | • copo plástico colorido | • rolos de papel higiênico |



Decida qual tipo de cenário criará para o seu carro alegórico. A caixa invertida servirá como a base do carro.



Encaixe e cole a caixa em sua tampa, conforme imagem acima.



Enfeite o seu carro alegórico utilizando os materiais indicados ou o que tiver disponível.

Mais atividades

- Outra proposta é realizar um debate sobre sambas-enredo e seus contextos.
- Apresente e debata alguns sambas importantes dos desfiles do Carnaval carioca: “Aquarela brasileira”, do G.R.E.S. Império Serrano; “Atrás da verde e rosa só não vai quem já morreu”, do G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira; “Bum paticumbum prugurundum”, do G.R.E.S. Império Serrano; “Liberdade, liberdade, abre as asas sobre nós”, do G.R.E.S. Imperatriz Leopoldinense.
- Aborde os temas, retome as questões de diversidade. Procure debater com base na observação dos elementos dos carros alegóricos.

3. Junto ao professor, montem em uma mesa uma exposição dos carros alegóricos produzidos pela turma. Para que a exposição fique mais atrativa, criem um cartaz explicando o tema do carro alegórico de seu grupo e cole na parede atrás dele.
4. Vamos festejar. Chame os colegas para a “Sala de Samba” e façam o Carnaval acontecer em sua escola.



105

- **EF15AR05:** Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.
- **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.

- Para montar o carro alegórico, peça aos alunos que esbocem num desenho as ideias que surgirem para o samba-enredo inventado.
- Se possível, exiba algumas referências de carros alegóricos.
- Solicite que escolham um tema.
- De posse desse material, a equipe pensará e decidirá quais os materiais necessários e de que forma será produzido. Os alunos utilizarão como base uma caixa de papelão. Verifique se há disponíveis sobras de materiais, retalhos de tecidos, entre outros, que também poderão ser utilizados na confecção do trabalho.
- Explique que o carro será feito em miniatura e que eles devem prestar atenção em todos os detalhes.
- “Salas de samba” é uma atividade que envolve toda a comunidade escolar. São as turmas da escola divididas em seus agrupamentos, cantando o samba-enredo que desenvolveram, ostentando a bandeira, executando os instrumentos e dançando.
- É interessante que essa atividade ocorra em espaços como o pátio e a quadra esportiva, por serem espaços limpos e propícios à dança e à música.
- Para a exposição dos carros alegóricos, deve-se montar mesas expositivas em áreas com paredes para que os alunos possam expor seus trabalhos.
- Solicite que, antes de executarem os sambas-enredo, expliquem para o público o tema que estão abordando.
- Estipule um tempo de apresentação de cada grupo. Proponha o canto coletivo, acompanhado dos instrumentos, para que todos participem ativamente da ação.

Destaques da BNCC

- Ao criar um carro alegórico, samba-enredo e outros elementos de um desfile de Escola de Samba, de modo coletivo e envolvendo a comunidade escolar, desenvolvem-se as habilidades **EF15AR05** e **EF15AR17**, além da habilidade **EF15AR23**, descrita anteriormente.

- O samba-enredo é um dos principais elementos do desfile de Carnaval das Escolas de Samba. Mais do que acompanhar o desfile das Escolas de Samba, ele possui uma função informativa, transmissora da diversidade brasileira. Com o estudo dos sambas-enredo, é possível compreender a situação política, social e histórica do momento em que o samba foi composto.

Amplie seus conhecimentos

- O artigo a seguir explicita o momento em que os poderes públicos regulam os temas dos enredos. São modificações que acompanham as mudanças políticas.
 - AUGRAS, Monique. *A ordem na desordem: a regulamentação do desfile das Escolas de Samba e a exigência de motivos nacionais*. Rio de Janeiro: CPdoc/FGV, 1991.
- O livro indicado a seguir faz uma análise da linguagem empregada na construção dos sambas-enredo da década de 1990, observando, inclusive, as estratégias narrativas empregadas pelos compositores. Apresenta depoimentos de grandes personalidades do Carnaval carioca e de pesquisadores do gênero.
 - FARIAS, Júlio César. *Para tudo não se acabar na quarta-feira: a linguagem do samba-enredo*. Rio de Janeiro: Litteris, 2002.
- Os sambas-enredo contam histórias que relatam as questões sociais, políticas e históricas daquilo que se propõem a retratar, por exemplo, falarem da cidade na qual a escola está inserida. Despertam a imaginação social das pessoas e as tornam atentas às questões relacionadas. O Brasil é um país composto por uma diversidade cultural muito grande, por isso estimular a imaginação social é abrir o pensamento para compreender a diversidade social e cultural existente.
 - NEVES, Luís Felipe Baeta. *A imaginação social dos sambas-enredo*. Rio de Janeiro: Achimé, 1979.

Enredos pela diversidade cultural

Muitas vezes, as Escolas de Samba trazem para seus desfiles enredos importantes, que tratam da diversidade étnica, religiosa e cultural. Assim, a história e a cultura brasileiras são cantadas, dançadas e exibidas com a grandiosidade dos desfiles carnavalescos.



Desfile do Grêmio Recreativo Escola de Samba Imperatriz Leopoldinense, na cidade do Rio de Janeiro, 2017. Nesse desfile, a Escola apresenta o enredo *Xingu – o clamor que vem da floresta*, homenageando os povos indígenas do Parque Nacional do Xingu.

Por exemplo, em 1986, a Escola de Samba Estação Primeira de Mangueira homenageou o compositor Dorival Caymmi (1914-2008). Com o enredo *Caymmi mostra ao mundo o que a Bahia e a Mangueira têm*, composto por Ivo Meirelles, Lula e Paulinho, a Escola trouxe uma amostra da diversidade cultural brasileira que permeia o imaginário baiano.

- Você pode apreciar com a turma produções voltadas para o Carnaval do público infantil, como os desenhos animados da Turma da Mônica, com narrativas divertidas sobre samba-enredo e fantasias de Carnaval.
 - Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=lm5mQIN7VAw>>. Acesso em: 16 jan. 2018.
 - Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=GnpqTfBdCKo>>. Acesso em: 16 jan. 2018.

O QUE VOCÊ ESTUDOU SOBRE...

- A representação do caipira na arte?
- A música caipira?
- A profissão do carnavalesco?
- O sertanejo pelo olhar de diferentes artistas?
- Os elementos dos desfiles de Carnaval das Escolas de Samba do Rio de Janeiro?



PARA SABER MAIS

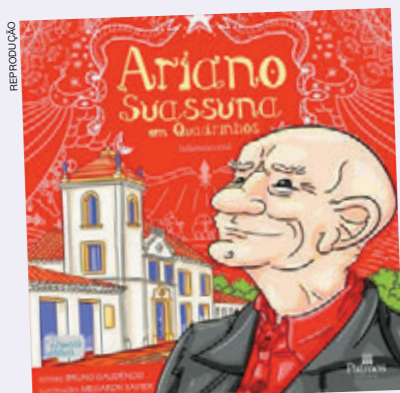
- *Choro e música caipira*, de Carla Gullo. Moderna, 2015.

O encontro de dois gêneros musicais bem brasileiros acontece neste livro. As melhores histórias, os grandes sucessos e os principais artistas do choro e da música caipira esperam por você!



- *Ariano Suassuna – em quadrinhos*, de Bruno Gaudêncio e Megaron Xavier. Patmos, 2015.

Conhecer a trajetória de um artista que retratou tão bem a vida do povo brasileiro é uma oportunidade única. Ainda mais se for de modo divertido como nesta história em quadrinhos!



O QUE VOCÊ ESTUDOU SOBRE...

- Você pode retomar o carro alegórico como uma proposta de pesquisa focada no imaginário brasileiro.
- A alegoria se faz presente em diversas manifestações artísticas. Na literatura, a alegoria tem a função de representar sentidos, sensações e impressões, por vezes implícitos. Um elemento muito significativo nos desfiles de Carnaval são os carros alegóricos. Todos os elementos presentes no carro, incluindo as fantasias das pessoas que desfilam nele, são considerados alegorias, e não fantasias.
- Proponha aos alunos uma atividade de pesquisa em conjunto com pintura. Organize a turma em grupos de três alunos e solicite que cada grupo escolha um tema de relevância nacional – temas como folclore ou natureza.
- Peça que, primeiro, façam uma pesquisa sobre a produção dos carros alegóricos de uma escola de samba. Como são feitos? Quanto tempo demoram para ser feitos? Quantas pessoas trabalham nisso? Peça que selecionem a imagem de um carro que desperte a atenção deles.
- A segunda etapa é transformar o tema que foi escrito em uma alegoria. A pintura deve ser feita em papel tamanho A3. Comente que o desenho alegórico é cheio de significados e imagens interpretativas.
- Solicite que apresentem seus trabalhos para a turma explicando os sentidos da produção. Oriente-os também a escrever um texto curto explicativo, para ser exposto junto do trabalho.
- Depois, exponham as criações para que toda a escola possa apreciar.

- O trecho demonstra como é notável a aderência e diversidade do brincar Carnaval país afora.

Enquanto o carnaval do Rio de Janeiro congrega devotos no mundo inteiro, [...] inúmeros pesquisadores, lutando contra o desleixo generalizado, cuidam de registrá-lo para que sua memória não se perca [...]

