
**CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL DOS ANOS INICIAIS
CEFAI/CEFAF**

**ROTEIRO SUGESTÃO DE ATIVIDADES PARA AS AULAS DE
ARTE E EDUCAÇÃO FÍSICA**

Para o início do ano letivo de 2013

COORDENADORIA DE GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
Maria Elizabete da Costa

DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR E GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
João Freitas da Silva

EQUIPE CURRICULAR DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL – CEFAI

Sonia de Gouveia Jorge (Direção), Antonio Alcazar, Claudinéia Aparecida Cunha de Campos, Dilza Martins, Edgard de Souza Junior, Edimilson de Moraes Ribeiro, Luciana Aparecida Fakri, Márcia Soares de Araújo Feitosa, Maria José da Silva Gonçalves Irmã, Marisa de Jesus Ferraz de Almeida, Nadia Said Ávila, Renata Rossi Fiorim Siqueira, Silvana Ferreira de Lima, Soraia Calderoni Statonato e Vasti Maria Evangelista

**EQUIPE CURRICULAR DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, ENSINO MÉDIO E
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – CEFAF**

Valéria Tarantello de Georgell (Direção)

Equipe Curricular de Arte: Roseli Ventrella, Carlos Eduardo Povinha, Katia Lucila Bueno e Pio de Sousa Santana

Equipe Curricular de Educação Física: Sergio Roberto Silveira, Maria Elisa Kobs Zacarias, Mirna Leia Violin Brandt, Marcelo Ortega Amorim e Rosângela Aparecida de Paiva

SUGESTÕES DE ATIVIDADES PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL ARTE

Reconhecendo a importância da Arte na formação e desenvolvimento cognitivo das crianças e na construção de pessoas sensíveis, confiantes e transformadoras da sociedade, a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, em 2003, anunciou a inserção do Ensino de Arte no Ciclo I, com aulas ministradas por especialistas. A partir de então, também nos anos iniciais, o foco dos estudos está centrado em quatro linguagens: Música, Dança, Artes Visuais e Teatro envolvendo tanto a experiência de apropriação de produtos artísticos, quanto o desenvolvimento da competência de representar ideias e pensamentos por meio dos signos não verbais. Portanto, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Currículo de Arte do Estado de São Paulo, são três os eixos articuladores da disciplina: Produção, Fruição e Reflexão.

A organização do ensino de Arte que propomos e as orientações didáticas que sugerimos que sejam desenvolvidas no ciclo do 1º ao 5º ano, fazem parte da publicação *O Ensino de Arte nas séries iniciais - Ciclo I*, encaminhada para as escolas da rede estadual em 2006. O mesmo material foi digitalizado e pode ser acessado por meio do link http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ensino_arte_ciclo1.pdf

Em 2008, com o objetivo de apoiar o trabalho realizado nas escolas estaduais e contribuir para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos, esta Secretaria propôs um currículo básico para as escolas de Ensino Fundamental (Ciclo II) e Ensino Médio. Porém, as escolas de Ensino Fundamental Ciclo I, naquele momento, não foram contempladas com um documento curricular destinado a orientação dos professores de Arte que atuam no segmento em questão.

No ano de 2011, a equipe de Arte da então Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), hoje Coordenadoria de Gestão Básica (CGEB), entendendo a importância de se propor princípios orientadores para a prática educativa do professor especialista que atua nos anos iniciais de forma que todos os alunos em idade de escolarização possam realizar o mesmo percurso de aprendizagem também na disciplina de Arte, buscou atender à necessidade de assegurar a qualidade do ensino e da aprendizagem oferecida às crianças, agora atendidas em um Ensino Fundamental de 9 anos.

Desse modo, é com muita satisfação que apresentamos a versão final das expectativas de aprendizagem, aqui consideradas como um conjunto de fazeres e saberes possíveis a partir da apropriação de determinados conteúdos, para compor o currículo de Arte dos anos iniciais do Ensino Fundamental, das escolas públicas estaduais do Estado de São Paulo.

Este documento é produto do trabalho desenvolvido por um grupo de Professores Coordenadores de Arte dos Núcleos Pedagógicos (PCNP) das Diretorias de Ensino da Capital e Interior, que se reuniram mensalmente durante o ano de 2011 e 2012 com a Equipe de Arte da CGEB e consultores especialistas em cada uma das linguagens artísticas (Artes Visuais, Teatro, Dança e Música).

Desejamos que, a partir de agora, seja estabelecido um diálogo e juntos possamos continuar a construção do currículo de Arte dos anos iniciais que já conta com as Situações de Aprendizagem do 1º ao 3º ano em versão preliminar. Portanto, disponibilizamos, as expectativas de aprendizagem em sua versão final, após termos, em 2012, apresentado a versão preliminar em espaço virtual para que os professores

de Arte da Rede Pública Estadual respondessem questões, valendo-se desta ferramenta *online* cujo acesso foi aberto no portal da Secretaria de Estado da Educação. O resultado dessa participação gerou a versão final que ora apresentamos para leitura e estudo¹.

2013 – AS AULAS DE ARTE: POR ONDE COMEÇAR?

Nenhum projeto escolar começa do nada, do vazio. As crianças, de uma forma ou de outra, trazem um repertório de ideias, de noções, de hipóteses, de experiências nas linguagens da arte. É a partir daí, da investigação do mundo real e simbólico dos alunos que se começa a caminhar. O primeiro passo, então, é elaborar um diagnóstico do nosso grupo, conhecer nossos alunos; esse é o nosso chão! (O ensino de Arte nas séries iniciais – ciclo I, 2006, p. 23)

Os conhecimentos prévios dos alunos cumprem um papel fundamental nos processos de aprendizagem. Portanto, sugerimos que o primeiro passo seja a busca pela compreensão dos conhecimentos aos quais estamos tendo acesso por meio de investigação planejada a partir do material com o qual podemos contar e que contempla o ensinar/aprender arte nos anos iniciais. Assim, sugerimos que pautado nas orientações oferecidas no livro “O Ensino de Arte nas Séries Iniciais – Ciclo I”, e que se reportam às diretrizes estabelecidas pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo para o ensino de Arte da rede pública, o professor que atua nos anos iniciais, desenvolva seu trabalho considerando que novos saberes são construídos a partir dos conhecimentos prévios que também são denominados representações dos alunos, concepções alternativas ou culturas de referência.

O respeito e interesse do professor pelos conhecimentos prévios dos alunos são a base para que os novos conhecimentos sejam bem recebidos. Por isso devem ser seriamente pesquisados pelo professor e considerados como ponto de partida no momento de se planejar as situações de aprendizagem. Diferentes estratégias de sondagem de conhecimentos poderão ser utilizadas nesse processo, entretanto, sugerimos que os livros do acervo do Programa Ler e Escrever substituam o estímulo gerador original que foi o filme – *Alice no País das Maravilhas*.

Além disso, disponibilizamos aqui a Situação de Aprendizagem do 1º ano – linguagem teatral - que faz parte das Orientações Curriculares e Didáticas (versão preliminar) de Arte, bem como suas proposições.

Esta situação de Aprendizagem poderá ser desenvolvida, também, do 2º ao 5º ano, desde que, o professor faça a adequação necessária ao encaminhamento e a forma de apresentá-la, conforme a faixa etária do público alvo.

TEATRO – 1º ANO

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM I

Professor, as cinco primeiras proposições foram desenvolvidas tendo em vista o engajamento inicial dos alunos no processo pedagógico. A partir da sexta aula, os alunos serão convidados a explorar cenicamente aspectos do conto *O Gigante Egoísta*, de Oscar Wilde (2011). O conto, na íntegra, está presente no livro citado na bibliografia e disponível na sala de leitura da sua escola.

¹ Documento das Expectativas de Aprendizagem do 1º ao 3º ano disponível no anexo 1.

Observe como as propostas desta situação de aprendizagem buscam uma sintonia estreita com o fio narrativo da história do Gigante. No planejamento das aulas, além da investigação da história, é proposto, de modo gradual, a exploração de aspectos da linguagem teatral. Repare também como as proposições sugeridas para cada aula, bem como a sequência das aulas, buscam estabelecer uma relação investigativa entre elas, na tentativa de instaurar um processo de aprendizagem. O que foi trabalhado anteriormente pode ser retomado mais adiante em outro contexto e a partir de nova proposta investigativa. Note ainda que, no decorrer dos níveis de aprendizagem, as situações de aprendizagem propostas vão também se tornando mais complexas, com a retomada de investigações realizadas em anos anteriores.

Procure compreender o princípio pedagógico desta situação de aprendizagem (veja como é simples!), de modo que, se assim desejar, possa inventar soluções sempre apropriadas ao contexto de sua escola e aos interesses de sua turma, sem perder de vista o eixo da proposta.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM:

- Conceber discursos cênicos a partir da investigação de obra literária;
- Organizar e reorganizar narrativas ficcionais;
- Reconhecer e utilizar os elementos básicos da linguagem teatral para expressar-se, tais como: palavras, gestos, sonoridades, figurinos, iluminação, objetos cênicos;
- Desenvolver estratégias para a construção de personagens;
- Manifestar seu ponto de vista nas situações de aprendizagem, bem como sua leitura crítica acerca de obras de arte e de situações da vida social.

CONTEÚDOS:

- Construção e desconstrução de histórias;
- Investigação do texto literário “O Gigante Egoísta”, de Oscar Wilde;
- Apreensão de elementos da linguagem teatral: dramaturgia, gesto, espaço cênico, sonoridades (ritmo, voz, coro e sonoplastia), investigação de objetos cênicos (cenografia e adereços);
- Construção de personagens;
- Consciência corporal (expressividade);
- Improvisação;
- Exploração de objetos imaginários;
- Produção e leitura de cenas teatrais.

PROPOSIÇÃO 1

OBSERVAÇÃO: O TEMPO PREVISTO PARA CADA PROPOSIÇÃO É DE UMA AULA.

A) *Aquecimento - Nomes:* Em roda, sentados, cada participante, inclusive o professor, diz o seu nome, em sentido horário. O mesmo jogo é repetido, só que agora cada um dirá o nome do participante que estiver ao seu lado esquerdo, ainda em sentido horário. Mais uma vez, agora em sentido anti-horário, com cada um apresentando o companheiro que está ao seu lado direito.

Se algum aluno não lembrar o nome do colega, pode perguntar, e depois repetir o nome dele, não há problema. O mais importante é o estabelecimento de um ambiente descontraído, instaurando o prazer de estarem se divertindo juntos. E, que o nome de cada um dos jogadores possa ressoar no espaço, como um integrante igualmente importante do grupo.

B) *Trocar de lugar dizendo o nome do companheiro*: Em roda, em pé, um jogador se dirige ao outro, dizendo o nome do participante com quem está se relacionando e troca de lugar com este. O professor pode fazer a primeira troca. Só uma dupla de cada vez pode estar em movimento; os alunos precisam esperar que a dupla anterior posicione-se novamente na roda para poder trocar de lugar.

