



Lições do

Rio Grande

Linguagens Códigos e suas Tecnologias
Arte e Educação Física

CADERNO DO
PROFESSOR

Ensino Fundamental
Ensino Médio

Prezado(a) Professor(a)

É com satisfação que fazemos chegar às suas mãos os Cadernos do Professor, organizados nas mesmas áreas do conhecimento – Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas – do Referencial Curricular elaborado pela Secretaria de Estado da Educação para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

Esses Cadernos do Professor são acompanhados de Cadernos do Aluno para serem utilizados em sala de aula. Formados por atividades de todos os componentes do currículo, os Cadernos do Aluno são organizados por séries: um para as 5^a e 6^a séries e outro para as 7^a e 8^a séries do ensino fundamental, um terceiro caderno para os alunos do 1^o ano e outro ainda para os 2^o e 3^o anos do ensino médio.

As atividades presentes nos Cadernos do Professor e Cadernos do Aluno consistem em exemplos de como o Referencial Curricular pode ser implementado em aulas que – acreditamos – possam ser motivadoras e atraentes para nossos alunos.

A organização dos currículos pelas escolas a partir de um referencial deverá assegurar o desenvolvimento de habilidades e competências cognitivas e um conjunto mínimo de conteúdos em cada ano letivo dos anos finais do ensino fundamental e médio, na rede estadual de ensino. A escola é autônoma para construir seu currículo a partir dessa base comum e para escolher o método de ensino, numa livre opção didático-metodológica, mas não tem o direito de deixar de desenvolver essas habilidades e competências cognitivas e abordar esses conteúdos com seus alunos.

Como o Referencial Curricular deverá estar em constante evolução e aperfeiçoamento a partir da prática, coloca-se, para a Secretaria de Estado da Educação, o desafio de desenvolver, a partir de agora, e encaminhar permanentemente para as escolas novas atividades didáticas como essas, se os professores e professoras assim o desejarem e solicitarem.

Dessa maneira, a equipe da Secretaria de Estado da Educação espera estar contribuindo com o seu trabalho em sala de aula e também contar com a sua participação para construirmos uma Boa Escola para Todos.

Mariza Abreu

Secretária de Estado da Educação



Sumário

Artes - Ensino Fundamental

- 11 Artes Visuais - 5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries
- 23 Música - 5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries
- 35 Dança - 5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries
- 45 Teatro - 5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries

Artes - Ensino Médio

- 55 Artes Visuais - 1^o, 2^o e 3^o anos
- 65 Música - 1^o, 2^o e 3^o anos
- 77 Dança - 1^o, 2^o e 3^o anos
- 87 Teatro - 1^o, 2^o e 3^o anos

Educação Física - Ensino Fundamental

- 97 Educação Física - 5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries

Educação Física - Ensino Médio

- 131 Educação Física - 1^o, 2^o e 3^o anos





Artes

CADERNO DO
PROFESSOR

Área de Arte

Artes Visuais – Música – Dança – Teatro

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, de 1996, em seu parágrafo 2º do artigo 26 das disposições gerais sobre a educação básica, apresenta o ensino da Arte como “componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, p.10)¹. Derivou destas premissas a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais, nos quais a “Arte se apresenta como área de conhecimento que requer espaço e constância, como todas as áreas do currículo escolar” (BRASIL, 1998, p. 63)², abrangendo, no ensino fundamental, as linguagens artísticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

A área do ensino de Arte, portanto, é composta por quatro subáreas distintas que colaboram para a formação integral dos educandos. A música, por sua vez, conquistou no ano de 2008 um lugar especial através da Lei nº 11.769, de 18 de agosto, que a coloca como disciplina obrigatória.

Sabemos que a formação de professores ainda não atende à demanda de trabalho na área em todas as escolas das redes de ensino atuantes. Por isso, as propostas apresentadas a seguir destinam-se a professores formados nas especificidades exigidas, e também àqueles que ainda estão em formação ou que atendem a necessidades da escola.

A arte pode se tornar importante e necessária para as pessoas?

Certamente que sim, se esse processo for mediado/provocado por professores comprometidos com práticas transformadoras. Intenções pedagógicas claras e consistentes, aliadas à cumplicidade com alunos e alunas, tendem a gerar sólidas e enriquecedoras construções de conhecimento em

artes, contribuindo para a multiplicidade de trocas e a qualidade das interações. Assim, o projeto educativo que defendemos busca facilitar a compreensão de que o mundo simbólico é parte de um todo e, como tal, tem a mesma importância de outros campos do conhecimento. O importante é que esta aprendizagem seja sistemática e faça parte do projeto pedagógico da escola como uma ação incorporada às demais ações educativas de sala de aula, não apenas como uma intervenção pontual, que pode ou não ocorrer.

Nos Cadernos a seguir, são apresentadas propostas de aprendizagem para as quatro linguagens artísticas mencionadas. Além de trabalhar as questões específicas de cada uma delas, há a intenção de desenvolver, em conjunto com todas as outras áreas e disciplinas, as competências básicas de **ler, escrever e resolver problemas**. Estas competências, na área de arte, são experienciadas diretamente com a utilização da linguagem verbal, mas, sobretudo utilizando os códigos próprios de cada competente. Em cada uma das linguagens artísticas estas competências lidam com um outro modo de “alfabetização”, na aquisição e utilização de maneiras diversificadas de ler, escrever e resolver problemas.

Os Cadernos foram organizados de forma a apresentar um crescente de dificuldades na leitura, escrita e solução de problemas. Em cada um dos Cadernos, as competências são explicitadas e desdobradas em proposições que visam seu desenvolvimento. A resolução de problemas é trabalhada na forma de propostas em que os alunos terão que lidar com desafios, lançando mão dos recursos e conteúdos necessários ao cumprimento de tarefas investigativas. Mas

¹ BRASIL. *Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC/SEF, 1996.

² BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: 5º a 8º séries do ensino fundamental*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, SEF, 1998 e, BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino médio*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC, 1999.

embora tenham uma sequência, as aulas poderão ocorrer do modo como o professor entender mais viável para sua realidade. Assim, um conteúdo de 8ª série poderá ser explorado na 7ª série se for oportuno pedagogicamente.

○ que aqui selecionamos como proposta de ensino é uma sugestão entre tantas que poderão ser executadas em sala de aula. É desejável que você, professor (a), possa criar outras ações pedagógicas a partir do seu contexto e expandir o que aqui apresentamos, com contribuições de colegas e alunos.

Não temos a pretensão de ensiná-los a dar aula de Artes, mas sim de provocá-los a refletirem sobre suas práticas como professores e apontar algumas possibilidades. Este material é apenas uma das possibilidades da rede de conhecimentos sobre Arte e com a Arte que poderá ser tecida por todos: professores, alunos, pais e comunidade escolar.

○ importante é que a arte seja entendida como um componente socializador, cognitivo e humanizador que gera experiências e conhecimentos imprescindíveis para a vida em sociedade.



Artes Visuais

Ensino Fundamental
5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries

CADERNO DO
PROFESSOR

Andrea Hofstaetter
Maria Isabel Petry Kehrwald

Artes Visuais

5ª e 6ª séries do ensino fundamental

Carretéis e brinquedos

Esta unidade explora as noções de figuração e abstração, ligadas à representação e à relação entre forma e conteúdo, a partir de duas obras de Iberê Camargo, da série *Carretéis*. Esta série evoca a relação entre memória pessoal e representação e permite o acesso e o trabalho dos alunos, a partir de suas próprias memórias, ligadas aos brinquedos da infância.

Os alunos exercitarão a expressão e a comunicação em artes plásticas, articulando a percepção, a imaginação, a memória, a sensibilidade e a reflexão, observando o percurso de criação pessoal e suas conexões com o de outros (PCN EM ARTE, 1998).

Objetivos

Os alunos, ao final da unidade, terão vivenciado oportunidades de desenvolver as competências de:

- **Ler:** Perceber a relação conteúdo-forma na obra.
- **Escrever:** Utilizar a linguagem visual para elaboração de propostas que relacionem forma e conteúdo, registrando, por meio da linguagem escrita, seu processo de produção e reflexão.
- **Resolver problemas:** Articular conteúdo e forma por meio da realização de produções plásticas, bem como retomar aspectos de memória pessoal e registrá-los com a/*na* **materialidade** utilizada.

Habilidades

Para atingir as competências acima enumeradas, será necessário:

- a. Observar e perceber elementos visuais presentes nas obras analisadas.
- b. Estabelecer relações entre a maneira

pela qual a obra foi feita e o tema apresentado pela mesma.

- d. Elaborar uma forma pessoal de apresentar algo da própria memória.

Conteúdos

- A obra do artista gaúcho Iberê Camargo, com enfoque principal na série *Carretéis*.
- Relação entre forma e conteúdo na obra artística.
- Formas de representação: **figuração** e **abstração**.

Tempo aproximado: 2 aulas.

Material necessário: Reproduções das duas obras a serem apresentadas, folhas para desenho, lápis, caneta esferográfica, materiais gráficos coloridos, caderno escolar.

Qual é o brinquedo? (Aulas 1 e 2)

Nestas aulas, a partir da apreciação de duas obras de Iberê Camargo, da série *Carretéis*, os alunos observam e percebem elementos visuais presentes, discutem questões relativas às formas de representação (figurativa e abstrata), atribuindo significados, a partir da memória do artista, e exercitam a representação de objeto da memória pessoal através do desenho.

Atividade em grande grupo

Inicie a aula apresentando as duas imagens de obras de Iberê Camargo e a frase escrita pelo autor, que se encontram no Caderno do Aluno:

Imagem 1: *Carretéis*, gravura em metal, 45 x 56,5 cm, 1959, Coleção Maria Camargo, Fundação Iberê Camargo.

Imagem 2: Ascensão, óleo sobre tela, 57 x 40 cm, 1973, Coleção Maria Camargo, Fundação Iberê Camargo.

Frase do artista:

“Viver é andar, é descobrir, é conhecer. No meu andarilhar de pintor, fixo a imagem que se me apresenta no agora e retorno às coisas que adormeceram na memória, que devem estar escondidas no pátio da infância” (Material pedagógico do Programa Escola da Fundação Iberê Camargo, 2001).

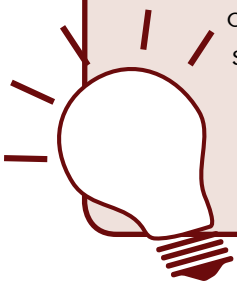
Dê um tempo para leitura, apreciação e para os alunos responderem às questões que estão em seu material, condutoras de uma leitura mais minuciosa. As perguntas chamam a atenção para os aspectos a serem trabalhados, a saber: relações entre forma e representação, entre conteúdo e memória, noções de figurativo e abstrato, reconhecimento de alguns aspectos específicos dos trabalhos do artista, formação de vocabulário e noções específicas da linguagem visual e sua decodificação.

Promova uma rodada de respostas em grande grupo e a partir delas conduza um diálogo que facilite o contato com as imagens, com vistas à produção de sentido.

Durante a conversa, vá fornecendo dados e informações sobre as obras, relativos à temática, técnica e materiais utilizados. Proponha que os alunos reconstituam as medidas originais da obra. Note que, na gravura, os carretéis se aproximam mais da forma real do que na pintura. Trabalhe esta relação com os alunos.

Se possível, leve um carretel ou uma imagem fotográfica, para que os alunos façam a relação entre a forma real e a representação de Iberê.

Proponha que conversem com seus avós ou pessoas idosas e descubram se brincavam com carretéis e o que costumavam fazer com eles. Havia outros brinquedos deste tipo, feitos por eles mesmos?



Elabore outras perguntas que considerar necessárias para aproximar os alunos da compreensão de aspectos das imagens.

Após dialogar sobre as questões que surgirem na turma, a partir do olhar sobre o trabalho e o pensamento do artista, apresente alguns aspectos do conjunto da obra, de maneira geral, em especial sobre a série *Carretéis*. Utilize como apoio o material oferecido pela Fundação Iberê Camargo, disponível pela internet no endereço: www.iberecamargo.com.br.

Professor, para adquirir conhecimentos a respeito do autor e fundamentar seu fazer nestas aulas, é importante que você explore com atenção o *site* da Fundação Iberê Camargo. Caso não exista a possibilidade de acesso aos materiais pela internet, entre em contato com a Fundação através do Correio ou telefone, e solicite o envio de material educativo. **Endereço:** Av. Padre Cacique, 2000. CEP 90810-240 - Porto Alegre - RS. **Fone:** (51) 3247-8000.

Trabalho individual

No momento seguinte, proponha aos alunos que busquem, em sua memória da primeira infância, a imagem de algum brinquedo que lhes foi importante. A memória, neste contexto, trata do conjunto de lembranças pessoais do passado vivido.

Solicite que desenhem este objeto várias vezes, de ângulos diferentes, para que os outros possam ter uma ideia bem completa do mesmo.

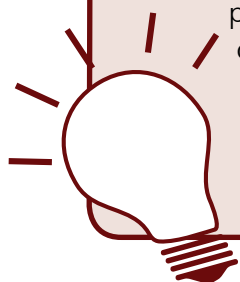
Sugira que desenhem com lápis e depois experimentem desenhar com caneta esferográfica, instrumento utilizado por Iberê em muitos de seus desenhos.

Produção textual e socialização da experiência

A seguir, proponha que cada aluno escreva sobre esta experiência e, após, apresente aos colegas seu brinquedo desenhado e conte um pouco sobre suas lembranças.

Converse sobre os resultados, diferenças

entre desenhar com lápis e caneta, modo de apresentar os objetos pelo desenho, passagem do tridimensional para o bidimensional, soluções encontradas por cada um, desenho de memória, relações entre forma e conteúdos, expressividade da linha, o que for possível, de acordo com a turma e suas vivências.



Busque, nas obras de Iberê Camargo, mais relações entre a memória e a produção plástica, apresente-as e discuta com os alunos. Há também a série *Ciclistas*, que enfoca o elemento bicicleta – um objeto próximo dos alunos (esta série é trabalhada no material para o 1º ano do ensino médio).

Busque outros artistas que trabalhem com memórias e objetos da infância. Estabeleça relações entre as linguagens de diversos artistas (Exemplos: Portinari, Volpi, Picasso).

Para refletir



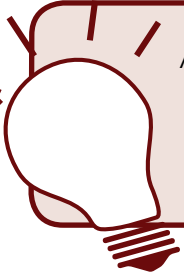
Outra frase de Iberê Camargo: *“A memória é a gaveta dos guardados. (...) Nós somos como as tartarugas, carregamos a casa. Essa casa são as lembranças. Nós não podemos testemunhar o hoje se não tivéssemos por dentro o ontem, porque seríamos uns tolos a olhar coisas como recém-nascidos, como sacos vazios. Nós só podemos ver as coisas com clareza e nitidez porque temos um passado. E o passado se coloca para ajudar a ver e compreender o momento que estamos vivendo”* (Encarte do DVD “Iberê Camargo: Matéria da Memória”, Instituto Arte na Escola, 2006).

Avaliação

Observe e registre em um caderno de anotações da turma:

- O aluno elaborou suas formas pessoais, a partir da memória, explorando bem as possibilidades da materialidade e procedimentos propostos?
- Foi possível trabalhar a relação entre conteúdo e forma nas obras e nos desenhos feitos?
- O aluno consegue diferenciar figuração de abstração?
- Os trabalhos produzidos em aula, o texto elaborado e a participação nas discussões e apreciação das produções evidenciam a compreensão dos aspectos trabalhados?

A partir desses registros, você poderá decidir a respeito do que funcionou nessas aulas e o que precisa ser retomado para favorecer as aprendizagens.



Adote o hábito de, a cada unidade finalizada, recolher alguns cadernos de anotações dos alunos e observar mais detidamente os registros que fizeram. Será um excelente elemento de avaliação, além de habituá-los a fazerem registros, mantendo um dossiê das aprendizagens realizadas.

Professor, outros aspectos da obra de Iberê Camargo foram sugeridos para o trabalho nos demais níveis de ensino, procurando oportunizar uma reflexão mais ampla e uma abertura para formas de pensar em situações pedagógicas a partir de cruzamentos entre as ideias apresentadas. Consulte-os e acompanhe uma possibilidade ampla de abordagem do mesmo artista, aprofundando as possibilidades de trabalho na escola.

Possibilidades de conexões com outras disciplinas

Matemática / geometria: É possível explorar a projeção de sólidos geométricos, a partir da planificação dos carretéis, verificável nas obras de Iberê e a partir dos desenhos dos brinquedos dos alunos. A abstração de uma imagem pode ser conseguida através de um processo de planificação?

História: Pode-se explorar a relação com o passado a partir das memórias pessoais. O que é que faz a história? Existe a história pessoal e a história coletiva. Qual a diferença entre elas? Como se entrelaçam?

Glossário

Materialidade: De acordo com Fayga Ostrower (1987), é um conceito que abrange mais do que a ideia de matéria, material ou substância, abarcando o que está sendo formado e transformado pela ação poética.

Figuração: Forma de representação artística em que os seres e objetos representados são reconhecíveis ao espectador. Há figuras reconhecíveis.

Abstração: Na abstração, em sentido geral, não há figuras reconhecíveis, em relação à realidade visível. Não há figuração.

Leituras complementares

CAMARGO, Iberê. *Gaveta dos Guardados*. Org. Augusto Massi. São Paulo: Edusp, 1998.
SALZSTEIN, Sônia. *Diálogos com Iberê Camargo*. São Paulo: Cosac & Naify; Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, 2003.

Referências

Fundação Iberê Camargo. Endereço eletrônico: <<http://www.iberecamargo.org.br>> Acesso em 21, jul. 2008.

Iberê Camargo: Matéria da Memória. DVDteca Arte na Escola. Autoria de Olga Egas; coordenação de Mirian Celeste Martins e Gisa Picosque. São Paulo: Instituto Arte na Escola, 2006, Documentário em DVD com encarte pedagógico.

Iberê Camargo: Uma Vida Mesclada às Tintas. Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, Gerdau, Revista Aplauso, s/d, Edição Especial.

Iberê Camargo: Um Exercício do Olhar. Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, 2001, material do Programa Escola, com texto de Flávio Gonçalves.

Instituto Itaú Cultural / Enciclopédia Itaú Cultural: Artes Visuais. Endereço eletrônico: <<http://www.itaucultural.org.br>> Acesso em 21, jul. 2008.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e Processos de Criação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

Retrato: Um Olhar Além do Tempo. Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, 2002, material do Programa Escola, com texto de Blanca Brites.

Artes Visuais

7ª e 8ª séries do ensino fundamental

Retratos e autorretratos: outra forma de ver

Iberê Camargo (1914-1994), nascido no Rio Grande do Sul, em Restinga Seca, é um importante artista brasileiro, com reconhecimento internacional. Sua extensa obra possibilita a abordagem e reflexão sobre várias questões artísticas, estéticas, visões de mundo e da vida.

Esta proposta de trabalho focaliza sua produção de **autorretratos** em desenho e inclui a apreciação, a reflexão e a experimentação, a partir de algumas características de diferentes formas de compor autorretratos e **retratos**.

Os alunos exercitarão a expressão, a representação de ideias, emoções e sensações por meio da articulação de poéticas pessoais, desenvolvendo trabalhos individuais e atividades grupais (PCN ARTE, 1998).

Objetivos

Os alunos, ao final da unidade, terão vivenciado oportunidades de desenvolver as competências de:

- **Ler:** Perceber características expressivas de diferentes formas de utilização dos **elementos da linguagem visual**, com enfoque no elemento linha.
- **Escrever:** Utilizar a linha e outros elementos visuais para compor retratos e autorretratos. Escrever expondo ideias sobre seu processo de produção e reflexão.
- **Resolver problemas:** Compor formas de representação de retratos, utilizando os elementos da linguagem visual com valorização do caráter expressivo.

Habilidades

Para atingir as competências acima enumeradas, será necessário:

- Utilizar a linha de modo a produzir uma forma expressiva.
- Perceber a relação entre elementos visuais e expressividade.
- Manejar diferentes instrumentos e materiais, no intuito de obter variados efeitos de sentido.

Conteúdos

- Os autorretratos de Iberê Camargo.
- A linha e outros elementos da linguagem visual como possibilidade expressiva.
- Representação e expressão.

Tempo aproximado: 2 aulas.

Material necessário: Reproduções das obras de Iberê Camargo, folhas para desenho, lápis, caneta esferográfica, caneta hidrocor e outros materiais gráficos, fita adesiva, dupla-face ou outro material que possibilite a exposição dos desenhos.

Autorretratos e linhas (Aulas 1 e 2)

Nesta aula, são apresentados alguns autorretratos em desenho do artista, chamando a atenção para a forma de utilização da linha e propondo o exercício do desenho a partir da utilização de materiais diferentes, capazes de provocar reflexão sobre a forma de representar e sua correspondência com a realidade.

Atividade individual

Inicie a aula desafiando os alunos a realizarem um desenho de cabeça humana, vista

de frente, com caneta esferográfica e com a técnica **desenho-de-um-traço-só**, sobre folha de papel tamanho A4.

Oriente para que produzam um desenho que ocupe o tamanho da folha e desenhem todas as partes que compõem um rosto humano.

Produção textual

Depois de produzido o desenho, solicite que escrevam numa folha o que perceberem como resultado: de que forma ficou o desenho em relação ao “objeto” rosto humano? Que efeitos surgiram em termos de expressividade?

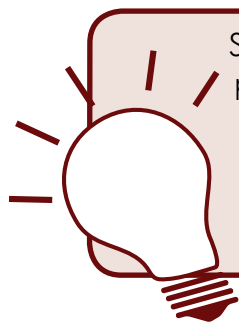
Exposição na sala

Exponha os desenhos numa parede da sala e faça comentários a respeito dos resultados, com a participação dos alunos, estimulando-os a falarem sobre o que escreveram.

Atividade em grande grupo

A seguir, apresente a seguinte série de autorretratos de Iberê Camargo, em desenho, cujas reproduções estão no caderno do aluno, informando sobre os títulos e demais dados das obras:

- Imagem 1: Autorretrato, s/d, grafite s/ papel, 35 x 25 cm.
- Imagem 2: Autorretrato, 1989, caneta esferográfica s/ papel, 27,9 x 18,7 cm.
- Imagem 3: Autorretrato, 1988, nanquim s/ papel, 33 x 22,6 cm.



Se você tiver acesso a retro-projetor ou multimídia, copie e reproduza imagens na sala de aula, capturando-as do site da Fundação Iberê Camargo (www.iberecamargo.org.br).

Converse com os alunos sobre o que eles observam nestes desenhos.

Chame a atenção para os instrumentos utilizados pelo artista e para os efeitos produzidos por cada tipo de material.

Faça com que percebam as formas de utilização da linha, suas espessuras, fluidez, sua função de dar forma às imagens, de estruturar a figura.

Problematize, perguntando se visualizam relação com os desenhos produzidos por eles anteriormente.

O que é possível observar nestes desenhos?

De que forma a linha é utilizada, em relação à sua espessura, intensidade e fluidez?

Há alguma relação possível destes desenhos de Iberê com o desenho produzido por você anteriormente?

Professor, conduza o diálogo através de perguntas, deixando que os alunos digam o que veem, descubram detalhes e façam comparações.

Sobre autorretratos e retratos

Após a discussão, peça que observem a fotografia de Iberê Camargo e a comparem com os autorretratos, respondendo as perguntas sugeridas. A fotografia está no Caderno do Aluno.

As questões que aparecem próximas às imagens, visam a reflexão sobre as intenções do artista ao fazer autorretratos. Espera-se que observem que não há reprodução **naturalista**, fiel à imagem real. O que importa é a expressividade subjetiva.

Distribua as questões do Caderno do Aluno entre grupos e dê um tempo para a discussão. Peça que registrem suas respostas por escrito e faça a síntese, em seguida, em grande grupo.



Atividade individual segundo desenho

Depois da apreciação dos desenhos de Iberê, peça que cada um faça um desenho do rosto de um colega, utilizando grafite. Este desenho pode ser de frente ou de perfil.

Depois de realizado, novamente chame a atenção para os desenhos de Iberê, especialmente o da imagem 3. Solicite que trabalhem novamente sobre o retrato do colega, já feito, com grafite ou outro material (caneta hidrocor preta, por exemplo), destacando algumas linhas e realçando alguns aspectos da figura – assim como fez Iberê na imagem 3.

Exposição e observação na sala

Exponha estes desenhos ao lado dos primeiros realizados pelos alunos e dialogue com a turma sobre o que observam no conjunto.

É diferente desenhar com caneta ou com grafite? Por quê?

O que se pode notar nos desenhos feitos destas formas?

Que diferença há entre a primeira e a segunda proposta de desenho?

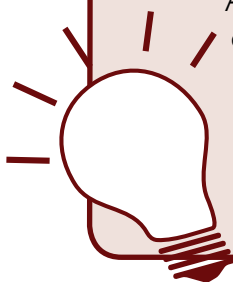
Solicite que escrevam a respeito dos resultados de toda a turma, anotando o que observaram, o que foi discutido e o que lhes chamou a atenção, conforme a “avaliação do trabalho” constante no Caderno do Aluno.

Utilize os autorretratos de Iberê em pintura para ampliar a proposta e trabalhar outros conceitos, como os de naturalismo e abstração – e a linguagem pictórica.

Explore os recursos disponíveis pelo *site* da Fundação Iberê Camargo. Utilize o laboratório de informática da escola com os alunos para explorá-lo: www.iberecamargo.org.br.

Amplie as discussões a respeito de retrato e autorretrato, apresentando outros artistas e estabelecendo comparações – semelhanças e diferenças de linguagens. (Há um material interessante sobre o assunto na DVDteca do Instituto Arte na Escola.)

Os autorretratos também podem ser trabalhados a partir de fotocópias ampliadas e “decalque” de linhas principais, através de papel transparente (celofane), posto sobre a fotocópia.



Para refletir

“Autorretrato do pintor é a pergunta que ele faz a si mesmo e a resposta também é uma indagação” (Iberê Camargo in: BRITES, Blanca. *Retrato: Um olhar além do tempo*, 2002 – Material do Programa Escola da Fundação Iberê Camargo).

Avaliação

Observe e registre em seu dossiê da classe:

Os alunos apropriaram-se de possibilidades expressivas na utilização do elemento visual “linha”? Utilizaram os recursos, materialidades e procedimentos propostos de forma a explorar a produção de sentidos?

As discussões, produções textuais e plásticas mostram a aquisição dos conceitos (retrato e autorretrato, elementos da linguagem visual, representação e expressão) e objetivos trabalhados?

Os alunos percebem características da visualidade e expressividade, associadas, nos seus trabalhos plásticos e nas obras artísticas apresentadas?

Glossário

Autorretrato: representação de um retrato próprio.

Retrato: Representação da imagem de alguém ou de um grupo de pessoas, feita a partir do próprio modelo ou de fotografias, como também de memória.

Elementos da linguagem visual: São os elementos utilizados para a realização de obras de artes visuais, tais como: ponto, linha, cor, volume, luz, superfície, textura...

Desenho-de-um-traço-só: É uma forma de desenhar, utilizando apenas uma linha para dar forma ao objeto desenhado. Não se pode levantar o lápis ou a caneta do papel antes de terminar o desenho. Pode haver sobreposição e cruzamentos na linha.

Naturalismo: Em artes visuais, forma de representação em que se procura reproduzir a realidade visível o mais fielmente possível.

Possibilidades de conexões com outras disciplinas

Teatro: É interessante trabalhar com a expressão facial, dando ênfase às diversas formas de expressividade que se pode explorar apenas trabalhando com o rosto. E também relacionar esta com o trabalho de expressão de sentimentos e estados de espírito com todo o corpo.

Língua portuguesa: Pode-se trabalhar o autorretrato por meio da linguagem verbal, explorando aspectos da lírica, como, por exemplo, “Sou uma coisa entre coisas”, de Ferreira Gullar, “Final mais de 20 anos depois”, de Mario da Silva Brito (AGUIAR, 2002).

Leituras complementares e vídeos

CAMARGO, Iberê. *Gaveta dos Guardados*. Org. Augusto Massi. São Paulo: Edusp, 1998. Documentários da DVDteca Arte na Escola: Autorretrato; Retratos e Autorretratos na Coleção Gilberto Chateaubriand.

Referências

AGUIAR, Vera et al. (Org.) *Poesia fora da estante* – volume 2. Porto Alegre: Projeto, 2002.

Fundação Iberê Camargo. Endereço eletrônico: www.iberecamargo.org.br. Acesso em 21/07/2008.

Iberê Camargo: Matéria da Memória. DVDteca Arte na Escola. Autoria de Olga Egas; coordenação de Mirian Celeste Martins e Gisa Picosque. São Paulo: Instituto Arte na Escola, 2006, Documentário em DVD com encarte pedagógico.

Iberê Camargo: Uma Vida Mesclada às Tintas.

Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, Gerdau, Revista Aplauso, s/d, Edição Especial.

Iberê Camargo: Um Exercício do Olhar. Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, 2001, material do Programa Escola, com texto de Flávio Gonçalves.

Instituto Itaú Cultural / *Enciclopédia Itaú Cultural*: Artes Visuais. Endereço eletrônico: www.itaucultural.org.br.> Acesso em 21, jul. 2008.

Retrato: Um Olhar Além do Tempo. Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, 2002, material do Programa Escola, com texto de Blanca Brites.



Música

Ensino Fundamental
5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries

CADERNO DO
PROFESSOR

Júlia Maria Hummes
Maria Isabel Petry Kehrwald

Música

5ª e 6ª séries do ensino fundamental

Elementos formadores da música

A proposta que segue tem como objetivo principal a iniciação ao universo sonoro através da criação, execução e apreciação musical. Escutamos diversos gêneros musicais, no entanto, nem sempre prestamos atenção ou analisamos nossa escuta. Escutar música também requer exercício e aprendizagem. Saber identificar e analisar os **elementos formadores da música** é uma ferramenta importante na construção do conhecimento musical. Do mesmo modo, a reflexão e a construção de conceitos sobre os elementos básicos que compõem a música possibilitam uma escuta mais consciente e organizada, instrumentalizando os alunos para o fazer musical.

Objetivos

Os alunos, ao final da unidade, terão vivenciado oportunidade de desenvolver as competências de:

- **Ler:** Identificar os **parâmetros sonoros**.
- **Escrever:** Utilizar os parâmetros sonoros como materiais para **composição**; conceituar parâmetros sonoros.
- **Resolver problemas:** Reconhecer elementos sonoros através da apreciação musical que possibilitem a diferenciação de características de gêneros musicais variados.

Habilidades

- Reconhecer e demonstrar diferentes **durações** musicais.
- Reconhecer e demonstrar diferentes **alturas** musicais.

- Reconhecer e demonstrar diferentes **intensidades** musicais.
- Reconhecer e demonstrar diferentes **timbres** musicais.
- Compor pequenas peças musicais articulando os elementos trabalhados.

Conteúdos

- Elementos da linguagem musical: parâmetros sonoros.
- Linguagem musical espontânea (criada pelos alunos).
- Composição musical com base nos parâmetros sonoros.
- Observação da paisagem sonora.

Tempo aproximado: 2 aulas

Recursos necessários: Aparelho de som para CD, pen drive ou gravador portátil, caixa de som, cartões com "palavras-chave" (intensidade, altura, duração e timbre) para colar no quadro ou mural, quatro cartolinas e canetas coloridas.

Reconhecendo os parâmetros sonoros (Aula 1)

Esta aula pretende iniciar o aluno no universo musical através do reconhecimento e conceituação dos elementos formadores da música, mais especificamente os parâmetros sonoros **duração, intensidade, altura e timbre**, salientando a relatividade desses conceitos quando utilizados em música e possibilitando o reconhecimento e a demonstração de cada um, bem como a sua importância como elemento constitutivo da linguagem musical. Um som pode ser **longo**

ou curto quando falamos em duração deste som, pode ser **agudo ou grave** quando falamos da altura deste som, assim como pode ser **forte ou fraco** no sentido da intensidade do som. Dois sons podem ser iguais em duração, altura e intensidade, mas podem ser diferentes em **qualidade** (característica específica do material que produz o som) quando falamos de timbre (FRANK, 2008).

Atividade de apreciação musical Audição 1

Inicie com a gravação de EGMONT – Op. 84 de Ludwig van Beethoven (colocar apenas os 5 primeiros minutos). Lembre que esta peça é lenta, porém, bastante dramática, apresenta uma dinâmica trabalhada, com muitos contrastes, alguns solos e conjunto. Os instrumentos de sopros se destacam em alguns momentos, podendo ser reconhecidos com facilidade (exemplo: flauta, clarinete). Num segundo momento, identifique a obra musical apreciada e a descreva para os alunos. Você deverá introduzir alguns termos da linguagem musical que serão trabalhados posteriormente: duração, altura, intensidade e timbre (coloque os cartões com estas palavras no quadro ou mural). Faça cartões menores, contendo: grave, agudo, forte, fraco, curto, longo. Lembre seus alunos de que os sons são relativos uns aos outros: o grave existe em relação ao agudo, o forte em relação ao fraco e, assim, sucessivamente.

Audição 2

Prepare a gravação de vários sons, como, por exemplo, papel amassado, teclado de computador, impressora, várias buzinas de carros, vidros quebrados, entre outros. Peça que seus alunos escutem e identifiquem os sons que escutam.

O que escutamos? Os sons das buzinas são iguais? Qual é mais grave ou aguda? Qual é mais intensa? Qual é longa? E curta? Por que uma é diferente da outra? De todos os sons escutados, qual é o mais grave?

Por meio de exposição dialogada, repasse cada questão acima e vá acrescentando informações.

Organize os cartões do quadro conforme as definições dos parâmetros sonoros, possibilitando perceber alguns elementos musicais, como grave, agudo, forte, fraco, longo e curto. Destaque os momentos de silêncio também, lembre que a música é formada da combinação de sons e silêncio. Reforce que os elementos musicais são sempre relativos: não existem definições absolutas, mas relações entre características do som. Por isso, o som agudo não existiria se não conhecêssemos o grave, assim como o som forte em relação ao fraco, o curto em relação ao longo e, e assim, sucessivamente.

Peça que seus alunos realizem as **tarefas 1 e 2** no Caderno do Aluno.

Para encerrar, avalie o trabalho realizado e possibilite mais uma apreciação musical, agora de uma música contemporânea: A Sinfonia das Diretas, de Jorge Antunes/1984 (disponível em www.ladodedentro.com.br). Lembre-se de que esta obra é composta apenas com buzinas de carros estacionados em um grande estacionamento de Brasília. O que dá dinamismo à música é justamente a articulação que o compositor faz com os elementos sonoros, suas diferenças e suas semelhanças, com sons e silêncios.

Compondo com sons do ambiente (Aula 2)

Esta aula articula os elementos musicais conceituados na aula anterior, proporcionando a observação do ambiente escolar, onde os alunos estão inseridos, e a composição de uma breve trilha sonora, que possibilite reconhecer e demonstrar diferentes **timbres, duração, intensidade e altura** musicais, através dos quais comporão uma espécie de “mapa sonoro” de algum local da escola.

Atividade de apreciação sonora

Solicite que os alunos fechem os olhos e passem a escutar os sons da sala de aula durante três minutos. Quando se estabelecer um silêncio, interrompa-o, batendo levemente em uma classe, no vidro da janela, utilizando giz no quadro, mexendo em alguma pasta, batendo com o lápis na classe ou articulando com outros materiais sonoros interessantes.

Passados os três minutos, peça que os alunos comentem sobre os sons que escutaram e procurem descrever o que você fez que os levassem a identificar os sons: O que eu fiz? Como vocês identificaram minha ação? Por quê?

Lembre-os de que esta é a “paisagem sonora” da sala de aula. Muitas vezes, identificamos o local onde estamos pelos sons que estão presentes. Estes sons podem nos causar várias sensações, dependendo da articulação de seus parâmetros sonoros. Por exemplo, se estivermos em um estádio de futebol nossa sensação será completamente diferente de um sala de leitura silenciosa. Discuta com seus alunos sobre esta constatação.

Inicie a aula comentando a aula anterior. Questione sobre os conceitos de duração, intensidade, altura e timbre. Verifique se, durante a semana, os alunos observaram os parâmetros sonoros nas músicas que escutaram.

Pergunte a eles se já olharam um filme sem som.

O que muda?

E trocar a trilha sonora do filme? Fica diferente? Por quê?

Fale mais sobre a relação som x imagem.

E os jogos eletrônicos? Que sons são utilizados? É diferente jogar sem som?

Atividade de composição musical

Após a discussão sobre som x imagem, lance um desafio a seus alunos: solicite que gravem uma sequência sonora que possa identificar um determinado local da escola.

Forme quatro grupos e forneça um gravador (ou MP4) para cada um. Peça que façam um breve projeto (rascunho no Caderno do Aluno) do local que querem descrever sonoramente (forneça a cartolina e as canetas coloridas para o mapa final), mas diga que mantenham segredo dos colegas para que eles possam identificar o lugar posteriormente.

Assessorie os grupos na elaboração dos projetos, lembre que a escola possui vários locais com características diferentes. A biblioteca nor-

malmente é um local mais silencioso, diferente da quadra de esportes. No entanto, pode existir um caminho para chegar a estes locais que tenha elementos em comum. Dê exemplos: se o local selecionado pelo grupo for o laboratório de informática e, para chegar até lá, partindo da sala de aula, for preciso passar pela secretaria e pela sala dos professores, será possível colocar na gravação os sons de todo o nosso percurso, centrando-o na gravação do local selecionado, no caso o laboratório. Lembre que o projeto deverá ser bem detalhado, pois cada grupo terá 10 minutos para a realização da gravação.

À medida que forem terminando os projetos, os grupos começam a sair para a coleta dos sons. Se julgar necessário, peça ajuda à orientadora pedagógica da escola para acompanhá-los na coleta dos materiais. Quando retornarem para a classe, sugira que elaborem sua apresentação e revisem alguns itens do projeto que talvez necessitem ser reformulados ou adequados à coleta de sons.

Enquanto estiverem organizando o projeto, questione:

Que elementos sonoros estão presentes na gravação do grupo?

Quais são mais marcantes? Por quê?

Que qualidades sonoras têm estes elementos que são mais marcantes?

São mais ou menos intensos? São agudos? São graves? Tem um timbre inconfundível? Duram algum tempo?



Você pode mostrar um exemplo de música contemporânea que utiliza instrumentos musicais alternativos retirados do cotidiano. Apresente uma obra do grupo Ex-Machina (www.ex-machina.mus.br), mais especificamente a música *Slow Food*, de Yanto Laitano, que trabalha com sons do cotidiano (liquidificador, batedeira, talheres, batedor de bife e rádio).

Glossário

Parâmetros sonoros: Qualidades dos sons que os tornam semelhantes ou diferentes.

Altura: Qualidade do som que diferencia sons agudos de graves.

Duração: Qualidade do som que diferencia sons longos de curtos.

Intensidade: Qualidade do som que diferencia sons fortes de fracos.

Timbre: Qualidade do som que identifica sua origem, característica única de determinado material que produz som.

Elementos formadores da música: Forma, timbre, textura, harmonia, ritmo, dinâmica, melodia, articulações e ataques.

Composição: Organização dos elementos formadores da música.

Leituras complementares

HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana. *Ensino de Música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003.

FRANK, Isolde Mohr. *ABC da música: o essencial da teoria musical e conhecimentos gerais*. Porto Alegre: AGE, 2008.

SCHAFER, R. Murray. *El nuevo paisaje sonoro*. Buenos Aires: Gráfica M. P. S., 1985.

Música

7ª e 8ª séries do ensino fundamental

Ritmo: elemento propulsor da música

A unidade que segue tem como objetivo principal introduzir os alunos no universo sonoro com foco no elemento **ritmo**, por meio da produção, fruição e reflexão musical. O ritmo é um elemento marcante da música, o qual, muitas vezes, permite identificar a origem da obra que estamos escutando. As batidas de um samba são inconfundíveis. O olodun, a marcha, a valsa, o frevo, o buggio e a bossa nova são exemplos de **gêneros musicais** marcados por características rítmicas que os identificam. Existem sinais gráficos convencionais na linguagem musi-

cal que registram o ritmo; no entanto, nesta unidade, será utilizada a linguagem espontânea, ou alternativa, a ser criada pelos alunos como forma de registrar os ritmos e as peças musicais que eles comporão. Também serão abordados alguns aspectos referentes à classificação dos instrumentos musicais, partindo da qualidade sonora destes instrumentos, do tipo de timbre e da articulação (maneira de tocá-los). Para executarem as peças musicais, os alunos confeccionarão **instrumentos musicais alternativos**, com materiais retirados do cotidiano, os quais lhes possibilitarão a reflexão sobre a possibilidade de determinadas produções sonoras serem música.

Objetivos

Os alunos, ao final da unidade, terão vivenciado oportunidades de desenvolver as competências de:

- **Ler:** Executar composições registradas através da linguagem musical espontânea.
- **Escrever:** Registrar composições através de uma linguagem escrita criada pelos alunos, uma espécie de partitura.
- **Resolver problemas:** Organizar uma sequência sonora e criar símbolos que representem esta sequência, possibilitando a leitura dos sons por outros colegas.

Habilidades

- Reconhecer **gêneros musicais**: marcha de carnaval, valsa, samba, hip-hop, bossa nova.
- Criar instrumentos de percussão alternativos.
- Criar símbolos que representem sons musicais.
- Classificar instrumentos musicais conforme seu naipe.
- Compor pequenas peças musicais, articulando os elementos trabalhados.

Conteúdos

- Classificação de instrumentos musicais por naipes.
- Notações musicais alternativas em atividade de produção.
- Composição e interpretação musical.

Tempo aproximado: 2 aulas

Recursos necessários: Aparelho de som para CD, DVD e TV, MP4 ou gravador portátil, caixa de som, papel pardo para

elaboração das partituras, retroprojeter e transparência, sucatas para confecção de instrumentos musicais.

Algumas possibilidades com ritmos (Aula 1)

Esta aula explora possibilidades composicionais com ritmos e possibilita a identificação de instrumentos e materiais sonoros associados a ideias musicais de arranjos e composição, bem como a utilização e elaboração de notações musicais em atividade de produção.

Atividade de apreciação musical

Inicie a aula com a apreciação de pequenos trechos musicais de marchinha de carnaval, valsa, samba, hip-hop e bossa nova.

Sugestão: Escute parte da marchinha de carnaval *A filha da Chiquita Bacana*, de Caetano Veloso, o samba *Foi um rio que passou em minha vida*, de Paulinho da Viola, a valsa *Rosa*, de Pixinguinha e Otávio de Souza, a bossa nova *Garota de Ipanema*, de Tom Jobim e Vinícius de Moraes, e o hip-hop *Até quando*, de Gabriel o Pensador. (www.musicoline.com.br)

Peça que seus alunos procurem uma batida rítmica constante em cada música. É como se tentassem acompanhar ritmicamente cada peça musical.