[...] quem gosta de carnaval, quem é devoto ou militante dessa causa, quer

saber o que há para ver, o que há para fazer hoje. E se, hoje, o principal evento carnavalesco no Rio de Janeiro é o desfile das escolas de samba, outrora já foi o desfile dos ranchos e, em outro momento, o das grandes sociedades. Amanhã ninguém sabe o que acontecerá. Mas, com certeza, haverá uma forma de

exteriorizar energia, de cumprir rituais, algo que se situa entre divertimento e obrigação, que congrega as pessoas e cuja força incontável assusta e atrai.

[...]

VALENÇA, Rachel. *Carnaval*. São Paulo: Editora Abril, 2003. p. 98. (Coleção Para Saber Mais).

Nesta unidade, serão apresentados os elementos associados ao estudo e ao emprego da luz nas artes visuais, a sombra e a cor luz, além das composições possibilitadas por eles. Com base na exploração do assunto sobre luz e luminosidade, serão introduzidos efeitos perceptivos, como distorção, dramaticidade e fantasia, e sua aplicação a diferentes linguagens e gêneros artísticos, como o teatro e as artes visuais – fotografia e escultura. Os alunos conhecerão uma nova classificação das cores com base no trabalho da cor luz e também as diferenças entre ela e a cor pigmento.

Objetivos

- Compreender como a luz e a sombra produzem efeitos sobre a percepção das formas e cores dos objetos.
- Entender a cor enquanto fenômeno luminoso.
- Conhecer o trabalho de artistas de diferentes períodos e de diversas linguagens artísticas que exploram a luz como material expressivo.
- Entender o que é teatro de sombras e identificar suas características.
- Conhecer o movimento impressionista, seus principais representantes e obras.
- Explorar a luz e a cor em atividades práticas coletivas e individuais.

Destaques da BNCC

- Conhecer e analisar imagens e perceber as relações entre as linguagens da Arte e o desenvolvimento de práticas e produções artísticas, articulando diferentes técnicas, linguagens e materiais artísticos, permite o desenvolvimento das habilidades EF15AR01, EF15AR04, EF15AR18 e EF15AR23 e da Competência específica de Arte 1 e da Competência geral 3.

6

Jogando com a luz

Luz e sombra, duas faces da mesma moeda!

CONECTANDO IDEIAS

1. Como você explicaria esta foto?
2. O que acontece quando a luz é projetada sobre objetos e pessoas?
3. Você já observou o que acontece com a sua sombra quando o seu corpo é exposto a diferentes fontes luminosas?

Bicicleta, de Thomaz Farkas. Foto. Década de 1950, na cidade de São Paulo.

108

- **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.

- **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.

- **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.

- **EF15AR23:** Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.



THOMAZ FARKAS - ARquivo Instituto Moreira Salles, São Paulo

Conectando ideias

1. Resposta pessoal. Estimule os alunos a comentarem o que percebem ao olhar a imagem, questionando-os sobre a linguagem utilizada para sua elaboração e como eles imaginam que foi feita.
2. Resposta pessoal. Incentive os alunos a expressarem o que pensam sobre o assunto e proponha experiências com os objetos disponíveis em sala de aula. Oriente-os a se atentar para o que acontece com o objeto, sua cor e o suporte sobre o qual foi disposto. Eles conseguem perceber alguma mudança?
3. Resposta pessoal. É provável que respondam que a sombra fica desproporcional ao tamanho deles. É possível ampliar a experiência e sair da sala de aula para que os alunos percebam o formato que a sombra do próprio corpo e dos objetos presentes no local assumem, para que isso os ajude a elaborar suas respostas com base em experiências práticas. Auxilie-os na compreensão sobre a importância da fonte de luz na projeção da sombra e na percepção da sombra existente no corpo do objeto – a sombra própria.

- O trabalho do fotógrafo húngaro Thomaz Jorge Farkas (1924-2011) se aproxima do fotojornalismo, ao explorar as paisagens e cenas do cotidiano brasileiro, transitando entre a estética e a política. Com influência da estética vanguardista europeia e estadunidense do início do século XX, Farkas investigou mundos de imagens, revelando formas, luzes, ângulos inusitados, planos, enquadramentos, de onde extrai a geometria com luz e sombra.

Amplie seus conhecimentos

- Aprecie as fotografias de Farkas, sua criação da geometria com a luz e sombra em uma redescoberta do Brasil no livro a seguir.
- PERSICHETTI, Simonetta e TRIGO, Thales. *Thomaz Farkas*. São Paulo: Senac, 2005.

- **Competência específica de Arte 1:** Explorar, conhecer, fruir e analisar, criticamente, práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social e de diversas sociedades, em distintos tempos e contextos, para reconhecer e dialogar com as diversidades.
- **Competência geral 3:** Desenvolver o senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também para participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

Objetivos

- Observar o emprego da luz como elemento expressivo.
- Exercitar técnicas de desenho com aplicação de luz e sombra.
- Conhecer obras de arte e artistas que pesquisam e aplicam projeções de sombra em propostas contemporâneas, com materiais inusitados.

Destaques da BNCC

- Ler imagens de diferentes contextos e artistas e analisar modos de fazer distintos que explorem a luz e a projeção de sombras, buscando aplicá-los em atividades práticas coletivas e individuais, contemplam as habilidades EF15AR01 e EF15AR04, citadas anteriormente, e as habilidades EF15AR02, EF15AR05 e EF15AR06.
- Oriente os alunos na leitura da imagem. Peça que relatem o que veem e pensam sobre essa obra de Caravaggio. É importante apresentar outras obras para que os alunos consigam estabelecer um parâmetro de comparação entre as obras do próprio artista. Em seguida, comente o tema da pintura de referência no livro. Trata-se de um tema religioso, e essa escolha se deve ao período histórico em que foi realizada. A pintura tem como referência uma passagem bíblica em que Cristo, na parte direita da pintura, aponta o dedo indicando a escolha de Mateus para segui-lo. Foi encomendada para decorar a capela Contarelli em San Luigi dei Francesi, em Roma, onde ainda se conserva.
- Ao final, retome a leitura de imagem para que eles analisem os aspectos visuais, as personagens e o ambiente no qual estão inseridos, de acordo com o que conheceram sobre a obra e o artista. A intenção é que os alunos consigam perceber que a imagem foi composta com base nas interpretações do artista de um determinado fato e que o modo de pintar está relacionado às suas características pessoais e ao período histórico em que ele viveu.



A luz como elemento expressivo

Observe a imagem.



1. Que efeito a presença da luz provoca?

Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilharem suas opiniões.

CAPELA CONTARELLI, ROMA, ITÁLIA



Esta obra é de Caravaggio, um pintor italiano, que pertenceu ao movimento artístico conhecido como Barroco.

Uma das principais características de suas pinturas é o efeito de volume nas personagens e no espaço, a partir do controle da luz. O direcionamento da luz era cuidadosamente pensado pelo artista, a fim de criar uma atmosfera dramática na cena e marcar as expressões das pessoas retratadas.

❏ *Vocação de São Mateus*, de Caravaggio. Óleo sobre tela, 322 cm X 340 cm. 1599-1602. Capela Contarelli, Roma, Itália.

O uso da luz por Caravaggio nos faz lembrar a iluminação utilizada nos espaços cênicos. No teatro, a luz também é usada para criar climas e realçar a emoção nas cenas.

IGOR BULGARIN/SHUTTERSTOCK



❏ Espetáculo *Espelho*, do grupo Motion Mode Dance, em Dnipro, Ucrânia, 2017.

110

- EF15AR02: Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).
- EF15AR05: Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.
- EF15AR06: Dialogar sobre a sua criação e a dos colegas, para alcançar sentidos plurais.

Criando sombras

A luz como elemento expressivo abre diversas possibilidades para a criação. O modo, a distância e a direção em que é emitida a luz, além de evidenciar o contraste da sombra, produz volumes e cria o efeito de profundidade.

As sombras são classificadas em próprias e projetadas.

A sombra própria é aquela que dá a sensação de volume nas imagens. Ela é produzida pelo próprio objeto quando uma fonte de luz incide sobre ele, formando as zonas mais escuras.

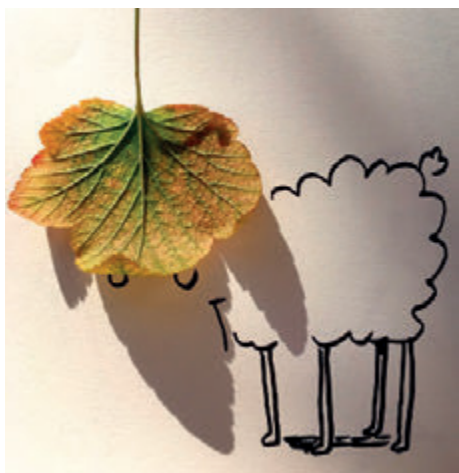
A sombra projetada é a sombra do corpo refletida em uma ou mais superfícies, como vimos na obra apresentada na abertura desta unidade. Se a emissão de luz for forte, a sombra projetada será bem delineada, mas se for fraca, como a iluminação natural em dias nublados, ela poderá ser pouco perceptível.

Um artista que gosta de brincar com elas é Vincent Bal. A partir de uma sombra, ele cria personagens, cenas, etc.