O jogo é fácil e delicado, solicitando a concentração dos alunos e a atenção aos movimentos dos demais jogadores.

C) *Procurando uma toca*: Em roda, em pé, faz-se um círculo de giz em torno de cada participante (ou outro modo de delimitar as “tocas”), sendo que faltará sempre um lugar, pois alguém será deslocado para o centro da roda. O jogador que está no centro dá um sinal, que pode ser, por exemplo: uma palma, e todos devem mudar de lugar, enquanto isso ele procura um lugar para si, deixando outro no centro da roda.

D) *Roda de conversa*: Em roda, sentados, converse com os alunos sobre os jogos: vocês já sabiam o nome dos colegas? Foi difícil lembrar? Cada um conseguiu perceber quando alguém estava fazendo o convite para trocarem de lugar? Como foi? Gostaram da aula de hoje? Querem comentar ou perguntar algo?

PROPOSIÇÃO 2

A) *Aquecimento – Do que mais gosto de brincar*: O mesmo jogo proposto no início da aula anterior, mas desta vez os jogadores dirão o seu nome acompanhado de um brinquedo ou uma brincadeira de que gostam muito. A mesma dinâmica de repetição da aula anterior pode ser proposta, com os alunos apresentando os colegas que estão ao lado e as brincadeiras que estes mais gostam.

B) *Quem trocou de lugar?* - Em roda, sentados, um dos alunos sai da sala e dois jogadores trocam de lugar; ao voltar, o aluno deve descobrir qual a dupla que mudou de lugar. Não é necessário que todos os alunos experimentem sair da sala.

C) *Explorando o espaço*: Os jogadores deslocam-se pela sala com o objetivo de ocupar os espaços vazios, buscando uma distribuição homogênea do grupo pelo ambiente. Ao sinal do professor, todos devem parar onde estão e observar se há vazios entre os jogadores ou, se o grupo está bem distribuído pelo espaço.

a. *Observando a sala*: O professor propõe que os jogadores, além de estarem atentos em preencher os espaços vazios, observem os detalhes do local – paredes, janelas, texturas, cores, etc. O grupo precisa estar atento ao estabelecimento de um ritmo comum para a caminhada.

b. *“Quem está com tal detalhe?”*- O professor, durante a caminhada, pede para que os participantes observem quem do grupo está com um detalhe específico de roupa, penteado, etc. Aquele que responder deve lançar a próxima pergunta, a respeito de um detalhe percebido em outro jogador.

D) *Roda de conversa*: Em roda, sentados, converse com os alunos sobre os jogos: vocês conheciam as brincadeiras preferidas de seus colegas? Como foi o jogo de caminhar observando as coisas que existem na sala? Viram algo que não tinham reparado ainda? Observaram algo nos colegas que não tinham notado? Querem comentar ou perguntar alguma coisa?

PROPOSIÇÃO 3

Uma palavra, um passo: Seis ou sete alunos colocam-se lado a lado, em linha horizontal. O professor fica à frente, a uma distância de dois ou três metros. Um a um, os alunos devem dizer uma palavra e dar um passo à frente. Chegará primeiro aquele que disser o maior número de palavras. Os jogadores não podem repetir as palavras já enunciadas. O professor pode sugerir a letra ou a sílaba inicial das palavras que serão apresentadas pelos alunos.

A) *História teatralizada*: O professor seleciona uma história para narrar para a turma, a partir da leitura de um livro ou narrada por ele mesmo. Durante a narração da história, o professor propõe a participação criativa dos alunos. Os questionamentos do professor acerca da história propõem aos alunos que imaginem soluções não previstas na narrativa ou escritas no livro:

a. *O que será que ele disse?*- O professor interrompe a narrativa e interroga os alunos sobre uma possível fala que poderia ser dita ou pensada por um dos personagens da história. E deixa que os jogadores proponham soluções possíveis para a fala do personagem.

b. *Como foi a cara que ele fez?*- O professor convida os alunos a retratarem a fisionomia de um personagem da narrativa em uma dada situação, como por exemplo: “ao ver que o robô chorava, o menino fez uma cara, uma cara assim tão... Como será a cara que ele fez?”.

c. *Como alguém faz quando se sente assim?*- O professor interroga os alunos sobre a reação corporal de algum personagem, como por exemplo: “ele ficou com tanto medo que fez assim... Como será que ele fez? Como faz alguém que está com muito medo?”.

d. *Como é o som desta situação?*- O professor propõe que os alunos criem espaços sonoros, relacionados com momentos da história, como por exemplo: “o mar estava muito agitado... Como é o som do mar quando está agitado? E se o mar ficasse mais agitado ainda, como seria? E se começasse a chover muito forte, como seria o som do temporal e do mar revoltado ao mesmo tempo? E como é o som do mar quando está calmo, tranquilo, em um lindo dia de sol?”.

e. *Como será que eles estavam?*- A partir de uma dada situação da história, o professor propõe que alguns jogadores (cinco ou seis) vão para o centro da roda mostrar como aquilo se deu, como por exemplo: “a cidade estava lotada de gente, andando com a cara fechada, todos muito mal-humorados... Quem pode mostrar para a gente, aqui no centro da roda, como é que essas pessoas andavam na rua?”.

O professor pode pensar em outros modos de abordagem de situações da história. A cada resposta sonora ou gestual dos alunos, o professor observa, destaca, valoriza, se diverte junto com eles. Há sempre mais de uma solução a ser observada e comentada pelo professor, para, em seguida, retomar a narrativa. Importa ressaltar que o professor precisa selecionar previamente a história e preparar um roteiro de propostas para fazer aos alunos durante a narração.

B) *Roda de conversa*: Em roda, converse com os alunos sobre a história teatralizada; lembre com eles os momentos em que participaram: gostaram da história? Vocês lembram o modo como tal aluno mostrou o medo que o menino sentia? Como era mesmo? Que medo, hein?! Teve também o medo mostrado por tal aluna... Como era? Era um medo diferente, né?! Por que era diferente? E assim por diante.

PROPOSIÇÃO 4

A) *Variações na caminhada pelo espaço*: Os jogadores deslocam-se pela sala com o objetivo de ocupar os espaços vazios, buscando uma distribuição homogênea do grupo pelo ambiente. Ao sinal do professor, todos devem parar onde estão e observar se há vazios entre os jogadores ou se o grupo está bem distribuído pelo espaço.

a. *Mudança de apoios*: O professor propõe que os alunos mudem os apoios para a caminhada: andando com a ponta dos pés, com a borda externa dos pés, com a borda interna dos pés, com os calcanhares.

- b. *De costas*: Com bastante atenção para não se chocarem contra os colegas.
- c. *O peso do corpo*: Andar com a sensação de corpo pesado, como que puxado para baixo, ou com o corpo leve, como empurrado para cima.
- d. *Terrenos variados*: A caminhada se dá por terrenos que podem variar de temperatura, do muito frio ao muito quente; de textura, do asfalto duro à terra molhada; ou mesmo como se os jogadores estivessem se deslocando dentro da água, que aos poucos vai subindo de nível, desde a canela até o pescoço.
- B) *Jogo de Bola*: Em roda, o professor convencionada com os alunos que tem nas mãos uma bola imaginária, e que vai passá-la para algum dos jogadores; este vai receber e passar a bola para outro jogador. E assim por diante.
- a. *Em grupos menores*: O mesmo jogo pode ser realizado com grupos de quatro ou seis jogadores.
- C) *Cabo de guerra*: Dois times de seis jogadores, um de cada lado, tal como no jogo cabo de guerra. Aqui, contudo, a corda não é visível, mas imaginária. Um time de cada vez experimenta puxar o outro, fazendo-o atravessar a linha do centro. O eixo do jogo está em tornar a corda visível. Os demais jogadores se revezam como observadores do jogo. O professor propõe que os espectadores fiquem atentos ao jogo: “estão conseguindo ver a corda?”
- D) *Roda de conversa – análise dos jogos propostos*: Em roda, sentados, converse com os alunos sobre os jogos propostos na aula: como foi caminhar dentro da água? Conseguiram se sentir como se estivessem lá? Vocês conseguiram ver a bola enquanto jogavam? E o cabo de guerra? Aqueles que estavam observando o jogo conseguiram ver a corda? Parecia mesmo que a corda estava lá? Por quê? Se não foi possível perceber a corda, pergunte como os jogadores poderiam fazer para tornar a corda visível.

PROPOSIÇÃO 5

Quem é o líder?- Em roda, em pé. Um jogador sai da sala enquanto os outros escolhem alguém para ser o líder, que inicia um movimento, exemplo: batendo palmas, mexendo a cabeça, rodando os braços, etc. Os outros alunos imitam os movimentos sugeridos pelo líder. O jogador que saiu da sala é chamado de volta, se posiciona no centro da roda e tenta descobrir quem é o líder que inicia os movimentos, o mesmo deve mudar de movimentos a qualquer momento. O jogador do centro tem três chances para descobrir quem é o líder. Se descobrir, como prêmio ele volta para fora da sala apenas mais uma vez. Caso ele não descubra, o líder é quem ganha o prêmio de sair da sala para posteriormente adivinhar.

A) *Espelho*: Divida o grupo em duplas. Um jogador se posiciona de frente para o outro. Um dos jogadores será o espelho, refletindo todos os movimentos do outro, dos pés à cabeça. Após algum tempo, inverta as posições.

B) *Objeto move os jogadores*: Divida a turma em grupos de seis jogadores aproximadamente, que vão entrar em acordo sobre um objeto que deve mover a todos simultaneamente, como: barco a vela, elevador, carro, ônibus, etc. Cada grupo, após terem feito seus combinados, apresenta em cena o objeto que escolheu. Proponha aos jogadores que não se preocupem em construir uma história, mas que se concentrem em mostrar o objeto que os está movendo.

C) *Roda de conversa – análise dos jogos propostos*: Lance perguntas que estimulem os alunos a pensarem sobre a realização dos jogos: como foi o jogo do espelho? Foi difícil refletir os movimentos do companheiro? Vocês se sentiram diante de um espelho? Os demais conseguiram descobrir que objeto movia os jogadores? Eles pareciam estar dentro do mesmo objeto?

PROPOSIÇÃO 6

Professor, o conto não deve ser lido previamente para os alunos; a história do Gigante transcorrerá aos poucos, no decorrer das aulas, narrada por você mesmo. Nesta sexta aula o início do conto será apresentado pela primeira vez para o grupo.

A) *Ampliação da percepção auditiva:* Deitados ou sentados, convide os alunos a fazerem silêncio, fechem os olhos e perceberem os sons ao redor; desde os mais próximos, como os sons do próprio corpo ou os sons produzidos por seus colegas, até os mais distantes, como as conversas em outros ambientes da escola ou, os carros que passam na rua. Estimule a exploração sonora, mas não guie a audição, deixe que os próprios alunos descubram os sons que os cercam. Em seguida, proponha uma conversa sobre as variadas sonoridades percebidas pelos alunos.

