



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

# Caderno Pedagógico de Unidades Curriculares de Transição 2021<sup>5</sup> – 2022

## Arte

Anos  
Iniciais



**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

<b>APRESENTAÇÃO</b>	<b>9</b>
<b>MOVIMENTO, INTELIGÊNCIA E SENTIMENTO</b>	<b>11</b>
<b>O PROFESSOR PROPOSITOR</b>	<b>26</b>
<b>CICLO I: MOVIMENTO</b>	<b>26</b>
1.º ANO: ARTE ABSTRATA – ARTE CINÉTICA	26
ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	27
2.º ANO: RETRATO E AUTORRETRATO – CORPO	28
ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	29
AMPLIANDO POSSIBILIDADES	30
3.º ANO: PAISAGEM – ESPAÇO E CIDADE	30
ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	31
<b>CICLO II: MATÉRIA</b>	<b>32</b>
4.º ANO: ARTE POPULAR BRASILEIRA	32
ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS:	32
Para saber mais	34
5.º ANO: ARTE BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA	36
ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	36
<b>MOVIMENTO, INTELIGÊNCIA E SENSIBILIDADE NA PERSPECTIVA DA AVALIAÇÃO</b>	<b>41</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>43</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>44</b>





## 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 o de dinamizar o trabalho que já realizávamos anteriormente à pandemia.

Neste segundo Caderno Pedagógico de Unidades Curriculares de Transição, damos continuidade ao processo, 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: Diálogos com a BNCC (2020).

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

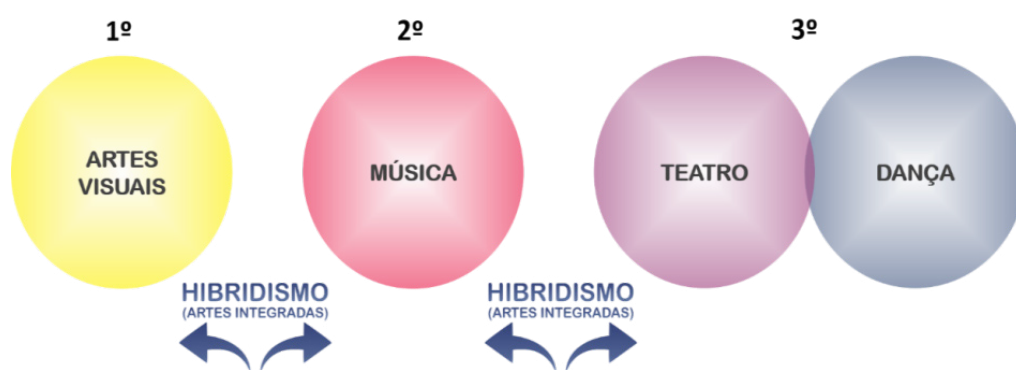
### LINGUAGENS ARTÍSTICAS

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 artístico que estimule o pensamento 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 à 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 Arte prevê que o estudante tenha contato com essas quatro linguagens, organizadas trimestralmente<sup>1</sup> para favorecer o planejamento do professor.

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.

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

#### 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 de dez. 2021

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, 2020, v. 4, 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 (2001, apud PEREIRA, 2017).

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<sup>2</sup> 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

## 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.

<sup>2</sup> A escrita deste documento destaca inicialmente os atores do processo educativo em suas formas masculina e feminina. Deste ponto em diante, apresentaremos apenas a marca do masculino, conforme seu predomínio na Língua Portuguesa para facilitar a leitura do material, sem, contudo, desconsiderar a importante caracterização de gênero desejada nos tempos atuais.

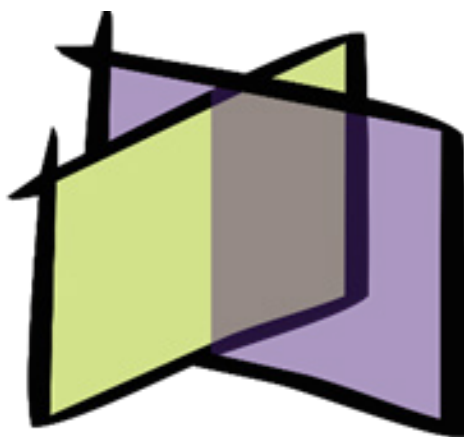
ou fenomenológico, por exemplo. Também podemos pensá-la enquanto experimento, tentativa, ensaio, no sentido de prova, como ocorre no método científico. Ou ainda, como uma forma abrangente de conhecimento, não sistematizado, que tem relação com as vivências e sabedoria. Ainda podemos entender a experiência 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 de 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 nessa ordem e podendo ocorrer simultaneamente (vide box da página 14).