Vários artistas plásticos se utilizam da sombra projetada em suas obras. Essa técnica também é vista no cinema.

Cena do filme *O gabinete do*

Dr. Caligari, de Robert Wiene, 1920.



Autumn Shleaf, de Vincent Bal. Projeção de luz sobre folha e papel. 2016. Coleção particular.

O diretor Robert Wiene, por exemplo, usou esse recurso para criar as cenas do filme *O gabinete do Dr. Caligari*, em 1920. Suas sombras intensas, exploradas pelo jogo de luz, criavam um efeito dramático. Na cena ao lado, temos o próprio Dr. Caligari com a sua sombra projetada na parede. Qual sensação ela transmite? Será que o diretor conseguiu o que pretendia?



111

• Outros artistas experimentam o uso de sombras em seus trabalhos. É o caso do japonês Shigeo Fukuda, que empilha materiais de uso cotidiano e os ilumina, projetando sombras e criando representações diversas. Já os britânicos Tim Noble e Sue Webster brincam com a nossa percepção ao empilhar objetos descartados que, quando iluminados, projetam imagens totalmente diferentes. No Brasil, a artista multimídia Regina Silveira desenvolve trabalhos baseados em distorções de projeções imaginárias.

• Proponha aos alunos que realizem a leitura do conteúdo desta página. Em seguida, retome que as sombras podem criar um efeito de profundidade, volume e massa. Explique que existem dois tipos de sombras, a própria e a projetada, e questione-os sobre o que são elas e quais as suas diferenças. Sugira uma expedição pela sala ou pela escola e peça para que os alunos analisem os objetos a fim de verificar a ocorrência dos dois tipos de sombra.

• Mais informações sobre como se formam as sombras e seus tipos no link: <<http://www.ebc.com.br/infantil/voce-sabia/2016/06/por-que-temos-sombra>>. Acesso em: 22 jan. 2018.

Mais atividades

- É possível realizar uma atividade que estimule os alunos a experienciarem as tonalidades de cinza no desenho preto e branco. Para isso, solicite que eles selecionem uma imagem de revista, livro ou uma fotografia, sem muitos detalhes.
- Separe lápis de diferentes graduações, como 2B, 4B e 6B.
- Em folhas de papel vegetal ou papel-manteiga, peça para que façam hachuras experimentando as possibilidades de cada um dos lápis, ou com diferentes intensidades caso só haja um lápis.
- Concluída esta etapa, oriente-os a contornar com o lápis a imagem escolhida e, ainda sobre ela, fazer as hachuras de forma a criar regiões de sombra, meia sombra e claridade, de acordo com a foto.
- Vincent Bal é um artista e cineasta belga. Certo dia, percebeu um desenho de um elefante que se formou com a sombra de sua xícara. Desde então, passou a criar desenhos com base na sua interpretação das sombras, originando o projeto *Shadowology*. O artista utiliza qualquer objeto para projetar as sombras, até mesmo alimentos, gerando múltiplas possibilidades de criação.

Amplie seus conhecimentos

- Vincent Bal faz experimentações quase diariamente, conheça mais a seguir.
 - Disponível em: <https://www.instagram.com/vincent_bal/>. Acesso em: 24 jan. 2018.

- Com base na leitura da imagem da obra de Vincent Bal, apresentada na página anterior, questione os alunos sobre o que percebem nela. Qual seu procedimento de elaboração? Qual a relação da folha com o desenho e o conteúdo estudado? Ajude-os a compreender que a sombra do objeto em questão funciona como sugestão para a criação do desenho. Em seguida, apresente mais trabalhos, utilizando imagens e vídeos das obras e dos procedimentos de criação, do artista belga Vincent Bal.
- Sugira aos alunos que adotem um procedimento parecido para realizar o exercício. Outra possibilidade de criação é utilizar fotografias de objetos com sombras projetadas realizadas pelos alunos e distribuí-las de forma aleatória, para que eles elaborem desenhos com base no que é dado. Na impossibilidade de utilizar fotografias, você pode pedir a eles que escolham objetos da sala de aula e utilizem a projeção de sombra desses objetos para realizar a atividade.

Mais atividades

- Outra opção que pode auxiliar os alunos a vivenciarem a natureza construtiva da luminosidade é a elaboração de estudos sobre o registro de imagens por meio do desenho de observação. Para isso, utilize sólidos geométricos em dois ambientes de luminosidades distintas. Toda a atividade deve ser desenvolvida em um período de tempo controlado – sugere-se a divisão do exercício em duas etapas de vinte minutos cada.
 - Organize a sala de aula e solicite aos alunos que formem um semicírculo.
 - Disponha em uma mesa o sólido a ser observado.
 - Explorando a luz que penetra na sala, oriente-os a registrar o objeto (sólido) e o ambiente. Peça que procurem captar as áreas de luminosidade e sombra dessa composição visual.
 - Realizada essa etapa, coloque o objeto dentro de uma caixa (de modo que o sólido continue visível aos alunos), mas com uma pequena abertura lateral que permita a entrada de luz.

ATIVIDADES

1. Vimos que das sombras podem surgir imagens!

Agora é a sua vez. Solte a imaginação e crie suas próprias imagens inspiradas na obra de Vincent Bal, apresentada na página 111.



Cerejas.



Porta-pincéis.



Cacho de uvas.



Xícara.

112

- Outra vez, solicite que os alunos registrem a composição visual.
- Ao final, comparem os resultados. Questione-os em qual dos momentos a sombra é mais intensa e em qual os contornos da figura ficaram mais bem definidos. Quais tipos de sombra utilizaram em cada um dos desenhos? Por quê?

2 O teatro de sombras

Uma arte milenar feita com sombras!



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

MISS WANLAPHA ROMYENSHUTTERSTOCK

Apresentação de teatro de sombras na Tailândia.

O teatro de sombras é tão antigo que sua origem é desconhecida. Em países como a China, a Índia, a Tailândia e a Indonésia ele foi uma arte bastante popular.

Atualmente, existem companhias de teatro contemporâneo que continuam essa tradição. Elas realizam pesquisas e apresentam espetáculos que exploram novas possibilidades para o teatro de sombras. Entre as companhias brasileiras, destacam-se: Lumbra, Lumiato, Quase Cinema, entre outras.

O teatro de sombras mais conhecido é realizado com projeções de luz sobre bonecos e cenários feitos de papelão em uma superfície, geralmente translúcida. Há ainda o teatro de sombras feito com formas criadas a partir de posições feitas com as mãos.

113

Objetivos

- Compreender o gênero de teatro de sombras e suas possibilidades de encenação.
- Elaborar e exercitar dramatizações com base na linguagem do teatro de sombras.
- Compreender as evoluções no espaço teatral no decorrer da história.

Destaques da BNCC

- Conhecer e apreciar espetáculos do gênero de teatro de sombras permite o desenvolvimento da habilidade EF15AR18, descrita anteriormente.
- Antes de dar início à leitura do texto, peça aos alunos que observem a imagem e respondam que tipo de manifestação artística está representada nela e o que conhecem sobre essa manifestação. Comente que o teatro de sombras é uma das vertentes do “teatro de animação” ou “teatro de formas animadas”, um gênero que inclui o teatro de bonecos, máscaras, objetos, sombras, imagens e formas abstratas.
- Estudos demonstram que, entre vários povos do passado, os bonecos tinham relação com manifestações de sua religiosidade. Ao longo do tempo, a animação de bonecos foi adquirindo a função de divertimento, ganhando espaço como expressão teatral. Séculos depois, outros elementos passaram a coexistir no espetáculo com os bonecos, ou seja, a apresentação não se encontrava mais sintetizada no boneco, mas poderia conter objetos de uso cotidiano e até mesmo o próprio corpo humano ou parte dele. Dessa forma, a terminologia teatro de bonecos passou a ser vista como reducionista. A fim de provocar a expansão da compreensão das características dessa linguagem, foram adotados os termos teatro de animação e teatro de formas animadas.

• Para auxiliar a explanação da história do teatro de animação, apresente imagens e trechos de espetáculos. Se considerar pertinente, utilize o vídeo *Abertura 10º FITA!*. Nele, são apresentados trechos de espetáculos ao longo de dez anos de festival.

▪ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=joxHgwhpN8w>>. Acesso em: 5 jan. 2018.

▪ Outras opções são os vídeos:

▪ *FITO – Maceió bailarinas 2015*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=HJ9BLYu9gAI>>. Acesso em: 5 jan. 2018.

• Solicite uma pesquisa sobre o tema e como a influência de novos recursos tecnológicos modificou as possibilidades de criação dentro desse gênero teatral. Peça que apresentem os dados obtidos e converse com os alunos sobre as descobertas que mais lhes chamaram a atenção.

Destaques da BNCC

- Ao elaborar e experimentar dramatizações com base no gênero de teatro estudado, identificando e pesquisando as diversas possibilidades de aplicação dos elementos teatrais e da ressignificação de objetos em trabalhos coletivos, trabalha as habilidades EF15AR19, EF15AR20 e EF15AR21.