B) *Os sons da cidade:* Em roda, sugira que cada aluno pense em um som que pode ser ouvido todos os dias na cidade. Em seguida, peça que todos emitam o som selecionado. Proponha que cada um faça seu som bem baixinho, de modo que possa ouvir as sonoridades dos colegas enquanto emite a sua, e que o grupo aumente o volume gradativamente. Converse sobre os sons produzidos pelos alunos: Foi possível reconhecer os sons emitidos pelos colegas? Vocês se sentiram numa cidade? Há outros sons característicos de uma cidade que não surgiram na atividade?

C) *Os sons do campo:* Repita o procedimento adotado na atividade anterior, agora propondo aos alunos que selecionem e reproduzam sons do campo. Converse sobre os sons produzidos pelos alunos, e sobre a distinção entre os sons do campo e da cidade.

D) *Sons de crianças brincando:* Seguindo o mesmo procedimento adotado na atividade anterior, solicite aos alunos que imaginem sons que as crianças fazem quando estão brincando. Estimule-os a lembrar de momentos, na escola ou em outros espaços, em que estão brincando. Que tipos de sons eles fazem quando brincam? Proponha que emitam os sons e, em seguida, converse sobre os sons produzidos.

E) *Espaço cênico sonoro:* Proponha que imaginem uma situação em que um grupo de crianças esteja brincando no campo. Que sons seriam ouvidos nesta situação? Divida o grupo em dois e peça para a metade da turma fazer os sons do campo, enquanto a outra metade faz os sons das crianças. Se a sonoridade ficar confusa, peça para que façam baixinho, para que se escutem. Inverta a proposta feita aos dois grupos. Converse sobre a atividade: conseguiram imaginar a situação sugerida?

F) *Entrar na história do Gigante - Narração:* Aproveite a cena sonora das crianças brincando no campo, desenvolvida na atividade anterior, para narrar os primeiros momentos do conto *O Gigante Egoísta*, em que as crianças se divertem no quintal da casa do Gigante. Professor, não leia o conto para os alunos, apreenda e improvise um jeito pessoal de narrar, invente um modo próprio de expor a introdução da história: “Era uma vez um gigante nem um pouco simpático. Um dia ele foi visitar um amigo e só voltou sete anos depois. Enquanto estava longe, as crianças da redondeza iam brincar no lindo jardim da casa dele”. Não apresente a história toda, mas apenas o seu início, pois a proposta é que a sequência do conto seja desenvolvida no decorrer do processo. Proponha aos alunos que imaginem desdobramentos possíveis para a narrativa: O que é um gigante? Alguém conhece uma pessoa pouco simpática? Como é essa pessoa? Como será o rosto de um gigante nada simpático? Como será que o Gigante fala? O que ele come? Do que será que ele gosta? O que o faz ficar muito irritado? Vamos dar um nome para ele?

G) *Roda de conversa - Estabelecendo ganchos dramáticos:* Encerre a aula fomentando nos alunos a curiosidade por conhecer, nas próximas aulas, mais detalhes sobre o desenrolar da história do Gigante: Será que o Gigante vai voltar logo? Se ele voltar, o que vai acontecer com as crianças? Etc.

Como podemos notar, o conto em questão é tratado como ponto de partida, tendo o professor e a turma ampla liberdade para investigar possibilidades novas para a história. Em aulas seguintes, aproveite sempre as criações realizadas nas aulas anteriores. Se, por exemplo, a turma definir um nome para o Gigante, mantenha este nome nas atividades posteriores. Preze pela coerência dos detalhes da história que vão sendo criados coletivamente com os alunos e pela manutenção das invenções propostas pelo grupo.

O professor pode providenciar um caderno de notas em que registre todas as criações da turma, de modo a não perdê-las de vista no decorrer do processo.

As rodas de conversa no início de cada aula são muito importantes para que o grupo relembre os acontecimentos anteriores, e para que o professor possa trazer novos dados da história. As rodas propostas no final de cada aula são também valiosas, para: fomentar nos alunos a curiosidade acerca da continuidade da narrativa; estimulá-los a imaginar possíveis desdobramentos para a história; e propor a análise dos jogos de improvisação propostos naquele dia. Por sua relevância no processo, as rodas de conversa precisam ser mantidas. Assim, organize o planejamento da aula e a duração da cada proposição.

PROPOSIÇÃO 7

Aquecimento - Quem lembra? : Pergunte aos alunos se lembram do início da história do Gigante. Peça que citem os detalhes que recordam da aula anterior. Retome com eles as criações coletivas definidas pelo grupo, tais como: o nome do Gigante; o que ele gosta de comer; como ele se veste; etc.

A) *Composição de quadros cênicos*: Solicite que os alunos montem quadros (ou fotos) de brincadeiras realizadas pelas crianças no quintal do Gigante. O quadro será composto com a entrada de um aluno de cada vez. O primeiro aluno a propor, fixa uma posição, e os demais vão entrando, um a um, complementando a situação, compondo um quadro congelado. A proposta pode ser repetida, de maneira que vários quadros cênicos de brincadeiras possam surgir. Pode-se limitar o número de alunos por quadro, de modo a não deixar a cena muito confusa visualmente. Converse sobre os quadros criados: Todos compreenderam as brincadeiras representadas? Os alunos em cena estavam compreendendo bem a sua função na situação cênica? O gesto de cada jogador estava coerente com a proposta da brincadeira levada à cena?

Importa ressaltar que não é necessário que todos os alunos participem dos quadros, e lembrar que os alunos também participam do processo a partir da observação atenta e dos comentários sobre as cenas de seus colegas.

Outra possibilidade para esta proposição é dividir a turma em grupos e propor que cada grupo monte o quadro de uma brincadeira realizada pelas crianças no quintal do Gigante. Em seguida, cada grupo apresenta o seu quadro.

B) *Roda de conversa*: Encerre a aula fomentando nos alunos a curiosidade por saber mais detalhes sobre o desenrolar da história do Gigante: O que será que o Gigante foi fazer na casa do amigo? Será que esse amigo é também um gigante? Será que ele volta logo? Etc.

PROPOSIÇÃO 8

Coro retumbante da voz do Gigante: Pergunte às crianças se têm ideia de como será que o Gigante acorda: Como será que ele espreguiça? Proponha que mostrem com o corpo e a voz. E se, num belo dia, o Gigante acordasse, olhasse pela janela e visse as crianças brincando no seu quintal, o que será que ele falaria? Selecione uma fala possível para o Gigante e proponha que as crianças falem juntas, em coro, com voz

retumbante, com “voz de Gigante”. Selecione mais algumas frases, repetindo a proposição, experimentando uma fala de cada vez.

A) *Uma fala do Gigante*: Divida a turma em grupos e peça para que criem e apresentem em coro uma fala que o Gigante sempre pronuncia quando está muito chateado. Leve alguns instrumentos sonoros (chocalhos, tambores, reco-reco, etc.), reparta entre os grupos, e proponha que investiguem a associação entre o coro retumbante e uma sonoridade que acompanhe a voz do Gigante. Acompanhe cada grupo em processo de criação, sugira aprimoramentos possíveis enquanto criam. Observe para que tenham cuidado com a associação sonora, de modo que o som não vire barulho ensurdecedor e impeça que a voz seja ouvida. Feitas as apresentações das cenas sonoras, em roda, converse sobre as soluções dos grupos.

Apresente passagens selecionadas de discos de histórias infantis com gigantes - tal como “João e o Pé de Feijão”, especialmente os momentos em que o gigante fala. Peça que observem as semelhanças e diferenças destas vozes com aquelas surgidas nos jogos dos alunos. Observe junto com eles se há uma trilha sonora sempre que o personagem aparece.

B) *Roda de conversa*: Converse com os alunos acerca da investigação proposta em aula e sobre aspectos da narrativa: Vocês conhecem alguém com voz de Gigante? Vocês brincariam no quintal da casa de um gigante egoísta e mal-humorado? Quem sabe o que quer dizer a palavra “egoísta”? Etc.

PROPOSIÇÃO 9

A) *Aquecimento - Retomando a história do Gigante*: Em roda, recupere alguns detalhes da história do Gigante e dê prosseguimento à narrativa, (não esqueça, professor: sempre narrando do seu jeito!) acrescentando que “enquanto brincavam no quintal, as crianças estavam tão felizes que até esqueceram que o Gigante existia”. Invente possibilidades para recolocar os alunos no ambiente ficcional do conto: Alguém lembra porque o Gigante não está em casa? Para onde ele foi? Por que será que as crianças gostam tanto de brincar no quintal dele?

B) *Como as crianças entram no quintal do Gigante – Cerca de corpos*: Como o Gigante era egoísta e pouco simpático, não gostava que ninguém entrasse em seu quintal. Por isso, fez uma cerca de plantas fechando o seu terreno. Para entrar no quintal do Gigante, as crianças precisavam se desviar dos galhos dos arbustos. Proponha que a turma experimente o modo como as crianças entravam no quintal.

Um aluno se posiciona fixando um gesto, como se fosse um arbusto. Os alunos seguintes vão, um a um, fixando seus gestos, sempre buscando ligar o seu corpo ao do aluno anterior, construindo assim uma “cerca de plantas”. Depois de todos posicionados, o primeiro aluno vai passando pelos espaços deixados pelos corpos dos colegas, como se estivesse atravessando uma cerca, passando pelo espaço entre os galhos. Ao percorrer toda a fileira de corpos, o aluno se posiciona no fim da cerca, ligando seu corpo ao do último aluno da fila. Sugira que os alunos inventem possibilidades gestuais e maneiras diferentes de ligar seu corpo ao do parceiro, mantendo a atenção para fixar um gesto que possa ser mantido durante o decorrer da proposição e o cuidado para não machucar os companheiros.

C) *“A grande centopeia” ou “Siga o mestre” 1*: Dando sequência à narrativa, sugira que, além daquelas brincadeiras mostradas pelos alunos na aula anterior, as crianças das redondezas gostavam muito de brincar de centopeia. Convide a turma a brincar, tal como as crianças da história.

Organize os alunos em fila (a grande centopeia). O primeiro da fila, a cabeça da centopeia, será o mestre. Ao som de uma música, as crianças seguem os movimentos executados pelo mestre. Ao sinal do professor, o mestre vai para o final da fila e temos

assim, um novo mestre (próxima criança da fila). Se for grande o número de crianças da classe, podem ser organizadas duas centopeias que atuarão alternadamente.

D) Roda de conversa - Estabelecendo ganchos dramáticos: Em roda, encerre a aula propondo algumas questões, criando expectativas na turma acerca da sequência da história, que será retomada na aula seguinte: Será que as crianças têm medo de brincar ali? Será que pensam que o Gigante nunca mais voltará? Será que ele volta? Etc.

