



Prefeitura Municipal de Curitiba  
Secretaria Municipal da Educação  
Superintendência de Gestão Educacional

# Caderno Pedagógico de Unidades Curriculares de Transição 2021 – 2022

## Arte

Anos  
Finais



**PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA**

Rafael Greca de Macedo

**SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO**

Maria Sílvia Bacila

**SUPERINTENDÊNCIA EXECUTIVA**

Oséias Santos de Oliveira

**DEPARTAMENTO DE LOGÍSTICA**

Maria Cristina Brandalize

**DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO, ESTRUTURA E INFORMAÇÕES**

Adriano Mario Guzzoni

**COORDENADORIA DE REGULARIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DAS INSTITUIÇÕES  
EDUCACIONAIS**

Eliana Cristina Mansano

**COORDENADORIA DE OBRAS E PROJETOS**

Guilherme Furiatti Dantas

**COORDENADORIA DE RECURSOS FINANCEIROS DESCENTRALIZADOS**

Margarete Rodrigues de Lima

**SUPERINTENDÊNCIA DE GESTÃO EDUCACIONAL**

Andressa Woellner Duarte Pereira

**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Kelen Patrícia Collarino

**DEPARTAMENTO DE ENSINO FUNDAMENTAL**

Simone Zampier da Silva

**DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL**

Estela Endlich

**DEPARTAMENTO DE INCLUSÃO E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

Gislaine Coimbra Budel

**COORDENADORIA DE EQUIDADE, FAMÍLIAS E REDE DE PROTEÇÃO**

Sandra Mara Piotto

**COORDENADORIA DE PROJETOS**

Andréa Barletta Brahim





## CARTA DA SECRETÁRIA

Prestar atenção no processo de aprendizagem das crianças e dos estudantes é a rotina do trabalho do professor e de toda a equipe da Secretaria Municipal da Educação, no entanto, nesses dois anos tão atípicos, como o de 2020 e 2021, este olhar vigilante trouxe para todos nós, profissionais da educação, curiosidades distintas das que normalmente tínhamos no percurso habitual da escolarização.

Quando nos deparamos com a produção escolar advinda do ambiente familiar, passamos a nos perguntar se realmente nossos estudantes teriam aprendido o que lhes fora ensinado de maneira remota. As estratégias para que a aprendizagem ocorresse foram incontáveis nas unidades educacionais e, à medida que o tempo da pandemia foi passando, e o período de isolamento foi se acentuando, as distintas maneiras de se chegar aos estudantes também foram se modificando.

Ao escrevermos esta página da história da educação curitibana nos anos de 2020 e 2021, fomos constituindo práticas pedagógicas jamais pensadas para crianças, porém, viáveis para o momento. Por meio delas, coletamos materiais dos estudantes que nos deram possibilidade de compreender como estavam aprendendo, mergulhados a tanta adversidade. Logo, foi necessário identificar quais componentes curriculares ainda estavam frágeis nesse processo, para constituir um material basilar para o ano de 2021, os "Cadernos Pedagógicos de Unidades Curriculares de Transição", o qual foi reeditado para 2022.

Todo currículo em sua gênese se constitui em lógica espiralada, de maneira que os componentes de um ciclo são revisitados em outro ciclo, e assim por diante, sem que jamais se perca o todo, no entanto, esse todo vai se ampliando com os contextos, com as possibilidades de quem ensina e de quem aprende, com a complexidade de cada etapa. O movimento de ir, mas obrigatoriamente de voltar, é respeitoso com quem aprende, pois sempre há a necessidade de abrir novos territórios para aprender.

O professor, a cada contexto apresentado ao estudante, mapeia novas geografias para que a mente possa organizar outras condições de sinapses, e isso faz toda a diferença na ampliação de repertórios de aprendizagem, pois não é mais do mesmo, mas sim, o mesmo em diferentes formas, condições, conjunturas e totalidades.

Os Cadernos Pedagógicos de Unidades Curriculares de Transição têm esta matriz: o trabalho com as totalidades de um componente curricular, em dada complexidade, num ano do ciclo de aprendizagem, e em outro ano desse ciclo. Jamais se perder das totali-

dades que se ampliam e se complexificam, no entanto se convergem em um ano, outro ano e assim sucessivamente.

Respeitosamente, apresentamos este material, fruto dos saberes da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, saberes dos estudantes, saberes dos profissionais, aqui estruturados para orientar novas possibilidades de organização do trabalho pedagógico em 2022! Permaneçam vigilantes na aprendizagem das crianças e dos estudantes, sobretudo, permaneçam pesquisadores da própria prática pedagógica, essência do trabalho do professor, legado da nossa grande mestra Marli André (in memoriam), a quem homenageio nesta apresentação.



Maria Sílvia Bacila

**Secretária Municipal da Educação**

# SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
MOVIMENTO, INTELIGÊNCIA E SENTIMENTO	11
O PROFESSOR PROPOSITOR	25
CICLO III: CIDADE	26
6.º ANO: TRABALHO	26
AMPLIANDO POSSIBILIDADES	31
7.º ANO: ARTE URBANA	32
AMPLIANDO POSSIBILIDADES	35
CICLO IV: CORPO	35
8.º ANO: REPRESENTAÇÃO DO CORPO	35
AMPLIANDO POSSIBILIDADES	39
9.º ANO: CORPO E MATÉRIA	40
AMPLIANDO POSSIBILIDADES	43
MOVIMENTO, INTELIGÊNCIA E SENSIBILIDADE NA PERSPECTIVA DA AVALIAÇÃO	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	47





## APRESENTAÇÃO

A educação é, em sua essência, um campo de transformações e desafios. Seu caráter dinâmico e ao mesmo tempo constitutivo, ainda mais em um contexto instaurado pela pandemia da COVID-19, exigiu de nós, profissionais da educação, educar em um tempo de incertezas quanto ao futuro, mas de certezas quanto ao nosso compromisso com uma educação pública de qualidade para a cidadania local e global, na perspectiva de uma cidade educadora.

A partir desse contexto, destaca-se o olhar cuidadoso para com a retomada e avaliação da aprendizagem estabelecida no Currículo do Ensino Fundamental: Diálogos com a BNCC da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, ainda que cada componente curricular tenha suas especificidades no tocante à avaliação da aprendizagem.

Essa especificidade do Currículo quanto à avaliação da aprendizagem revela-se ainda mais importante no contexto atual de transição e retomada dos conteúdos neste período de continuidade da transição. Por essa razão, a avaliação educacional necessita considerar todas as etapas da aprendizagem, em um processo que considere desde os conhecimentos prévios até a construção do seu conhecimento, em conjunto entre professor e estudante, num processo mediatizado (HOFFMANN, 2001).

Para além do olhar cuidadoso com a avaliação, esse material foi pensado a partir de dois eixos principais: o eixo de propostas metodológicas voltadas para continuidade de transição e o eixo da aprendizagem a partir de diferentes níveis, diante da multidimensionalidade presente nas realidades dos estudantes, o que está em consonância com a concepção de ensino por Ciclos de Aprendizagem da RME.

As sugestões metodológicas apresentadas nesse caderno têm como objetivo complementar os estudos e reflexões do professor, considerando a possibilidade da incorporação das propostas pedagógicas nas relações de ensino que contemplem a totalidade e que vão além do contexto escolar. A escrita desse se construiu sobretudo com olhares sensíveis de cada profissional da educação, que têm a certeza e o compromisso de imprimir no processo educativo o movimento perene e essencial da educação: ensinar e aprender.



## MOVIMENTO, INTELIGÊNCIA E SENTIMENTO

O ano de 2020 trouxe desafios que continuam se desdobrando. O primeiro impulso colocado pela pandemia foi o de nos isolarmos em casa, mas, nesse momento, gradativamente estamos retomando as atividades. Contudo, como fazer essa retomada?

No Caderno Pedagógico de Unidades Curriculares de Transição 2020/2021, indicamos alguns parâmetros de trabalho de acordo com aquele contexto que se apresentava. Não se tratava de estabelecer normas ou regras, pelo contrário, nosso convite era para dinamizar o trabalho que já realizávamos anteriormente à pandemia.

Neste segundo Caderno Pedagógico de Unidades Curriculares de Transição, damos continuidade ao processo de retomada, no qual associaremos e ampliaremos algumas ideias introduzidas no caderno anterior, principalmente retomando aspectos apresentados em relação ao componente de Arte do Currículo do Ensino Fundamental (2020).

O trabalho com Arte nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba (RME) é estruturado a partir do entendimento da Arte como produção humana historicamente construída, e ainda em produção, e das especificidades das linguagens artísticas (Artes Visuais, Música, Teatro e Dança).

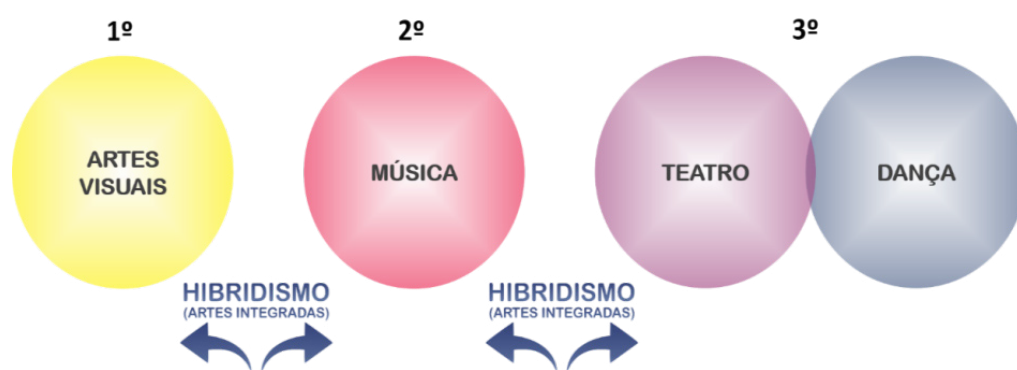
### LINGUAGENS ARTÍSTICAS

Cada linguagem artística possui objeto de estudo específico, que complementa e possibilita a ampliação do trabalho em Arte. Entendemos por especificidades as características e elementos constitutivos de cada linguagem. Por exemplo, nas Artes Visuais, o objeto de estudo é a visualidade, todo processo que estimule o processo visual, na observação de imagens, como pintura, desenho, fotografia, escultura, tendo este conceito ampliado pelo uso de novas tecnologias para o cinema, instalações, videoarte, entre outros. O objeto de estudo da Música é a própria música, constituída desde os primeiros registros de produção sonora até as produções contemporâneas que envolvem o uso de novas tecnologias. Na linguagem do Teatro, o objeto de estudo é o pensamento cênico e as experiências cênicas, e o da Dança é o pensamento do corpo através do movimento. Cada uma dessas linguagens é apresentada visando a ampliação do repertório artístico e cultural, bem como o desenvolvimento do estudante em seus aspectos cognitivos, sociais e emocionais.