Pergunte: as batidas são iguais? São diferentes?

Peça que descrevam verbalmente suas semelhanças e diferenças.

Problematização da escrita musical

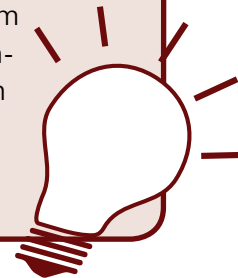
Reúna os alunos em grupos de quatro participantes e desafie-os a criarem uma sequência rítmica (de batidas) para as músicas

escutadas. Eles poderão utilizar a classe ou canetas para produzir o som desejado, ou mesmo algum outro objeto de seu entorno. Apresente novamente as cinco músicas selecionadas, enquanto eles fazem anotações preliminares e elaboram o **ritmo**.

Dê um tempo para que o grupo discuta possibilidades de escrita para representar cada sequência rítmica. Forneça papel pardo para cada grupo fazer seus registros e, posteriormente, apresentar o ritmo realizado aos colegas. Saliente que a escrita do **ritmo** executado será uma espécie de **partitura**, porém, com uma linguagem musical alternativa, diferente da convencional. Durante a apresentação dos grupos, faça observações, questione sobre as opções feitas, sobre as representações e problematize com os demais alunos os símbolos utilizados pelos colegas.

Após a exposição dos grupos, apresente uma partitura convencional, como, por exemplo: CHEDIAK, Almir. *Songbook: Caetano Veloso*. Rio de Janeiro: Vozes, 1994 (ver Caderno do Aluno).

Cante a música com seus alunos e acompanhe a **partitura**. Utilize um retroprojeter com transparência e o Caderno do Aluno. Peça que acompanhem com palmas ou com uma combinação de batidas, que podem servir de ritmo básico para esta peça do gênero musical "canção", de Caetano Veloso.



Professor, peça que tragam de casa, para a próxima aula, algumas sucatas e objetos de cozinha, como, por exemplo: tampas de panela, colheres, garrafas de plástico, latinhas, colheres de pau, entre outros.



Confeção de instrumentos musicais alternativos (Aula 2)

Nesta aula, os alunos exercitam sua criatividade através da confecção de **instrumentos musicais alternativos**, com base no estudo da classificação sonora dos instrumentos, tendo como referência o grupo instrumental, onde poderão transferir para nova situação os conhecimentos adquiridos relativos ao ritmo, além de discutir sobre a possibilidade de determinadas produções sonoras serem música.

Inicie a aula comentando a aula anterior, em que foram abordadas as noções de **ritmo e gêneros musicais**, além de alguns aspectos da grafia musical com a linguagem convencional da música e em uma linguagem alternativa (também chamada de espontânea).

Atividade de apreciação sonora

Na sequência, proponha a apreciação do grupo Stomp, ou outro que achar conveniente. Faça os alunos observarem os instrumentos alternativos utilizados e problematize a classificação sonora dos instrumentos.

Professor, os vídeos do grupo Stomp estão disponíveis em vários sites da internet. Acesse: www.stomponline.com ou superdownloads.uol.com.br. Você também pode utilizar outros grupos brasileiros similares ao Stomp, como o grupo Patubatê (<http://www.patubate.com/v3/patubate.asp>) ou o grupo Barbatuques (<http://www.barbatuques.com.br/>).

Considere a seguinte classificação sonora dos instrumentos musicais, apresentada com exemplos no Caderno do Aluno:

Aerofones: Instrumentos que produzem som a partir da vibração de uma coluna de ar (também conhecidos como instrumentos de sopro).

Cordofones: Instrumentos que produzem som a partir da vibração de uma corda (também conhecidos como instrumentos de cordas).

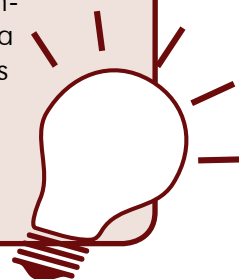
Idiofones: Instrumentos que produzem som a partir do seu próprio corpo, quando posto em vibração (também conhecidos como percussão).

Membranofones: Instrumentos que produzem som a partir da vibração de uma membrana (também conhecidos como percussão).

Electrofones: Instrumentos que produzem som a partir da variação de intensidade de um campo eletromagnético (instrumentos eletrônicos).

Retome o vídeo do grupo Stomp e explore a classificação dos materiais alternativos que usam, tomando por base a classificação “clássica”.

Para abordar este tema, você poderá utilizar o material da Orquestra Tim Tim por Tim Tim, elaborado com gravações da Orquestra Sinfônica de Porto Alegre – OSPA, que traz exemplos sonoros da orquestra e de cada um de seus instrumentos. (HENTSCHKE, Liane et al. *A orquestra tim tim por tim tim*. São Paulo: Moderna, 2005). São exemplos curtos e interessantes, que tornarão a aula ágil. Poderá ainda utilizar outros materiais encontrados na internet, como, por exemplo, na página da wikipédia <<http://pt.wikipedia.org>>.



Questione os alunos sobre suas experiências com orquestra:

Que instrumentos musicais vocês conhecem? Algum instrumento musical apresentado por orquestra é conhecido do grupo? Qual/quais?

Pergunte também sobre o trabalho do Stomp:

Já conhecia o trabalho do grupo? O grupo possui alguma organização por instrumentos? Qual? Além da música, que outros elementos artísticos compõem o trabalho do grupo? Como é a sonoridade das peças musicais: sempre iguais ou diferentes? O que fazem para deixar a música mais dinâmica ou menos dinâmica?

Atividade de composição musical

Depois da discussão sobre os temas apresentados, peça que os alunos se reúnam em grupos para a elaboração de uma composição rítmica.

Primeiramente, sugira que selecionem al-

guns instrumentos alternativos (sucatas ou objetos trazidos de casa) e dividam-se em grupos sonoros conforme o timbre (traga você também alguns instrumentos, para assegurar variedades satisfatórias). Um critério para seleção pode ser o timbre do material ou o tipo, por exemplo, todas as tampas de panela, ou todos os materiais de metal, todos os de madeira, etc.

A seguir, forme grupos e desafie-os a construir uma **"partitura"**, como na aula anterior, utilizando uma linguagem alternativa. Reserve até o final da aula para a organização do material e realização do ensaio.

Planeje a apresentação para a aula seguinte. Será interessante que você providencie para ser gravada, a fim de ser possível avaliar coletivamente as apresentações.

Glossário

Ritmo: Chama-se ritmo a maneira como se sucedem sons mais longos e mais curtos (FRANK, 2008).

Compasso: Pequenos trechos musicais marcados por acentos fortes e fracos que impulsionam o ritmo da música.

Linguagem musical espontânea: Conjunto de símbolos gráficos criados por determinado indivíduo ou grupo, que determina a maneira de executar um som ou um conjunto de sons, sucessivos ou simultâneos. Os símbolos podem ser acompanhados de palavras.

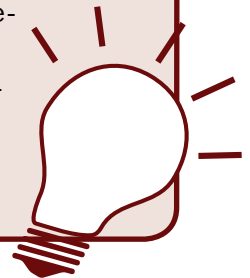
Gêneros musicais: Também conhecidos como estilos musicais; características rítmicas, melódicas de um determinado grupo de música que distingue uma das outras.

Instrumentos musicais alternativos: Instrumentos confeccionados com materiais reciclados ou em formatos diferentes dos convencionais.

Partitura: Forma escrita da música através de sinais musicais convencionados que determinam a voz de cada instrumento.

Naipes: Grupos de instrumentos musicais com características iguais ou semelhantes.

Para o ensaio, os alunos poderão utilizar outros espaços da escola como o pátio, ginásio, quadra de esporte e até mesmo outra sala disponível. É comum que os ensaios gerem um pouco de barulho, pois, para explorar os sons dos objetos, é preciso manuseá-los. Estimule os grupos a criarem também uma coreografia para a apresentação, a exemplo do grupo Stomp.



Referências

FRANK, Isolde Mohr. *ABC da música: o essencial da teoria musical e conhecimentos gerais*. Porto Alegre: AGE, 2008.

DEL BEN, Luciana. *Ouvir – ver música: novos modos de vivenciar e falar sobre música*. In: SOUZA, Jusamara (Org). *Música, cotidiano e educação*. Porto Alegre: Programa de Pós-graduação em Música do Instituto de Artes da UFRGS, 2000.

DICIONÁRIO GROVE DE MÚSICA. Edição concisa.

Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1994.

HENTSCHKE, Liane et al. *A orquestra tim tim por tim tim*. São Paulo: Moderna, 2005.

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Orquestra>

<http://www.edukbr.com.br/artemanhas/tiposinst.asp>

<http://www.stomponline.com/show3.html>

<http://www.patubate.com/v3/patubate.asp>

<http://www.barbatuques.com.br>



Dança

Ensino Fundamental
5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries

CADERNO DO
PROFESSOR

Flávia Pilla do Valle
Maria Isabel Petry Kehrwald

Dança

5ª e 6ª séries do ensino fundamental

Estudo de ações

Esta unidade apresenta os elementos do movimento e o cruzamento entre eles, focando a dança como uma possibilidade de conhecer preferências e dificuldades de movimento e trabalhar em prol de uma maior consciência corporal. Prioriza o trabalho com o corpo, responsável direto por nossa comunicação com o mundo, importante instrumento de expressão de nossas ideias. Por meio das atividades propostas, enfrenta o preconceito, geralmente corrente entre os rapazes de que “dança é coisa de mulher”, e associa-a a um valor positivo, já que ela é capaz de subsidiar e reconstruir pautas de conduta e o próprio conhecimento de forma mais crítica.

Objetivos

Os alunos, ao final da unidade, terão vivenciado oportunidades de desenvolver as competências de:

- **Ler:** A linguagem da dança, identificando **elementos do movimento** e de **performance** em dança.
- **Escrever:** **Frases** de dança, demonstrando elementos do movimento e de performance em dança.
- **Resolver problemas:** Criar estudos de movimentos através da dança.

Habilidades

- a. Demonstrar elementos do movimento como **ações**.
- b. Vivenciar movimentos no **nível** alto, médio e baixo.
- c. Manter o **espaço individual**.
- d. Executar movimentos com variadas partes do corpo.

- e. Observar e descrever os elementos do movimento envolvidos em breves estudos e frases de movimentos.

Conteúdos

- Ações.
- Níveis.
- Espaço individual.
- Partes do corpo.

Tempo aproximado: 2 aulas.

Material necessário: Sala ampla e liberada; som e CDs. Quadro, giz ou papezinhos com ações em um recipiente são opcionais.

Ações dirigidas (Aula 1)

Esta aula propõe ações a serem realizadas pelos alunos a partir de suas próprias habilidades e experiências corporais, proporcionando a vivência de elementos do movimento como ações.

Professor, o espaço ideal para a aula de dança é amplo, com um piso liso, que não seja duro e gelado (como os feitos de pedra). As roupas devem ser confortáveis e não podem restringir o movimento. Pés descalços ou com meias podem ser uma opção. Se você não dispõe destas condições ideais, coloque as classes nas laterais e mantenha o tênis. Um chão limpo é condição indispensável. Se o dia estiver bonito e os movimentos da aula forem adequados, você pode improvisar algumas atividades na rua.

Livres pela sala experimentando os movimentos

Comece a aula pedindo que os alunos caminhem pela sala usando todos os espaços, isto é, distribuindo-se homoganeamente e mantendo o seu espaço individual. Diga para ocuparem os espaços vazios da sala. Mescle as caminhadas com paradas, espreguiçadas, inspirações/expirações mais profundas, direções, trajetórias curvas ou retas, etc.

Faça um sinal e peça que os alunos deixem o corpo lentamente cair através da imagem de derreter, e congelem numa **pose** no final. Sugira então que subam, prestando atenção nesta subida. Após, eles podem continuar caminhando, para repetir o movimento de derreter e subir mais algumas vezes. Cada vez que eles derretem, solicite que prestem atenção em como se movem. Pergunte sobre a velocidade, sobre os suportes corporais utilizados (de pé, ajoelhado, sentado, deitado), solicite que derretam de forma diferente das que eles já experimentaram. Diga que o derreter é lento e macio, como se tivesse “acariciando o chão”. Como é esta subida? É o processo inverso do derreter? Vai direto sobre os pés?

A seguir, peça que realizem um movimento de queda, seguido por uma pose imóvel. Lembre que a queda é súbita, rápida, mas todos devem saber manejar seus corpos de maneira que não se machuquem. Repita o movimento de queda, que inevitavelmente terá uma subida a fim de recuperar para uma nova repetição. Os alunos poderão experimentar queda só no braço, na perna, com a parte superior do corpo, ou com o corpo inteiro, isto é, podem experimentar movimentos isolados em partes diferentes do corpo.

Solicite que, ao realizarem o movimento de subida, rolem se empurrando ou se impulsionando para levantar. Peça que eles experimentem, mas que fiquem atentos às formas de se moverem, para descobrir suas preferências.

Uma vez que vários movimentos para o

nível baixo foram realizados, solicite que eles saltem de diferentes formas para o nível alto. Lembre-os de que podem saltar de ambas as pernas para ambas as pernas, de uma para outra, sobre uma mesma perna, ou outras combinações de impulsão e aterrissagem. Desafie seus alunos a mostrarem movimentos interessantes de braços, torso e pernas na fase aérea. Ao seu sinal, diga-lhes que escolham dois saltos diferentes para demonstrarem e que, ao finalizarem o segundo salto, emendem em uma queda favorita, seguida de pose.

Livres pela sala acumulando os movimentos

Acumulando todos os movimentos experimentados, peça para que, ao seu sinal eles demonstrem a seguinte frase de movimento: **salto, salto, queda, pose, rola e sobe**. Adicione uma pose no final para obter uma finalização nítida, assim como estimule os alunos a terem clareza na posição inicial.

Você pode adicionar ainda, no início da frase: **passo, passo, passo, giro e pose**.

Livres pela sala variando a sequência

Este passo é opcional, caso você disponha de tempo. Você pode adicionar música e solicitar que os alunos ajustem seus movimentos ao “clima” da música. Mude a música e peça que se ajustem à novidade. Pode também solicitar que realizem a sequência deslocando-se através da sala (para isso, organize o posicionamento espacial).

Apresentação e reflexão

Após a finalização dos passos anteriores, solicite que os alunos apresentem-se em dois ou três grandes grupos. Instigue-os a apreciarem as diferentes escolhas individuais nas formas de saltar, girar, cair. Reflita sobre os

elementos do movimento utilizados e no que consiste uma frase de movimento ou dança.

Ações escolhidas (Aula 2)

Nesta aula, os alunos praticam ações por meio da expressividade corporal e as compartilham com seus colegas, tendo em vista a produção e a decodificação de sentidos expressos através do uso do corpo, bem como o aperfeiçoamento e a compreensão dos elementos do movimento: partes do corpo, ações, uso do espaço individual e dos níveis, dinâmicas do movimento.

Dica: Em aulas que trabalham com exploração de movimentos, palavras de comando forte são importantes para manter a ordem. Uma boa dica para dar a saída é: *Prepara... Foi!* Para finalizar, se for o caso, as palavras podem ser: *Atenção... Parou!*

Livres pela sala apresentação e exploração das ações

Solicite que o aluno visualize o quadro de ações do seu caderno. Se for da sua preferência, exponha estas ou outras ações no quadro ou escreva-as em papezinhos para serem distribuídas. Faça com que cada aluno escolha ou receba uma ação. A partir disso, dê alguns minutos para que os alunos explorem estas ações cruzando-as com diferentes elementos do movimento (partes do corpo, níveis, qualidades, direções). Instigue-os e ajude-os na exploração, dando ideias, como:

- De quantas maneiras diferentes _____?
- Você pode _____?
- Me mostre de quantas formas _____?
- Que tipos de _____ você pode fazer

com seu quadril/mão/ombro/cabeça, etc.?

- Tentem _____.
- Vamos ver quem consegue _____.

Proponha que refaçam esse passo com outras duas ações diferentes.

Livres pela sala acumulando as ações

A partir das três explorações, solicite que escolham a variação que mais gostaram para cada uma destas três ações. Solicite que ele acumule as três ações em uma frase de movimento, trabalhando as emendas e transições. Ao seu sinal, peça para que, juntos, apresentem suas sequências (ou o que tiverem conseguido fazer até então).

Junte-os em duplas ou trios e peça que emendem as sequências individuais dos diferentes componentes do grupo, fazendo uma frase maior (no caso de duplas, aumenta-se a sequência. Posteriormente, você pode juntar em quartetos e repetir o passo.

Apresentação

Solicite que os grupos apresentem o que produziram para o grande grupo. Instigue os alunos a apreciarem o que foi feito, desafiando-os a acharem os verbos que geraram os movimentos.

Se ainda houver tempo, o grupo pode eleger um sequência para ser passada a todos os colegas. Se for do seu agrado ou da turma, coloque a sequência nos tempos de uma música ou deixe a música somente como um acompanhamento.

Dica: Quando os alunos se sentirem envergonhados para se apresentar, junte várias pessoas ou grupos para demonstrações paralelas, diminuindo assim a pressão da apreciação.

Glossário

Ações: São palavras ou verbos que sugerem movimentos. Normalmente,

são realizados no lugar. Por exemplo: girar, cair, estender, flexionar, dobrar, torcer, balançar, abduzir, tremer, puxar, bater, sacudir, mergulhar, despencar, afundar, apertar, abaixar, explodir, empurrar, chutar, levantar, alcançar, contrair, abaixar, ondular, etc.

Espaço individual: É também conhecido como Cinesfera ou Espaço Pessoal. É a área em volta do corpo onde é possível alcançar por movimentos de braços e pernas em extensão máxima e cujo centro é o centro do corpo. É uma “bolha” imaginária que cada um ocupa.

Elementos do movimento: São possibilidades de movimento que envolvem espaço (nível, direção, relação da pessoa no ambiente da sala ou na distribuição com outros, etc.), qualidades (leve, forte, suave, brusco, acelerado, lento, etc.), corpo (partes do corpo, suporte do corpo, ações, etc.).

Frase: Uma sequência breve de movimentos que se relacionam entre si e que possuem um certo sentido de fluência.

Nível: É a altura do bailarino em relação ao chão. Pode ser alto, médio ou baixo.

Performance: É a dança em si, o ato ou processo da apresentação.

Pose: Desenho do corpo sem movimento aparente. É a estátua das brincadeiras infantis.

Avaliação

Os alunos conseguem realizar com desenvoltura os movimentos e as ações solicitadas ou escolhidas? Eles têm um corpo disponível para a exploração de movimento? Conseguem manipular os movimentos cruzando-os com outros elementos da dança? Criam frases de movimento com segurança e clareza?

Faça algumas anotações no seu diário de classe sobre facilidades e dificuldades que você observou na turma.

Leituras complementares

HASELBACH, Bárbara. *Dança Improvisação e Movimento*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1988.

LABAN, Rudolf. *Dança educativa moderna*. São Paulo, São Paulo: Ícone, 1990.

MARQUES, Isabel A. *Dançando na Escola*. São Paulo: Cortez, 2003.

SOTER, Silvia. *Cidadãos Dançantes: a experiência de Ivaldo Bertazzo com o Corpo de Dança da Maré*. Rio de Janeiro: Univer Cidade, 2007.

Dança

7ª e 8ª séries do ensino fundamental

Figuras estáticas e em movimento

Os jovens têm contato com as danças em variados ambientes, mas a mídia e as danças populares parecem ser o acesso mais fácil. Proporcionar um conhecimento além do que é dado no cotidiano é de vital importância para que a dança, patrimônio cultural e artístico da humanidade, seja pensada criticamente. Nesta unidade, os alunos serão desafiados a pensar o movimento na sua tridimensionalidade em figuras estáticas e em transições dinâmicas, refletindo sobre suas preferências e dificuldades corporais na execução e na criação de frases de movimento. A possibilidade de relacionar as habilidades corporais adquiridas com as necessidades contidas nos processos da dança traz um valor positivo, já que a dança é capaz de subsidiar e reconstruir pautas de conduta e o próprio conhecimento de forma mais crítica.

Objetivos

Os alunos, ao final da unidade, terão vivenciado oportunidades de desenvolver as competências de:

- **Ler:** A linguagem da dança, visualizando a presença e a ausência de poses e de movimentos tridimensionais.
- **Escrever:** A linguagem da dança, praticando movimentos tridimensionais e de transição a partir de figuras estáticas.
- **Resolver problemas:** Utilizar princípios, processos e estruturas coreográficas em estudos de movimento.

Habilidades

- Experimentar a **tridimensionalidade** através de poses.
- Demonstrar os processos de **transição**

- de movimentos de maneira fluente.
- Demonstrar os princípios de repetição e contraste.
- Trabalhar cooperativamente em grupos na aula e durante o processo coreográfico.

Conteúdos

- Movimentos tridimensionais.
- Transições.
- Repetição e contraste.

Tempo aproximado: 2 aulas.

Material necessário: Sala ampla e liberada; som e CDs; figuras sugestivas de movimentos diversos.

Dica: Ao escolher as músicas para trabalhar com os alunos, convém procurar por músicas que foram especialmente compostas para dança ou artes cênicas em geral, como as músicas do UAKTI para o Grupo Corpo ou as músicas do Cirque du Soleil. Isto não impede, entretanto, que você também use as músicas escolhidas por seus alunos, como estratégia para motivá-los para a prática.

Quebra-cabeça tridimensional (Aula 1)

Esta aula trabalha com as três dimensões no corpo como motivação para que os alunos criem poses que desafiem suas possibilidades e preferências corporais. Ela proporciona que os alunos investiguem, experimentem e utilizem diferentes estímulos para a improvisação e para composição coreográfica, individual e coletivamente.

Livres pela sala

Com os alunos caminhando pela sala no ritmo da música, peça que, ao ter a música interrompida, eles congelem em uma estátua que tenha altura, isto é, que privilegie a dimensão vertical e as direções em cima e embaixo. No momento seguinte, solicite outra estátua que tenha largura, dimensão horizontal, um lado e outro. Por fim, estátua com profundidade, dimensão sagital, para frente e para trás. Faça os alunos experienciarem estas

Professor, para trabalhar poses e movimentos tridimensionais, incentive os alunos a usarem as possibilidades de rotação e circundação das articulações do corpo humano, principalmente coluna e membros superiores.

Em um dia em que a turma estiver dispersa, proponha um jogo em formação circular para mobilizar a concentração da turma. Um aluno escolhe um colega para lançar algo imaginário, como se fosse uma bola imaginária. O aluno que recebe passa adiante a um terceiro colega, e assim por diante. Como a bola é como uma “bata-ta quente” que você não pode segurar por muito tempo, a atividade deve ser dinâmica. Enfatize a importância de quem lança a “bola” de determinar claramente para quem ele quer enviar, através de um foco claro e um olhar direto para o colega a passar. Os outros colegas devem estar sempre atentos para receber a bola. Quando o jogo estiver bem entendido, introduza outras “bolas imaginárias” ao mesmo tempo.

- Nos dias de frio, a atividade inicial acima pode ser acompanhada por corridas, em que o corredor toma o lugar do colega escolhido. Ressalte a importância da atenção no ambiente para o funcionamento da atividade.

poses algumas vezes, estimulando-os a mudar de apoio, nível, parte do corpo, etc.

Solicite, a seguir, estátuas tridimensionais, isto é, com volume. Dê dicas de como realizar estas poses e sempre estimule a diversidade.

Atividade em duplas

A partir da criação de estátuas tridimensionais, introduza uma nova etapa. Chame estas poses tridimensionais de uma peça de um quebra-cabeça tridimensional. Lembre-os que as peças do quebra-cabeça preenchem espaços e proporcionam espaços para serem preenchidos. Sendo assim, em duplas, um aluno faz uma pose e o segundo aluno preenche os/alguns espaços desta peça com outra pose tridimensional. Uma vez montadas estas duas peças, a primeira desmonta e cria uma terceira a partir da pose do segundo colega, e assim por diante. Dê um exemplo para clarear o funcionamento do jogo aos alunos.

Atividade em quartetos até dois grupos maiores

Jogue o mesmo jogo em quartetos, depois em octetos e/ou dois grupos maiores, que podem revezar a condição de atores e espectadores. Em quartetos, o primeiro se coloca, o segundo encaixa, o terceiro ocupa o seu espaço, seguido pelo quarto, para recomeçar novamente pelo primeiro.

Apreciação com tarefas surpresas

Apresente os grupos já formados ou crie novos. No momento da apresentação do trabalho de cada grupo, após algum tempo da demonstração, você pode desafiar o grupo em ação. Desafie a realizar a tarefa em movimento constante (o ideal é que, num primeiro momento, inicie com apenas alguns alunos em movimento, como, por exemplo, os que vestem uma mesma cor). Outra alternativa é propor que o grupo alcance determinado ponto da sala, ou ainda que os alunos formem uma linha ou coluna, entre outros

desafios. Lembre-os de que eles não devem se comunicar verbalmente para resolver estas questões, apenas improvisar atentamente. Caso não dê tempo de realizar essas tarefas surpresas, utilize-as em uma outra aula a partir de qualquer sequência montada por você ou por seus alunos.

Poses em movimento (Aula 2)

Esta aula instigará a imaginação e a criação de movimentos a partir de imagens que mostram uma figura estática. Os alunos investigam, experimentam e utilizam diferentes estímulos para a improvisação e para a composição coreográfica, experimentando a tridimensionalidade e demonstrando processos de transição de movimentos, repetição e contraste de maneira fluente.

Atividade em pequenos grupos

Divida a turma em pequenos grupos e dê três figuras de revistas ou da internet que sugiram movimento, ou peça que os alunos escolham três imagens proporcionadas no Caderno do Aluno. Solicite que criem uma sequência passando pelas três figuras. Dê um exemplo! Explique que cada uma das figuras pode ser a pose inicial, ou a pose final, ou apenas uma passagem, ou mesmo uma pose no meio da sequência. Tudo é permitido, desde que as figuras sejam utilizadas. Explique que os alunos precisam trabalhar na transição entre as figuras/movimentos sugeridos. Estas transições podem ser uma passagem direta ou “floreada” com outros movimentos intermediários, mas sempre de maneira fluente, de modo a valorizar a dança como uma linguagem. Uma música pode sempre acompanhar o processo de criação.

Atividade em grupos maiores

Ao completarem a tarefa anterior, solicite que cada dois pequenos grupos se unam e

formem uma frase maior, acumulando as pequenas sequências já criadas e retrabalhando a emenda ou transição. Mantenha flexível a construção da sequência, isto é, os alunos têm liberdade para cortar e modificar os movimentos originais dentro das necessidades que observarem.

Dica: Trabalhar para que os alunos demonstrem nitidamente onde inicia e onde finaliza a sequência é importante para a clareza da frase de movimento. Reforce isso, principalmente nos momentos de apresentação, incentivando-os a recorrer ao uso de poses iniciais ou finais, entradas ou saídas do espaço cênico, recursos de iluminação (o retroprojetor pode ser uma opção), ou o abrir e fechar de cortinas improvisadas ou imaginárias.

Apresentação para os colegas

Esta frase maior deve ser apresentada aos colegas. Se possível, repita a apresentação duas vezes. Na primeira vez, deixe que os alunos observem livremente. Na segunda apresentação, direcione a observação deles. Peça que os apresentadores mostrem as figuras antecipadamente e que os observadores as identifiquem na coreografia. A atividade pode encerrar aqui ou você pode dar continuidade recorrendo às progressões que seguem. Se você encerrar a aula, proponha as perguntas apresentadas adiante.

Apresentação e discussão

Solicite que os grupos se apresentem e discuta as tarefas dadas e como elas funcionaram ou não funcionaram esteticamente.

Seria possível identificar qual foi a frase de movimento original e quais foram as mudanças?

Houve movimentos que chamaram sua atenção? Quais e por quê?

É possível identificar as figuras estáticas que inspiraram o movimento?

O que foi mais desafiante ou não funcionou?

O que funcionou bem?

Seria possível adicionar ou trocar a música de acompanhamento?

Retorno aos grupos maiores

A partir do que foi apresentado, dê outra tarefa para cada grupo trabalhar individualmente. Estas tarefas se darão a partir da sequência já mostrada, em que os alunos devem ensaiar uma nova apresentação. Cada grupo repetirá a sequência continuamente de duas a três vezes, mas, na 2ª ou 3ª repetição, alterará um dos seguintes aspectos: assumirão uma direção diferente na sala; iniciarão em tempos diferentes da música, causando um efeito **cânone**; realizarão alguns movimentos ou uma das repetições da sequência desaceleradamente; alterarão os níveis de execução; deslocarão os movimentos realizados anteriormente no lugar, etc. Observe que a sugestão é de, na repetição, haver um contraste.

Professor, enquanto os alunos trabalham, observe: eles conseguem fazer figuras interessantes, que envolvam a coluna e as três dimensões? Dominam as técnicas de transição e/ou repetição *versus* contraste? Conseguem criar sequência de maneira autônoma e cooperativa, evidenciando que compreendem a dança como uma linguagem corporal? Tome nota no seu diário de anotações sobre as dificuldades e facilidades demonstradas por seus alunos.

Glossário

Cânone: É uma forma coreográfica derivada da forma musical de mesmo nome, da qual um bailarino ou um grupo de bailarinos dança a frase de movimentos em tempos diferentes.

Transição: São as emendas entre os movimentos, o passar de um movimento ao outro de forma fluída.

Tridimensionalidade: Orientação do corpo no espaço em relação aos três eixos: vertical, horizontal e sagital. Estes eixos se cruzam perpendicularmente entre si num ponto que coincide com o centro do corpo. Cada eixo é uma linha que determina duas direções básicas. O vertical determina em cima/embaixo, o horizontal determina lado/outro lado, e o sagital determina frente/trás.

Leituras complementares

DUARTE JR, João Francisco. *Fundamentos Estéticos da Educação*. 6ª. edição. São Paulo: Papirus, 2000.

MARQUES, Isabel A. *O ensino da dança hoje: texto e contextos*. SP: Cortez, 1999.

MILLER, Jussara. *A Escuta do Corpo: sistematização da técnica de Klauss Vianna*. 1ª Edição. São Paulo: Summus, 2007.

STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. *Entre a arte e a docência: a formação do artista da dança*. São Paulo: Papirus, 2006.



Teatro

Ensino Fundamental
5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries

CADERNO DO
PROFESSOR

Carlos Roberto Mödinger
Maria Isabel Petry Kehrwald

Teatro

5ª e 6ª séries do ensino fundamental

Jogo e teatro

A criança brinca dramaticamente mesmo antes de entrar na escola. A experiência com aulas de teatro pode se dar a partir desses jogos e brincadeiras conhecidos dos alunos, acompanhados da introdução planejada dos elementos da linguagem teatral. Segundo Spolin, “atuar requer presença. Aqui e agora. Jogar produz esse estado. Da mesma forma que os esportistas estão presentes no jogo, assim também devem estar todos os membros do teatro no momento de atuar” (1999, p. 18).

Diferentes abordagens para o ensino de teatro têm em comum a utilização de proce-

dimentos lúdicos como método para proporcionar a experimentação do fazer próprio do teatro. Denominações como jogo teatral e jogo dramático especificam importantes diferenças, sobre as quais apresentamos sugestões de leituras complementares. Como em qualquer jogo, as propostas contêm regras e objetivos que apresentam gradualmente problemas teatrais a serem resolvidos.

Esta unidade propõe procedimentos lúdicos na abordagem dos conteúdos teatrais. Por isso, muitas vezes, no texto, o aluno é chamado de jogador. Nesse jogo, o professor é parte importante, pois deve ser um propositos atento e zeloso para a concretização dos seus objetivos.

Objetivos

Os alunos, ao final da unidade, deverão ser capazes de desenvolver as seguintes competências:

Ler: Reconhecendo outros tipos de linguagem e aprimorando o sentido de escuta.

Escrever: Preparando um plano mental, utilizando a linguagem teatral, para criar narrativas orais.

Resolver problemas: Antecipando trajetórias da personagem e se adaptando aos desafios propostos na realização da produção artística que articula elementos da linguagem teatral.

Habilidades

- Aprimorar capacidade de escuta e concentração.
- Perceber e utilizar elementos teatrais nas improvisações.
- Trabalhar coletivamente.
- Aprimorar a oralidade.
- Reconhecer e utilizar capacidades expressivas do corpo e da voz.

- Improvisação com elementos narrativos e teatrais.
- Exploração da oralidade e uso expressivo da voz.
- Consciência corporal.
- Reconhecimento da relação teatral entre os atuantes e o público (palco-plateia).

Tempo aproximado: 2 horas.

Material necessário: Sala ampla e liberada.

Conteúdos

- Jogos de regras.

Brincadeira e teatro (Aula 1)

A aula que segue propõe jogos em grande grupo com foco na atenção e na oralidade. Desenvolve as habilidades de aprimoramento da capacidade de escuta e concentração; percepção e utilização dos elementos teatrais nas improvisações e favorece o trabalho coletivo.

O espaço para a prática teatral deve ser amplo e desimpedido. A limpeza propicia um maior encorajamento na realização das atividades. Um piso com boa aderência e uma boa ventilação são condições ideais. A falta de condições ideais, entretanto, não pode ser um motivo para não se realizar um bom trabalho. Se a escola não dispõe de uma sala para a prática teatral, o professor precisa improvisar organizando os móveis e objetos no espaço em que possui. Iniciar a aula com um momento de organização e diminuição da poluição visual ajuda inclusive na posterior apreciação das cenas e improvisações.

Atividade em grande grupo

Comece a aula pedindo aos alunos que andem pela sala ocupando equilibradamente todos os espaços. Sugira que imaginem que a sala é um barco e que, se os tripulantes não estiverem bem distribuídos pelo espaço, ele poderá afundar.

Depois, introduza um novo jogo. Diga que, a partir de agora, eles deverão obedecer a todos os comandos de “Baltazar diz...”. Também informe que os comandos sem a chamada inicial “Baltazar diz...” não devem ser realizados. Emita comandos como “Baltazar diz para caminhar” e “Baltazar diz para parar”, que devem ser realizados pelo grupo. Misture comandos como “Caminhar” e “Parar”, que não devem ser realizados pelo grupo, conforme a regra. Aos poucos introduza comandos que os provoquem a usarem a imaginação e o corpo agindo pelo espaço, como: “Baltazar diz para andar sobre a lama, para chamar

alguém que está longe”. Invente comandos desafiadores e divertidos e misture comandos sem a introdução “Baltazar diz”, para manter a atenção dos alunos.

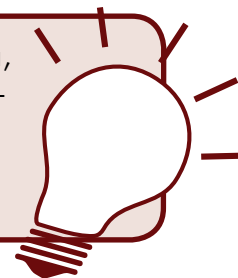
Com o grupo em círculo, proponha que um aluno diga o seu nome de forma que todos escutem e, seguindo por um lado no círculo, cada um diz o seu nome claramente. Peça que repitam e insista para que digam os nomes em voz clara e que procurem manter um ritmo para a emissão dos nomes.

Proponha uma variação do jogo anterior. Agora cada jogador diz uma palavra. É importante que as palavras ditas tenham alguma associação com a palavra anterior. Esta associação é livre, pode ser pelo significado da palavra ou pela sonoridade. Por exemplo: rato, queijo, queixo... O ritmo é importante, insista para que não haja pausas que prejudiquem o andamento. Estimule os alunos a usarem palavras diferentes.

Ainda em círculo, comece a contar uma história e, seguindo pelo círculo no sentido horário, cada um contará um pedaço curto da história, até que se complete o círculo e o último aluno dê um final para a narrativa. Repita esse exercício com critérios, como: ter um início, um desenrolar interessante e um desfecho; o **protagonista** não ser abandonado pelos narradores; as histórias não serem repetitivas, mas surpreendentes.

Avalie com os alunos: o envolvimento e a concentração nas atividades; o uso da voz; e os elementos usados na criação das histórias.

Para preparar a próxima aula, sugira que os alunos pesquisem histórias, contos, mitos ou causos para contar na próxima aula.



Contar histórias (Aula 2)

Nesta aula, os alunos experimentam a criação e a narração de histórias, aprimoran-

do a oralidade, reconhecendo e utilizando capacidades expressivas do corpo e da voz.

Atividade em grande grupo

Inicie a aula com o grupo disposto em círculo e de pé, propondo uma mobilização corporal. Peça que caminhem, sem sair do lugar, soltando todo o corpo. Depois, que façam movimentos de rotação em cada ombro, isolados e juntos. Sugira um rápido espreguiçamento, soltando sons com a voz e bocejando. Peça que imaginem que têm que tocar o teto com as mãos, estirando todo o corpo. Depois, solicite que abram os braços para os lados, na altura dos ombros, e façam círculos para trás e para frente. Oriente-os para relaxarem a cabeça para frente e para trás, deixarem-na cair sobre os ombros e, girarem lentamente por um lado e outro.

Para mobilizar a voz, peça aos alunos que emitam o som de M, seguido do som de uma vogal: MMMMMMAA, MMMMM-MOO, MMMMMUU, MMMMEE, MMMM-MII. Depois, pronuncie claramente o trava-línguas: “Três pratos de trigo para três tigres tristes”. Peça aos alunos que repitam, articulando bem o som de cada letra das palavras. Escolha trava-línguas que desafiem os alunos a conseguirem boa pronúncia, como: “Um limão, dois limões, meio limão”; “A bata do padre Pedro é preta”; “Pedro pregou um prego na pedra”; “O co-

zinheiro cochichou que havia cozido chuchu num tacho sujo”.

Disponha o grupo na forma de **palco e plateia**, com os alunos sentados em frente a uma cadeira vazia. Peça a um voluntário que sente na cadeira e comece a contar uma história. O contador senta-se e começa a contar. Interrompa a narração com o som de uma palma e diga claramente o nome de outro aluno para ocupar a cadeira e a narração da história, até que outra palma o interrompa. Geralmente, uma história ocupa quatro ou cinco narradores. Se for necessário, peça ao narrador que encaminhe a história para o desfecho.

Depois de algumas rodadas, passe a responsabilidade de interromper a narração para os alunos. Aquele que quiser continuar, dá o sinal com uma palma e toma o lugar na cadeira, tornando-se o narrador da história. Se necessário, discuta sobre os momentos adequados para trocar o contador da história, que pode ser quando a história estiver repetitiva ou quando o contador der sinais de dificuldades.

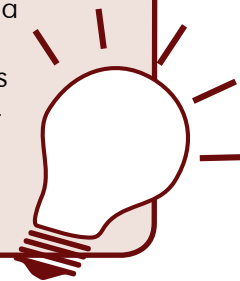
Entre as rodadas do jogo de contar histórias, faça perguntas para os espectadores: Eles contaram a mesma história ou cada um contou uma? Algum personagem foi abandonado? Que momentos foram interessantes e por quê?

Insista com os alunos que estiverem contando para que olhem para os ouvintes, não deixem os olhos perdidos ou olhando para o chão enquanto contam. Instigue-os a envolverem o corpo todo na narração.

Professor, estimule os alunos a liberarem a imaginação para inventarem as histórias. Explique que podem usar histórias que ouviram alguém contar, que viveram ou testemunharam, ou pedaços de histórias conhecidas. Não seja um censor nesse jogo. Deixe que os alunos abordem os temas que lhes interessarem. Observe como se expressam e que assuntos lhes são caros. Se considerar necessário, questione os alunos após a conclusão da rodada. O prazer e o interesse em ouvir e contar histórias são imprescindíveis para a realização deste jogo. Participe do jogo também, contando um pedaço de uma das histórias.

Caso haja interesse e condições para a sequência dessa aula, proponha outras alternativas: divida a turma em grupos de 5 a 6 alunos e use o espaço na disposição de palco e plateia. Cada grupo será desafiado a contar uma história totalmente improvisada para os colegas, sem combinações anteriores, com cada grupo ocupando o palco por vez. Um aluno começa a contar uma história que será complementada pelos colegas do grupo. Instrua-os para escutarem com atenção cada etapa, para poder contribuir com a continuidade da história quando for a sua vez de narrar.

Experimente variações nos exercícios de contar histórias com duplas e trios narrando uma história para todos. Desafie-os a incluírem trechos em que os narradores passam a agir como os personagens da história narrada e voltem a ser narradores. Experimente também a possibilidade de um aluno narrar a história, enquanto outros improvisam a ação dos personagens da história narrada.



Para refletir

“Quando minha mãe me contava uma história, eu olhava alternadamente suas mãos e seus dedos.

Em suas mãos, via moverem-se todos os personagens da história e, em seus olhos, palpitava a emoção de cada um deles. Sentia sua voz sair de todo o seu corpo, de toda sua pele” (Federico García Lorca in BAYÓN, Pilar. *Los recursos del actor en el acto didáctico*. Ñaque Editora, Madrid. Tradução nossa).

Glossário

Enredo: Como os fatos e ações de uma história são relatados. Constitui uma sequência das ações em direção ao desenlace.

Palco/plateia: Chamamos aqui de palco o lugar onde evoluem os jogadores, onde se dá a representação propriamente dita. Plateia é o espaço destinado ao espectador e deve garantir boa visibilidade.

Protagonista: Personagem que está no centro da ação ou do conflito.

Leituras complementares

Para aprofundar o conceito de jogo, sugerimos a leitura de Huizinga.

Para compreender a evolução do jogo infantil à representação teatral, leia Santos.

Para conhecer diferentes abordagens para o ensino de teatro, sugerimos a leitura de Courtney, Santos e Japiassu.

Todas estas sugestões de leitura estão referenciadas a seguir.

Referências

ARISTÓTELES. *A poética clássica*. São Paulo: Cultrix, 1997.

COURTNEY, Richard. *Jogo, teatro & pensamento*. São Paulo: Perspectiva, 1980.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens*. São Paulo: Perspectiva, 1996.

JAPIASSU, Ricardo. *Metodologia do ensino de teatro*. Campinas: Papyrus, 2001.

KOUDELA, Ingrid. *Jogos Teatrais*. São Paulo: Perspectiva, 1984.

RYNGAERT, Jean-Pierre. *O jogo dramático no meio escolar*. Coimbra: Centelha, 1981.

SANTOS, Vera Lucia Bertoni dos. *Brincadeira e conhecimento: do faz de conta à representação teatral*. Porto Alegre: Mediação Editora, 2002.

SLADE, Peter. *O jogo dramático infantil*. São Paulo: Summus, 1978.