PROPOSIÇÃO 10

A) Explorar o quintal do Gigante ou Siga o mestre 2: Professor, pergunte às crianças se gostariam de conhecer o quintal do Gigante. Você pode vestir um chapéu de explorador, ou levar outros objetos que estimulem a turma a realizar a proposição. Proponha ao grupo de segui-lo nesta exploração: “vamos juntos, um atrás do outro (ou deem as mãos)”; “sintam a grama”; “olhem o riacho! Pulem o rio!”; “vamos atravessar uma ponte, cuidado que ela é muito estreita, um de cada vez.”; “vamos caminhar sobre as pedras”; “agora temos que subir o morro”; etc. Esta atividade pode ser realizada conduzindo a turma por diversos locais da escola. Após 5 minutos, o professor pode passar o “chapéu de mestre” para os alunos revezarem-se na função, assumindo um papel mais ativo. Um mapa pode ser produzido para guiar o passeio e estimular a experiência ficcional do grupo. Antes da saída, compartilhe um esquema com uma visão geral do roteiro que será percorrido pelo grupo. Monte um roteiro prévio em que espaços da instituição possam sugerir regiões do quintal do Gigante: a escada pode ser o morro; uma faixa de areia no pátio pode ser o riacho; uma construção ao longe pode se tornar o castelo do Gigante, a ser apontado para a turma; e assim por diante.

B) Roda de conversa - O passeio pelo quintal: Escolha um local agradável e forme uma roda com os alunos. Converse sobre a caminhada: o que viram? Que outras partes do castelo do Gigante gostariam de conhecer? Como será a casa do Gigante? É diferente da nossa? O que será que ele come? Etc.

PROPOSIÇÃO 11

A) Aquecimento - A volta do Gigante: A proposta é que esta aula aconteça fora da sala, seguindo a aula anterior. A caminhada realizada na última aula pode ser retomada, de modo mais ágil, para conduzir o grupo até o espaço escolhido fora da sala de aula. Em roda, retome a narrativa chegando ao momento do conto em que “quando as crianças menos esperavam, o Gigante voltou. *O que vocês estão fazendo aqui?*, ele berrou. E a criançada saiu correndo”. Como será que as crianças se sentiram neste momento? Se vocês tivessem lá, o que fariam?

O jogo *Coro retumbante da voz do Gigante*, proposto na aula 8-C, pode ser retomado, pedindo que as crianças inventem possíveis falas do Gigante ao ver as crianças no quintal. Uma variante deste jogo pode ser experimentada, propondo que o grupo invente e pronuncie em coro falas ditas pelas crianças assim que viram o Gigante, tais como: “corre pessoal, que o Gigante chegou!”; ou um grito coletivo “aaahhhhhhhhh!”.

B) Brinquedo, criança ou gigante: Proponha ao grupo um jogo para que experimentem como as crianças se sentiram no momento em que o Gigante chegou. Esta proposição é uma variação do jogo “Procurando uma toca”. Divida a turma em grupos de três alunos. Duas crianças “montam um brinquedo”, dando as mãos no alto, a terceira criança se posiciona entre as outras duas, “dentro do brinquedo”. Os grupos de três crianças devem se posicionar de maneira a formar uma roda, com um aluno (ou o professor) no centro da roda. O aluno no centro da roda pode gritar: “Brinquedo!”, “Criança!” ou “Gigante!”. No primeiro caso, as duas crianças que estão de mãos dadas no alto, fazendo o papel de brinquedo, devem sair para formar brinquedos em outro

lugar; no segundo caso, as crianças dentro dos brinquedos devem trocar de lugar; no terceiro caso, todos devem trocar de lugar e de função. O aluno que sobrar fica no centro da roda e recomeça o jogo.

C) *Roda de conversa*: Encerre a aula conversando com o grupo sobre o que acontecerá com as crianças da história a partir de agora. Será que poderão voltar a brincar no quintal do Gigante?

PROPOSIÇÃO 12

A) *Aquecimento - O Retorno do Gigante*: Em roda, retome o momento em que o Gigante voltou e encontrou as crianças brincando em seu quintal.

Apresente ilustrações de gigantes presentes em outras histórias infantis. Pergunte o que será que o gigante desta história tem de diferente dos demais. Valorize as respostas e estimule a inventividade dos alunos.

B) *Esculturas*: Como será que o Gigante reagiu quando viu as crianças brincando em seu quintal? Dá para imaginar como ele ficou? Vamos criar o nosso gigante?!

B.1) Em duplas, um aluno é o escultor, outro será a escultura. O primeiro modelará o gigante, pensando em como estava no momento em que viu as crianças. O modelador manipula o corpo do companheiro, posicionando vez a vez cada parte do corpo do companheiro. Estimule os alunos a pensarem nos detalhes corporais do Gigante: rosto, braços, mãos, pernas, torso etc. Quando todas as esculturas estiverem prontas, serão apreciadas por todos os escultores, que podem passear pela sala para observar os modelos feitos pelos colegas. Convide-os a comentarem as composições gestuais, ou proponha que inventem títulos para as estátuas.

B.2) Em seguida, repita a atividade invertendo as posições entre escultores e esculturas. Agora, ao invés de retratarem o Gigante, proponha que modelem uma das crianças no momento em que viu o Gigante.

C) *Roda de conversa - Proposta para pensar em casa*: Em roda, encerre a aula propondo uma questão: O que será que o Gigante fez para as crianças nunca mais brincarem em seu quintal? Qual terá sido o plano do Gigante? Peça que os alunos tragam sugestões para a aula seguinte.

PROPOSIÇÃO 13

A) *Aquecimento - O plano do Gigante*: Relembre a história até o ponto em que chegou na última aula, e a pergunta feita acerca da ideia do Gigante para evitar que as crianças brinquem em seu quintal. Divida a turma em grupos e peça que inventem um plano que o Gigante poderia ter utilizado para afastar as crianças de seu terreno.

B) *O desenho do plano*: Solicite aos grupos que desenhem o plano que inventaram para afastar as crianças do quintal, de preferência em papel *kraft* ou em outro papel de grande dimensão. Em seguida, afixe os desenhos na parede e peça a cada grupo que explique o seu plano. Converse sobre as propostas de cada grupo: Entenderam o plano? Será que esse plano iria funcionar? Por quê?

C) *Mensagem sussurrada ou Telefone sem fio - Narração*: Em roda, retome a narrativa apresentando a solução do Gigante para afastar as crianças. Diga no ouvido da criança ao lado e peça para que passem o plano do gigante sussurrado no ouvido do próximo companheiro: “O Gigante vai construir um muro alto cercando o jardim e colocar uma placa proibindo a entrada das crianças”. A mensagem é sussurrada, pois o plano do Gigante é secreto, ele não vai gostar se souber que estão falando do seu plano por aí.

D) *Roda de conversa*: Proponha que as crianças imaginem possíveis sequências para a história: O que será que estava escrito na placa feita pelo Gigante?; O que será que

aconteceu depois? As crianças nunca mais voltaram para brincar no quintal? Será que essa história acaba aqui?

PROPOSIÇÃO 14

A) Aquecimento: Retome a narrativa até o ponto em que a história chegou na última aula, em que o Gigante ergueu um muro muito alto, impedindo as crianças de brincarem em seu jardim.

B) O Gigante vai às compras: Agora que está de volta à cidade, o Gigante, como todas as pessoas do lugar, também costuma fazer compras. O que será que ele gosta de comprar quando vai ao mercado?

Em roda, cada criança vai completar a sentença “o Gigante foi ao mercado e comprou...”, lembrando sempre as duas últimas respostas dadas antes de dizer a sua. Esta atividade merece comentários que desdobrem as características deste Gigante a partir de suas compras. Estimule o grupo a dar respostas inusitadas, que façam surgir características particulares do personagem, que vai, pouco a pouco, sendo criado coletivamente pelo grupo.

C) As crianças circulam o jardim sem poder entrar. Depois de construído o muro pelo Gigante, as crianças seguem circundando a sua casa na esperança de poder entrar e voltar a brincar em seu quintal. O Gigante faz vigilância permanente, para que as crianças não atravessem o muro. O jogo a seguir propõe que as crianças experimentem de modo lúdico esta situação da história.

Uma criança, no papel do Gigante, posiciona-se no centro da roda, mantendo os olhos fechados, ou cobertos com uma faixa de pano, enquanto as demais passam pelas costas um tamborim, ou outro instrumento sonoro. Quando o professor der o sinal - “Atenção, um, dois, três” - a criança do centro abre os olhos e tenta descobrir com quem está o tamborim. Todas as crianças devem manter os braços atrás do corpo, para dificultar a tarefa daquela que está tentando descobrir quem está com o instrumento. Quem for descoberto vai para o centro da roda e o jogo recomeça.

PROPOSIÇÃO 15

A) Aquecimento: Retome a narrativa até o ponto em que a história chegou na última aula, em que o Gigante cercou o quintal com um muro muito alto. Siga a narrativa: “No começo o Gigante ficou contente com a solução. Mas depois percebeu que os passarinhos já não iam cantar em seu jardim. E, o que era pior, o inverno não acabava nunca. Então, o Gigante ficou triste”.

B) Experimentar a sensação de frio: Pergunte aos alunos como será que o Gigante se sentia quando passeava pelo seu jardim, agora sem passarinhos e tão frio. Convide-os a experimentar essa sensação: “caminhe pelo espaço como se fosse o Gigante, passeando pelo jardim, sinta o frio que começa a fazer, na ponta dos dedos, nos braços e pernas, na ponta do nariz, perceba que o frio aumenta cada vez mais”. Faça com que o aumento da sensação de frio seja gradativo e estimule-os a perceber as partes do corpo que percebem o frio chegando.

Volte para a roda e converse com os alunos sobre como se sentiram ao experimentar o frio, e como será que o Gigante se sentia sozinho e com tanto frio em seu quintal.

C) Esse é o meu Gigante: Proponha que os alunos, a partir de colagem, desenho ou modelagem, apresentem o Gigante com frio e sozinho em seu quintal. Converse sobre as imagens do Gigante criadas pelos alunos.

PROPOSIÇÃO 16

A) Aquecimento: Relembre a história com os alunos e dê sequência à narrativa: “Um dia o Gigante acordou com o canto de um pássaro. Olhou pela janela e viu que as

crianças tinham voltado. Elas entraram por um buraco que havia no muro, e agora o jardim estava cheio de flores e passarinhos. O Gigante derrubou o muro e prometeu que nunca mais seria egoísta”.

B) O quintal florido: Divida a turma em grupos e proponha que criem uma cena sem falas que mostre como ficou o jardim do Gigante depois que as crianças voltaram. Em seguida, converse sobre as soluções cênicas apresentadas por cada grupo. Peça para que destaquem o que conseguiram observar em cada cena, bem como as diferenças entre as soluções apresentadas pelos grupos.