Saberes integrados

- É possível uma articulação com a disciplina de **Língua Portuguesa** na redação do roteiro ou na adaptação de livro ou músicas. Organize os alunos em grupos.
- Como referência para a criação das personagens e dos elementos cênicos, apresente a Cia Lumiato, trechos do *making of* do espetáculo *Iara: o encanto das águas*, encontrados nos links a seguir:
 - *Cia Lumiato*. Disponível em: <<https://www.cialumiato.com/iara>>. Acesso em: 5 jan. 2017.
 - *Cia Lumiato – Ocupação Caixa Cultural Recife – 2017*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JF-lbqTxaXM>>. Acesso em: 5 jan. 2018.

ATIVIDADES

1. Agora, vamos formar grupos para criar um teatro de sombras.

a. A história, as personagens e os elementos cênicos.

- Em grupo, escolha ou crie uma história, que poderá ter narrador e personagens. Lembre-se de que o texto para teatro é feito com diálogos. Verifique quantas personagens, cenários e elementos serão necessários para apresentação. Anote para não esquecer.

MATERIAIS

- cartolina preta
- tesoura com pontas arredondadas
- fita adesiva
- lápis branco
- varetas de madeira



Sobre a cartolina preta, faça os desenhos dos elementos do cenário, como árvores, nuvens, estrelas, etc. Faça também as personagens da história que criou. Para isso, use o lápis de cor branca.

Com a tesoura, recorte os elementos desenhados na cartolina.



Usando a fita adesiva, fixe os elementos nas varetas de madeira.

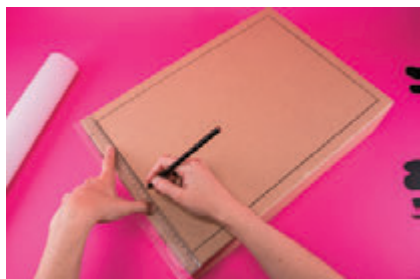
- EF15AR19: Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variações de entonação de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).
- EF15AR20: Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano a 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.

b. O palco.

- Vamos preparar a caixa onde será apresentado o teatro de sombras.

MATERIAIS

- caixa de papelão sem tampa
- tesoura com pontas arredondadas
- folha de papel vegetal, papel de seda ou papel-manteiga
- régua
- cola branca
- lápis grafite



Desenhe um retângulo usando a régua e o lápis, conforme imagem acima.



Recorte o retângulo desenhado na caixa.



Cole a folha de papel vegetal, papel de seda ou papel-manteiga no lugar, deixando-a bem esticada.

- A caixa poderá ser encapada, pintada e enfeitada da maneira que o grupo achar mais conveniente.

Mais atividades

- Para ampliar a proposta, sugira uma atividade com base na intervenção artística *Sombras urbanas*, do Grupo Girinos, que consiste na apresentação de cenas curtas projetadas em fachadas de prédios. É necessário um local escuro com uma parede de cor clara, como uma sala, uma luz forte e direcionada, roteiro e personagens. Para a encenação, deve haver um narrador, os manipuladores de personagens e sonoplastas. Essa atividade pode vir a ser um projeto apresentado para a comunidade escolar no período do contraturno.
- Outra possibilidade é a montagem de um espetáculo com bonecos. Os alunos poderão pesquisar e desenvolver projetos técnicos de construção de bonecos para em seguida confeccioná-los e experimentar as possibilidades expressivas dos bonecos por meio de exercícios de manipulação.

- Oriente os alunos a se organizarem em grupos para a apresentação do teatro de sombras. Com os materiais separados, auxilie-os com a abertura do retângulo na caixa e peça que executem as etapas conforme as instruções apresentadas na página. Ao concluírem todas as etapas, é chegado o momento das apresentações.

c. A apresentação.

- Depois que todo o material estiver produzido, ensaiem como será a encenação: entrada e saída de personagens e elementos cênicos; vozes e sons que poderão enriquecer a apresentação. Memorize as falas e as entonações que serão usadas.
- O grupo precisará de uma fonte de luz (lanterna ou luminária), que deverá ser posicionada atrás da tela, onde você e seus colegas ficarão para manipular os bonecos.
- Aproveite para treinar alguns efeitos, por exemplo: quanto mais perto da tela o boneco ficar, mais nítida será sua imagem e seu tamanho será igual ao desenhado; quanto mais afastado da tela, menos nítida a imagem ficará e o tamanho tende a aumentar.
- Depois que tudo estiver ensaiado, que comece o espetáculo!



Ilumine a caixa com uma lanterna, enquanto manipula os elementos por meio das varetas de madeira. Os elementos devem ser posicionados entre a lanterna e a caixa.



Seu teatro de sombras está pronto!

FOTOS: JOSÉ VITOR EL ORZA/ASC IMAGENS

Acompanhando a aprendizagem

- É possível fazer experimentações com as formas e cores que serão projetadas e criar efeitos sonoros para a apresentação. Proponha uma apresentação para a turma e promova uma discussão sobre pontos positivos e detalhes que precisam de ajustes, como o roteiro, as personagens, as vozes ou os elementos cênicos.

Veja a imagem.



Teto persa, de Dale Chihuly. Exposição no Seattle Center, em Seattle, Estados Unidos, 2017.

1. Em sua opinião, esta obra foi feita com que tipo de material, capaz de provocar este efeito ao ser exposto às luzes? **Resposta pessoal.**

Os alunos poderão citar plástico, gelo, vidro entre outros materiais translúcidos.

A transparência das cores conseguidas pelo efeito da passagem da luz nesse trabalho de Dale Chihuly complementa a obra original. O material escolhido pelo artista foi o vidro, que funcionou como uma espécie de filtro colorido. A produção de Dale Chihuly também traz a cor como luz.

A cor tratada como luz é diferente da cor pigmento que estamos acostumados a usar. A diferença entre as duas começa já nas cores primárias.

Na cor pigmento, aquela presente em nossa tinta, as cores primárias são azul, vermelho e amarelo. A combinação dessas três cores é responsável pela criação de um número diversificado de cores.

117

Objetivos

- Compreender o que é cor e identificar as diferenças entre cor luz e cor pigmento.
- Analisar a prática dos vitrais e sua relação com a arquitetura gótica.
- Identificar e fruir obras de arte e artistas que exploram a cor luz por meio de diferentes materiais e proposições artísticas.

Destaques da BNCC

- Ao conhecer e fruir obras de arte de contextos distintos que exploram a cor luz para criar efeitos que proporcionam novos modos de pensar e perceber a cor, contemplam-se as habilidades EF15AR01, EF15AR02, EF15AR04 e EF15AR05, citadas anteriormente.

- Solicite que os alunos observem atentamente a imagem. Além do questionamento sobre os materiais utilizados na obra, pergunte se imaginam o motivo da escolha desse material, que tipo de lugar é esse, e quais sensações eles sentiriam ao estar no local mostrado na imagem. Em seguida, proponha a leitura do texto que acompanha a imagem e, considerando o que foi comentado por eles, apresente a obra e o artista, sanando dúvidas e curiosidades ou corrigindo suposições acerca da observação da imagem.
- Comente com os alunos que Dale Chihuly é um escultor estadunidense que busca ressaltar em seu trabalho as qualidades translúcidas e/ou transparentes do vidro. Ganhou reconhecimento ao repensar as possibilidades desse material, criando ambiciosas instalações arquitetônicas em espaços públicos e em exposições apresentadas em museus e jardins de todo o mundo.

- As obras de arte brilhantemente coloridas de Dale Chihuly apresentam a fragilidade e a delicadeza do vidro, utilizando elementos texturizados em construções de proporções gigantescas, que remetem a elementos da natureza e produzem experiências sensoriais por meio da cor.

Saberes Integrados

- Para proporcionar aos alunos uma compreensão aprofundada sobre o trabalho do artista, solicite a ajuda da disciplina de Ciências e demonstre, por meio de textos e vídeos sobre o assunto, o que é o vidro e como são confeccionadas as peças de vidro. Por meio do vídeo *Dale Chihuly's Chandeliers and Towers*, ainda que apresentado na língua inglesa, os alunos podem visualizar o procedimento de criação do artista e verificar como o auxílio de artistas e técnicos é importante para o resultado do trabalho.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=OndIFim3w0I&t=6s>>. Acesso em: 8 jan. 2018.

- Comente com os alunos que experimentamos a cor pelo sentido da visão. Algumas pessoas podem sentir a textura, o cheiro e o sabor do azul, ou então ouvir o som do verde. Isso porque a cor não está somente fixada nos objetos ou nas superfícies, mas é também uma sensação desencadeada no observador por meio de uma reação da visão.
- Sabemos que nem todas as pessoas podem ver e nem todas enxergam da mesma maneira, mas na maioria das vezes nossos olhos respondem ao estímulo visual, obtendo a mesma resposta. Uma vez que nossos olhos nos permitem a experiência da cor, nós lhe emprestamos sentidos e significados que são particulares de cada indivíduo e de cada cultura, ou seja, nossa percepção de cor é feita por uma mistura complexa de respostas psicológicas e fisiológicas, ao lado de associações culturais e naturais.
- Para finalizar ou para introduzir o assunto e ajudar os alunos a compreenderem os conceitos, mostre a animação *Por que vemos colorido?*, do projeto Universidade das Crianças, e pergunte a eles o que compreenderam do vídeo e o que mais chamou sua atenção.
 - Disponível em: <<http://www.universidadedascriancas.org/perguntas/por-que-vemos-colorido/>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

A cor luz, por sua vez, é o padrão que encontramos nos monitores de computador e em televisores. O conhecido sistema RGB: *red* (vermelho), *green* (verde) e *blue* (azul) é composto pelas cores primárias da cor luz. É por isso que, ao imprimir uma imagem colorida, as cores da impressão podem não ficar iguais às que aparecem no monitor, porque a impressora trabalha com as cores pigmento e o monitor com a cor luz.