SPOLIN, Viola. *O jogo teatral no livro do diretor*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

Teatro

7ª e 8ª séries do ensino fundamental

Espaço e imagem

O teatro acontece em um espaço concreto, que pode ser um palco, uma sala, uma praça ou tantos outros. Através do jogo que acontece entre os atores e espectadores, geralmente esse espaço concreto é transformado em inúmeros outros espaços, aqueles em que os personagens da peça vivem. A convenção teatral pode transformar o espaço da encenação em um navio, uma ilha, um castelo ou no mais inesperado lugar.

Cenários e figurinos ajudam a realizar essa magia, mas são os atuentes que dão realidade ao espaço da cena, através das ações concretas que realizam e de como se colocam no espaço. A arte teatral exige a presença do homem de forma completa, utilizando o corpo, a voz e o gesto para criar o mundo dos personagens.

Esta unidade tem foco nas relações com o espaço e na criação de espaços imaginários. São proposições que investem na proximidade entre as linguagens artísticas, especialmente o teatro e a dança.

Objetivos

Os alunos, ao final da unidade, deverão ser capazes de desenvolver as seguintes competências:

Ler: Compreendendo e decodificando imagens.

Escrever: Utilizando elementos teatrais na construção de imagens narrativas.

Resolver problemas: Realizando produção artística em grupo e participando de improvisações que busquem ocupar espaços diversificados para a criação da ação dramática.

Habilidades

a) Experimentar deslocamentos no espaço com percursos retos, circulares, em diferentes direções e nos níveis alto, médio e baixo.

b) Observar e perceber elementos teatrais usados nas imagens criadas pelos colegas.
c) Elaborar imagens cênicas coletivamente.

Conteúdos

- Espaço: direções e planos.
- Experimentação de construção de imagens cênicas que contêm local e ação.
- Improvisação com ocupação de espaços diversos.
- Reconhecimento da relação teatral entre os atuentes e o público (palco-plateia).
- Exercício de observação e análise diante das propostas dos colegas.

Tempo aproximado: 2 aulas.

Material necessário: Sala ampla e liberada, aparelho de som, CD com músicas diversas.

Criar espaços (Aula 2)

Esta aula propõe experiência focada no uso do espaço e na criação de espaços imaginários, exercitando a habilidade de participar em improvisações.

Atividade em grande grupo

Proponha aos alunos que andem pelo espaço, buscando um ritmo comum na caminhada para todos os jogadores, com ninguém mais rápido e ninguém mais lento. Com palmas, proponha diferentes ritmos para a caminhada dos alunos.

Agora peça que cada aluno escolha um lugar na sala para realizar um exercício individual. Cada jogador deverá fazer uma pintura imaginária no espaço, começando com o pincel imaginário em uma das mãos.

Professor, use música nessa atividade e estimule os alunos a explorarem o espaço todo, valendo-se de deslocamentos e movimentos circulares e retos, alternadamente. Peça aos alunos que não façam o exercício de forma mental ou imitativa, mas que imaginem que seus próprios corpos são pincéis.

Depois, peça que usem outras partes do corpo para pintar: como se o pincel estivesse na cabeça, nos pés, no quadril ou nos cotovelos. Enuncie várias partes do corpo, até que o corpo todo será o pincel.

Solicite que se coloquem no espaço definindo relação palco/plateia, determinando um lugar para a plateia e outro para os jogadores que vão improvisar. Nesse tipo de exercício, é importante deixar claro o que se pretende em cada etapa, para que todos possam participar com consciência.

Descreva um espaço imaginário para os jogadores improvisarem. Por exemplo, uma praça com um banco, um poste com luminária, um laguinho com chafariz e um mato ao fundo. Coloque cadeiras no lugar do banco e indique no palco onde é o chafariz, o mato, etc. Um aluno entra no espaço e tenta ocupá-lo agindo como se estivesse nesse lugar.

Instigue-os a imaginar: que personagens poderiam ocupar esse lugar e o que estariam fazendo aí.

O jogador começa em movimento, mas logo ficará imobilizado. Depois que ele estiver imóvel, entra outro aluno, buscando relação com o colega no espaço imaginário. Após entram outros, um por vez. Depois de um grupo de 5 ou 6 alunos ter entrado no espaço, pergunte à plateia se todos estão no mesmo lugar e se há relação entre eles. Lembre seus alunos de que é importante que improvisem personagens e ações coerentes com o espaço descrito.

Repita o jogo propondo novos espaços imaginários a serem ocupados pelos jogadores: por exemplo, uma igreja ou uma praia (Caderno do Aluno apresenta mais sugestões). Agora peça que realizem o jogo sem combinar o espaço anteriormente, de forma que o primeiro aluno que entrar instalará o espaço de cada rodada, de acordo com as ações que realizar ali. Os outros jogadores serão desafiados a entrar e a agir nesse mesmo espaço, um por vez. Proponha que agora a ocupação não seja mais estática, mas em movimento.

A cada rodada, avalie com a plateia o que cada grupo mostrou em termos de criação de um lugar. Aos colegas que assistem, pergunte: Em que lugar eles estão? Estão todos no mesmo espaço? A ocupação é rica no uso de níveis e direções? O que está acontecendo nesta imagem?

Ao final da aula, remeta-os à leitura do Caderno do Aluno, preparando-se para a aula seguinte.

Criar imagens (Aula 2)

A etimologia da palavra *teatro*, do grego, define o teatro como lugar de onde se vê. Esta aula propõe atividades voltadas à visualidade da cena e envolve habilidade de identificação de elementos essenciais para a construção de uma cena: cenário definido pelo jogo de cena dos atuantes.

Atividade em grande grupo

Inicie esta aula com o grupo disposto em círculo e proponha uma breve mobilização do corpo para o trabalho. Trabalhe as articulações do corpo com movimentos leves e circulares. Comece pelos tornozelos, depois joelhos, quadril, ombros, pulsos. Atente para o cuidado com a cervical e peça aos alunos que girem a cabeça, deixando o peso cair, por duas vezes, para cada lado. A seguir,

com a base dos pés aberta na mesma largura que o quadril e com os joelhos levemente flexionados, peça que deixem a coluna cair à frente, lentamente, a partir da cabeça. Para subir a coluna, oriente que o façam de baixo para cima, com a cabeça subindo por último. Repita, contando 10 tempos para descer, 10 tempos para relaxar com a coluna solta e mais 10 tempos para retornar. Repita o mesmo movimento na contagem de cinco tempos.

Peça aos alunos que caminhem pela sala sem deixar espaços vazios e num ritmo comum a todos. Ao sinal de uma palma, peça que mudem de **direção** no espaço. Faça isso várias vezes e com intervalos diferentes. Peça que continuem se deslocando, mas que usem o corpo no **nível** baixo. Depois nos níveis médio e no alto. Estimule os alunos a criarem formas inusitadas de resolver a proposta. Peça que voltem a caminhar normalmente, com neutralidade.

Instrua-os a variar o tempo nas caminhadas. Peça que, do tempo médio, passem para o mais rápido, voltem para o médio e depois experimentem o lento. Proponha que se desloquem em um tempo muito lento. Observe se estão conseguindo realizar cada etapa e dê instruções claras. Depois instrua para que retornem ao tempo rápido.

Experimente variações de direção, nível e tempo misturadas: anuncie em voz clara aos alunos um desses elementos (direção, tempo ou nível), e os alunos, rapidamente, deverão incluir em seus deslocamentos a variação anunciada.

Com os alunos andando normalmente, introduza o jogo de criação de estátuas. Ao sinal de uma palma, eles ficam imóveis, como se fossem estátuas. Siga com o jogo e introduza variações de nível e de direção do corpo no espaço para a realização das estátuas. Você pode também enunciar oralmente uma palavra para ser o tema da próxima estátua, como, por exemplo, inverno. Exija rigor dos alunos na realização das estátuas e estimule-os a criarem formas surpreendentes. Ponha música e combine que agora a imobilidade ocorrerá quando a música for interrompida.

De vez em quando, pare a música para que façam as estátuas. Faça perguntas, como: Se a minha estátua fosse um personagem, que personagem seria?

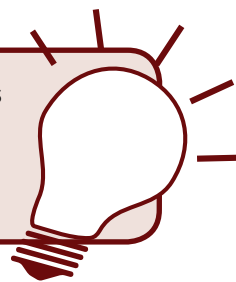
Atividade em duplas

Agora instrua os alunos a se juntarem em duplas para realizar a estátua. As duplas de cada estátua devem estar em contato físico. Sugira que experimentem estátuas com um jogador em um nível e outro em outro; com os dois jogadores no mesmo nível; com os jogadores na mesma direção do espaço; com os dois jogadores em direções opostas; e outras variações possíveis.

Atividade em grupos

Forme grupos com 5 ou 6 alunos e proponha que cada grupo crie uma imagem sem movimento que represente um **conflito**, como se fosse uma fotografia. Peça que incluam na imagem os diferentes níveis e direções experimentados antes. Dê algum tempo para os grupos se prepararem e circule entre eles, auxiliando na execução da tarefa. Promova então a apresentação da tarefa, revezando a posição de plateia e palco. Instrua-os para que a montagem da imagem seja limpa, com os jogadores entrando um de cada vez.

Você pode selecionar com os alunos imagens a serem elaboradas a partir de fotografias ou reproduções de pinturas.



Avalie com os espectadores se o objetivo proposto foi atingido, se cada grupo explorou diferentes níveis e direções dos corpos no espaço e se a imagem narra algum acontecimento, conforme o solicitado. Recolha sugestões para a melhora de cada imagem.

Para refletir

"Posso escolher qualquer espaço vazio e considerá-lo um palco nu. Um homem atravessa esse espaço enquanto um outro o observa. Isto é suficiente para criar uma ação cênica."
(BROOK, Peter. *O teatro e seu espaço*. Rio de Janeiro: Vozes, 1970. p. 1)

Dicas: Caso haja interesse e condições, você pode dar continuidade à aula 2, acrescentando às imagens de cada grupo os elementos teatrais que julgar importantes. Algumas sugestões:

- criar uma sequência de quatro imagens que narrem uma pequena história, como se fosse uma fotonovela;
- trabalhar variações na transição de uma imagem para outra, fazendo-as rapidamente e lentamente;
- acrescentar algumas frases de texto para os alunos dizerem enquanto fazem as imagens;
- acrescentar figurinos e trilha sonora.

Este tipo de trabalho pode ser um caminho para a criação de cenas.

Glossário

Ação dramática: Sequência de acontecimentos cênicos realizados pelos personagens.

Conflito: Resulta do enfrentamento de forças e vontades opostas. Pode ser um confronto de seres humanos entre si, seres humanos e divinos ou um ser humano consigo mesmo.

Direção: É a relação do corpo com o espaço que o circunda. Pode ser para frente, para trás, para esquerda, para direita e variações.

Nível: É a altura do corpo em relação ao chão. Pode ser alto, médio ou baixo.

Palco/plateia: Chamamos aqui de palco o lugar onde evoluem os jogadores, onde se dá a representação propriamente dita. Plateia é o espaço destinado ao espectador e deve garantir boa visibilidade.

Leituras complementares

Os exercícios de **Onde**, nos livros de Spolin, podem ajudar na continuidade desse trabalho.

Referências

AZEVEDO, Sônia Machado de. *O papel do corpo no corpo do ator*. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BOAL, Augusto. *Jogos para atores e não-atores*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

KOUDELA, Ingrid. *Jogos teatrais*. São Paulo: Perspectiva, 1992.

LABAN, Domínio do movimento. São Paulo: Summus Editorial, 1971.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

RYNGAERT, Jean-Pierre. *O jogo dramático no meio escolar*. Coimbra: Centelha, 1981.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1979.

VASCONCELLOS, Luiz Paulo. *Dicionário de teatro*. Porto Alegre: L&PM Editores, 1997.



Artes Visuais

Ensino Médio
1º, 2º, e 3º anos

CADERNO DO
PROFESSOR

Andrea Hofstaetter
Maria Isabel Petry Kehrwald

Artes Visuais

1º ano do ensino médio

Ciclistas de Iberê Camargo

A proposta que segue tem como objeto de estudo parte da obra de Iberê Camargo, importante artista brasileiro do século XX, reconhecido internacionalmente. O foco da unidade é o conjunto de seus trabalhos, que têm como figura central ciclistas. Esta figura tomou corpo nos anos 80, depois da volta a Porto Alegre, a partir de encontros com ciclistas no Parque da Redenção. A respeito da temática, escreveu: *Sou um andante. Carrego comigo o fardo do meu passado. Minha bagagem são os meus sonhos. Como meus ciclistas, cruzo desertos e busco horizontes que recuam e se apagam nas brumas da incerteza* (IBERÊ CAMARGO: *Uma vida mesclada às tintas*, s/d, p. 25).

Durante a atividade, os alunos realizarão produções artísticas na linguagem visual, além de analisar, refletir sobre o processo produtivo e compreendê-lo, com seus próprios instrumentos de ordem material e ideal, como manifestação sociocultural e contextualizada historicamente (PCN: ENSINO MÉDIO, Parte II, 2000).

Objetivos

Ao final da unidade, os alunos terão vivenciado oportunidades de desenvolver as competências de:

- **Ler:** Identificar a expressividade na pintura, a partir da obra de Iberê Camargo.
- **Escrever:** Utilizar a linguagem visual como forma de expressão subjetiva e escrever sobre seu processo de produção e reflexão.
- **Resolver problemas:** Encontrar meios de transformar o conteúdo de uma imagem em forma expressiva, subjetivamente.

Para atingir as competências acima enumeradas, será necessário:

- a. Identificar a carga de expressividade em certo tipo de pintura.

- b. Reconhecer formas de utilização da pintura em que aparece a expressividade do artista.
- c. Refletir sobre a relação entre a forma de pintar e a sensação que ela desperta no observador.
- d. Produzir imagens de caráter expressivo, que apresentam aspectos subjetivos.

Conteúdos

- A obra do artista gaúcho Iberê Camargo, com enfoque principal na fase dos ciclistas.
- Elementos da linguagem visual.
- Tendência expressionista nas artes visuais.

Tempo aproximado: 2 aulas.

Material necessário: Reproduções das obras a serem apresentadas, imagens de revista, tintas diversas (têmpera, plástica, acrílica), pincéis, papel pardo ou papelão de tamanho grande, local adequado para pintar com o suporte preso à parede, fita crepe ou semelhante, caderno escolar (se não houver local adequado para pintar), potes para água, panos para limpeza, jornais velhos.

Bicicletas (Aula 1)

Esta aula tem como fio condutor do trabalho a leitura de imagens, tanto do cotidiano como de pinturas de Iberê Camargo. Apresenta uma reflexão sobre os aspectos expressivos da pintura e sobre seu próprio valor como linguagem, possibilitando identificar a carga de expressividade em certo tipo de pintura, reconhecer formas de utilização da pintura em que aparece a expressividade do artista e refletir sobre a relação entre a forma de pintar e a sensação que ela desperta no observador.

Professor, antes de iniciar a unidade, solicite aos alunos que tragam para a aula uma imagem fotográfica de revista ou jornal em que apareça uma bicicleta e uma figura humana. Pode ser uma fotografia pessoal, com bicicleta. Se isso não for possível, faça você mesmo a seleção de diferentes imagens ou disponibilize revistas onde os alunos possam encontrá-las.

Atividade em grande grupo

Exponha as imagens trazidas e peça aos alunos que comentem sobre as sensações que as imagens produzem: sentimentos, emoções despertadas. Anote no quadro algumas palavras que forem associadas às sensações.

A seguir, mostre uma ampliação com os alunos da Imagem 1, do caderno do aluno: **Ciclista**, 1988, óleo s/ tela, 200 x 236 cm.

Peça que observem e escrevam, em silêncio, algumas palavras associadas à imagem.

Retome a discussão em grande grupo e estimule os alunos a falarem sobre suas sensações, comparando-as com as imagens dos jornais e revistas.

Anote no quadro as palavras deles, ao lado das anteriores.

Proponha que leiam e comentem, em grande grupo, a fala de Iberê, constante na introdução desta unidade e reproduzida no Caderno do Aluno.

Indique a seguir que se reúnam em pequenos grupos, por proximidade física, e respondam às questões propostas no Caderno do Aluno, socializando-as depois.

Espera-se que o exercício possibilite diferentes produções de sentido a partir da observação da imagem, relacionando-a à fala do artista.

Apresente outras imagens de ciclistas de Iberê, que também constam do Caderno do Aluno, e peça que as comentem e comparem com as primeiras imagens de revistas, problematizando a questão das diferentes formas de expressão.

Imagem 2: Ciclistas, 1990, óleo s/ tela, 200 x 155 cm.

Imagem 3: Sem título, 1991, óleo s/ tela, 40 x 57 cm.

Imagem 4: Ciclistas, 1989, óleo s/ tela, 180 x 213 cm.

Apresente algumas informações a respeito da corrente expressionista, que aparece nas manifestações artísticas, como movimento datado, do início do século XX, mas também como uma das formas de se fazer arte, em que a expressão da subjetividade do artista é elemento importante.

Glossário

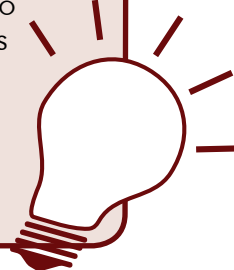
Expressionismo: Termo que designa uma corrente ou tendência artística, na

qual a subjetividade do artista tem papel preponderante, sendo que a ação poética se desenvolve a partir da expressão de elementos da interioridade do artista. Esta se manifesta quase sempre de forma intensa, com uso de cores fortes, deformação da figura e rejeição da imitação de formas naturais. A ação do artista fica visível em seus trabalhos. Esta forma de fazer arte se configura numa tendência que perpassa vários períodos da história da arte, estando ainda presente em muitas poéticas contemporâneas.

Apresente outros artistas expressionistas, como Edvard Munch, Franz Marc, Chaim Soutine, Egon Schiele e os brasileiros Anita Malfatti, Lasar Segall e Flávio de Carvalho, estabelecendo comparações. Procure relacionar a obra de Iberê com artistas expressionistas brasileiros da primeira metade do século XX.

Estude, com os alunos, tanto o movimento expressionista do início do século XX como também as correntes expressionistas europeias e norte-americanas do pós-guerra, nos anos 40 e 50.

Analisar possibilidades de relação também com a pintura dos anos 80 no Brasil.



Após, peça para os alunos julgarem se o trabalho de Iberê Camargo pode ser caracterizado como expressionista e por quê.

Transformação de uma imagem (Aula 2)


Esta aula propõe uma produção plástica, com base nas discussões e análises da aula anterior, possibilitando desenvolver as habilidades de refletir sobre a relação entre a forma de pintar e a sensação que ela desperta no observador e de produzir imagens de caráter expressivo, reveladoras da subjetividade.

Trabalho individual

Disponibilize material e espaço necessários e proponha que cada aluno retome a escolha da imagem inicial selecionada, com bicicleta, transformando-a numa pintura de caráter expressionista. Sugira que procure expressar algum sentimento/pensamento sobre a vida cotidiana contemporânea.

Solicite que olhem novamente as imagens de Iberê e observem as características da pintura: técnica, forma de tratamento à figura, temática. Há um aspecto de deformação, de carga dramática, aliado à sobreposição de camadas de tinta, ao tipo de cor, ao gestual visível nos riscos e manchas da pintura.

É interessante que utilizem, para esta pintura, suportes grandes, de papel pardo ou papelão, fixados à parede, para possibilitar a pintura com um gestual mais amplo.



Nas aulas subsequentes, concluídos os trabalhos, proponha a mostra coletiva das produções e favoreça a troca de ideias a respeito do que realizaram, sobre o processo desenvolvido, a intenção e o grau de satisfação com o resultado que foi produzido. Traga novamente à discussão a obra de Iberê para fundamentar ou problematizar as dificuldades encontradas e a expressividade pretendida.

Produção textual

Desafie os alunos a registrarem, por escrito, alguns aspectos do processo realizado, que consistiu em transformar um tipo de imagem em outro, do ponto de vista da produção plástica individual.

Para refletir

A pintura de Iberê é caracterizada por um campo denso de matéria depositada camada por camada sobre a tela. Uma sedimentação nervosa que deixa entrever os indícios da passagem do pintor, a memória de seus gestos. São campos de cor palpáveis que se projetam para fora do plano da tela tamanho é o apelo tátil da matéria ali presente. Por vezes, golpes de espátula subtraem, ferem estas camadas, escavando linhas que formam o contorno das figuras. A memória do gesto gráfico ressurgem, assim, unida à massa da pintura: resultado de uma urgência expressiva que ora constrói, ora destrói (Extraído de texto de Flávio Gonçalves, material pedagógico da Fundação Iberê Camargo, 2001).

Avaliação

Observe e registre aspectos relevantes a respeito do trabalho da classe:

- Os alunos realizaram o processo de transposição de uma imagem fotográfica (publicitária ou pessoal) em imagem pictórica expressiva?
- Demonstraram compreensão sobre o processo e sobre os conceitos nele articulados, tais como expressionismo, envolvimento da subjetividade e pintura gestual?
- As produções plásticas, as escritas e a participação nas discussões evidenciam a construção de conhecimento em artes visuais?
- Foi possível verificar contextualização do trabalho em relação à história e ao cotidiano dos alunos?

Possibilidades de conexões com outras disciplinas

História: É possível e desejável estudar, paralelamente ao desenvolvimento desta proposta, alguns aspectos do contexto histórico-social do final do século XIX e início do século XX e suas relações com o surgimento de uma tendência expressionista nas artes, neste período.

Literatura: sendo o expressionismo uma atitude, mais do que simplesmente um movimento artístico datado, é possível perceber sua manifestação também no campo da literatura.

Leituras complementares

CAMARGO, Iberê. *Gaveta dos Guardados*. Org. Augusto Massi. São Paulo: Edusp, 1998.
BEHR, Shulamith. *Expressionismo*. São Paulo: Cosac & Naif, 2000.

Referências

Dicionário HOUAISS da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2001.

Fundação Iberê Camargo. Endereço eletrônico: <<http://www.iberecamargo.org.br>>

Iberê Camargo: Matéria da Memória. *DVDteca Arte na Escola*. Autoria de Olga Egas; coordenação de Mirian Celeste Martins e Gisa Picosque. São Paulo: Instituto Arte na Escola, 2006, Documentário em DVD com encarte pedagógico.

Iberê Camargo: *Uma Vida Mesclada às Tintas*. Por-

to Alegre: Fundação Iberê Camargo, Gerdau, Revista Aplauso, s/d, Edição Especial.

Iberê Camargo: *Um Exercício do Olhar*. Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, 2001, material do Programa Escola, com texto de Flávio Gonçalves.

Instituto Itaú Cultural / *Enciclopédia Itaú Cultural: Artes Visuais*. Endereço eletrônico: www.itaucultural.org.br

Retrato: Um Olhar Além do Tempo. Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, 2002, material do Programa Escola, com texto de Blanca Brites.

Artes Visuais

2º e 3º anos do ensino médio

Exercitando a construção de uma poética pessoal

Esta unidade trabalha a procura por uma forma própria de elaboração plástica, tendo como ponto de apoio o estudo da poética de Iberê Camargo. Nela, percebe-se como a busca por uma poética pessoal abarca o que pensamos e somos por inteiro. A busca por uma linguagem artística singular exige o envolvimento do olhar interior, do

pensamento e do “eu” daquele que faz, com a **ação poética**.

Ao exercitar a busca por uma poética pessoal, os alunos realizarão produções artísticas na linguagem visual, além de analisarem, refletirem e compreenderem formas de processo produtivo, com seus instrumentos específicos de ordem material e ideal, e como manifestações socioculturais e históricas (PCN: ENSINO MÉDIO, Parte II, 2000).

Objetivos

Ao final da unidade, os alunos terão vivenciado oportunidades de desenvolver as competências de:

- **Ler:** Perceber traços singulares da poética de Iberê Camargo e traços pessoais nos seus próprios trabalhos.
- **Escrever:** Exercitar o desenvolvimento de um **processo poético** pessoal, marcado pela própria forma de ser e de pensar; escrever sobre seu processo de produção e reflexão.
- **Resolver problemas:** Elaborar uma forma própria de articulação de **elementos da linguagem pictórica**, ligada a significados pessoais atribuídos à forma ou à ideia representada.

Habilidades

Para atingir as competências enumeradas, será necessário:

- a. Lidar com elementos da linguagem visual de forma a elaborar uma maneira pessoal de construção poética.
- b. Identificar traços pessoais na poética de Iberê Camargo.
- c. Reconhecer, pela apreciação da obra de Iberê Camargo, a relação entre forma e conteúdo.
- d. Utilizar os recursos visuais de forma a valorizar suas potencialidades expressivas.
- e. Reconhecer e utilizar a **linguagem pictórica** com conhecimento de aspectos desta técnica específica.

Conteúdos

- A poética do artista gaúcho Iberê Camargo, com enfoque principal em pinturas das últimas fases do seu trabalho.
- Elementos da linguagem pictórica.
- Desenvolvimento de processo poético em artes visuais.

Tempo aproximado: 2 aulas.

Material necessário: Reproduções das obras a serem analisadas, tintas diversas (têmpera, plástica, acrílica), pincéis, papéis tamanho A4, suportes de papelão ou outro material encorpado, de tamanho maior, para a pintura final,

local adequado para pintar, fita crepe ou semelhante, caderno escolar, potes para água, panos para limpeza, jornais velhos.

Uma poética artística singular (Aula 1)

Nesta aula, será abordado o conceito de poética pessoal, tomando-se como objeto de estudo a obra pictórica de Iberê Camargo, através da leitura de imagens e da discussão em grande grupo, quando as principais habilidades utilizadas serão: identificar traços pessoais na poética do artista e reconhecer, pela apreciação da obra, relação entre forma e conteúdo.

Motivação - Um conceito a ser aprendido

Pergunte aos alunos o que entendem pela expressão “processo poético”.

Desafie-os a escreverem alguns pensamentos que relacionem a esta expressão.

Depois de algum tempo, pergunte se conhecem algo sobre a poética de Iberê Camargo. Utilize a expressão “poética” em vez de “obra” (construção de conceito).

Apresente as seguintes obras, constantes no Caderno do Aluno:

Imagem 1: A idiota, 1991, óleo s/ tela, 155 x 200 cm.

Imagem 2: Crepúsculo da boca do monte, 1991, óleo s/ tela, 200 x 289 cm.

1. Programe uma pesquisa na internet, no laboratório de informática da escola, com exploração do material disponível no site da Fundação Iberê Camargo, para que conheçam melhor o conjunto da obra do artista – e de sua poética. Site: www.iberecamargo.org.br.

2. Divida a turma em grupos para a análise e discussão das imagens acima.

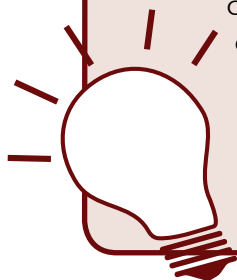


Imagem 3: No vento e na terra II, 1992, óleo s/ tela, 200 x 283 cm.

Imagem 4: Solidão, 1994, óleo s/ tela, 200 x 400 cm.

Conduza um diálogo sobre as características da poética de Iberê Camargo, a partir deste conjunto de obras.

Algumas questões para ajudar nesta análise e problematização também se encontram no Caderno do Aluno.

Criação de uma forma pessoal (Aula 2)

Esta aula propõe um exercício de criação pessoal com pintura, tendo como motivação o estudo da poética de Iberê Camargo. As principais habilidades exercitadas são: conhecer aspectos específicos da linguagem pictórica e utilizar os recursos visuais de forma a valorizar as potencialidades expressivas individuais.

Breve discussão em grande grupo

Apresente a frase de Iberê que está no Caderno do Aluno e converse com a turma sobre seu significado, tendo em vista a poética do artista.

Problematize, perguntando se os alunos poderiam dizer que cada ação executada por eles tem algo de seu, de sua forma de ser e de pensar. Mesmo que não sejam artistas, em suas ações poéticas, percebem algo de seu, de sua visão de mundo?

Atividade individual

Solicite que os alunos criem uma forma que expresse algo de seu, de seu modo de sentir e de perceber seu contexto de vida. Pode ser um objeto, um ser, algo mais abstrato, uma ideia visual.

Professor, a execução deste trabalho pode exigir mais tempo, além das duas aulas aqui previstas. Fique atento e organize a aula de acordo com as condições reais de sua turma!

Peça que trabalhem esta forma através da pintura, tentando produzir efeitos que tenham relação com o significado deste objeto/ideia visual/visão de mundo e de si mesmo, com a utilização do pincel e das tintas.

Durante a execução dos trabalhos, oriente os alunos a respeito de aspectos que forem surgindo e estimule a busca pessoal por uma forma de expressão própria. Questione, sugira, faça-os olhar e pensar a respeito do que estão fazendo.

Exposição dos trabalhos e avaliação final

Concluídas as pinturas, exponha os trabalhos e converse com o grupo sobre os resultados, enfatizando a proposta e as formas de exploração da mesma pelos alunos.

Dicas: Estude com os alunos aspectos presentes em toda a obra de Iberê Camargo, relacionando sua obra com o contexto de produção artística de vários períodos de sua vida. Você pode elaborar um projeto de estudo que aborde mais completamente sua obra e vida.

Trabalhe, com seus alunos, outras possibilidades poéticas, a partir de uma diversidade de análises, com outras formas de utilização desta linguagem plástica (a pintura), por artistas diversos.

Estas duas aulas poderão ser desdobradas em vários encontros, dependendo do ritmo e interesse da turma.

Pergunte como cada um sentiu a busca por uma forma pessoal de expressão pela pintura.

Produção textual

Retome os textos produzidos inicialmente, sobre a expressão “**processo poético**”, e estimule-os a revisarem suas concepções iniciais, reformulando-as, se necessário, após a realização desta proposta.

Para refletir

Frases de Iberê: “O artista é o indivíduo capaz de olhar as coisas que todos veem de um ângulo singular. Ele apresenta uma visão singular de uma realidade da qual todos participam”. “Lanço-me na pintura e na vida por inteiro, como um mergulhador na água. As coisas estão enterradas no fundo do rio da vida” (Depoimentos do artista no DVD Iberê Camargo: Matéria da Memória, da DVDteca Arte na Escola, 2006)

Avaliação

Observe e anote em seu dossiê sobre a classe:

Os alunos compreenderam o conceito de processo poético?

Foi possível exercitar a busca por uma poética pessoal, a partir da proposta realizada?

Houve aquisição de conhecimentos em relação aos objetivos propostos e conceitos trabalhados?

É possível perceber esta aquisição na forma de utilizarem os elementos da linguagem pictórica e na análise dos seus trabalhos e obras do artista?

Possibilidades de conexões com outras disciplinas

Conexão entre Arte e Ciências, de maneira geral: É possível perceber o processo de criação presente nas Ciências como processo poético? De que forma? O que diferencia o ato de criação artística do ato de criação nas Ciências, de maneira geral, inclusive nas Ciências Exatas?

Glossário

Ação poética / Processo poético: É o processo de constituição de uma obra ou manifestação artística, que envolve pesquisa e busca pela melhor forma de fazer aquilo que se quer fazer em arte. O processo de feitura de um trabalho artístico envolve aspectos cognitivos, sensitivos, perceptivos e uma reflexão a partir do próprio fazer.

Elementos pictóricos: São os elementos que fazem parte, que constituem a linguagem pictórica, ou seja, a pintura, tais como: cor, tinta ou outra materialidade com a qual se pode fazer pintura, marcas deixadas pelo gesto ao pintar, formas, manchas, efeitos possíveis de conseguir com pintura, tudo que envolve o ato de pintar.

Leituras complementares

BECKETT, Wendy. *História da Pintura*. São Paulo: Ed. Ática, 1997.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e Processos de Criação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989.

Referências

Fundação Iberê Camargo. Endereço eletrônico: www.iberecamargo.org.br

Iberê Camargo: Matéria da Memória. DVDteca Arte na Escola. Autoria de Olga Egas; coordenação de Mirian Celeste Martins e Gisa Picosque. São Paulo: Instituto Arte na Escola, 2006, Documentário em DVD com encarte pedagógico.

Iberê Camargo: Uma Vida Mesclada às Tintas. Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, Gerdau, Revista

Aplauso, s/d, Edição Especial.

Iberê Camargo: Um Exercício do Olhar. Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, 2001, material do Programa Escola, com texto de Flávio Gonçalves.

Instituto Itaú Cultural. Endereço eletrônico: www.itaucultural.org.br

Retrato: Um Olhar Além do Tempo. Porto Alegre: Fundação Iberê Camargo, 2002, material do Programa Escola, com texto de Blanca Brites.



Música

Ensino Médio
1º, 2º, e 3º anos

CADERNO DO
PROFESSOR

Júlia Maria Hummes
Maria Isabel Petry Kehrwald

Música

1º ano do ensino médio

A história de uma revolução musical: Tropicália

A proposta que segue tem como objetivo principal contextualizar um período importante da história da música brasileira, situado no final dos anos 60 e nos anos 70, além de conhecer parte da produção musical dos músicos da época. Trata especificamente do movimento da Tropicália, que teve como protagonistas músicos que hoje ainda se encontram no cenário musical, como Caetano Veloso, Gilberto Gil, Rita Lee e os Mutantes, Tom Zé, entre outros. Este período foi marcado por uma revolução política, única na história do Brasil, que é interessante levar ao conhecimento dos jovens do ensino médio, instigando uma discussão sobre a influência do contexto político na produção artística, nesse caso, a música. Por meio desta discussão, dá-se destaque à música e sua importância na sociedade e na vida dos indivíduos, além de trabalhar a criação de técnicas relativas à interpretação, à improvisação e à composição. Simultaneamente, será possível, ainda, observar estratégias pessoais e grupais em atividades de apreciação.

Objetivos

Os alunos, ao final da unidade, terão vivenciado oportunidades de desenvolver as competências de:

- **Ler:** Criticar textos sobre a história da música.
- **Escrever:** Produzir textos sobre o movimento Tropicália.
- **Resolver problemas:** Criar uma nova versão para uma música da Tropicália, produzindo um arranjo musical que tenha elementos da contemporaneidade.

Habilidades:

Para atingir as competências acima enumeradas, será necessário:

- Identificar músicos do movimento musical Tropicália.
- Discorrer sobre a história da música brasileira nos anos 70.
- Realizar arranjos de obras musicais conhecidas da música brasileira dos anos 70.

Conteúdos

- Música e sociedade: história da música brasileira.
- Apreciação musical comentada.
- Arranjo e interpretação musical.

Tempo aproximado: 2 aulas (mínimo).

Recursos necessários: Aparelho de som para CD, pen drive ou gravador portátil, caixa de som, retroprojeter e transparências.

Tropicália: por que é igual e diferente (Aula 1)

Nesta aula, haverá apresentação das características principais do movimento tropicalista e será proposta reflexão a respeito do momento histórico, estabelecendo relações entre a música e o contexto que o gerou e preparando os jovens para a apreciação musical contextualizada, quando estabelecerão relações entre diferentes textos que tratam de um mesmo tema.

Para iniciar este estudo, proponha a leitura silenciosa de fragmentos do texto “Cantando atrás das grades”, de Carlos Calado, que se encontra no Caderno do Aluno. É importante contextualizar o momento político que o Bra-

sil vivia nos anos 70, durante o aparecimento do movimento Tropicália. A época da ditadura militar, dos presos políticos e da censura marcou a música brasileira, embora grande parte dos jovens de hoje não saiba disso.

Proponha uma leitura silenciosa, recomendando atenção para o momento histórico narrado no texto. Dê algum tempo para leitura e promova um debate em grande grupo. Solicite que destaquem trechos mais significativos e que façam comentários. Pergunte:

Já conheciam esta história? Já ouviram referência ao Ato Institucional nº 5?

Conhecem algumas músicas dos compositores Gil e Caetano?

Quem é Gilberto Gil no cenário nacional atualmente? E Caetano Veloso?

Fomente a discussão e traga mais informações sobre o período da censura no Brasil e as consequências que trouxe para a produção artística.

Professor, saiba mais a respeito do movimento Tropicália e o momento político brasileiro em que ele foi criado através da leitura do livro de Caetano Veloso, *Verdade tropical*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

Comente também sobre os movimentos paralelos que aconteceram no final dos anos 60 e anos 70, como os Festivais de Música da Rede Record, os programas “Jovem Guarda” e “O Fino da Bossa”, bem como o destaque dos Beatles no cenário musical internacional. Comente também sobre o movimento do rock na Inglaterra, quando se destacaram bandas como Rolling Stones, Led Zeppelin, Yes, Pink Floyd, entre outras. Faça referência ao impulso da mídia e dos produtos globalizados, como a Coca-Cola, a maneira de vestir de um determinado grupo de jovens, os *hippies*, que se salientaram internacionalmente após o festival de música Woodstock, que aconteceu

em Nova Iorque, em 1969. Este contexto é significativo e marca uma época.

Aproveite todas as informações que souberem a respeito desse período e da música que o caracterizou, sugira que busquem mais informações com jovens da década de 70 (é possível que muitos jovens desse período não revelem haver sofrido influência dessa música, uma vez que o país ainda possuía grandes áreas rurais sem facilidade de acesso à mídia e vivia também uma forte cultura local, mas esse dado será útil também para relativizar o movimento em análise e apontar para a diversidade de interesses das juventudes). Informe que, com muita rebeldia, Caetano Veloso, Gilberto Gil, Tom Zé, Gal Costa, Os Mutantes e mais alguns compositores, juntamente com o maestro e compositor Rogério Duprat, uniram-se num movimento que buscava contestar o processo de globalização que se instalava no Brasil, por meio do movimento Tropicália. Abominavam o consumo sem crítica de tudo que era estrangeiro, o esquecimento das riquezas e belezas de que nossa terra dispõe. Queriam “[...] a possibilidade de criar uma música pop com feição mais brasileira, diferente dos rockinhos primários e das versões açucaradas que infestavam a Jovem Guarda” (CALADO, 1997, p. 159). O nome Tropicália surgiu em analogia a uma obra do artista plástico Hélio Oiticica, que exibiu pela primeira vez, no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, em 1967, sua *Tropicália*. A obra consistia “em um ambiente formado por duas tendas, que o autor chamava de penetráveis. Areia e brita espalhadas pelo chão, araras e vasos com plantas criavam um cenário tropical. Depois de atravessar uma espécie de labirinto, já dentro da tenda principal, quase às escuras, o público encontrava um aparelho de televisão, devidamente ligado” (ibidem, p. 163). A interferência da TV no ambiente tropical vem ao encontro dos sentimentos desses músicos, indignados com o consumo da música norte-americana e europeia no contexto da época. O movimento Tropicá-

lia ironizava sobre o tema e não foi bem entendido por todos. Em vários momentos os artistas foram criticados, como no caso de Caetano, os Mutantes e Gil, que foram vaiados e agredidos com tomates, ovos e pedaços de pau pela furiosa plateia do Festival Internacional da Canção, em 1968. As roupas exóticas, as guitarras distorcidas, as letras irreverentes e sons sintetizados provocavam estranhamento aos ouvintes da época.

Atividade de apreciação musical

Após a leitura do texto distribuído e os comentários a propósito do movimento TROPICÁLIA, selecione alguns exemplos musicais para audição. Não é preciso ouvir a música inteira, faça o recorte pontual da letra completa e apresente-as: Sugestões: Música 1: *Tropicália*, de Caetano Veloso; Música 2: *Alegria, Alegria*, de Caetano Veloso; Música 3: *Soy Loco por ti América*, de Caetano Veloso; Música 4: *Canção para Inglês Ver*, de Rogério Duprat e Mutantes.

Feita a apreciação, questione:

O que dizem as letras? O que, de acordo com as letras, é semelhante aos dias de hoje? O que é diferente? Considerando que uma metáfora, no sentido amplo, associa termos e cria analogias, há metáforas nas letras? Cite exemplos.

Professor, deixe que os alunos façam alguns comentários livremente e retome a música *Tropicália*, fazendo a análise das metáforas. Coloque uma lâmina com a letra da música *Tropicália*, de Caetano Veloso, e enfatize alguns aspectos encontrados em <http://www.webartigos.com/articles/6206/1/a-tropicalia-e-a-analise-de-seu-dicurso/pagina1.html>. Segue um pequeno recorte do texto:

“Devido a todo esse clima repreensivo criado na época, Caetano Veloso, ao criar a canção *Tropicália*, procurou esconder sua ideologia e sua crítica atrás de metáforas, marcas constantes em seu texto. Percebe-se, inicialmente, uma crítica à política brasileira, quando afirma, logo no início, eu oriento o carnaval [...] no planalto central do país. Ele faz uma referência a Brasília, capital do Brasil, situada no planalto central, e ao carnaval, como sinônimo de festa anárquica [...] Logo no primeiro verso, sobre a cabeça os aviões, o sujeito autor, aqui colocado como ativo no processo, afirma que nada há acima dele a não ser aviões, é um ser supremo, inquestionável, inabalável, senhor de suas atitudes. No segundo verso, sob os meus pés os caminhões, entende-se que os caminhões citados são uma metáfora que se refere ao povo, pisado e humilhado [...] Viva a bossa, sa, sa, viva a palhoça, ça, ça, ça, ça. Nota-se uma associação fonética entre ‘palhoça’ e ‘palhaço’, simbolizando, este, o povo brasileiro, ‘feito de bobo’ pelo todo poderoso governo. A escolha pelo termo ‘palhoça’ disfarça a crítica [...] O ‘monumento’ a que ele faz referência é o Palácio do Planalto, sede do governo federal em Brasília. Vejamos: é de papel crepom e prata, referência às cores e à beleza; não tem porta, por isso ninguém pode entrar, ninguém pode protestar; a entrada é uma rua estreita e torta, é difícil chegar até lá, o caminho é tortuoso, cheio de obstáculos. A mulata de olhos verdes é o símbolo das belezas naturais do país, escondidas pela cabeleira, atrás da verde mata, apodrecidas pelo sistema governamental. [...] Viva a mata ta, ta, viva a mulata ta, ta, ta, ta. Nota-se um interessante jogo fonético: a repetição da sílaba “ta” nos remete ao som das metralhadoras, símbolo contundente da morte através do genocídio. É evidente a presença de um interdiscurso, um resgate da memória, retornando ao período de mortes, provocadas pelas duas primeiras grandes guerras mundiais, simplesmente porque os interesses de alguém falavam mais alto que os interesses de todo um povo [...] No pátio interno há uma piscina, é assim mesmo que se forma o Palácio do Planalto: na praça dos Três Poderes, há uma imensa piscina, onde não se pode tomar banho. A água é azul,

cristalina, exaltando as belezas naturais. Na mão direita, tem uma roseira, autenticando eterna primavera: nesse fragmento, nota-se a metáfora da rosa, lá sempre é primavera, sempre é tudo belo, todos vivem felizes. E, no jardim, os urubus passeiam [...] entre os girassóis, é evidente que o termo “urubus” é referência aos políticos, que passeiam, aproveitam o poder que têm nas mãos. [...] No refrão, o sujeito-autor faz nova brincadeira fonética. Aproveita dois “ícones” nacionais, Iracema de Alencar e Ipanema de Vinícius, para repetir a última sílaba, formando, assim, o adjetivo má. Esse adjetivo nos remete à administração pública, ao governante tirano, à sua índole, à sua alma, à sua visão egocêntrica, poderosa, dona de si. [...] Finalmente, na última estrofe, as metáforas remetem ao povo, suas alegrias e tristezas. O trabalhador que enfrenta a semana de pesado trabalho para garantir o sustento, com dificuldade. Domingo é o Fino da Bossa, é o único dia em que o trabalhador pode ter um pouco de alegria, vai aproveitar a vida, descansar da labuta da semana. [...] O sujeito-autor quis nos mostrar que não está sozinho nessa luta contra a opressão e que pode aproveitar o poder da música e da poesia para gritar e clamar por justiça, por direito de expressão, por liberdade de ir e vir, de cobrar ação dos governantes, de criticar o que não está bem. E pede tudo isso, no final, com mais um maravilhoso jogo fonético: banda, da, da, [...] Miranda, da, da, da, da. A sílaba “da” nos remete à forma verbal de “dar”, no imperativo. Funciona, dentro de seu discurso, como uma súplica: eu quero, eu preciso, eu necessito, eu exijo.”