C) Roda de conversa – fim da história: Converse um pouco sobre a mudança de atitude do Gigante: por que será que ele mudou tanto assim? Por que os passarinhos voltaram para o jardim, ou por que sumiram quando as crianças foram embora? Peça para que mostrem como será que ficou a cara do Gigante agora? Proponha que relembrem os momentos marcantes do processo de investigação: gostaram da história? Por quê? Pergunte sobre o processo: dos jogos que foram propostos nas aulas quais os mais divertidos? Por quê?

Não há respostas certas. As questões são propostas para estimular os alunos a elaborarem soluções inventivas. Reconheça e valorize as propostas dos alunos. Divirta-se junto com eles!

O professor, se preferir, pode finalizar o processo propondo que escrevam uma carta coletiva para o Gigante, dando-lhe parabéns pela decisão de deixar as crianças brincarem em seu quintal, entre outras mensagens que as crianças quiserem enviar ao Gigante.

AVALIAÇÃO

Professor, por meio das rodas de conversa, anotações e observações feitas por você no decorrer dessa situação de aprendizagem, perceba se o aluno:

- Articula os fundamentos da linguagem teatral, concebendo breves discursos cênicos;
- Reconhece elementos teatrais presentes nas situações cotidianas e nas manifestações artísticas;
- Compreende as especificidades e modalidades da linguagem teatral em relação às demais linguagens artísticas.
- Sente-se estimulado a expor suas opiniões e a efetivar leituras e desdobramentos criativos nas situações de aprendizagem propostas;
- Demonstra interesse e inventividade nas avaliações compartilhadas das atividades.
- Demonstra prazer na relação com a produção artística que frui ou na qual participa.

Autoria

Equipe Curricular de Arte – CGEB (coordenação geral), Professor Dr. Flávio Desgranges (consultor da linguagem Teatral), Professora Dr^a Rosa Iavelberg (consultora de conteúdo), Andrea Carla Lobo da Silva, Antonio Delfino, Camila Josefina Jesus, Cristina Aparecida Zaniboni Antonelli, Débora David Guidolin, Dinorah Gomes Sanches, Djalma Abel Novaes, Eduardo Garrido Lodovico, Elisângela Vicente, Fátima Regina Dias Vilas Bôas, Lucia Angela Mansano Bergner, Luiz Carlos Tozetto, Pedro Kazuo Nagasse, Pedro Luis Padovini, Silmara Lourdes Truzzi, Silvia Ramalho Navarro, Vera Lúcia Fernandes Sassi (PCNP - Grupo de Referência em Arte – GRA).

Referências Bibliográficas

ALVES, Rubem. Interpretar é compreender. *Folha de São Paulo*, São Paulo, abr., Sinapse, p. 06, 2004.

BOAL, Augusto. *200 Exercícios e Jogos para o Ator e o não-Ator com Vontade de Dizer Algo Através do Teatro*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1988.

CABRAL, Beatriz Ângela Vieira. *Drama como Método de Ensino*. São Paulo, Hucitec, 2006.

COELHO, José Teixeira. *O que é Ação Cultural*. São Paulo, Brasiliense, 1988.

DESGRANGES, Flávio. *A Pedagogia do Espectador*. São Paulo, Hucitec, 2003.

_____. *Pedagogia do Teatro: provocação e dialogismo*. São Paulo, Hucitec, 2006.

HOFFMAN, Mary. *Meu primeiro livro de Contos de fadas*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2003.

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

_____. *Brecht: um jogo de aprendizagem*. São Paulo, Perspectiva, 1991.

KRAMER, Sonia. *Por entre as pedras: arma e sonho na escola*. São Paulo, Ática, 1993.

PEIXOTO, Fernando. *O que é Teatro*. São Paulo, Brasiliense, 1980.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. *Entre o Mediterrâneo e o Atlântico: uma aventura teatral*. São Paulo, Perspectiva, 2005.

REVERBEL, Olga. *Um Caminho do Teatro na Escola*. São Paulo, Scipione, 1989.

RODARI, Gianni. *Gramática da Fantasia*. São Paulo, Summus Editorial, 1982.

ROUBINE, Jean-Jacques. *A Linguagem da Encenação Teatral*. Rio de Janeiro, Zahar, 1982.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o Teatro*. São Paulo, Perspectiva, 1992.

WILDE, Oscar. *O Gigante Egoísta*. São Paulo, Editora Cortez, 2001.

SUGESTÕES DE ATIVIDADES PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EDUCAÇÃO FÍSICA

O trabalho com a Educação Física no início da escolarização no Ensino Fundamental é caracterizado por tratar com alunos que se encontram no mundo infantil, com crianças que apresentam as características da primeira infância e crianças com aspectos que transitam entre a primeira e a segunda infância. Essa variação no desenvolvimento infantil, na escolarização, conta com alunos na faixa etária entre cinco anos e meio a seis anos de idade. Assim, o trabalho com a Educação Física Escolar centra-se na proposição de vivências motoras que permitam a experimentação de um número ilimitado de movimentos, de modo que os alunos possam construir suas identidades e organizar suas estruturas para formação de um repertório motor que os permitam participar de variadas atividades físicas no decorrer da vida.

Para tanto, propõe-se para as primeiras semanas de aulas uma sondagem que permita a avaliação diagnóstica para a estruturação do trabalho a ser realizado, ao longo do ano letivo, em face do currículo construído com a própria rede de ensino. Nesse diagnóstico, espera-se levantar as características básicas de desenvolvimento dos alunos, bem como, apontar os possíveis níveis de organização motora que auxiliam na consolidação do repertório motor. Assim sendo, para essa sondagem sugere-se a possibilidade de aplicação de um projeto no início de cada aula, de modo a não interromper o planejamento prévio de cada docente. Salienta-se, professor, que essa sondagem pode ser modificada dadas as realidades locais de cada unidade escolar, bem como, em função do trabalho já iniciado em anos anteriores.

PROJETO VIVENCIANDO MOVIMENTOS

O projeto, chamado “Vivenciando Movimentos” tem por finalidade o diagnóstico de conhecimentos prévios dos alunos com relação aos conteúdos procedimentais, conceituais e atitudinais relativos aos saberes específicos do campo da disciplina de Educação Física, bem como, integrá-los aos saberes provenientes do processo de leitura e escrita de mundo.

Foi concebido para que pudesse ser desenvolvido do primeiro ao terceiro anos do Ensino Fundamental, respeitadas as características de desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor dos alunos em cada ano respectivo da escolarização; sempre com aumento de complexidade da tarefa e das solicitações para a resolução de problemas.

Trata-se de conhecimentos relativos aos animais, suas principais características, formas de locomoção e deslocamento e, dos aspectos intrínsecos que permeiam suas manifestações na natureza. Outro dado tratado foca-se nos conhecimentos relativos às possíveis formas de otimização das habilidades motoras básicas, com especial atenção destinada para as formas de locomoção humana e formas de manipulação de objetos.

Salienta-se que esses conhecimentos no campo da Educação Física configuram-se como o centro das atenções dos professores para com seus alunos, haja vista que a apropriação desses saberes poderá levar os alunos a alcançarem maiores graus de repertório motor, e, de informações acerca das atividades físicas oriundas das categorias da cultura de movimento, correspondentes ao núcleo de

aprendizagens que a disciplina é responsável pela disseminação e construção em face do processo de escolarização.

O projeto pode ser desenvolvido durante o início das aulas como uma forma de sensibilização para a coleta de dados que alicerçarão o trabalho docente ao longo do semestre. Não há necessidade de esgotá-lo em poucas aulas, ocupando-se todo o tempo destinado para as aulas de Educação Física.

Destaca-se, também, que as atividades visam à integração do profissional de Educação Física com o professor polivalente da classe. Ambos podem atuar conjuntamente, explorando experiências de conhecer seus alunos em diversificadas situações de aprendizagens. O professor de Educação Física poderá adquirir experiência em leitura de histórias e apresentação de informações conceituais aos alunos e o professor da classe poderá observar os alunos em situações que extrapolam a separação entre cadeiras e carteiras, com os discentes em situações de exposições e contatos corporais e motores, o que caracteriza uma oportunidade impar de promoção de uma educação integral.

CARACTERÍSTICAS DO PROJETO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

- *Tempo previsto para desenvolvimento do projeto:* mínimo de 6 aulas de Educação Física.
- *Observação:* as aulas com a professora polivalente poderão ser agregadas ao trabalho.

Em virtude da abrangência para diagnóstico, salienta-se que o projeto visa atender princípios que passem por conteúdos procedimentais, conceituais e atitudinais. Destaca-se, ainda, que o projeto tem caráter de sensibilização, portanto, o aprofundamento no trato com os conteúdos dar-se-á no transcorrer das situações de aprendizagem, ao longo do ano letivo, com rotinas de trabalho definidas.

O projeto pode ser desenvolvido na parte inicial de cada aula (1/3), sendo o tempo restante destinado para o professor dar andamento em outras tarefas destinadas à sensibilização e ao prazer para com a atividade física.

- *Princípios e finalidades:*
 1. Organização e formação das possibilidades de repertório motor;
 2. Construção de saberes e informações acerca da atividade física;
 3. Adoção de responsabilidade pessoal e coletiva para com a atividade física;
- *Expectativas de aprendizagem:*
 1. Experimentar movimentos que permitam locomoção e manipulação;
 2. Imitar situações de expressão corporal, gestos e sons, através de simbolismo;
 3. Opinar sobre as características básicas de determinados esportes;
 4. Opinar sobre a importância da prática de determinados esportes;
- *Conteúdo:*
 1. Habilidades motoras básicas de locomoção e de manipulação;
 2. Noção de animais e formas de ações motoras;
 3. Noção de esportes e características básicas;

- Organização do espaço: pátio, quadra, ou sala com espaço destinado à organização da roda de leitura e brincadeiras.
- Organização dos alunos: inicialmente, em círculo.
- Material a ser utilizado: livro básico pertencente ao acervo do programa “Ler e Escrever”: JUNAKOVIC, Sjetlan. **Futebol, Tênis...** São Paulo: Cosac Naify, 2004 (acervo do Programa Ler e Escrever).

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Com os alunos dispostos em círculo, o professor inicia a leitura e apresentação do livro, com um animal e o esporte referido.