(CURITIBA, 2020, v. 4, p. 15-18)

Nesse sentido, o trabalho com o componente de Arte prevê que o estudante tenha contato com essas quatro linguagens, organizadas trimestralmente<sup>1</sup> para favorecer o planejamento do(a) professor(a)<sup>2</sup>.

No planejamento e no desenvolvimento das aulas, é desejável que haja integração entre as linguagens, priorizando o hibridismo entre elas.



Fonte: Acervo da Secretaria Municipal da Educação. Equipe de Arte, 2020.

De acordo com o Currículo de Arte, o ensino e a aprendizagem em Arte expandem o conhecimento da própria arte e possibilitam ao estudante a interação e o respeito às diversidades, sejam elas étnico-raciais, de gênero ou geracional (CURITIBA, 2020, p. 13). Esse é o objetivo central que permeia todos os anos e ciclos e está diretamente articulado com a qualidade da educação, buscando a redução das desigualdades e discriminações, e a igualdade de oportunidades.

#### HIBRIDISMO/ARTES INTEGRADAS

Em termos gerais, os trabalhos que integram mais do que uma linguagem (videoarte, arte-mídia, determinadas instalações, performance etc.) são entendidos como uma forma de hibridismo em Arte. As linguagens artísticas podem e devem ser trabalhadas de forma integrada, priorizando o hibridismo e o uso de novos recursos tecnológicos tanto para a fruição quanto para a produção de objetos artísticos. Além dessas linguagens artísticas, a BNCC acrescenta "Artes Integradas" como linguagem. No Currículo de Arte, essa integração acontece como concepção metodológica em todas as etapas do ensino Fundamental.

<sup>1</sup> Currículo Trimestral de Arte. Disponível em: <https://mid-educacao.curitiba.pr.gov.br/2020/4/pdf/00272797.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2021

<sup>2</sup> Linguagem sexista

Na escrita deste documento, destacam-se inicialmente os atores do processo educativo em suas formas masculina e feminina. Deste ponto em diante, apresentamos apenas a marca do masculino, conforme normatização da Língua Portuguesa para facilitar a leitura do material, sem, contudo, desconsiderar a importante caracterização de gênero nos tempos atuais.

Acreditamos que é no cotidiano que se constroem novos referenciais que tornam possível a mudança de atitudes nesse aspecto. Em contato com a Arte somos sensibilizados a uma nova maneira de ver, ser e existir para além do senso comum e instigados a construir nossos próprios caminhos, ao acessar memórias e sensações que são adquiridas a partir de nossas experiências para então construir outras.

Nos últimos meses, foram muitas as aprendizagens, o que nos leva a questionar: como isso mudou a nossa forma de pensar, ensinar e aprender?

Tal qual apontamos no Caderno Pedagógico de Unidades Curriculares de Transição 2020/2021, durante a pandemia, houve uma grande oferta em termos de fruição e produção artística, de propostas mediadas que incluíram as novas tecnologias. Isso facilitou o contato com públicos muito diversos.

É inegável que aprendemos de diversos modos, formais ou não, em diversos tempos e espaços, em diferentes contextos, em diferentes quantidades e qualidades, mensuráveis ou não. Porém, ainda assim, é:

[...] na escola que a experiência estética ganha consistência no sentido de ampliar as possibilidades de relação com as produções artísticas, na perspectiva da leitura, decodificação, ampliação de repertório, experimentação e estímulo para a criação. (CURITIBA, v. 4, 2020, p. 12)

Na escola, os saberes populares e acadêmicos, conhecimentos de senso comum e também o conhecimento sistematizado se relacionam, de modo a se estabelecer uma relação dialética entre esses saberes. Nessa perspectiva, podemos pensar para além do senso comum sem subestimá-lo, mas também não optando apenas por ele, tal como propõe FREIRE:

Mas deixem que eu termine meu pensamento antes que digam: "Está vendo? O Paulo Freire quer que os operários meninos continuem a vida toda dizendo 'a gente fomos'". Eu nunca disse nem escrevi isso. O que disse é que, em primeiro lugar, preciso revelar concretamente, testemunhalmente, que respeito o "a gente chegamos". Em segundo lugar, preciso revelar que "a gente chegamos" é tão bonito quanto "a gente chegou". Não o é possivelmente para meus ouvidos, mais o é para os ouvidos do povo. [...] Em terceiro lugar, eu preciso, agora, sugerir ao menino operário que lute para

aprender [...] a sintaxe dominante, para melhor brigar contra o dominante. [...] Proponho que o ensino da sintaxe dominante parta do reconhecimento da validade da sintaxe popular. (FREIRE, 2001, p. 235-236 *apud* PEREIRA, 2017, p. 114-115).

O exemplo ilustrado por Freire, sobre o conflito entre a sintaxe dominante *versus* a sintaxe popular, pode ser transposto para o âmbito da arte, na medida que nos auxilia a refletirmos sobre a estética dominante *versus* a estética popular. Na situação do ensino, é importante ter cuidado quando nos deparamos com o repertório artístico e cultural do estudante, para que não atribuamos juízo de valor em relação ao que o professor considera mais adequado, pois é na troca que se constroem saberes múltiplos e igualmente valorizados.

Nesse contexto, podemos questionar: como ocorre a experiência estética? Não existe uma resposta simples para essa pergunta, porque, afinal, não existe uma fórmula ou receita que oriente o professor sobre como propiciá-la.

Então, como a escola pode ajudar a organizar as ideias, dar sentido às experiências? O conceito de experiência é muito abrangente. Podemos, por exemplo, pensá-la como qualquer conhecimento obtido por meio dos sentidos, por vezes existencial ou fenomenológico, por exemplo. Também podemos pensá-la enquanto

## CONCEPÇÃO METODOLÓGICA

A **apreciação** extrapola a simples observação, pois se efetiva pela análise, reflexão, percepção, opinião, entre outras possibilidades de relação com as produções artísticas. Nessa perspectiva, são observados a especificidade das linguagens artísticas e o contexto cultural.

A **experimentação** é a exploração de materiais e técnicas artísticas, a realização de atividades de estudo, como desenho de observação e a experimentação de cores, a exploração de movimentos, os exercícios de improvisação e de criação, como cantar, tocar, dançar, representar, jogar e brincar. Oportuniza ao (à) estudante a vivência de produzir concretamente. Nessa etapa, o foco principal será o trabalho com os elementos próprios de cada linguagem e suas especificidades.

A **criação** é o resultado do processo pedagógico e da ampliação do repertório do(a) estudante por meio da apreciação e experimentação/execução, com o foco na proposição de novos objetos artísticos, por meio do trabalho criador. Questões problematizadoras devem instigar essa etapa do trabalho, no sentido de estimular respostas criativas, reflexivas e coerentes.

(CURITIBA, p. 8, 2020)

experimento, tentativa, ensaio, no sentido de prova, como ocorre no método científico. Ou ainda, como uma forma abrangente de conhecimento, não sistematizado, que tem relação com as vivências e sabedoria. Ainda podemos entender a experiência como uma forma de conhecimento específico, quando relacionamos a determinada função, “aquela pessoa tem experiência como médico”.

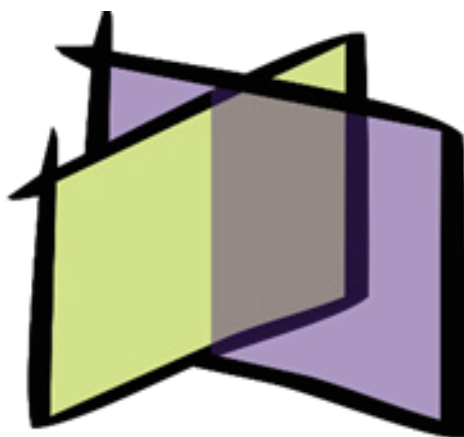
Mas, neste material, gostaríamos de nos atermos à experiência da práxis (teoria e prática em relação dialética), tomando como base a noção de experiência em Paulo Freire, quando escreve que a “leitura de mundo precede a leitura da palavra”. (FREIRE, 2017, p. 19)

Mais específico ainda é o conceito de experiência estética, pois entendemos por experiência estética todo o contato com a arte nos momentos criação, produção e fruição. (CURITIBA, 2020, v. 4, p.12). Portanto, é importante criar mecanismos, cenários, situações que possibilitem que as experiências ocorram, sabendo-se principalmente que não há receita ou fórmulas mágicas como mencionamos anteriormente.

O trabalho com arte na (RME) é orientado a partir dos eixos articuladores do componente, que são: o entendimento da arte como produção cultural, social e histórica (em diferentes tempos e espaços) e as especificidades de cada linguagem artística.