Tarefa extraclasse

Escolha a atividade que lhe parecer mais viável em virtude dos recursos da escola e de seus alunos:

- Peça aos grupos que tragam, para a próxima aula, a gravação e a letra de uma música do movimento Tropicália. Peça que procurem contextualizar a época de produção, que apresentem o autor da obra e sua importância para o movimen-

to, anotem comentários sobre a letra. Sugira sites de busca na internet e conversas com pessoas que viveram nesta época.

- Sugira que ouçam e busquem informações complementares a respeito do disco *Tropicália ou Panis et circensis* (1968), com Caetano, Gil, Gal Costa, Nara Leão e outros, considerando o disco manifesto do movimento tropicalista (consulte o site www.geocities.com/altafidelidade). Peça que escolham uma canção de sua preferência a ser apresentada na próxima aula.

Alunos musicistas: apresentação de suas produções para a comunidade escolar (Aula 2)

Professor, durante a semana, conforme o que foi solicitado no final da aula anterior, os alunos deverão ter realizado algumas tarefas extraclasse: manusear materiais sobre o assunto em estudo, escutar músicas, pesquisar na internet (se possível) e conversar com parentes ou conhecidos que viveram nesta época e podem ter experiências com o movimento Tropicália para relatar. Também trarão uma música selecionada e apresentarão para os colegas aspectos da história da música, além de cantarem a canção. Caso não seja possível realizar essas atividades extraclasse, haverá necessidade de preparar materiais para realizar a tarefa em classe e a consequente necessidade de ampliação do número de encontros para a realização de todas as ações sugeridas.

Nesta aula, os alunos exercitarão a interpretação musical, momento em que poderão experimentar e criar técnicas relativas à interpretação, à improvisação e à composição.

Inicie a aula sintetizando as aprendizagens da aula anterior. A partir das imagens que aparecem no Caderno do Aluno, comente a relação com o que foi estudado sobre o movimento tropicalista.

Atividade em grupo

Em seguida, organize a apresentação dos achados dos grupos, problematizando o que relataram e motivando os demais grupos a estabelecerem conexões com o que pesquisaram.

Apresente algumas músicas originais e faça alternância com as preparadas pelos alunos extraclasse.

Encerradas as apresentações, proponha que organizem uma apresentação em forma de recital, apresentando as músicas cantadas por eles para a comunidade escolar. Oriente-os, mas deixe que tomem iniciativas. Assegure espaço e tempo para a apresentação, dê sugestões relativas aos ensaios dos grupos, mas deixe-os mais livres para experimentarem formas de organização.

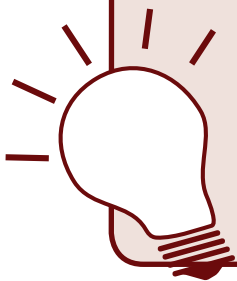
Para orientar o ensaio dos grupos, proponha que, no primeiro momento, cantem junto com a gravação para resolverem questões de afinação e andamento da música. Posteriormente, sugira que desliguem a gravação e ensaiem apenas com acompanhamento de percussão. Caso a escola não possua instrumentos de percussão, estimule-os a improvisar com materiais escolares e até mesmo as classes, o som pode ser bem interessante. Eles também poderão utilizar e/ou confeccionar instrumentos alternativos, ou, ainda, convidar algum colega que toque um instrumento para acompanhá-los. O importante é que todos conheçam bem a letra da música e cantem o mais afinado possível.

Insista que cantem várias vezes com a gravação original.

Uma ideia que pode orientar o trabalho é a criação de uma introdução com percussão e vocal para dar um caráter expressivo à música.

À medida que forem definindo como será a apresentação, peça que tomem notas. Outro aspecto importante é o figurino: os tropicalistas gostavam de exagerar na vestimenta. A atitude antropofágica (um vomitar tudo o que foi ingerido) fazia com que misturassem vários adereços com combinações psicodélicas.

Sugira que produzam pequenos textos referentes à Tropicália e, junto com fotos e outras citações, organizem um cenário para a apresentação. Este material também poderá servir como documento escrito para avaliação das aprendizagens dos alunos.



Glossário

Antropofágica: Baseado no Manifesto Antropófago, escrito por Oswald de Andrade, o movimento antropofágico brasileiro tinha por objetivo a deglutição (daí o caráter metafórico da palavra “antropofágico”) da cultura do outro externo, como a norte-americana e europeia, e do outro interno, dos ameríndios, dos afrodescendentes, dos eurodescendentes, dos descendentes de orientais. Seu pressuposto era que não se deve negar a cultura estrangeira, mas ela não deve ser imitada.

Psicodelismo: Psicodelia (no Brasil) ou **psicadelia** (em Portugal) é uma manifestação da mente que produz efeitos profundos sobre a experiência consciente. O termo “psicodelia” origina-se da composição das palavras gregas *psiké* – alma – e *delos* – manifestação. A experiência psicodélica é caracterizada pela percepção de aspectos da mente anteriormente desconhecidos ou pela exuberância criativa livre de obstáculos.

Fonte: *site Wikipédia*. Acesso 20, jul. 2009.

Referências

CALADO, Carlos. *Tropicália: a história de uma revolução musical*. São Paulo: Ed. 34, 1997.

VELOSO, Caetano. *Verdade Tropical*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

Site: tropicália.uol.com.br

<http://www.webartigos.com/articles/6206/1/a-tropicalia-e-a-analise-de-seu-dicurso/pagina1.html>

Música

2º e 3º anos do ensino médio

Hip-Hop: entrelaçando as expressões artísticas

O foco desta unidade é a cultura do hip-hop, assim batizada pelo DJ Afrika Bambaataa, no bairro do Bronx, gueto de Nova Iorque, em 12 de novembro de 1974, na tentativa de congregar os negros do local para atividades artísticas, substituindo as brigas entre as gangues pelos rachas entre as *crews* (grupos) de *break* ao som do DJ, da voz do MC, sob os *graffitis* nos muros. Quando Bambaataa resolveu batizar o hip-hop (termo inglês que, na tradução literal, significa saltar movimentando os quadris,

mas que, na prática, vai muito além disso), o fez na esperança de disseminar: “paz, amor, diversão e união”, segundo as palavras do mesmo (BALBINO, 2008).

Esta cultura tem características interdisciplinares, uma vez que faz o entrelaçamento de várias expressões artísticas: o *rap* (DJ e MC), ligado à música, o grafite ou *graffiti*, ligado às artes visuais, e o *breakdance*, ligado à dança. Nesta unidade, os alunos terão a oportunidade de conhecer e vivenciar os elementos formadores do hip-hop, além de discutir características expressivas de compositores e intérpretes em atividades de apreciação e criação musical.

Objetivos

Os alunos, ao final da unidade, terão vivenciado oportunidades de desenvolver as competências de:

- **Ler:** Criticar textos sobre a história do hip-hop.
- **Escrever:** Produzir letra e executar uma música do gênero hip-hop.
- **Resolver problemas:** Organizar-se em grupo e ensaiar uma peça musical para apresentação na escola.

Habilidades

- a. Listar os elementos que compõem o movimento hip-hop.
- b. Discorrer brevemente sobre a história do hip-hop.
- c. Realizar uma composição no gênero hip-hop enfatizando questões sociais.

Conteúdos

- Características expressivas de compositores e intérpretes.
- Música e sociedade: características do movimento hip-hop.
- Composição e interpretação musical.

Tempo aproximado: 2 aulas (mínimo).

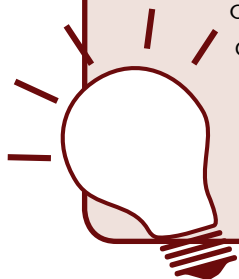
Recursos necessários: Aparelho de som para CD, retroprojektor e transparências, envelope e cartões de papel. Papel para montar o “Mural hip-hop”.

Para conhecer e apreciar o hip-hop (Aula 1)

Esta aula apresenta o hip-hop como um movimento. As principais habilidades trabalhadas são a discussão de características expressivas e da intencionalidade de compositores e intérpretes em atividades de apreciação musical, capazes de tornar seus intérpretes agentes da sociedade.

Professor, informe-se sobre o hip-hop: consulte o site <http://www.leialivro.com.br/texto.php?uid=14582> e leia o artigo da jornalista Jéssica Balbino.

Organize um “Mural hip-hop” na sala de aula. Motive seus alunos a pesquisarem sobre o tema e a socializarem seus achados: letras de rap, fotos de grupos artísticos do gênero, grafites, textos críticos e outros. Uma ideia interessante é coletar entrevistas com pessoas da comunidade ou familiares, conversando sobre este tema. Colabore também com a montagem do painel.



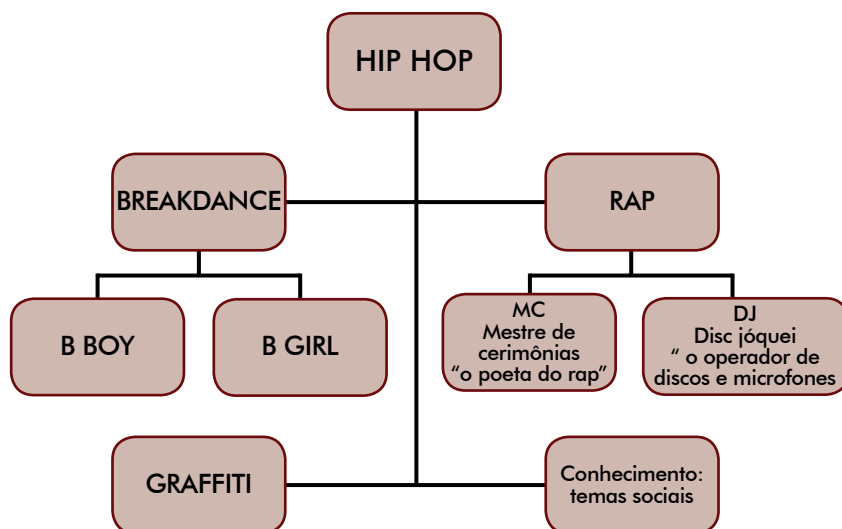
O hip-hop atingiu públicos de todas as idades, raças e classes sociais, ao reunir paz, amor, união e diversão como importantes

elementos na busca de uma sociedade mais justa e organizada. Seus praticantes são reconhecidos como agentes sociais das causas da periferia. Engloba quatro expressões artísticas: grafite, *breakdance*, DJ e MC, e, ao se constituir como movimento social, agregou um quinto elemento, relacionado às reflexões temáticas, referentes à busca de conhecimento, às manifestações políticas em geral e às questões sociais envolvidas.

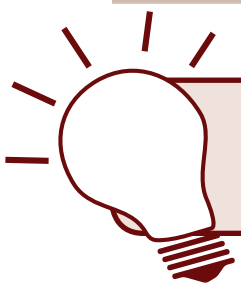
Oriente a leitura do texto que está no Caderno do Aluno e comente com eles sobre a história do hip-hop e as expressões artísticas que o envolve. Questione-os:

Conhecem algum grupo de hip-hop? Conhecem algum grafiteiro? Sabem como é a técnica de grafitar?

Que características marcantes aparecem nas letras das músicas? Que temas são abordados? Já teve a oportunidade de assistir a algum grupo de breakdance?



Professor, por ser um fenômeno eminentemente urbano, característico de centros maiores, é provável que nem todos os jovens se reconheçam através dessa manifestação artística. Se isso ocorrer em sua comunidade, apresente o movimento como manifestação de jovens que vivem os problemas característicos das metrópoles, daí haver predominância de temas sociais vinculados às más condições de vida nas periferias das cidades. Diga que o hip-hop compõe a cultura de uma fatia da juventude contemporânea que resolveu participar dos problemas que estão próximos do seu dia a dia através da opção pela arte, fugindo assim dos riscos sociais impostos pela marginalidade.



Para facilitar o entendimento do movimento hip-hop utilize o gráfico na página anterior em uma transparência e coloque no retroprojetor durante a leitura do texto.

Glossário

Hip-hop: Movimento cultural que engloba os elementos *breakdance*, *grafitti*, *rap* e conhecimento sobre temas sociais.

Breakdance: É a dança realizada por homens ou mulheres conhecidos com **BBoys** ou **BGirls** (o B vem de break), também conhecida como “dança de rua”.

Graffiti: Manifestação visual do movimento que consiste em pinturas de muros, prédios, locais públicos, através de uma técnica específica com *spray*, tintas coloridas, sempre ligados a temas sociais, utilizados como instrumento de reflexão dos observadores.

DJ: É o músico que manipula discos de vinil e/ou discos compactos, fazendo intervenções musicais por processos eletrônicos, com colagens, aceleração e desaceleração no andamento e ecos.

MC: É o poeta cronista que, por meio de suas rimas, canta sua história e a realidade da periferia.

Após a leitura do texto e de comentários complementares, faça uma apreciação musical de *Palavras repetidas*, de Gabriel o Pensador, e *Pais e Filhos*, de Renato Russo.

Destaque a apropriação que Gabriel o Pensador fez do texto de Renato Russo, indicando que esta é uma técnica de composição muito utilizada, conhecida como **citação** ou **colagem**, que tem o intuito de salientar, sublinhar ou pontuar o texto a ser discutido na obra musical.

Peça que seus alunos sublinhem frases significativas para eles e que comentem por escrito estas frases. Este material irá para o “Mural Hip-Hop” no final da aula.

Finalize esta aula comentando as gravuras que estão no *Caderno do Aluno*, de modo a que possam perceber a multiplicidade de expressões da cultura hip-hop. Faça transparências destas gravuras e utilize o retroprojetor. Posteriormente anexe-as no “Mural hip-hop”, junto aos comentários escritos pelos alunos durante a apreciação musical.

Alunos compositores: descrição de sua comunidade (Aula 2)

Esta aula tem como foco a composição musical, ocasião em que os alunos comporão um rap articulando os conhecimentos sobre hip-hop e os já desenvolvidos a respeito da música, com vistas a exercitarem a habilidade de transferir para novas situações o que foi aprendido a respeito de linguagem e expressividade musical para comporem e interpretarem o hip-hop.

Reúna os alunos em grupos. Distribua a cada grupo um envelope contendo várias palavras escritas em cartões. Peça que articulem estas palavras em um texto que descreva a comunidade

Atividade de apreciação musical

Professor, uma característica recorrente no hip-hop é a apropriação de textos musicais já consagrados, fazendo citações ou colagens de obras conhecidas e entrelaçando-as com textos referentes a questões sociais emergentes.

em que vivem. Este texto pode ter um caráter romântico, cômico, dramático, crítico, entre outras opções discutidas no grupo, conforme o tema selecionado sobre a comunidade.

Lembre-os da apreciação realizada sobre a peça musical *Palavras Repetidas*, que utiliza a citação de uma obra de Renato Russo, *Pais e Filhos*. Diga que eles também poderão recorrer a uma obra conhecida para realizar colagens ou citações na sua composição, formando uma espécie de quebra-cabeça.

Dê algum tempo para os alunos criarem o rap. Circule pela classe enquanto trabalham, assessorando os grupos. Sugira também que utilizem percussão corporal para acompanhar a apresentação da música.

Combine que farão uma mostra dos trabalhos produzidos em data posterior, no horário do intervalo ou outro horário alternativo, para toda a comunidade escolar. Sugira que realizem ensaios extras durante a semana. Não se esqueça de acertar com a coordenação pedagógica da escola um dia para a apresentação.

1- Sugestão de palavras para colocar nos cartões que constarão no envelope (caso seus alunos vivam em contexto urbano): *organização, alunos, professores, comunidade, grupos sociais, disciplina, bagunça, prédio, pintura, polícia, sonorização, multidão, hora cívica, individualidade, políticos, etc.*

Você pode acrescentar outras, se desejar, utilizar recortes de revista ou deixar alguns cartões em branco, para os alunos escreverem palavras que julguem ser importantes. Outra ideia é recorrer ao “Mural hip-hop” e daí extrair assunto para a composição.

2- Se seus alunos não se identificam com as condições próprias do movimento, solicite que recorram às características expressivas e à intencionalidade do hip-hop para falar das questões que os representem como jovens.

Referências

SOUZA, Jusamara Vieira de.; FIALHO, Vânia a. Malagutti da Silva. *Hip-Hop da rua para escola*. Porto Alegre: Sulina, 2005.

FIALHO, Vânia a. Malagutti da Silva. *Hip Hop Sul: um espaço televisivo de formação e atuação musical*. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Artes. Programa de Pós-Graduação em Música. Porto Alegre, BR – RS – 2003.

<http://pt.wikipedia.org>

<http://www.dancaderua.com.br>

<http://www.adital.com.br/site/noticia.asp?lang=PT&cod=26836>

http://www.reflexoes.diarias.nom.br/BENTO/GORJEIOSDAPERIFERIA_MOVIMENTO_HIP_HOP.pdf

Jéssica Balbino 2008 in:<http://www.leialivro.com.br/texto.php?uid=14582>

<http://www.pcg.com.br/eblack/02.htm>



Dança

Ensino Médio
1º, 2º e 3º anos

CADERNO DO
PROFESSOR

Flávia Pilla do Valle
Maria Isabel Petry Kehrwald

Dança

1º ano do ensino médio

Diferentes danças e diferentes corpos

A partir da vivência de uma quadrilha, dança característica da cultura brasileira, discute-se a mescla das fronteiras do erudito e popular, do que é “nosso” e do que vem “de fora”, além de trazer para a reflexão a noção de corpo (biotipo, vestuário, movimento, época, gênero, saúde, etc.). Além disso, esta unidade explora movimento fluente e consciente, desenvolvido na prática da dança, e possibilita realizar produções artísticas, individuais e/ou coletivas, numa das linguagens da arte.

Objetivos

Os alunos, ao final da unidade, terão vivenciado oportunidades de desenvolver as seguintes competências:

- **Ler:** A linguagem da dança, entendendo-a como uma manifestação cultural e histórica, onde erudito e popular rompem suas fronteiras.
- **Escrever:** Praticar a linguagem da dança, demonstrando uma dança da cultura popular.
- **Resolver problemas:** Estabelecer conexões entre dança, aspectos históricos e culturais, corpo e saúde

Habilidades

Para atingir as competências acima enumeradas, será necessário:

- Realizar produções artísticas, individuais ou coletivas, na linguagem da dança.
- Identificar o contexto em que danças de um determinado estilo, como a quadrilha, são realizadas, observando diferenças e semelhanças com outros estilos conhecidos.
- Reconhecer e discutir questões étnicas, de gênero, de classe social, de idade e de condição física em relação à dança.
- Estabelecer relações entre imagens histó-

ricas de corpos na dança e compará-las com o corpo da dança hoje, e/ou com o corpo na mídia contemporânea.

Conteúdos

- Passos e formações da quadrilha.
- Aspectos históricos e culturais da quadrilha.
- Conceitos de corpo na dança, no cotidiano e na mídia.

Tempo aproximado: 2 aulas.

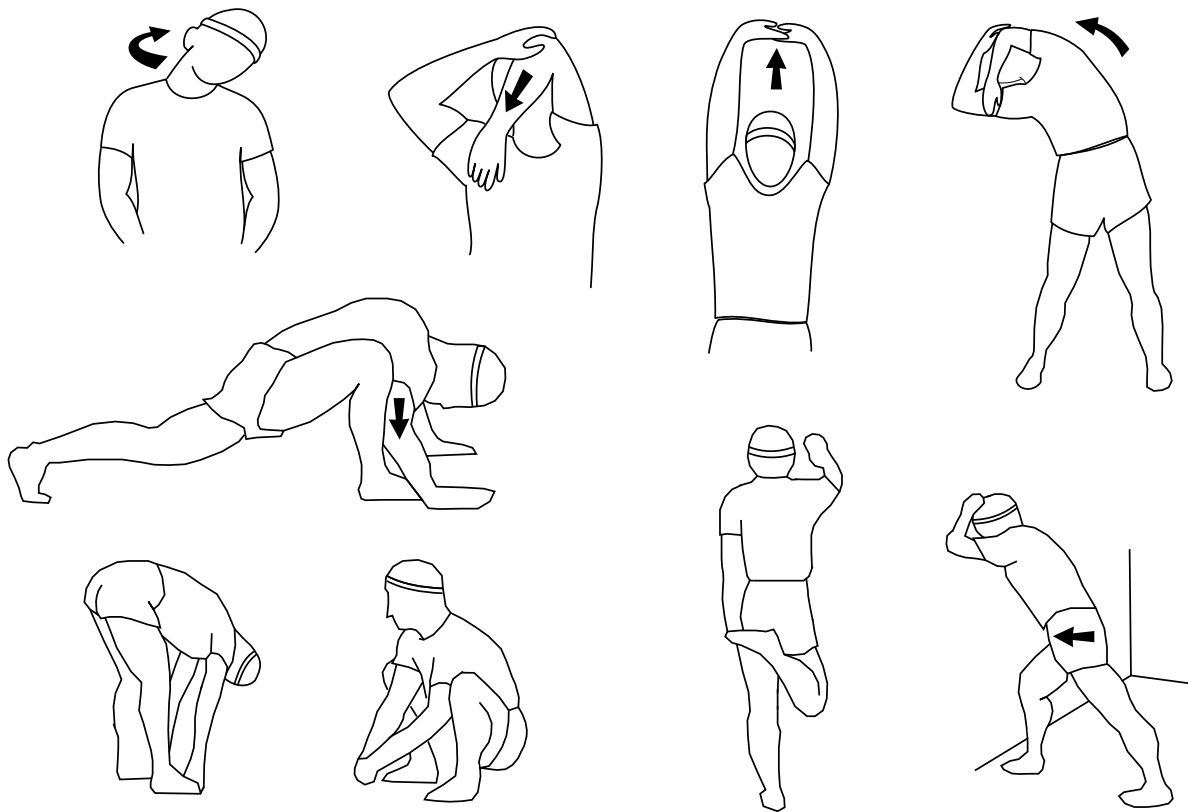
Material necessário: Sala ampla e liberada; som e CD com música de quadrilha; imagens sobre a quadrilha e outras danças; quadro e giz ou similar.

Quadrilha (Aula 1)

Esta aula introduz uma dança popular brasileira, propiciando sua prática e desencadeando reflexão a respeito de seu contexto.

Preparação

A dança, ou qualquer outra atividade física, exige uma concentração inicial para trazer a atenção para o corpo, seja através de um aquecimento, um jogo de atenção ou mesmo uma conversa. Inicie a aula em círculo, sugerindo que os alunos sigam o modelo do professor. Use movimentos de espreguiçar, sacudir e respirar mais conscientemente. Alongue os principais grupos musculares e use as possibilidades articulares para realizar movimentos de preparação corporal. Aproveite para dar indicações posturais e de **alinhamento**, como: o correto posicionamento do quadril; a relação cabeça do fêmur, joelho e pé; o “topo da cabeça” contra a gravidade, o suporte do centro do corpo através da musculatura abdominal, etc.



A seguir, alguns movimentos básicos de alongamentos, extraídos do livro de Bob Anderson (1983).

Introdução ao assunto

Explore os conhecimentos a respeito do contexto histórico, cultural e social da quadrilha. Pergunte aos alunos:

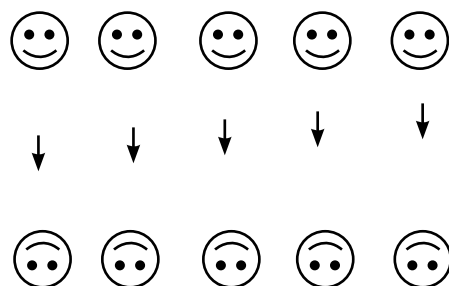
Alguém dança quadrilha? O que conhecem da quadrilha e do contexto que a envolve? Quando ela é dançada com mais frequência? Como a quadrilha pode ser descrita?

Leia com eles e discuta as informações do Caderno do Aluno referentes a esta aula.

Na sequência, explique o passo básico da quadrilha: uma caminhada cadenciada no ritmo de marcha, mantendo-se a atenção nas diversas formações e deslocamentos que ela propõe: linhas, fileiras, túneis, círculos, caracóis, entre outros. Estas formações são realizadas em duplas, quartetos, etc. Se algum aluno conhecer como se dança, peça que colabore

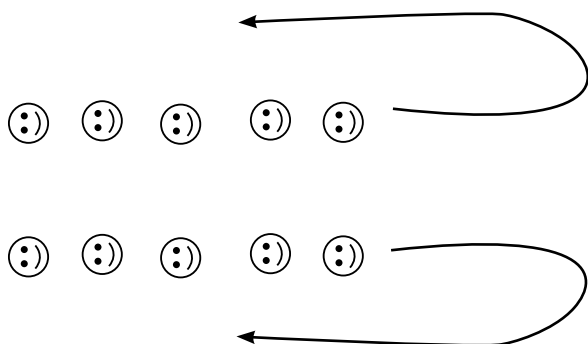
com informações e auxilie os colegas. Exercite, então uma dança de quadrilha, desenvolvendo a seguinte coreografia:

1- Em duas fileiras frente a frente, uma de homens e outra de mulheres (mas não necessariamente), homens avançam e tiram o chapéu para cumprimentar, mulheres respondem com reverência.



2- A seguir, transforme as duas fileiras em colunas através de $\frac{1}{4}$ de giro e faça os alunos se deslocarem por fora até se encontrarem novamente no final da fila. No deslocamento, os alunos podem cumprimentar outros convidados da festa. Ao se reencon-

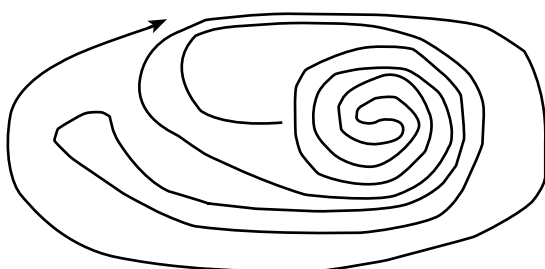
trarem, cada par pode entrelaçar os braços e refazer o mesmo percurso de deslocamento, mas agora indo cada par para um lado. Repita em quartetos. Retorne aos pares.



3- Túnel: novamente frente a frente, os pares dão as mãos e o último par passa pelo túnel, tornando-se o primeiro. Par por par vai passando o túnel, até que todos retornem a seus lugares iniciais. Conforme um casal passa pelo túnel, os outros se deslocam pouco a pouco para o fundo do túnel, a fim de não se apertarem conforme avançam para a frente (principalmente se o espaço não for muito amplo).

4- Indique que refaçam o passar por baixo do túnel, alterando o sentido/direção da passagem (frente vira fundo e fundo vira frente). Ao passarem, inicia-se uma corrente onde o homem puxa a mulher por uma mão e a mulher dá a outra mão para o homem do par seguinte, seguindo o mesmo movimento até que todos os alunos estejam de mãos dadas.

Esta grande corrente pode se deslocar em caracol:



5- Indique que formem uma grande roda. Nesse momento, um marcador pode usar comandos para alterar o sentido, entre outros.

6- Na sequência, as damas fazem um círculo por dentro da roda dos homens e ro-

Professor, numa quadrilha, o marcador pode usar diversos comandos como “*anavantú*” (*en avant*, do francês, avançar ou à frente), *anarriê* (para trás, do francês, *en arrière*), “olha a chuva” para trocar o sentido do deslocamento, “é mentira” para voltar ao sentido original, “olha a cobra” para pular, entre outros. O marcador dá os comandos para as novas evoluções que se dão na dança.

deiam independentes, até que eventualmente ficam na frente do seu par.

7- Por fim, os pares se entrelaçam novamente e pegam o “caminho da roça”, isto é, saem enfileirados dando tchau para os integrantes da festa.

Para encerrar a aula, discuta aspectos do contexto cultural, social e histórico da quadrilha, bem como da época e dos espaços em que ela é dançada (há algumas informações básicas no Caderno do Aluno). Por fim, sugira que pesquisem mais e solicite que, na aula seguinte, tragam imagens de bailarinos de quadrilha e /ou outros bailarinos em movimentos de dança.

Corpos que dançam (Aula 2)

Esta aula propõe ver a dança na sua multiplicidade, problematizando os conceitos de corpo na dança teatral, na dança do cotidiano e na mídia. Ela não envolve a produção da dança em si, o que não impede que os alunos demonstrem alguns movimentos conhecidos destas danças, além de que reconheçam e discutam questões étnicas, de gênero, de classe social, de idade e de condição física em relação à dança, e estabeleçam relações entre imagens históricas de corpos na dança, comparando-as com o corpo na mídia contemporânea.

Pequenos grupos

Solicite que analisem as imagens que trouxeram de casa e as que estão no Caderno do Aluno, respondendo aos questionamentos que seguem no mesmo material.

Professor, aqui não cabe julgar o que é bom e o que é ruim em relação à dança. A tarefa deve estar centrada em mostrar diferentes pontos de vista e favorecer que, em decorrência das evidências observadas, os alunos formulem inferências.

Observe e problematize as inferências dos grupos. Para conduzir o fechamento, apresente os dois trechos de teóricos da dança colocados abaixo.

“Alguns estereótipos do/no mundo da dança reforçam preconceitos e tabus relacionados à vivência do gênero em sociedade. A figura da bailarina clássica, por exemplo, reforça a imagem da mulher efêmera, assexuada. Já as performances de dançarinos de alguns grupos afro-brasileiros, ou danças de salão, exaltam a sedução masculina por meio de movimentos de dança. Estes preconceitos estão também comumente atrelados a preconceitos em relação à raça no senso comum: ‘negro viril’ ou ‘branca frígida’” (MARQUES, 2003, p. 54).

“A dança logo passaria também a estar presente na tela da TV. Se, no cinema, ela vai se estabelecer nos filmes musicais, na televisão ela provocará polêmica nos shows televisivados, como os de Elvis Presley – considerado obscuro por seus movimentos requebrantes – e de James Brown, na década de 50” (TOMAZZONI, 2005, p. 46).

Peça que leiam com atenção e retomem o que haviam concluído antes, verificando se há algum elemento novo a ser considerado e se alguma opinião mudou.

Por fim, organize a socialização dos registros em grande grupo, com vistas a sistematizar as principais reflexões. Traga à discussão a experiência da dança da quadrilha e rediscuta-a à luz do que acabaram de vivenciar.

Peça que realizem no caderno uma síntese final das aprendizagens. Repare na noção de corpo ideal que os alunos têm e faça-os refletirem como é uma noção culturalmente construída, problematizando a relação saúde/doença.

Avaliação

Faça anotações no diário da classe a respeito das competências e das habilidades desenvolvidas pelos alunos a partir das problematizações apresentadas. Eles identificam diferenças e/ou semelhanças da quadrilha com outros estilos de dança? Compreenderam que a dança possibilita que sejam abordadas questões étnicas, de gênero, de classe social, de idade e de condição física de sociedades específicas? Fazem inferências significativas?

Leituras complementares

ANDERSON, Bob. *Alongue-se*. 12. ed. São Paulo: Summus, 1983.

CAMINADA, Eliane. *História da dança: evolução cultural*. Rio de Janeiro: Sprint, 1999.

CÔRTEZ, Gustavo. *Dança, Brasil! Festas e danças populares*. Belo Horizonte: Editora Leitura, 2000.

BERTAZZO, Ivaldo. *Cidadão Corpo: identidade, autonomia do movimento*. 4. ed. São Paulo: Summus, 1998.

TOMAZZONI, Airton. O zoológico dançante na TV: lacraias, cachorras, tigrões e outros bichos. In: PEREIRA, Roberto; SOTER, Silva (org). *Lições de dança*. Rio de Janeiro: Uni-verCidade, 2005.

MARQUES, Isabel. *Dançando na escola*. São Paulo: Cortez, 2003.

PORTINARI, Maribel. *História da dança*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

Dança

2º e 3º anos do ensino médio

A linguagem da dança

Os alunos precisam respeitar seus corpos e entender que a dança é produto de ações físicas inteligentes e intencionais. Por isso, desenvolver habilidades de movimento e em dança independe da intenção de continuar ou não estudos em dança no futuro.

Ao produzir, fruir e refletir sobre danças, os jovens desenvolvem habilidades de comunicação, são desafiados a realizar produções artísticas, individuais e/ou coletivas, e adquirem conhecimentos para se tornarem apreciadores da dança.

Objetivos

Os alunos, ao final da unidade, terão vivenciado oportunidades de desenvolver as seguintes competências:

- **Ler:** Entender dança como linguagem que cria significados e comunica.
- **Escrever:** Fazer produções individuais e coletivas na linguagem da dança.
- **Resolver problemas:** Solucionar questões técnicas e coreográficas de dança.

- Usar a **abstração** para gerar e manipular movimento para danças.
- Examinar as formas através das quais a dança cria e produz significado, considerando-a na variedade de perspectivas possíveis.
- Comparar e contrastar o modo como o significado é comunicado em diferentes trabalhos de dança, discutindo a relação da **coreografia** com a perspectiva pessoal.


Conteúdos

- Abstração e representatividade.
- Repertório gestual.
- Construção de significados.

Tempo aproximado: 2 aulas.

Material necessário: Sala ampla e liberada; tambor ou qualquer outro material que permita um som sinalizador; aparelho de som e uma seleção de músicas com diferentes “climas”.

Professor, as atividades aqui propostas pretendem estimular a criatividade, a imaginação e a intuição dos alunos. Caso conheça uma técnica de dança codificada (que tem passos a serem imitados, um modelo predeterminado), use esta habilidade e trabalhe-a com os alunos. As técnicas de dança ensinam os alunos a moverem-se mais eficientemente e, uma vez dominadas, facilitarão o manejo corporal nas atividades de criação.



Gestos e interação (Aula 1)

Nesta aula, explora-se a dança como linguagem, usando a abstração para gerar e manipular movimento e perceber a variedade de perspectivas possíveis.

Formação livre

Oriente os alunos a caminharem livres pela sala. Peça para que, ao seu sinal, usem do recurso da **improvisação** para criar alguns **gestos** de cumprimento para uma pessoa imaginária, como um abano, um aperto de mão, uma reverência, etc. Determine que não será permitido usar o recurso da fala verbal, mas que, caso queiram usar a voz, poderão emitir sons ou palavras não reconhecíveis. Estimule-os a tentar diferentes

formas de cumprimento. Após, solicite que abstraíam estes gestos, mesclando-os com diferentes elementos do movimento: níveis, com giro, dando um passo, num movimento exageradamente imenso, para diferentes direções, para as paredes da sala, com ações, etc. Oriente cada um a fazer as tarefas individualmente, a fim de que todos possam explorar cada variação por algum tempo.

Mude o gesto, sempre partindo de um gesto concreto para o abstrato, isto é, do gesto representativo em si, mesclado depois com elementos diversos do movimento. Dê ideias para o gestual: dor, por favor, comer, pentear o cabelo, escovar os dentes, gesto de gostar, de não ligar, de mandar embora. Explore cada ideia escolhida de gesto por algum tempo, cruzando com diferentes elementos do movimento.

Peça para que os alunos usem variações de “por favor” em 10 tempos (o professor pode usar o recurso de um tambor para marcar as batidas). Repita algumas vezes. Após, peça que eles, enfaticamente, isto é, em apenas um tempo, digam com o corpo “de jeito nenhum”.

Em duplas

A partir de então, proponha uma nova etapa utilizando a interação. Em duplas, um será o pedinte e o outro a pessoa que decide. Em 8 tempos, o pedinte diz com o corpo “por favor”. Em 1 tempo, quem decide diz, com o corpo, “não”. Faça esta dinâmica duas vezes corridas, para que, na terceira repetição, a pessoa que decide possa, se for do seu agrado, mudar de opinião, isto é, dizer “sim”. Lembre que a decisão deve ser mostrada com o corpo. Troque os papéis da dupla.

Dois grandes grupos – Apreciação

No final, divida a turma em dois grandes grupos (formado por várias duplas) e faça os alunos apreciarem uns aos outros. Estimule-os a falar sobre as escolhas que acharam in-

teressantes e que relacionem e identifiquem os movimentos destas escolhas. Discuta porque algumas duplas (provavelmente) aceitaram entrar em acordo no final da apresentação e relacione isso com fatos e situações da vida real.

Professor, se achar conveniente, modifique, adapte, amplie ou transforme as ideias aqui apresentadas, de acordo com sua necessidade e experiência.

Intenções em movimento (Aula 2)

Nesta aula, os alunos trabalham a criação de significados a partir de intenções temáticas, a partir das noções de abstração e representatividade, trabalhadas na aula anterior.

Preparação corporal

Estimule os alunos a aquecerem-se independentemente, principalmente nos dias de frio. Crie um ambiente propício para isso: prefira espaços que não disponham de local adequado para se acomodar ou sentar, coloque uma música de fundo, mantenha a sala sem elementos que possibilitem distrações, etc.

Grupos

Forme grupo de 4 a 6 pessoas. Deixe-os livres para decidir que movimentos querem representar ou indique algum, por exemplo: esconder; ficar livre; ser visto; ficar de pé; incluir; ficar confortável; angústia; raiva; reconciliação; poder; solidão; união; etc.

Deixe que os grupos discutam entre si por um tempo em como representar esta ideia em movimento. Passe entre os grupos, enquanto trabalham, e auxilie-os a deixar a imagina-

ção fluir, para que muitas ideias possam vir à tona. Não há censura neste processo, qualquer ideia aparentemente boba pode vir a florescer em algo aproveitável.

Questione: Todos representarão a intenção dada ou um será o foco *versus* o resto do grupo? (como talvez no caso da solidão ou no caso do poder); Para representar a intenção será preciso contrastá-la com o seu oposto? (como, talvez, no caso de ficar livre, onde será preciso estar preso para soltar-se) Quando a ideia for comunicada, haverá uma história sendo contada ou apenas uma situação que mostra um acontecimento, isolado de um contexto? Haverá um **clímax**, isto é, um momento ápice e determinante na sequência comunicada?

Ensaio

Após pensarem um pouco no desafio, estimule-os a passarem à prática. Normalmente, é no desenrolar do ensaio que ideias fecundas aparecem e os problemas se resolvem.

Continue passando pelos grupos e instigando-os a criar. Faça-os pensar no potencial dos gestos e da abstração, trabalhados no encontro anterior. Muitas vezes uma pequena sequência de movimento sobre a in-

tenção pode ser repedita várias vezes, trabalhando alterações espaciais (relação entre os alunos, formações circulares, todos juntos ou espalhados), alterações de tamanho (exagerar o movimento), nível (alto, médio, baixo), velocidade (acelerado e desacelerado), direção, parte do corpo, etc.

Dica: Como o movimento em dança é efêmero, usar a repetição é uma excelente forma de enfatizar o que está querendo ser mostrado. Não se pode, entretanto, repetir a dança várias vezes, pois isto certamente irá entediar quem assiste. É necessário variar e contrastar. Porém, como é possível repetir e variar ao mesmo tempo? Não seriam termos opostos? Não. Pode-se repetir a sequência matriz variando aspectos como espaço, dinâmica/energia, ações corporais, formações, relações entre os bailarinos, entre outros. Cabe procurar um equilíbrio entre contraste/variação e repetição. Há uma série de recursos que podem ser manipulados no transcorrer da obra coreográfica.

Glossário

Abstração – Remover o movimento de um contexto representativo particular e, através da manipulação dos elementos do movimento, criar uma nova sequência que retenha somente a essência da original.

Clímax - É o momento mais tocante, em que o ápice de energia é alcançado. Pode-se ter mais de um clímax na coreografia.

Coreografia – É uma forma de composição na qual o movimento é estruturado para criar a dança. É a obra de arte em si. Um jogo dos corpos que dançam que leva a coreografia a tal densidade particular.

Elementos do movimento – São possibilidades de movimento que envolvem espaço (nível, direção, relação da pessoa no ambiente da sala ou na distribuição com outros, etc.), qualidades (leve, forte, suave, brusco, acelerado, lento, etc.), corpo (partes do corpo, suporte do corpo, ações, etc.).

Gesto – É um movimento geralmente indicativo de algo, realizado em geral com as extremidades (mãos, pés, cabeça, etc...) e face. É o contrário de um movimento postural no qual envolve o centro de gravidade.

Improvisação – Movimento que é criado espontaneamente e instantaneamente. Requer concentração e lida sempre com o acaso. Pode ser uma improvisação mais livre ou mais estruturada através de regras.

Assista aos ensaios antes deles apresentarem para os colegas e observe se os grupos dão pistas claras para quem assiste sobre as intenções deles.

Apreciação

Faça cada grupo apresentar sua criação para os demais. Proponha que se apresentem uma vez sem música. Depois (pode ser em outra aula), peça que se apresentem novamente incluindo uma música “surpresa”, a qual julgar poder ser um acompanhamento para a intenção temática apresentada.

Enquanto os grupos se apresentam, desafie os alunos da plateia a descobrirem qual foi a intenção trabalhada como tema gerador de movimento, antes que o grupo fale sobre as ideias construídas no processo.

Avaliação

Os alunos usam abstração? Mantêm uma essência reconhecível do movimento gestual ao abstrair? Conseguem manipular o movimento original a partir do cruzamento com outros elementos do movimento variados? Estão aptos a realizar leituras de dança?