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: [http://www.youtube.com/watch?v=ftzc\\_spojzu&t=2164s](http://www.youtube.com/watch?v=ftzc_spojzu&t=2164s). Acesso em: 6 de dez. 2021



Nesta videoaula, foi trabalhado o conteúdo “Retrato e autorretrato” a partir da vida e obra do artista Paul Klee.

Durante a explanação, são abordados aspectos históricos e o contexto em que o artista vivia, como a arte surgiu 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://pt.wikipedia.org/wiki/Paul\\_Klee](https://pt.wikipedia.org/wiki/Paul_Klee). Acesso em: 30 abr. 2020.



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

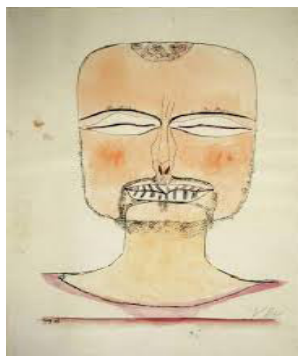
Nesse sentido, os aspectos históricos permeiam todo o andamento da videoaula. Ao observar os aspectos técnicos de seu trabalho, como a linha que “passeia” no espaço do papel, as abstrações e pinturas que realizou, o estudante aproxima-se dos elementos

formais próprios da linguagem visual, conhecimento importante para que o estudante possa experimentar e possa ter repertório para sua criação pessoal.



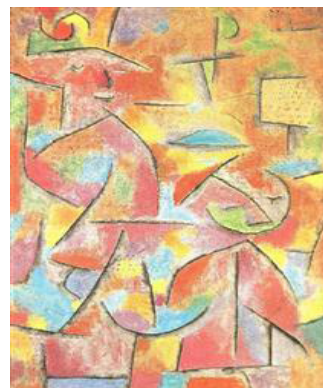
Autoportrait - Aquarelle - 1909

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.



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

Voltando 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 **experimentar** 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 resultados 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 do tema em geral ou coisas mais específicas que ocorrem dentro da aula.

No caso da videoaula 6, é possível propor outras atividades para explorar retratos e autorretratos ampliando a experimentação, inclusive podendo o professor auxiliar no processo de criação. Também há possibilidade de fazer uma relação com as artes cênicas e 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 o 3.º ano. Sobre o objetivo do ciclo I, o texto do Currículo assim o 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.

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 anos)<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 autorretrato; arte contemporânea; elementos das artes visuais", do 5.º ano.

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

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

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

**OBJETIVO DO CICLO III** – 6.º e 7.º anos: 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 anos: 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).

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

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 o 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://rokthereaper.com/2019/05/fortnitebr-reaper-owners-mad-about-john-wick/>.

Acesso em: 19 fev. 2021.

Nesta aula, conhecemos ainda 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/ugere/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, enfatizando a importância de pensar sobre a abordagem dos eixos. Nela, são apresentados aspectos **culturais** (as obras de arte em si e a sua relação com o cotidiano), **sociais** (mostrando dois artistas afro-brasileiros com abordagens distintas em seus trabalhos, ainda a diversidade cultural e, ao mesmo tempo, evidenciando a potência desses trabalhos no combate ao racismo, por exemplo) e **históricos** (diversas relações se estabelecem, como 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 da 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 este corpo que estava retornando ao ambiente escolar. Essa reflexão torna-se constante, uma vez que também neste momento questionamos: como

está este corpo? 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 o *movimento*, que 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 por 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 que a dança no ensino formal não visa à formação de bailarinos ou dançarinos, mas sim ao 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; a Lua, por sua vez, está em movimento em relação à Terra. Podemos 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 seus elementos (*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, 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 composto a partir de elementos como: linhas, pontos, formas geométricas ou orgânicas, símbolos figurativos ou abstratos, etc. A partir dele, 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.