1. **Produção Cultural, Social e Histórica**

2. **Especificidades das Linguagens Artísticas**



Fonte: Acervo da Secretaria Municipal da Educação. Equipe de Arte, 2020.

Esses eixos são abordados e tornam viáveis os conteúdos, objetivos e critérios de ensino-aprendizagem por meio da metodologia que assegura três momentos: apreciação,

experimentação e criação, não necessariamente nesta ordem e podendo ocorrer simultaneamente (vide box da página anterior).



Fonte: Acervo da Secretaria Municipal da Educação. Equipe de Arte, 2020.

Poderemos vislumbrar os dois eixos e a metodologia postos em prática na videoaula número 6 de 2021 para o 2.º ano, elaborada pela professora Taís<sup>3</sup>.

## Aula 6

**Conteúdo:** Retrato e autorretrato (Conceito de retrato: ato de retratar pessoas [diversidade de gênero, geracional, étnico-racial], animais, objetos, entre outros; Autorretrato: conceito [retrato de si mesmo], exploração de diferentes técnicas e materiais.)

**Objetivos:** Ampliar o repertório artístico e cultural por meio de obras contextualizadas em diferentes tempos e espaços; desenvolver linguagem própria na perspectiva da criação artística.

**Crterios de Ensino-aprendizagem:** Reconhece diferentes formas de representação do retrato; explora diferentes técnicas em autorretratos.

**Proposta/estratgia:** A partir da obra de Paul Klee, diferenciar retrato e autorretrato, possibilidades estticas e uso de linhas e cores na produo de um retrato de um gato e de um autorretrato inspirado nos fantoches produzidos pelo artista.

3 Disponível em: [//www.youtube.com/watch?v=Ftzc\\_sPojZU&t=2164s](https://www.youtube.com/watch?v=Ftzc_sPojZU&t=2164s). Acesso em: 6 dez. 2021.



Nessa videoaula foi trabalhado o conteúdo “Retrato e Autorretrato” a partir da vida e obra do artista Paul Klee.



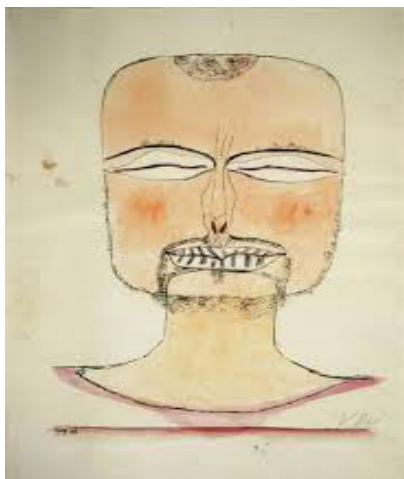
Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Paul\\_Klee](https://pt.wikipedia.org/wiki/Paul_Klee). Acesso em: 30 abr. 2020.

Durante a explanação, são abordados aspectos históricos e o contexto em que o artista vivia, como a arte surge em sua vida e seus percursos de criação. Contextualiza-se também, com fotos documentais, o momento de vida do artista e como isso influencia na sua criação.



Fonte: <https://lechatdanstousesetats.wordpress.com/>. Acesso em: 30 abr. 2020.

Nesse sentido, os aspectos históricos permeiam todo o andamento da videoaula. Ao observar os aspectos técnicos de seu trabalho, como a linha que “passeia” no espaço do papel, as abstrações e pinturas que realizou, aproxima-se o estudante dos elementos formais próprios da linguagem visual, conhecimento importante para que o estudante possa experimentar e possa ter repertório para sua criação pessoal.



Disponível em: <https://arteeartistas.com.br/>. Acesso em: 30 abr. 2020.



Criança e Tia – Paul Klee – 1940.  
Disponível em: <https://pt.wahooart.com/>. Acesso em: 30 abr. 2020.



Autoportrait - Aquarelle - 1909

Disponível: <https://geometricasnet.wordpress.com/>. Acesso em: 30 abr. 2020.

Voltando, então, aos eixos articuladores e à metodologia, percebemos que toda a contextualização sobre a vida e obra de Paul Klee se alinha ao eixo 1: produção cultural, social e histórica (em diferentes tempos e espaços); enquanto as propostas práticas, que provocam o estudante a explorar a linha, a forma em composições de desenho, bem como a proposta de confecção de bonecos, está relacionada diretamente ao eixo 2: especificidades de cada linguagem artística.

Sobre a metodologia, a **apreciação** acontece a partir de vários exemplos, exibidos por meio de imagens de obras e fotografias. As propostas práticas instigam o estudante a **experimental** as possibilidades do desenho com linhas no espaço e também a confeccionar o boneco. A **criação**, neste caso, estará ligada aos resultados obtidos pelos estudantes, apresentando variáveis além daqueles previstos nos exemplos.

Conforme mencionado no Caderno Pedagógico de Unidades Curriculares de Transição 2020/2021, a videoaula não representa o todo nessa relação de ensino, mas sim, uma faceta bem específica com suas limitações e vantagens. A partir das videoaulas, vislumbramos as possibilidades de ampliação, seja do tema em geral ou coisas mais específicas que ocorrem dentro da aula.

Nesse caso, na videoaula 6, é possível propor outras atividades para explorar retratos e autorretratos, ampliando a experimentação e inclusive podendo o professor auxiliar no processo de criação. Também é possível fazer uma relação com as artes cênicas, com a confecção dos bonecos, já pensando na exploração da linguagem corporal através de jogos cênicos.

Cabe aqui lançarmos o olhar sobre os objetivos do ciclo. O ensino da RME está organizado em ciclos de aprendizagem, de modo que o 2.º ano está inserido no ciclo I, juntamente com o 1.º e 3.º ano. Sobre o objetivo do ciclo I, o texto do Currículo define, “Reconhecer os elementos das linguagens artísticas entendendo-os como aqueles que compõe a materialidade das produções artísticas, aliada às questões culturais em diferentes tempos e espaços.” (CURITIBA, 2020, v. 4, p. 24).

A aula apresentada corresponde totalmente ao objetivo do ciclo I, entretanto, é importante considerar que o Currículo é muito mais do que apenas uma lista de conteúdos, mas também a relação que se constrói com os objetivos e critérios de ensino-aprendizagem, com o contexto da escola e do estudante.

### **OBJETIVOS DOS CICLOS DE APRENDIZAGEM:**

**OBJETIVO DO CICLO I – 1.º, 2.º e 3.º ano:** Reconhecer os elementos das linguagens artísticas entendendo-os como aqueles que compõe a materialidade das produções artísticas, aliada às questões culturais em diferentes tempos e espaços.

**OBJETIVO DO CICLO II – 4.º e 5.º ano:** Utilizar-se dos elementos das linguagens artísticas entendendo-os como aqueles que compõe a materialidade das produções artísticas, aliadas às questões culturais em diferentes tempos e espaços.

**OBJETIVO DO CICLO III – 6.º e 7.º ano:** Aprofundar as relações estéticas no sentido da compreensão das produções artísticas, em diferentes contextos e na perspectiva da poética pessoal.

**OBJETIVO DO CICLO IV – 8.º e 9.º ano:** Consolidar as relações estéticas estabelecidas na perspectiva da crítica, reflexão de mundo e no aprimoramento da poética pessoal.

(CURITIBA, 2020, v. 4, p. 24, 38, 48 e 58.)

O conteúdo específico de uma aula pode fluir para direções e desdobramentos diversos e nada impede-o de construir diálogos com outros conteúdos de outros anos e até mesmo outros ciclos. Um exemplo é o da videoaula número 3, de Arte, para o ciclo II (4.º e 5.º ano)<sup>4</sup>, elaborada pelo professor Marcos.

Essa aula parte também do retrato e autorretrato, mas os extrapola para os conteúdos de “Arte Brasileira e Afro-Brasileira em Diferentes Tempos”, do 4.º ano, e “Retrato e Autor-

4

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MPRNJbPTErA&t=18s>.

retrato; Arte Contemporânea; Elementos das Artes Visuais”, do 5.º ano. A aula inicia com a leitura de três imagens distintas e, a partir delas, identificamos o gênero de Retrato e Autorretrato. Em seguida, ainda sobre as três imagens, abordamos as diferentes técnicas e suportes que podem compor uma obra.

Relacionamos ao uso cotidiano de imagens digitais em redes sociais com a imagem de perfil do próprio professor e também em jogos como o *Fortnite* com a “Skin do John Wick” (desenvolvido por *Epic Games* e *People Can Fly*).

#### Skin do John Wick



Disponível em:  
<https://roktthereaper.com/2019/05/fortnitebr-reaper-owners-mad-about-john-wick/>.  
Acesso em: 19 fev. 2021.

Nessa aula, ainda conhecemos um pouco da biografia de Arthur Timótheo da Costa e analisamos sua obra, intitulada “Estudo das Cabeças”.



COSTA, Arthur T. **Estudo das Cabeças**.  
Disponível em: <http://lounge.obviousmag.org/augere/2015/01/artur-timoteo-da-costa.html>. Acesso em: 19 fev. 2021.



Também conhecemos um pouco da vida de Rosana Paulino e analisamos sua instalação "Parede de Memórias".



Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/acervo/dialogos-entre-arte-contemporanea-e-educacao>.  
Acesso em: 19 fev. 2021.

Ao longo da aula, fizemos três propostas para explorar o retrato/autorretrato. Enfatizamos a importância de pensar sobre a abordagem dos eixos. Na aula, são apresentados aspectos **culturais** (as obras de arte em si e a sua relação com o cotidiano), **sociais** (a aula demonstra dois artistas afro-brasileiros com abordagens distintas em seus trabalhos, mostrando a diversidade cultural e ao mesmo tempo evidenciando a potência desses trabalhos no combate ao racismo, por exemplo) e **históricos** (diversas relações se estabelecem, por exemplo, a vida e a obra de Arthur Timótheo da Costa em relação à Semana de Arte Moderna de 1922).