Leituras complementares

BOURCIER, Paul. *História da dança no Ocidente*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

CALAZANS; CASTILHO; GOMES (Coor.) *Dança e educação em movimento*. São paulo: Cortez, 2003.

CALDAS, Paulo; BRUM, Leonel (Curadores). *Dança em foco*, v. 1: dança e tecnologia. Rio de Janeiro: Instituto Telemar, 2006.

DAVIS, Flora. *A comunicação não verbal*. São Paulo: Summus, 1979.

DUARTE JR., João Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. 6. ed. São Paulo: Papirus, 2000.

SANTANA, Ivani. *Dança na cultura digital*. Salvador: EDUFBA, 2006.



Teatro

Ensino Médio
1º, 2º e 3º anos

CADERNO DO
PROFESSOR

Carlos Roberto Mödinger
Maria Isabel Petry Kehrwald

Teatro

1º ano do ensino médio

Corpo em ação

Um dos conceitos fundamentais para o teatro é o de ação física, que pode ser definida como a que o ator realiza através de seus recursos físicos exteriores: comportamento e atitudes; voz enunciando texto e sons; movimentos que nascem na coluna vertebral e possuem intencionalidade.

Agir no teatro não é só realizar atividades, mas também revelar os conflitos e as intenções humanas através das ações físicas. Essa unidade propõe atividades com foco na criação de **ação física**.

- Experimentação de construção de cenas a partir de texto dramático.
- Exercício de observação e análise das propostas dos colegas.

Tempo aproximado: 2 aulas

Material necessário: Sala ampla e liberada, aparelho de som, cd com músicas diversas.

Corpo em ação (Aula 1)

Esta aula apresenta um conjunto de atividades que desenvolvem a consciência e o uso expressivo do corpo, explorando suas possibilidades expressivas e atuando de forma compreensiva na convenção palco/plateia.

Atividade em grande grupo

Organize o grupo em círculo e, de pé, peça que um voluntário se retire da sala e aguarde do lado de fora, pois logo será chamado a retornar. Em seguida, o grupo escolhe um líder para criar movimentos, que serão espelhados por todos. O voluntário é chamado de volta à sala e, colocando-se no centro do círculo, tentará descobrir quem é o líder. O líder deve criar e mudar os movimentos durante o jogo. Os outros jogadores imitam os movimentos do líder, tentando evitar que o do centro identifique quem ele é. Dê três chances para o jogador descobrir, pela observação dos colegas, quem é o líder.

Atividade em grupos

Divida a turma em grupos de cinco ou seis pessoas. Cada grupo escolherá um líder, que criará os movimentos a serem reproduzidos pelos outros colegas, as sombras. Peça aos líderes que criem deslocamentos pelo espaço

Objetivos

Os alunos, ao final da unidade, deverão ser capazes de desenvolver as seguintes competências:

- **Ler:** Analisando o texto dramático com vistas à montagem de cena.
- **Escrever:** Buscando criar possibilidades expressivas com uso do corpo, incluindo voz.
- **Resolver problemas:** Mobilizando-se para transferir o aprendido para criar ação dramática por meio da montagem de uma cena.

Habilidades

Para atingir as competências acima enumeradas, será necessário:

- a. Criar ação física.
- b. Trabalhar vocalmente as qualidades de volume, altura e ritmo.
- c. Reconhecer características e conflito gerador de ação dramática.
- d. Elaborar cena coletivamente.

Conteúdos

- Uso expressivo da voz.
- Conhecimento de qualidades da ação física.

Professor, para que os alunos não fiquem simplesmente andando de um lado para o outro ou fazendo movimentos mecânicos, sugira que imitem ações de trabalho. Anuncie algumas profissões para que eles incluam no jogo, tais como: garçom, equilibrista de circo, toureiro, bailarina, lavadeira, coeiro. Evite profissões como datilógrafo, por exemplo, que exigem pouco envolvimento físico para a realização. Se quiser, use música nesse exercício, pois pode ajudar na concentração dos alunos.

durante o exercício. De vez em quando, solicite que os grupos troquem o líder, para que todos experimentem essa função no jogo.

Depois de algum tempo, interrompa e peça que os grupos escolham um novo líder, sem que os outros grupos vejam quem ele é. Com a nova liderança, cada grupo demonstra o jogo aos colegas, tentando disfarçar quem é o líder para os observadores, que terão como objetivo descobrir quem está criando os movimentos realizados pelo grupo que estiver demonstrando o jogo.

Avalie rapidamente com os alunos, perguntando: que qualidades o líder e os jogadores-sombra devem desenvolver nesse jogo? Quais os momentos adequados para o líder fazer mudança de movimento? Como os sombras devem fazer para reproduzir os movimentos com fidelidade, sem denunciar aos observadores quem é o líder?

Atividade em grande grupo

Disponha o espaço entre **palco e plateia**. Conforme a divisão em grupos realizada anteriormente, cada grupo ocupará o espaço do palco na sua vez. O grupo escolhe um líder, que criará os movimentos, e os demais reproduzirão as propostas do líder. Agora não importa mais disfarçar quem é o líder. Ele se colocará no espaço de modo que todos vejam seus movimentos, de frente para a plateia. Cada grupo improvisa durante alguns minutos

com essa estrutura de líder e sombras.

Solicite aos líderes que comecem o exercício realizando ações de trabalho, mas esclareça que têm liberdade para criar e propor o que quiserem. Durante o jogo, sugira que, para criar ações e movimentos, usem variações de nível, direção e tempo (conforme Caderno de 7ª e 8ª séries). Sugira também que se inspirem em pessoas conhecidas, filmes e imagens. Diga que podem agir como se estivessem em um determinado lugar ou vivendo alguma situação específica.

Professor, fique atento para que os alunos mobilizem o corpo todo na realização do exercício, principalmente a coluna vertebral.

Você também pode introduzir o uso da voz nesse exercício, usando-a para dizer palavras e textos, ou para produzir outras sonoridades. O corpo também pode ser usado para produzir sons: percussão, sapateados, palmas...

Solicite rigor no respeito às regras do jogo pelos alunos, para que a proposta tenha resultados interessantes. Para avaliar, pergunte: que momentos das improvisações consideram interessantes e por quê? Questione sobre os sentidos criados pelos grupos na improvisação: que cenas, personagens e lugares são sugeridos? Questione se puderam perceber o envolvimento da coluna vertebral e do corpo como um todo durante os exercícios.

Criar ação para texto dramático (Aula 2)

A aula que segue é um exemplo de abordagem para trabalho com um fragmento de texto dramático. Oportuniza o desenvolvimento das habilidades: criação de possibilidades expressivas corporais e da voz, improvisação de situações e personagens e atuação na convenção palco/plateia, entendendo essa relação.

Atividade em grande grupo

No Caderno do Aluno apresentamos um pequeno texto em forma de diálogo. Avise os alunos para deixarem o referido texto à mão, uma vez que será utilizado no decorrer desta aula.

Com o grupo de pé, em forma circular, peça aos alunos que observem como estão respirando. Diga que ponham uma mão no peito e a outra abaixo do umbigo e que percebam o movimento do ar em seus corpos. Pergunte se há mais movimento no peito ou abaixo do umbigo. Ainda com a atenção na respiração, proponha que, junto com a inspiração do ar, se espreguicem e, com a expiração, voltem à posição normal.

Peça que peguem seus textos e divida a turma em dois grandes grupos, dispostos em duas filas, uma de frente para a outra.

Professor, informe aos alunos que este texto tem características de um texto dramático, pois apresenta diálogos e personagens em ação. Lembre-os de que as peças de teatro são escritas para serem encenadas.

Proponha agora uma leitura em coro do texto: uma fila lê as falas de A e a outra fila lê as falas de B. Provoque os alunos a repetirem a leitura até que haja uma só voz do coro, sem ecos ou atrasos. Aos poucos, introduza novas regras para as leituras:

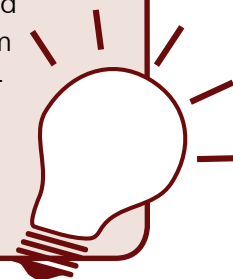
- uma fila lerá usando volume de voz baixo e a outra um volume alto,
- as duas filas lerão no mesmo volume,
- uma fila lerá usando uma voz grave, enquanto a outra fila usa uma voz aguda;
- uma fila dirá o texto lentamente e a outra rapidamente.

Proponha diferentes formas e modalidades para que os alunos se divirtam e explorem aspectos diferentes da voz ao dizerem esse texto. Sugira que o digam como um narrador de futebol, uma apresentadora de programa infantil de televisão, como se fossem cães e gatos e outras variações que achar conveniente.

Atividade em duplas

Peça que formem duplas e joguem, dizendo o texto com os dois jogadores longe um do outro, depois de perto, se aproximando e se afastando. Nesse caso, um jogador poderá estar no nível alto e outro no nível baixo e depois trocando de níveis.

Se você desejar, pode realizar esta atividade em trios. No Caderno do aluno há duas versões do texto: uma com o texto dividido entre os personagens A e B; e outra com espaço em branco para que a distribuição entre os personagens A, B e C seja feita pelos alunos.



Com esta experiência, é provável que muitos alunos já saibam o texto de cor. Desafie-os a dizerem o texto sem precisar do apoio escrito.

Converse com os alunos sobre os sentidos diferentes que o texto teve nas leituras variadas. Pergunte: quem serão os personagens desse pequeno texto? Que relação ou conflito existe entre eles? Em que lugar A e B podem estar quando acontece essa cena?

Trata-se de um texto que tem várias aberturas para atribuição de sentidos. Analise as falas dos personagens com os alunos e provoque-os a imaginarem situações em que elas possam fazer sentido.

Proponha que os alunos criem uma cena em duplas. Diga que, na cena, só poderão dizer esse texto e que o desafio é a criação de ação e personagens que deem um sentido mais claro ao texto.

Dê o tempo de dez a quinze minutos para as duplas combinarem e ensaiarem as suas cenas. Circule entre os alunos, para esclarecer dúvidas e auxiliar na criação.

Agir no teatro não é só realizar atividades, mas também revelar os conflitos e as intenções humanas através das ações físicas

Professor, informe que, na próxima aula, farão a apresentação do que ensaiaram para o grande grupo. Indique o tempo que será destinado a cada grupo e peça que organizem a classe de modo a separar o espaço do palco e da plateia. Após as apresentações, avalie, com auxílio de toda a turma, as soluções encontradas através do uso de elementos da linguagem teatral. Aponte as diferentes versões teatrais que provavelmente os grupos criarão.

Professor, este texto foi elaborado para uso didático, para servir de instrumento desafiador da imaginação dos alunos, em termos teatrais. Esse texto possui, propositadamente, muitas lacunas, que podem ser preenchidas por ações e personagens diferentes. Instigue seus alunos a imaginarem personagens e situações inusitadas.

Glossário

Ação física – É tudo aquilo que o ator realiza no teatro através de seus recursos físicos e vocais. Não é mera atividade, pois deve revelar os conflitos, as intenções e o modo de pensar dos personagens.

Palco/plateia – chamamos de palco o lugar onde evoluem os jogadores, onde se dá a representação propriamente dita. Plateia é o espaço destinado ao espectador e deve garantir boa visibilidade.

Para refletir

“É desnecessário adverti-los de que existem neste texto muitas passagens que dependem da atuação. É sabido que as peças só são feitas para serem representadas, e eu só aconselho a leitura destas às pessoas que têm olhos para descobrir, pela leitura, todo o jogo teatral.”

(Advertência que Molière fez a seus leitores no prefácio da publicação da peça *O amor médico*, in CHARTIER, Roger. *Do palco à página*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2002. p. 53-54).

Leituras complementares

Para conhecer melhor abordagens de prática teatral com texto dramático, leia Pupo e Koudela.

Referências

BAJARD, Elie. *Ler e dizer*. São Paulo: Cortez, 1994.
 KOUDELA, Ingrid. *Texto e jogo*. São Paulo: Perspectiva, 1996.
 PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. *Entre o Mediterrâneo e o Atlântico*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
 RYNGAERT, Jean Pierre. *Introdução à análise do teatro*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

RYNGAERT, Jean Pierre. *O jogo dramático no meio escolar*. Coimbra, Centelha, 1981.
 SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1978.
 STANISLAVSKI, Constantin. *A preparação do ator*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

Teatro

2^a e 3^a anos do ensino médio

Exercício de linguagem

O teatro, em diferentes épocas e lugares, tem formas que revelam variadas visões de mundo, informações estéticas e de história. As aulas que seguem propõem um exercício de conhecimento do melodrama, por ser um gênero de **teatralidade** exuberante e oferecer boas possibilidades para o exercício do fazer teatral. Também é relevante o fato

de o melodrama não ser um gênero ultrapassado, e estar muito presente na cultura atual, seja através do teatro, seja em outros meios, como a televisão, rádio ou cinema, alguns deles muito presentes no lazer de jovens. O conhecimento de recursos e **convenções** utilizados nesta forma teatral pode ser de muito valor para a formação crítica de jovens que consomem cotidianamente o melodrama.

Objetivos

Os alunos, ao final da unidade, deverão ser capazes de desenvolver as seguintes competências:

- **Ler:** Criticamente um texto dramático com vistas à montagem de cena teatral.
- **Escrever:** Produzindo cena teatral.
- **Resolver problemas:** Apresentar cena teatral, aprofundando saberes sobre história e estética do teatro.

Habilidades

- Usar expressivamente a voz e o corpo.
- Analisar e compreender trecho de texto dramático.
- Criar cena a partir de texto dramático.
- Trabalhar cooperativamente em grupo.

Conteúdos

- Texto dramático.
- Ação dramática.
- Aspectos do melodrama.
- História do teatro.

Tempo aproximado: 2 aulas

Material necessário: A primeira aula proposta pode ser realizada em uma sala de aula tradicional, com classes, cadeiras e quadro negro para anotações; mas a segunda aula requer uma sala ampla e liberada; aparelho de som e CD com músicas diversas.

Melodrama, um gênero teatral (Aula 1)

A aula que segue propõe o conhecimento de um gênero teatral relacionando texto dramático e conhecimento de estética e história do teatro e desafiando os alunos a analisar o melodrama com vistas à montagem de cena.

Atividade em grande grupo

Comece a aula trabalhando com o texto dramático presente no Caderno do Aluno (Texto 1). Peça que os alunos se agrupem em número de quatro e leiam o texto entre eles, em voz alta, todos ao mesmo tempo. Explique que um aluno de cada grupo lerá as falas do Narrador, outros dois lerão as falas de Maurício e Rosalinda e o quarto lerá as rubricas. Diga ainda que se trata de um texto dramático e fale

sobre as principais características desse tipo de texto. Depois peça que quatro voluntários leiam o texto em voz alta para todos escutarem.

Analise com os alunos aspectos do texto relacionados à ação e aos personagens. Dialogue com os alunos a partir das perguntas que seguem:

Que personagens estão em cena? Há algum personagem em cena, além dos que têm falas? Como cada personagem da cena se apresenta (características físicas, psicológicas, de humor e o que julgar significativo)?

O que está acontecendo nesta cena? Qual o principal acontecimento ou conflito? Em que momento se dá o **clímax** da cena?

Qual a postura de cada personagem em relação ao **conflito**?

Que tipo de linguagem os personagens falam?

Destaque que esta cena faz parte da peça *A maldição do Vale Negro*, de autoria de Caio Fernando Abreu e Luiz Arthur Nunes. Esclareça que o texto tem muitas características do gênero denominado **melodrama**.

Peça a um aluno que leia em voz alta o Texto 2 do Caderno do aluno, que apresenta breves informações sobre o gênero. Destaque as informações sobre personagens e encenação melodramática, levantando com os alunos as ideias principais. Anote no quadro palavras-chave sobre esse assunto, como: exagero, emoção, bons e maus, serenidade e desespero.

Retome oralmente o resumo da narrativa da peça, que consta no Texto 3, e as informações sobre a peça e os autores, no Texto 4, do Caderno do Aluno.

Proponha que mais quatro voluntários façam uma releitura do Texto 1 em voz alta, considerando as características apontadas na forma de ler. Sugira que explorem vozes diferentes e que usem de exagero para mostrar os estados emocionais dos personagens. Depois compare esta leitura com a realizada no início da aula.

Atividade em grupos

Forme grupos de quatro alunos e proponha que cada grupo inicie a criação de uma cena a

partir deste texto. Explique que na próxima aula terão tempo para ensaiarem a cena, mas que os grupos devem iniciar já suas combinações.

Professor, esclareça que os alunos não precisam fazer a cena inteira, mas podem escolher um trecho pequeno da cena ou até mesmo do resumo da peça para trabalhar. Sugira que tomem essa decisão e distribuam papéis ainda nessa aula, a fim de, durante a semana, poderem decorar as falas e se ocuparem com ideias para a encenação.

Atividade prática: melodrama (Aula 2)

A aula que segue apresenta uma proposta de trabalho prático com uso de convenções melodramáticas, em que os alunos poderão aplicar diferentes aprendizagens realizadas durante as aulas de teatro.

Atividade em grande grupo

Convide os alunos a fazerem uma experiência prática com o melodrama. Para fazerem um aquecimento, comece pedindo que caminhem pela sala, ocupando todos os espaços num ritmo comum a todos. Coloque músicas diversas e estimule-os a criarem formas diferentes de se locomover. Sugira que brinquem com atitudes de galã, mocinha, nobres decadentes e outros tipos comuns nesse universo teatral. De vez em quando, pare a música bruscamente, para que fiquem imobilizados por um tempo nas atitudes que estiverem experimentando.

Volte a pôr música e peça que dancem em duplas. Instrua para que as duplas improvisem uma despedida, se separem e andem pela sala novamente. Repita usando música e lembre que podem usar os recursos melodra-

máticos estudados anteriormente, exagerando os gestos, mas com sinceridade. Sugira que nas improvisações de despedida usem frases do texto da cena estudada na aula anterior.

Atividade em grupos

Separe a turma em grupos, conforme a divisão já realizada na aula passada. Proponha que cada grupo ensaie sua pequena cena, a partir do texto.

Caso alguns não tenham decorado as falas,

indique para que trabalhem com a situação e improvisem falas a partir do que lembrarem do texto. Instigue-os a criarem ações para os personagens de acordo com o que está acontecendo na cena. Sugira que usem atitudes e ações exageradas, mas lembre que o exagero pode parecer falso demais, e que a sinceridade é necessária para jogar com esse tipo de texto. Enquanto trabalham, circule entre os grupos, auxiliando-os.

Circule entre os grupos e instigue-os a ensaiar a cena e não apenas combinar oralmente. Peça que marquem bem o início e o final da cena.

Para refletir

“A começar pela escolha dos temas, as coberturas jornalísticas aproveitaram amplamente as técnicas melodramáticas. (...) Preferem voltar-se para acontecimentos de impacto. A invariável presença de crimes, acidentes e catástrofes não deixa dúvidas. Em segundo lugar, esmeram-se por localizar a ação em cenário condizente. A câmera abre para a máxima riqueza de detalhes. Exóticos e brutais, de preferência.”

(HUPPES, Ivete. *Melodrama: o gênero e sua permanência*. São Paulo: Ateliê Editorial, 1998. p.150)

Professor, informe que, na próxima aula, farão a apresentação da cena ensaiada para o grande grupo. Indique o tempo que será destinado a cada grupo, peça que organizem a classe de modo a separar o espaço do palco e da plateia. Após as apresentações das cenas, avalie com os alunos as diferentes versões cênicas do texto e se conseguiram usar os elementos melodramáticos estudados e experimentados.

Glossário

Clímax – O ponto máximo de tensão e conflito em uma cena ou peça de teatro. Provavelmente também o momento de maior envolvimento do espectador com a cena.

Conflito – Resulta do enfrentamento de forças e vontades opostas. Inclui confrontos de seres humanos entre si, seres humanos e divinos ou de um ser humano consigo mesmo.

Convenção – Conjunto de pressupostos ideológicos e estéticos que permitem ao espectador receber a representação.

Gênero – O modo dramático, que inclui todas as peças escritas, pode ser subdividido em gêneros, como tragédia, comédia, drama, melodrama e outros. Essa classificação não é facilmente aplicável a todos os textos, visto que muitas vezes os autores misturam elementos de diferentes gêneros na mesma peça teatral.

Melodrama – Gênero dramático que teve seu auge nos séculos XVIII e XIX e perdura até hoje, tanto no teatro como no rádio, televisão, cinema e outras mídias.

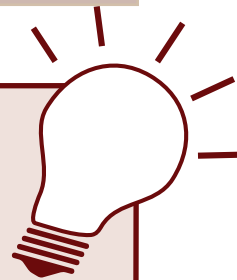
Rubrica – No texto dramático, é tudo aquilo que não for diálogo. Pode ser qualquer informação sobre os personagens, a ação, cenário, figurino, entradas e saídas de cena.

Teatralidade – Caráter do que se presta à representação cênica.

Se você tiver acesso à internet e tiver interesse, no endereço [www.youtube](http://www.youtube.com) você encontra trechos em vídeo da encenação de *A maldição do Vale Negro* dirigida por Luiz Arthur Nunes em 2005.

Peça aos alunos que pesquisem sobre o gênero melodrama na história do teatro, e também sobre folhetim, fotonovela, rádio-novela, telenovela, formas que modernizaram esse gênero.

Provoque-os a tecerem comparações entre o melodrama e formas contemporâneas que usam recursos melodramáticos, como cinema e programas de televisão. Questione-os a respeito das principais características do melodrama e a forma como se adapta a novos suportes.



Leituras complementares

Para conhecer mais sobre o melodrama, leia Huppés e Thomasseau.

Referências

BERTHOLD, Margot. *História mundial do teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

HUPPES, Ivete. *Melodrama: o gênero e sua permanência*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2000.

MAGALDI, Sábato. *Iniciação ao teatro*. São Paulo: Ática, 1998.

OLIVA, César & MONREAL, Francisco Torres. *Historia básica del arte escénico*. Madrid: Ediciones Cátedra, 2003.

PAVIS, Patrice. *A análise dos espetáculos*. São Paulo:

Perspectiva, 2003.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

REIS, Carlos. *O conhecimento da literatura*. Porto Alegre: PUCRS, 2003.

THOMASSEAU, Jean-Marie. *O melodrama*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

VASCONCELLOS, Luiz Paulo. *Dicionário de Teatro*. Porto Alegre: L&PM Editores, 1987.



Educação Física

Ensino Fundamental
5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries

CADERNO DO
PROFESSOR

Fernando Jaime González
Alex Branco Fraga

Ler, escrever e resolver problemas em Educação Física.

Apresentação

Pelo menos desde o início da década de 80 do século XX a Educação Física tem tentado se livrar do estigma de uma disciplina meramente prática na qual os alunos não têm o que estudar. Esta imagem foi legitimada durante o longo período de vigência do Decreto nº 69.450/71, publicado no auge da ditadura militar em 1971, que tratava a Educação Física como uma atividade escolar destinada ao desenvolvimento da aptidão física. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96), e posteriormente os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), contribuíram para a consolidação da Educação Física como componente curricular da escola básica. Tal condição não foi alcançada sem controvérsias, pelo contrário, houve intensas disputas políticas antes, durante e depois da construção de ambos os documentos, alimentadas pelo movimento renovador da área iniciado na década de 80, que tinha por objetivo mostrar que a Educação Física, assim como as demais disciplinas escolares, possui um conjunto de conhecimentos específicos que contribuem para a compreensão do mundo.

Apesar das controvérsias em torno da LDB e dos PCN, não há como negar a importância destes documentos na consolidação da cultura corporal de movimento como objeto de estudo da Educação Física. Neles fica claro que tornar os alunos fisicamente aptos não deve mais ser a principal finalidade dessa disciplina na escola, e sim levar os estudantes a experimentarem, conhecerem e apreciarem diferentes práticas corporais sistematizadas, compreendendo-as como produções culturais dinâmicas, diversificadas e contraditórias.

Esta configuração propiciou a inserção da Educação Física na área das Linguagens e Códigos, juntamente com Língua Portuguesa

e Literatura, Artes e Língua Estrangeira Moderna, e trouxe mais desafios à organização curricular desta disciplina nos ensinos fundamental e médio. Tal inclusão ainda causa estranheza em certos círculos acadêmico-profissionais do campo, pois veem a Educação Física mais ligada à área das Ciências da Natureza, portanto mais próximas de uma disciplina como Ciências no ensino fundamental ou Biologia no ensino médio do que das disciplinas da área de Linguagens e Códigos.

De um modo geral, ela aí se justifica pelo uso da linguagem corporal, sem dúvida um elemento central no processo de interação dos alunos com a cultura corporal de movimento. No entanto, o conhecimento específico da Educação Física, assim como o Teatro e a Dança, não se limita ao estudo das formas de se expressar e se comunicar com o corpo. A linguagem corporal é um dos temas que a Educação Física compartilha com as demais matérias de ensino da área, mas não pode ser entendida como seu elemento fundamental de estudo.

Cabe à Educação Física na escola desenvolver competências que levem os alunos a, por exemplo, compreenderem os jogos motores como manifestações culturais produzidas pelos grupos sociais em certos períodos históricos; a lerem os esportes com base nos critérios de lógica interna e externa; a produzirem textos de “carne e osso” e “caneta e lápis” sobre as relações possíveis entre esporte, saúde e educação; a proporem alternativas para o desenvolvimento de práticas corporais no tempo livre que privilegiem a participação de todos, entre tantas outras possibilidades de ler, escrever e resolver problemas no âmbito da Educação Física.

Os Cadernos do Professor de Educação Física do Estado do Rio Grande do Sul pro-

curam orientar o trabalho docente cotidiano nesta direção, explicando e ilustrando como podem ser organizadas sequências didáticas a partir de temáticas relacionadas à cultura corporal de movimento que sejam relevantes para as diferentes etapas escolares. O de 5^a e 6^a séries tematiza os jogos motores populares e tradicionais; o de 7^a e 8^a séries enfatiza as características internas dos diferentes tipos de esporte; o do 1^o ano do ensino médio trata das formas de viver o esporte no tempo livre; e o do 2^o e 3^o ano do ensino médio problematiza as relações entre esporte, saúde e aprendizagem de valores considerados socialmente positivos. Em cada um deles consta uma pequena apresentação, são apontadas as competências, habilidades e conteúdos a serem desenvolvidos em unidades didáticas previstas para seis ou mais aulas, há indicação de materiais, fontes de consulta e, fundamentalmente, explicações pormenorizadas das atividades sugeridas para

dar conta dos temas escolhidos.

A intenção foi desenvolver uma proposta de trabalho que fornecesse subsídios para planejar aulas sobre temas da cultura corporal de movimento condizente com o contexto escolar gaúcho. Por isso, todas as atividades didáticas foram elaboradas com base em experiências desenvolvidas no “chão da escola” por professores da rede pública estadual do Rio Grande do Sul, colaboradores destes cadernos, que também nos ajudaram a refinar as unidades didáticas.

Esperamos que esta proposta seja adaptada por professores e alunos às características da sua comunidade escolar, ajude a pensar outras unidades didáticas em articulação com o Referencial Curricular do Rio Grande do Sul e, fundamentalmente, propicie uma integração mais efetiva da Educação Física ao projeto pedagógico das escolas. Afinal de contas, não nos falta o que estudar.

Educação Física

5ª e 6ª séries do ensino fundamental

Jogos de antigamente, jogos de sempre

Apresentação

Os jogos fazem parte de todas as culturas do mundo e parecem ter existido em todas as épocas. Durante muito tempo eles foram transmitidos de geração para geração basicamente através da história oral. Há algumas centenas de anos, essas práticas passaram a interessar aos filósofos, intelectuais, artistas, educadores. Há pouco tempo, os jogos foram reconhecidos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) como parte do *Patrimônio Cultural Intangível ou Imaterial da Humanidade*¹, sendo citados no documento “Recomendação sobre a Salvaguarda da Cultura Tradicional e Popular” (UNESCO, 1989), criado por esta mesma instituição com o objetivo de fomentar a identificação, preservação e disseminação mundo afora desta forma de patrimônio. Este é um forte motivo, entre tantos outros, para estudar, experimentar e recriar os jogos nas aulas de Educação Física.

Esta unidade se dedica a conhecer, identificar e apreciar uma pequena parcela dessa riqueza lúdica materializada nos denominados jogos tradicionais e jogos populares. O objetivo

é fazer com que os alunos tenham noção das diversas manifestações culturais relacionadas aos jogos motores (cuja movimentação corporal dos participantes é um elemento essencial para o jogo funcionar) e os percebam como valiosa ferramenta de integração entre as pessoas e os diferentes grupos sociais e étnicos. O tema se desenvolve por meio de pesquisa, experimentação e sistematização de jogos populares e tradicionais que fazem parte da cultura corporal dos alunos, dos familiares e/ou da comunidade escolar. Para ilustrar a proposta, há pequenos relatos de professores de Educação Física da rede estadual de ensino, colaboradores deste caderno, que vêm desenvolvendo com seus alunos unidades similares sobre este mesmo tema (“janelas” de texto cor ocre).

A unidade está estruturada em três encontros de duas horas (um por semana), tal como algumas escolas estaduais distribuem a carga horária da educação física. Se necessário, adapte o que está proposto ao modo como a sua escola organiza a grade. Para tanto, é extremamente importante ler na íntegra este caderno e o Caderno do Aluno antes de propor à turma qualquer uma das atividades abaixo listadas.

Objetivos

Ao final da unidade, os alunos terão tido a oportunidade de desenvolver as competências de:

- **Ler:** Os jogos motores como manifestações culturais produzidas por diferentes grupos sociais em determinados períodos históricos.
- **Produzir:** Textos (corporais, escritos e gráficos) sobre as formas e características de jogos motores populares e tradicionais.
- **Descrever:** As formas de jogar e os contextos culturais dos jogos tradicionais e populares praticados no âmbito familiar e comunitário.
- **Procurar:** Alternativas para preservar manifestações culturais, como os jogos populares e tradicionais, reconhecendo a importância do patrimônio lúdico para a preservação da memória e da identidade local.

¹ O *Patrimônio Cultural Intangível ou Imaterial* compreende as expressões de vida e tradições que comunidades, grupos e indivíduos em todas as partes do mundo recebem de seus ancestrais e passam seus conhecimentos a seus descendentes. E aí se inserem o folclore, os saberes, as línguas, as festas, os jogos tradicionais e populares e diversas outras manifestações culturais que são transmitidas oral ou gestualmente, recriadas coletivamente e modificadas ao longo do tempo (UNESCO, 2009).

Habilidades

Para atingir as competências acima enumeradas, será necessário:

- Distinguir jogos de outras manifestações da cultura corporal de movimento.
- Identificar o conceito de jogos motores.
- Diferenciar jogos populares e jogos tradicionais.
- Descrever os jogos e os contextos culturais em que eram praticados.
- Experimentar e recriar jogos populares e tradicionais.
- Interpretar corporalmente as descrições verbais ou textuais de jogos motores.
- Confeccionar recursos visuais (textos, gráficos, painéis, maquetes) que descrevam jogos motores e seus contextos socioculturais.
- Refletir sobre a transformação das formas de jogar na contemporaneidade.
- Propor estratégias de resgate e difusão dos jogos tradicionais.

Conteúdos

- Conceitos de jogo e de jogos motores.
- Jogos populares e tradicionais.
- O jogo como uma manifestação cultural.

Duração aproximada: 6 aulas

Professor, os materiais listados não são indispensáveis, você pode suprimi-los ou substituí-los por outros. Isso dependerá dos jogos motores escolhidos que serão experimentados em aula e da organização didática das atividades. Independentemente do que venha a ser escolhido, é importante instigar a construção artesanal de brinquedos a partir de materiais recicláveis, pois possibilita articular o estudo dos jogos com as discussões sobre preservação do meio ambiente.

Materiais necessários: giz; latinhas de refrigerante vazias (ou objeto similar que sirva de alvo); duas ou três tampinhas de refrigerante por aluno; uma bola de meia por aluno (ou objetos que possam ser transportados com apenas uma das mãos); uma bola de tênis (ou similar) para cada quatro alunos.

Dos jogos e do jogar (Aulas 1 e 2)

Os jogos fazem parte do patrimônio cultural da humanidade.

Jogo

Atividade ou ocupação voluntária, exercido dentro de determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias; dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida quotidiana (HUIZINGA, 2004, p. 33).

Estas aulas tratam dos jogos motores como elemento da cultura corporal de movimento, diferenciando-os de outras manifestações como, por exemplo, o esporte. Serão destacadas as diferenças básicas entre jogos populares e jogos tradicionais, além de serem propostas a experimentação e a recriação de jogos de outros lugares do mundo.

Comece explicando que nas próximas aulas os alunos estudarão os jogos motores que fazem (ou fizeram) parte da nossa cultura. Informe que alguns jogos existem há muito tempo e outros são característicos de determinadas gerações. Esses jogos, então, podem ser divididos em dois grupos: (1) aqueles que estão muito arraigados às práticas corporais cotidianas de uma determinada população: jogos populares. E (2) os que existem há muitos anos e continuam sendo praticados até hoje, mesmo que de forma restrita; ou os que já se perderam no tempo, mesmo tendo sido muito praticados em uma determinada época:

Jogos motores

Os jogos tematizados pela Educação Física devem ser aqueles cuja movimentação corporal dos participantes é um elemento essencial, e não apenas utilitário, para sua realização. Por exemplo, o “Jogo da Velha” é tão jogo como o do “Taco”, porém as exigências são diferentes. O primeiro não demanda um envolvimento motor direto, enquanto o segundo sim. É possível pensar que uma pessoa dispute o “Jogo da Velha” sem mover diretamente as peças com sua própria mão: basta pensar a jogada e solicitar que outra pessoa a execute; que pode ser até mesmo o adversário. No “Jogo da Velha”, como em tantos outros, é possível comandar as peças sem movimentar o corpo e sem estar presente no local do jogo (via internet, por exemplo), e ainda assim ser o protagonista, pois o desafio deste tipo de jogo está centrado na decisão do que fazer e não no fazer em si (mover as peças). Já no “Jogo de Taco” isso não é possível: quem joga é um protagonista do jogo, já que, por suas características, a decisão do que fazer está intimamente ligada ao próprio movimento. Portanto, mesmo que a ação seja orientada por alguém, o rebatedor continuará sendo o jogador.

jogos tradicionais.

Faça-os perceber que os adultos de hoje (crianças em outras épocas) tanto podem ter experimentado durante a infância jogos que até hoje são jogados quanto jogos que não são mais praticados.

Reúna a turma na sala ou no pátio e forme grupos de quatro a seis alunos. Peça que conversem a respeito do roteiro de questões “Dos jogos e do jogar”, inserido no Caderno do Aluno, e anotem as primeiras respostas no espaço indicado, pois elas vão ser muito úteis durante a discussão geral com os demais grupos.

Logo após, peça que cada grupo apresente suas respostas e permita que eles comparem o que anotaram. Faça um levantamento dos jogos que eles disseram estar acostumados a jogar. Se tiver sido citada alguma modalidade esportiva (é muito comum os alunos citarem futebol como jogo), aproveite a oportunidade para traçar as diferenças básicas entre esporte e jogo. Recorra a algumas das perguntas sugeridas no Caderno do Aluno, especialmente, as seguintes: Como a gente sabe que uma atividade realizada por uma pessoa é um jogo? Quando a gente está jogando e quando não está?

Esporte

Manifestação da cultura corporal de movimento, orientada pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários); regida por um conjunto de regras institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento da modalidade em todos os níveis de competição.

Para organizar o trabalho com os alunos, reproduza o quadro 1 do Caderno do Aluno no quadro da sala, numa cartolina ou num papel pardo, e reúna as ideias lançadas por eles, estimulando-os a manifestarem o que entendem por jogo.

Em seguida, solicite que um dos membros de cada grupo leia, no Caderno do Aluno, o texto “Jogar é coisa séria”. Na sequência, auxilie-os a registrarem a compreensão do que acabaram de ler, dando especial destaque as características dos jogos apontadas por Johan Huizinga. Auxilie-os a compreenderem o conceito de jogo formulado por este autor e retome as ideias que eles registraram no quadro 1, comparando-as com as características recém-aprendidas. É importante que todos compreendam, entre outros elementos centrais propostos por Huizinga, que um jogo se caracteriza por:

- (1) Criação e alteração de regras pelos próprios participantes;
- (2) Obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente;
- (3) Apreciação do ato de jogar sem qualquer interesse em um resultado final.

Para auxiliá-los na construção dos contrastes entre jogo e esporte, há duas perguntas no Caderno do Aluno que os desafiam a “encaixar” o futebol na classificação de jogo estudada. A intenção é estimular a curiosidade sobre o assunto para além da aula, mas se você preferir pode propor estas perguntas como tema de casa ou aproveitá-las como um desdobramento dos encontros previstos neste caderno.

Apesar da importância dos conceitos de Hui-zinga no estudo dos jogos, é conveniente lembrar que ele não é o único autor que trata deste tema. Você encontra nas referências ao final do caderno outros autores também considerados clássicos neste assunto, como, por exemplo, o francês Gilles Brougère (1998). Em âmbito nacional há um livro muito interessante sobre jogos e passeios infantis que, além de compilar vários conceitos de jogos de diferentes autores, traz uma extensa pesquisa realizada em 1988 sobre os tipos de jogos e os modos de jogar em várias cidades do Rio Grande do Sul (GARCIA; MARQUES, 1989). É bem possível que sua região, ou até mesmo a sua cidade, tenha sido pesquisada e esteja registrada nesta obra.

Por fim, informe os alunos que as práticas lúdicas fazem parte das mais diversas culturas e que há registros de jogos praticados por civilizações muito antigas. Nessa mesma linha, será fundamental que eles compreendam que os jogos estão diretamente atrelados à cultura das diferentes épocas, e conhecê-los é uma forma interessante de preservar parte do patrimônio da humanidade.

Tipos de jogos: populares e tradicionais

O próximo passo é introduzir a noção de “jogos populares” e “jogos tradicionais”. Neste momento, é fundamental que os alunos já tenham assimilado o conceito geral de jogos.

Jogos populares

Quando localizamos um jogo que está muito arraigado numa determinada região e os habitantes do lugar os praticam habitualmente, quer seja no conjunto (diferentes idades e gêneros) ou em setores específicos da população (por exemplo, crianças e idosos), podemos denominar esse jogo de popular. Neste caso, popular tem o sentido de pertencente ao povo, às pessoas do lugar, que – com suas características, crenças e estilos de vida locais – o têm incorporado a seu cotidiano (LAVEGA BURGUÉS, 2000, p. 31).

Peça que, em grupos, elaborem uma primeira lista com todos os jogos que praticam no dia a dia (jogos populares). Assim que eles estiverem com a lista pronta, promova uma troca de ideias entre os pequenos grupos com o objetivo de complementar o que foi listado.

Jogos tradicionais

Aqueles jogos que são praticados desde sempre, que as pessoas mais velhas recordam desde o tempo de infância. São práticas que têm se mantido ao longo dos anos e, portanto, têm sido transmitidas entre as distintas gerações. Os jogos tradicionais fazem parte de um processo de transmissão cultural que tem continuidade ao longo de um determinado período histórico. Ainda que não sejam mais praticados hoje em dia e tenham se perdido no tempo (LAVEGA BURGUÉS, 2000, p. 31).

Na sequência, solicite aos alunos que elaborem uma segunda lista, só que desta vez enfatizando os jogos que seus pais, avós, bisavós ou tataravós jogavam (jogos tradicionais). Tal como foi feito na atividade anterior,

estímulo o intercâmbio de informações entre eles sobre o assunto.

Essa lista, provavelmente, será muito mais curta do que a anterior. Aproveite esta “deixa” para fazê-los pensar sobre os jogos de antigamente. Utilize as perguntas apontadas no Caderno do Aluno para mostrar que as respostas só poderão ser obtidas através de uma entrevista com os pais, avós, bisavós ou tataravós.



Foto 1: Entrevista com avó.

Fonte: Acervo pessoal Jaqueline Kemp.

A seguir anuncie o **Tema de casa nº 1**. Será fundamental, neste ponto, reforçar as orientações contidas no Caderno do Aluno. Mostre que esse trabalho é um modo de buscar no passado jogos que não são mais praticados, mantendo viva a memória familiar e/ou comunitária de um determinado lugar.

Jogos do mundo

Na segunda aula do primeiro encontro, ajude a turma a compreender que as crian-

ças, em toda parte do mundo, mesmo levando em consideração as diferentes condições socioeconômicas, sempre jogaram. Para tanto, são propostos diversos jogos populares e tradicionais oriundos de distintos países (um de cada continente), descritos no Caderno do Aluno. Escolha, juntamente com os estudantes, o destino da “viagem”, dependendo do tipo de jogo escolhido.

Professor, é muito importante lembrar a todo instante que, em jogos, mais do que em qualquer outra manifestação prática da cultura corporal de movimento, as “regras” devem ser adaptadas às necessidades e possibilidades dos alunos. Além disso, princípios de segurança e inclusão são básicos, e todas as mudanças são bem-vindas para garantir que ambos sejam observados. Para tanto, prepare os materiais antecipadamente e estude o funcionamento dos jogos propostos para poder orientar os alunos e enriquecer a experiência.

Segue abaixo a descrição de mais dois jogos que podem ser utilizados de forma complementar, ou em substituição, àqueles sugeridos para trabalhar os *Jogos do mundo*. Mas, lembre-se, as atividades abaixo listadas são alternativas (“cartas na manga”) àquelas descritas no Caderno do Aluno. Para enriquecer a tarefa, você pode solicitar que eles procurem se informar com o professor de Geografia ou de História sobre a bandeira, idioma, moeda, clima, religião predominante e localização no mapa-múndi dos países citados nos jogos trabalhados. Dependendo da dinâmica de trabalho da escola, esta unidade pode vir a desencadear um trabalho colaborativo entre as disciplinas.

País: Bolívia

La Palma

Material: Uma lata ou objeto para servir de alvo e pedrinhas ou tampinhas para arremessar.

Descrição

Coloque a lata no chão como alvo. Aproximadamente a três metros de distância, desenhe uma primeira linha. Em seguida, a uma distância de um metro desta primeira linha, desenhe uma segunda linha, e assim sucessivamente até completar seis linhas. O jogo começa com um dos jogadores tentando acertar a lata com o objeto a partir da primeira linha. Caso não consiga atingir o objetivo na primeira chance, passa a vez para o colega e espera a próxima rodada para repetir a jogada da mesma posição. Um jogador passa de “fase” quando consegue acertar a lata. Imediatamente ele se posiciona na segunda linha e dali tenta novamente acertar a lata, e assim segue até que chegue à sexta linha. Vence o jogo quem conseguir acertar a lata a partir da sexta linha.

Fonte: Brigidano et al. (2002, p. 51).