Sugestões:

- Apresentar cada animal e o esporte em aulas distintas;
- O levantamento a respeito das informações diagnósticas deverá ser aprofundado de acordo com a faixa etária dos alunos;
- Crie estratégias de leitura, solicitando para os alunos produzir os sons e imitar as imagens do livro;
- Se possível apresente cenas de *sítes* ou de outros livros acerca do respectivo assunto;
- Levantar o que os alunos conhecem acerca do animal; Verificar a opinião sobre o animal;
- Levantar o que os alunos conhecem acerca da modalidade esportiva; verificar a opinião sobre a modalidade, competições e principais atletas praticantes da mesma;
- Levantar a opinião dos alunos sobre a relação apontada no livro entre o animal e a modalidade esportiva destacada;
- Apresentar alguns materiais e permitir que os alunos vivenciem a história: o animal, a modalidade esportiva destacada. Professor procure não influenciar na decisão dos alunos, permitindo que escolham o que fazer. Seu papel docente será de observar e de registrar o diagnóstico. Deixe os alunos realizarem a brincadeira de forma individual ou em grupos de amizades. No decorrer do simbolismo, procure observar as manifestações das habilidades motoras básicas, bem como, das noções que carregam acerca dos conceitos tratados;
- Com turmas mais avançadas, há a possibilidade de se enriquecer o projeto com a apresentação de outros animais, além daqueles citados no livro, e solicitar aos discentes para que criem possibilidades de práticas de modalidades esportivas para os mesmos e justifiquem o porquê.

SISTEMATIZAÇÃO

Ao final do trabalho em cada aula, pode-se solicitar para os alunos desenharem o que mais gostaram da história, para verificar o que foi mais significativo: a fantasia ou a ação motora. Esse levantamento fornecerá subsídios para o planejamento mais focado acerca da cultura de movimento: prática e informações. Lembre-se, professor, que de acordo com a faixa etária a parte escrita, da justificativa dos desenhos deverá ser orientada por você, pois, em alguns casos, os alunos estão em de processo de alfabetização.

ASPECTOS QUE PODEM SER APONTADOS NO DIAGNÓSTICO

Durante a atividade observe se os alunos

Domínio Motor:

Noção de esquema corporal: verifique a predominância lateral, se há a adequação dos movimentos com a oralidade e se há adequação dos recursos utilizados para a expressão corporal.

Habilidade Motora Básica: verifique o nível e o estágio de desenvolvimento motor em que os alunos se encontram, de modo que se possa adequar às solicitações de aprendizagem na implantação do currículo, de acordo com as necessidades e possibilidades de aquisições.

Domínio Cognitivo:

Compreensão dos personagens das histórias (características dos animais);

Compreensão dos esportes apresentados (características das modalidades);

Compreensão da relação entre os animais e os esportes destacados;

Características de fantasia (jogo simbólico) aproximadas com os personagens do livro;

Na sistematização, verifique o que mais chama a atenção dos alunos: a atividade física ou a proposição simbólica da atividade.

Domínio Afetivo:

Envolvimento com a atividade;

Atuação com eventos atrelados à atividade física.

AUTORIA

Equipe Curricular de Educação Física: Sergio Roberto Silveira, Maria Elisa Kobs Zacarias, Mirna Leia Violin Brandt, Marcelo Ortega Amorim e Rosângela Aparecida de Paiva.

ANEXO 1 – QUADRO DE EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM – ARTE (1º ANO 3º ANO)

| ARTES VISUAIS | | |
|--|---|---|
| Expectativas de aprendizagem | Condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades | Observar se o aluno |
| <ul style="list-style-type: none">▪ Reconhecer alguns elementos da linguagem visual; | <ul style="list-style-type: none">▪ Oferecer aos alunos uma grande diversidade de reproduções de obras de arte e de produções artísticas nas diferentes modalidades das Artes Visuais, inicialmente, para simples contato. Aos poucos, instigar algumas discussões sobre seus elementos, composição, leitura interpretativa; levantar hipóteses sobre seus possíveis autores, épocas, países de origem... | <ul style="list-style-type: none">▪ Percebe uma gama diferenciada de cores, linhas, planos, formas, luzes, sombras, texturas, volumes, nos próprios trabalhos, nos dos colegas e nas imagens da arte. |
| <ul style="list-style-type: none">▪ Utilizar elementos e recursos da linguagem visual para expressar-se e comunicar-se; | <ul style="list-style-type: none">▪ Criar um ambiente que possibilite a experimentação de cores, formas, texturas, volumes, suportes, tintas, pincéis, papéis, para que o aluno sintase instigado, motivado a se expressar por meio do desenho, pintura, escultura, modelagem, fotografia, filmagens, produções informatizadas... | <ul style="list-style-type: none">▪ Experimenta o uso de diferentes cores, linhas, formas, luzes, texturas, planos, suportes, materiais, instrumentos, etc. em suas produções. |
| <ul style="list-style-type: none">▪ Manifestar-se criativamente e de um modo próprio ao expressar-se e construir seus trabalhos; | <ul style="list-style-type: none">▪ Valorizar, nas produções dos alunos, a autoria sem estereótipos;▪ Mostrar aos alunos como cada autor/artista tem marca pessoal. | <ul style="list-style-type: none">▪ Desenvolve um percurso de criação cultivado (influenciado pelas aprendizagens da arte) com marca pessoal.▪ Cria novas cores a partir das já existentes que recebe; investiga formas, utiliza diferentes suportes e formatos. |

ARTES VISUAIS

| Expectativas de aprendizagem | Condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades | Observar se o aluno |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Experimentar, em suas criações, diferentes materiais, instrumentos, espaços pictóricos, campos plásticos, suportes, técnicas; explorar, em suas produções, formas bi e tridimensionais | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Deixar à disposição dos alunos os mais diferentes materiais e incentivar, problematizar sua utilização em produções bi e tridimensionais; ▪ Trabalhar em outros espaços que não o da sala de aula; observar e refletir sobre as formas, cores da natureza, do entorno, do cotidiano... | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Investiga, experimenta, diferentes materiais, suportes e instrumentos – lápis, tintas, espátulas, papéis, tecidos, computador, argila, massa de modelar, etc. - ao desenhar, pintar, esculpir, modelar, filmar, fotografar. Produz formas no espaço bi e tridimensional; etc. |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Notar, paulatinamente, que cores e formas, nas produções artísticas, correspondem a intenções de seus autores, significam; | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Problematizar a seleção de determinado recurso expressivo e suas possíveis significações; iniciar reflexões sobre a intencionalidade da escolha; (relação ideia/símbolo). | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza, intencionalmente, em suas produções alguns dos elementos da linguagem visual para expressar-se e comunicar-se; ▪ Percebe que também pode construir sentidos articulando, intencionalmente, alguns elementos da linguagem visual; |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Observar, interpretar e refletir sobre as formas que produz, assim como realizar leituras autorais das produções dos colegas e de alguns artistas; | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Exercitar a leitura de algumas obras de arte; ▪ Socializar os trabalhos dos alunos, organizar rodas de conversa, exercitar com o grupo a troca entre os pares sobre o processo de cada um, a leitura dos trabalhos, a fruição, interpretação e trocas de repertório na resolução dos problemas da criação e da leitura. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Interpreta suas próprias produções, as de seus colegas e atribui sentidos a algumas obras de arte; Compreende, ainda que parcialmente, que linhas, formas, cores podem significar ideias, sentimentos; |

ARTES VISUAIS

| Expectativas de aprendizagem | Condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades | Observar se o aluno |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Entrar em contato com (re)produções de obras de arte de diferentes autores, épocas, países, culturas; ▪ Perceber que produções artísticas têm um ou mais autores. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pesquisar com os alunos, em diferentes fontes, algumas das diversas modalidades das artes visuais; artistas; movimentos, etc. ▪ Propor trabalhos individuais e coletivos. ▪ Sempre que possível, visitar museus, exposições, mostras, galerias de arte; entrar em contato, também, com as outras linguagens da Arte. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreende que produções artísticas têm autoria e que a arte sempre existiu, em diferentes épocas e culturas; ▪ Conhece algumas obras de alguns artistas. |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar algumas das modalidades das Artes Visuais: desenho, pintura, escultura, modelagem, colagem, fotografia... | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Oferecer aos alunos uma grande quantidade de (re)produções artísticas nas diferentes modalidades das Artes Visuais e problematizar situações nas quais os alunos deverão identificar quais obras são desenhos, pinturas, quadrinhos, fotografias... (Pode acontecer que, mesmo sendo uma fotografia, a imagem representada seja uma pintura, uma escultura... Vale um bom debate!) | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica, entre diferentes produções artísticas, aquelas que são fotografia, pintura, colagem, escultura, desenho, história em quadrinhos... |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Perceber algumas semelhanças e diferenças – dentro de um mesmo tema - entre suas produções, as de seus colegas e as de alguns artistas; | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sempre que possível, nos momentos de apreciação estética, instigar os alunos a observar como cada um, assim como diferentes artistas, tratou do mesmo tema: um retrato, uma paisagem, a figura humana, um encontro, uma criança... Observar a ocupação do espaço, a pincelada, o uso das cores, a técnica, os materiais, as formas, a composição. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Observa, compara, relaciona, verifica, identifica, reflete sobre as semelhanças e diferenças (na resolução de problemas expressivos e construtivos) – relativas a questões artísticas e estéticas - entre suas produções, as de seus colegas as de alguns artistas, quando tratam do mesmo tema/conteúdo/técnica nas artes visuais. |

ARTES VISUAIS

| Expectativas de aprendizagem | Condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades | Observar se o aluno |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Exercitar, em seus trabalhos, o uso expressivo da policromia e de valores monocromáticos. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Possibilitar ao aluno experimentar a criação de diversas tonalidades da mesma cor, acrescentando a esta, diferentes quantidades de tinta branca. ▪ Oferecer à apreciação do aluno diferentes obras de arte, para estudo do uso intencional da policromia e da monocromia como manifestações simbólicas. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Experimenta, pesquisa, cria novas tonalidades de uma cor por meio do acréscimo do branco. ▪ Percebe o uso expressivo e intencional da policromia e da monocromia em suas produções, nas dos seus colegas e nas obras de arte. |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecer e diferenciar texturas, tátil e visualmente no entorno e em obras de arte. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Instigar os alunos a explorar as inúmeras texturas presentes dentro e fora do ambiente escolar. Organizar, por exemplo, “expedições” no entorno da escola, exercitar a técnica da <i>“frottage”</i>; decalcar troncos e folhas de árvores, grades, tecidos, rendas, moedas, medalhas... Observar texturas com lentes de aumento. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Observa, pesquisa, investiga, cria e utiliza texturas por intermédio de meios táteis e visuais em suas produções bi e tridimensionais. |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utilizar, intencionalmente, texturas em seus trabalhos expressivos | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Problematizar a utilização de texturas, de forma significativa, nas produções dos alunos. Estimular a criação de diferentes texturas em argila, massa de modelar. Propor situações nas quais os alunos deverão utilizar texturas em seus trabalhos expressivos, tanto bi como | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza, de forma intencional, simbólica, as texturas em suas produções. |

| | | |
|--|------------------|--|
| | tridimensionais. | |
|--|------------------|--|