A concepção metodológica também foi utilizada ao passo que ao apresentar as obras dos artistas oportunizou-se um momento de apreciação. As propostas visaram que os estudantes experimentassem composições por meio do desenho e apropriação de fotografias já na perspectiva da criação.

Usamos aqui, nesse exemplo, as videoaulas número 6, de 2021, do Ciclo I, e a videoaula número 3 do ciclo II. Contudo, frisamos que a videoaula seja entendida como mais um recurso didático para a pesquisa e o planejamento, ficando o seu uso a critério do professor.

Nesse sentido, o planejamento passará por uma revisão inédita (talvez) acerca de quais recursos dispostos durante o ensino remoto serão necessários ou não para a prática

pedagógica. No que se refere ao estudante, novamente citando o Caderno Pedagógico de Unidades Curriculares de Transição 2020/2021, naquela ocasião, enfatizávamos a atenção em relação a esse estudante que estava retornando ao ambiente escolar. Essa reflexão torna-se constante, uma vez que também nesse momento questionamos: como está este estudante? Evidentemente, essa resposta corresponderá ao número de estudantes que o professor atende, afinal, os fatores socioafetivos ainda têm importante impacto nesse retorno.

O componente de Arte nos permite organizar a prática a partir de alguns aspectos próprios, como por exemplo, o movimento. O movimento pode ser entendido como elemento de composição, ou até mesmo enquanto condição de aprendizagem. No primeiro caso, o movimento é um fundamento mais associado à linguagem da dança, porém ele perpassa todas as linguagens, principalmente quando objetivamos trabalhar o hibridismo (como linguagem ou método). No segundo caso, está mais ligado ao modo de aprender.

A dança é, em si, o pensamento e expressão do movimento em termos estéticos e técnicos, ou seja, é a aprendizagem do corpo em movimento, ou ainda conforme nosso Currículo de Arte:

A dança é corpo manifestado pelo movimento intencional e organizado esteticamente. Nessa perspectiva, o objeto de estudo é o pensamento do corpo em movimento, sobre o prisma da estética e suas implicações sociais. Assim, os elementos da dança: corpo, movimento e intencionalidade são trabalhados tendo como base os fatores do movimento: fluência, espaço, peso e tempo. (CURITIBA, 2020, v. 4, p. 16).

Os fatores do movimento que foram mencionados são parte da teoria de Rudolf Laban. Vale destacar ainda que a dança no ensino formal não visa a formação de bailarinos ou dançarinos, mas sim o aprendizado em dança no seu sentido ontológico.

Entendemos que a dança, no ensino formal, é compreendida como linguagem capaz de produzir significados e comunicar intenções, ideias e sentimentos, possibilitando aos estudantes, no ambiente escolar, experiências desafiadoras que ativem a capacidade de criação, para além da reprodução ou imitação de movimentos de modo mecânico, ampliando a capacidade expressiva do corpo, o

domínio das ações corporais e o desenvolvimento de cada sujeito a partir do seu potencial expressivo. (CURITIBA, 2020, v. 4, p. 16).

É evidente que o movimento tenha maior afinidade com a linguagem da dança, entretanto, extrapolaremos um pouco para as outras linguagens. Então, primeiramente, há de se perguntar: como o movimento está presente em Artes Visuais, Música e Teatro?

De fato, o movimento está presente em toda a atividade humana. A vida é movimento e, relativizando ainda mais, pode-se afirmar que nada está verdadeiramente estático. Porém, podemos estabelecer relações, tais como: a Terra está em movimento em relação ao sol, e a lua, por sua vez, está em movimento em relação a Terra. Podemos ainda estabelecer aqui relações que tenham a ver com o ensino da arte, por exemplo: o corpo em movimento em relação ao espaço ou os membros do corpo em movimento em relação ao próprio corpo.

No Currículo de Arte, a dança aborda essas duas possibilidades de movimento, como a “experimentação do espaço do corpo e diferentes formas de deslocamento: espaço individual, espaço compartilhado, movimentos homolaterais” e também “o corpo e suas partes: movimentos articulares”, ambos conteúdos de 1.º ano. Entretanto, percebemos que os conteúdos dos anos seguintes podem ampliar essas noções de movimentação em relação ao espaço e ao próprio corpo.

Sobre o movimento em outras linguagens, podemos fazer uma reflexão sobre sua presença no Teatro. No Teatro, quando se trata, por exemplo, do “Corpo em relação a diferentes espaços”, o movimento está subentendido. Nas Artes Visuais, a relação pode se estabelecer a partir dos “elementos das artes visuais: linha, forma”, etc., da composição “ritmo, estrutura”, etc. e dos procedimentos técnicos ou metodológicos de artistas: “a pintura de ação de Pollock, seu gesto”.

Outro exemplo do movimento nas Artes Visuais é a série “Pinturas de Luz”, de Pablo Picasso, em que o artista realiza em parceria com o fotógrafo Gjon Mili em 1949. O trabalho consiste em desenhar no espaço com uma luz, enquanto uma câmera configurada para longa exposição registra esse movimento. Em algumas imagens é possível ver a sequência de movimentos executados pelo artista enquanto desenha.

Embora o objetivo de Picasso e Mili não seja a dança, é difícil não pensar nessa relação. Nossos olhos percorrem o movimento da linha na tentativa de imaginar o gesto do artista.



Disponível em: <https://www.life.com/arts-entertainment/behind-the-picture-picasso-draws-with-light/>.  
Acesso em: 29 nov. 2021.

Na mesma lógica, podemos pensar o movimento em relação à música. Na música erudita, o movimento está relacionado principalmente à forma musical, de modo que um movimento é um segmento que compõe a peça e pode ser executado separadamente. Mas é possível também pensar no movimento sobre a forma de qualquer música. Inclusive, há métodos de registro gráfico alternativo que são compostos a partir de elementos, tais como: linhas, pontos, formas geométricas ou orgânicas, símbolos figurativos ou abstratos, etc. A partir dele e de sua leitura, é possível perceber as nuances da música e de sua organização estrutural.

Com esses exemplos, fica evidente a importância de pensar sobre aprender *a partir e com* o movimento, e demonstrar aos estudantes o quão importante é dar sentido ao movimento e percebê-lo nos processos de aprendizagem também.

Em uma entrevista para um minidocumentário sobre Laban produzido pela FDE – Fundação para o Desenvolvimento da Educação, o psiquiatra José Ângelo Gaiarsa atesta a importância do movimento para a educação. Segundo o médico, toda a educação vai no sentido da restrição dos movimentos naturais da criança, condicionando-a a permanecer quieta, sentada em sua carteira, dentre outras carteiras enfileiradas, em um ambiente cada vez mais limitador dos movimentos espontâneos de crianças irrequietas e brincantes, que estão sendo “crianças” (FDE, 2016).



Gaiarsa nos alerta que “ao restringirmos movimentos, a educação restringe a inteligência. E com essas ‘mil’ proibições a criança vai restringindo simultaneamente três campos: os movimentos, a inteligência e os sentimentos” (FDE, 2016).

Para Freire, o termo “bancário” significa que o professor vê o aluno como um banco, no qual deposita o conhecimento. Na prática, quer dizer que o aluno é como um cofre vazio em que o professor acrescenta fórmulas, letras e conhecimento científico até “enriquecer” o aluno. Logo após a escola, os alunos “enriquecidos” serão replicadores daquele conhecimento adquirido.

Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/ultimas-noticias/2020/12/01/o-que-sao-a-educacao-bancaria-e-a-libertadora-formuladas-por-p-freire.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 29 nov. 2021.

O corpo dócil é um corpo útil e disciplinado, acima de tudo, produtivo. Os conventos, exércitos e oficinas são locais antigos de aplicação de métodos disciplinares, mas, no decorrer dos séculos XVII e XVIII, se tornaram “fórmulas gerais de dominação”.

Disponível em: <https://bitly.com/gDWuy>. Acesso em: 29 nov. 2021.

É verdade que atualmente o tema não é nenhuma novidade, após décadas de reflexões trazidas com importantes teóricos como Paulo Freire, ao tratar do conceito da educação bancária, ou ainda, com o filósofo Foucault, quando escreve sobre os corpos dóceis. Em quase todas as produções acadêmicas que seguem a partir deles, vemos todo o tipo de estratégia a fim de superar a educação que priva o corpo do movimento. Desse modo, muitos modelos como a sala invertida, ou práticas até certo modo corriqueiras, como aulas de campo, que são comumente trazidas à luz como soluções para essa restrição.

Portanto, a partir de agora veremos a relação entre movimento, inteligência e sensibilidade na elaboração das propostas e também na perspectiva da avaliação.

## O PROFESSOR PROPOSITOR

As propostas a seguir são sugestões, podendo ser ampliadas ou adaptadas de acordo com o contexto. Inclusive não há aqui uma indicação de tempo para o desenvolvimento de cada proposta, podendo o professor adaptá-la ao seu planejamento. Por isso, enfatizamos um olhar atento e acolhedor, sem esquecer que cada indivíduo é portador de saberes diversos, que devem ser valorizados.

Neste caderno, para cada ano, foi pensado um conteúdo específico e sua relação com o tema. Para o ciclo III, propõe-se o tema “Cidade” e para o Ciclo IV, “Corpo e Matéria”. Sugere-se a leitura das propostas do Caderno Pedagógico de Unidades Curriculares de Transição para os Anos Iniciais, que traz como tema para o Ciclo I “Movimento” e para o Ciclo II “Matéria”.

## CICLO III: CIDADE

### 6.º ANO: TRABALHO

#### Conteúdos

- Arte pública, arte popular e arte institucionalizada.