Foto 2: Crianças jogando “La Palma”.

Fonte: Acervo pessoal Fabricio Döring Martins.

País: Estados Unidos

Box ball (A bola da caixa)

Material: bola de tênis (ou similar) e giz.

Descrição

Dois ou quatro jogadores em cada lado do campo de jogo. Quando se joga com apenas dois jogadores, desenha-se no chão dois quadrados, um em frente ao outro, com aproximadamente um metro cada. Para quatro jogadores, deve-se dobrar o tamanho dos quadrados. Cada jogador se posiciona de frente para o adversário, mas fora dos quadrados. O jogador que inicia a partida deve quicar a bola no chão e, no mesmo movimento, rebater com a mão de um modo que a bola venha a quicar na quadra do adversário. Depois que a bola bater no chão, o adversário deve rebater para devolvê-la do mesmo modo. O jogo segue até que aconteça uma das seguintes situações: a bola não quicar no quadrado do oponente; um jogador não conseguir rebater a bola; ou a bola quicar mais de uma vez no quadrado de um dos jogadores. Só quem está no saque pode ganhar um ponto toda vez que o adversário falhar. Mas não há marcação de ponto quando a falha for de quem estiver sacando, nesse caso só ocorre a inversão do saque. Ganha a primeira equipe que totalizar 11 pontos. Se os jogadores quiserem, dá para ir aos 21 pontos. Para ganhar, é necessário abrir uma diferença de dois pontos.

Fonte: Ripoll e Curto (2004, p. 82).

** Uma variação bem mais complexa (e interessante) deste jogo é o *Four square* (quatro quadras), cuja descrição de como se joga pode ser encontrada no seguinte endereço: <http://es.wikipedia.org/wiki/Cuatro_cuadras> Você pode assistir a grupos de alunos jogando este jogo no *You Tube* através do seguinte link: <http://www.youtube.com/watch?v=TQ1JZFQM_rc&NR=1>



Foto 3: Crianças jogando “Box ball”.

Fonte: Disponível em <<http://www.streetplay.com/thegames/boxball.htm>> Acesso em 23, jun. 2009.



Foto 4: Anotações de estudante das pesquisas sobre jogos. Fonte: Acervo pessoal de Mariane Hagemann Valduga.

Jogos de antigamente (Aulas 3 e 4)

O objetivo destas aulas é fazer com que os alunos identifiquem a riqueza das práticas lúdicas de outras gerações, organizem-se para aprofundar a pesquisa sobre alguns jogos tradicionais e experimentem jogos populares que façam parte do acervo cultural da comunidade. As principais habilidades requeridas são: descrever os jogos e os contextos culturais em que eles eram praticados, experimentar e recriar jogos populares e tradicionais, interpretar corporalmente as descrições verbais ou textuais de jogos motores, planejar a confecção de recursos visuais (textos, gráficos, painéis, maquetes) para expor as características das atividades lúdicas e refletir sobre a transformação das formas de jogar.

Dedique esse encontro à apresentação dos “achados” das entrevistas aplicadas junto aos familiares ou conhecidos de diferentes gerações e origens, sobre os jogos praticados na infância. Sugira que todos exponham o que conseguiram levantar e apresentem na íntegra apenas um jogo.

No decorrer da apresentação, provavelmente alguns jogos irão se repetir. Dependendo do envolvimento da turma com a pesquisa, este momento poderá chegar logo no início da aula ou mais no final. Quando a descrição começar a ficar repetitiva, incentive os alunos que ainda não tenham se manifestado a apresentarem detalhes dos jogos já descritos. Lembre-se, é muito importante que todos os alunos se manifestem para expor não apenas a sua pesquisa, mas fundamentalmente sua compreensão a respeito do tema jogo.

Após a conclusão das exposições, destaque pontos comuns e diferenças entre os jogos listados. Esse será um dos momentos relevantes da aula, pois permitirá estabelecer alguns contrapontos entre os diferentes “achados” com perguntas do tipo: Todas as gerações jogaram os mesmos jogos? Os jogos praticados há tempos atrás são os mesmos que são jogados hoje em dia? Pessoas de outros lugares experimentaram jogos diferentes? Os jogos descritos eram praticados tanto por meninos como meninas? Meninas e meninos jogavam juntos? Que espaço era necessário para desenvolver esses jogos? Essas condições ainda existem atualmente? Por quê? Estes jogos eram ou poderiam ser jogados por pessoas que usam cadeiras de rodas?

Professor, dependendo da dinâmica estabelecida em aula, estas perguntas podem ser aprofundadas ou desdobradas em outras para articular questões de gênero, etnia, classe social, meio ambiente, deficiência física, saúde entre outros temas transversais.

No final da sistematização, oriente os alunos a formarem grupos de quatro a seis integrantes e a escolherem **um dos jogos** mencionados para aprofundar suas pesquisas. Cada grupo ficará responsável pela busca de informações mais detalhadas junto a familiares, vizinhos e demais pessoas da comunidade.



Foto 5: Maquete em construção durante a aula.
Fonte: Acervo pessoal Jaqueline Kempp.

Uma das professoras colaboradora deste caderno orientou a turma a montar maquetes explicativas dos jogos (como mostra a fotografia número 5).

de, além de procurar outras fontes de informação complementares como livros, revistas, jornais ou páginas da internet. Um exemplo é o projeto Mapa do Brincar elaborado pelo blog da folhinha, vinculado ao jornal *Folha de São Paulo*. Além deste há outros endereços eletrônicos bem interessantes listados na seção “Para saber mais” deste mesmo caderno e que podem ser úteis para o desenvolvimento desta atividade.

Na experiência desenvolvida por uma das professoras colaboradoras deste caderno, no ano de 2008, alguns alunos escolheram pular corda, amarelinha, taco, bolitas e cinco marias. Outra turma, por escolha de outro professor colaborador, preferiu aprofundar o estudo do jogo de bolita.

Para realizar o Tema de casa nº 2, auxiliem a planejarem quadros explicativos, painéis, maquetes ou algum outro tipo de recurso visual para exposição.

Enfatize os seguintes aspectos a serem descritos nos materiais produzidos: características do espaço para jogar, principais variantes conhecidas, modificações sugeridas pelo grupo, aspectos históricos (quando cabível) e uma esquematização da presença do jogo na

Jogo: Amarelinha							
Nome dos integrantes do grupo		Pai	Mãe	Avô Paterno	Avô Materno	Avó Paterna	Avó Materna
Fabrício	Como chamavam o jogo	Sapata	Avião	Sapata	-	Avião	Amarelinha
	Jogava: Sim ou Não	N	S	N	-	S	S
	Ano em que tinha 10 anos	1978	1980	1950	-	1940	1945
	Cidade em que vivia	Ijuí	Ijuí	Sarandi	-	Uruguaiana	Porto Alegre
Jaqueline	Como chamavam o jogo	Amarelinha	Academia	Maré	Amarelinha	Pular Macaca	Sapata
	Jogava: Sim ou Não	S	S	N	S	S	S
	Ano em que tinha 10 anos	1988	1987	1955	1950	1953	1951
	Cidade em que vivia	Cachoeirinha	Rio de Janeiro	Belo Horizonte	Pelotas	Salvador	Santa Maria

família e/ou comunidade. É importante que todos entendam que a atividade depende da qualidade do material produzido, por isso, quanto mais caprichado estiver, melhor será a apresentação. Da mesma forma, saliente que os jogos serão experimentados em aula e que os grupos precisarão providenciar todos os elementos necessários para a turma realizar a parte prática. Como sugestão, há um quadro esquemático modelo no final deste caderno (Anexo) e no Caderno do Aluno, que pode ser usado para auxiliar na localização do jogo estudado no contexto familiar e/ou comunitário. Na página anterior, um exemplo de como preencher uma parte do quadro.

Depois de encaminhar o Tema de casa nº 2, é hora de **pôr a turma para jogar!** Para tanto, selecione junto com os alunos um ou dois jogos tradicionais que não serão utilizados na próxima aula. Ajude-os a perceber, por meio da exploração do roteiro proposto pelos grupos, o que é importante levar em conta para o desenvolvimento de uma atividade como esta, já que eles também serão os responsáveis pela descrição, organização e condução dos jogos na próxima aula.

Professor, é interessante fazer com que os alunos percebam as diferenças de gênero na prática dos jogos tradicionais. Uma interessante alternativa seria propor que toda turma experimentasse jogos tradicionais considerados tipicamente masculinos/femininos para problematizar os motivos que levaram a tal distinção nesta prática corporal.

Jogos de antigamente, jogos de sempre (Aulas 5 e 6)

Nessas aulas os alunos apresentarão e experimentarão os jogos pesquisados e refletirão

sobre a importância do patrimônio lúdico para a preservação da memória e da identidade da comunidade. As principais habilidades requeridas são: descrever e expor, através de recursos visuais, as características de práticas culturais; experimentar e recriar jogos populares e tradicionais, interpretar corporalmente descrições verbais ou textuais de jogos motores, refletir sobre a transformação das formas de jogar na contemporaneidade, propor estratégias de resgate e difusão dos jogos tradicionais.



Foto 6: Experimentação em aula do jogo de bolita I.
Fonte: Acervo pessoal Gilmar Wiercinski.



Foto 7: Experimentação em aula do jogo de bolitas II.
Fonte: Acervo pessoal Gilmar Wiercinski.

Inicialmente, organize a turma para que cada grupo possa apresentar o material confeccionado sobre o jogo estudado. Peça que escolham dois alunos do grupo para ficarem ao lado do material dando explicações sobre o jogo, enquanto os demais componentes acompanham a apresentação dos colegas

dos outros grupos. Oriente-os a revezarem os explicadores, a fim de que todos possam desempenhar as duas funções. Após essa primeira rodada de reconhecimento das pesquisas, proponha uma votação na turma para saber qual das formas de jogar (ou qual jogo) será experimentada em aula.

Depois da escolha, solicite aos membros da equipe responsável pela montagem que se distribuam entre os diferentes grupos de colegas para explicarem as regras da atividade e coordenarem as ações. Essa estratégia permite que os “alunos-monitores” se envolvam na organização da tarefa, proponham variações do jogo e incorporem sugestões dos outros grupos. A duração da experiência dependerá de uma série de elementos (tempo necessário para os alunos compreenderem e experimentarem as várias formas possíveis de jogar,



Foto 8: Experimentação em aula do jogo de cinco maris. - Fonte: Acervo pessoal Jaqueline Kempp.



Foto 9: Experimentação em aula do jogo de pular corda. - Fonte: Acervo pessoal Jaqueline Kempp.

tempo previsto para a unidade no projeto curricular da disciplina, número de jogos pesquisados, etc.), mas será importante que a vivência permita a participação de todos em tempo proporcional, independentemente de gênero (masculino/feminino) ou habilidades motoras. Após a experimentação de um jogo, proponha outros, conforme o tempo e a motivação da turma. Lembre-se, professor, é preciso incentivar as tentativas de acerto e tratar o erro dos alunos como elemento central no processo de aprendizagem por experimentação.

Trabalho síntese

Para finalizar a unidade, uma das professoras colaboradoras deste caderno desenvolveu um encontro com pais e mães dos alunos para que estes compartilhassem e praticassem os jogos pesquisados. Foi uma experiência muito rica para todos!

Para encerrar a unidade, proponha que eles revisem o que aprenderam. No Caderno do Aluno são sugeridas as seguintes atividades de sistematização da unidade.

1. Elaborar um texto que responda a questão:

- Alguns dos jogos podem ser classificados como populares e tradicionais? Por quê?

2. Relacionar as definições com os termos estudados partindo da seguinte questão:

- Identificar no quadro abaixo a definição de jogos populares e tradicionais

Jogos Tradicionais
Jogos criados tempos atrás que ainda hoje são praticados em alguns lugares, ou que acabaram se perdendo no tempo.
Jogos populares
Jogos praticados regularmente em uma determinada comunidade e que fazem parte da cultura corporal deste lugar.

3. Listar sugestões a respeito das seguintes questões:

- Você acha que é importante manter

Você encontrará informações sobre a obra de Pieter Bruegel no seguinte endereço na internet: <<http://nanamada.blogspot.com/2007/11/pieter-bruegel-jogos-infantis-breda.html>>

vivos os jogos populares e tradicionais? Por quê? O que fazer para que os jogos de antigamente não se percam no tempo?

4. Tentar identificar no quadro de Pieter Bruegel, pintado em 1560 na Europa, alguns dos jogos estudados na unidade.

5. Tal como na tarefa anterior, tentar identificar na foto de pessoas praticando jogos tradicionais numa praça da cidade de Horta de Sant Joan, região da Catalunha na Espanha, alguns dos jogos estudados na unidade.

Outro professor colaborador deste caderno propôs às crianças que desenvolvessem um folder com as principais características do jogo de bolita, escolhido pelas crianças para estudar a unidade (como mostra a fotografia número 10).

Mais uma dica: outra possibilidade de fechamento da unidade seria promover algum tipo de intercâmbio entre escolas do estado a partir dos jogos tradicionais, que pode ser via internet com escolas de cidades mais distantes ou visitas às escolas da mesma cidade ou região, projetando a realização de um festival de jogos.

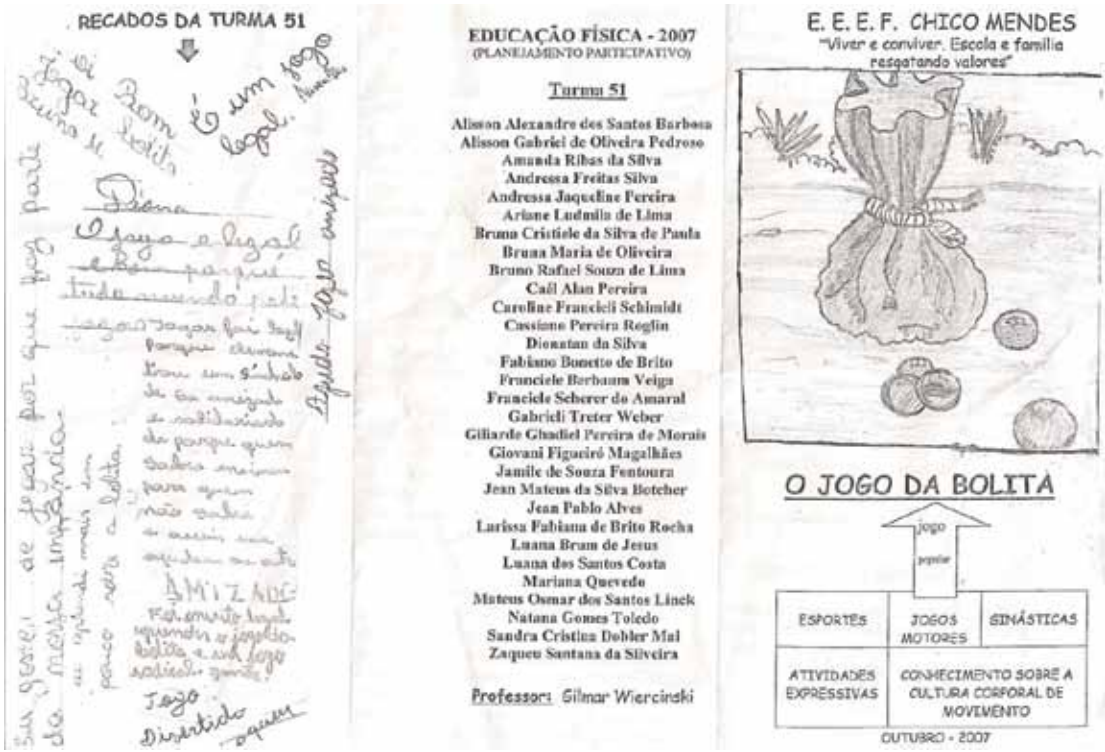


FOTO 10: Folder com as principais características do jogo de bolita. - Fonte: Acervo pessoal Gilmar Wiercinski.

Referências

- BRIGIDANO, D. A. *Juegos de todas las culturas*. Barcelona: Inde, 2002.
- BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. *Revista da Faculdade de Educação*. vol. 24, n. 2, São Paulo Jul/Dez. 1998.
- CAILLOIS, R. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Lisboa: Cotovia, 1990.
- GARCIA, R. M. R.; MARQUES, L. *Jogos e Passeios Infantis*. São Paulo: Kuarup, 1989.
- HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2004.
- BANTULÀ-JANOT, J.; MORA-VERDENY, J. M. *Juegos Multiculturales*. 225 juegos tradicionales para un mundo global. Barcelona: Paidotribo, 2002.
- LAVEGA BURGUÉS, P. *Juegos y deportes populares tradicionales*. Barcelona: INDE, 2000.
- RIPOLL, O. ; CURTO, R. M. *Jogos de Todo o Mundo*. Âncora Editora, 2004.
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. *Recomendación sobre la Salvaguardia de la Cultura Tradicional y Popular*, 1989. Disponível em: <http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13141&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html> Acesso em: 21 jun. 2009.
- Patrimônio Cultural Imaterial*. Disponível em: <<http://www.brasilia.unesco.org/areas/cultura/areastematicas/patrimoniomaterial>> Acesso em: 21 jun. 2009.

Para saber mais

- ADELSIN. *Barangandão arco íris: 36 brinquedos inventados por meninos*. Belo Horizonte: Adelsin, 1997.
- ARIÉS, P. Pequena contribuição à história dos jogos e dos brinquedos. In: *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.
- CÂMARA CASCUDO, L. *Alguns jogos infantis no Brasil*. Porto, 1953.
- GARCIA, R. M. R.; MARQUES, L. *Brincadeiras cantadas*. Porto Alegre, Kuarup, 1992.
- SCHEFFLER, L.; REYNOSO, R.; INZÚA, V. *El juego de pelota prehispánico*. México: Coyoacán, 1998.
- VON, C. *A história do brinquedo*. São Paulo: Alegro, 2001.
- * Terra brasileira
<<http://www.terrabrasileira.net/>>
- * Jogos antigos
<<http://www.jogos.antigos.nom.br/links.asp>>
- * Escola oficina lúdica
<<http://www.escolaoficialudica.com.br/index.ASP>>
- * Blog da folhinha
<<http://blogdafolhinha.folha.blog.uol.com.br/>>

Colaboradores dos Cadernos do Professor e do Aluno

Fabrcio Döring Martins
 Gilmar Wiercinski
 Jaqueline Kempp
 Mariane Hagemann Valduga

Educação Física

7^a e 8^a séries do ensino fundamental

Um passeio pelo mundo dos esportes

Apresentação

É muito difícil precisar quantas modalidades esportivas existem hoje em dia no mundo. De vez em quando a mídia esportiva anuncia o surgimento de uma “novidade”, que se agrega tanto àquelas já conhecidas quanto àquelas cuja existência mal se suspeitava. Mas quais as referências usadas pela mídia para afirmar que uma determinada modalidade é “nova”? Quais características diferenciam uma prática esportiva das demais? Certamente não há um gabarito para tais questões, mas para começar a esboçar uma resposta minimamente consistente é preciso saber ler os critérios que permitem considerar uma modalidade semelhante ou diferente de outra no complexo mundo dos esportes.

Os critérios que possibilitam fazer uma primeira leitura das práticas corporais sistematizadas podem ser distribuídos em dois grandes grupos: lógica interna e lógica externa. A lógica interna é definida pelo francês Pierre Parlebas (2001), idealizador da Teoria da Ação Motriz, como “o sistema de características próprias de uma situação motora e das conseqüências que esta situação demanda para a realização de uma ação motora correspondente” (p. 302). E a lógica externa, por sua vez, refere-se às características e/ou significados sociais que uma prática esportiva apresenta ou adquire num determinado contexto histórico e cultural.¹

Para analisar o esporte a partir da lógica interna é importante começar fazendo as seguintes perguntas: que demandas ou exigências motoras as regras de uma determinada modalidade impõem aos participantes? Há ou não interferência direta do adversário durante a execução de uma ação? Há ou não colaboração entre companheiros? Quais as funções

dos participantes no desenvolvimento do jogo?

Uma análise centrada na lógica externa demanda outro tipo de pergunta: como o esporte se tornou um elemento tão forte na cultura contemporânea? Por que alguns esportes são considerados socialmente pertencentes ao universo masculino e outros ao feminino? Por que o futebol e não outro esporte se tornou o preferido no Brasil?

Ambas as formas de analisar o esporte fazem parte dos conteúdos escolares da Educação Física, mas esta unidade é dedicada à compreensão mais aprofundada da lógica interna (GONZÁLEZ, 2004; 2006, RIBAS, 2008). O conhecimento desta dimensão permitirá aos estudantes fazerem a leitura das características de diversas modalidades esportivas existentes com base nos desafios motores impostos aos participantes.

O sistema de classificação a ser estudado nesta unidade reúne um conjunto de categorias muito utilizado por diversos pesquisadores da área. Elas foram aqui arranjadas de um modo bem particular para permitir uma leitura consistente da lógica interna dos esportes e, ao mesmo tempo, propiciar a inserção deste tema nas aulas de Educação Física da rede pública estadual (GONZÁLEZ, 2004; 2006). O sistema é exposto detalhadamente ao longo da descrição das tarefas propostas para os estudantes e é complementado com informações contidas no Caderno do Aluno.

Em linhas gerais, este sistema de classificação com base na lógica interna organiza as modalidades esportivas a partir de dois grandes critérios: confronto entre adversários e colaboração entre companheiros.² De modo

¹ Convém ressaltar que, dada sua abrangência, esta classificação não se restringe apenas ao esporte, ela também é utilizada nos estudos que procuram entender a lógica de funcionamento de outras práticas corporais sistematizadas, tais como jogos motores, ginástica, atividades físicas na natureza, etc. Para saber mais sobre o assunto, consultar González (2006) e Ribas (2008).

² Um terceiro critério importante para a leitura dos diferentes esportes são as características do ambiente físico onde a prova é realizada. Apesar de serem bem destacadas em vários trabalhos acadêmicos que lidam com esta temática, estas características não foram incluídas na classificação apresentada neste caderno. Consequentemente, as categorias e tipos de esportes a serem estudados pelos alunos se referem exclusivamente às modalidades cujo ambiente onde elas se realizam permanece estável, ou mesmo nos casos em que o ambiente sofre variação, esta mudança não é condição essencial para a realização da prova. Diferentemente do surfe, que precisa das ondas para que as manobras possam ser feitas (PARLEBAS, 2001; GONZÁLEZ, 2006; RIBAS, 2008).

mais específico, esta classificação identifica duas grandes categorias que resultam do tipo de interação que podemos estabelecer com o(s) adversário(s) (oposição) na prática de uma determinada modalidade esportiva. A primeira categoria – esportes sem interação entre adversários – se divide em três tipos diferentes de esportes com base no critério de comparação de desempenhos: esportes de marca, esportes técnico-combinatórios e esportes de precisão. Já na segunda categoria, que reúne os esportes com interação entre adversários, a divisão se dá com base nas características dos princípios táticos que regulam a ação dos participantes durante o jogo, constituindo quatro tipos diferentes de esporte: esportes de combate, esportes de campo e taco, esportes com rede divisória ou parede de rebote e, por fim, esportes de invasão³ (GONZÁLEZ, 2004; 2006).

Para que os alunos aprendam a distinguir a lógica interna dos diferentes tipos de esportes, será necessário experimentar, descrever e analisar o conjunto de tarefas motoras propostas nesta unidade, aprendendo a traçar algumas comparações com os esportes formais. Em resumo, trata-se de um passeio pelo mundo dos esportes que tem a lógica interna como guia.

É importante destacar que algumas modalidades esportivas aqui mencionadas são bem conhecidas e outras um tanto estranhas. Usar como exemplo esportes praticamente desconhecidos do grande público tem um duplo sentido. De um lado, busca-se enriquecer o repertório cultural e ampliar o conhecimento dos alunos sobre esta prática corporal sistematiza-

da, instigando a curiosidade por outras formas de se movimentar, além daquelas mais usuais. Por outro, pretende-se fazer com que os alunos exercitem a capacidade de leitura e análise das diferentes práticas esportivas, inclusive as “exóticas”, tendo como base os conhecimentos disponibilizados neste caderno.

A unidade está estruturada em três encontros de duas horas (um por semana), tal como algumas escolas estaduais distribuem a carga horária da educação física. Se necessário, adapte o que está proposto ao modo como a sua escola organiza a grade. Para tanto, é extremamente importante ler na íntegra este caderno e o Caderno do Aluno antes de propor à turma qualquer uma das atividades abaixo listadas.

Habilidades

Para atingir as competências abaixo enumeradas, será necessário:

- Identificar o conceito de esporte em relação a outros termos vinculados à cultura corporal de movimento.
- Reconhecer os critérios de lógica interna e de lógica externa.
- Experimentar tarefas motoras com características diferenciadas.
- Descrever peculiaridades de tarefas motoras e o envolvimento de seus participantes.
- Analisar as tarefas motoras com base nos critérios de lógica interna.
- Generalizar critérios de classificação para o conjunto de modalidades esportivas.

Objetivos

Ao final da unidade, os alunos terão oportunidade de desenvolver as competências de:

- **Ler** as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna.
- **Produzir textos** (corporais, escritos e gráficos) sobre os jogos esportivos experimentados e sua relação com as modalidades oficiais.
- **Identificar** as características comuns entre as modalidades oficiais reconhecendo a exigência corporal demandada pelos diferentes tipos de esporte.

³ Há um quinto tipo de esporte dentro desta categoria chamado “esportes de translação”. A maioria das modalidades aí inscritas são motorizadas (Fórmula 1, por exemplo), por isso, não serão abordados neste caderno.

Conteúdos

- Conceito de esporte.
- Conceitos de lógica interna e lógica externa dos esportes.
- Classificação dos esportes com base em critérios da lógica interna.

Tempo de duração: 6 aulas

Materiais necessários: giz; cronômetro, fita métrica; saquinhos de feijão, 4 latas de refrigerantes ou 4 cones (algum objeto que sirva de alvo); 8 bolas de meia; fitas de pano ou papel de 50 cm de comprimento; uma caixa de papelão; 8 bolas de tênis; 4 petecas; corda ou rede de voleibol; material esportivo convencional (bolas de voleibol, handebol, futsal).

Atenção!

Nem todos os materiais listados são indispensáveis. Isso dependerá dos jogos esportivos escolhidos para serem experimentados em aula e da organização didática das atividades. Além disso, você pode produzir materiais alternativos com sucata juntamente com os alunos.

Afinal de contas, o que é esporte? (Aulas 1 e 2)

Estas aulas procuram diferenciar o esporte de outras manifestações da cultura corporal de movimento e identificar se as características das modalidades permanecem estáveis ou variam de acordo com o local onde são praticadas. As principais habilidades são: distinguir diferentes conceitos vinculados à cultura corporal de movimento, relacionar determinadas expressões corriqueiras com conceitos da disciplina e reconhecer os critérios de lógica interna e de lógica externa.

Comece chamando a atenção dos alunos para o fato de que na mídia, particularmente em ano olímpico, são mostradas modalidades esportivas

que parecem ser muito diferentes das que conhecemos, mas que ao serem analisadas de forma mais criteriosa revelam características comuns a outros esportes mais conhecidos.

Conceito de esporte

Antes de entrar no tema desta aula, é preciso averiguar o tipo de resposta que os alunos dão à pergunta o que é um esporte? Se os alunos demonstrarem saber as diferenças básicas entre esporte e as outras manifestações práticas da cultura corporal de movimento (exercícios ginásticos, jogos motores populares e/ou tradicionais, dança), ótimo! Passe rapidamente pelos aspectos abaixo sugeridos e dedique maior atenção ao tópico “Lógica dos esportes”. Mas se eles não conseguem estabelecer tais diferenças, será necessário desenvolver detalhadamente as atividades presentes no Caderno do Aluno iniciando pela Atividade nº 1.

Então, se preciso for, comece solicitando aos alunos que analisem os tipos de prática corporal listados de 1 a 10 no Caderno do Aluno e depois anatem nas colunas correspondentes os que foram considerados esporte e os que não foram considerados esporte. Lembre-os de que também é preciso escrever, em espaço indicado logo abaixo das duas colunas, os motivos pelos quais fizeram tais escolhas.

Professor, assim que os alunos tiverem concluído esta primeira parte da tarefa, registre no quadro algumas das justificativas apresentadas para inclusão de um determinado tipo de prática corporal na coluna “são esportes” e outro tipo na coluna “não são esportes”. É importante destacar as semelhanças e diferenças encontradas na alegação apresentada por eles, procurando enfatizar as contradições nos critérios utilizados para definir o que é esporte.

Em seguida, solicite aos alunos com ideias diferentes sobre o que é esporte que defendam sua posição perante a turma. Esta estratégia os fará expor os motivos pelos quais acharam mais conveniente as respostas que deram à questão proposta e, conseqüentemente, trará mais elementos para a intervenção pedagógica do professor durante as discussões.

Promova a síntese do processo de discussão e reflexão coletiva e enfatize as duas características que diferenciam o esporte das demais prá-

ticas corporais sistematizadas: comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários); e existência de um conjunto de regras institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), responsáveis pelo estabelecimento

de normas para as disputas de uma determinada modalidade em todos os níveis de competição.

Em seguida proponha que realizem a **Atividade nº 2**. A tarefa é, basicamente, interligar os termos (coluna da esquerda) com suas respectivas definições (coluna da direita).

Professor, é importante problematizar as noções apresentadas pelos alunos, pois eles precisam perceber que elas podem não ser suficientemente claras para diferenciar esporte de outras manifestações da cultura corporal de movimento. Caso não tenham apresentado noções divergentes, intervenha com perguntas que exponham a “inconsistência” das noções generalistas de esporte. Por exemplo: quem veio caminhando à escola hoje? Tendo respostas positivas, pergunte: vocês fizeram esporte durante essa caminhada? Peça para que descrevam de que modo um gari recolhe o lixo das ruas, e logo indague: o gari faz esporte quando corre atrás do caminhão carregando sacos de lixo? Faça o mesmo em relação ao exercício físico (como as caminhadas e/ou corridas aeróbicas) e aos jogos motores populares (amarelinhas, tacobol ou jogo de taco, elástico, etc.). O importante é que eles compreendam que nem todo tipo de prática corporal sistematizada é esporte, e que o uso restrito desse conceito auxilia no estudo deste e dos demais temas tratados em Educação Física.

a) Atividade Física	1. Atividade física realizada de forma planejada e sistemática, de frequência e intensidade definidas, com o objetivo de melhorar ou manter a condição física.
b) Exercício	2. Manifestação da cultura corporal de movimento, orientada pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários); regida por um conjunto de regras institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento da modalidade em todos os níveis de competição.
c) Jogo	3. Qualquer movimento produzido pelos músculos esqueléticos que resulte em um gasto de energia física acima do basal.
d) Esporte	4. Atividade voluntária exercida dentro de determinados limites de tempo e espaço, e se caracteriza, basicamente, pelo seguinte: criação e alteração de regras pelos próprios participantes, obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente e apreciação do ato de jogar sem qualquer interesse em um resultado final.

Dica para a seção Lógicas do Esporte: Aproveite o painel de fotografias 1, que está no Caderno do Aluno para mostrar a diversidade das modalidades esportivas. Se preferir, capture imagens de outras modalidades na internet e faça slides (ou transparências) para projeção em aula, ou então solicite à turma que traga material (fotografias, revistas, jornais) para a montagem de outro painel. Desafie os alunos a arriscarem formas de classificar as modalidades (formar “famílias”) com base nos critérios que eles mesmos espontaneamente apontaram. Esse exercício os ajudará a reconhecer se os critérios por eles utilizados pertencem à lógica interna ou externa.

Lógicas dos esportes

Após aprenderem o conceito mais restrito de esporte, direcione a atenção dos alunos para a identificação e diferenciação entre **lógica interna** e **lógica externa**.

Comece mostrando que para ler os esportes a partir da lógica interna é necessário estar atento às características específicas que distinguem uma modalidade da outra. Nesta perspectiva, as situações motoras geradas por uma determinada modalidade estão diretamente ligadas ao conjunto de regras que impõem um modo de funcionamento estável para esta prática, independentemente de quem a pratique. Na lógica externa, a leitura dos esportes se faz com base no significado social atribuído a esta prática corporal e pode variar bastante em função do lugar ou época em que é praticada.

O futebol, por exemplo, sob o ponto de vista da lógica interna, não traz mudanças significativas em suas características quando praticado em diferentes lugares do mundo. Ele é sempre coletivo, a movimentação dos adversários sempre influencia a decisão de cada jogador quanto ao passe, drible, disposição em campo ou chute a gol. Entretanto, quando se usa as “lentes” da lógica externa, dá para dizer que o futebol no Brasil é predominantemente masculino e que os grandes clubes do país (por intermédio dos “empresários” de jogadores) movimentam cifras astronômicas com a compra/venda/salário de algumas estrelas, restando aos clubes pequenos “pé de obra” barato à margem do “mercado da bola”, algo que pode ser bem diferente em outros países.

Professor, um ótimo recurso para observar o grau de entendimento da turma sobre o assunto é pedir que analisem outras modalidades além do futebol (já citado no exemplo) com base na lógica interna e externa. Não é necessário, nesse momento, detalhar os conceitos destas duas dimensões. O mais importante é fazê-los compreender as distinções básicas entre ambas para, em seguida, centrar todos os esforços no entendimento da lógica interna.

Festival de jogos esportivos (Aulas 3 e 4)

As principais habilidades exercitadas nestas aulas são: experimentar tarefas motoras com características diferenciadas, descrever as características das tarefas motoras experimentadas e o envolvimento de seus participantes.

O sistema de classificação dos esportes só será bem entendido pelos alunos se estiver sustentado em experiências motoras significativas. Para tanto, propõe-se que logo depois das primeiras discussões acerca do tema, ainda na segunda aula do primeiro encontro, ou então na primeira aula do segundo encontro, os alunos comecem a experimentar práticas motoras com características semelhantes às do esporte. De modo mais específico, o objetivo destas aulas é realizar um *Festival de Jogos Esportivos*.

Os jogos esportivos são entendidos como um tipo específico de jogo que possui características parecidas com as do esporte, mas dele se diferencia por não ter a formalização institucional requerida, ou seja, os jogos esportivos não têm uma federação que oficializa regras e regulamenta competições. Esses jogos supõem a existência da comparação de desempenhos entre adversários em uma determinada prática motora, e também pos-

Professor, cabe destacar que toda modalidade esportiva é a transformação de alguma outra prática corporal sistematizada que se institucionalizou por intermédio de uma federação. Há casos em que uma prática motora de caráter lúdico tanto pode ser um jogo muito popular em determinado lugar quanto pode ser esporte em outro, como é o caso do Kabaddi, cuja descrição se encontra no Caderno do Aluno de 5^ª e 6^ª séries desta mesma coleção.

suem regras, mas estas regras não podem ser consideradas oficiais no sentido exposto acima, já que normalmente são estipuladas de acordo com os interesses e necessidades de um determinado grupo de praticantes.

Os jogos esportivos são atividades com características de lógica interna similares àquelas dos esportes oficiais no sistema de classificação em estudo. A opção pelos jogos permite que os alunos compreendam mais rapidamente o modo de jogar, e assim possam relacionar as características das diferentes modalidades com as experiências corporais proporcionadas pelo Festival. Isto seria bem mais complicado se a opção fosse trabalhar diretamente com os esportes formais, pois os alunos levariam muito mais tempo tentando assimilar um conjunto de regras específicas de cada modalidade dos sete tipos de esportes desta classificação.

Professor, há um texto neste caderno que traz os conceitos básicos dos tipos de esporte e propõe jogos esportivos para cada um desses conjuntos (**Ane-xo**). Ele não se destina aos alunos! Está ali para auxiliá-lo a organizar o Festival e a orientar a análise que os alunos deverão fazer, nas próximas aulas, dos jogos experimentados.

No Festival, os alunos experimentarão pelo menos um jogo esportivo que represente cada um dos sete tipos de esportes da classificação baseada na lógica interna. Dependendo do tempo que você pretende dedicar a esta unidade, o número de jogos pode ser aumentado. Mas é fundamental manter a proporcionalidade entre os sete tipos de esporte, pois assim os alunos aumentarão o repertório de experiências práticas, terão mais chances de refletir sobre o assunto e, conseqüentemente, poderão compreender melhor os critérios de classificação baseados na lógica interna.

Proponha pelo menos um jogo em cada uma das categorias apontadas a seguir:

1. Jogos esportivos **SEM** interação entre adversários (**JESEM**):
 - 1.1 Jogos de marca;
 - 1.2 Jogos técnico-combinatórios;
 - 1.3 Jogos de precisão.
2. Jogos esportivos **COM** interação entre adversários (**JECOM**):
 - 2.1 Jogos de combate;
 - 2.2 Jogos de campo e taco;
 - 2.3 Jogos com rede divisória ou parede de rebote;
 - 2.4 Jogos de invasão.

Professor, é fundamental garantir que todos os tipos de esportes previstos pela classificação aqui estudada sejam contemplados, o que significa dizer que eles precisam experimentar no mínimo sete tipos diferentes de jogos esportivos. Se você considerar necessário, use mais uma ou duas aulas para o desenvolvimento do Festival. Lembre-se, o importante é que a experimentação dos jogos funcione como base de compreensão da lógica interna dos esportes. Estimule-os a refletirem sobre esse processo. Dê o tempo necessário para praticarem e compreenderem quais são as ações motoras requeridas pelo jogo e o que precisa ser feito (individualmente e coletivamente) para se desempenharem bem.

Do ponto de vista didático, será interessante dividir o grupo em equipes para participar dos jogos de forma equilibrada. Proponha a formação de times mistos (meninos e meninas numa mesma equipe) e esteja atento à formação de “panelinhas”. Todos os grupos devem ter, potencialmente, as mesmas condições de vencer os diferentes

tipos de jogos. Motive-os a manter a “tensão prazerosa” da disputa esportiva!

Registro da parte prática do festival

Durante a realização dos jogos, os alunos devem realizar registros escritos da experiência, conforme sugerido no Caderno do Aluno. Esteja atento à qualidade dos registros, pois eles serão fundamentais na análise das tarefas. Para conciliar a parte prática com os registros em aula, dê um tempo entre um jogo e outro para descreverem as atividades realizadas com base nos critérios apontados. Da mesma forma, faça uma lista das atividades lúdicas e adote uma denominação comum entre os alunos. Esses procedimentos facilitarão o processo de “leitura” dos jogos a ser realizado posteriormente.

Análise da lógica interna dos jogos esportivos e dos esportes (Aulas 5 e 6)

Estas aulas tratam de sistematizar as aprendizagens decorrentes das experiências vividas durante o *Festival de Jogos Esportivos* e procuram estabelecer algumas comparações com as características das diferentes modalidades esportivas existentes. As principais habilidades são: analisar as tarefas motoras com base em critérios de lógica interna e generalizar os critérios de classificação ao conjunto de modalidades esportivas.

Após terem sido experimentadas as tarefas previstas no *Festival de Jogos Esportivos*, proponha a análise e sistematização das aprendizagens. O objetivo é fazer com que os alunos compreendam as diferentes características destes jogos e, por comparação, a dos esportes em geral. Para que esta fase seja proveitosa, é importante que os registros escritos dos alunos sobre as características dos esportes tenham sido ricos em detalhes, e estejam disponíveis quando eles forem fa-

zer as atividades relacionadas à classificação das diversas modalidades esportivas.

Inicie apresentando questões que possibilitem a classificação dos esportes. Pergunte: entre as atividades realizadas, quais exigiam a colaboração entre os membros da equipe e quais não exigiam? Baseado nesse critério, os alunos classificarão primeiro os jogos esportivos experimentados e depois as modalidades descritas no Caderno do Aluno.

Neste ponto é importante que eles compreendam que os esportes coletivos não são apenas aqueles que têm interação entre adversários (basquetebol, handebol, futsal, etc.), um equívoco bastante comum. As provas atléticas de revezamento, o nado sincronizado e a ginástica rítmica em grupo, por exemplo, são também esportes coletivos, pois a colaboração entre companheiros de equipe é fundamental para que as referidas modalidades aconteçam. Para reforçar esta compreensão, solicite aos alunos que preencham os quadros que aparecem sob o título **Relação de colaboração** no Caderno do Aluno.

Professor, aproveite as prováveis confusões propiciadas pelos alunos em torno da definição de esporte coletivo para reforçar a importância da lógica interna como ferramenta de análise. Mostre que o futebol e o nado sincronizado, por exemplo, têm características bem distintas entre si, mas não se pode dizer que um é coletivo e o outro individual, pois a dinâmica de ambos exige a colaboração entre companheiros de uma mesma equipe para que uma partida ou prova se realize, portanto, são “bem” coletivos. A diferença básica não está centrada na presença ou ausência de colaboração entre os companheiros, e sim no tipo de relação que uma e outra modalidade esportiva estabelece entre adversários. Algo que será detalhado a seguir.

A **relação entre adversários** (oposição) é fundamental para o entendimento da classificação baseada na lógica interna. Quando observamos os esportes de um modo panorâmico, é possível identificar que em alguns deles a atuação do atleta não é afetada pela ação direta do adversário. Há modalidades que os praticantes estão proibidos de interferirem intencionalmente no desempenho do adversário (por exemplo, ninguém pode se intrometer na apresentação de ginástica rítmica por equipes ou invadir a raia alheia na corrida de 100 metros rasos). E é por causa desta característica que estas modalidades se encaixam no grupo dos **esportes sem interação entre adversários**.

Já em outro conjunto de modalidades a interferência do adversário faz parte da dinâmica interna do esporte, ela é um requisito fundamental na definição dos resultados de uma partida ou prova. Nelas, a ação do atleta em cada momento do jogo está inseparavelmente ligada ao que faz seu adversário (por exemplo, a atuação de um jogador num jogo de tênis ou de futebol). E por causa desta característica são chamadas de **esportes com interação entre adversários**.

Tomando como base esse critério, e após discussão no grande grupo, proponha o preenchimento dos quadros que aparecem sob o título de **Relação de oposição** no Caderno do Aluno. Nestes quadros os alunos deverão inicialmente classificar os jogos esportivos experimentados no Festival e depois as modalidades que foram listadas. Um aspecto central nesta análise é que os esportes com interação não devem ser reduzidos àqueles em que é possível o contato corporal com o adversário, já que em um número considerável de modalidades aí classificadas não é permitido o contato corporal (por exemplo, tênis, voleibol, tênis de mesa).

Tipos de esportes

O próximo ponto está diretamente relacionado à possibilidade de identificar nos esportes **com** e **sem** interação entre adversários características que permitam compreender

a forma de funcionamento dos sete tipos diferentes de esportes. Isto significa que, por associação, é possível entender de um modo geral como funciona a maioria das modalidades existentes.