ARTES VISUAIS

| Expectativas de aprendizagem | Condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades | Observar se o aluno |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pesquisar, experimentar e utilizar intencionalmente, em suas produções artísticas, materiais convencionais e inusitados; | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Oferecer aos alunos uma grande quantidade de materiais convencionais: lápis, papéis, cartolinas, papelão, canetinhas hidrocor, giz de cera, pincéis, tinta guache, argila... ▪ Incentivar a pesquisa e experimentação de materiais não convencionais: sucatas, materiais descartáveis, recicláveis, lâmpadas, guarda-chuvas, tecidos, fios, arames, objetos diversos... (com o devido cuidado!) ▪ Instigar a pesquisa, experimentação e produção, nas artes visuais, utilizando diferentes tecnologias: celulares, computador, máquinas fotográficas, filmadoras... ▪ Possibilitar aos alunos o contato com artistas e obras contemporâneas que utilizam materiais não convencionais e recursos da tecnologia. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pesquisa, experimenta e utiliza, em suas produções, intencionalmente, diferentes materiais expressivos, justificando suas escolhas. |

| | | |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> Perceber, gradativamente, que diferentes povos, culturas, etnias em tempos e contextos diversos, apresentam, em suas produções, semelhanças e diferenças; | <ul style="list-style-type: none"> Ampliar o contato com obras de diferentes artistas, épocas, culturas, etnias, percebendo, gradativamente, que o contexto de produção influencia a obra. Organizar visitas a museus, galerias, feiras, mostras... | <ul style="list-style-type: none"> Observa, compara, relaciona, verifica, identifica, respeita, reflete sobre as semelhanças e diferenças encontradas nas produções artísticas de diferentes povos, culturas, épocas, etnias... |
|---|---|--|

| ARTES VISUAIS | | |
|---|---|--|
| Expectativas de aprendizagem | Condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades | Observar se o aluno |
| <ul style="list-style-type: none"> Perceber, paulatinamente, que a arte também é linguagem; que por meio dela pode expressar suas ideias e sentimentos; | <ul style="list-style-type: none"> Instigar o aluno a perceber que pontos, cores, linhas, formas, volumes, luzes, sombras, objetos, quando organizados intencionalmente podem expressar, significar ideias, sentimentos; | <ul style="list-style-type: none"> Percebe, gradativamente, que as Artes Visuais são formas singulares de manifestação. Realiza a leitura de algumas produções artísticas. |
| <ul style="list-style-type: none"> Iniciar, gradativamente, a elaboração de registros orais (filmagens e gravações) e escritos (textos) – além dos não verbais – no processo de aprendizagem | <ul style="list-style-type: none"> Incentivar a oralidade e a elaboração de registros escritos: resultados de investigações, emissão de opiniões, elaboração de sínteses no processo de aprendizagem. | <ul style="list-style-type: none"> Elabora diferentes formas de registros, textos verbais (escritos e orais) sobre Arte quando solicitado pelo professor. |

DANÇA

| Expectativas de aprendizagem | Condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades | Observar se o aluno |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">▪ Vivenciar/ explorar os diferentes tecidos corporais – a pele, as estruturas ósseas e articulares, os músculos – percebendo e se apropriando da constituição do próprio CORPO como um sistema vivo, dinâmico e expressivo. | <ul style="list-style-type: none">▪ Oferecer, regularmente um momento de preparação corporal – <i>o aquecimento</i> – destinado ao estímulo e a integração dos sentidos (visão, audição, tato, propriocepção, etc.), a percepção das diferentes estruturas corporais (pele, ossos, articulações, músculos) e a organização gestual e motora (ações de expandir, recolher, dobrar, esticar, torcer) em seu desenvolvimento no espaço. | <ul style="list-style-type: none">▪ Consegue entrar em contato com seu corpo durante a proposta de aquecimento, percebendo que esse momento da aula é uma ação individual, e uma preparação para o ato de dançar. |

| | | |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudar e apropriar-se do MOVIMENTO em seus diferentes aspectos expressivos e estruturais – as partes do corpo, as ações corporais, os fatores peso, tempo, espaço e fluência em suas relações (dinâmicas), o espaço pessoal e geral – favorecendo a construção de repertórios próprios, assim como, em relacionamento com os colegas na ação dançante. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Através de estímulos táteis, visuais, sonoros, imagéticos e sinestésicos, proporcionar momentos de experimentação individual, duplas e grupos maiores valorizando, tanto o caráter colaborativo no processo de aprendizagem, quanto a singularidade de cada criança, ao vivenciar atividades propostas. ▪ Proporcionar momentos de observação, imitação e apropriação de gestos e movimentos (vocabulários) criados pelos integrantes do grupo e/ou sugeridos pelo professor favorecendo a articulação da inventividade ao domínio das habilidades da execução de pequenas sequências e/ou roteiros de movimento (repertórios dançantes). | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Estabelece contato de seu corpo com o ambiente, explorando o espaço em suas variações de níveis e direções e ritmos, como também, se consegue fluir nas relações em grupo e em sua dança individual. ▪ No processo das aulas apropriou-se das nomenclaturas apresentadas pelo professor em relação aos aspectos expressivos e estruturais do movimento, pois esses constituem-se conteúdos fundamentais na ação de criar danças individuais e coletivas. |
|---|--|---|

| DANÇA | | |
|------------------------------|---|---------------------|
| Expectativas de aprendizagem | Condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades | Observar se o aluno |

- Relacionar as experimentações e estudos do CORPO em MOVIMENTO a outros elementos também pertencentes à linguagem da dança, a saber, os ELEMENTOS VISUAIS (figurinos, cenários, objetos de cena, etc.) e os ELEMENTOS SONOROS (músicas, silêncio, voz, etc.), apropriando-se destes elementos nos processos de criar, executar, apreciar e contextualizar a dança nas diferentes atividades propostas.

- Disponibilizar materiais – tecidos (com elasticidade e medindo aproximadamente dos ombros aos joelhos das crianças), bexigas, caixas de papelão, bambolês, cordas, barbantes, elásticos, fitas, etc. – que possam ser usados como figurinos, como objetos cênicos e/ou como cenários para a compreensão e construção de espaços imaginários, espaços cênicos.
- Conduzir as atividades a partir de diferentes sonoridades (inclusive o silêncio) e músicas, ampliando o repertório dos alunos quanto às relações do som/música e movimento/dança;
- Sedar as atividades de dança em diferentes ambientes da escola – sala, pátio, quadra, parque, etc. –, propondo o reconhecimento de suas características (amplos, restritos, fechados, abertos, etc.) através da exploração do corpo em movimento (percursos, deslocamentos, ocupações, esvaziamentos, etc.), alimentando a imaginação nas investigações espaciais das crianças.

- Conseguir criar sentidos e significados nas relações do movimento expressivo com os elementos visuais e sonoros na construção de sua própria dança, na apreciação e na contextualização da dança de seus colegas e daquela produzida por outros artistas.

| Expectativas de aprendizagem | Condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades | Observar se o aluno |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conhecer brincadeiras, jogos e danças coletivas de diferentes matrizes estéticas e culturais como território de investigação para a criação/composição de danças autorais, individuais e de grupo, relacionando seus sentidos e significados ao contexto sociocultural dos alunos. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conhecer as brincadeiras e danças assistidas e/ou vivenciadas pelos alunos, ampliando e diversificando esse repertório com a prática de outras brincadeiras e danças tradicionais, pesquisadas e sugeridas pelo professor, adequadas ao desenvolvimento sensório-motor da criança. ▪ Tendo em vista os conteúdos da linguagem da dança, em especial, o estudo do movimento, proporcionar atividades de experimentação, improvisação e recriação de brincadeiras, jogos e danças trazidas pelos alunos e pelo professor, conversando sobre seus sentidos e significados no processo de apropriação e diálogo corporal entre esses diferentes repertórios culturais e pessoais. ▪ Partindo das matrizes corporais e de movimento oriundas dos estudos das brincadeiras, jogos e danças coletivas, construir (ou sugerir) pautas e/ou roteiros para a composição de danças autorais – individuais, em duplas, em pequenos grupos – pelos alunos. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Apropriou-se das vivências dançadas em sala de aula para relacioná-las com as propostas de recriação de jogos e brincadeiras, estabelecendo associações e dialogando com as propostas apresentadas pelo professor. ▪ Consegue criar frases de movimento individualmente, como também compartilhar suas ideias de movimentos com o grupo. |

DANÇA

| Expectativas de aprendizagem | Condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades | Observar se o aluno |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Realizar registros das atividades corporais e de movimento como ação pertinente ao resgate e à criação da dança. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Proporcionar regularmente momentos para o registro das atividades, (palavras, desenhos, colagens, esculturas em argila ou massinha, mapas, maquetes, esquemas, fotos, etc.) pelas crianças e pelo professor. Utilizar desses registros como um material para lembrar, compreender e organizar os processos de estudo e criação das danças. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Consegue reinterpretar suas criações e do grupo em roteiros e mapas visuais, iniciando-se na prática de registros em dança. |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolver o gosto e a curiosidade sobre a arte da dança, apropriando-se de informações sobre suas estéticas, seus artistas, suas ideias e produções, associando a própria experiência com a dança na escola. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mediar informações sobre artistas da dança, suas ideias e produções, de diferentes matrizes estéticas promovendo atividades de apreciação de filmes, vídeos e outras imagens (fotos, desenhos, pinturas) sensibilizando os alunos quanto à observação dos elementos da linguagem que estão sendo trabalhados em sala de aula. ▪ Oferecer apresentações de dança aos alunos, sempre que possível, incentivando o contato com a linguagem, promovendo rodas de conversas sobre as curiosidades e as descobertas das crianças, relacionando-as aos conteúdos trabalhados em sala. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Consegue entender a dança através de sua experiência corporal e das apreciações de obras, como a arte do movimento com suas especificidades e particularidades, diferenciando-a das outras linguagens cênicas. Ou reconhecer quando ela está inserida em outro contexto. Um exemplo: tanto em espetáculos de teatro como de circo podem acontecer momentos de dança e vice versa. ▪ Apropriar-se de informações apreciadas em vídeos e espetáculos em suas criações, como também consegue compartilhá-las nas criações em grupo. |

| Expectativas de aprendizagem | Condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades | Observar se o aluno |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecer elementos da linguagem musical; | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Praticar um repertório de canções, jogos musicais e danças tradicionais que proporcionem o desenvolvimento de habilidades musicais; ▪ Propiciar a apreciação musical durante as propostas; ▪ Valer-se de diferentes meios para reconhecimento da forma na música (ex.: parlendas, canções, jogos musicais, danças tradicionais, gravações e execuções ao vivo de peças instrumentais, referências visuais como partituras e obras de arte, referências audiovisuais como vídeo clipes, filmes e animações sobre obras musicais, compositores, estilos e/ou períodos da história da música); | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica diferentes alturas, durações, timbres, intensidades e fontes sonoras; ▪ Identifica questões ligadas à forma musical, como: AA, AB, AA', ABA ou ABA'; |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utilizar elementos da linguagem musical para expressar-se; | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fornecer vocabulário musical adequado à prática do repertório (grave/agudo, lento/rápido e forte/fraco) ▪ Promover situações que estimulem a improvisação; | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Canta, brinca e movimenta-se criativamente através da escuta musical; ▪ Se expressa sobre o repertório apreciado, tanto através de vocabulário próprio quanto pela terminologia musical (grave, agudo, forte, fraco, lento, rápido...); ▪ Improvisa livremente sobre aspectos da música (sequências rítmicas, andamentos e timbres); |