✎ Círculo cromático das cores luz.

Consegue-se o branco pela combinação dessas três cores, vermelho, verde e azul. Já o preto, nesse sistema de cores, é a ausência da luz.

Um exemplo de seu emprego está na iluminação cênica feita para espetáculos de dança e teatro, que é realizada com base no sistema da cor luz.

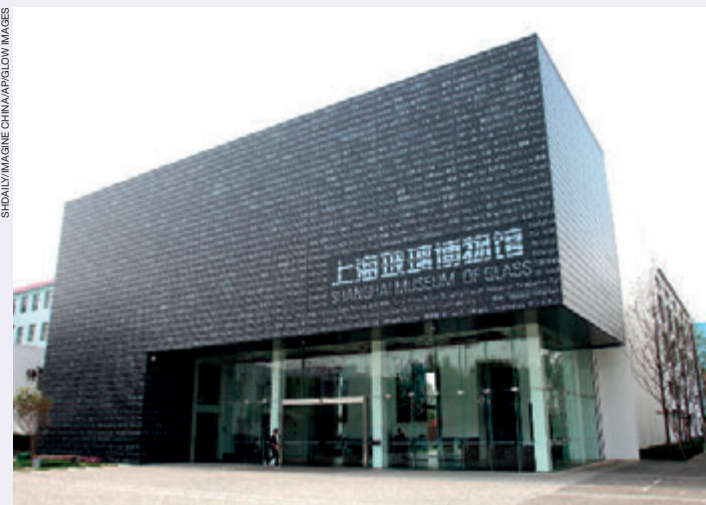


ESPAÇOS DA ARTE

Cores, luzes, transparências e as possibilidades plásticas do vidro são encontradas em um só espaço, dedicado às crianças!

Em Xangai, na China, foi construído o Museu do Vidro para Crianças (The Kids Museum of Glass, em inglês).

Esse museu é interativo e com ambientes criativos. As crianças interagem com as instalações multimídia, desenharam, conhecem as propriedades dos vidros e ainda associam sons e cores. Assim, elas têm oportunidade de viver experiências educativas, estéticas e sensoriais.



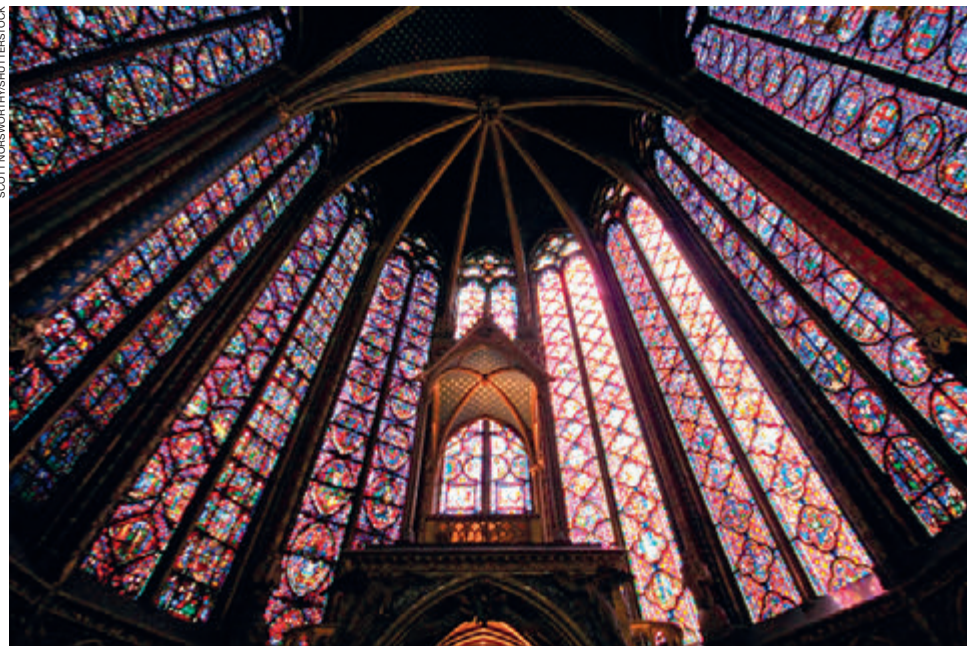
✎ Fachada do Museu do Vidro para Crianças, Xangai, China, 2011.

SHDALY/IMAGINE CHINA/AP/GETTY IMAGES

Saberes integrados

- Proponha um trabalho articulado com **Ciências** para auxiliar os alunos na compreensão do fenômeno cor de maneira prática, com experiências com a luz e os pigmentos. O *site* a seguir apresenta algumas sugestões para desenvolver atividades.
 - *Seara da ciência*: as cores da luz. Disponível em: <<http://www.searadaciencia.ufc.br/especiais/fisica/coresluz/coresluz5.htm>>. Acesso em: 14 jan. 2018.

Um passeio pela história da Arte: os vitrais góticos



Vitral no interior da capela superior de Sainte-Chapelle, construída no século 13, em Paris, França.

Cor, luz e transparência fascinam as pessoas há muito tempo.

O encantamento com o efeito da iluminação produzida pelas cores dos vidros fez com que os arquitetos da Idade Média aderissem ao uso do chamado vitral gótico nas construções das igrejas.

A beleza desses imensos vitrais coloridos servia para criar a atmosfera mística dos templos. Os vitrais com imagens de santos e passagens bíblicas destinavam-se ao ensino da religião às pessoas daquela época, que, em sua maioria, não sabiam ler.



Detalhe de vitral da catedral de Barcelona, construída entre os séculos 13 e 15, em Barcelona, Espanha.

- Oriente os alunos a observarem a imagem e pergunte se alguém reconhece o local ou tipo de produção artística que aparece nela. É possível que, além dos vidros coloridos, eles possam comentar o espaço arquitetônico. Aproveite para apresentar as características do chamado estilo gótico e como era o período em que esse estilo artístico se desenvolveu. Mostre uma seleção de imagens e vídeos que complemente sua fala e auxilie na compreensão do assunto.
- Explique que os vitrais são painéis compostos por vidros coloridos ou pintados, organizados em uma base feita de estanho. Esses painéis eram recorrentes nas catedrais góticas e tinham como finalidade preencher os grandes espaços criados nas paredes para permitir a entrada de luz, corroborando a criação de uma atmosfera de contemplação e auxiliando na formação dos não letrados sobre passagens bíblicas por meio de imagens, símbolos e cores.
- Para complementar o assunto, mostre o vídeo de uma reportagem que comenta os processos de produção de vitrais. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=AF3Mjc6SggU>>. Acesso em: 15 jan. 2018.
- Atualmente, alguns artistas voltaram a explorar o vidro com o objetivo de proporcionar novas experiências e experimentações por meio da cor. É o caso da artista brasileira Lucia Koch, que trabalha com intervenções explorando a percepção da luz e dos fenômenos que dela resultam – cor, sombras, projeção – e como interferem na percepção e interação do homem com o ambiente.
- Olafur Eliasson é outro exemplo de artista que faz intervenções no espaço, provocando novas maneiras de olhar e de perceber os ambientes. Em *Your Rainbow Panorama* (Seu panorama do arco-íris), o artista criou uma instalação com as cores do arco-íris no edifício do Museu de Arte Moderna de Aarhus, na Dinamarca.

- Antes de dar início à atividade, apresente para os alunos diferentes artistas que utilizam a luz como material para produção da obra de arte, tais como: Dan Flavin, artista minimalista e um dos pioneiros no trabalho com a luz, remodelando os espaços por meio da organização de tubos de luz fluorescente; Antonio Petikov, que emprega conceitos matemáticos e da física relacionados aos espectros de cores e luz na elaboração de suas obras; o artista cinético Abraham Palatnik, consagrado pela criação de obras que misturam tempo, luz e movimento, entre outros.

- Organize a turma em grupos e providencie os materiais para a execução da atividade. Instrua-os a seguir as etapas da atividade proposta na página e a explorar a mistura de cores, criando efeitos na sala de aula e em outros espaços da escola. Sugira também que, assim como os artistas estudados, eles elaborem instalações utilizando as luzes coloridas das lanternas e registrem as criações com a fotografia.

- Outra possibilidade que pode ser realizada é o reaproveitamento do palco do teatro de sombras proposto na página 115, transformando-o em moldura para projetar e colocar em movimento as cores por meio da manipulação das lanternas. Enquanto alguns dos alunos fazem os movimentos escondidos atrás dessa moldura, os demais registram em vídeo, simulando os *Aparelhos cinecromáticos* que colocam a luz em movimento nas obras de Palatnik.

ATIVIDADES

1. Vamos fazer uma “mistura” das cores luz.

MATERIAIS

- lanternas ou luminárias de mesa
- papel celofane vermelho, verde e azul
- tesoura com pontas arredondadas
- elásticos



✂ Separe todos os materiais que serão utilizados para a realização da atividade.