Tipos de esportes dentro do conjunto SEM interação entre adversários

Explique para os alunos que os esportes em que não há interação entre adversários, como já comentado, são aqueles nos quais os competidores não podem se intrometer na ação do oponente. Nesse conjunto de esportes é possível identificar pelo menos três grupos diferentes de modalidades quando se usa como critério o tipo de desempenho motor que se compara numa prova para definir quem ganha ou quem perde (no Caderno do Aluno há um exemplo entre o salto em distância e o salto sobre a mesa). Sob esse critério, as modalidades esportivas podem ser classificadas como:

- **Esportes de marca:** aqueles baseados na comparação dos registros mensurados em segundos, metros ou quilos (Exemplo: todas as provas do atletismo, como também patinação de velocidade, remo, ciclismo, levantamento de peso, etc.).

- **Esportes técnico-combinatórios:** aqueles em que a comparação de desempenho está centrada na dimensão estética e acrobática do movimento, dentro de determinados padrões ou critérios (Exemplo: todas as modalidades de ginástica – acrobática, aeróbica esportiva, artística, rítmica, de trampolim –, como também as provas da patinação artística, nado sincronizado, saltos ornamentais, etc.).

- **Esportes de precisão:** aqueles cujo objetivo central é arremessar/lançar um objeto procurando acertar um alvo específico estático ou em movimento, levando-se em consideração o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar) (Exemplo: bocha, cur-

ling, croquet, golfe, sinuca, tiro com arco, tiro esportivo, etc.).

Tipos de esportes dentro do conjunto COM interação entre adversários

Para os esportes em que há interação, o critério de classificação está vinculado ao objetivo tático da ação, ou seja, está centrado naquilo que os participantes devem fazer (individualmente nos esportes individuais e individualmente/coletivamente nos esportes coletivos) para alcançar a meta estabelecida nas referidas modalidades e, conseqüentemente, se saírem bem no confronto esportivo. Sob esse critério, os esportes com interação podem ser divididos em quatro categorias que dão ênfase aos princípios táticos do jogo:

- **Esportes de combate:** caracterizados como disputas em que o oponente deve ser subjulgado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, na combinação de ações de ataque e defesa (Exemplo: boxe, esgrima, jiu-jítsu, judô, karatê, luta, sumô, taekwondo, etc.);

- **Esportes de campo e taco:** têm como objetivo rebater a bola o mais longe que puder para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases e, assim, somar pontos (Exemplo: beisebol, críquete, *pesapallo*, *rounders*, *softbol*, etc.).

- **Esportes com rede divisória ou parede de rebote:** têm como objetivo arremessar, lançar ou bater na bola em direção a setores da quadra adversária em que o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma, ou levá-lo a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento (Exemplos de esportes com rede divisória: voleibol, vôlei de praia, tênis, badminton, pádel, peteca, *se-paktakraw*. Exemplos de esportes com parede de rebote: pelota basca, raquetebol, squash);

- **Esportes de invasão:** caracterizados como disputas em que uma equipe tenta ocupar o setor da quadra/campo defendido pelo

adversário para marcar pontos (gol, cesta, touchdown), protegendo simultaneamente o próprio alvo ou meta (basquetebol, corfebol, floorball, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei na grama, lacrosse, polo aquático, rúgbi, etc.).

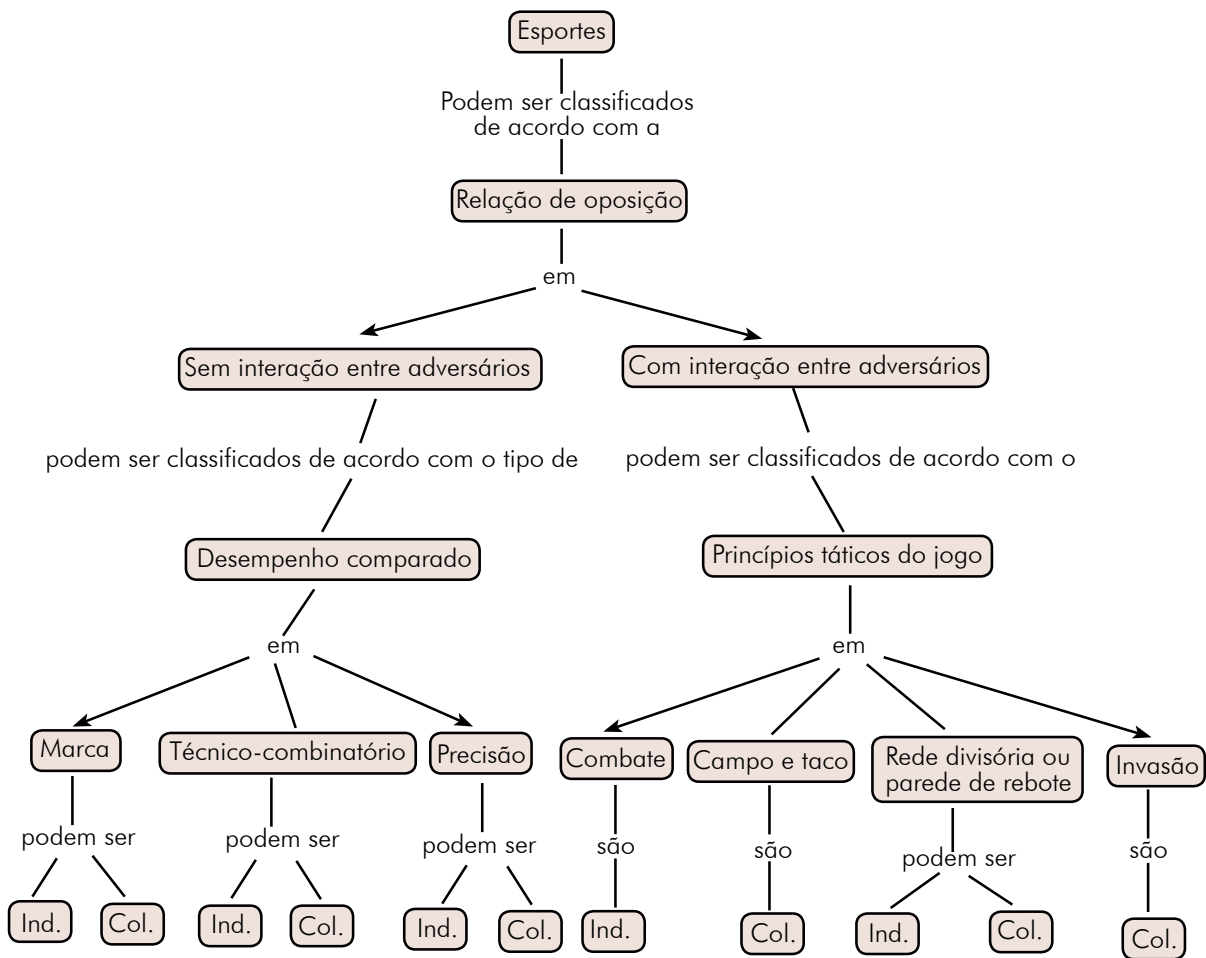
Retomando...

Esses princípios de classificação permitem observar que, do ponto de vista do desempenho comparado, determinados esportes aquáticos e terrestres (como o exemplo já citado anteriormente do nado sincronizado e da ginástica artística por equipes) estão pautados por uma mesma lógica de funcionamento, ainda que sejam praticados em ambientes bem diferentes.

Esses princípios também ajudam a perceber que os esportes jogados com a mão ou com o pé, como é o caso do basquetebol e do futsal, são mais parecidos do que poderíamos supor antes da observação dos princípios táticos do jogo (comportamento tático individual, grupal e coletivo). Ou ainda que os esportes que utilizam instrumentos para bater na bola, como é o caso do golfe (tacos) e o hóquei (stick), não são nada parecidos quando nos pautamos na lógica interna. Ao observarmos o funcionamento dos esportes levando em consideração o modo como os jogadores se comportam para alcançar o objetivo previsto pela modalidade, percebemos que o golfe, em termos táticos, é da mesma “família” da bocha, e o hóquei da mesma “família” do futebol.

Compreender as características dos “tipos de esportes” permite localizar a maioria das modalidades num “Sistema de Classificação”, que funciona como se fosse um “mapa dos esportes” (tal como mostra o gráfico abaixo). Com esse mapa é possível reconhecer os elementos comuns entre as diversas práticas, compreender de forma global como se define quem ganha ou quem perde uma prova ou partida, além de ajudar a entender o que devem fazer os jogadores para poder participar de diferentes modalidades.

Mapa dos esportes



Por fim, solicite aos estudantes que realizem as tarefas de sistematização da unidade, que estão propostas no item **Trabalho de revisão** no Caderno do Aluno.

Dica: Outra tarefa bastante interessante, que pode ser usada em substituição ao trabalho de revisão sugerido ou como um prolongamento da unidade, é dividir a turma em pequenos grupos para que cada um deles “invente” novos jogos esportivos (ou adapte esportes formais “exóticos”), de acordo com as sete categorias estudadas. Por exemplo, um grupo fica responsável por inventar um jogo esportivo de marca e um de invasão, outro grupo se responsabiliza pela criação de um jogo técnico-combinatório e um jogo com rede divisória ou parede de rebote e assim por diante. Depois de planejarem e experimentarem os jogos criados dentro dos grupos, os alunos passariam a uma etapa de apresentação e experimentação das “novidades” para toda a turma. Claro que isso exigiria um tempo considerável, mas pode funcionar como uma interessante estratégia de sistematização ou até mesmo como uma forma de continuar estudando o tema no transcorrer do ano letivo.

Festival de jogos esportivos

O texto a seguir apresenta o sistema de classificação dos esportes a ser estudado nesta unidade. Trata-se de uma descrição um pouco mais detalhada dos critérios de composição destes conjuntos para subsidiar as intervenções em aula. Constam também sugestões de jogos esportivos correspondentes a cada uma das categorias propostas. Se você preferir trabalhar com outros jogos que representem cada uma das sete categorias, priorize aqueles que possuem regras bem simples, pois a experiência mais importante para os alunos nesta atividade não é aprender a regra ou a técnica de um determinado jogo ou esporte, e sim “sentir na pele” as principais características que fazem com que um jogo esportivo pertença a uma determinada categoria e não a outra.

1. Jogos esportivos SEM interação entre adversários (JESEM)

1.1 Jogos de marca

Os jogos esportivos de marca, como também os esportes deste tipo, são aqueles baseados na comparação dos registros mensurados em segundos, metros ou quilos. Por exemplo, um conjunto de provas em que os adversários competem comparando o menor tempo obtido numa corrida, a maior distância alcançada num salto ou a maior quantidade de peso levantada. Existem outros exemplos nesta categoria, como a natação ou o ciclismo.

***Para o Festival de jogos esportivos, é possível preparar tarefas que permitam a utilização de instrumentos de medida para captar os resultados obtidos, tal como cronômetro ou fita métrica (corrida de estafeta, salto em distância com os dois pés unidos, lançamento de pelota). Mas, atenção, aqui é muito importante salientar que o objetivo da tarefa é fazer com que os alunos compreendam o funcionamento e as características dos esportes de marca, sem enfatizar quem entre eles está mais apto fisicamente para esta ou aquela modalidade. É fundamental, também, que a prova proposta seja compatível com a idade e capacidade motora dos alunos. Isto vale para todos os demais tipos de jogos.*

1.2 Jogos técnico-combinatórios

Os jogos esportivos técnico-combinatórios, como os esportes deste tipo, são aqueles nos quais a comparação de desempenho está centrada na dimensão estética e acrobática do movimento. Podemos afirmar que a realização de ações motoras dentro de determinados padrões técnico-combinatórios é o elemento mais importante nestas práticas corporais. São inúmeras as modalidades pertencentes a esta categoria e, entre os esportes mais tradicionais, dá para citar a ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, saltos ornamentais. Atualmente têm surgido novas modalidades acrobáticas que apresentam a mesma lógica, como é o caso do skate.

Uma característica central destas práticas corporais é a necessidade de avaliadores que tenham a capacidade de determinar o nível de desempenho alcançado. Os árbitros atribuem notas à atuação dos participantes de acordo com critérios determinados pelas respectivas federações ou instituições organizadoras.

***Para o Festival de jogos esportivos é possível utilizar atividades em pequenos grupos, que possam ser desenvolvidas de forma sincronizada e com movimentos bem definidos, tais como uma coreografia com no mínimo 15 e no máximo 25 movimentos, que tenham movimentos obrigatórios (um salto, um giro e um trabalho no chão) em que se avaliaria a criatividade, a sincronia*

e a realização “correta” dos movimentos. É fundamental, no entanto, que a dificuldade colocada para realizar a atividade seja adequada ao nível dos participantes, e que se dê liberdade a eles para criarem suas próprias coreografias. Sendo o desempenho determinado apenas por avaliação externa, é fundamental que os árbitros sejam objetivos e claros em suas avaliações, utilizando os mesmos critérios. Esse papel poderia ser desempenhado por professores de outras áreas e/ou alunos de outras turmas, previamente orientados sobre os aspectos a serem avaliados.

1.3 Jogos de precisão

Os jogos de precisão ou alvo, da mesma forma que os esportes deste tipo, são aqueles cujo propósito central é arremessar/lançar um objeto procurando acertar um alvo específico estático ou em movimento, levando-se em consideração o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto/longe do que o adversário conseguiu deixar). Muitos são os esportes nesta categoria, por exemplo: arco e flecha, boliche, curling, dardo de salão, golfe, sinuca, bilhar. No Brasil, um dos jogos populares mais conhecidos e difundidos nesta categoria é a bocha.

Neste tipo de jogo, é preciso cuidar para que a dificuldade maior esteja centrada na precisão do movimento e não na força ou na velocidade empregada. Diversos jogos motores entram nesta categoria e poderão ser utilizados de acordo com o grupo a ser trabalhado.

***Para o Festival de jogos esportivos dentro desta categoria, é possível trabalhar com atividades como o tiro-ao-alvo (lata) com uma bola ou arremesso de um saquinho de feijão em um alvo concêntrico desenhado no chão, com pontos diferentes em cada círculo. Também se pode percorrer um circuito de alvos (círculos desenhados no chão), distribuído em todo o espaço disponível para a Educação Física.*

2. Jogos esportivos COM interação entre adversários (JECOM):

2.1 Jogos de combate

Os jogos desta categoria, como os esportes de combate, são individuais e se caracterizam como disputas em que o oponente deve ser dominado com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Os esportes de combate ou luta vêm ganhando projeção no campo esportivo, isto se deve em parte ao processo de ocidentalização das artes marciais orientais. Entre outras modalidades pode ser destacado o judô, karatê, kendo, aikido, jiu jitsu, além de algumas já bastante antigas no Ocidente, tais como a esgrima, o boxe e a luta greco-romana.

***Para o Festival de jogos esportivos deverão ser evitadas as modalidades em que o objetivo seja atingir com golpes o corpo do adversário. É fundamental que se tenha muito cuidado na seleção destes jogos.*

Uma boa alternativa para o Festival seria a utilização do jogo de pegar o rabo. O “combate” se dá entre dois adversários que se posicionam um frente ao outro com uma tira de pano ou jornal presa na cintura, na parte posterior das calças, com um comprimento suficiente para que chegue à altura dos joelhos. O objetivo é conseguir tirar o “rabo” do oponente sem perder o próprio. Durante a disputa os competidores não podem fugir do “combate”, nem esconder o próprio rabo. Deve-se proibir o contato corporal entre os adversários para evitar que os alunos se machuquem. Outra boa alternativa é a luta ombro a ombro, jogo esportivo disputado

por duas pessoas dentro de um círculo com um diâmetro de aproximadamente três metros. Os competidores tentam fazer com que o adversário pise fora do círculo, incluindo a linha, usando somente o ombro. Ambos devem estar com as mãos entrelaçadas para trás. É proibido bater com o ombro no colega ou apoiar o ombro em qualquer outra parte do corpo do adversário que não seja o ombro. Se os competidores soltarem as mãos, se baterem ou se empurrarem, o professor deverá encerrar a tarefa. Lembre-se, na prática de esportes de combate em escolas, o cuidado com a segurança dos alunos é fundamental.

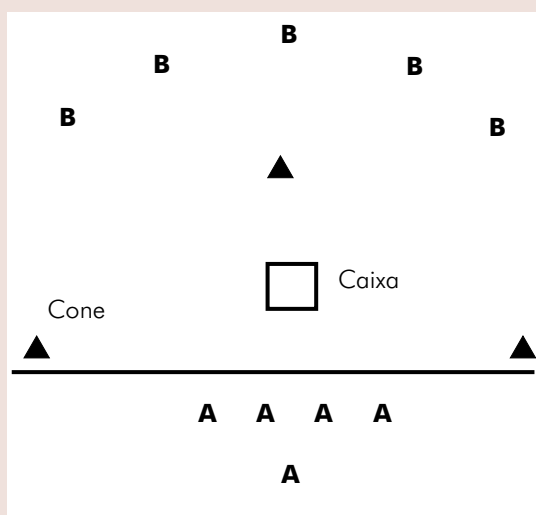
2.2 Jogos de campo e taco

O princípio dos jogos nesta categoria, como o dos esportes de campo e taco, é o seguinte: de uma determinada posição no campo, rebater a bola o mais longe que puder para tentar percorrer o maior número de vezes as bases (ou a maior distância possível entre as bases) e, assim, somar pontos. Há diversos esportes que se enquadram nesta categoria, por exemplo: beisebol, críquete, *pesapallo*, *rounders*, *softbol*.

Atualmente é possível encontrar, em diferentes lugares do Brasil, um jogo motor dentro desta lógica conhecido com o nome de taco, tacobol ou “bété”. Este jogo seria uma adaptação do críquete, praticado principalmente na Inglaterra e nas antigas colônias inglesas.

****Para o Festival de jogos esportivos pode ser utilizado o próprio jogo de “taco”, provavelmente mais conhecido pelos alunos, ou outro que tenha a mesma lógica e se adapte melhor ao grupo. O jogo que segue, extraído de Devís e Peiró (1992), também tem as mesmas características.**

Jogo Bolas na caixa: Forme dois grupos com o mesmo número de jogadores (que podem ser quatro, cinco ou mais). Distribua no pátio três cones de um modo que formem um triângulo e ponha uma caixa no centro. Os jogadores do **grupo A (atacantes)** espalham as bolas (podem ser três ou mais) dentro dessa área de jogo (ver figura ao lado), e em seguida se põem a correr, um de cada vez, ao redor dos materiais. Eles só vão parar de dar voltas quando o **grupo B (defensores)** conseguir recolher e colocar todas as bolas lançadas dentro da caixa. O número de voltas que a equipe atacante conseguir dar é anotado. A mesma configuração se repete em quatro rodadas, depois disso os grupos trocam de posição: o **grupo A** passa a ser defensor e o **grupo B** atacante. É importante destacar que a equipe que estiver atacando tem que estar bem atenta, pois se algum de seus jogadores ainda estiver correndo quando a última bola for colocada na caixa, os defensores ganharão um ponto. Se os defensores conseguirem marcar dois pontos, os grupos trocam de posição antes mesmo de serem completadas as quatro rodadas.



2.3 Jogos com rede divisória ou parede de rebote

Os denominados jogos com rede divisória, como também os jogos com parede de rebote, como os respectivos esportes dentro deste tipo, apresentam princípios táticos muito similares, por isso são considerados dentro de um mesmo tipo. Resumidamente, o propósito fundamental dessas práticas corporais é arremessar, lançar ou bater na bola em direção a setores da quadra adversária em que o rival seja incapaz de devolvê-la do mesmo modo, ou levá-lo a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento. Diversas são as modalidades que podem ser classificadas dentro desta categoria. Exemplos de esportes com rede divisória: badminton, tênis, tênis de mesa, pádel, voleibol, vôlei de praia. E com parede de rebote: pelota basca, raquetebol, squash.

***A peteca pode representar muito bem a categoria jogos esportivos com rede divisória durante o Festival.*

Essa prática é um jogo indígena brasileiro, jogado com uma espécie de pequena bola achatada e leve, feita de couro ou de outro material, guarnecida por penas longas reunidas em feixe, que se lança ao ar com as palmas das mãos (no Nordeste elas são feitas com a palha e o cabelo do milho, e é conhecida por “bola-de-milho”). Em muitos estados brasileiros, a peteca é um esporte formal, ou seja, sofreu um processo de institucionalização.

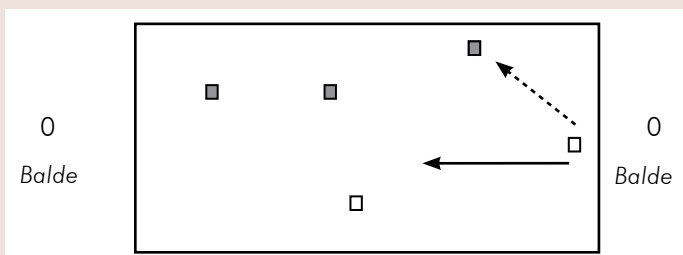
2.4 Jogos de invasão

Os denominados jogos de invasão ou territoriais, como também os esportes deste tipo, exigem de seus protagonistas uma série de comportamentos táticos similares, vinculados aos denominados subpapeis (atacante com posse da bola, atacante sem posse da bola, defensor do atacante com posse da bola, defensor do atacante sem posse da bola). Em síntese, os jogos de invasão são caracterizados como disputas em que uma equipe tenta ocupar o setor da quadra/campo defendido pelo adversário para marcar pontos (gol, cesta, *touchdown*), protegendo simultaneamente o próprio alvo ou meta. As modalidades mais populares desta categoria são o futebol, futsal, basquetebol e handebol, mas existem muitas outras, por exemplo: corfebol, floorball, frisbee, futebol americano, hóquei na grama e no gelo, lacrosse, polo aquático, rúgbi.

O Brasil, conhecido como o país do futebol, tem em seu esporte mais popular um claro exemplo de esporte de invasão. Contudo, seria importante dar chance aos alunos de conhecerem outros jogos esportivos para que possam ampliar sua cultura esportiva.

***Para o Festival de jogos esportivos é recomendável escolher um jogo que utilize no máximo quatro jogadores por equipe. Abaixo, seguem duas sugestões de jogos que podem representar esta categoria.*

Ataque aos baldes: Dois grupos com igual número de jogadores. Coloque dois baldes (ou cones) atrás da linha de fundo de um campo de jogo de dimensões similares à meia quadra de handebol, aproximadamente a quatro metros de distância. O jogo começa quando a bola é lançada ao ar ou uma equipe a coloca em movimento. O objetivo do jogo é acertar a bola no balde contrário, cada vez que alguém consegue acertar



marca um ponto para sua equipe. Quando a bola sair dos limites da quadra, deve ser recolocada em jogo a partir da linha lateral pela equipe que não foi a última a tocar na bola. Neste jogo podem ser utilizadas algumas estratégias que acentuem o reconhecimento de semelhanças entre os esportes de invasão, por exemplo, mudar o tipo de bola (da bola de handebol para a de futsal).

Ultimate Frisbee:⁴ O Ultimate Frisbee é praticado com um disco (*frisbee*). O objetivo do jogo é apanhar o frisbee em uma zona de pontuação que fica atrás da linha de fundo de uma quadra ou campo. Os integrantes da equipe atacante passam o frisbee de jogador para jogador. Ao recebê-lo, devem fixar um pé de pivô (ao estilo do basquete) e passá-lo antes de 10 segundos, ou seja, não se pode correr com o frisbee na mão. Os integrantes da equipe de defesa devem impedir que os atacantes recebam o frisbee na zona de pontuação. Ganha quem fizer mais pontos.

⁴ Mais detalhes sobre este jogo podem ser encontrados no seguinte endereço: <<http://www.frisbeebrazil.com.br/>>

Referências

DEVÍS-DEVÍS, J.; PEIRO, C. *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: La salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE Publicaciones, 1992.

GONZÁLEZ, F. J. Sistema de classificação de esportes com base nos critérios: cooperação, interação com o adversário, ambiente, desempenho comparado e objetivos táticos da ação. *Lecturas Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, v. 71, p. 1-8, 2004. Disponível em: <www.efdeportes.com/efd71/esportes.htm>

Acesso em: 23 jun. de 2009.

GONZÁLEZ, F. J. Sistema de classificação dos esportes. In: Ricardo Rezer. (Org.). *O fenômeno esportivo: ensaios crítico-reflexivos*. Chapecó: Argos, 2006, p. 111-120.

PARLEBAS, P. *Juego deporte y sociedad*. Léxico de praxiología motriz. Barcelona: Paidotribo, 2001.

RIBAS, J. F. M. (Org.) *Jogos e esportes: fundamentos e reflexões da praxiologia motriz*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2008.

Para saber mais

- As modalidades que estamos considerando “exóticas” podem ser vistas no *You Tube*, o mais popular site dedicado ao compartilhamento de vídeos. Basta digitar o nome da modalidade na ferramenta de busca lá mesmo <<http://www.youtube.com/>>.
- A maioria dos esportes aqui mencionados tem descrição detalhada na enciclopédia Wikipédia, disponível no seguinte endereço virtual: <<http://pt.wikipedia.org/>>.
- Informações detalhadas sobre as modalidades olímpicas você encontra no site do Comitê Olímpico Brasileiro <<http://www.cob.org.br/esportes/esportes.asp>> e em sites que foram montados especificamente para os jogos olímpicos, por exemplo: <<http://olimpiadas.uol.com.br/2008/modalidades-olimpicas/>>.
- O “Atlas do Esporte no Brasil” também pode ser consultado no seguinte link: <<http://www.atlasesportebrasil.org.br/>>.
- As confederações, federações, associações esportivas também são uma fonte de consulta muito interessante. Confira algumas das que possuem link no portal do Ministério do Esporte do Brasil. <<http://portal.esporte.gov.br/links/confederacoes.jsp>>

* Badminton

www.badminton.org.br/

* Esporte de gelo

<http://www.cbdg.org.br/>

* Lutas

<http://www.cbla.com.br/>

* Kendo

<http://www.cbk.esp.br/>

* Pádel

<http://cbpadel.com.br/padel/>

* Pelota basca

<http://www.pelotabasca.com.br/pelota/>

* Rúgbi

<http://www.brasilrugby.com.br/abr.htm>

Colaboradores dos Cadernos do Professor e do Aluno

Fabrcio Döring Martins

Gilmar Wiercinski

Jaqueline Kempp

Mariane Hagemann Valduga



Educação Física

Ensino Médio
1º, 2º, e 3º anos

CADERNO DO
PROFESSOR

Fernando Jaime González
Alex Branco Fraga

Educação Física

1º ano do ensino médio

“Às ganhas” e “às brincas”: dois modos de viver o esporte

Apresentação

O esporte é um fenômeno de mercado, um espetáculo midiático e também um aspecto da vida cotidiana. Muitas pessoas dedicam parte do seu tempo livre à prática esportiva. Em linhas gerais, as manifestações do esporte acontecem de duas maneiras: **esporte de rendimento** e **esporte de participação**. A primeira tem como principal característica a preocupação com o resultado da disputa esportiva, e funciona com base na melhoria constante do desempenho comparado entre atletas ou equipes. Isso significa, entre outras coisas, a necessidade de dedicação exclusiva (ou quase) de parte do conjunto de agentes esportivos envolvidos (atletas, comissão técnica, dirigentes), gerando graus distintos de profissionalização e alguma chance de ganhar a vida com o esporte.

Já o esporte de participação pode ser caracterizado como uma prática realizada no tempo livre da população em geral, sem nenhum tipo de retorno econômico pelo desempenho alcançado, que pode acontecer com maior ou menor grau de organização e em diferentes contextos sociais. Mas nem todo esporte que se realiza no tempo livre pode ser tratado como lazer, pois existem pelo menos dois modos diferentes de viver o esporte, apesar de muita gente pensar que há somente um. De um lado, há aqueles que se envolvem nestas atividades com o mesmo espírito de seriedade empregado no trabalho (como se estivessem “batalhando” pelo sustento), por outro lado há aqueles tomados única e exclusivamente pelo espírito da

brincadeira. Duas antigas expressões populares ainda utilizadas em alguns cantos do Rio Grande do Sul resumem bem o espírito esportivo que toma conta do primeiro e do segundo tipo de envolvimento: “às ganhas” e “às brincas”¹.

Para visualizar tais diferenças, vamos nos valer da imagem do “nível de pedreiro” (foto 1), ferramenta utilizada para verificar desníveis em pisos durante uma obra. Suponhamos que o “piso” sobre o qual colocaremos o nível de pedreiro sejam as práticas esportivas realizadas no tempo livre, e que numa das extremidades do tubo de vidro (recipiente com água e bolha de ar) esteja marcado “às ganhas” e na outra extremidade “às brincas”.



Foto 1: Nível, ferramenta frequentemente utilizada na construção civil.

Quando o resultado final é mais relevante do que o prazer de simplesmente estar jogando com um determinado grupo, ou quando jogar só é importante em função das consequências a ele atreladas (medalhas, taças, prestígio,

¹ Tempos atrás, quando um grupo de crianças resolvia jogar bolitas “às brincas” se tinha a certeza de que cada uma delas, independentemente do resultado final, voltaria para casa com todas as suas bolitas no bolso. Entretanto, quando a gurizada resolvia jogar “às ganhas” uns voltavam para casa com mais bolitas do que outros (alguns chegavam a voltar sem nenhuma), isto porque em disputas deste tipo as bolitas do adversário eram definidas, em comum acordo, como o prêmio a ser conquistado pelo ganhador da partida. Por isso, antes de começar a jogar bolitas geralmente alguém perguntava (e talvez ainda pergunte): Vamos jogar “às ganhas” ou “às brincas”?

etc.), o resultado alcançado tem valor de troca, e de certo modo incorpora o “espírito” do esporte de rendimento, mesmo não sendo. Nesse caso, a bolha de ar do nível de pedreiro estará mais próxima do lado “às ganhas”.

Já quando a prática esportiva está orientada pela ideia de brincadeira, e o resultado em si é menos importante do que o próprio ato de jogar, a bolha de ar do nível de pedreiro estará mais próxima do lado “às brincas”. Aqui não se trata de evitar a disputa, a busca pela vitória também faz parte do jogo, porém superar o adversário é mais um pretexto para jogar do que uma moeda de troca. Os participantes não têm expectativas de obter algum ganho além da partida em si, ganhar ou perder é apenas uma forma de dar graça à disputa, não há “caneco” a ser levantado, o que torna o jogo uma prática “sem fins lucrativos”.

Essa metáfora do nível de pedreiro nos ajuda a compreender que há graus distintos de envolvimento com a prática esportiva realizada no tempo livre, ora inclinando-se para o lado “às ganhas”, ora para o lado “às brincas”. Portanto, não há uma tendência interna natural no esporte que leve seus praticantes a vivenciá-lo de um único jeito. A experiência gerada depende do contexto social em que a atividade é desenvolvida e da predisposição dos sujeitos em dela participar. Nesta perspectiva, o esporte ganha ares de atividade de lazer somente para quem o realiza sem preocupação exclusiva com o resultado final.

A vitória ou a derrota no esporte de lazer serve apenas para produzir um tipo especial de convivência com o outro e em relação ao outro. Por exemplo, “azucrinar” os amigos ao final da partida.

O objetivo desta unidade é oportunizar que os alunos reconheçam, de um lado, duas das principais manifestações do esporte (de rendimento e de participação) e, por outro, os sentidos que as práticas esportivas realizadas no tempo livre podem assumir em diferentes contextos (“às brincas” e “às ganhas”). Desse modo, espera-se que a turma entenda que não há uma única forma de viver o esporte realizado no tempo livre (de participação), pois é preciso levar em conta que as diferentes formas de organização e o modo como os participantes se envolvem afetam intensamente o que acontece na prática esportiva. Para isso, a unidade será desenvolvida com base na discussão, pesquisa e experimentação de formas diferentes de se envolver com esta prática corporal. Para ilustrar a proposta, há pequenos relatos de professores de Educação Física da rede estadual de ensino, colaboradores deste caderno, que deram aulas sobre o tema em estudo (“janelas” de texto cor ocre).

A unidade está estruturada em três encontros de duas horas (um por semana), tal como algumas escolas estaduais distribuem a carga horária da educação física. Se necessário, adapte o que está proposto ao modo como a sua escola organiza a grade.

Objetivos

Os alunos, ao final da unidade, deverão ser capazes de:

- **Ler** as características de duas das principais manifestações do esporte no contexto contemporâneo (rendimento e participação).
- **Produzir** textos (corporais, escritos, gráficos) sobre as formas e características do esporte no contexto atual.
- **Propor** alternativas para desenvolver práticas esportivas no tempo livre que privilegiam a participação de todos independentemente do desempenho esportivo individual.

Para tanto, é extremamente importante ler na íntegra este caderno e o Caderno do Aluno antes de propor à turma qualquer uma das atividades abaixo listadas.

Habilidades

Para atingir as competências acima enumeradas, será necessário:

- Identificar o conceito de esporte em relação a outros termos vinculados à cultura corporal de movimento.
- Reconhecer características do esporte de rendimento e participação.
- Planejar coletivamente “eventos esportivos” de acordo com os tipos diferenciados de competição e participação.
- Interpretar as sensações corporais produzidas pelo tipo de envolvimento condicionado pelo contexto esportivo (rendimento ou participação).
- Descrever as características das relações sociais propiciadas por diferentes formas de organização esportiva.
- Identificar diversas formas de experimentar as práticas esportivas no tempo livre.
- Perceber a diferença entre jogar em função do resultado e o ato de jogar com os outros (companheiros e adversários) nas práticas esportivas desenvolvidas pela comunidade durante o tempo livre.
- Problematizar a ênfase sobre o resultado nas práticas esportivas realizadas no tempo livre.

Conteúdos

- Conceito de esporte.
- Manifestações do esporte (rendimento e participação).
- Sentidos e significados atribuídos à prática esportiva no tempo livre (esporte participação).

Duração aproximada: 6 aulas

Materiais necessários: Material esportivo de acordo com a modalidade escolhida.

Afinal de contas, o que é esporte? (Aulas 1 e 2)

Estas aulas discutem as formas como o esporte está estabelecido na sociedade e o modo como as pessoas (e os próprios alunos) podem experimentá-lo. De modo mais específico, destaca as diferenças básicas entre o esporte de rendimento e de participação. As principais habilidades são: identificar conceitos vinculados à cultura corporal de movimento; reconhecer características do esporte de rendimento e participação; participar do planejamento de eventos esportivos de acordo com as lógicas de competição propostas e o tipo de participação.

Antes de entrar no tema desta aula, verifique o tipo de resposta que os alunos dão à pergunta *o que é um esporte?* Se demonstrarem saber as diferenças básicas entre o esporte e as outras manifestações práticas da cultura corporal de movimento (exercícios ginásticos, jogos motores populares e/ou tradicionais, dança) ótimo! Vá para o tópico “As manifestações do esporte na sociedade”. Mas se não conseguirem estabelecer tais diferenças, será necessário desenvolver mais detidamente as atividades contidas no Caderno do Aluno para dar conta dessa pergunta.

Então, se preciso for, comece solicitando aos alunos que analisem os dez tipos de prática corporal listados no caderno deles e anatem nas respectivas colunas quais eles consideram esporte e quais não consideram. Lembre-os que também é preciso escrever, em espaço indicado logo abaixo das duas colunas, os motivos pelos quais fizeram tais escolhas.

Professor, assim que os alunos tiverem concluído esta primeira parte da tarefa, registre no quadro algumas das justificativas apresentadas pelos alunos para incluírem um determinado tipo de prática corporal na coluna “são esportes” e outro tipo na coluna “não são esportes”. É importante destacar as semelhanças e diferenças encontradas na alegação apresentada por eles, procurando enfatizar particularmente as contradições sobre os critérios utilizados para a definição do

que é esporte. Em seguida, solicite aos alunos que formularam ideias diferentes que defendam sua posição perante a turma, tentando mostrar porque seu entendimento é mais adequado do que aquele apresentado pelos colegas.

Uma vez realizada a síntese das características do esporte, convide a turma a ler as definições no tópico **“conceitos de esporte”** no Caderno do Aluno, manifestações da cultura corporal de movimento (esporte, jogo, exercício físico e atividade física).

Finalmente, para sistematizar o primeiro tema abordado na unidade, solicite aos estudantes a leitura da matéria jornalística “Pilates: o esporte que ganha a preferência dos idosos porque entende de limites”, inserido no Caderno do Aluno, e peça que analisem o texto a partir da utilização dos termos esporte, atividade física e exercício físico. Aqui é

Professor, é importante problematizar as noções apresentadas pelos alunos, pois eles precisam perceber que elas podem não ser suficientemente claras para diferenciar esporte de outras manifestações da cultura corporal de movimento. Caso não tenham apresentado noções divergentes, intervenha com perguntas que exponham a “inconsistência” das noções generalistas de esporte. Por exemplo: quem veio caminhando à escola hoje? Tendo respostas positivas, pergunte: vocês fizeram esporte durante essa caminhada? Peça para que descrevam de que modo um gari recolhe o lixo das ruas, e logo indague: o gari faz esporte quando corre atrás do caminhão carregando sacos de lixo? Faça o mesmo em relação ao exercício físico (como as caminhadas e/ou corridas aeróbicas) e aos jogos motores populares (amarelinhas, tacobol ou jogo de taco, elástico, etc.). O importante é que eles compreendam que nem todo tipo de prática corporal sistematizada é esporte, e que o uso restrito desse conceito auxilia no estudo deste e dos demais temas tratados em Educação Física.

Um dos professores colaboradores deste caderno desenvolveu em aula o tema desta unidade da seguinte forma:

1) Apresentação do vídeo: “Educação para o Esporte – conhecendo o esporte” (TELECURSO, 2000);

2) Relatório sobre o vídeo, relacionando com a dinâmica dos “Jogos Festivos”;^{*}

*Encontro realizado por escolas públicas de Ijuí, com objetivo de integrar alunos e alunas de diferentes instituições através de práticas corporais diversificadas.

importante fazer com que o aluno transfira os conhecimentos obtidos e consiga perceber a inadequação do uso destes conceitos na matéria jornalista.

Dica: Caso a caracterização de esporte tome grande parte da aula, proponha a leitura e a identificação dos conceitos como **Tema de casa** e passe direto ao tópico seguinte.

As manifestações do esporte na sociedade

Para problematizar as manifestações do esporte na sociedade contemporânea, convide aos alunos a listarem, em duplas, todas as formas de esporte que conhecem e as características das diferentes expressões. Perguntas auxiliares estão no Caderno do Aluno. Elas têm por objetivo fazê-los perceber a diversidade de formas e características do esporte hoje em dia.

Depois de algum tempo, retome as mesmas perguntas e problematize as respostas. Nesse momento, é importante estar atento às confusões entre esporte e outras práticas corporais, o que é bastante frequente. Contudo, não deixe de incentivar as tentativas de acerto e tratar o erro dos alunos como elemento central no processo de aprendizagem.

(sequência da unidade desenvolvida em aula pelo professor colaborador...)

3) Divisão da turma em grupos, através de sorteio, e designação das manifestações para cada grupo, também feita através de outro sorteio.

4) Leitura dos textos* e, após, releitura apenas da manifestação de esporte do seu grupo.

5) Cada grupo elabora um resumo da sua manifestação de esporte.

6) Organização de um roteiro por grupo a ser abordado e explicado aos demais.

* O professor trabalhou com textos do seguinte livro: TUBINO, M. J. G. Dimensões sociais do esporte. São Paulo: Cortez, 1992.

Dica: Professor, neste ponto, faça os alunos explorarem as distinções mais marcantes entre as duas manifestações do esporte, pois assim você estará preparando o terreno para o próximo passo.

Após terem produzido coletivamente uma lista razoável de formas e características do esporte, mostre à turma que as manifestações preponderantes na sociedade contemporânea (fora da escola) são os esportes de rendimento e de participação. Ambas as manifestações têm coisas em comum: comparam desempenhos entre indivíduos ou grupos (adversários) e possuem um conjunto de regras institucionalizadas por organizações esportivas (associações, federações e confederações), que definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento da modalidade. Porém, os sentidos dados a essas práticas são bastante diferentes.

No esporte de rendimento, a principal preocupação é o resultado da competição e, para se sair bem dentro dessa lógica, é preciso se dedicar intensamente para conseguir melhorar cada vez mais o desempenho individual ou coletivo. Tal dedicação, muitas vezes exclusiva, pode levar a diferentes níveis de profissionalização (atletas, comissão técnica, dirigentes). Hoje

o esporte de rendimento está cada vez mais subordinado às demandas mercadológicas do esporte espetáculo, intensificadas pela mídia nos últimos 50 anos.

Já o esporte de participação pode ser caracterizado como uma prática realizada no tempo livre das pessoas, de forma organizada ou improvisada, sem nenhum tipo de retorno econômico pelo desempenho alcançado e em lugares adequadamente equipados ou não. Entretanto, como já foi mencionado anteriormente, nem todo esporte que se realiza no tempo livre pode ser caracterizado como esporte de lazer, isto é, nem sempre é “às brincas”.

Montagem da Exposição: esporte de rendimento e esporte de participação

Depois que os alunos conseguiram identificar as distinções mais marcantes entre esporte de rendimento e de participação, anuncie que será necessário organizar uma atividade em grupo para estudar de forma mais sistematizada as manifestações do esporte na atualidade.

Divida a turma em três grupos, dois grandes com a maioria dos alunos, e um terceiro com apenas cinco participantes. Um dos grandes grupos terá como responsabilidade montar uma exposição e uma síntese oral das características de uma das manifestações (rendimento ou participação), enquanto o outro grupo montará uma exposição para tratar da outra manifestação. Para que a tarefa realmente funcione, e os alunos tenham a possibilidade de demonstrar o que aprenderam durante a pesquisa, é necessário que eles produzam materiais gráficos tais como cartazes, folders, painéis, fotografias, recortes de jornal, revistas, etc. (ver **Tema de casa**). Professor, ajude-os a pensar os elementos que podem ser expostos nestes materiais.

O grupo composto de cinco alunos será chamado de “comentarista” e terá a tarefa de produzir uma síntese comparativa das informações apresentadas pelas duas equipes com base em critérios específicos, tais como: prazer e divertimento, acesso e seleção dos parti-

cipantes, relevância do resultado, importância do ato de jogar, nível de habilidade, respeito às regras, violência e outros que você julgue conveniente.