#### Objetivos

- Ampliar o repertório artístico e cultural por meio da leitura e análise de obras contextualizadas, em diferentes tempos e espaços, e da apropriação de técnicas e materiais.
- Fazer uso dos conhecimentos construídos na exploração da poética pessoal.
- Compreender e explorar a arte como expressão, mantendo uma atitude de busca pessoal e/ou coletiva, articulando a percepção, o imaginário, a sensibilidade e a reflexão do criar e fruir produções artísticas.

#### Encaminhamentos metodológicos

- Começar a proposta com a percepção da Paisagem Sonora, chamando a atenção dos estudantes para quais sons remetem a atividade de trabalho: canteiro de obras (serras, marteladas, furadeiras, talhadeiras, etc.); meios de transporte (ônibus, caminhões, motocicletas [entregadores de delivery], etc.). Classificar esses sons de acordo com os elementos dos sons – timbre, intensidade, altura e duração.
- Observar a dinâmica dos trabalhadores no entorno da escola. Anotar quais foram as atividades de trabalho percebidas.
- Instigar os estudantes sobre a temática de profissões: quais profissões vocês conhecem? Qual é a profissão que vocês pretendem no futuro?
- Como a arte se relaciona com esse tema?
- Na música, por exemplo, é possível traçar dois caminhos. No primeiro, pode-se apreciar e analisar letras da música popular brasileira, que tratam dos problemas

sociais relacionados ao trabalho<sup>5</sup>. Nessa etapa, é interessante estabelecer uma conversa com os estudantes, ouvi-los e, também, contextualizar a música e o artista. A segunda possibilidade do trabalho com música é propor a criação de peças musicais a partir de objetos cotidianos que remetam ao tema das profissões.<sup>6</sup>

- Nas artes visuais, o tema é bem recorrente. Podemos começar pensando nas pinturas do homem pré-histórico, pois sugerem a presença do “artista-caçador”, que a partir da representação da caça, buscava dominá-la.



Disponível: <https://www.gettyimages.com.br/fotos/lascaux-cave>.  
Acesso em: 9 dez. 2021.

Não raro, o tema surge também na história da arte europeia, como é o caso dessa pintura de 1857, do artista francês Jean François Millet, “As Respigadoras”. A obra faz parte do Realismo, que tinha um forte apelo social e retratava as condições dos trabalhadores da época.



Disponível: [https://pt.wikipedia.org/wiki/As\\_Respigadoras\\_\(Millet\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/As_Respigadoras_(Millet)).  
Acesso em: 9 dez. 2021.

---

5 Segue uma pequena lista de sugestões de músicas sobre *trabalho*: “A Cidade” - Chico Science & Nação Zumbi; “Trabalhador” - Seu Jorge; “Um Trem para as Estrelas” - Cazuza; “É” - Gonzaguinha; “Sonho de Operário” - Bezerra da Silva; “Desconstruindo Amélia” - Pitty; “O Bonde de São Januário” - Gilberto Gil; “Pão de cada dia” - Gabriel, o Pensador; “Música de Trabalho” - Kamau; “Fábrica” - Legião Urbana; “Marvin” - Titãs, etc.

6 Sugere-se, nesse sentido, o trabalho com a Música Concreta e também a Música Universal, de Hermeto Pascoal, na qual o artista explora os mais diversos objetos para criar suas composições.

Outro exemplo é a obra da “Colheita de flores”, de 1972, da artista brasileira Maria Auxiliadora. A artista, cuja obra está situada no âmbito da arte popular, é considerada uma pintora de arte primitivista e arte bruta. O trabalho rural é um tema que surge em muitos de seus trabalhos.



Disponível em: <https://www.artequaeacontece.com.br/7-obras-que-refletem-sobre-o-trabalho-e-os-trabalhadores>.  
Acesso em: 9 dez. 2021.

Na pintura “Uma Mulher Passando Roupa”, de 1873, do pintor francês Edgar Degas, temos um retrato do cotidiano de uma mulher em seus afazeres domésticos. Este pode ser um bom ponto de partida para discutir com os estudantes as mais diversas relações de trabalho em nossa sociedade, como é o caso do trabalho doméstico.



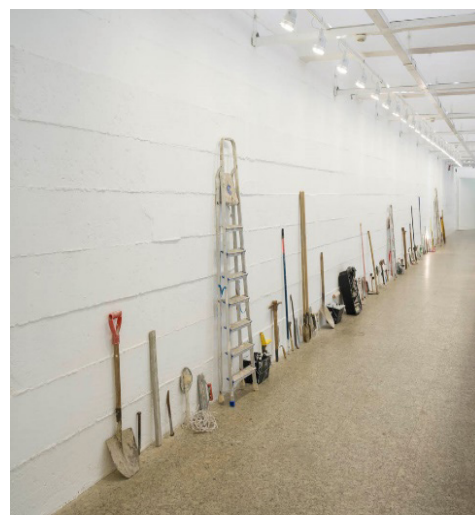
Disponível em: <https://www.artequaeacontece.com.br/7-obras-que-refletem-sobre-o-trabalho-e-os-trabalhadores>.  
Acesso em: 9 dez. 2021.

Na arte contemporânea, temos diferentes abordagens sobre o assunto, como é o caso da instalação das artistas norte-americanas Judy Chicago e Miriam Schapiro. Intitulada “Womanhouse” e criada em 1974, a obra consiste em uma casa que foi construída por 21 mulheres e problematiza a questão da equidade de gênero em postos de trabalho, uma vez que a construção de uma casa é um trabalho associado aos homens, enquanto os afazeres domésticos são das mulheres.



Disponível em: <https://www.artequaeacontece.com.br/7-obras-que-refletem-sobre-o-trabalho-e-os-trabalhadores>.  
Acesso em: 9 dez. 2021.

Na obra “Trabalho”, título de uma instalação do artista brasileiro Thiago Honório, se apresentam ferramentas obtidas por ele a partir de trocas com trabalhadores de uma construção civil. Thiago relaciona esses objetos aos próprios trabalhadores, estabelecendo uma relação com o gênero retrato, inclusive pela montagem da obra.



Disponível em: <https://www.artequaeacontece.com.br/7-obras-que-refletem-sobre-o-trabalho-e-os-trabalhadores/>.  
Acesso em: 9 dez. 2021.



Outra obra emblemática acerca deste tema é a pintura “Operários”, de 1933, da artista brasileira modernista Tarsila do Amaral. Este trabalho é realizado por Tarsila na sua fase chamada social, quando ela se aproxima de questões políticas ligadas aos problemas sociais, tais como a exploração de trabalho sofrida por operários.



Disponível em: <https://tarsiladoamaral.com.br/portfolios/social-1933>.  
Acesso em: 10 dez. 2021.

Inspirado nesta obra de Tarsila, o grafiteiro Mundano realiza o trabalho *Operários de Brumadinho*, em 2020. A pintura, feita em 2020, está localizada na Av. Sen. Queirós, no bairro Santa Ifigênia, em São Paulo.

Nesse trabalho, o artista presta uma homenagem às vítimas da tragédia de Brumadinho, em que uma barragem da empresa Vale S.A. se rompeu, desabrigando diversas famílias, matando 272 pessoas, além de degradar o meio ambiente.

Outro detalhe que conecta esse trabalho à tragédia de Brumadinho são os pigmentos. O artista coletou cerca de 250 kg da lama tóxica da barragem rompida, processou-a, transformando-a em tinta para pintar a parede.

## DIÁLOGOS POSSÍVEIS

Sabendo da complexidade do conteúdo apresentado, é possível abordá-lo em conjunto com o componente curricular de Geografia.

**Objetivo:** Compreender a distribuição das atividades produtivas, sua influência sobre a organização do espaço geográfico e suas implicações sobre o meio ambiente.

**Conteúdo:** A organização do espaço geográfico, as atividades produtivas no Brasil e suas implicações socioambientais.

**Expectativa de aprendizagem:** Analisa distintas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local e do mundo.

Mundano visitou a cidade duas vezes para ver de perto os impactos causados pela tragédia sobre a população, recolheu o material para os pigmentos e conheceu diversas pessoas afetadas pela tragédia.



Disponível em: <https://casavogue.globo.com/LazerCultura/Arte/noticia/2020/01/predio-em-sp-exibe-grafite-feito-com-lama-de-brumadinho.html>. Acesso em: 10 dez. 2021.

- Após traçar esse breve panorama do trabalho como temática nas artes visuais, o professor poderá propor aos estudantes um jogo cênico com ações cotidianas do trabalho.
- A partir do tema explorado na proposta anterior, é possível também desdobrar a temática em outras atividades. Sugere-se, nesse sentido, que o professor analise a possibilidade de criar instalações, objetos sonoros, fotografias, vídeos, entre outros<sup>7</sup>.

## AMPLIANDO POSSIBILIDADES

Sugere-se, ainda, a apreciação do curta-metragem espanhol de animação *Alike* (<http://www.alike.es/>) de 2015, que traz reflexões sobre o sistema de educação e trabalho. O filme é dirigido pelos espanhóis Daniel Martínez Lara e Rafa Cano Mendéz.

7

Para conhecer mais sobre o processo assista <https://www.youtube.com/watch?v=sUwDucc7Wno>

## 7.º ANO: ARTE URBANA

### Conteúdos

- Diferentes formas de representação artística urbana.

### Objetivos

- Ampliar o repertório artístico e cultural por meio da leitura e análise de obras contextualizadas, em diferentes tempos e espaços, e da apropriação de técnicas e materiais.
- Fazer uso dos conhecimentos construídos na exploração da poética pessoal.
- Compreender e explorar a arte como expressão, mantendo uma atitude de busca pessoal e/ou coletiva, articulando a percepção, o imaginário, a sensibilidade e a reflexão do criar e fruir produções artísticas.