Dobre o papel celofane. O tamanho da dobra deve ser o suficiente para cobrir a ponta da lanterna.



✂ Utilize o elástico para fixar o papel celofane em cada lanterna. Lembrando que cada lanterna receberá uma cor de papel celofane.



Acenda a lanterna e projete a luz em uma parede branca, por exemplo. Experimente a criação de novas cores a partir das primárias fazendo a mistura entre elas.



120

Amplie seus conhecimentos

- Saiba mais sobre a exposição que organizou uma retrospectiva do trabalho de Abraham Palatnik. Disponível em: <<http://mam.org.br/exposicao/abraham-palatnik/>>. Acesso em: 15 jan. 2018.
- Conheça mais o artista Antonio Petikov e suas obras. Disponível em: <<https://www.peticov.com.br/>>. Acesso em: 15 jan. 2018.
- Conheça os grandes nomes da arte que exploram os aspectos experimentais e fenomenológicos da luz em esculturas e instalações que foram reunidas na exposição *Light Show*, que ocorreu na Hayward Gallery, em Londres, Inglaterra. Disponível em: <<http://www.tecnoartenews.com/destacadas/light-show-arte-com-luz/>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

2. Aprendemos que a cor luz é um fenômeno que se forma a partir da própria emissão de luz. Vimos que alguns artistas manipulam esse fenômeno luminoso das cores utilizando filtros, vidros e superfícies espelhadas. Vamos criar um filtro multicolor.

MATERIAIS

- papel celofane colorido
- cola branca
- tesoura com pontas arredondadas
- papelão



- ✂ Recorte faixas de papel celofane de 2 cm de largura, aproximadamente.



- ✂ Recorte um quadrado interno ao seu papelão, como na imagem acima.



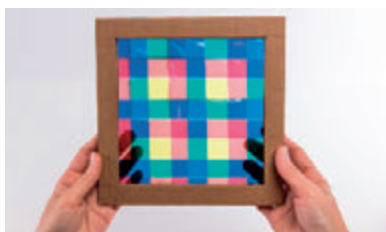
- ✂ Cole uma das extremidades das faixas colocando-as uma ao lado da outra, alternando as cores, como na imagem acima.



- ✂ Agora, trançe as outras faixas de papel celofane, passando ora por baixo da faixa, ora por cima. Alterne as cores, na mesma sequência das primeiras faixas colocadas e cole suas extremidades.



- ✂ Cole todas as extremidades soltas das faixas e recorte os excessos.



- ✂ Seu filtro multicolor está pronto!

FOTOS: JOSÉ VITOR ELDREZ/ASC IMAGENS

- Após montar o seu filtro multicolor, veja seus amigos e a paisagem através dele. Observe como sua percepção das cores se transforma. Experimente e converse com a turma sobre a experiência.

Destaques da BNCC

- Nesta atividade, os alunos terão a possibilidade de experimentar um olhar diferenciado para o ambiente em que vivem, desenvolvendo a **Competência específica de Arte 4** e a **Competência geral 2**.

- Ajude os alunos a separarem e organizarem o material necessário. Peça que recortem faixas de celofane colorido e façam trançados intercalando as cores. Ao finalizar, oriente-os a colar as extremidades das faixas de celofane com a fita adesiva, para firmar o filtro.
- Em seguida, leve-os para observar a paisagem, experimentar o filtro e elaborar fotografias. Proponha uma roda de conversa sobre as atividades realizadas e incentive cada aluno a comentar suas impressões: O que mudou ao utilizar o filtro? Por que essas mudanças ocorrem? Quais são as sensações ao visualizar o ambiente e os objetos que nos cercam com tantas cores? Como é enxergar as coisas de um modo diferente do que se está acostumado?

Saberes integrados

- Com base nessa experiência e no que foi comentado pelos alunos, proponha uma pesquisa sobre a deficiência visual e a percepção da cor. Com a disciplina de **Ciências**, promova atividades que ajudem os alunos a compreenderem as limitações enfrentadas pelos portadores dessas deficiências na vida em sociedade e quais os caminhos para garantir maior acessibilidade.

- **Competência específica de Arte 4:** Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e fora dela no âmbito da Arte.
- **Competência geral 2:** Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

Objetivos

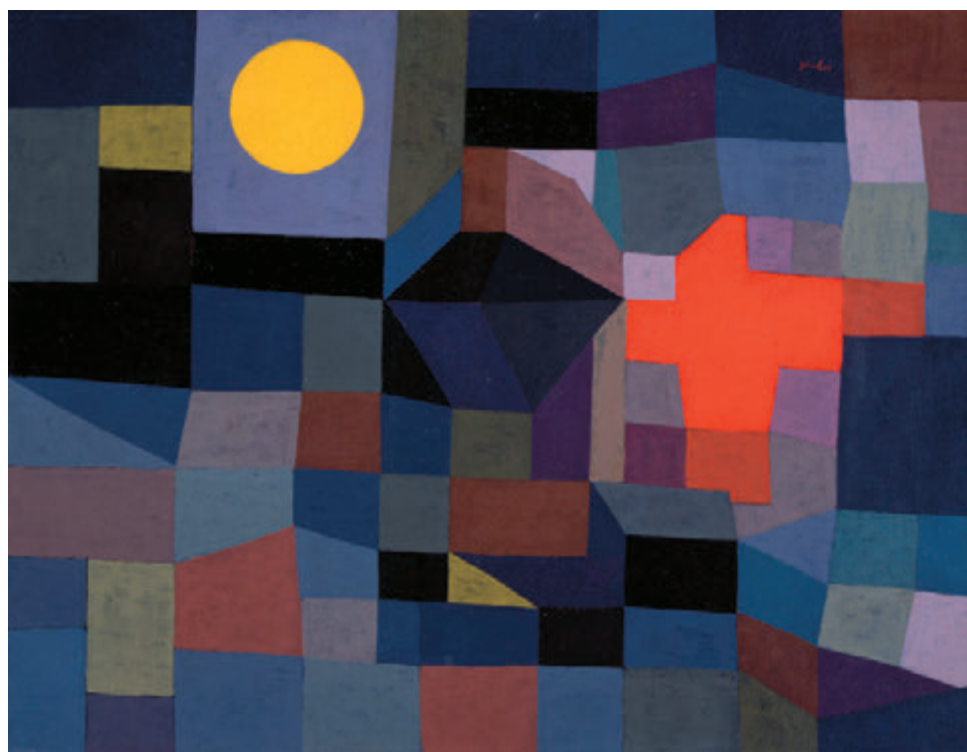
- Apreciar obras de arte e artistas que trabalham com cores e luminosidade.
- Conhecer o movimento de arte Impressionismo.
- Identificar as propriedades da cor.
- Compreender a cor como efeito visual permeado por influências históricas e culturais.
- Identificar e refletir sobre as deficiências visuais e deficiências de percepção da cor.
- Vivenciar situações sem o uso do sentido da visão.


Destaques da BNCC

- Ao fruir imagens de artistas do movimento impressionista, que investigam e trabalham as cores como tema de suas produções, e elaborar trabalhos com base nestas temáticas, é possível contemplar as habilidades EF15AR01, EF15AR02 e EF15AR05, citadas anteriormente.
- Ao relembrar a história da fotografia, conhecendo e identificando aspectos de funcionamento dos aparelhos fotográficos e explorando-os em trabalhos coletivos, trabalham-se as habilidades EF15AR04 (citada anteriormente) e EF15AR26 e a Competência específica de Arte 5.
- Identificar os diferentes tipos de deficiência visual e de percepção das cores e vivenciar experiências que se aproximem àquelas vivenciadas pelos portadores de deficiências visuais trabalha o Tema contemporâneo Direitos humanos e a Competência geral 9.

4 A luminosidade

Observe uma obra do pintor Paul Klee.



 *Fogo na Lua Cheia*, de Paul Klee. Óleo sobre tela, 50 cm X 65 cm. 1933. Museu Folkwang, Essen, Alemanha.

-  1. Qual parte da imagem acima chama mais sua atenção? Por quê?
Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilharem suas opiniões.

O artista usou a luminosidade das cores para atrair o seu olhar. A nossa percepção visual distingue as áreas que emitem mais luz ou menos luz. Isto é possível porque as cores claras são mais luminosas que as cores escuras.

Mas não se deixe enganar! Uma mesma cor pode ter graus diferentes de luminosidade. A variação luminosa fica evidente quando observamos, por exemplo, a variação tonal de uma cor (*dégradé*). À medida que acrescentamos mais a cor branca na diluição da tinta, mais luminosa a cor fica. Se acrescentarmos a cor preta na mistura, as cores se tornarão menos luminosas.

122

- **EF15AR26:** Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, *softwares* etc.) nos processos de criação artística.
- **Competência específica de Arte 5:** Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
- **Competência geral 9:** Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a coope-

ração, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer.

Os impressionistas e a variação luminosa

No final do século 19, na França, alguns artistas revolucionaram a pintura. Conhecidos como impressionistas, eles saíam para pintar ao ar livre, mas não queriam fazer obras tradicionais. Eles tinham interesse nas impressões que tinham ao observar os efeitos provocados pela luz que incidia nos objetos.