MÚSICA

| Expectativas de aprendizagem | Condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades | Observar se o aluno |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Interagir com o professor e colegas através dos elementos da linguagem musical; | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Propor situações que promovam a atenção de cada aluno 'para o grupo', enquanto produz seu próprio som; | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sincroniza-se musicalmente com os demais colegas e professor. Ex.: consegue cantar ou sincronizar-se ritmicamente enquanto é consciente dos demais participantes; |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explorar alguns instrumentos musicais. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fornecer momentos favoráveis para utilização de instrumentos musicais ou instrumentos feitos a partir de restos industriais, de modo a valorizar aspectos musicais e os cuidados com os instrumentos; ▪ Demonstrar, com sonoridades diversas, elementos da linguagem musical por meio de canções, apreciação musical ou sonorização de histórias; | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza instrumentos musicais ou instrumentos feitos com restos industriais (sucatas) nos momentos apropriados (propostos pelo professor ou pelo próprio aluno); ▪ Demonstra cuidado no manejo dos instrumentos; ▪ Percebe e explora características sonoras de diferentes instrumentos; |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explorar e notar os elementos da linguagem musical (a) altura e (b) figuras rítmicas; | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Realizar um repertório de canções e jogos musicais que permitam explorar características melódicas; | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Entoa afinadamente melodias em direção ascendente e descendente; ▪ Executa e improvisa com as figuras rítmicas propostas (semínima e colcheia); |

MÚSICA

| Expectativas de aprendizagem | Condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades | Observar se o aluno |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">▪ Perceber características de alguns elementos da interpretação musical; | <ul style="list-style-type: none">▪ Propiciar a apreciação de uma obra do repertório tradicional orquestral com ênfase em suas características sonoras;▪ Utilizar diferentes meios para interpretar o repertório (ex.: utilizar a voz, instrumentos e/ou movimento); | <ul style="list-style-type: none">▪ Expressa-se sobre características ligadas a expressão musical do repertório apreciado (ex.: se música é alegre, triste, misteriosa ou assustadora); |
| <ul style="list-style-type: none">▪ Pesquisar diferentes timbres de objetos diversos do cotidiano escolar; | <ul style="list-style-type: none">▪ Despertar no aluno a capacidade de reconhecer e catalogar características timbrísticas de diferentes objetos; | <ul style="list-style-type: none">▪ Organiza tipos de sonoridades por categorias (ex: chocalhos, tambores, guizos, metal, madeira, de percutir, chacoalhar etc) |
| <ul style="list-style-type: none">▪ Praticar atividades que envolvam o corpo como produtor de sons e movimento; | <ul style="list-style-type: none">▪ Propiciar atividades de movimento e música experimentando diversas possibilidades musicais do próprio corpo; | <ul style="list-style-type: none">▪ Percebe o corpo como fonte sonora;▪ H2. Imita e/ou cria sons com o próprio corpo;▪ Movimenta-se com fluidez e conforto enquanto produz sons; |
| <ul style="list-style-type: none">▪ Executar frases rítmicas e melódicas; | <ul style="list-style-type: none">▪ Utilizar parlendas, rimas e jogos que explorem o som e do ritmo das palavras; | <ul style="list-style-type: none">▪ Interpreta e improvisa frases rítmicas sobre elementos estruturais de parlendas, rimas e jogos;▪ Entoa afinadamente as melodias propostas; |

MÚSICA

| Expectativas de aprendizagem | Condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades | Observar se o aluno |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">▪ Registrar, a sua própria maneira, elementos da linguagem musical. | <ul style="list-style-type: none">▪ Motivar e estimular de forma lúdica e libertária o registro sonoro (ex.: desenhos, massa de modelar e outros objetos de estímulo visual).▪ Cultivar a maneira tradicional de escrita musical (alturas, durações e intensidades) | <ul style="list-style-type: none">▪ Reconhece o registro visual da música como uma possível escrita dos sons, estabelecendo relações com sentimentos, texturas, cores, temperaturas etc. que as mais diversas músicas podem suscitar;▪ Apreende elementos básicos de escrita musical: (1) No aspecto rítmico (duração), as proporções entre ao menos duas figuras rítmicas; (2) No aspecto melódico (altura), se compreende que a escrita direciona-se para cima indo para o agudo e para baixo no grave; (3) Indicações diversas de intensidade com <i>forte</i> (para sons fortes) e <i>piano</i> (para sons fracos). |

TEATRO

| Expectativas de aprendizagem | Condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades | Observar se o aluno |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conceber discursos cênicos a partir da investigação de variadas obras de artes: conto, poesia, romance, pintura, cinema, música etc. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Criar um ambiente favorável para os alunos investigarem em grupo, valorizando, tanto o caráter colaborativo do processo de aprendizagem, quanto a singularidade de cada criança ao experimentar soluções para as atividades propostas; ▪ Investigar procedimentos teatrais tendo como ponto de partida distintas obras de arte: conto, poesia, romance, pintura, cinema, música etc. ▪ Debater coletivamente sentidos possíveis para as obras de arte apresentadas para os alunos. ▪ Propor atividades que preparem os alunos para a relação com as obras de arte que serão investigadas. ▪ Organizar atividades de prolongamento, que resultem na produção de discursos cênicos a partir da obra de arte investigada | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Demonstra desenvoltura na leitura das obras de arte estudadas; ▪ Produz discursos cênicos a partir das obras de arte investigadas; ▪ Articula os fundamentos da linguagem teatral, concebendo breves discursos cênicos. |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizar e reorganizar narrativas ficcionais. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Propor atividades pessoais e coletivas de construção e desconstrução de histórias; ▪ Debater coletivamente sentidos possíveis para as obras literárias apresentadas | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Apresenta desenvoltura e coerência na construção pessoal e coletiva de narrativas ficcionais; ▪ Manifesta interesse e acuidade na produção de sentidos das |

| | | |
|--|---|---|
| | para os alunos. | histórias trabalhadas em aula. |
| TEATRO | | |
| Expectativas de aprendizagem | Condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades | Observar se o aluno |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecer e utilizar os elementos básicos da linguagem teatral para expressar-se, tais como: palavras, gestos, sonoridades, figurinos, iluminação, objetos cênicos. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Propor jogos de improvisação que proporcionem, vez a vez, a exploração dos diversos elementos constituintes da linguagem teatral: gestos, sonoridades, palavras, narrativas, objetos cenográficos, etc. ▪ Fomentar a observação de elementos teatrais presentes em diversas produções visuais: pinturas, quadrinhos, filmes, desenhos animados, propagandas etc. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhece elementos teatrais presentes nas situações cotidianas e nas manifestações artísticas; ▪ Utiliza com desenvoltura os elementos básicos da linguagem teatral |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolver estratégias para a construção de personagens. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Estimular a percepção da teatralidade no cotidiano, levando-os a observar gestos, roupas, adereços e comportamentos; ▪ Propor atividades em que os alunos reconheçam, diferenciem e componham personagens ficticiais. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Distingue as diferentes características de personagens ficticiais; ▪ Articula cenicamente elementos de linguagem para a composição de personagens. |

| | | |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conhecer diferentes modalidades de apresentações teatrais: teatro de objetos, de sombras, de máscaras, de bonecos, mímica, etc. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Oferecer apresentações teatrais aos alunos, sempre que possível; incentivando o debate e valorizando as descobertas das crianças; ▪ Pesquisar com os alunos informações sobre artistas e espetáculos teatrais. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreende as especificidades e modalidades da linguagem teatral em relação às demais linguagens artísticas. |
|---|---|--|

TEATRO

| Expectativas de aprendizagem | Condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades | Observar se o aluno |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecer e utilizar os elementos básicos da linguagem teatral para expressar-se, tais como: palavras, gestos, sonoridades, figurinos, iluminação, objetos cênicos. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Propor jogos de improvisação que proporcionem, vez a vez, a exploração dos diversos elementos constituintes da linguagem teatral: gestos, sonoridades, palavras, narrativas, objetos cenográficos, etc. ▪ Fomentar a observação de elementos teatrais presentes em diversas produções visuais: pinturas, quadrinhos, filmes, desenhos animados, propagandas etc. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhece elementos teatrais presentes nas situações cotidianas e nas manifestações artísticas; ▪ Utiliza com desenvoltura os elementos básicos da linguagem teatral |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolver estratégias para a construção de personagens. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Estimular a percepção da teatralidade no cotidiano, levando-os a observar gestos, roupas, adereços e comportamentos; ▪ Propor atividades em que os alunos reconheçam, diferenciem e componham personagens fictícios. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Distingue as diferentes características de personagens fictícios; ▪ Articula cenicamente elementos de linguagem para a composição de personagens. |

| | | |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conhecer diferentes modalidades de apresentações teatrais: teatro de objetos, de sombras, de máscaras, de bonecos, mímica, etc. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Oferecer apresentações teatrais aos alunos, sempre que possível; incentivando o debate e valorizando as descobertas das crianças; ▪ Pesquisar com os alunos informações sobre artistas e espetáculos teatrais. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreende as especificidades e modalidades da linguagem teatral em relação às demais linguagens artísticas. |
|---|---|--|

| TEATRO | | |
|--|--|---|
| Expectativas de aprendizagem | Condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades | Observar se o aluno |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pesquisar distintas possibilidades de espaços cênicos. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Investigar diferentes áreas da escola como espaços cênicos: sala de aula, pátio, corredores, etc. ▪ Explorar variados modos de relação entre jogadores atores e jogadores espectadores: frontal (palco italiano); em roda (arena); em semicírculo (semi-arena). | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhece e demonstra aptidão para explorar teatralmente diferentes espaços para a realização de cenas. |

| | | |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">▪ Manifestar seu ponto de vista nas situações de aprendizagem, bem como sua leitura crítica acerca de obras de arte e de situações da vida social. | <ul style="list-style-type: none">▪ Estimular o engajamento e participação dos alunos tanto na realização quanto na avaliação das proposições investigativas;▪ Estabelecer o hábito de analisar de modo compartilhado as atividades desenvolvidas, de modo a definir os saberes relativos à linguagem teatral e a promover a apropriação de conhecimentos. | <ul style="list-style-type: none">▪ Sente-se estimulado a expor suas opiniões e a efetivar leituras e desdobramentos criativos nas situações de aprendizagem propostas;▪ Demonstra interesse e inventividade nas avaliações compartilhadas das atividades.▪ Manifesta prazer na relação com a produção artística que frui ou na qual participa. |
|--|---|---|