### Encaminhamentos metodológicos

Quando pensamos em formas de representação artística urbana, logo lembramos dos grafites. O grafite é, sem dúvida, a linguagem mais popular da arte urbana. Porém, outras formas de arte convivem no espaço urbano.

Nessa proposta, poderemos pensar nas formas de arte que se manifestam nas ruas e também em processos artísticos que se apropriam das ruas de algum modo.

- Sugere-se, de início, provocar os estudantes a pensarem nas relações espaciais mais elementares do lugar onde vivem, assim, a pergunta: "Onde você mora?" pode ser um bom ponto de partida.
- Após provocar os estudantes para que se localizem espacialmente no bairro, podemos perguntar também: "como você vem para a escola? (Van, ônibus, a pé...)". A ideia é que os estudantes comecem a criar um desenho mental do trajeto que fazem de casa para a escola.
- Sugere-se ao professor, agora, encontrar um espaço mais amplo que a sala de aula (uma quadra, pátio, etc.) a fim de realizar a atividade da trajetória. Nessa atividade, o professor pode colocar os estudantes sentados de modo que se forme um grande círculo. Em seguida, deverá marcar no centro do espaço o ponto "A", que representa a escola.



- Considerando que esse espaço onde a aula ocorre representa o bairro, o estudante deve escolher o lugar onde imagina ser sua casa nesta relação.
- Depois de estabelecido esse espaço, o estudante deve percorrê-lo recriando o caminho que faz de casa até a escola. Se possível, desenhar a linha da trajetória no chão (com giz, se for um lugar com calçamento, ou diretamente na terra, se for esse o caso). Sugere-se que o professor faça primeiro, para mostrar como, e, em seguida, convide um estudante para fazer também. Assim que todos entenderem, colocar mais pessoas em pequenos grupos para fazerem simultaneamente, até que todos façam sua trajetória.
- Todos voltam a sentar formando um círculo. O professor pede para que alguém narre o próprio trajeto, enfatizando os principais pontos de referência. Em seguida, pedir que substituam a palavra que define esse ponto por uma palavra que descreva alguma experiência ou sensação nesse lugar (ao passar por uma confeitaria, por exemplo, em vez de dizer confeitaria pode colocar “doçura”, hospital por “tristeza” ou “superação”, esgoto por “fedorento”, e assim por diante).
- Novamente, em pequenos grupos, todos escreverão no trajeto essas palavras/sensações.
- Em um outro momento, o professor planejará uma saída com os estudantes no entorno da escola. Nessa ocasião, cada estudante escolhe uma tarefa a ser executada. Ao sair da escola, cada grupo terá uma função específica:
  1. Paisagem sonora: fazer registros em áudio do trajeto.
  2. Visual: fotografar paisagens, pessoas, objetos, fragmentos, tudo o que chamar a atenção no percurso.
  3. Registrar as sensações no corpo: texturas do solo/paredes, temperatura, cansaço, etc.
  4. Escrita: anotações, escrever versos, criar narrativas, etc.

- Novamente em sala, organizar os estudantes para que apresentem os resultados de suas tarefas (áudios, imagens, anotações, narrativas, etc.). Em seguida, apresentar o conceito de cartografia afetiva para os estudantes.
- Perguntar aos estudantes se encontraram algum tipo de manifestação artística nesse percurso. Caso não tenham encontrado, realmente provocá-los a pensar se é possível criar algo nesses espaços.
- Apresentar expressões de arte urbana: intervenções urbanas, instalações (com tecnologia também), grafite, colagens (lambe-lambe), esculturas, monumentos, painéis, arquitetura, etc.
- Ampliar as expressões para manifestações efêmeras de arte, como teatro de rua, apresentações musicais ou músicos de rua, *Street Dance* etc.
- Após repertoriar os estudantes, instigá-los a pensar em formas de intervenção artística no bairro. Esboçar um projeto perguntando, por exemplo, “Que tipo de trabalho você faria?”, “O que seria necessário para executá-lo?”. Inclusive, pode-se imprimir capturas de tela do *Google Street View* com as ruas escolhidas para que os estudantes intervenham sobre essas imagens como se fosse uma pré-visualização do trabalho.

### CARTOGRAFIA AFETIVA

A cartografia afetiva é um processo de compreensão do cartógrafo (autor do mapa) sobre o mundo que lhe circunda. É um exercício de se colocar no mapa e refletir sobre seu lugar neste mapa que remete pensar sua representatividade identitária, de gênero, raça, etnia, seu conhecimento sobre seu espaço e redes e a questionar a própria produção do espaço público a que tem acesso, e de quais circuitos está excluído.

Disponível em: <https://programaitausocialunicef.cenpec.org.br/noticia/cartografias-afetivas-mapas-em-movimento/>. Acesso em: 10 dez. 2021.

## AMPLIANDO POSSIBILIDADES

- A cartografia afetiva pode ser um bom projeto integrado com o componente de Geografia. Converse com o professor para uma possibilidade de atrelar os conteúdos.

## PARA SABER MAIS

Nas décadas de 1960 e 1970, o artista Hélio Oiticica desenvolveu o conceito do “Delirium Ambulatorium”, que consistia em deambular pela cidade como expressão mais radical do *Parangolé*. Nessa proposta, Hélio buscava emancipar o corpo da relação estabelecida com objetos (obras) e situações (performances, interações, etc.) criados pelo artista, de modo a colocar o espectador em contato direto e imediato com o mundo.

Sobre este conteúdo, inclusive, é possível contextualizar a vida e obra de Hélio Oiticica, relacionando-o a outro conteúdo do 7.º ano, o Tropicalismo.

Ainda sobre o deambular como processo, sugere-se conhecer o trabalho do Movimento *Urban Sketchers*, uma comunidade global de artistas, que praticam o desenho em lugares determinados nas cidades locais e/ou viajando para outros locais.

## CICLO IV: CORPO

### 8.º ANO: REPRESENTAÇÃO DO CORPO

#### Conteúdos

- Representação da figura humana: diferentes períodos e culturas – diferentes formas de representação artística.

#### Objetivos

- Articular as diferentes possibilidades do uso dos elementos das linguagens artísticas em diferentes contextos culturais.
- Ampliar o repertório artístico e cultural por meio da leitura e análise de obras contextualizadas, em diferentes tempos e espaços, e da apropriação de técnicas e materiais.
- Fazer uso dos conhecimentos construídos na consolidação da poética pessoal.

#### Encaminhamentos metodológicos

As imagens, em especial sobre o corpo, nos atraem desde a Pré-História. Atualmente, com todos os aparatos tecnológicos, surgidos principalmente a partir da segunda metade do século XX sobretudo em relação às novas mídias, as imagens do corpo continuam

atraindo especial atenção em nossas vidas. Essas imagens, apresentadas em um fluxo cada vez maior, fornecem um terreno fértil para as reflexões buscadas nesta proposta.

Considerando que o corpo ocupa lugar privilegiado no currículo do 8.º ano, as atividades a seguir pretendem estabelecer um pensamento em duas ramificações: a imagem do corpo e a nossa relação com o próprio corpo.

Um ponto de partida para iniciar a proposta é promover uma reflexão por meio de uma roda de conversa sobre os impactos da pandemia sobre o corpo (aumento de peso, ou diminuição de peso, ansiedade, postura errada, etc.), guiada pela pergunta: Como a pandemia afetou nosso corpo?

- Após a conversa, passar para a apresentação de imagens do corpo presentes em nosso cotidiano, por meio das mídias e publicidade.
- Apresentar, também, como o corpo está presente em obras de arte. É possível fazer uma seleção prévia do conteúdo do Museu na Escola, por exemplo, ou traçar uma linha do tempo (não evolutiva) com a história de arte universal.
- Proposta 1 – Textura: para explorar as texturas do corpo, sugere-se, de início, a apresentação de imagens microscópicas da pele.

Posteriormente, é possível refletir sobre imagens com filtros e imagens reais do corpo, como ele se apresenta na realidade, para chamar a atenção do estudante quanto a diferença entre a imagem do corpo mediada pelas telas e a imagem real (quantas pessoas não se conheciam pessoalmente, mas tiveram a convivência mediada pelas telas por mais de um ano<sup>8</sup>).

Discutir com os estudantes que, mesmo antes das tecnologias, usamos produtos que disfarçam características indesejadas ou alteram as características por questões estéticas. Maquiagens e pintura corporal são um exemplo disso.

Nessa primeira proposta, indica-se um trabalho com desenhos, fotografias ou vídeos, para explorar as texturas presentes em nosso corpo (diferentes tipos de pele, cabelos, pelos, unhas, etc.).

- Proposta 2 – Linha e Forma: na segunda proposta, o foco é a exploração da linha e da forma do corpo. Pode-se iniciar com desenhos da própria mão, fazendo o seu contorno e tentando desenhá-la, observando-a. Em seguida, apresentar imagens

---

8 Sugere pensar nessa relação a partir da exposição *Politopos Irregulares* da artista Didonet Thomaz, realizada no Museu Oscar Niemeyer (entre dezembro de 2018 e março de 2019). Nessa exposição, a artista apresenta uma busca de morfologias em imagens macro e micro ou nano, divididas em 4 séries.

da série Suíte Volland, de Pablo Picasso, chamando a atenção dos estudantes para a autonomia da linha nesses desenhos do artista.



PICASSO, Pablo. Suite Vollard.

Disponível em: <https://www.lassco.co.uk/product/picasso-vollard-suite-8/>.  
Acesso em: 10 dez. 2021.

Na continuidade, pedir aos estudantes que tentem desenhar em uma folha, com algumas linhas soltas, um corpo. Após, propor que desenhem a silhueta de si mesmos sobre um papel em tamanho proporcional ao corpo (sugere-se cortar pedaços de papel kraft de bobinas). Após desenhar, o estudante poderá cortar as silhuetas.