Em uma entrevista para um minidocumentário sobre Laban, produzido pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), 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 os 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).

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 as aulas de campo, 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 na perspectiva da avaliação.

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://bityli.com/gDWuy>

## 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 I, propõe-se o tema "Movimento", para o ciclo II "Matéria". Sugerimos a leitura do Caderno Pedagógico de Unidades Curriculares de Transição de Anos Finais, que contempla os ciclos III "Cidade" e o IV "Corpo e Matéria", para conhecer possíveis ampliações e perceber como os conteúdos se conectam na lógica do ensino de 9 anos.

## CICLO I: MOVIMENTO

### 1.º ANO: ARTE ABSTRATA – ARTE CINÉTICA

#### CONTEÚDOS

- Arte abstrata: conceito, diferentes suportes e riscantes, possibilidades gestuais e simbólicas, formas, cores e texturas.
- Abstracionismo geométrico: formas geométricas, exercícios de composição, experimentação de materiais e suportes diferenciados.

#### OBJETIVOS

- Experimentar as diferentes possibilidades do uso dos elementos das linguagens artísticas;
- Perceber diferentes materiais e técnicas presentes nas produções artísticas;
- Perceber relações entre os elementos das linguagens artísticas em diferentes contextos;
- Ampliar o repertório artístico e cultural, por meio da leitura de obras contextualizadas, em diferentes tempos e espaços.

## ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Apresentamos aqui uma sugestão de atividade lúdica para que o estudante possa experimentar e conhecer formas geométricas com o próprio corpo, individual e/ou coletivamente.

- Em um primeiro momento, apresentar às crianças as formas geométricas, propondo que imitem essas formas com o próprio corpo. Se possível, ampliar gradativamente os desafios, em que as crianças possam também criar estratégias em grupo para resolver os desafios de montar as formas. Também é possível experimentar esse corpo no espaço, de modo a deslocar-se em trajetórias para desenhar as formas no chão (experimente conduzir diferentes formas de deslocamento conforme fazemos em dança: caminhar, saltar, engatinhar, etc.).
- Apresentar obras do artista Abraham Palatnik e suas composições, instigando as crianças a reconhecerem as formas experimentadas anteriormente<sup>5</sup>.

### DIÁLOGOS POSSÍVEIS

As crianças, desde pequenas, têm contato e vivência com os mais diferentes espaços e formas geométricas presentes neles. Aos poucos, a geometria trabalhada na escola fará com que ela passe do espaço vivenciado para o espaço pensado, ou seja, são aproximações sucessivas do concreto ao abstrato.

Para que isso ocorra, devemos explorar, das mais diferentes maneiras, todas as possibilidades da vivência em observar, manipular, montar e construir com as formas, ampliando os vocabulários, nomeando corretamente as figuras geométricas planas e espaciais, entre tantos outros conceitos da Geometria.

No 1.º ano são abordadas situações relacionadas à forma, à direção e ao tamanho, com a intenção de instigar os estudantes a construir noções de localização e movimentação no espaço físico, de modo a favorecer a orientação espacial em diferentes situações do cotidiano, assim como reconhecer figuras geométricas básicas.

O trabalho da geometria deve ser realizado por meio de brincadeiras, jogos, atividades lúdicas com figuras geométricas, atividades de recortes, jogo da memória, construção de maquetes e esboço de roteiros, o uso de literatura infantil, etc. Essas são algumas possibilidades essenciais para o desenvolvimento do raciocínio lógico e a construção dos saberes nesta fase da escolarização.

Para saber mais, acesse as videoaulas de Matemática para o 1.º ano, disponíveis em:

<https://www.youtube.com/watch?v=xbq3Rw7xZ3E&t=16s> e

<https://www.youtube.com/watch?v=RLgfG5InPtM&t=115s>

Fonte: Equipe de Matemática- SME.

5 Indica-se ao professor assistir ao documentário "Ocupação Abraham Palatnik", produzido pelo Itaú Cultural, disponível no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=vKqvQX7AHXQ&list=PLC39DF95DCoFBC74A>. Se possível, exibir alguns trechos para os estudantes sobre os objetos cinéticos.



PALATNIK, Abraham. **Objeto Cinético**, 1990. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra44221/objeto-cinetico>. Acesso em: 10 dez. 2021

- Propor aos estudantes que escolham uma forma e um movimento que observaram nas obras.
- Confeccionar as formas escolhidas em papel ou material disponível, de modo que as figuras fiquem grandes em relação ao corpo das crianças; sendo possível pintá-las buscando a inspiração nas formas criadas pelo artista.
- Com as formas prontas, levá-las para um espaço amplo (quadra, pátio etc.), para reproduzir os movimentos tal qual uma obra de Palatnik, em que cada criança é uma peça dessa composição coletiva.

## 2º ANO: RETRATO E AUTORRETRATO – CORPO

### CONTEÚDOS

- Figuração, estudos de proporção do rosto e da figura humana, elementos visuais e sua representação simbólica no retrato.

### OBJETIVOS

- Experimentar as diferentes possibilidades do uso dos elementos das linguagens artísticas, atribuindo valor simbólico;
- Identificar diferentes materiais e técnicas presentes nas produções artísticas;

- Estabelecer as relações entre os elementos das linguagens artísticas em diferentes contextos culturais.

## ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

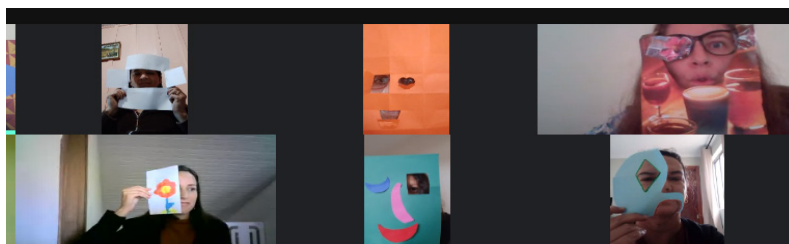
A imagem do corpo humano e a autoimagem fascinam os seres humanos desde a Pré-História. Nesta proposta, vamos fazer atividades relacionadas ao corpo e refletiremos sobre como lidamos, em nosso dia a dia, com retratos e autorretratos.

- Exibir fotografias com ações cotidianas e propor o jogo estátua, para que as crianças reproduzam e pensem sobre esses movimentos com seu corpo;
- Conduzir, de forma lúdica, a brincadeira do "Espelho", em que as crianças, em pares, fazem o jogo da imitação. Na condução, fazer sugestões para trabalhar com partes específicas do corpo ou rosto (mexa somente as sobrancelhas, mexa a boca, e assim por diante). *Não se esqueça de cuidar em relação aos protocolos de saúde indicados pela SMS (Secretaria Municipal da Saúde);*
- Analisar filtros em imagens de aplicativos, como o Snapchat. Nessa análise, instigar os estudantes para descreverem que tipo de intervenção acontece nas imagens;
- Com o espelho, a criança pode desenhar seu rosto e, com uma canetinha hidrográfica, fazer intervenções nessa imagem.
- Apresentar aos estudantes o trabalho intitulado #Helpyourself, do artista Tom Lisboa.

Em "#Helpyourself ou estratégias de autoexposição por Tom Lisboa" o artista propõe uma reflexão do fenômeno contemporâneo da self pela sua ação contrária, ou seja, a da não exposição. Cada obra desta série que emolduraria o rosto do espectador começa com todos os espaços preenchidos. Cabe a cada um decidir o quanto deseja se mostrar recorrendo o papel nos espaços indicados.

Disponível em: [https://www.sintomnizado.com.br/helpyourselfie\\_sobre.htm](https://www.sintomnizado.com.br/helpyourselfie_sobre.htm).  
Acesso em: 5 dez. 2021.

- Tal qual o artista faz em seu trabalho, pedir aos estudantes que confeccionem máscaras para fazerem suas antisselfies, conforme a imagem a seguir.



Professores participando da oficina de Fotografia como experiência, 2021.  
Acervo da Equipe de Arte da SME, 2021.

## AMPLIANDO POSSIBILIDADES

- Desenhar, no papel bobina, as formas obtidas com o jogo da estátua e, a partir desses desenhos, criar sequências coreográficas explorando os conteúdos de dança, como: *o corpo e suas expressões cotidianas: sistema articular associado; movimentos passivos e direcionados;*
- É possível expandir também para o teatro com o *jogo cênico: exploração da linguagem corporal e rituais cotidianos.*

## 3º ANO: PAISAGEM – ESPAÇO E CIDADE

### CONTEÚDOS

- Conceito de paisagem: urbana, rural, litorânea, natural e construída;
- Intervenções artísticas: *land art* e arte urbana.

### OBJETIVOS

- Experimentar as diferentes possibilidades do uso dos elementos das linguagens artísticas, em seus processos de criação, na perspectiva da poética pessoal;

### CARTOGRAFIA AFETIVA

A cartografia afetiva é um processo de compreensão do cartógrafo (autor do mapa) sobre o mundo que lhe circunda, o 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: 8 dez. 2021.

- Reconhecer as relações entre os elementos das linguagens artísticas em diferentes contextos culturais;
- Ampliar o repertório artístico e cultural por meio de obras contextualizadas em diferentes tempos e espaços.

## ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

- Cartografia afetiva (sentimental): Pedir que as crianças criem um mapa individual pensando nos trajetos que fazem de casa até a escola (descrever ou desenhar);
- Num segundo momento, apresentar para a turma um mapa grande (o maior possível) contendo apenas a escola;
- Cada estudante deverá criar uma linha (desenhando ou colando um barbante), representando, no mapa, o trajeto até a sua própria casa;
- Em seguida, pedir aos estudantes que marquem pontos de referência neste mapa, porém, sem usar os nomes dos estabelecimentos, mas sim uma palavra que tenha a ver com a sensação que esse lugar lhe transmite (padaria: "doçura, gostosuras..."; hospital: "dor, medo, tristeza, remédio", casa da avó: "carinho, aconchego, e assim por diante");
- Vamos experimentar agora esse trajeto em uma linha no espaço e em recorte no papel. No centro do espaço em que a aula estiver acontecendo (sala, quadra, pátio, etc.), o professor deverá marcar um ponto (A), que representará a escola. Em seguida, cada estudante deve marcar um ponto (B), para representar o lugar de sua casa. Os estudantes irão simular o trajeto percorrido de sua casa até a escola caminhando do ponto B ao ponto A; enquanto percorrem esse trajeto, deverão cortar essa linha em um papel (de preferência colorido) recriando o trajeto percorrido;
- Chame a atenção do estudante para o processo de redução da escala que acontece duas vezes nessa atividade, do espaço real para o espaço da aula e do espaço percorrido na aula para o papel que está na mão;
- Fazer uma colagem coletiva com esse papel recortado agregando também as palavras da atividade anterior que simbolizam os pontos de referência para os estudantes.

## CICLO II: MATÉRIA

### 4.º ANO: ARTE POPULAR BRASILEIRA

#### CONTEÚDOS

- Arte popular.

#### OBJETIVOS

- Utilizar as diferentes possibilidades do uso dos elementos das linguagens artísticas, em seus processos de criação, na perspectiva da poética pessoal.
- Refletir sobre o uso de diferentes materiais e técnicas presentes nas produções artísticas.
- Analisar as relações entre os elementos das linguagens artísticas e os diferentes contextos culturais.
- Ampliar o repertório artístico e cultural, por meio de obras contextualizadas em diferentes tempos e espaços.

#### ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS:

Histórias são muito bem-vindas, quando pensamos em despertar o interesse a respeito de algo “contar é contar-se” e, assim podemos fazer contato com as histórias de cada um. Nesse contexto, a proposta é:

- Apresentar uma história como “A Chave do tamanho”, de Monteiro Lobato, (ou outras, conforme sugestões no box lateral), que provoque os estudantes a pensarem no universo das miniaturas, fazendo relações de tamanhos, como: “o quanto sou pequeno em relação a um dinossauro?”; “o quanto sou grande em relação a uma formiga?”.

Ao longo da história da humanidade, esse tema sempre foi explorado incansavelmente por várias vertentes culturais e artísticas, como a literatura, cinema, arte visual, teatro, dança, entre outros. Existem diversos filmes e livros: *Alice no País das Maravilhas* (Lewis Carroll); *As viagens de Gulliver* (Jonathan Swift); *Os pequeninos* (Peter Hewitt); *Horton e o Mundo dos Quem* (Jimmy Hayward, Steve Martino); *O Mundo dos Pequeninos* (Hiromasa Yonebayashi); *O pequeno polegar* (Charles Perrault).



- Na história “A Chave do tamanho”, a personagem Emília diminui 40 vezes o seu próprio tamanho, ficando com apenas 1 cm. Assim, propor aos estudantes que modelem em massinha seu corpo diminuto em 40 vezes, como na história.
- Brincar com as relações de escala, proporção, volume e tamanho. Nas fotografias, por exemplo, em que se explora a ilusão de perspectiva:



**Ilusão de Perspectiva.** Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/internet/12400-fotografia-como-criar-ilusoes-com-perspectiva.htm>. Acesso em: 2 dez. 2021.

- Dando continuidade, é possível estabelecer relações com ações cotidianas. Imaginando a ação diária de escovar os dentes, por exemplo, pode-se propor a movimentação corporal a partir da ideia de uma escova gigante, assim como o contrário, uma escova em miniatura. Essas provocações permitirão o movimento consciente do corpo, na perspectiva da dança, utilizando os fatores do movimento como fluência, ritmo, tempo e peso; ou ainda na perspectiva do teatro, promovendo a criação de uma cena ou jogo cênico.
- Depois desse processo, apresentar a vida e obra de Hélio Leites, que explora o universo das miniaturas.



LEITES, Hélio. Presépio de Salto Alto, 2010. In: **Mínimos**. Curitiba-PR: Cultural Office, 2010. p.106-107.

- Convidar os estudantes para criarem suas próprias miniaturas, suas narrativas etc., assim como a subversão de materiais e narrativas presentes nas obras de Hélio Leites.



LEITES, Hélio. Cutia catando pinhão na caixa de fósforo, 2010. In: **Mínimos**. Curitiba-PR: Cultural Office, 2010. p. 93.

## PARA SABER MAIS

A seguir, algumas imagens de obras de artistas que trabalham com diferentes escalas, tamanhos e proporções em seus trabalhos:

### JOANA VASCONCELOS



VASCONCELOS, Joana. **Marilyn**, 2011. Disponível em: <https://www.joanavasconcelos.com/>. Acesso em: 7 dez. 2021.

RON MUECK



MUECK, Ron. **Casal debaixo do guarda-sol**, 2013. Disponível em: <https://eoh.com.br/nao-morra-sem-sentir-de-perto-a-humanidade-artificial-de-ron-mueck/>. Acesso em: 7 dez. 2021.



MUECK, Ron. **Boy**, 1999. Disponível em: <https://eoh.com.br/nao-morra-sem-sentir-de-perto-a-humanidade-artificial-de-ron-mueck/>. Acesso em: 7 dez. 2021.

CLAES OLDENBURG



OLDENBURG, Claes. **Ponte de Colher e Cereja**, 1988. Disponível em: <https://www.wikiart.org/pt/claes-oldenburg/spoonbridge-and-cherry-collaboration-with-van-bruggen-1988>. Acesso em: 7 dez. 2021.

## 5.º ANO: ARTE BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA

### CONTEÚDOS

- Arte contemporânea: conceito, produções artísticas de diferentes matrizes estéticas (diversidade de gênero, étnico-racial etc.).

### OBJETIVOS

- Utilizar com propriedade as diferentes possibilidades de uso dos elementos das linguagens artísticas, em seus processos de criação, na perspectiva da poética pessoal.
- Reconhecer e nomear diferentes materiais e técnicas presentes nas produções artísticas.
- Refletir sobre as relações entre os elementos das linguagens artísticas, em diferentes contextos culturais.
- Ampliar o repertório artístico e cultural, por meio de obras contextualizadas, em diferentes tempos e espaços.

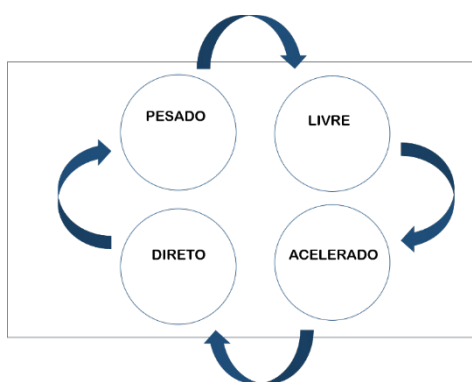
### SUBVERTER

O que pensar a respeito de subversão no contexto da arte? Ora, a palavra é em si uma maneira de expressar a mudança de ideias ou valores por outros em detrimento a alguns aspectos da sociedade. Todavia, no cenário artístico, a mesma palavra é utilizada em outros contextos, como quando, por intermédio de uma obra de arte, se altera intencionalmente a realidade e, até mesmo, **a própria visão de arte.**

### ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

- Apresentar imagens de objetos cotidianos instigando os estudantes a reproduzirem o movimento que se faz no uso daquele objeto;
- Organizar a turma em roda na sala de aula ou outros espaços mais adequados e pedir que falem sobre qual é a experiência sensorial causada por aquela ação (tátil, sonora, visual, olfativa e/ou gustativa, descrever ações e sensações);
- Exibir para os estudantes o vídeo "O corpo dançando a casa"<sup>6</sup>, produzido pelo Itaú Cultural, em que a educadora de dança Janette Santiago explora movimentos cotidianos para criar uma sequência de movimentos para a dança;

- Do mesmo modo, propor aos estudantes transpor esses movimentos para a dança, reproduzindo a ação;
- Após experimentar as possibilidades do movimento na dança, sugere-se ao professor criar 4 "ilhas" dispostas na sala (ou espaço em que a aula esteja acontecendo):



Fonte: **Elaborado pela equipe de Arte da SME, 2021.**

Observe que cada ilha possui uma característica de cada um dos 4 fatores do movimento de Laban. É possível inclusive alternar entre uma e outra característica do mesmo fator, por exemplo: na ilha do *peso* alternar entre *leve* e *pesado*, na ilha da *fluência* entre *livre* e *contido*, na ilha do *espaço* entre *direto* e *multifocal* e na ilha do *tempo* entre *sustentado* e *acelerado*.

- Voltando as imagens de objetos usados no início da proposta, vamos pensar agora em modos de subverter e/ou ressignificar esse objeto, por isso vamos ver imagens de obras que subvertem a forma, a matéria e a função do objeto, tais como:

## OS 4 FATORES DO MOVIMENTO = ELEMENTOS DA DANÇA

### PESO

Leve: uso de pouca força em relação à gravidade: delicado, pouca força, refinado, aéreo.

Pesado (firme): uso de mais força em relação à gravidade: vigoroso, impactante, forte, toque firme.

### FLUÊNCIA

Controlada: movimento contido, com controle, sempre pronto para ser parado.

Livre: movimento contínuo, livre, realizado facilmente.

### ESPAÇO (FOCO)

Direto: foco determinado, apontando diretamente para algo, com qualquer parte do corpo ou com o corpo todo.

Multifocado: muitos pontos de atenção expandida por vários pontos ao mesmo tempo, focos flexíveis (exemplo: a perna direita vai para a frente, mas o nariz vai para trás).

### TEMPO

Acelerado: súbito, urgente, instantâneo, surpreendente.

Desacelerado (sustentado): quando se executa algo tomando tempo, preguiçosamente, prolongadamente.

(CURITIBA, 2009, p. 60-63).



Costela Chair



Hate 2 Chair



Hate 1 Chair



Flama Chair



Costela Chair



Hate 2 Chair



Hate 1 Chair



Flama Chair



Peixe Chair



Samambaia Chair



Positivo and Negativo Chairs



Newman Chair

**Série "Desconfortáveis", 1989, dos irmãos Campana.**

Nesta série, os artistas criam cadeiras com formas inusitadas e, como o nome da série sugere, nada confortáveis.

Outro trabalho que subverte a materialidade do objeto representado é a obra "Afeto", da artista Teca Sandrini, o trabalho consiste em três travesseiros feitos em pedra.



SANDRINI, Teca. **Afeto**, 2020.

Disponível em: <https://www.brde.com.br/palacete/exposicao/o-que-resta/>.  
Acesso em: 7 dez. 2021.

Também podemos citar aqui o trabalho da artista suíça Méret Oppenheim, intitulado *Object* (1936). A obra é composta por uma xícara com pires e colher recobertos com pele de animal:



OPPENHEIM, Méret. **Objetc**, 1936.

Disponível em: <https://www.hypeness.com.br/2020/04/mais-uma-mulher-que-assim-como-dali-deveria-ter-sido-um-icone-do-surrealismo/>. Acesso em: 7 dez. 2021.

- Criar, a partir do objeto que os estudantes observaram na ação anterior, algo que subverta a sua forma, materialidade ou função (as técnicas podem variar de acordo com a disponibilidade de tempo e materiais, então pode-se modelar esse objeto ou projetá-lo em desenho, ou ainda trabalhar de acordo com o material do objeto escolhido pelo estudante, vale experimentar as possibilidades).<sup>7</sup>

<sup>7</sup> Sugere-se também ao professor que assista, para seu próprio repertório, o curta-metragem "Cildo Meireles: Gramática do Objeto", de Luiz Felipe Sá, no qual o autor apresenta, a partir da questão "Qual é o lugar do objeto de arte?", alguns trabalhos e procedimentos sobre a produção e o pensamento do artista Cildo Meireles.

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 naquilo que foi tratado até aqui.



## MOVIMENTO, INTELIGÊNCIA E SENSIBILIDADE NA PERSPECTIVA DA AVALIAÇÃO

Remetendo-nos à adequada contribuição do psiquiatra José Ângelo Gaiarsa ao citar que não há como ensinar se a criança/o estudante não percebe seu corpo como algo também pensante e estruturante dos seus pensamentos; que é pelo movimento que ele interage, explora, sente, experimenta para reorganizar seus pensamentos e assim construir seu conhecimento com o mundo, consolidando seu aprendizado; da mesma forma, a avaliação 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 que vem ligado ao estudante, privilegiando a ampliação desse em relação ao próprio sujeito. Assim não se corre o risco de nivelar esses saberes e avanços a grosso modo, na perspectiva de se valorizar cada sujeito como ser único.

Nessa lógica, todo o processo de ensino-aprendizagem transcorrido durante esse período, em que as atividades remotas trouxeram novas perspectivas de conhecimentos variados, 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, uma vez que o atual cenário nos mostra que a falta do contato presencial provocou um hiato nas relações socioafetivas, que não puderam processar-se da maneira convencional, ficando esse contato submetido apenas às atividades pedagógicas e videoaulas, sabendo-se que o ensino de arte necessita da já consolidada tríade: apreciação, experimentação, criação. E essa trilogia deve ser pensada ao agregar os objetivos relacionados ao ano, ao ciclo e também às subjetividades implícitas que emergem desse 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 consoli-*

*dar*. Os conteúdos abordados perpassam pelos 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 o estudante ter sua aprendizagem assegurada.

Nesse sentido, sugere-se a leitura do Caderno de Unidades Curriculares de Transição – Anos Finais, a fim de perceber como os conteúdos se inter-relacionam e como podem ser ampliados em diferentes momentos, permitindo ao professor repensar sua trajetória, rever abordagens e delinear novas possibilidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os aspectos observados durante a escrita deste segundo caderno, no qual foram associadas e ampliadas algumas ideias já introduzidas no caderno anterior, 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.

Assim, foi possível constatar, a partir da inquietação, tanto nossa quanto dos professores de Arte nas escolas, que se pode ampliar o olhar para além do visível aos olhares costumeiros e desnovelar as mais inesperadas possibilidades a partir das ideias iniciais. Assim, apresentamos ideias para reflexões e propostas que não se fecham em si. Portanto, esperamos que o presente texto sirva como um diálogo em sua prática pedagógica.

Depois dessa reflexão, reiteramos a importância do “professor-pesquisador”, que se permite navegar pelos mares de conhecimentos ao alcance de novos sentidos, 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 - Linguagens - Arte. Curitiba: SME, 2020.

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, p. 13-63. Curitiba: SME, 2020.

FDE. Fundação de Desenvolvimento da Educação. **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-PR: 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" em Paulo. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** 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.

# 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**

Paula Francielle Domingues  
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**

Ana Cláudia Andrade de Proença

### **Revisão de Língua Portuguesa**

Rosana Wippel







**CURITIBA**

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