Na tentativa de captar a cor de um momento do dia, esses artistas executavam pinceladas rápidas e criavam um efeito óptico ao emparelhar cores puras em vez de misturá-las na tela. De perto, as pinturas pareciam borrões de tinta, mas quando o espectador se afastava e contemplava a pintura, as imagens ganhavam forma, luminosidade e beleza.

Claude Monet, um dos grandes nomes do estilo impressionista, chegou a pintar a mesma paisagem em diferentes horários. Assim, ele aprofundou seus estudos sobre luz e cores.

Alguns artistas impressionistas importantes foram Claude Monet, Edgar Degas, Pierre-Auguste Renoir e Camille Pissarro.

A impressão que marcou a história da Arte

O nome “impressionismo” surgiu quando um crítico de arte observou a tela *Impressão, nascer do sol*, do pintor Claude Monet (1840-1926). Com a intenção de menosprezar o trabalho de Monet, o crítico disse que seu quadro não passava de uma simples “impressão”, comparável a um papel de parede.

Os artistas colegas de Monet, que também pesquisavam a luz e as cores, usaram o nome de impressionismo para batizar o seu estilo que, com o passar do tempo, foi considerado um importante marco na história da Arte, dando início à Arte Moderna.



Impressão, nascer do sol, de Claude Monet. Óleo sobre tela, 48 cm x 63 cm. 1873. Museu Marmottan Monet, Paris, França.

- Comente com os alunos que em 1974, em Paris, um grupo de pintores preocupados com uma nova forma de demonstrar os efeitos causados pela luz nos objetos e nas paisagens que pintavam organizou a Exposição dos Impressionistas, que marcou oficialmente o início do movimento artístico que viria a ser considerado o de maior influência na arte moderna. Entre eles estavam Claude Monet, Édouard Manet, Pierre-Auguste Renoir, Alfred Sisley, Edgar Degas e Camille Pissarro.
- Mostre a obra *Impressão, nascer do sol* (Claude Monet, 1873) e peça aos alunos que observem e comentem o que chama sua atenção na pintura. Acrescente aos comentários as principais características do movimento artístico. Converse com os alunos a respeito do contexto histórico e das conquistas científicas da época.
- A descoberta da fotografia, da óptica, da física e os conhecimentos adquiridos sobre o funcionamento da visão permitiram a exploração de novos parâmetros e concepções por esses artistas, que, após a invenção da fotografia, não mais necessitavam retratar a realidade de modo minucioso. Após a fotografia, indagações sobre o papel da arte foram levantadas e permitiram maior liberdade ao expressar nas telas as impressões sentidas pelo artista.

Mais atividades

- Inspire-se nas experiências da parceria de Pablo Picasso com Gjon Mili e Man Ray de criar figuras com a luz. Em 1949, Gjon Mili e Pablo Picasso colaboraram na produção de fotografias em que o pintor espanhol, usando uma pequena lanterna, realizava movimentos no escuro criando desenhos no espaço. Man Ray foi pioneiro na utilização dessa técnica e, em 1935, criou uma série de autorretratos chamada *Escritas espaciais*. Apresente imagens aos alunos e pergunte-lhes: o que acharam dos trabalhos?
- Proponha a realização de uma atividade semelhante. Escureçam o ambiente e utilizem lanternas e uma câmera que permita ajustes manuais do obturador. Faça experiências com as velocidades do obturador até que fiquem satisfeitos com o resultado. Utilize um apoio, como o tripé, para estabilizar a câmera ou mantenha a luz parada e movimente a câmera. Na internet, existem tutoriais sobre a técnica de *light painting* que poderão auxiliar na realização da atividade.

- Relembre com a turma quais são as propriedades da cor estudadas até o momento – matiz, luminosidade e saturação. Em seguida, comente que a luminosidade se refere à claridade de uma cor, a propriedade que se refere à quantidade de preto ou branco numa determinada cor. As cores mais claras são mais luminosas ou têm um alto valor tonal, pois refletem mais luz, enquanto as cores mais escuras têm baixo valor tonal, pois absorvem mais a luz.
- Lembre-os de que, se colocadas umas próximas às outras, as cores podem ser consideradas mais luminosas; é o caso do amarelo em comparação ao azul. Porém, uma mesma cor pode ter variação de sua própria luminosidade ao se adicionar branco (mais luminosa) ou preto (menos luminosa). Com alguns exemplos, você pode demonstrar que o domínio do conhecimento dessa propriedade da cor poderá ajudá-los a criar efeitos desejados em seus trabalhos, como a percepção de profundidade, efeitos de tonalidade e temperatura da cor, pois uma mesma cor, ao ser combinada com outras, produz efeitos que permitem destacar uma cor, destacar pontos focais e representar perspectiva.
- Promova algumas experiências de modo que eles possam colocar em prática esses conhecimentos. Por meio da manipulação e mistura de tintas, peça que criem uma escala de cinza e, em seguida, observem-na a distância. Quais dos tons parecem mais próximos e quais parecem estar mais distantes? Continue a experiência solicitando que recortem dois quadrados menores exatamente iguais em tamanho e cor, e dois quadrados maiores que servirão como fundo, sendo um mais claro e outro mais escuro. Oriente os alunos a sobrepor os quadrados e verificar em qual das figuras o quadrado central parece maior e mais escuro. Com os quadrados idênticos em cor e tamanho, faça sobreposições em quadrados de cores quentes e frias. Em quais dessas sobreposições o quadrado central é lido como quente ou frio?

ATIVIDADES

1. Aprendemos sobre a luminosidade e o seu uso nas artes visuais. Agora, coloque seus conhecimentos em prática.
 - a. Faça uma composição utilizando a técnica da colagem. Você decidirá quais áreas serão mais luminosas a partir dos papéis coloridos disponíveis.
 - b. Não recorte os papéis com tesoura. Experimente rasgá-los, definindo com o movimento das mãos os formatos desejados.
 - c. Depois, organize e cole os pedaços de papel sobre o suporte escolhido, conforme o jogo de cores criado por você.
 - d. No final, impermeabilize o trabalho com uma camada de cola branca, passada com pincel ou rolo de espuma.

MATERIAIS

- papel colorido
- papel sulfite
- cola branca
- pincel ou rolo de espuma



Com os trabalhos prontos, realizem uma exposição, convidando outras turmas para visitarem.

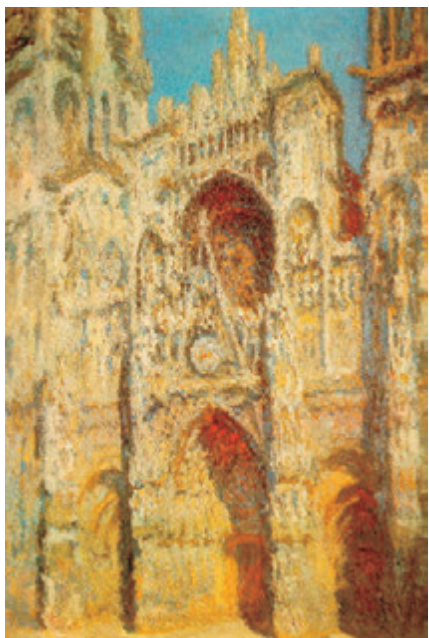
124

- Introduzido o assunto e lembrada a propriedade de luminosidade da cor, organize a turma em grupos para a elaboração da atividade e os oriente a seguir as etapas descritas nesta página. Ao finalizarem as produções, que relações os alunos conseguem estabelecer entre a teoria e as experiências executadas com os próprios trabalhos?

2. Claude Monet pintou a mesma paisagem em diferentes horários do dia e em diversas épocas do ano, buscando captar a variação da incidência da luz sobre a catedral de Rouen, na França.

Observe duas dessas pinturas e associe cada imagem à descrição da luz mais apropriada.

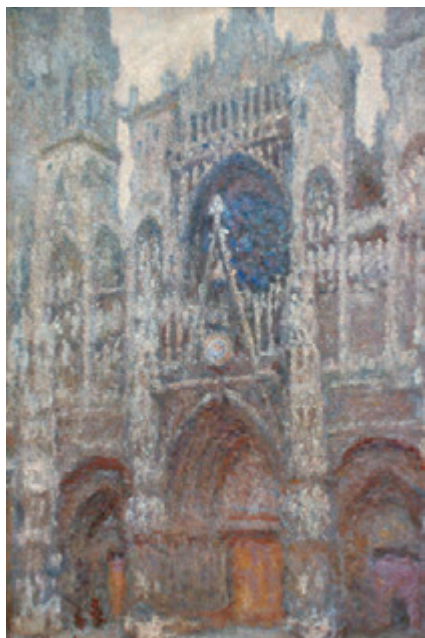
A



MUSEU DE ORSAY, PARIS, FRANÇA

A catedral de Rouen, o portal e a torre, de Claude Monet. Óleo sobre tela, 100,7 cm x 73,5 cm. 1893. Museu de Orsay, Paris, França.

B



MUSEU DE ORSAY, PARIS, FRANÇA

A catedral de Rouen, o portal, dia cinza, de Claude Monet. Óleo sobre tela, 100,2 cm x 65,4 cm. 1892. Museu de Orsay, Paris, França.

B Luz de um dia nublado e escuro.

A Luz de um dia ensolarado.

3. Vamos desenhar e pintar no estilo impressionista! O professor escolherá um objeto e o colocará em uma parte da sala, iluminado por uma fonte de luz.

Escolha um lugar da sala para realizar a atividade. Desenhe e pinte o objeto, conforme sua percepção sobre as cores e a luminosidade do momento.

Compartilhe sua produção com os colegas. Converse a respeito das semelhanças e diferenças notadas.

125

- Promova a leitura das imagens em que as observações de Monet da fachada da catedral de Rouen foram pintadas em diferentes momentos do dia, ao longo de vários meses. Ao utilizar diferentes combinações de cores, ele conseguiu elaborar pinturas vibrantes. Auxilie os alunos a perceberem que o artista observou como a mudança da luz afetava seus temas conforme a passagem do dia e usou luminosidades para descrever essas transformações sutis e efêmeras.

- Para vivenciar uma experiência semelhante, a proposta da atividade 3 é a realização de desenhos de observação a fim de perceber os efeitos luminosos. Para isso, selecione com a ajuda dos alunos um objeto e coloque-o em um determinado local da sala em que todos possam enxergá-lo. Se possível, realize a atividade em uma área externa da escola, como o pátio ou a quadra esportiva. Desse modo, a experiência será mais fiel ao estudo do modo de trabalho dos pintores do movimento impressionista. Caso não seja possível, realize em sala de aula, observando as orientações. No caso de a luz ambiente não ser suficiente, utilize uma luminária ou outra fonte de luz posicionando-a, de preferência, em direção a um dos lados do objeto. Organize os alunos e oriente-os a desenhar o objeto. Ressalte durante a atividade que deverão desenhar e pintar o objeto de acordo com o ângulo em que o estão observando, evidenciando as partes mais claras e registrando também as escuras, para que realmente seja possível perceber as diferenças e semelhanças entre as produções. Finalizada a atividade, exponham o trabalho. Com base no que foi estudado, promova análises sobre as produções, principalmente em relação à cor e suas propriedades.

Saberes integrados

- Desenvolva um trabalho em parceria com as disciplinas de **Ciências e Geografia** a fim de estudar os efeitos luminosos da cor nas diferentes estações do ano. É possível articular os conteúdos e aprofundá-los por meio das obras de artistas como Antonio Vivaldi (1678-1741).
- Para isso, reproduza o concerto *As quatro estações* (1723) de Vivaldi como trilha sonora e aproveite para comentar quem foi o compositor italiano, perguntando aos alunos o que conhecem sobre suas músicas, o compositor e as estações do ano. Mencione que a primeira das *Quatro estações* de Vivaldi é a Primavera e questione-os se isso condiz com a nossa realidade. Leve-os, então, a comparar a sequência das estações compostas pelo artista com o cotidiano deles: Será que as características das estações no Brasil se assemelham às europeias?

O QUE VOCÊ ESTUDOU....

- Para finalizar a unidade, tendo como referências os assuntos trabalhados, peça aos alunos que elaborem uma instalação com o tema luz: sombras, cores e luminosidade, tendo como base as proposições da artista Regina Silveira.
- Peça aos alunos que selecionem objetos ou elementos da natureza, sem danificá-la, e providenciem os seguintes materiais:
 - fonte de luz
 - fio de náilon
 - fita adesiva
 - tintas guache com cores de maior luminosidade
 - pincéis
 - papel branco ou *kraft* com grandes dimensões (se necessário, as folhas podem ser coladas uma a uma até que atinja o tamanho necessário)
- Organize os alunos em grupos e, com os materiais em mãos, oriente-os a experimentar projetar sombras com os elementos que trouxeram, brincando com as possibilidades de formas e distorções. Em seguida, peça que selecionem uma delas e a pintem sobre o papel.
- Finalizada esta etapa, organize uma instalação com os objetos e as produções pelo espaço da escola. A disposição dos itens deve ser pensada como parte de uma composição – os mais leves poderão ser pendurados ou fixados no teto com fita adesiva, e os trabalhos devem ser recortados e fixados com fita adesiva, nas paredes e no chão, para criar a impressão de sombra projetada.
- Estimule uma conversa sobre o trabalho realizado, as possibilidades de criar sombras com cores luminosas e os olhares que a arte permite para o que seria comum. O objetivo da atividade é utilizar os mesmos conceitos aprendidos, porém ampliando-os.

O QUE VOCÊ ESTUDOU SOBRE...

- A luz como elemento expressivo?
- Sombras próprias ou projetadas?
- O teatro de sombras?
- Cor luz e suas cores primárias?
- Os vitrais góticos?
- Luminosidade das cores?
- O movimento impressionista e a variação luminosa?

PARA SABER MAIS

- *Linéia no jardim de Monet*, de Christina Bjork e Lena Anderson. Círculo do Livro, 1992.

Embarque nesta aventura com Lineia! Descubra o que é ser impressionista, além de se encantar com o jardim de Monet.



- *Onde estão as cores?*, de Marco Jacobsen. Pensa, 2017.

Desvende o mistério: onde estão as cores? Conheça ainda mais sobre as cores.



- Ao propor uma sombra colorida, rompe-se com o que é esperado. Leia o texto a seguir.

[...]

A forma de nos relacionarmos com a obra de arte é totalmente diversa da relação cotidiana, utilitária que temos com os fatos, com as coisas, com o nosso dia a dia. Nossa percepção é outra, diferente daquela que questiona o porquê dos objetos ou a sua função: uma caneta serve para escrever, a faca para cortar. A verdade na arte é outra, o “ser” do objeto artístico é outro. A arte inaugura um outro campo de sentidos

e significações. A metáfora é que nos fala. Esse comunicar-se através de signos artísticos e a multiplicidade de seres humanos que contemplam uma mesma obra de arte é que fazem surgir um oceano de interpretações para cada música ouvida, filme assistido ou tela contemplada.

[...]

MARTINS, Miriam Celeste F. D. *Didática do ensino de Arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 1998. p. 75.

BIBLIOGRAFIA

- AMARAL, Ana Maria. *Teatro de formas animadas: máscaras, bonecos, objetos*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1991. v. 2.
- ARGAN, Giulio Carlo. *História da Arte*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. *Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010.
- _____. *Arte/Educação contemporânea - consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2004.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte no tempo de suas técnicas de reprodução. In: VELHO, Gilberto. *Sociologia da arte*. Rio Grande do Sul: Zahar, 1969.
- BERTAZZO, Ivaldo. *Espaço e corpo: guia de reeducação do movimento*. São Paulo, SENAC, 2004.
- BOAL, Augusto. *Jogos para Atores e Não atores*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Proposta preliminar. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10 out. 2017.
- CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário do folclore brasileiro*. 12ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2012.
- COLL, César; TEBEROSKY, Ana. *Aprendendo arte: conteúdos essenciais para o Ensino Fundamental*. São Paulo: Ática, 2000.
- COSTA, Izabel Mota. *O ensino da arte e a cultura popular*. São Luís: Arte & Cultura, 2004.
- CUNHA, Susana Rangel Vieira da (Org.). *Cor, som e movimento: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança*. Porto Alegre: Mediação, 2011.
- DIEGUES, I [et. al.]. *Arte brasileira para crianças*. Rio de Janeiro: Ed. Cobogó, 2016.
- DONDIS, Donis A. *Sintaxe da linguagem visual*. 2. ed. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Coleção A).
- FAZENDA, I. *A integração e interdisciplinariedade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia*. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1992.
- FERRAZ, M. H.C.T.; FUSARI, M.F.R. *Metodologia do ensino de Arte: fundamentos e proposições*. São Paulo: Cortez, 2009.
- GARDNER, Howard. *As artes e o desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GOMBRICH, E. H. *A História da Arte*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1993.
- HONORIO, Cíntia Maria. *Arte e caminhos: metodologia: ensino fundamental, 1º ao 5º ano*. Curitiba: Base Editorial, 2009.

- MANTOVANI, Anna. *Cenografia*. São Paulo: Editora Ática, 1989.
- MARCONDES, Luiz Fernando. *Dicionário de termos artísticos*. Rio de Janeiro: Pinakothèque, 1998.
- MARQUES, Isabel A. *Dançando na Escola*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- MARTINS, M. C. e outros. *Didática do ensino da Arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 1998.
- MCCLOUD, Scott. *Desvendando os quadrinhos*. Trad. Helcio de Carvalho e Marisa do Nascimento Paro. São Paulo: Makron Books, 1995.
- MOYA, Álvaro de. *História da história em quadrinhos*. Porto Alegre: L&PM, 1986.
- NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2003.
- OSTROWER, F. *Universos da Arte*. Rio de Janeiro: Editora Campos Ltda, 1983.
- PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança*. São Paulo: LTC, 2010.
- PROENÇA, Graça. A arte dos indígenas brasileiros. In: *História da arte*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2007.
- ROUBINE, Jean-Jacques. *A Linguagem da Encenação Teatral (1880-1980)*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.
- SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: Editora da Unesp, 2012.
- SOLTI, Georg. *O mundo maravilhoso da música: arte, história, instrumentos, tecnologia*. São Paulo: Melhoramentos, 1997.
- SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- TADRA, Débora e outros. *Linguagem da Dança*. Curitiba: Ibipex, 2009.
- VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ISBN 978-85-16-11136-6



9 788516 111366