MATISSE, Henri. Nu Azul II, 1952. Disponível em: <https://www.wikiart.org/en/henri-matisse/blue-nude-1952>.  
Acesso em: 10 dez 2021.

Sugere-se aqui, apresentar a série de Nus Azuis, de Henri Matisse, em que o artista explora as silhuetas de um corpo feminino em diferentes poses.

A partir das silhuetas, apresentar aos estudantes o conceito de cânone de representação do corpo humano, usado desde a antiguidade pelos egípcios e gregos até os dias

atuais, com os mais diversos modelos, para estilos variados de desenho facilmente encontrados na internet.

Para finalizar, pedir aos estudantes que escrevam palavras relacionadas a eventos ou objetos que afetaram/afetam o corpo (boas ou não).

- Proposta 3 - O corpo no espaço: encontrar um espaço amplo (quadra, pátio, etc.) e pedir aos estudantes que caminhem normalmente nesse local. É importante conduzir diferentes modos de caminhar no espaço<sup>9</sup>, tais como: acelerado ou lento, com força (pesado) ou sem força (leve, suave), de modo contido ou livre e fluido, etc. Formar uma roda de conversa e refletir com os estudantes sobre a maneira como nos deslocamos e ocupamos o espaço.

Na continuidade da proposta, dividir a turma em dois grupos (A e B). Dividir o grupo A novamente e formar duas fileiras, de modo que fique uma de frente para a outra (paralelas), criando, assim, um corredor. Com um rolo de barbante, fazer uma trama no espaço do corredor das fileiras (o barbante pode passar por diferentes partes do corpo dos estudantes da fileira - um segura na mão, outro passa pelo joelho, etc.). O ideal é que o barbante se distribua em diferentes alturas.

O grupo B deverá passar por entre essa trama de barbantes de um lado ao outro do corredor. Assim, quando o grupo B terminar a travessia, inverter as funções dos grupos. O grupo B passa a ser o corredor e o grupo A, agora, passa a atravessar. Novamente, dispor a turma em roda e refletir com os estudantes a composição do espaço em que convivemos, descrever oralmente o mobiliário, as cores, as formas, os "vazios", etc., e discutir como nos relacionamos com nosso entorno<sup>10</sup>, e até mesmo "Como nos colocamos no mundo?"

- Proposta 4 - Imagens do corpo: apresentar imagens de publicidade e refletir com os estudantes sobre as mudanças de paradigmas que o setor vem enfrentando nas últimas décadas. É importante discutir acerca da representatividade: Como eram as pessoas que apareciam nas mídias antes? E isso mudou<sup>11</sup>? Existe um corpo ideal? Você se sente representado em alguma campanha publicitária?

<sup>9</sup> É possível relacionar essa condução da caminhada aos 4 fatores do movimento de Laban: espaço, tempo, peso e fluência.

<sup>10</sup> Sugere-se apresentar a vida e obra da artista Eliane Prolik que em muitos de seus trabalhos discute a ativação do espaço e como nos relacionamos com ele.

<sup>11</sup> Sugere-se analisar a postura de algumas empresas do ramo dos cosméticos que vêm trazendo "pessoas comuns" para as suas campanhas. Nesse sentido, destacam-se as campanhas da Dove "Retratos da Real Beleza" e "O sol nasce para todas!". As campanhas mais recentes da empresa AVON também podem ser interessantes para trazer uma discussão inicial.

Na sequência, apresentar a biografia da artista Angélica Dass e seu trabalho intitulado *Humanae* (vide box).



Disponível em: <https://angelicadass.com/pt/foto/humanae/>.  
Acesso em: 10 dez. 2021.

Inspirado no projeto *Humanae*, sugere-se ao professor criar um mural da paleta de cores da turma. Pode-se pensar qual é o melhor recurso e técnica para executá-lo (pintura, desenho, fotografia, etc.).

## AMPLIANDO POSSIBILIDADES

O trabalho com o corpo na arte permite planejar de modo integrado entre as linguagens. A proposta apresentada para o 8.º ano poderia facilmente desdobrar-se em um trabalho com dança e com teatro, por exemplo, e até mesmo relacioná-lo à música corporal.

## HUMANAÆ

*Humanae* é um trabalho fotográfico em andamento da artista Angélica Dass. Trata-se de uma reflexão invulgarmente direta sobre a cor da pele, tentando documentar as verdadeiras cores da humanidade em vez das etiquetas falsas “branco”, “vermelho”, “preto” e “amarelo” associadas à raça. É um projeto em constante evolução, cuja busca consiste em demonstrar que o que define o ser humano é sua inescapável singularidade e, portanto, sua diversidade. O fundo de cada retrato é matizado com um tom de cor idêntico a uma amostra de 11 x 11 pixels tirada do nariz do sujeito e emparelhada com a paleta industrial Pantone®, o que, em sua neutralidade, põe em questão as contradições e estereótipos relacionados com a questão racial. Mais do que apenas rostos e cores, no projeto há quase 4.000 voluntários, com retratos feitos em 20 países diferentes e 36 cidades diferentes ao redor do mundo, graças ao apoio de instituições culturais, sujeitos políticos, organizações governamentais e organizações não governamentais.

Disponível em: <https://angelicadass.com/pt/foto/humanae/>. Acesso em: 10 dez. 2021.



## 9.º ANO: CORPO E MATÉRIA

### Conteúdos

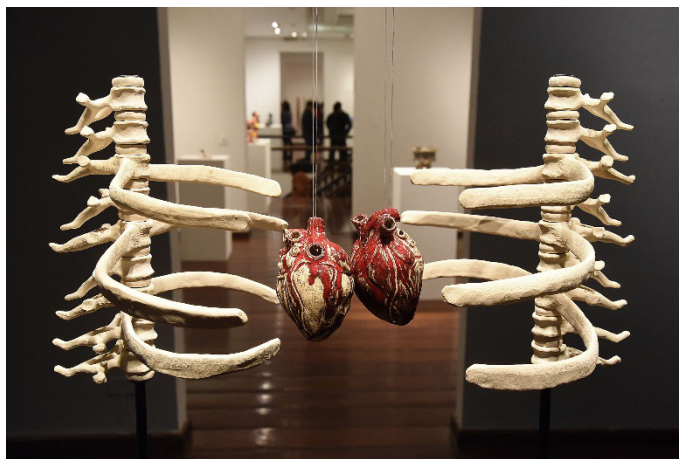
- Arte Contemporânea: conceito, produções artísticas de diferentes matrizes estéticas (diversidade de gênero, étnico-racial, etc.).
- Inovação técnica e de suportes nas formas instituídas de arte: pintura, escultura, fotografia, desenho, técnica mista, entre outras.

### Objetivos

- Compreender e explorar a arte como expressão, mantendo uma atitude de busca pessoal e/ou coletiva, articulando a percepção, o imaginário, a sensibilidade e a reflexão do criar e fruir produções artísticas.

### Encaminhamentos metodológicos

- Sugere-se ao professor começar provocando os estudantes com a obra “Anatomia do abraço”, 2016, da artista Luna Lu. A ideia é não mostrar o título e nem explicar a obra, mas deixar que eles se manifestem e deduzam sobre o tema. Pode ser solicitado aos estudantes um registro que contenha uma descrição da seguinte imagem:



Disponível em: <http://www.mac.pr.gov.br/Noticia/Confira-os-ganhadores-do-5o-Salao-Nacional-de-Ceramica>.  
Acesso em: 13 dez. 2021.

- O professor pode complementar as informações sobre a obra (artista, técnica, participação no 5.º Salão Nacional de Cerâmica, etc.) e, em seguida, solicitar aos estudantes que tentem definir a palavra *abraço*. Novamente, complementar, as informações com a definição da palavra *abraço* no dicionário.



- Apresentar obras de arte que tratam do tema *abraço*, conforme os exemplos a seguir:



RIVIÈRE, Briton. Educação compulsória, 1887.  
Disponível em: <https://www.artgallery.nsw.gov.au/collection/works/59.2021/>.

(ACESSO EM Acesso em 8 dez. 2021.)

- É interessante começar com essa imagem, pois a obra relativiza o tema do abraço para além do sentido de afeto entre casais.
- “O Abraço”, de Gustav Klimt, é parte integrante de um friso feito na parede da Sala de Jantar da *Stoclet House*, em Bruxelas.



KLIMT, Gustav. **O Abraço**, 1910-11.  
Disponível em: <https://arteeartistas.com.br/o-friso-stoclet-o-abraco-de-gustav-klimt/>.  
Acesso em: 9 dez. 2021.

- Na Arte Contemporânea, podemos citar essa relação socioemocional em trabalhos de arte e tecnologia, como é o caso da obra “Ensina-me a te amar”, de 2013, do artista Jack Holmer.



HOLMER, Jack. Ensina-me a te amar, 2013.

Disponível em: [https://issuu.com/anacarolinarochoa/docs/catalogo\\_jack2.25](https://issuu.com/anacarolinarochoa/docs/catalogo_jack2.25) Jan. 2022

- Esses são apenas alguns exemplos. O professor pode ampliar conforme seu planejamento.
- Levar uma série de materiais (papéis, tecidos, fios, sucata, tinta, massinha de modelar, etc.) e pedir aos estudantes que experimentem e criem algo relacionado ao tema com o material que preferirem.
- Em roda, os estudantes podem falar sobre seu trabalho. Nesse momento, sugere-se ao professor que traga uma reflexão acerca dos contornos e significados desse gesto em tempos de pandemia.
- Apresentar o vídeo “Abraço”, da Cia de Dança do Palácio das Artes da Fundação Clóvis Salgado, sensibilizando os estudantes a pensarem nessa carga emocional que traz um abraço ou a falta dele. A sinopse da apresentação traz alguns questionamentos que podem ser utilizados com os estudantes:

*Como definir o significado de um abraço? Afeto? Afago? Saudade? Como é viver sem poder abraçar alguém nesse período de isolamento social? É possível sentir, mesmo que a distância, a sensação e o conforto que um abraço forte pode nos causar? Para os bailarinos da Cia. de Dança Palácio das Artes, sim! (PROJETO #PalacioEmSuaCompanhia, 2020).*



**Abraço.** Publicado por: Cia de Dança Palácio das Artes da Fundação Clóvis Salgado. Duração: 2min.28s.  
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZUM4OgRdEhk>. Acesso em: 9 dez. 2021.

- Conversar sobre a apresentação, chamando a atenção dos estudantes para a diversidade de movimentos criados a partir do tema.
- Caso o professor queira, poderá desdobrar a atividade propondo aos estudantes, que se sentirem confortáveis, a criar um movimento coreográfico explorando o conteúdo de dança: *diferentes organizações do movimento (linhas, curvas, níveis e planos) no espaço.*

## AMPLIANDO POSSIBILIDADES

É possível explorar o tema com a produção de Haicais, estabelecendo uma parceria com o componente de Língua Portuguesa. Uma possibilidade é o poema “Versos para aumentar o mundo”, de Victor Rodrigues:

*amigo é mesmo folgado*

*você dá a mão*

*ele quer abraço*

(RODRIGUES, 2014, p.13)

Ainda em termos de literatura, sugere-se a leitura de “O Livro dos Abraços” de Eduardo Galeano. Também é possível desdobrar a atividade no trabalho com outras técnicas como fotografia, vídeo, e assim por diante.

Apresentamos um conjunto de possibilidades para cada Ciclo/Ano, podendo o professor adaptá-lo conforme sua disponibilidade de tempo e recursos no seu planejamento. A seguir, trataremos acerca da avaliação em Arte com base nas propostas que foram tratadas até aqui.

## MOVIMENTO, INTELIGÊNCIA E SENSIBILIDADE NA PERSPECTIVA DA AVALIAÇÃO

O psiquiatra José Ângelo Gaiarsa cita que não há como ensinar se a criança/estudante não percebe seu corpo como algo também pensante e estruturante dos seus pensamentos, uma vez que é pelo movimento que ele interage, explora, sente, experimenta para, então, reorganizar seus pensamentos e, assim, construir seu conhecimento com o mundo, consolidando seu aprendizado. Da mesma forma, a avaliação em Arte deve ser pensada na perspectiva do desenvolvimento integral do estudante, levando em conta suas múltiplas habilidades e conhecimentos

É preciso também, no ato de avaliar, que o professor tenha um olhar atento, voltado inclusive ao conhecimento prévio do estudante, privilegiando a ampliação em relação ao próprio sujeito e evitando o risco de nivelar esses saberes e avanços a grosso modo, na perspectiva de se valorizar cada indivíduo como ser único que é no mundo.

Nessa lógica, todo o processo de ensino-aprendizagem transcorrido durante esse período, se faz mister a necessidade da constante reflexão sobre o processo de avaliação.

Em termos gerais, a avaliação em Arte permanece processual e contínua. Porém, nesse momento, é necessário um olhar cuidadoso do professor para retomar as relações socioafetivas que não puderam processar-se da maneira convencional, já que o ensino de arte necessita da já consolidada tríade: apreciação, experimentação, criação. Essa trilogia deve ser pensada ao serem agregados os objetivos relacionados ao ano, ao ciclo, e também às subjetividades implícitas que emergem deste contexto.

Além disso, é importante lembrar que os 4 ciclos preveem 9 anos para que o estudante apreenda esses objetivos estabelecidos. Por essa razão, devemos pensar para além dos anos em si, e considerar o desenvolvimento de cada estudante ao longo desse período que corresponde a cada ciclo ou até mesmo aos 9 anos.

Nos Cadernos Pedagógicos de Unidades Curriculares de Transição 2021/2022, as propostas pensadas para os Anos Iniciais, correspondentes aos Ciclos I e II, se relacionam com os elementos das linguagens artísticas. Os objetivos gerais desses ciclos iniciam com os verbos *reconhecer* e *utilizar*, enquanto que as propostas sugeridas para os Ciclos

III e IV ampliam para as relações estéticas, relacionadas aos verbos *aprofundar* e *consolidar*.

Os conteúdos abordados perpassam os anos e ciclos, podendo ser ampliados e reelaborados de acordo com os objetivos e critérios de ensino-aprendizagem. Por isso, é importante que o profissional que atua com o componente curricular Arte tenha um panorama de todos os objetivos gerais dos ciclos para uma visão que, neste momento de transição do ensino remoto para o presencial, promova o melhor caminho possível para que o estudante tenha sua aprendizagem assegurada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os aspectos observados durante a escrita deste material, no qual foram associadas e ampliadas algumas ideias já introduzidas no Caderno Pedagógico de Unidades Curriculares de Transição 2020/2021, percebeu-se as muitas aprendizagens adquiridas ao longo desses últimos meses. Desse modo, a interpelação de como isso transformou a nossa forma de pensar, ensinar e aprender, surgiu como fio condutor dos questionamentos e possibilidades ao longo dessa atribuição.

Foi possível constatar, a partir da inquietação, tanto nossa quanto dos professores de Arte nas escolas, que ideias para reflexões e propostas não se fecham em si. Portanto, esperamos que o presente texto sirva como um diálogo com sua prática pedagógica.

Depois dessa reflexão, reiteramos a importância do professor pesquisador, que se permite navegar pelos mares de conhecimentos, para enriquecer-se com novos saberes, pontos de vista e uma imensurável gama de alternativas fascinantes, capazes de envolver estudantes e professores nesse novelo de possibilidades!

## REFERÊNCIAS

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Caderno pedagógico de unidades curriculares de transição 2020/2021 - Arte (Anos Iniciais)**. Curitiba: SME, 2021.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Caderno pedagógico: Artes**. 2. ed. Curitiba: SME, 2009.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Currículo do Ensino Fundamental: Diálogos com a BNCC da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba 1.º ao 9.º ano**. v. 4. Arte (Anos Finais). Curitiba: SME, 2021.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Currículo do Ensino Fundamental: Diálogos com a BNCC da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba** – 1.º ao 9.º ano. v. 5. Curitiba: SME, 2020. p. 13-63.

Fundação de Desenvolvimento da Educação. FDE. **Laban** - Movimento. Youtube, 2016. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_YYm7nrow4w](https://www.youtube.com/watch?v=_YYm7nrow4w). Acesso em: 18 nov. de 2021

LEITES, Hélio. **Mínimos**. Curitiba: Cultural Office, 2010.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Editora Cortez, 2017.

LISBOA, Tom. **#Helpyourself**. Disponível em [https://www.sintomnizado.com.br/helpyourselfie\\_sobre.htm](https://www.sintomnizado.com.br/helpyourselfie_sobre.htm). Acesso em: 5 dez. 2021.

PEREIRA, Thiago I. A vida ensina: o “saber de experiência feito”. In: **Revista Eletrônica de Mestrado em Educação Ambiental**. Edição especial. XIX Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, p. 112-125, junho, 2017. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/6896/4519>. Acesso em: 18 nov. 2021.

RODRIGUES, Victor. **Versos para aumentar o mundo**. São Paulo: Doburro, 2013, p.13. Disponível em: <https://issuu.com/selodoburro/docs/versosparaaumentaromundo>. Acesso em: 8 dez. 2021.



# FICHA TÉCNICA

## DEPARTAMENTO DE ENSINO FUNDAMENTAL

Simone Zampier da Silva

### Coordenação e revisão crítica

Luciana Zaidan Pereira

### Gerência de Currículo

Luciana Zaidan Pereira

### Equipe Pedagógica da Gerência de Currículo

Franciele Sant Ana Loboda

Pamela Zibe Manosso Perussi

Viviane da Cruz Leal Nunes

### Equipe da Gerência de Currículo

Alessandra Hendi dos Santos

Ana Carolina Furis

Ana Lúcia Maichak de Gois Santos

Ana Paula Ribeiro

Andréa Borowski Gomes

Angela Cristina Cavichiolo Bussmann

Cristiane Lopuch Nogueira

Déa Maria de Oliveira Aguiar

Debora Glodzinski Dugonski

Dircélia Maria Soares de Oliveira Cassins

Fabiola Berwanger

Franciane Cristina da Silva

Giselia dos Santos de Melo Gonçalves

Greici de Camargo Margarida

Jacqueline Mascarenhas Cercal

Janaína Frantz Boschilia

Juliana da Cruz de Melo

Justina Inês Carbonera Motter Maccarini

Karin Willms

Kátia Giselle Alberto Bastos

Kelly Cristhine Wisniewski de Almeida Colleti

Lígia Marcelino Krelling

Lilian Costa Castex  
Luciana Schuartz Brandt  
Magaly Quintana Pouzo Minatel  
Marcos Roberto dos Santos  
Rosângela Maria Baiardi de Deus  
Santina Célia Bordini  
Tais Grein  
Thiago Luiz Ferreira  
Vanessa Marfut de Assis

### **Elaboração – Equipe de Arte**

Déa Maria de Oliveira Aguiar  
Marcos Roberto dos Santos  
Tais Grein

### **Revisão de Língua Portuguesa**

Pamela Zibe Manosso Perussi

## **SUPERINTENDÊNCIA DE GESTÃO EDUCACIONAL**

Andressa Woellner Duarte Pereira

### **Gerência de Apoio Gráfico**

Kleber Alves Bornatto

### **Projeto Gráfico**

Ana Cláudia Andrade de Proença

### **Diagramação**

Ivanete Isidio

### **Revisão de Língua Portuguesa**

Mônica Fontinhas  
Rita Fonseca









**CURITIBA**

Prefeitura Municipal de Curitiba  
Secretaria Municipal da Educação  
Superintendência de Gestão Educacional