Defina por sorteio qual dos grupos será responsável pela elaboração da exposição de uma e outra manifestação e informe os requisitos básicos para a exposição:

- Ter no mínimo um tipo de trabalho para cada três alunos do grupo (esquemas, cartazes, etc.), que trate de aspectos vinculados à manifestação do esporte em estudo em nível local, regional, nacional ou mundial.
- Fazer anotações para a exposição oral sobre a manifestação em estudo e suas características.
- Trazer esboço dos materiais no próximo encontro (aulas 3 e 4) para que você possa dar uma olhada como estão sendo encaminhados os trabalhos.

Destaque a necessidade de prepararem uma exposição bem caprichada. Reforce as estratégias sugeridas no Caderno do Aluno sobre o assunto. Lembre-os de que a qualidade da discussão sobre o tema da unidade dependerá da qualidade e variedade de dados expostos.

Experimentação das diferentes formas de organização do esporte

Na segunda aula do primeiro encontro, depois de distribuídas as tarefas relativas à exposição, proponha a experimentação de algumas formas de competição esportiva que os ajudem a entender o tema da unidade, por exemplo, um torneio voltado ao rendimento e um torneio voltado à participação de todos. Entretanto é importante destacar que as estratégias neste ponto podem ser bem diversas e dependerão da dinâmica das aulas de Educação Física em cada escola.

○ importante é que os alunos consigam comparar o tipo de envolvimento que impera numa prática esportiva voltada para o resultado e noutra centrada no processo de jogar. Assim, se a escola costuma participar de jogos escolares, e faz seleção de alunos para repre-

sentá-la, essa experiência poderá ser contrastada com um tipo de torneio que esteja voltado à participação de todos.

Nessa mesma linha, talvez não seja necessário utilizar a Atividade nº 1 “Torneio voltado ao rendimento”, pois provavelmente muitos alunos já tenham “sentido na pele” (particularmente aqueles com menor habilidade) os efeitos de uma lógica esportiva excludente. Por isso, pode ser suficiente a reflexão sobre esse fenômeno. Nesse caso, passe direto para a organização e experimentação da Atividade nº 2 “Torneio voltado à participação de todos”.

Mas se você perceber que a maioria está tendo dificuldade em compreender a importância social do esporte de lazer, talvez venha a ser necessário pôr em prática a Atividade nº 1. A ideia é fazê-los perceber os efeitos negativos sobre quem é excluído de uma prática baseada na seleção dos melhores. Passar por essa microexperiência (pedagogicamente controlada) pode propiciar aos alunos a oportunidade de pensarem nas relações entre prática esportiva e exercício da cidadania.

Professor, o número de alunos, a infraestrutura, os esportes que comumente se pratica e a tradição das aulas de Educação Física em cada escola condiciona sensivelmente a possibilidade de sugerir uma forma precisa de organizar essas experiências. Contudo, o mais importante é assegurar que o “espírito” de participação ou de rendimento predomine no desenvolvimento dos respectivos torneios, e sejam ressaltadas ocorrências que favoreçam o contraste entre ambas e a reflexão dos alunos.

1. Torneio voltado ao rendimento.

Neste torneio precisa ficar claro (nas falas, formas de organização, etc.) que o objetivo é identificar os melhores na modalidade escolhida para competir. Logo o rendimento (individual ou coletivo, de acordo com a modalidade escolhida) será o elemento central das decisões a serem tomadas durante sua realização. No torneio cada aluno deverá procurar

formar a melhor equipe para ganhar ou tentar integrar a equipe mais forte que conseguir.

A organização dos jogos deverá favorecer a participação dos “melhores” durante mais tempo (exatamente o contrário do que se procura nas aulas de educação física, mas geralmente o que impera no esporte de rendimento). É importante destacar que os melhores deverão ser apontados pelos alunos, não por você. Esta estratégia também permite observar os critérios utilizados por eles para definir quem é “bom” ou “ruim”. Solicite aos alunos a leitura do texto **Um exemplo de prática que privilegia o rendimento** (Caderno do aluno **Texto B**). Nele há referências mais concretas sobre como se organiza torneios deste tipo.

2. Torneio voltado à participação de todos. Neste torneio, é importante que todos participem durante o maior tempo possível de jogos cujo grau de dificuldade favoreça a manutenção do equilíbrio da disputa. É preciso que os alunos experimentem, durante o maior tempo possível, uma “tensão ótima” (ELIAS; DUNNING, 1995), um tipo de disputa que mantenha a “chama” do jogo acesa em função da incerteza do resultado e, ao mesmo tempo, provoque nos jogadores “fome” de participação. Isto exige, entre outras coisas, que todos joguem a mesma quantidade de tempo, o maior tempo possível, formem equipes equilibradas e tenham a mesma chance de ganhar/perder o jogo. Para que eles possam ter uma referência concreta sobre a organização de torneios deste tipo, solicite a leitura do texto **Um exemplo de prática que privilegia a participação** (Caderno do aluno **Texto C**).

Professor, durante os torneios, peça que os alunos observem e registrem as sensações experimentadas e os acontecimentos ocorridos. Eles serão bem importantes para a montagem da Exposição (aulas 5 e 6). A seu critério, o grupo dos “comentaristas” pode ficar fora da atividade dos torneios para se dedicar ao registro das observações.

Ainda experimentando... (Aulas 3 e 4)

Estas aulas são dedicadas à sequência das experiências realizadas sobre as manifestações do esporte durante os torneios. As principais habilidades são: interpretação das vivências corporais produzidas pelo tipo de envolvimento com o esporte (de rendimento ou de participação) e descrição das características das relações sociais propiciadas por diferentes formas de organização esportiva.

Entretanto, antes de irem para a quadra, verifique como os alunos estão lidando com os temas de casa, fundamentais para a montagem da Exposição. Observe o planejamento dos grupos, acompanhe as informações coletadas até o momento e as fontes de consulta, bem como as estratégias de apresentação das informações.

Observe se os alunos estão trabalhando com um conceito restrito de esporte (veja, por exemplo, se não estão confundindo esporte com o exercício físico), e se conseguem diferenciar claramente as manifestações do esporte com as quais devem trabalhar. Passe em cada um dos grupos, acompanhe a articulação dos subgrupos com o planejamento maior e tire dúvidas em relação ao conteúdo. É fundamental que os alunos percebam que você está atento, tanto aos estudos e pesquisas desenvolvidos, quanto aos registros realizados durante os torneios. Depois dessa “revisão”, siga com a realização dos torneios.

Exposição dos trabalhos (Aulas 5 e 6)

Nestas aulas os alunos socializam seus trabalhos de pesquisa e estudo sobre as manifestações do esporte sob a forma de exposição. As principais habilidades requeridas são: identificar formas diversas de viver as práticas esportivas de

tempo livre, perceber a diferença entre jogar em função do resultado e o ato de jogar com os outros (companheiros e adversário) nas práticas esportivas durante o tempo livre; problematizar a ênfase no resultado das práticas esportivas realizadas no tempo livre e estabelecer semelhanças e diferenças entre as manifestações do esporte.

Inicialmente enfatize, mais uma vez, as expectativas em relação à exposição e sorteie a ordem de apresentação. Enquanto estiverem apresentando, não interfira, a menos que seja necessário lembrá-los de alguns dos aspectos obrigatórios da apresentação que não estejam sendo respeitados. Faça o registro das argumentações mais significativas para ajudar os “comentaristas” na elaboração da síntese final.

Encerradas as exposições, passe a palavra aos “comentaristas”, que farão uma comparação entre as manifestações com base em critérios específicos, tais como: prazer e divertimento, acesso e seleção dos participantes, relevância do resultado, importância do processo de jogar, importância do nível de habilidade, respeito às regras, violência e outros aspectos que você julgue convenientes.

(sequência da unidade desenvolvida em aula pelo professor colaborador...)

7º momento: sistematização e ensaio da apresentação do trabalho. Elaboração de duas questões para cada um dos outros dois grupos.

8º momento: apresentação dos trabalhos.

9º momento: seminário – debate (socialização das perguntas e respostas entre os grupos)

10º momento: sistematização de todas as ideias que seguiram nos trabalhos dos alunos em um quadro comparativo das características das manifestações do esporte.



Foto 2 – Cartaz ilustrativo do esporte de rendimento desenvolvido por alunos de uma escola estadual.
Fonte: Acervo pessoal de Fabrício Döring Martins

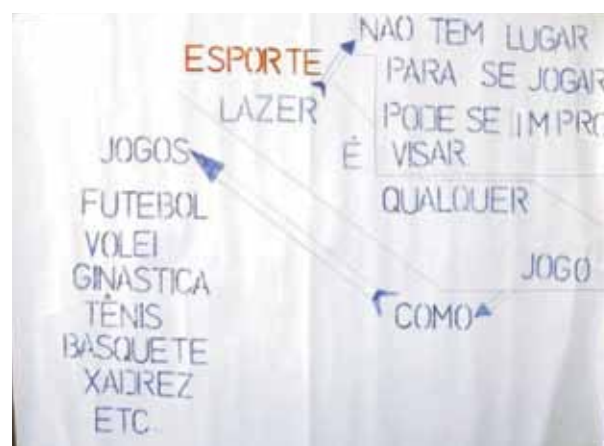


Foto 3 – Esquema das características do esporte de lazer desenvolvido por alunos de uma escola estadual.
Fonte: Acervo pessoal de Fabrício Döring Martins

Novas perguntas...

Depois desta caracterização, tome como referência as manifestações dos “comentaristas” e problematize com os alunos em que medida as práticas esportivas realizadas no tempo livre por cidadãos comuns estão impregnadas do “espírito” do esporte de lazer. Dá para iniciar a reflexão com a pergunta que está no Caderno do Aluno: *As práticas esportivas realizadas no tempo livre (esporte participação) estão mais voltadas ao esporte de rendimento ou ao esporte de lazer?*

Chame a atenção para o processo de “contaminação” do esporte realizado no tempo livre por códigos próprios do esporte de rendimento e faça-os perceber que estas características não são da “natureza” do esporte. Mostre que em muitos lugares as pessoas e os grupos, quando

“batem uma bolinha”, terminam se comportando como se estivessem participando de um jogo de vida ou morte (vale tudo!). E que em contrapartida há grupos produzindo formas de organizar a prática esportiva nas quais se considera mais importante o ato de jogar com os outros (companheiros ou adversários) do que “levantar uma taça”. Para isso, oriente os alunos a lerem o texto “Cooperativas do lúdico: futebol nas praias de Santos”, escrito por Paulo de Salles Oliveira (2002), que resumidamente descreve uma maneira de organizar o esporte realizado no tempo livre mais próxima do estilo “às brincas”. É possível que esta forma seja muito mais comum do que possamos imaginar, mas não é tão destacada na mídia por não estar atrelada ao esporte espetáculo, nem ao trabalho muitas vezes “automatizado” do esporte de rendimento. Ainda assim, cabe perguntar: *O espírito do lazer não deveria ser privilegiado no esporte realizado no tempo livre?*

Outras manifestações do esporte

A partir do que foi estudado nesta unidade, proponha que eles lembrem as aulas de Educação Física (pelo menos as mais marcantes) que tiveram durante o ensino fundamental e as relacionem com o que aprenderam sobre as manifestações do esporte no tempo livre. Você pode se basear nas questões relacionadas no Caderno do Aluno: Que esporte você praticava nas aulas de Educação Física no ensino fundamental? O que você aprendeu sobre esporte nas aulas daquele nível de ensino? De um modo geral, como o esporte deveria ser tratado na escola? Por quê?

Por último, e na mesma linha, outro tema importante que pode ser desdobrado das questões acima é o seguinte: Quais são ou deveriam ser as características do esporte praticado dentro da escola, mas fora das aulas de Educação Física?

Para responder essa questão, espera-se que tenham claro que a escola não deve priorizar o esporte de rendimento nem o de lazer. Logo, as características que deveriam marcar o esporte



Foto 4: Características de manifestações do esporte educação apresentadas por alunos de uma escola estadual. Fonte: Acervo pessoal de Fabrício Döring Martins.

da escola teriam que estar claramente vinculadas aos propósitos escolares: conhecimento e formação humana.

Professor, esta é uma oportunidade de balanço não apenas das suas aulas, mas de pensar sobre o lugar da Educação Física (disciplina vinculada à área de Linguagens e Códigos), nas políticas educacionais. De acordo com os elementos que constituem essa unidade, o modo de tratar o esporte deve estar pautado em saberes que o legitimam como um dos conteúdos da Educação Física. Portanto, nas aulas desta disciplina, o esporte não deve ser tratado sob o ponto de vista do rendimento (oficinas de esportes específicos, grupos de treinamento, montagem de equipes representativas para jogos escolares), nem do lazer (“largobol”, aula-recreio, passatempo), mas como objeto de estudo. Isto não significa que, por exemplo, os Jogos Escolares do Rio Grande do Sul (JERGS) devam ser banidos do calendário, eles até podem ser um recurso que auxilie na tematização do esporte nas aulas, desde que subordinados aos objetivos da disciplina e não o inverso, pois é preciso sempre lembrar que eles não são a finalidade do trabalho docente nas aulas de Educação Física. Nessa perspectiva, o esporte como conteúdo é um fenômeno a ser reconstruído desde o lugar específico do projeto político pedagógico da escola, como uma manifestação cultural que necessita ser conhecida pelos alunos para que consigam ler/compreender a sociedade em que vivem.

Trabalho síntese

No final da unidade os alunos deverão produzir um texto (ou trabalho similar) no qual sintetizem vários pontos levantados nos diferentes momentos das aulas. Pode-se partir dos slogans inventados por eles ou de questões como as seguintes:

- Quando participamos de esportes de lazer devemos lembrar que...

- Quando jogamos entre amigos predomina o “espírito esportivo” de rendimento ou de lazer?

- Você acha que esporte de rendimento poderia incorporar algumas características do esporte de lazer? Por quê?

Selecione um ou dois textos que julgar mais significativos e a partir deles apresente as considerações finais sobre o tema da unidade.

Referências

DUMAZEDIER, J. *Sociologia Empírica do Lazer*. Tradução: Silvia Mazza e J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva/SESC, 1999.

ELIAS, N.; DUNNING, E. La búsqueda de la emoción en el ocio. In: _____. *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. 2. ed. México: Fondo de Cultura Económica, 1995.

GONZÁLEZ, F. J. Projeto curricular e educação

física: o esporte como conteúdo escolar. In: Ricardo Rezer. (Org.). *O fenômeno esportivo: ensaios crítico-reflexivos*. Chapecó: Argos, 2006, v. 1, p. 69-110.

STIGGER, M. P.; LOVISOLO, H. *Esporte de rendimento e esporte na escola*. Campinas: Autores Associados, 2008.

OLIVEIRA, P. S. Prólogo. In: NORI, C. *Boleiros da areia: o esporte como expressão de cultura e cidadania*. São Paulo: SESC, 2002.

Para saber mais

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Orgs.). *Dicionário Crítico de Educação Física*. Ijuí: Unijuí, 2005.

NORI, C. *Boleiros da areia: o esporte como expressão de cultura e cidadania*. São Paulo: SESC, 2002.

STIGGER, M. P.; GONZÁLEZ, F. J.; SILVEIRA, R. (Orgs.). *O Esporte na Cidade: estudos etnográficos sobre sociabilidades esportivas em espaços urbanos*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

STIGGER, M. P. *Esporte, lazer e estilo de vida*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

* Ministério do Esporte

<<http://portal.esporte.gov.br/>>

* Fundação do Esporte e Lazer de RS

<www.fundergs.rs.gov.br>

* Futebol ‘mestiço’: história de sucessos e contradições <<http://cienciahoje.uol.com.br/images/ch%20online/especial/futebol/artigo1.rtf>>

Colaboradores dos Cadernos do Professor e do Aluno

Fabrcio Döring Martins

Gilmar Wiercinski

Jaqueline Kempf

Mariane Hagemann Valduga

Educação Física

2º e 3º anos do ensino médio

Esporte, educação e saúde

Apresentação

“Esporte educa!” e “esporte é saúde!” são duas expressões de senso comum que têm grande aceitação social. Elas estão na mídia e na “boca do povo” porque funcionam como verdades incontestáveis de nosso tempo. Não há dúvida de que a prática esportiva pode desencadear valores sociais positivos (respeito, amizade, companheirismo, disciplina) tanto quanto pode fazer bem à saúde. Só não dá para afirmar que o esporte é um fenômeno que traz benefícios em qualquer circunstância. É preciso problematizar tais generalizações: será que a especialização esportiva precoce traz benefícios para o desenvolvimento corporal das crianças? Será que a carga diária de treinamento e a rotina de competições dos jogadores de futebol profissional são positivas à saúde desses atletas? Dadas as atuais condições de trabalho, e o número de lesões em atletas de alto nível, não seria o esporte uma profissão insalubre?

Qualquer resposta a uma destas questões depende do contexto em que estas práticas ocorrem, por isso, não dá para afirmar de antemão que esporte faz bem ou mal. A intenção desta unidade é justamente mostrar que esporte não é um fenômeno essencialmente bom ou ruim, não cura nem mata, não leva e nem livra das drogas, nele não

se aprende e nem se desaprende a ser disciplinado. O esporte é um dos componentes da cultura corporal de movimento mais complexos, instigantes e envolventes da contemporaneidade, por isso deve ser estudado na escola de forma mais aprofundada. E problematizar as afirmações de senso comum sobre as relações entre esporte, educação e saúde é o tema desta unidade.

Para problematizar noções tão arraigadas no pensamento da população em geral, e em grande parte do discurso da mídia, é necessário levar os alunos a um tipo de reflexão que propicie, inicialmente, a contradição do pensamento. Devem ser evitadas aulas apenas expositivas sobre o tema em questão, pois é mais interessante privilegiar intervenções em que o processo de reflexão permita aos alunos “testarem” suas noções sobre as afirmações “esporte educa” e “esporte é saúde”.

A unidade está estruturada em três encontros de duas horas (um por semana), tal como algumas escolas estaduais distribuem a carga horária da educação física. Se necessário, adapte o que está proposto ao modo como a sua escola organiza a grade. Para tanto, é extremamente importante ler na íntegra este caderno e o Caderno do Aluno antes de propor à turma qualquer uma das atividades a seguir listadas.

Objetivos

Os alunos, ao final da unidade, deverão ser capazes de:

- **Ler** as relações possíveis entre esporte, saúde e a aprendizagem de valores sociais positivos.
- **Produzir** textos (corporais, escritos, gráficos) sobre as relações possíveis entre o esporte, saúde e a aprendizagem de valores sociais positivos.
- **Problematizar** as contradições nas relações entre esporte, saúde e a aprendizagem de valores sociais positivos.

Habilidades

Para atingir as competências acima enumeradas, será necessário:

- Identificar o conceito de esporte em relação a outros termos vinculados à cultura corporal de movimento.
- Identificar as relações entre diferentes significados de esporte, saúde e valores sociais positivos.
- Planejar coletivamente códigos de participação esportiva.
- Expressar corporalmente os códigos de participação esportiva planejados coletivamente.
- Interpretar os textos corporais produzidos na prática esportiva e transformá-los em texto escrito.
- Problematizar os tipos de relações possíveis entre esporte, saúde e o desenvolvimento de valores sociais positivos de acordo com o contexto da prática.
- Identificar a maneira como os meios de comunicação estabelecem relações entre esporte, saúde e valores sociais positivos.
- Desenvolver argumentos sobre as relações esporte e saúde.
- Situar as circunstâncias em que o esporte pode trazer benefícios à saúde.

Conteúdos

- Conceito de esporte.
- Relações entre o esporte e a aprendizagem de valores sociais positivos.
- Relações entre o esporte e a saúde.

Duração aproximada: 6 aulas

Materiais necessários: Material esportivo de acordo com a modalidade escolhida.

Relações entre esporte, educação e saúde (Aulas 1 e 2)

Estas duas aulas têm o propósito de reconstruir o conceito de esporte num sentido

mais restrito e analisá-lo em relação às noções de saúde e educação. De modo mais específico, vamos tratar de analisar as possíveis contradições das afirmações “esporte educa” e “esporte é saúde”. As principais habilidades são: utilizar o conceito de esporte; identificar as relações entre diferentes significados de esporte, saúde e valores sociais positivos e planejar coletivamente códigos de participação esportiva.

Afinal de contas, o que é esporte?

Antes de entrar no tema mais específico é preciso verificar o tipo de resposta que os alunos dão à pergunta: O que é um esporte? Se os alunos souberem as diferenças básicas entre esporte e outras manifestações práticas da cultura corporal de movimento (exercícios ginásticos, jogos motores populares e/ou tradicionais, dança), ótimo! Vá para o tópico “Esporte educa?”. Mas se os alunos não conseguem estabelecer tais diferenças, será necessário desenvolver mais detidamente a **Atividade nº 1** do Caderno do Aluno.

Então, se preciso for, comece solicitando aos alunos que analisem os dez tipos de prática corporal listados no caderno deles e anotem nas respectivas colunas quais eles consideram esporte e quais não consideram. Lembre-os que também é preciso escrever, em espaço indicado logo abaixo das duas colunas, os motivos pelos quais fizeram tais escolhas.

Esporte

Manifestação da cultura corporal de movimento, orientada pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regida por um conjunto de regras institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento da modalidade em todos os níveis de competição.

Professor, é importante problematizar as noções apresentadas pelos alunos, pois eles precisam perceber que elas podem não ser suficientemente claras para diferenciar esporte de outras manifestações da cultura corporal de movimento. Caso não tenham apresentado noções divergentes, intervenha com perguntas que exponham a “inconsistência” das noções generalistas de esporte. Por exemplo: quem veio caminhando à escola hoje? Tendo respostas positivas, pergunte: vocês fizeram esporte durante essa caminhada? Peça para que descrevam de que modo um gari recolhe o lixo das ruas, e logo indague: o gari faz esporte quando corre atrás do caminhão carregando sacos de lixo? Faça o mesmo em relação ao exercício físico (como as caminhadas e/ou corridas aeróbicas) e aos jogos motores populares (amarelinhas, tacobol ou jogo de taco, elástico, etc.). O importante é que eles compreendam que nem todo tipo de prática corporal sistematizada é esporte, e que o uso restrito desse conceito auxilia no estudo deste e dos demais temas tratados em Educação Física.

Professor, assim que os alunos tiverem concluído esta primeira parte da tarefa, registre no quadro algumas das justificativas apresentadas pelos alunos para incluírem um determinado tipo de prática corporal na coluna “são esportes” e outro tipo na coluna “não são esportes”. É importante destacar as semelhanças e diferenças encontradas na alegação de motivos, procurando enfatizar particularmente as contradições sobre os critérios utilizados para a definição do que é esporte. Em seguida, solicite aos alunos que formularam

ideias diferentes que defendam sua posição perante a turma, tentando mostrar porque seu entendimento é mais adequado do que aquele apresentado pelos demais colegas.

Uma vez realizada a síntese desse processo de discussão e reflexão coletiva sobre as características do esporte (num sentido mais restrito), convide os alunos realizarem a **Atividade nº 2**, que consiste, basicamente, em diferenciar alguns conceitos que geralmente se confundem quando se tenta definir o que é esporte (atividade física, exercício físico e jogo).

Resposta da Atividade nº 2

Pode-se afirmar sobre o esporte, com base nas características apontadas na discussão, o que segue:

Afirmação	Correta	Explicação
I. O resultado é determinado pela habilidade e estratégia do participante;	Sim	Ao contrário dos jogos de azar, nos quais o resultado depende em grande medida da sorte.
II. O objetivo é, por uma comparação de desempenhos, definir um vencedor ou bater um recorde;	Sim	Essa é uma característica central que o diferencia de outras práticas corporais.
III. É uma sequência planejada de movimentos repetidos sistematicamente com o objetivo de melhorar o rendimento ou a forma física;	Não	Essa definição corresponde ao exercício físico, já que a finalidade dessa prática é a manutenção ou a melhora da condição física.
IV. É uma atividade que se desenvolve de acordo com regras livremente estabelecidas pelos participantes;	Não	Uma característica central dos esportes, quando comparada com os jogos motores, é que os primeiros têm instituições que estabelecem as regras para a prática “mundial” de uma determinada modalidade e, conseqüentemente, não são recombinadas a cada competição pelos participantes (especialmente em competições oficiais).
V. É todo o movimento corporal, produzido pelos músculos esqueléticos, que produz um gasto de energia acima do basal;	Não	Quando falamos em qualquer tipo de movimento produzido pelos músculos esqueléticos estamos nos referindo à atividade física, ou seja, qualquer movimento corporal que resulte um gasto energético acima do basal.
VI. Está centrado na valorização do ato de jogar sem qualquer interesse no resultado final.	Não	O esporte, diferentemente dos jogos motores, pode ser gratificante tanto por motivos relacionados ao prazer de estar simplesmente participando como por motivos externos à prática em si (premiações, retorno financeiro, etc.).

Dica: Caso a **Atividade nº 1** tome grande parte do tempo da aula, proponha a **Atividade nº 2** como Tema de casa e passe direto ao tópico “Esporte educa?”.

Esporte educa?

Na sequência, problematize a expressão “esporte educa”. Para isso, inicie pelo questionamento da noção de educação que circula no contexto esportivo. De modo mais preciso, a questão que se recomenda tratar é: “o esporte ensina sempre valores sociais positivos (respeito ao adversário, obediência às regras, amizade, companheirismo)?”. Tomando essa questão como ponto de partida, solicite aos alunos que listem uma série de razões que tornam legítima esta afirmação. Será necessário que você intervenha nos casos em que o conceito de esporte estiver sendo utilizado como sinônimo de exercício físico, atividade física ou jogos motores.

Após arrolarem razões que sustentam seus argumentos, apresente as questões da pesquisa que constam no texto *Testando limites* (**Texto A em anexo no Caderno do Aluno**), desenvolvida com atletas olímpicos. Desafie-os a responderem a respeito do resultado esperado, antes de apresentar o resultado obtido na pesquisa. Proponha as seguintes questões: o esporte, independentemente das circunstâncias, leva ao desenvolvimento de valores sociais positivos de forma automática? Se os atletas tivessem respondido sim (como de fato responderam), que valores estariam sendo “quebrados”? Estes valores são importantes para a vida em sociedade?

Depois de tomarem conhecimento dos resultados da investigação, mais uma vez solicite aos alunos que discutam em pequenos grupos e confrontem as informações obtidas nesta tarefa com a ideia tão difundida de que o “esporte educa” (ou por si só desenvolve valores sociais positivos).

Testando limites

Bamberger e Yeger (1997), em pesquisa realizada em 1995, propuseram duas questões a 198 esportistas olímpicos ou aspirantes a tal condição:

a) Se oferecessem a você uma substância proibida com duas garantias: não será descoberto e ganhará a competição você tomaria essa substância?

Resposta: 195 esportistas responderam sim, e apenas 3 afirmaram que não tomariam.

b) Se oferecessem a você uma substância proibida com duas garantias: não será descoberto e ganhará todas as competições de que participar ao longo dos próximos cinco anos, mas depois morrerá em decorrência dos efeitos colaterais você tomaria essa substância?

Resposta: Mais da metade dos esportistas responderam sim.

(Pesquisa citada por Gutiérrez Sanmartín, 2003).

O trabalho realizado até aqui funciona como um “aquecimento” para as discussões que virão sobre o assunto. Solicite à turma que deixem em “banho-maria” os argumentos encontrados e os convide a passar para o próximo tópico da unidade.

Esporte é saúde?

Peça aos alunos que escrevam os motivos que levam a maioria das pessoas a responderem positivamente à pergunta: O esporte é saúde? É importante nesse processo que os alunos utilizem de forma restrita o conceito de esporte, portanto, será necessário intervir quando os argumentos utilizados para sustentarem a expressão “esporte é saúde” deslizarem para a descrição da relação entre exercício físico (ou atividade física) e saúde. É preciso demarcar tais diferenças para que os estudantes percebam que estão tratando de analisar um determinado elemento do mundo das práticas corporais sistematizadas.

Assim que estiver pronta uma lista com uma série de razões apontadas pela turma, convide os alunos a lerem (de forma individual e silenciosa) a crônica do jornalista Armando Nogueira (**Texto B em anexo no Caderno do Aluno**). Após a leitura, oriente os estudantes a discutirem em pequenos grupos as afirmações do jornalista e compará-las com a expressão “esporte é saúde”.

Após a sequência de exercícios que procuram desestabilizar as noções “esporte educa” e “esporte é saúde”, espera-se que fique clara a necessidade de pesquisar mais sobre o assunto. Proponha, então, duas estratégias diferentes para abordar cada tema: 1. a organização de um **torneio** Fair Play de futsal/futebol (ou alguma outra modalidade já tratada nas aulas de Educação Física) com o propósito de fazer os alunos refletirem e discutirem valores que circulam no universo esportivo; e 2. a montagem de um **tribunal** para “julgar” a afirmação “esporte é saúde”, no qual desempenharão os papéis de advogados de defesa, de acusação e de juízes.

O tribunal será desenvolvido no terceiro encontro (aulas 5 e 6). Entretanto, será fundamental que os grupos sejam montados e

as tarefas distribuídas já no primeiro encontro previsto para esta unidade. Tal estratégia didática permite que os alunos tenham mais tempo para “coletar provas” para o julgamento.

Torneio Fair Play:

Orientações quanto à organização em aula

Nessa atividade competitiva os valores positivos deverão estar bem destacados em todas as etapas da disputa e não apenas no jogo em si. Eles têm de aparecer de forma muito clara nas normas para a organização da atividade, no comportamento dentro da quadra e na postura a ser adotada por quem estiver na “arquibancada”. Para tanto, é preciso formular junto com os alunos um “código de condutas” que deverá pautar os princípios a serem observados em cada uma das dimensões acima mencionadas.

Para pensar a parte do código relativa ao comportamento em quadra, propomos que a discussão seja orientada com base nas respostas individuais dos estudantes ao Questionário de atitudes com relação ao *fair-play* no futebol (CRUZ et al. apud GUTIÉRREZ SANMARTÍN, 2003, p. 193), disponível no Caderno do Aluno. Esse questionário foi pensado como um instrumento de pesquisa, mas serve também para levar os alunos a explicitarem, discutirem as diferentes atitudes que podem ser tomadas num jogo e, com isso, refletirem sobre os distintos valores que justificam determinadas formas de se comportar nas quadras esportivas.

Fair-Play

“Jogo limpo” ou “espírito esportivo” são as traduções mais comuns de *fair-play* para o português. No entanto, estas expressões não nos ajudam muito a compreender o significado do termo nas práticas esportivas. Para Lenk, citado por Otávio Tavares (2008), *fair-play* pode ser dividido em duas categorias: formal e informal. De acordo com o autor, o formal está atrelado ao cumprimento obrigatório das regras e regulamentos pelo competidor. Já o informal está intimamente relacionado aos valores morais do praticante, associada à noção de cavalheirismo do competidor em relação aos adversários e árbitros e à recusa de vantagens indevidas que possam surgir em meio à disputa (TAVARES, 2005).

Professor, é importante que o “código de condutas” seja pautado, em linhas gerais, pelos seguintes valores: integração, respeito mútuo, justiça, honestidade e solidariedade. Esta é uma grande oportunidade para começar a analisar os valores relativos à prática esportiva predominantes na turma em comparação com os valores socialmente atribuídos ao esporte.

Para organizar a atividade, divida a turma em três grupos e atribua a cada um, como **Tema de casa**, a responsabilidade por um dos três pontos do “código de condutas”. As normas previstas deverão ser discutidas com a turma no início do segundo encontro (aulas 3 e 4) e, depois de definidas coletivamente, afixadas em lugares que facilitem a consulta durante o torneio.

O Tribunal

Orientações quanto à organização em aula

A ideia é organizar a discussão com base na dinâmica de grupo intitulada “O Tribunal” (júri simulado). Para tanto, novamente divida a turma em três grupos. Dois grandes com a maioria dos alunos da turma e um terceiro constituído apenas de três alunos. Para o primeiro julgamento, designe por sorteio um dos grandes grupos como responsável pela acusação de que a afirmação “esporte é saúde” é falsa, enquanto o outro assumirá a defesa, tentando mostrar que a afirmativa é verdadeira.

Os três “juizes” serão os responsáveis pela condução dos processos de arguição entre os grupos, atribuindo, com base nas argumentações e evidências trazidas por ambos, a sentença a respeito das afirmações. Para isso será fundamental auxiliar os juizes na sistematização consistente das argumentações apresentadas pelos colegas. Posteriormente, exponha as regras do “julgamento”:

- O julgamento iniciará com a exposição da “acusação”. O grupo apresentará de forma organizada as razões e evidências que demonstram ser falsa a afirmação “esporte é saúde”. Para que os argumentos tenham mais consistência, o grupo deve usar painéis com as informações encontradas e sistematizadas, quadros explicativos, gráficos, etc.
- Após a apresentação inicial, o grupo de “defesa” poderá fazer perguntas para con-

seguir esclarecimentos ou levantar pontos polêmicos que podem ter sido omitidos pela acusação.

- Depois disso, será a vez de a defesa mostrar que o conteúdo dessa afirmação é verdadeiro.
- Expostos os principais argumentos da defesa, o grupo oponente poderá fazer perguntas para esclarecer aspectos específicos da apresentação.
- Concluída essa primeira rodada, passa-se para a fase das “alegações”, que consiste na contra-argumentação sobre os pontos levantados tanto pela “acusação” quanto pela “defesa”. Durante esse processo os grupos terão direito a réplica e tréplica.
- No final desse processo, os “juizes” se posicionarão em relação à veracidade da expressão que está sendo julgada e explicarão os motivos do veredicto.

É importante que os alunos estejam efetivamente bem preparados para o “julgamento”. Para tanto, enfatize a necessidade de levarem em consideração as sugestões contidas no Caderno do Aluno sobre o assunto (**Tema de casa**: observar, descrever, ler sobre o esporte e suas relações com a saúde e a educação). Lembre-os que a qualidade da discussão sobre o tema da unidade estará diretamente ligada ao envolvimento deles!

Torneio Fair Play (Aulas 3 e 4)

Nestas aulas são apresentados os códigos que pautarão a participação no Torneio Fair Play e, ao final, são discutidas as vantagens e as dificuldades de realizar uma prática esportiva pautada nesses princípios de comportamento. As principais habilidades são: planejar coletivamente códigos de participação esportiva; expressar corporalmente os códigos de participação esportiva planejados, registrar e interpretar textos corporais e problematizar os tipos de relações possíveis entre esporte e o desenvolvimento de valores sociais.

Antes de começar o Torneio Fair Play, verifique se os alunos estão conseguindo se preparar adequadamente para o “Tribunal”. Pergunte o que já conseguiram coletar até o momento. É importante que percebam que você também está atento ao tema de casa, pois sem isto a tarefa prevista para as últimas aulas nesta unidade não se realizará.

Depois desta breve “vistoria”, inicie as atividades vinculadas ao Torneio Fair Play. Primeiramente, solicite que os grupos apresentem o “código de condutas” que pautará a organização do torneio, o comportamento dos jogadores na quadra e a postura dos “torcedores”.

Peça que os alunos exponham os valores de cada uma das orientações que fazem parte do código. É importante que eles defendam suas posições sobre os diferentes aspectos que compõem os códigos e que façam modificações quando não estiverem todos de acordo.

Durante o desenvolvimento dos jogos, uma equipe de cada vez (entre aquelas que não estão participando do jogo) observará e fará o registro dos comportamentos dentro da quadra e na “arquibancada”. Esses registros serão importantes para colocar em discussão os valores manifestados pelos colegas durante a realização dos jogos.

No final do evento, reúna os alunos e coloque em discussão os valores sociais demonstrados pela turma durante o torneio. Pergunte aos alunos que aspectos podem impedir a prevalência de valores sociais positivos sobre os negativos no esporte de rendimento.

Vamos ao tribunal! (Aulas 5 e 6)

Estas aulas são dedicadas ao desenvolvimento da atividade Tribunal e uma síntese das relações entre esporte, saúde e valores sociais positivos. As principais habilidades são: problematizar os tipos de relações possíveis entre esporte, saúde e o desenvolvimento de valores sociais positivos de acordo com

o contexto da prática; perceber o tratamento dado pelos meios de comunicação à relação entre esporte e saúde; desenvolver argumentos e situar as circunstâncias em que o esporte pode trazer benefícios à saúde.

Para iniciar a dinâmica do tribunal, lembre as “regras” descritas anteriormente e procure criar um clima de julgamento, fazendo com que os alunos se comprometam a apresentar de forma ordenada os argumentos sobre o ponto central da discussão: **“esporte é saúde?”**.

Você deve procurar não interferir no desenvolvimento dos trabalhos, a menos que seja necessário assegurar que o clima de debate seja mantido, evitar que o assunto seja desviado ou para que sejam respeitadas as regras do julgamento. É muito importante que as argumentações mais significativas sejam registradas, pois estas anotações irão auxiliar os juízes na elaboração da síntese final. Encerre as discussões quando perceber que as argumentações não oferecem novos elementos. Depois de concluído todo o processo de arguição, a “corte” fará uma comparação entre os argumentos e pronunciará a sentença.

Finalizada esta caracterização, discuta com os alunos em que medida a afirmação “esporte é saúde” se sustenta. Após a primeira síntese elaborada por eles, será fundamental que você intervenha para desenvolver análises mais ricas sobre o assunto, discutir o processo de “julgamento” (participação, comportamento individual e coletivo), bem como qualificar as argumentações e evidências trazidas para o tribunal. Destaque a pesquisa, estudos, sistematizações, gráficos realizados pela turma, pois esta é uma forma de instigar a realizarem, em outras oportunidades, apresentações cada vez mais consistentes.

Posicionamento do professor

Após a realização de todo o processo, aproximadamente no final da sexta aula, é fundamental que você se posicione sobre

os temas em discussão. A ideia aqui não é fechar questão em torno de uma ou outra posição, mas mostrar para os alunos que as posições assumidas dependem do grau de conhecimento que eles têm sobre um determinado assunto. É conveniente trabalhar com a ideia de que afirmações de senso-comum, como as que foram problematizadas no Torneio Fair Play e no Tribunal, funcionam como porta de entrada ao tema do esporte em relação à educação e à saúde, porém, não são suficientes para dar conta da emaranhado de relações que ligam estas três dimensões. Em nossa opinião, afirmações genéricas e taxativas devem necessariamente passar por uma avaliação cuidadosa para que não se transformem em dogmas, algo extremamente prejudicial à circulação de ideias em qualquer área de conhecimento.

Trabalho síntese: simulando uma entrevista na rádio local

Nesta parte os alunos são solicitados a imaginar o que diriam caso fossem convidados a dar uma entrevista numa rádio local sobre as relações entre esporte, educação e saúde. Este exercício de imaginação tem um duplo sentido: sintetizar as discussões realizadas em aula e fazer que eles percebam como podem usar (pôr em prática) o conhecimento e as habilidades recém-desenvolvi-

das. A ideia é fazer com que eles retomem o que discutiram e apresentem uma posição um pouco mais elaborada sobre o assunto. É importante fazer com que os alunos compreendam que este é um tema em que eles têm algo a contribuir também fora das aulas de Educação Física, basta levarem a sério os estudos e as atividades desenvolvidas nesta unidade.

Para ajudar a dar um “clima”, estimule-os a pensarem nas perguntas que o radialista poderia fazer:

- É possível dizer que o esporte não educa? Em que situação?
- Que informações podem ser passadas para os nossos ouvintes sobre a afirmação esporte é saúde?
- Dá para dizer que o esporte é uma profissão insalubre?
- De que forma o esporte oportuniza a aprendizagem de valores sociais positivos?
- Que frases ou slogans vocês inventariam para representar o que pensam sobre cada um dos dois temas estudados?

Selecione um ou dois textos e, se achar conveniente, simule um estúdio de rádio para que uma ou duas entrevistas possam ser feitas “ao vivo”. Lembre-se, o importante aqui é reescrever as afirmações trabalhadas com base no que foi estudado em aula, pois esta tarefa é um exercício de síntese.

Referências

GUTIÉRREZ-SANMARTÍN, M. *Manual sobre valores en la educación física el deporte*. Barcelona: Paidós, 2003.

NOGUEIRA, Armando. Profissão insalubre. *Jornal do Comercio*, Recife, 23 de abr. 2000. Disponível <http://www2.uol.com.br/JC/_2000/2304/nog2304.htm>. Acesso: 17/8/2008.

TAVARES, O. *Fair Play*. In: Fernando J. GONZÁLEZ; Paulo E. FENSTERSEIFER. (Org.). *Dicionário Crítico de Educação Física*. Ijuí: UNIJUI, 2005, p. 194-196.

Para saber mais

FRAGA, A. B. *Exercício da informação: governo dos corpos no mercado da vida ativa*. Campinas: Autores Associados, 2006.

FRAGA, A. B.; WACHS, F. (Org.). *Educação Física & Saúde Coletiva: políticas de formação e perspectivas de intervenção*. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). *Dicionário crítico de Educação Física*. Ijuí: Unijui, 2005.

MARQUES, R. *O esporte é saúde?* *Universia*. 11 nov. 2004. Disponível em: <www.universia.com.br/materia/imprimir.jsp?id=5610> Acesso em: 23/6/2009.

MOHERDAUI, B.; VILLAVARDE S. Quando mais exercício melhor? *Revista Veja*, São Paulo, 6 fev. 2008. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/060208/p_056.shtml> Acesso em: 23/6/2009.

<http://veja.abril.com.br/060208/p_056.shtml> Acesso em: 23/6/2009.

NARLOCH, L. Falcatruas do esporte. *Super Interessante*, São Paulo, mai. 2002. Disponível em: <http://super.abril.uol.com.br/superarquivo/2002/conteudo_236511.shtml> Acesso em: 23/6/2009.

RUBIO, F.; CARVALHO, A. L. Areté, fair play e o movimento olímpico contemporâneo. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, n. 3, v. 5, 2006, p. 350-357. Disponível em: <http://www.fade.up.pt/rpcd/_arquivo/artigos_soltos/vol.5_nr.3/2.02.k_rubio.pdf> Acesso em: 23/6/2009.

SALVADOR, A. Roubalheira no tênis. *Revista Veja*, São Paulo, 14 nov. 2007. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/141107/p_128.shtml> Acesso em: 23/6/2009.

SANTIAGO J. J. El desarrollo de valores sociales positivos dentro del deporte escolar. *Revista Digital*, a. 8, nº 47, abr. 2002. Disponível em: <www.efdeportes.com/efd47/valores.htm> Acesso em: 23/6/2009.

Colaboradores dos Cadernos do Professor e do Aluno

Fabrcio Döring Martins

Gilmar Wiercinski

Jaqueline Kemp

Mariane Hagemann Valduga



Lições do

Rio Grande



Valorização do Magistério



Educação para o desenvolvimento das pessoas e do Rio Grande



GOVERNO DO ESTADO
RIO GRANDE DO SUL
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO