



2018

2º CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO
DO CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO

A CULTURA DO CAC : O ENSINO, A PESQUISA E A NOSSA EXTENSÃO

eBook 2020

Realização



UNIVERSIDADE
FEDERAL
DE PERNAMBUCO

PROEXT
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO

CAC
CENTRO DE ARTES
E COMUNICAÇÃO



COORDENAÇÃO
SETORIAL DE
EXTENSÃO DO
- CAC -

CAC
DEPARTAMENTO
DE DESIGN

CAC
DEPARTAMENTO
DE MÚSICA

CAC
DEPARTAMENTO
DE LETRAS

CAC
DEPARTAMENTO
DE ARQUITETURA
E URBANISMO

CAC
DEPARTAMENTO
DE COMUNICAÇÃO
SOCIAL

CAC
DEPARTAMENTO
DE CIÊNCIA
DA INFORMAÇÃO

CAC
DEPARTAMENTO
DE TEORIA DA ARTE
E EXPRESSÃO ARTÍSTICA

CAC
DEPARTAMENTO
DE EXPRESSÃO GRÁFICA

2º CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DO CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO

Organizadores

Auta Luciana Laurentino
Enio Laprovitera da Motta

Colaboradores

Ana Emília Gonçalves de Castro
Murilo Artur Araújo da Silveira

Realização



UNIVERSIDADE
FEDERAL
DE PERNAMBUCO

PROEXT
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO

CAC
CENTRO DE ARTES
E COMUNICAÇÃO



COORDENAÇÃO
SETORIAL DE
EXTENSÃO DO
- CAC -



Recife - 2020
eBook

2º CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DO CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO.
A CULTURA DO CAC: O ENSINO, A PESQUISA E A NOSSA EXTENSÃO.

Auta Luciana Laurentino e Enio Laprovitera da Motta (Organizadores).

Designer da capa: Bruno Dantas.

Foto (capa): Auta Luciana Laurentino.

Diagramação: Danlei Andrade.

Recife: eBook, 2020.

296 p.

ISBN 978-65-00-08484-9

1. Arte. 2. Cultura. 3. Centro de Artes e Comunicação. 4. Extensão Universitária. 5. Transdisciplinaridade.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO _____	07
Auta Luciana Laurentino e Enio Laprovitera da Motta	
1.1. ConCAC: CONCEPÇÕES E MEMÓRIA _____	13
Murilo Artur Araújo da Silveira	
2. COMISSÃO ORGANIZADORA _____	17
3. ARTIGOS _____	23
3.1. A DESTRUIÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL EM CONFLITOS ARMADOS E SUAS IMPLICAÇÕES _____	25
Roberto Rodrigues de Sales Dutra	
3.2. ARQUITETURA, URBANISMO, PAISAGISMO E CONFORTO: DISCUSSÃO SISTÊMICA E INTEGRAÇÃO DE CONCEITOS _____	45
Ruskin Marinho de Freitas e Jaucele de Fátima Ferreira Alves Azerêdo	
3.3. DINÂMICAS EXPERIMENTAIS DE ENSINO EM TIPOGRAFIA NAS GRADUAÇÕES DE DESIGN: O ESTUDO DE CASO DO COLETIPO _____	67
Jéssica Lima da Silva	
3.4. A ESCOLA DE MÚSICA: REFLEXÕES SOBRE UMA NOVA PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO MUSICAL _____	83
José Augusto Santos Barbosa	
3.5. ENSINO, ARQUITETURA SOCIAL e a EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA _____	93
Enio Laprovitera da Motta	
3.6. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO DE EXPRESSÃO GRÁFICA: UMA EXPERIÊNCIA COM O ENSINO DAS CÔNICAS _____	109
Dayanne Maria Coutinho Oliveira, Igor de Melo Xavier e José Edeson de Melo Siqueira	

3.7. RELATÓRIO DE ESTÁGIO EM MÚSICA NA ESCOLA BÁSICA	123
Débora de Lima Cabral e Geanne Soares da Silva	
3.8. UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA O ENSINO DE CURVAS CÔNICAS	133
Gabriel Varela Soares da Silva, Polyana Marcelha de Vasconcelos Tarquinio e José Edeson de Melo Siqueira	
3.9. VIDEOGAMES E PUBLICIDADE: IN-GAME ADVERTISING COMO ESTRATÉGIA	149
Caio Túlio Costa	
3.10. A INTERNET E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE MÚSICOS NA SOCIEDADE MUSICAL 15 DE AGOSTO DE ALIANÇA - PE	165
Emerson Rodrigo de Oliveira Cardoso	
3.11. ARTESANATO E TECNOLOGIA: RÉGUAS E GABARITOS PARA AUXÍLIO NA PRODUÇÃO DE ARTEFATOS	183
Auta Luciana Laurentino, Yuri da Silva Martins de Macedo e Sarah Diniz de Sousa	
3.12. QUAL SERÁ O VALOR DA ARTE? REFLEXÕES E PENSAMENTOS SOBRE O CONCERTO SACRO REALIZADO NO MUNICÍPIO DE ESCADA-PE	197
Dimison Cesar Vieira Gomes, Magdiel Lucas Cândido Barbosa e Ana Lucia Gomes Cavalcanti Neto	
3.13. PROJETO PROTÓTIPO PILAR: O USO DA PROTOTIPAGEM RÁPIDA NO DESENVOLVIMENTO CRIATIVO DAS CRIANÇAS DA COMUNIDADE DO PILAR	211
Leticia Teixeira Mendes, Yuri da Silva Martins de Macedo, Sarah Diniz de Sousa, Larissa Carla da Silva Scanoni, Thayná da Costa Ribeiro e João Guilherme Pertille Mesquita Barros	
4. PÔSTERES	227
4.1. PSICANÁLISE E ARQUITETURA: INVESTIGAÇÃO DO ESPAÇO DA ARQUITETURA ATRAVÉS DA PSICANÁLISE DE CARL JUNG	229
Márcio Ricardo de Souza Campelo	

4.2. ESTEREOTOMIA DIGITAL: O USO DE ROCHA NA ARQUITETURA CONTEMPORÂNEA	237
Carla Daniela Papariello Marzo	
4.3. SEMIOLOGIA COMO INSTRUMENTO DE ANÁLISE E PRODUÇÃO PROJETUAL NA ARQUITETURA	245
Carlos Alberto Pereira de Macena	
5. OFICINAS	253
5.1. OFICINA 1: <i>POST-IT WALL ART</i>	255
Morales Bomfim dos Santos	
5.2. OFICINA 2: SIMETRIA	259
Amanda Melo da Costa e Polyana Marcelha de Vasconcelos Tarquinio	
5.3. OFICINA 3: NARRATIVA PARA GAMES: ROTEIRO E CRIAÇÃO BÁSICA NO SOFTWARE CONSTRUCT	263
Malthus Oliveira de Queiroz e David Barreto de Oliveira	
5.4. OFICINA 4: OFICINA DE FABRICAÇÃO DIGITAL	267
Sadi da Silva Seabra Filho	
6. APRESENTAÇÕES CULTURAIS	271
6.1. A VOZ NA PRAÇA NO RESGATE DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO ESPAÇO URBANO	273
Socorro Barros, Emília Juliana, Tarcísio Quinamo, Priscila Moraes e Leonardo Siqueira	
6.2. BLOCO LÍRICO FLORES DO CAPIBARIBE: CRIATIVIDADE E LIRISMO	279
Joneilda Maria da Silva, Luiz Eurico de Melo Neto, Ana Emilia Gonçalves de Castro, Maria Antoniêta Ferreira Vidal e Maria Clara Ferreira Vidal	

6.3. A BURRA DA VÁRZEA E O BOI TEIMOSO: BRINCANTES DE RESISTÊNCIA _____ 287

Altair Gomes da Silva, Isaac Rocha de Lima, Luiz Eurico de Melo Neto,
Edelson de Albuquerque Silva Júnior e Ana Emília Gonçalves de Castro

6.4. ÍNDIO BATERA: O MENINO SONHADOR _____ 293

Rosevaldo Brito, Edelson de Albuquerque Silva Júnior e Ana Emília Gonçalves de Castro

1. APRESENTAÇÃO

1. APRESENTAÇÃO

Auta Luciana Laurentino
Enio Laprovitera da Motta

Apresentamos neste eBook o resultado do 2º Congresso do Centro de Artes e Comunicação (2º ConCAC), realizado no ano de 2018, a partir da parceria e esforço entre docentes, discentes e técnico-administrativos do Centro de Artes e Comunicação, da Universidade Federal de Pernambuco. Nosso interesse foi o de congregar indivíduos com interesses comuns em refletir e debater os temas contemporâneos que circundam as áreas dos cursos do CAC. A distinção desta edição foi o estímulo a realização do diálogo transdisciplinar entre os saberes e conhecimentos acadêmicos científicos, expostos através de conhecimentos artísticos e populares das comunidades externas.

O 2º ConCAC teve como propósito 'Integrar e divulgar os saberes e as práticas das artes e comunicações na UFPE, buscando apresentar a inter e transdisciplinaridade das produções', além de, 'Promover e ampliar o debate de ideias entre os cursos e os departamentos do CAC, da UFPE, como também das comunidades do entorno, na tentativa de proporcionar diálogos de saberes nas dimensões ensino, pesquisa e extensão. Este evento foi realizado pela Câmara Setorial de Extensão e Cultura do CAC, Diretoria e pelos cursos de Arquitetura e Urbanismo, Artes, Ciência da Informação, Comunicação Social, Design, Expressão Gráfica, Letras e Música, nos dias 04, 05 e 06 de setembro de 2018.

As produções compartilhadas neste congresso foram caracterizadas com a preocupação de apresentar todo o processo de produção, através de trabalhos realizados em sala de aula, ações

realizadas em projetos de extensão, trazendo narrativas sobre vivências e produções nos movimentos sociais, comunidades populares, ambiente acadêmico; pesquisas desenvolvidas na esfera interna à IES e/ou comunidades e instituições externas.

A programação científica do 2º ConCAC foi pensada a partir da apresentação de produções configuradas como: comunicações orais e pôsteres, bem como, apresentações/intervenções artísticas e literárias. Tais produções foram distribuídas e organizadas por Eixos Temáticos sob a coordenação de profissionais e docentes que estudavam e/ou atuavam na área. Dessa maneira, planejamos a estrutura do congresso em quatro Eixos, sendo: EIXO 1: ENSINO; POLÍTICA; EIXO 2: CULTURA; CONSUMO; EIXO 3: ARTE; INFORMAÇÃO; TECNOLOGIA; e, EIXO 4: LINGUAGENS; MEMÓRIA. Os trabalhos expuseram aspectos teóricos, metodológicos e aplicados dos saberes e fazeres relacionados ao ensino, à pesquisa e à extensão, nos domínios dos Eixos.

Nesta publicação o leitor terá acesso aos temas tratados nos artigos científicos, nos pôsteres, nas oficinas e, também, aos textos que tratam sobre os grupos culturais que abrilhantaram o congresso, sendo eles: 'A Burra da Várzea e o Boi Teimoso', 'A Voz na Praça' e o 'Bloco Lírico Flores do Capibaribe'. A participação desses grupos culturais foi possível por conta do apoio que tivemos junto ao **Edital Pibexc 2018** - Bolsas e Apoio Financeiro, através do Projeto 'Apresentação Artística no ConCAC 2018'. No entanto, além desses registros escritos, queremos relatar as exposições que integraram o 2º ConCAC, foram elas: 'O Menino Sonhador', com a participação do artesão Índio da Várzea; Exposição de Xilogravura, trazendo o resultado de uma oficina de xilogravura realizada com o artista Silvio Borges, com a participação e produção dos discentes e docentes da Licenciatura em Expressão Gráfica (LEG); Exposição Cartazes da LEG, na Biblioteca Cardozo; Instalação do painel 'Olhar da Mona', com a técnica do *Post-it Wall Art*, idealizada pelo estudante Morales Bomfim, além da exposição do GRUPO DE ARTESÃOS SOLIDÁRIOS DE PERNAMBUCO (GRASPE) na área externa do Centro de Artes e Comunicação.

Além das exposições, tivemos a apresentação e estreia do espetáculo musical infantil 'As aventuras do sapo chulezento' com o grupo 'CATATREKO' no MUSICAC, sob a coordenação da professora Paula Bujes, do Departamento de Música, com roteiro e direção da professora Viviane Louro, no auditório Evaldo Coutinho. Como também, a apresentação de dois solos realizados pelos alunos Dinian Calazans, Jonas Alves e Victor Marinho, 'Para Dinian', 'uMbit' e 'Vivências', com a produção de Arthur Liberato, proposta pelo professor Arnaldo Siqueira, do curso de Dança do nosso centro.

Todas as apresentações científicas, artísticas e culturais, as quais presenciamos durante este evento, refletem a produção contemporânea dos indivíduos internos e externos ao Centro de Artes e Comunicação. Todo esse movimento nos traz a certeza de que a arte e a comunicação são imprescindíveis no desenvolvimento pessoal e profissional, seja no ambiente acadêmico, seja no nosso dia a dia.

O 2º ConCAC e este eBook são, portanto, o resultando de um esforço coletivo entre docentes, discentes e técnico-administrativos, tendo para isso contato com 12 grupos ou comissões: comissão de elaboração, divulgação, científica, arquitetura e urbanismo, expressão gráfica, letras, música, ciência da informação, design, e ainda, comissão artística, logística e de recursos. No total, contamos com a disponibilidade de pelo menos 43 colaboradores entre docentes, discentes e técnico-administrativos.

Assim, os 13 artigos científicos, 3 pôsteres, 4 oficinas e as três apresentações culturais que animaram o 2º ConCAC e ilustram esse eBook – reunindo 48 autores – não teriam sido possíveis sem esse esforço coletivo capitaneado pela Câmara Setorial de Extensão e Cultura do CAC, Diretoria e demais representações – composta por docentes, discentes e técnico-administrativos - dos 8 cursos que compõe o nosso centro: Arquitetura e Urbanismo, Ciência da Informação, Comunicação Social, Design, Expressão Gráfica, Letras, Música, Teoria da Arte e Expressão Artística.

Agradecemos a todas as pessoas envolvidas, direta ou indiretamente, seja na idealização, no planejamento, na execução, seja nas apresentações científicas, culturais e artísticas que possibilitaram a realização do 2º Congresso do Centro de Artes e Comunicação, e agora, essa edição em formato de eBook.

Recife, agosto de 2020.

Os organizadores do eBook;

Auta Luciana Laurentino

Chefe do Departamento de Expressão Gráfica

Ex Coordenadora da Câmara Setorial de Extensão e Cultura do CAC.

Enio Laprovitera da Motta

Vice-chefe do Departamento de Arquitetura e Urbanismo

Coordenador de Extensão do Departamento de Arquitetura e Urbanismo

1.1. ConCAC: CONCEPÇÕES E MEMÓRIA

Murilo Artur Araújo da Silveira

O Congresso do Centro de Artes e Comunicação – ou simplesmente ConCAC – tem suas primeiras ideias no ano de 2013 e elas surgiram porque quatro professores do Centro de Artes e Comunicação (CAC), em suas conversas matinais na Diretoria do Centro, discutiam que não havia integração e conhecimento do que eles estudavam, pesquisavam e ensinavam. Neste episódio de outubro de 2013, esses professores falaram rapidamente de suas atividades como docentes e a integração e o compartilhamento dos conhecimentos, a partir de suas perspectivas, não ficaram evidentes. Também expuseram suas dificuldades para que o entendimento entre eles fosse mais consistente porque não encontravam tempo e as condições necessárias diante da quantidade de atividades acadêmicas e administrativas exercidas por eles naquele momento.

Este preâmbulo histórico é para explicitar que dessa conversa foi delineado o argumento inicial do que seria o ConCAC: integração e compartilhamento de saberes. Para aqueles docentes ficava claro que o conjunto de conhecimentos existente no Centro necessitava atingir outras audiências além de seus cursos e departamentos. Estavam nesta conversa, os diretores da época, professores Walter Correia e Cristiane Galdino, diretor e vice-diretora, além dos professores Dirceu Tavares e Murilo Silveira. Os então diretores incentivaram a ideia do professor Dirceu Tavares, cabendo ao professor Murilo Silveira o delineamento do que então se converteria no ConCAC.

Após muitas discussões nos almoços da Cantina do CAC e muitos encontros de corredores e reuniões, o projeto do evento foi submetido e aprovado, por unanimidade, pelo Conselho Departamental do Centro, com dois objetivos:

- Integrar e divulgar os saberes e as práticas das artes e comunicações na UFPE de modo transversal e panorâmico; e
- Promover e ampliar o debate de ideias entre os cursos e os departamentos do CAC e da UFPE, nas dimensões ensino, pesquisa e extensão.

Coube à Coordenação Setorial de Extensão do Centro o planejamento e a execução do projeto. Houve significativa mobilização dos três segmentos (discentes, técnicos e docentes) para que o ConCAC fosse realizado e, graças à professora Maria Aida Barroso que coordenou todas as equipes, tudo transcorreu como previsto. A Pró-reitoria de Extensão da UFPE e a Direção do CAC concederam aportes financeiros e acadêmicos para que o evento fosse realizado.

O evento aconteceu nos primeiros dias de outubro de 2014 nas dependências do Centro e sua programação focou, em linhas gerais, nas possíveis relações e intersecções entre as especialidades que abarcam o CAC:

- 1: Arquitetura, Design e Expressão Gráfica;
- 2: Artes e Música;
- 3: Comunicação e Informação; e
- 4: Linguística e Literatura.

Dentre as atividades constantes na programação do ConCAC, destacamos: palestras, comunicações orais e em pôster, oficinais, minicursos, apresentações artísticas e culturais e exposições. Dentre o conjunto de ações e atividades abarcadas, destacam-se:

- A palestra de abertura proferida pelo professor Paulo Cunha do Departamento de Comunicação Social: sua exposição contemplou o processo histórico de reunião dos cursos, departamentos e

faculdades que culminaram na configuração do CAC. Na sequência, pontuou que, naquele momento, o Centro se projetava para UFPE e para o mundo não por suas semelhanças, mas, e sobretudo, por suas diferenças, em uma clara alusão à diversidade e pluralidade entre as especialidades que possibilitaram sua criação nos anos de 1970;

- A palestra de encerramento do professor Raimundo Santos do Departamento de Ciência da Informação: sua apresentação apontou o panorama de crescimento da produção de conhecimento científico, artístico e cultural do CAC nos últimos três anos. Também realçou a expressividade da produção científica em veículos tradicionais de comunicação e a diversidade da contribuição artística e cultural realizada pelos os que fazem o Centro, destacando que as duas frentes se qualificam como conhecimentos certificados;

- A apresentação da Orquestra Experimental de Frevo para o encerramento do evento na Praça Professor Antônio Baltar: o grupo finalizou o evento e a performance dos integrantes e a participação da plateia foram intensas.

É importante destacar o envolvimento dos discentes, docentes e técnico-administrativos nas fases de planejamento e execução das atividades do ConCAC. Muito embora os destaques sejam necessários, dadas as contribuições de cada integrante, a ênfase dos agradecimentos será dirigida às equipes: comissão científica, comissão organizadora, equipe de produção artística, monitores e demais colaboradores.

Torna-se oportuno destacar que no momento de realização do primeiro ConCAC, o Centro de Artes e Comunicação vivenciava um conjunto de conquistas advindas do REUNI e o clima organizacional era extremamente favorável à sua realização. Embora o desejo de que todas as atividades

acadêmicas da graduação e pós-graduação fossem realizadas na forma de participação do evento, tendo em vista os seus objetivos, sua concretização não foi possível porque a programação e a estrutura dos espaços não permitiam.

A segunda edição do ConCAC foi realizada e os princípios de sua criação e os objetivos de sua realização foram mantidos. A distância temporal entre as edições foi de quatro anos e assim se espera a terceira edição. Os produtos da segunda edição do CAC estão aqui reunidos nesta obra e eles se lançam como um registro de memória científica para as próximas gerações, destacando o conjunto de contribuições de sua comunidade para avanço do conhecimento.

A reconstrução das memórias da concepção, do planejamento e da execução do primeiro ConCAC tem como propósito central demonstrar a imensidão das potencialidades de sua comunidade e o alcance de suas possibilidades na construção e disseminação do conhecimento produzido. Mais ainda, a reconstrução dessas memórias permite situar o protagonismo acadêmico, científico, artístico, cultural e social do Centro de Artes e Comunicação na UFPE e no cenário local e nacional.

Vida longa ao ConCAC!

Murilo Artur Araújo da Silveira

Professor Adjunto do Departamento de Ciência da Informação

Diretor do Centro de Artes e Comunicação

2. COMISSÃO ORGANIZADORA

2. COMISSÃO ORGANIZADORA

ELABORAÇÃO: Câmara Setorial de Extensão do CAC

Auta Luciana Laurentino - Coordenadora

Bruno Dantas - Bolsista

Dayanne Coutinho - Bolsista

Raphael Alves Melo – Secretário

COMISSÃO DE DIVULGAÇÃO

Bruno Dantas

Dayanne Coutinho

COMISSÃO CIENTÍFICA

André Anderson Cavalcante Felipe

Murilo Artur Araújo da Silveira

COMISSÃO ARTÍSTICA

Ana Emília Gonçalves de Castro

Auta Luciana Laurentino

COMISSÃO DE LOGÍSTICA

Ana Cláudia Colaço

Fátima Paes

Mariana Gusmão

Sadi da Silva Seabra Filho

Terezinha Silva

Valéria Rocha

COMISSÃO DE RECURSOS

Auta Luciana Laurentino

COMISSÕES DOS DEPARTAMENTOS

DEPARTAMENTO DE ARQUITETURA E URBANISMO

Docentes

Cristina Pereira de Araújo
Enio Laprovitera da Motta
Julieta Maria de Vasconcelos Leite
Lívia Morais Nóbrega

Discentes

Amanda Silvestre Queiroz Ferreira
Giovanna Arcoverde de B. Cavalcanti
Júlia Silva de Medeiros
Matheus Dantas Pereira
Vitória Couto Gomes de Lima

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

Docentes

André Anderson Cavalcante Felipe
Murilo Artur Araújo da Silveira

DEPARTAMENTO DE DESIGN

Docente

Ana Emília Gonçalves de Castro

Discente

Juliana M. da Costa

DEPARTAMENTO DE EXPRESSÃO GRÁFICA

Docentes

Auta Luciana Laurentino
Andiara Valentina Lopes
Letícia Teixeira Mendes
Mariana Buarque Ribeiro de Gusmão
Sadi da Silva Seabra Filho
Thyana Farias Galvão

Discentes

Amanda Melo da Costa
Bárbara Raiane de Melo Cabral
Dayane Danubia Monteiro
Raphael Leon C. Melo
Rebeca Sabino de Freitas
Morales Bomfim

DEPARTAMENTO DE LETRAS

Docentes

Ana Maria Costa de Araújo Lima
Evandra Grigoletto
Fabiele Stockmans de Nardi
Imara Bemfica Mineiro
Maria José de Matos Luna

Discentes

Ana Carolina Ferreira de Oliveira Santos
Julia Leite Serrano de Lima
Magdiel Taveira de Araujo

DEPARTAMENTO DE MÚSICA

Docentes

Ana Carolina Nunes do Couto
Klesia Garcia Andrade

3. ARTIGOS

3.1. A DESTRUIÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL EM CONFLITOS ARMADOS E SUAS IMPLICAÇÕES

THE DESTRUCTION OF CULTURAL HERITAGE IN ARMED CONFLICTS AND ITS IMPLICATIONS

Roberto Rodrigues de Sales Dutra

Resumo: O fenômeno cultural, enquanto estrutura basilar para compreendermos a personalidade, práticas e valores de uma sociedade, sempre esteve presente, sendo o patrimônio cultural símbolo materializado dessa prática ao longo do tempo, reflexo da ação humana na história. Entretanto, a compreensão do patrimônio cultural tem se modificado ao longo dos séculos, ao se adaptar ao contexto histórico-político de cada época. Dito isso, este artigo procura analisar a destruição do patrimônio cultural em conflitos armados, analisando a evolução do pensamento dos estados enquanto atores integrantes do conflito e agentes de política externa que, após a Segunda Guerra Mundial, buscam solidificar acordos que tratam do assunto. Após isso, buscamos apresentar e discutir o “terrorismo cultural”, prática que se intensificou a partir do século XXI, utilizando a destruição do patrimônio como estratégia militar e ideológica. Por fim, sublinharemos o importante papel do Conselho de Segurança das Nações Unidas e sua atuação na preservação do patrimônio cultural.

Palavras-chave: Cultura, Patrimônio cultural, conflitos armados, segurança internacional.

Abstract: The cultural phenomenon, the basic structure for understanding the personality, practices and values of a society, has always been present. Cultural heritage is a materialized symbol of this practice throughout the time, the reflection of human action in history. However, the understanding of cultural heritage has changed, adapting to the historical-political context of each era. This article seeks to analyze the destruction of cultural heritage in armed conflicts, analyzing the evolution of states' thinking like actors in the conflict and foreign policy agents who after World War II seek to solidify agreements that deal with the subject. After this, we seek to present and discuss "cultural terrorism", a practice that has intensified in the 21st century, using the destruction of heritage as a military and ideological strategy. Finally, we will analyze the important role of the United Nations Security Council in preserving cultural heritage.

Keywords: Culture; Cultural heritage; armed conflicts; Internacional security.

1. INTRODUÇÃO

Cultura é um conceito abrangente e complexo. Dialoga com diversas áreas do conhecimento, e tem apresentando uma transversalidade cada vez mais evidente com a dinamicidade das relações culturais na atualidade, diálogo entre o global e o local. Segundo Tylor (apud Laraia, 2006), Cultura “é este todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade”. Podemos considerá-la, dessa forma, como um sistema simbólico.

A partir da ideia de cultura, surge a noção de *patrimônio*, que nasce quando a sociedade passa a reconhecer um determinado elemento e atribuir a esse valores, referências, memória e importância para a construção da identidade local. São símbolos da história, construção social de um povo que acredita que esse objeto deve ser herdado pelas futuras gerações.

Apesar de estar diretamente presente na agenda internacional a partir do pós II Guerra Mundial, enquanto discussão necessária para garantir a salvaguarda dos bens culturais, o entendimento de bem cultural é bem mais antigo. Muitos estudiosos consideram o surgimento do estado-nação, no renascimento, ponto chave para a compreensão de “patrimônio”, já que na gênese do estado moderno foi necessária a criação de elementos identitários, que deram aos cidadãos, através de elementos comuns, um sentimento de pertença àquela nova configuração político-social. Atacar o patrimônio, portanto, se apresentaria como instrumento contra a essência e identidade de um povo, por ser o bem atingido depositário dessa memória coletiva.

O objetivo era preservar monumentos e feitos que evidenciassem o poder de cada cultura, face às demais, mostrando raízes históricas próprias, que definissem diferenças entre as culturas nacionais e garantissem a legitimação do Estado-Nação perante outras unidades do mesmo gênero. (MENEZES apud MOURA, 2012).

A prática de ataque aos bens culturais especialmente em conflitos armados, remonta a épocas mais antigas. Na antiguidade, tempo de incontáveis conflitos armados, algumas civilizações viam a necessidade de aniquilação de outros povos que viessem a dominar. Segundo Robichez (2015), Platão retrata em “A República” que essa aniquilação se concretizava pela matança do povo submisso, pelos saques das suas riquezas, pelos incêndios das moradias, e também pela desolação do patrimônio, que representava sua identidade. Com a vitória da guerra por determinado exército, a exibição da destruição desses elementos era vista como um importante troféu, a partir do momento em que humilhava o povo derrotado e enaltecia a grandeza dos vitoriosos, que passavam a ser proprietários dos bens do subjugado.

Com o passar dos séculos, as práticas de pilhagem e destruição do patrimônio cultural permanecem, entretanto, com novos elementos introduzidos ao longo do tempo. Um deles é o elemento religioso-político, cuja Igreja Católica, enquanto instituição mais forte da época, vai colocar a destruição do patrimônio religioso como prática que ia de encontro à moral e aos valores da sociedade cristã. Os bens religiosos passam a ser “poupados” por seu caráter simbólico, e não por uma consciência moderna de que tal bem possui relevância artística e cultural. Nessa prática se percebe uma certa reverência e sensibilidade ao patrimônio da igreja, mesmo que seja de um ponto de vista sobrenatural, por questões de crença e respeito ao sagrado, ou político, pela forte influência no período.

Com a revolução do pensamento na modernidade, a ideia de patrimônio cultural surge de forma mais consciente, esboço de um posicionamento positivo à salvaguarda dos bens culturais em tempos de conflito, mesmo que, agora, numa visão centrada na figura da habilidade humana em detrimento do teocentrismo medieval. Emer de Vattel, teórico do séc. XVIII, em seu livro “Direito das gentes”, mesmo que justificando a hipótese de destruição numa situação de impossibilidade de salvaguarda por questões de conflito, vai defendê-la, enaltecendo a importância estética de tais obras.

Qualquer que seja o motivo invocado para destruir um país, deve-se poupar os edifícios que honram a humanidade e que não contribuem para tomar o inimigo mais poderoso: templos, túmulos, edifícios públicos, todas as obras respeitáveis por sua beleza. O que se ganha em destruí-los? É declarar-se inimigo do gênero humano; é privá-lo, com propósito deliberado, desses monumentos de arte, desses modelos de requinte. (VATTEL, 2004).

Essa ideia se perpetua em alguns acordos internacionais durante o séc. XIX, como a Declaração de Bruxelas (1874), documento da Conferência de Bruxelas e o Manual de Oxford (1880), documento que nasce no Instituto de Direito Internacional. Colocam a importância do respeito a monumentos e obras de arte, dadas as devidas reservas em relação às necessidades militares. São acordos que não possuem tanta legitimidade, mas que mostram o desenvolvimento do interesse na proteção do patrimônio cultural em conflitos armados.

2. A CONVENÇÃO PARA A PROTEÇÃO DE BENS CULTURAIS EM CASO DE CONFLITO ARMADO

Ao longo do século XX, as discussões se intensificam, e novos acordos surgem. Com os graves danos ao patrimônio oriundos das duas grandes guerras mundiais (1914-1918/1939-1945),

se vê a necessidade dentro da nova ordem mundial pós-45 e da criação da Organização das Nações Unidas de um mecanismo que regulamentasse a proteção do patrimônio em situações de conflito armado. Surge, portanto, a Convenção para a Proteção de Bens Culturais em Caso de Conflito Armado, em 1954. Se coloca como marco histórico, por ser o primeiro acordo transnacional que tem como ponto focal a proteção do patrimônio cultural em casos de conflito.

Granziera (apud MOURA, 2012) acentua que a proteção do patrimônio comum foi concebida no plano internacional como forma de impulsionar um movimento de solidariedade entre os Estados, objetivando a paz e a segurança, o progresso tecnológico e o desenvolvimento dos meios de comunicação, contribuindo para a consolidação de um mundo cada vez mais interdependente no período pós-guerra, em meados do século XX.

É fundamental o que é estabelecido pela convenção, pois amplia significativamente o conceito de bens culturais, atualizando as pequenas “notas” que vinham sendo trazidas isoladamente em instrumentos anteriores. Em seu texto, coloca como bens culturais os seguintes elementos:

- Os bens móveis ou imóveis de grande importância para o patrimônio cultural dos povos, como os monumentos arquitetônicos, de arte ou de história, religiosos ou civis; os lugares arqueológicos; os complexos de construções, que no conjunto ofereçam um interesse histórico ou artístico; obras de arte; manuscritos, livros ou outros objetos de interesse artístico, histórico ou arqueológico, assim como as coleções científicas e as coleções importantes de livros ou de arquivos ou de reprodução de bens supramencionados;
- Os edifícios, cuja destinação principal e efetiva é conservar ou expor os bens culturais movis acima definidos;
- Os centros compreendendo um número considerável de bens culturais definidos em 1 e 2, ditos centros monumentais¹.

¹UNESCO. Convenção para a Proteção dos bens culturais em caso de conflito armado, cit., art 1.

Quanto a sua abrangência, a convenção se aplica em conflitos armados e ocupações de qualquer natureza, mesmo que sejam de caráter interno, no caso de uma guerra civil, por exemplo. As partes no acordo se obrigam a respeitar tanto o patrimônio cultural localizado em seu território como em território hostil. Sendo este um ponto diferencial dos outros, as partes, que são proibidas de destruir tal patrimônio, são também responsáveis por sua proteção a qualquer ato de roubo, pilhagem, e apropriação indevida.

Uma das questões que ganharam notoriedade nas discussões da Conferência de Haia de 1954, que gestou a Convenção para a proteção dos bens culturais em caso de conflito armado, foi a excepcionalidade da destruição do patrimônio em caso de necessidade militar, como os instrumentos jurídicos anteriores traziam. Alguns países defendiam a manutenção da cláusula de excepcionalidade. Já outros viam como um risco à proteção do patrimônio e uma fenda aberta aos abusos praticados pelos governos e forças militares. Vai buscar, portanto, um equilíbrio dos dois posicionamentos, lidando de forma diferente com a) os bens sob proteção geral e b) os bens sob proteção especial (vide art. 4 e 11, respectivamente). Entretanto, por não conceituar e colocar em termos o que seria necessidade militar, muitos acabam por adaptar sua “necessidade” à conveniência.

Por dar o direito de definir ao comandante (homem que talvez não consiga apreciar a significância de certos sítios culturais, ou que não tenha tempo suficiente para tomar uma decisão racional), a Convenção, assim, fica sujeita à arbitrariedade em sua interpretação. Ademais, na prática, os comandantes consideram outros valores, como a proteção à vida e à saúde das suas tropas, acima da proteção do patrimônio cultural, validando tal hierarquia com a invocação da “necessidade”. Assim, “o patrimônio cultural de toda a humanidade” é posto à mercê dos interesses paroquiais de certos beligerantes. (BISCHOFF)

A convenção, junto com seus dois protocolos – 1954 e 1999, respectivamente – foram importantes por normatizarem as obrigações dos estados na salvaguarda dos bens culturais em conflitos armados. O maior problema da Convenção de 1954, entretanto, apesar de sua importância, é sua baixa capacidade coercitiva, por não possuir instrumentos bem-sucedidos de sanção ou punição, além de ter baixo capital político. Países como EUA, por exemplo, não são signatários da convenção. Conforme aponta Vicenti Negri (2015), “a força das regras internacionais unilaterais, no que tange a primazia do direito internacional sobre as ordens jurídicas nacionais, não está presente no domínio de intervenção da UNESCO”.

3. UM RECURSO DE COMBATE ÀS ETNIAS E RELIGIÕES

Conforme vimos, os esforços no âmbito internacional foram se intensificando, tendo a proteção dos bens culturais como agenda nas Nações Unidas. A própria alteração da terminologia “bem cultural” para “Patrimônio Cultural” por parte da UNESCO, em sua Convenção para a Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural (1972), amplia a compreensão simbólica da proteção: o termo Patrimônio, em detrimento da ideia de “bem cultural”, traz consigo a ideia de *pertencimento*. Aquele determinado item pertence à humanidade, legado para as gerações futuras e deve ser protegido tanto dos males do tempo quanto dos perpetrados pelo próprio ser humano, a exemplo dos casos de conflito. Sendo assim, a obrigação por parte de um determinado estado não se limita ao patrimônio de seu país, mas engloba o patrimônio de outros países, já que esse não lhe pertence, somente. Esses bens, sem dúvida, representam a história e a identidade de um povo específico, mas pertencem a um patrimônio cultural universal e, portanto, devem ser protegidos. Conforme o artigo 6º/1 da Convenção de 1972:

Com pleno respeito à soberania dos Estados em cujo território se situa o patrimônio cultural e natural a que se referem os artigos 1 e 2 deste instrumento, e sem prejuízo dos direitos reais previstos pela legislação nacional sobre esse patrimônio, os Estados-partes da presente Convenção reconhecem que ele constitui patrimônio universal, com a proteção do qual a comunidade internacional tem o dever de cooperar.

Por ser o patrimônio também imagem e expressão de uma determinada cultura, sua destruição em conflitos armados, em alguns casos, é utilizada como estratégia de guerra em conflitos de natureza étnica e cultural, indo além dos aspectos políticos e por ventura econômicos. Um grave caso em conflito armado contra o patrimônio histórico, que colocou em questão a eficácia dos acordos de 1954, especialmente, foi o ataque contra Dubrovnik, na atual Croácia, pelo General do Exército Popular Iugoslavo Pavle Strugar em 1991.

O caso se deu no contexto da desintegração da ex-Iugoslávia e independência da Croácia, o que acentuou os embates étnicos entre Sérvios e Croatas. Sem que estivessem sendo atacados, o General Strugar decidiu atacar a cidade, também como forma de retaliação ao povo Croata e a essa cidade (Dubrovnik) que é de importância salutar para o patrimônio histórico, sendo considerada pela UNESCO patrimônio cultural da humanidade em 1979. O ataque, segundo relatório do Tribunal Penal Internacional, trouxe danos a 52 construções históricas, em que seis delas foram completamente destruídas. O ataque teve grande repercussão internacional, sendo o General, após a guerra, denunciado ao Tribunal Penal Internacional para a Ex-Iugoslávia.

Sua condenação se deu, dentre outros crimes, por devastação não justificada pela necessidade militar, ataques ilegais a objetos civis, destruição ou danos intencionais a instituições dedicadas à religião, à caridade, à educação, às artes, às ciências, a monumentos históricos, a obras de arte e da ciência, segundo a sentença do Tribunal. Isso demonstra a necessidade de outras instituições para aplicar medidas punitivas aos que promovem a destruição do patrimônio em conflitos armados

O âmbito da UNESCO, portanto, não é suficiente para constranger os estados a não destruírem o patrimônio.

A partir dos anos 90, a Comunidade Internacional passa a encarar um outro desafio para o patrimônio: o Terrorismo, que inova e se aperfeiçoa em relação à estrutura e metodologia de atuação. Ganha dimensões internacionais, especialmente através dos grupos fundamentalistas Islâmicos que, indo além de suas ambições e metas políticas e econômicas, se utilizam de um discurso religioso extremado de combate a todas as culturas e religiões que vão de encontro à doutrina religiosa que seguem.

Os atentados ao World Trade Center e ao Pentágono, em 2001, modificaram as dimensões do combate e da compreensão do Terrorismo enquanto fenômeno das relações internacionais, acabando com um falso sentimento de segurança interna nos EUA, e dando início à política do Governo Bush de Guerra ao Terror. Ao atacar importantes símbolos da sociedade norte-americana, o projeto do terrorismo ganha projeção e vai se destacar nos debates internacionais.

Na intensificação da crise no Oriente Médio, especialmente com a Guerra do Iraque, um importante acervo histórico se perdeu, seja pelo saque a sítios arqueológicos e museus para o tráfico ilegal – a exemplo do Museu Nacional do Iraque - seja pelos bombardeios e ataques realizados pelos EUA, que utilizaram áreas de grande potencial arqueológico com fins militares e danificaram diversas outras construções e complexos de notável valor histórico e cultural, como o caso da destruição da Biblioteca Nacional do Iraque. Dados os fatos, a coalizão liderada pelos EUA sofreu duras críticas da comunidade internacional por causa dos acontecimentos à época do conflito.

Entretanto, um outro fato, no Afeganistão, vai ganhar maior destaque na imprensa internacional:

a destruição dos Budas de *Baymian*, imagens colossais que traziam em si séculos de história como marco da diversidade cultural e da presença de outras religiões outrora na região. Com um forte discurso religioso, o Governo Talibã, à época, ordenou a destruição das duas estátuas, justificando serem ídolos que afrontavam o islamismo e seus valores, sem levar em conta os protestos da comunidade internacional e a própria compreensão da ideia de patrimônio. Tentam destruir através do atentado ao patrimônio a memória de outras religiões em seu território; entretanto, acabam por destruir sua própria história.

Toda a fundamentação ideológica de grupos extremistas como o Talibã gira em torno da religião, sendo a propagação de sua fé – inicialmente através da conquista do oriente, busca conquistar o Ocidente e, conseqüentemente, todo o globo, numa grande sociedade Islâmica - e o monoteísmo – que exclui a possibilidade de qualquer outro tipo de religiosidade – dois de seus grandes objetivos, numa interpretação equivocada e descontextualizada de seu livro sagrado, selecionado para os interesses de seus líderes. Os atos extremados de suicídio em atentados terroristas mostram a disposição e recebimento por alguns adeptos da religião do discurso feito pelos terroristas. Como demonstra Cardoso (2016, p. 46), o discurso de um militante ao destruir o Museu de Mossul pode confirmar a tese de que a destruição possui também apelos religiosos:

“Oh Muslims, the remains that you see behind me are the idols of peoples of previous centuries, which were worshipped instead of Allah. The Assyrians, Akkadians, and others took for themselves gods of rain, of agriculture and of war and worshipped them along with Allah, and tried to appease them with all kinds of sacrifices. The Prophet Muhammad shattered the idols with his own honorable hands, when he conquered Mecca. (...) Since Allah commanded us to shatter and destroy statues, idols and remains, it is easy for us to obey, and we do not care even if this costs billions of dollars.”

O Estado Islâmico, também conhecido como ISIS, tem, nos últimos anos, utilizado dessa mesma retórica religiosa para seu projeto de instaurar uma nova ordem mundial a partir dos valores e tradição islâmicos. Entretanto, vai intensificar o terrorismo cultural e a destruição do patrimônio histórico como estratégia para seu plano político na região, bem como para a propagação internacional de seus projetos.

Tendo como alvos símbolos de culturas pré-islâmicas, torna o atentado, extremamente teatralizado e pensado para fins de divulgação, um instrumento de veiculação de suas ideias e sua força, a partir do momento que ridiculariza todos os esforços em vista à destruição do patrimônio em caso de conflito armado. Chocou a comunidade internacional, ao destruir bens de valor cultural incalculável para a história da humanidade, mas conseguiu midializar seus objetivos e crueldade, chamando a atenção da imprensa internacional, e provocando reações das mais diversas instituições.

Uma outra utilização do patrimônio cultural pelo ISIS é o contrabando de peças históricas no mercado negro que, segundo Cardoso (2016), para além do petróleo, a venda de antiguidades é a segunda maior fonte de receitas da estrutura, que depois de saqueadas alimentam o mercado das obras de arte. “Se o roubo alimenta os cofres do “Estado”, a destruição facilita a ocultação do que foi furtado, auxiliando a viabilização do negócio.” A própria resolução 2199 (2015) do Conselho de Segurança das Nações Unidas, ao tratar do patrimônio cultural sob a ótica dos conflitos no Iraque e Síria, constata esse fato².

² Nos termos do parágrafo 16 da Resolução 2199 (2015) do CSNU: “ *Notes with concern that ISIL, ANF and other individuals, groups, undertakings and entities associated with Al-Qaida, are generating income from engaging directly or indirectly in the looting and smuggling of cultural heritage items from archaeological sites, museums, libraries, archives, and other sites in Iraq and Syria, which is being used to support their recruitment efforts and strengthen their operational capability to organize and carry out terrorist attacks*”;

Segundo informações da *Antiquities coalition*³, organização Internacional que trabalha com o combate à pilhagem e tráfico ilegal de obras de arte e antiguidades., entre março de 2011 e março de 2017 são contabilizados mais de 170 atentados contra o patrimônio cultural realizados pelo ISIS, sendo 100 deles contabilizados no Iraque, local que teve perdas inestimáveis através desse terrorismo cultural.

Essencialmente, a destruição do patrimônio histórico fere a identidade daquele povo. Conforme visto anteriormente, patrimônio cultural visita conceitos como símbolos, identidade, pertença, cotidiano. Atingindo a memória coletiva de determinada cultura, acabam por atingir a dignidade humana, estando a vida em relação direta com a cultura e os valores que compartilham.

4. A ATUAÇÃO DO CONSELHO DE SEGURANÇA DAS NAÇÕES UNIDAS

Desde os atentados de 11/09, a forma com que os países e a sociedade passaram a ver e lidar com o Terrorismo se modifica. Refletindo essa preocupação, o CSNU intensificou a criação de resoluções e medidas que objetivem o combate ao terrorismo. Nesse contexto, com as cenas de destruição do patrimônio visualizadas nos conflitos do Iraque, o Conselho de Segurança, em sua resolução 1483 (2003), pela primeira vez se pronuncia a partir do interesse dos países em salvaguardar o patrimônio cultural em casos de conflito armado, fazendo com que essa demanda internacional comece a ser discutida no âmbito da instituição. No parágrafo 7, aponta o dever dos países em restituir os bens culturais iraquianos que estejam em outros países ilegalmente, convidando as instituições que colaborem nesse processo:

³ <https://theantiquitiescoalition.org/cultureunderthreat-smart-m-app/>

Decides that all Member States shall take appropriate steps to facilitate the safe return to Iraqi institutions of Iraqi cultural property and other items of archaeological, historical, cultural, rare scientific, and religious importance illegally removed from the Iraq National Museum, the National Library, and other locations in Iraq since the adoption of resolution 661 (1990) of 6 August 1990, including by establishing a prohibition on trade in or transfer of such items and items with respect to which reasonable suspicion exists that they have been illegally removed, and calls upon the United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization, Interpol, and other international organizations, as appropriate, to assist in the implementation of this paragraph⁴;

Diferentemente da Convenção de 1954, que coloca a salvaguarda dos países como uma medida unilateral, compromisso das partes contratantes, o Conselho de Segurança, enquanto órgão legislador que possui capacidade coercitiva, obriga que todos os países cumpram as decisões previstas na resolução. Portanto, agora, a salvaguarda do patrimônio passa a ser entendida como uma atitude multilateral, em que todos os estados têm o dever de cumprir esse modelo de conduta, e as instituições devem cooperar para tal; em contraste ao que se tinha até então, a responsabilidade e as discussões sobre a salvaguarda do patrimônio passam a não se restringirem mais à UNESCO.

Duas outras resoluções são importantes para entendermos a evolução da atuação do CSNU na salvaguarda de bens culturais em situações de conflito armado. A resolução 2199 (2015), inspirada na resolução de 2003, reitera a obrigação dos estados em impedirem o comércio de bens culturais, acrescentando no texto a situação da Síria. Indo além, vai condenar a atuação do ISIS e Frente al-nursa, tanto pelos danos intencionais como pelos ocasionais, acidentais. O parágrafo 15 da Resolução aponta essa primeira novidade:

15. Condemns the destruction of cultural heritage in Iraq and Syria particularly by ISIL and ANF, whether such destruction is incidental or deliberate, including targeted destruction of religious sites and objects;

⁴ CSNU. Resolução 1483 (2013), art 7.

Mais recentemente, a resolução 2347 (2017) gerou diversos posicionamentos positivos tanto por parte da mídia como por parte dos países e instituições. Tida como revolucionária, não se restringiu a uma situação específica mas, a partir da gravidade dos acontecimentos recentes acerca da destruição em massa do patrimônio cultural pelo ISIS, estende a salvaguarda do patrimônio cultural para quaisquer áreas de conflito, sejam quais forem os autores. Reconhece também, dadas as normas do Direito Internacional e a jurisprudência - que em 2016, no âmbito do Tribunal Penal Internacional (TPI), já tinha condenado Ahmad Al Faqi Al Mahdi por crime de guerra contra o patrimônio cultural - a destruição do patrimônio cultural como crime de guerra.

4. Affirms that directing unlawful attacks against sites and buildings dedicated to religion, education, art, science or charitable purposes, or historic monuments may constitute, under certain circumstances and pursuant to international law a war crime and that perpetrators of such attacks must be brought to justice⁵;

Inovando também em outros aspectos, a resolução tratará de propostas que visam não somente a proibição e condenação do terrorismo e da destruição do patrimônio, mas também sua recuperação e proteção. Nesse sentido, surge o Fundo Internacional para a proteção do patrimônio cultural em perigo nos conflitos armados, projeto que, segundo o texto da resolução, “apoiará ações preventivas e de emergência, lutando contra o tráfico ilícito de bens culturais, bem como realizando todos os esforços adequados para a recuperação do patrimônio cultural, no espírito dos princípios das convenções da UNESCO.” Portanto, a questão da proteção ao patrimônio cultural em conflitos armados deixa de ser debate acessório no CSNU, e passa a ser questão central nas discussões sobre segurança internacional, ensejando a participação dos estados na catalogação do acervo, combate aos autores dos atentados e proteção do patrimônio em tempos de conflito armado.

⁵ CSNU. Resolução 2347 (2017), art. 4.

5. CONCLUSÃO

A cultura e o patrimônio cultural, conseqüentemente, são orgânicos: estão no âmago da sociedade e do ser humano, num processo de atribuição simbólica, relevância histórico-artística, memória afetiva e coletividade, construções feitas pelo *Homo Culturalis*. Além disso, o próprio patrimônio também se comunica: modifica a paisagem, e faz memória do passado, tão caro para que compreendamos o presente e planejemos o futuro.

Hoje, temos uma compreensão mais ampla da importância do patrimônio cultural para a humanidade. Torná-lo vivo implica um “carinhoso cuidado”, que perpassa pela preservação e proteção integral. Nesse sentido, os esforços da comunidade internacional têm se intensificado.

São notáveis os avanços no campo da proteção de bens culturais em caso de conflito armado. Da Convenção de Haia de 1954 à resolução 2347 (2017) do Conselho de Segurança das Nações Unidas, foi criada uma iniciativa multilateral global de salvaguarda, em que atentar contra o patrimônio, à luz do direito internacional, é considerado crime de guerra.

Indo um pouco além, percebemos que não são somente mudanças nas normas internacionais. Essas mudanças, na verdade, são reflexo de algo maior: a criação de uma cultura política, a nível internacional, preocupada com a destruição do patrimônio e o terrorismo cultural aliado ao crime organizado e ao tráfico de artefatos históricos. Conferências sobre o tema e novas políticas públicas para combater o tráfico de antiguidades, por exemplo, têm sido cada vez mais frequentes.

O grande desafio da comunidade internacional hoje é proteger o patrimônio de grupos como o ISIS, cujas estratégias, arsenal bélico, e técnicas de captação de recursos financeiros e humanos têm evoluído. Cabe aos estados, e à sociedade, em geral, aprofundar os laços de cooperação, e unir forças para que esse notável avanço continue, seja através da intensificação das medidas coercitivas, dos constrangimentos militares-econômicos-penais, mas, também, da educação patrimonial, importante instrumento de mudança e conscientização dos povos.

REFERÊNCIAS

ANTIQUITIES COALITION. **Culture under threat smart m.app**. Disponível em:
<<https://theantiquitiescoalition.org/cultureunderthreat-smart-m-app/>> Acesso em: 10 out 2017.

BARRAK, Anissa. **Ahmad Al Faqi Al Mahdi: “I plead guilty”**. 2017. Disponível em:
<<https://en.unesco.org/courier/2017-october-december/ahmad-al-faqi-al-mahdi-i-plead-guilty>> Acesso em:
10 nov 2017.

BISCHOFF, James L. **A proteção Internacional do Patrimônio Cultural**. Disponível em:
<<http://seer.ufrgs.br/index.php/ppgdir/article/viewFile/49545/30963>> Acesso em: 12 out 2017

CARDOSO, André Filipe da Silva. **Estado Islâmico e destruição do património: um discurso da imprensa ocidental**. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2016.

CONSELHO DE SEGURANÇA DAS NAÇÕES UNIDAS. **Resolution 1483 (2003)**. Disponível em: <
[http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=S/RES/1483\(2003\)](http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=S/RES/1483(2003))> Acesso em: 11 nov 2017.

_____. **Resolution 2199 (2015)**. Disponível em:
<[http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=S/RES/2199%20\(2015\)](http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=S/RES/2199%20(2015))> Acesso em: 11 nov
2017.

_____. **Resolution 2347 (2017)**. Disponível em:
<[http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=S/RES/2347\(2017\)](http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=S/RES/2347(2017))> Acesso em: 11 nov 2017.

DE SOUZA, Geila Carla; SANTOS, Alexandre Hamilton Oliveira. **Terrorismo e religião: um estudo sobre a atuação do regime Taliban à luz da ideologia islâmica**. Revista Eletrônica de Relações Internacionais do Centro Universitário Unieuro, ISSN 1809-1261, número 5, 2010.

FIANKAN-BOKONGA, Catherine. **Uma resolução histórica para proteger o patrimônio cultural**. 2017. Disponível em: < <https://pt.unesco.org/courier/outubro-dezembro-2017/uma-resolucao-historica-protoger-o-patrimonio-cultural?language=en>> Acesso em: 10 nov 2017.

FILHO, Marcílio; DELGADO, Tiago. **O estado islâmico e a aplicabilidade das normas de proteção do patrimônio cultural durante conflitos armados não internacionais**. Revista de Estudos Internacionais (REI), ISSN 2236-4811, Vol. 6 (1), 2015.

GOMES, Inês de Melo e Silva. **Proteção Internacional do Patrimônio Cultural em caso de conflito armado**. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2015.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. 19 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

MOURA, Angela Acosta Giovanini de. **A proteção internacional do patrimônio cultural**. Cadernos de Direito, Piracicaba, v 12, jul-dez 2012.

NEGRI, Vincent. **Estudo jurídico sobre a proteção do patrimônio cultural por meio das resoluções do Conselho de Segurança das Nações Unidas**: o patrimônio cultural sob o prisma da resolução 2199 (2015) do Conselho de Segurança. UNESCO, 2015.

PASSOS, Fábio Abreu dos. **A cultura e a obra de arte na filosofia política de Hannah Arendt**: sinais da estabilidade do mundo.

ROBICHEZ, Juliette. **A destruição deliberada do patrimônio cultural da humanidade nos conflitos armados como instrumento de aniquilamento da dignidade da pessoa humana: a gênese da proteção jurídica do patrimônio cultural da humanidade**. Revista Diálogos possíveis, ano 14, num. 1, pag 96-114. Salvador: 2015.

TRINDADE, Ivonei Souza. **Caso Pavle Strugar**: um estudo sobre a proteção de bens culturais em caso de conflito armado. Porto Alegre: PUC-RS, 2013.

UNESCO. **Convenção da Haia de 1954 para a Proteção de Bens Culturais em Caso de Conflito Armado**, promulgado no Brasil pelo Decreto N° 44.851, de 11 de Novembro de 1958. Disponível em: <http://www.unesco.org/culture/natlaws/media/pdf/bresil/brazil_decreto_44851_11_11_1958_por_orof.pdf>. Acesso em: 22 out 2017

_____. **Convenção para a proteção do patrimônio Mundial, Cultural e Natural**. Disponível em: <<http://whc.unesco.org/archive/convention-pt.pdf>> Acesso em: 12 out 2017

UNITED NATIONS. **Sentença de 2005 do International Criminal Tribunal for the former Yugoslavia (Tribunal Penal Internacional para a Ex-Iugoslávia)**: Sentença julgada em 31 de janeiro de 2005 pelo Trial Chamber II (Câmara de Julgamento II), Case n° IT-01-42-T Disponível em: <<http://www.icty.org/x/cases/strugar/tjug/en/str-tj050131e.pdf>>. Acesso em: 21 nov 2017.

VATTEL, Emer de. **O direito das gentes**. Brasília: Editora Universidade de Brasília: Instituto de Pesquisa de Relações Internacionais, 2004.

3.2. ARQUITETURA, URBANISMO, PAISAGISMO E CONFORTO: DISCUSSÃO SISTÊMICA E INTEGRAÇÃO DE CONCEITOS

ARCHITECTURE, URBANISM, LANDSCAPING AND COMFORT:
SYSTEMS DISCUSSION AND INTEGRATION OF CONCEPTS

Ruskin Marinho Freitas
Jaucele de Fátima Ferreira Alves Azerêdo

Resumo: O curso de Arquitetura e Urbanismo, da Universidade Federal de Pernambuco, implantou um novo currículo, em 2010, tendo como um grande marco a implantação da disciplina integrada de Projeto de arquitetura, urbanismo e paisagismo, representando uma grande centralidade, além de outras disciplinas convergentes para essa linha. A partir de então, todas as outras disciplinas devem servir de suporte a essa integração. A disciplina de Conforto Ambiental 1 aborda, dentre outras questões, a introdução ao conforto ambiental, a partir de conceitos, classificações e possibilidades de abordagens teóricas e práticas aplicadas à arquitetura, ao urbanismo e ao paisagismo, visando à qualidade do ambiente e ao bem-estar do usuário. O presente trabalho aborda conceitos relativos à arquitetura, ao urbanismo, ao paisagismo e ao conforto ambiental, gerados a partir de respostas de alunos do primeiro semestre do curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPE, em pesquisa realizada no período de 2012 a 2017, no início da disciplina Conforto Ambiental 1, a cada semestre. Esta pesquisa seguiu o método hipotético-dedutivo e utilizou, para a coleta de dados primários, o questionário aberto. Apresenta-se a sistematização de 600 questionários, correspondente a doze semestres letivos, em termos percentuais: 26% dos alunos consideraram arquitetura como 'arte', 29% consideraram urbanismo como 'estudo/campo de conhecimento' e 30% consideraram conforto como 'sensação de bem-estar'.

Palavras-chave: Arquitetura. Urbanismo. Paisagismo. Conforto Ambiental.

Abstract: The Architecture and Urbanism course, from the Federal University of Pernambuco, implemented a new curriculum in 2010, having as a major landmark the implementation of the integrated discipline of Architecture, urbanism and landscaping project, representing a great centrality, besides other convergent disciplines for this line. From then on, all other disciplines should support this integration. The discipline of Environmental Comfort 1 addresses, among other issues, the introduction to environmental comfort, based on concepts, classifications and possibilities of theoretical and practical approaches applied to architecture, urban planning and landscaping, aiming at the quality of the environment and the well-being of the user. The present work deals with concepts related to architecture, urbanism, landscaping and environmental comfort, generated from the answers of students from the first semester of the Architecture and Urbanism course of UFPE, in a research carried out in the period from 2012 to 2017, at the beginning of the discipline Environmental Comfort 1, every semester. This research followed the hypothetical-deductive method and used, for the collection of primary data, the open questionnaire. Sixty percent of the students considered architecture as 'art', 29% considered urbanism as 'study / field of knowledge' and 30% considered comfort as a 'sensation' of well-being'.

Keywords: Architecture. Urbanism. Landscaping. Environmental Comfort.

1. INTRODUÇÃO

Em 2010, o curso de Arquitetura e Urbanismo, da Universidade Federal de Pernambuco implantou um novo currículo. Um dos pontos mais marcantes foi a implantação da disciplina integrada de Projeto de arquitetura, urbanismo e paisagismo, como grande centralidade, além de outras disciplinas convergentes para essa linha. A partir de então, todas as outras disciplinas passaram a servir de suporte a essa integração.

O curso possui, em sua grade curricular, quatro disciplinas obrigatórias e cinco disciplinas eletivas, na área de conforto ambiental. A disciplina de Conforto Ambiental 1 é a primeira disciplina obrigatória e aborda, em quinze horas-aula, a introdução ao conforto ambiental, a partir de conceitos, classificações e possibilidades de abordagens teóricas e práticas aplicadas à arquitetura, ao urbanismo e ao paisagismo, visando à qualidade do ambiente e ao bem-estar do usuário.

São apresentadas e discutidas, em sala de aula, noções básicas relativas ao conforto físico da térmica, da lumínica e da acústica e suas múltiplas relações e implicações com o conforto psicológico, sempre visando à qualidade do ambiente, ao bem-estar do usuário e à eficiência energética.

Como objetivos da disciplina, citam-se: conceituar, classificar e abordar o conforto ambiental na arquitetura, no urbanismo e no paisagismo; identificar as necessidades do usuário, de acordo com a sua fisiologia, seu ambiente e suas atividades; identificar as necessidades do ambiente, de acordo com sua dinâmica, seus usuários e suas atividades; reconhecer e respeitar a diversidade de ambientes, de usuários e a necessidade de preservar a natureza e de buscar a eficiência energética; e, por fim, construir uma base teórico-conceitual e prática para o desenvolvimento de

estudos e projetos em arquitetura, urbanismo e paisagismo.

Este artigo objetiva tratar acerca da discussão de conceitos sobre arquitetura, urbanismo e paisagismo, relacionados ao conforto ambiental, gerada a partir de respostas de alunos do primeiro semestre do curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPE, no primeiro dia de aula da disciplina Conforto Ambiental 1, nos últimos doze semestres. Em algumas ocasiões, a aplicação de questionários e sua discussão ocorreram no primeiro dia de aula do semestre, antecipando-se à primeira aula de Conforto Ambiental.

No início da primeira aula de Conforto Ambiental 1, os questionários foram aplicados e recolhidos, no prazo de trinta minutos. A partir desse momento, começa-se a discussão, sempre visando, como foco, à interrelação dos conceitos com o conforto ambiental.

Os alunos são chamados a participar da aula, de modo a falarem a respeito de seus próprios pontos de vista, bem como, sobre a concordância ou discordância do que está sendo apresentado. Ressalta-se que esta atividade, além das informações, gera envolvimento da turma com os temas e com os colegas, sendo valorizada a sua experiência e as suas expectativas. A aula dura, em média, três horas.

Para as questões: 'o que é arquitetura?', 'o que é urbanismo?', 'o que é paisagismo?', 'o que é paisagem?', 'o que é ambiente?' e 'o que é conforto?', após a apresentação e a discussão dos resultados constantes nos gráficos, há a explanação desses conceitos, considerando a visão dos jovens estudantes e a visão de profissionais e teóricos consagrados.

Dessa maneira, os alunos são apresentados a autores e a imagens representativas.

Ocorre, sempre, a demonstração da tríade vitruviana utilitas, firmitas e venusta, não apenas relativa à arquitetura, no trato do edifício isolado, mas como campo disciplinar que trata o edifício, o bairro, a cidade. Em todas essas abordagens são consideradas a diversidade e a complexidade, visando ao entendimento dos alunos, em diversas escalas.

Dentre algumas reflexões, é apresentado o conceito de arquitetura elaborado por Paulo Mendes da Rocha (2015):

A arquitetura não é uma soma de informações. Ela é uma forma peculiar de conhecimento, altamente solicitante das outras disciplinas, que conjuga tudo e transforma esse conjunto em algo extremamente significante (ROCHA, 2015).

2. METODOLOGIA

Utilizou-se o método hipotético-dedutivo, que, de acordo com Sposito (2003, p.30-32), é fundamentado no rigor matemático e na razão. A partir deste método, é possível construir uma teoria, formular hipóteses e fazer deduções e previsões. Através do pensamento lógico e de comprovações científicas, pode-se confirmar ou refutar as hipóteses estabelecidas.

Como procedimento para a coleta de dados primários, se utilizou o questionário aberto, possibilitando uma total liberdade de respostas. Desse modo, a quantidade de possibilidades, em alguns itens, é superior à quantidade de alunos, em virtude de todas as respostas terem sido consideradas válidas.

Antes de cada aplicação, que dura trinta minutos, aproximadamente, há a explicação do que trata a pesquisa, para, em seguida, ser solicitado o preenchimento dos questionários. Não há, sob nenhuma hipótese, a indução das respostas.

Todos os questionários foram aplicados junto a alunos do primeiro semestre do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pernambuco, no primeiro dia de aula do curso ou no primeiro dia de aula da disciplina Conforto Ambiental 1.

A fim de facilitar a análise, para a sistematização, as respostas foram agrupadas segundo algumas classes, em cada questão. No que se refere à classe 'outros', destaca-se que esta agrupou dois tipos de respostas: 1. as que, em quantidade, não possuíam valor suficiente para se configurarem uma classe, e, 2. as que eram vagas demais, sob o ponto de vista de conteúdo, possibilitando interpretações diversas.

Ressalta-se que, durante esses doze semestres, classes novas surgiram e classes existentes passaram para a classe 'outros', porque perderam o peso, em função da quantidade de respostas.

Considera-se que a pesquisa, no presente momento, alcançou um número satisfatório de respostas, tendo sido consolidadas as classes.

É importante também informar que, no semestre de 2015.2, houve o acréscimo de três outras questões, como sugestão de uma professora da área de paisagismo. Foram as seguintes: 'o que é paisagismo?', 'o que é paisagem?' e 'qual a sua expectativa quanto à relação entre Conforto Ambiental e Projeto de Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo?' Esse acréscimo de questões agregou valor à discussão, indo ao encontro do que é buscado no curso de Arquitetura e Urbanismo, em função da integração das três grandes áreas, em torno da disciplina de projeto integrado.

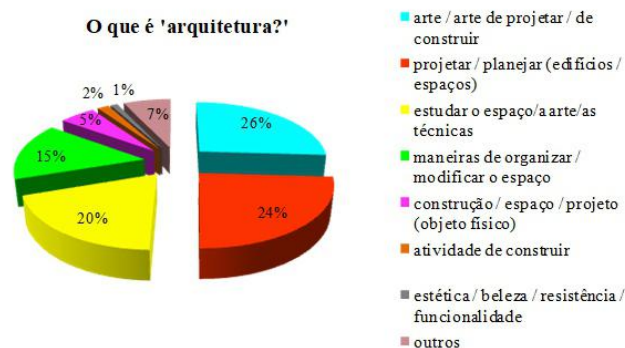
Desse modo, este artigo apresenta os resultados e as análises de sete questões que correspondem a doze semestres, de 2012 a 2017, e de três questões que correspondem a quatro semestres, de 2015 a 2017.

3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

É importante destacar que, durante a aula, as questões foram feitas à turma, que foi convidada a responder em voz alta para, em seguida, serem apresentados os resultados no formato de gráficos. Na maioria das vezes, as respostas apresentadas voluntariamente pelos alunos foram coincidentes com a fatia majoritária das respostas sistematizadas. De uma maneira geral, enfatizou-se que todas as respostas estavam corretas, considerando a diversidade de interpretações e a complementaridade de cada resposta.

Não apenas os gráficos dos questionários são utilizados, a cada semestre, como recurso didático, mas também, muitas imagens que podem, sobremaneira, auxiliar na compreensão do que está sendo discutido. Essa técnica em muito desperta a curiosidade do aluno, assim como, cria de imediato um envolvimento com a complexidade dos temas, a partir da valorização de sua experiência e conhecimento prévio. A ordem de exposição, aqui, das questões corresponde à mesma dos questionários.

Figura 1: Arquitetura.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo.

A primeira questão tratou acerca do que é 'arquitetura', na visão dos alunos (figura 1). Têm-se, ao total, 586 respostas consideradas válidas. Essa questão apresentou os seguintes resultados: 26% dos alunos responderam que arquitetura era arte, ou arte de projetar, arte de construir. 24% responderam que arquitetura era projetar e/ou planejar edifícios e/ou espaços. Ou seja, mais da metade dos alunos consideraram arquitetura como a concepção de novos espaços, sejam espaços livres, sejam edificações. Em seguida, encontra-se a classe 'estudar', igual a 20%, referentes principalmente ao espaço, à arte e às técnicas. A quarta classe, com 15%, apresenta arquitetura como maneiras de organizar, de modificar o espaço já existente.

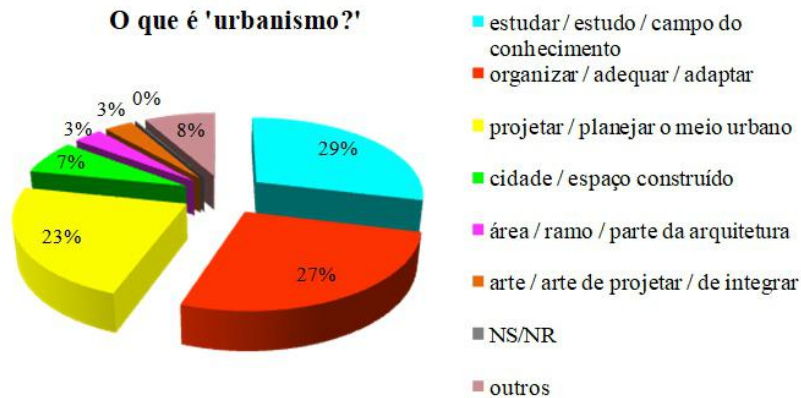
Ainda houve quem definisse arquitetura como sendo não uma atividade, mas o próprio objeto físico e/ou espaço construído (5%), como a atividade de construir (2%) e como elementos da tríade vitruviana (1%). Na classe 'outros', igual a 7% de todas as respostas, algumas frases não tiveram o sentido esclarecido, pelos autores, a ponto de se juntarem a uma das classes, a exemplo de “arquitetura para mim é uma forma de "construir" os pensamentos e desejos de qualquer pessoa”; “a melhor forma de saciar as necessidades humanas” e “remodelar o mundo”.

Em seguida a essa discussão, apresenta-se o conceito de arquitetura, elaborado pelo professor Elvan Silva, contemplando toda a sua complexidade:

Arquitetura é a manifestação cultural materializada na modificação intencional do ambiente, com o propósito de adequá-la ao uso humano, através da produção de formas manufatas, concretas, habitáveis, imóveis, caracterizadas por uma organização instrumental, uma configuração construtiva e um conteúdo estético (SILVA, 1994, p.91).

Dentre as imagens ilustrativas desse conceito, são apresentadas edificações exemplares, tais como a Casa da Cascata, de Frank Lloyd Wright e a Unidade de Habitação de Marselha, projeto de Le Corbusier, subsidiando a discussão sobre a relação entre forma e função, entre organicismo e racionalismo. Aos poucos, também, apresentam-se princípios de composição, elementos arquitetônicos, além de expoentes de campo do conhecimento.

Figura 2: Urbanismo.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo.

A questão 'o que é urbanismo?' apresenta a sistematização de 556 respostas, divididas em seis classes, além de 'NS/NR' e 'outros' (figura 2). As três grandes classes são as seguintes: 'estudar o meio urbano/estudo/campo de conhecimento', com 29% e 'organizar/adequar/adaptar o meio urbano', com 27%. Observa-se que a atividade de estudar e a atividade de intervir em um espaço já existente são lembradas tanto para a arquitetura, quanto para o urbanismo, porém, ao passar do edifício para a cidade, elas ganharam maior importância. Em contrapartida, a atividade de projetar/planejar o meio urbano' alcançou 23% do total de respostas.

As outras três classes corresponderam à definição de 'urbanismo' como o objeto a ser trabalhado, ou seja, a própria cidade, o espaço construído (7%). O urbanismo como sendo 'área/ramo/parte da arquitetura' alcançou 3% das respostas, bem como o processo conceutivo, como 'arte/arte de projetar/de integrar'.

Salienta-se que, desde o primeiro semestre, os alunos são convidados a observar e a analisar os problemas da cidade, trabalhando com áreas e temas reais. Questões como o processo de urbanização, mercado imobiliário e a busca pela qualidade ambiental fazem parte do cotidiano já dos calouros, constituindo base referencial para as primeiras ideias de intervenção na cidade, considerando também os edifícios e os espaços livres à sua volta. Dentre outros fatores, essa abordagem diferencial, integrada e abrangente contribui para o fato do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPE estar entre os melhores do País.

Após esta questão, são sempre lembrados alguns temas relativos à intervenção no espaço, que constituem as abordagens dos quatro primeiros anos do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPE, que são, respectivamente, requalificação, renovação, expansão e conservação, de modo que os alunos começassem a se familiarizar com esses temas. Algumas imagens ilustraram esses temas, a exemplo das apresentadas na figura 3, sendo os alunos convidados a refletirem sobre questões urbanas emergentes.

Figura 3: Requalificação, renovação, expansão e conservação.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo.

Figura 4: Paisagismo.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo.

Na questão 'o que é paisagismo, houve a sistematização de 189 respostas (figura 4). As três classes mais significativas, em função do número de respostas, foram as seguintes: 'estudar/estudo/área de conhecimento', com 31%, 'organizar/adequar/adaptar/modificar' o espaço, que alcançou 26%; em seguida, vieram as classes: 'projetar/criar/planejar', com 16%.. Da mesma maneira que relativamente à arquitetura e ao urbanismo, grande parte dos alunos pensou em uma possível atividade de intervenção no espaço, concebendo-o ou modificando-o, para paisagismo, essas ideias se repetiram. Também houve os que consideraram paisagismo como sendo 'arte ou arte de criar e/ou modificar' um determinado espaço, igual a 6%. 3% dos alunos consideraram paisagismo como uma técnica propriamente dita ou como a utilização de uma técnica em um dado contexto. Por fim, a classe 'outros' foi composta por 10% das respostas, tais como, 'traz ao ambiente sensações de liberdade e natureza", "cuidar da estética" e "confundo facilmente com jardinagem".

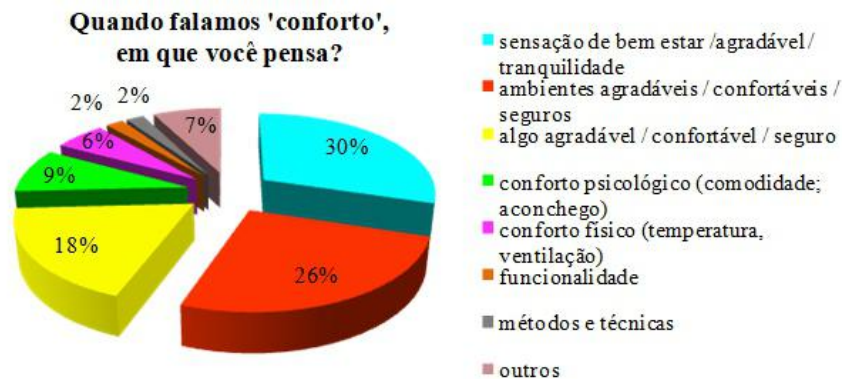
A quarta questão tratou acerca do que é 'paisagem', com 162 respostas agrupadas. A discussão, em sala de aula, começou não com a classe que concentrou o maior número de respostas ('o que se vê / representação imagem', correspondendo a 58%), mas aquela que se denominou apenas 'espaço', de modo generalista. Esta classe agrupou 9% das respostas. Tomaram-se aqui algumas reflexões da geografia sobre essa categoria de análise, tão cara e tão complexa como referência e como suporte para disposição de toda a sociedade e suas interrelações indissociáveis (SANTOS, 2012, p.63).

Em seguida, houve a apresentação de outras abordagens que constituem uma especificidade do espaço, enquanto recorte, relativo apenas ao natural, apenas ao ambiente construído, ou referente aos conceitos de território, região, local e lugar. Chama-se à atenção à quantidade de respostas relativas ao que é paisagem como sendo 'ambiente natural / tudo o que é da natureza', correspondente a 5%.

A professora Edvânia Gomes (2007, p.32) cita o geógrafo alemão Gerhard Hard (1992) que identificou 11 tipos que abrangem o entendimento do termo paisagem. Dentre eles, destacam-se aqueles que se referem a um recorte do espaço e, em especial, à identificação do observador.

Porém, fica a observação de que para a arquitetura e urbanismo, o estudo de paisagem vai além do que se vê, ganhando importância a produção da paisagem, de elementos construídos, de espaços livres, dotados de usos e de usuários, a partir, da modificação intencional do espaço, criando-se ou dispondo-se os seus elementos.

Figura 5: Conforto ambiental.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo.

Para a questão acerca do que é 'conforto' (figura 5), a intenção foi, primeiramente, de generalizar o conceito, para depois, com a sistematização, poder apresentar duas grandes classes, conforto físico e conforto psicológico.

Em grande maioria, os aspectos vinculados ao conforto psicológico se sobressaíram seja de maneira a se referir à sensação de bem-estar, coincidindo com a maioria dos autores que tratam desse tema; seja de maneira vaga, lembrando de 'algo confortável', porém de maneira indefinida e pessoal.

Foram ao todo 662 respostas distribuídas em sete classes, além de 'outros': 'sensação de bem-estar/agradável/ tranquilidade' (30%); 'ambientes agradáveis/confortáveis/seguros' (26%); 'algo agradável/ confortável/seguro' (18%); conforto psicológico: comodidade; aconchego (9%); conforto físico: temperatura; ventilação' (6%); 'funcionalidade' e 'métodos e técnicas' (2%) e 'outros' (7%).

Algumas frases que se encontram na classe 'outros', por terem sido consideradas vagas, em demasia: “em uma estabilidade do corpo e espírito, onde possa haver o equilíbrio entre o espírito e a matéria” e “nos fatores externos que exercem influências sensoriais nos seres vivos”.

Apesar da gama de possibilidades de conceituação, assim como, de classificação do conforto, identifica-se uma estreita relação de dependência e de reciprocidade entre as suas diversas áreas (físico e psicológico; térmico, lumínico e acústico). O conforto está relacionado a questões psicológicas de identificação e de satisfação com o local, assim como, a condições físicas de temperatura, umidade, ventilação, iluminação e acústica.

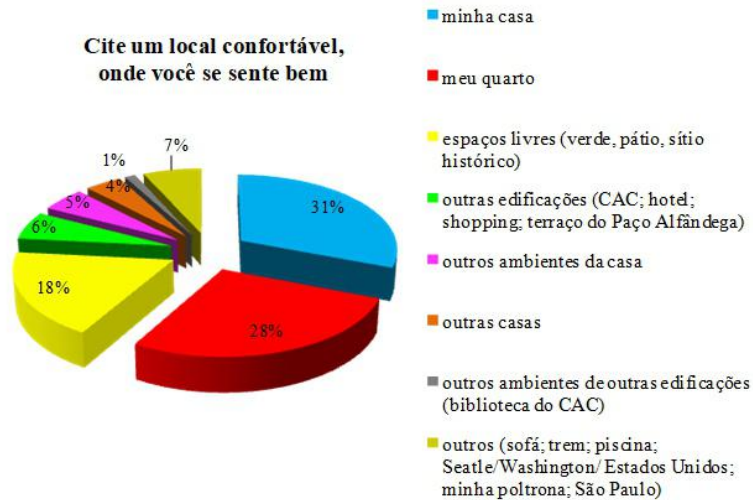
Freitas (2008, p.251) sintetiza: “o conforto é um estado de bem-estar, sentido no tempo e no espaço, em que condicionantes ambientais, morfológicos e econômicos proporcionam uma satisfação física e psicológica”.

Nessa discussão, é apresentado o estudo do conforto ambiental como conteúdo curricular. Seguindo determinação da Portaria Nº. 1770, de 21 de dezembro de 1994, do Ministério da Educação e Desporto, que fixa o Conforto Ambiental como uma Matéria Profissional, compreendendo: o “estudo das condições térmicas, acústicas, luminosas e energéticas e os fenômenos físicos a elas associados como um dos condicionantes da forma e da organização do espaço”, o curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPE contempla esses estudos em suas diversas disciplinas.

Tendo em vista que a maioria dos estudos sobre conforto, em especial, as disciplinas referentes a essa temática, no curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPE, são denominadas de conforto 'ambiental', a sexta questão tratou sobre a definição de 'ambiente'. Foram sistematizadas 538 respostas, agrupadas em quatro classes, além de 'outros'. As respostas mais citadas compuseram as classes 'local', com 37% e 'espaço', com 33%, cada. Em seguida, veio a classe 'lugar', com 16% e, por fim, 'meio', com 10%.

Mesmo que, para muitas pessoas, esses termos pareçam sinônimos, buscou-se diferenciá-los com o máximo de precisão possível. Assim sendo, fizeram parte da classe 'espaço', todas as respostas generalistas, da classe 'local', as respostas com especificidade, a exemplo de um recorte, de um cômodo. A classe 'lugar' foi composta por respostas que fizeram referência ao espaço, além do local, ou seja, fazendo uso do sentido de afetividade, identidade, experiência, pertencimento.

Figura 6: Local confortável.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo.

Na questão sete, que pedia para que os alunos citassem um local confortável, foram agrupadas 564 respostas, divididas em sete classes, além de 'outros' (figura 6). As respostas mais citadas foram relativas ao ambiente residencial, à casa, com 31% e ao quarto, com 28%. Ressalta-se que as respostas não eram simplesmente em relação à casa onde se mora ou ao quarto onde se dorme. Eram muito específicas e cheias de pertencimento: “minha casa” e “meu quarto”. Esses dois itens já correspondem a 59% de todas as respostas.

Outra classe que obteve muitas respostas foi a denominada 'espaços livres (verde, pátio, sítio histórico)', com 18%, demonstrando a importância desses espaços, para a obtenção da sensação de conforto, de bem-estar. Ressalta-se que, em muitos casos, foi citada a arborização, fazendo uma referência direta com o conforto térmico.

No grupo 'outras edificações' com 6%, o Centro de Artes e Comunicação na UFPE foi citado como um local confortável. Ressalta-se que, aqui, vale mais a experiência com o seu espaço cotidiano, do que, de fato, o conforto do local, sob o ponto de vista físico.

Cita-se ainda o grupo 'outros ambientes de outras edificações', onde houve a seguinte citação: “a varanda da casa de minha avó”, ou seja, a representação de um espaço físico, carregada de valor psicológico, como identidade e afetividade.

Figura 7: Local confortável.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo.

O resultado à pergunta que demandava o porquê de se sentir bem no local, citado na questão sete, apresenta a sistematização de 819 respostas, distribuídas em seis classes, além de 'outros'.

Com 40%, a classe denominada de 'conforto psicológico' foi a que mais agrupou respostas. Nela, foram agrupados termos como 'tranquilidade', 'relaxamento', 'acolhedor', 'liberdade', além de respostas relativas à 'sensação de pertencimento' e de 'familiaridade'. A segunda classe, 'confortável/agradável/bem estar' registrou 20% das respostas. Aqui, lembra-se a citação de Schmid (2005, p.39), que diz “em casa queremos estar acolhidos, protegidos, estáveis, supridos das nossas necessidades fisiológicas, guarnecidos para o futuro, flexíveis para enfrentar o imprevisto, aptos a repousar e sonhar e entretidos para que o vazio existencial não nos venha a corromper a paz”.

A classe denominada de 'conforto físico', com 18%, agrupou apenas as respostas relativas à térmica, à lumínica e à acústica. Demais características relativas ao conforto físico, a exemplo de dimensões e de mobiliário, fizeram parte da classe 'qualidade do espaço', com apenas 2%. Tem-se ainda a classe 'tem tudo o que precisa/atende às necessidades', com 11%, que agrupou respostas quanto a objetos necessários às necessidades diárias; e a classe 'arborizado/contato com a natureza', com 5%. Esta última, diretamente relacionada à sensação de conforto.

Especificamente, quanto à classe denominada de 'aspectos psicológicos', com 329 respostas, tem-se que esta foi subdividida em oito partes, sendo as mais numerosas: 'familiar / conhece bem', igual a 33%, 'tranquilidade / calma / paz / descanso', igual a 30%, 'aconchegante / acolhedor', com 12% e segurança, com 10%.

Em relação à classe 'conforto físico', com 205 respostas, houve também uma subdivisão, sendo a subclasse 'ventilação / aeração' a que mais agrupou respostas, com 50%, seguida pela subclasse 'iluminação', com 29%.

A questão nove, sobre as expectativas dos alunos quanto à disciplina de Conforto Ambiental, aportou 560 respostas, sendo 44% correspondente à classe chamada de “aprender métodos e técnicas para tratar o ambiente”, 26%, relativa à classe 'projetar espaços confortáveis/ agradáveis', e 19% das respostas agrupadas na classe 'aprender conceitos; aprender sobre conforto'. Duas outras classes, que estão no cerne da disciplina, seja pelas diretrizes curriculares, seja pelo plano pedagógico do curso, 'construir com adequação ao ambiente' e 'capacitação profissional', atingiram 4% e 2%, respectivamente.

Por fim, a questão dez foi relativa à expectativa dos alunos quanto à relação entre Conforto Ambiental e Projeto de Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo. As respostas mais representativas, sob o ponto de vista quantitativo, foram: 'projetar espaços confortáveis / agradáveis', com 33%; 'integração das disciplinas para qualificar o espaço', com 30%, e 'estudar / aprender conceitos e teorias', com 15%. Em seguida, têm-se 'aprender métodos e técnicas para tratar o ambiente', com 8%. A classe de respostas do tipo “não sei” foi igual a 4%.

4. CONCLUSÕES

Este trabalho objetivou apresentar uma atividade acadêmica, ao mesmo tempo, informativa, discursiva e integradora de valores diversos. Todos esses objetivos foram cumpridos. Apesar de o atual currículo já estar em curso há vários anos, ainda é chamado de novo e seu princípio básico, que a integração, ainda continua sendo um desafio, para professores e alunos. Dessa maneira, trabalhos que têm este tema como foco são de extrema relevância, no sentido de proporcionar a reflexão e o debate, sobre diferentes aspectos.

A complexidade do curso de arquitetura e urbanismo é tida como unanimidade, entre professores e alunos. Ao se abordar a pertinente e tão necessária integração, entre seus temas e suas disciplinas, surge um interesse que é envolvente, desde o primeiro contato com o curso.

Por mais que os alunos tenham um prévio conhecimento sobre o que é arquitetura e urbanismo, ainda constitui um impacto e uma tarefa difícil, à primeira vista, conceituar temas tão simples, quanto abrangentes, na primeira semana de aula. Ao mesmo tempo, a serem convidados a essa reflexão, seguida de exposição sistematizada de suas visões, como também, alternando-se a visão de um leigo com a visão de um teórico da arquitetura, os jovens estudantes se sentem valorizados, todos ansiosos por se expressarem e discutirem os temas que lhe são caros e com os quais vão trabalhar por toda a vida.

No processo de sistematização, foi feito enorme esforço em entender o que os alunos pretenderam dizer, em cada resposta. Dessa maneira, algumas respostas tenderam mais para uma classe do que para outra. Lembra-se que houve alunos que consideraram a definição de 'urbanismo' e de 'paisagismo' como sendo 'área/parte/ramo da arquitetura'. Isso demonstra a real importância de trabalhar os conceitos, separadamente, mas sem perder de vista a sua relação com outras áreas de conhecimento, visando à ação integradora que busca o curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPE.

Antes de finalizar a aula, há sempre as recomendações, por parte dos professores, do que deve ser feito, visando à integração entre Conforto Ambiental e Projeto Integrado, e as indicações e caminhos, ou seja, de como essa integração deve ser buscada, quais devem ser os procedimentos.

Nesse momento, por exemplo, é discutido junto aos alunos o que eles devem observar em campo - recorte de estudo anual, quais as características são mais representativas, o que mais lhes chamam à atenção. Com esses dados, tecem-se as relações entre as disciplinas e explicita-se, a necessidade de conforto do usuário final desses espaços de estudo.

A compreensão dos conceitos é uma etapa básica e referencial para todo o trabalho que se segue, tanto quanto, o entendimento da escala, das necessidades e dos objetivos de cada etapa do processo de análise e concepção dos espaços.

O conforto é apresentado, então, juntamente com a própria arquitetura e urbanismo, dentro de um contexto de experiência de vida do aluno e de expectativa de aprendizagem do futuro profissional. Uma lição que ficará, espera-se, por um longo período futuro de aprendizagem construtiva e recíproca.

AGRADECIMENTOS

Aos alunos do curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPE, que gentilmente responderam a todas as questões, sem os quais, a pesquisa e as posteriores discussões seriam inviabilizadas.

REFERÊNCIAS

FREITAS, Ruskin. **Entre mitos e limites**: as possibilidades do adensamento construtivo, face à qualidade de vida no ambiente urbano. Recife : editora UFPE, 2008.

GOMES, Edvânia Torres Aguiar. **Recortes de paisagem na cidade de Recife**: uma abordagem geográfica. Recife: Fundaj / Ed. Massangana, 2007.

ROCHA, Paulo Mendes da. **Lições de arquitetura e de vida**. Palestra proferida no Fórum Internacional Rio Academy, 2015.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4ª. Ed. São Paulo: editora da USP, 2012.

SILVA, Elvan. **Matéria, ideia e forma**: uma definição de arquitetura. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1994.

SCHMID, Aluísio L. **A ideia de conforto**: reflexões sobre o ambiente construído. Curitiba: Pacto Ambiental, 2005.

SPOSITO, E. S. **Geografia e filosofia**: contribuição para o ensino do pensamento geográfico. São Paulo: UNESP, 2004.

3.3. DINÂMICAS EXPERIMENTAIS DE ENSINO EM TIPOGRAFIA NAS GRADUAÇÕES DE DESIGN: O ESTUDO DE CASO DO COLETIPO

EXPERIMENTAL DYNAMICS OF TEACHING IN TYPOGRAPHY IN GRADUATIONS
DESIGN: THE CASE STUDY OF COLETIPO

Jéssica Lima da Silva

Resumo: O artigo discorre sobre a aplicação de dinâmicas experimentais no ensino em tipografia nas principais graduações de design no estado de Pernambuco. A partir de uma pesquisa etnográfica, em sala de aula, apresenta uma análise do estudo de caso do Coletipo, tipografia modular desenvolvida durante a disciplina Design com tipos da Universidade Federal de Pernambuco.

Palavras-chave: Ensino em design. Educação tipográfica. Tipografia experimental.

Abstract: The article discusses the application of experimental dynamics in typography teaching in design graduations in the state of Pernambuco. From an ethnographic research, in the classroom, presents an analysis of the Coletipo case study, modular typography developed during the discipline Design with Types of the Federal University of Pernambuco.

Keywords: Teaching in design. Typography education. Experimental typography.

1. INTRODUÇÃO

A produção de letras é uma prática que se adaptou a diferentes realidades sociais, históricas, e, principalmente, tecnológicas. A transição da escrita dos calígrafos para os tipos móveis de Gutemberg, no século XV, deu início ao surgimento das tecnologias tipográficas, responsáveis por causarem mudanças significativas na concepção e manuseio destes artefatos.

A história da tipografia reflete uma tensão contínua entre a mão e a máquina, o orgânico e o geométrico, o corpo humano e o sistema abstrato. Essas tensões, que marcaram o nascimento das letras impressas há mais de quinhentos anos, continuam a energizar a tipografia de hoje. (LUPTON, 2006, p.13).

As antíteses apresentadas por Lupton, quanto à evolução tipográfica, permite identificar um caráter exploratório acerca da tipografia, e como isso influencia diretamente no design de tipos. No contexto das tecnologias atuais, softwares especializados na criação de fontes digitais atribuiu aos Type designers controle total do processo de criação dos alfabetos, além de novas formas de experimentação, muito presente nas tipografias a partir do final da década de 80, no Brasil, com a chegada dos computadores pessoais (MAÇÃS, 2013). Apesar das possibilidades aparentemente infinitas do meio digital, os profissionais atuais confirmam essa inquietação presente na história tipográfica, buscando novas alternativas para a geração de letras. Esse pensamento reflete diretamente no ensino em tipografia, o qual sofreu bastante mudanças desde sua consolidação como área do conhecimento.

O caráter técnico e a grande carga histórica da tipografia, a transfigura como umas das áreas mais complexas e tradicionais do design, isso interfere diretamente no ensino; métodos e ferramentas são essenciais para o desenvolvimento da educação tipográfica. Professores buscam novas formas de ensinar tipografia, desenvolvendo metodologias e buscando influências em diversos campos

que abrangem o estudo das letras, porém ainda existe uma escassez com relação a materiais que sejam direcionados a essa linguagem.

As disciplinas voltadas ao design de tipos, estão presentes nas matrizes curriculares de diversas graduações em design no país, sendo ofertadas como disciplinas obrigatórias ou optativas. Apesar do mesmo objetivo, desenvolver um alfabeto tipográfico, as estratégias de ensino adotadas pelos professores variam de acordo com suas bagagens de formação, e relação com a tipografia (MEÛRE; GONÇALVES, 2016). As abordagens encontradas estão ligadas a fatores históricos, o uso de técnicas tradicionais como a impressão com tipos móveis; sociais, a tipografia vernacular urbana; e alternativas, como a tipografia experimental.

Reginaldo Barbosa, professor do curso de design gráfico do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), afirmou optar por uma abordagem mais experimental durante a geração de alfabetos, através do uso de materiais diversos para compor os caracteres. Apesar da liberdade e das possibilidades que esse método alternativo proporciona, notou-se uma dificuldade dos alunos em sair do lugar comum, permanecendo nos arquétipos básicos, e mostrando poucas variações quanto aos atributos formais das faces tipográficas.

Uma outra dificuldade descrita por Barbosa, está diretamente ligada ao interesse dos alunos no conteúdo abordado, sendo a experimentação, na criação de tipografias, uma maneira de tornar a disciplina mais atrativa; além de proporcionar maior liberdade de criação e permitir variações estéticas inusitadas.

Esse artigo tem como principal objetivo levantar questionamentos acerca de metodologias e materiais de caráter experimental voltados para o ensino em design de tipos nas graduações;

partindo de um levantamento bibliográfico acerca da educação tipográfica no Brasil, mais precisamente em Pernambuco, e o estudo de caso da construção do Coletipo, alfabeto modular desenvolvido durante a disciplina de Design com tipos do curso de Design da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

2. O ENSINO DE TIPOGRAFIA

A tipografia é uma das principais ferramentas dos designers contemporâneos, porém compreender sua aplicação e construção ainda é um grande desafio para profissionais e estudantes de graduações. Steven Heller afirmava que “ensinar design gráfico a um estudante antes de ensinar a ele tipografia é como ensinar um bebê a caminhar antes que ele engatinhe” (HELLER 2004: vii apud FARIAS; VIEIRA, 2005, p.2). No Brasil o ensino em design de tipos é considerado recente, sendo o advento das tecnologias digitais responsável pelo desenvolvimento dessa área, tanto em meio acadêmico quanto profissional. (FARIAS; VEIRA, 2005, p.2).

Recentemente, esse cenário foi modificado e disciplinas voltadas ao ensino das letras foram implantadas nas matrizes curriculares de graduações por todo o país. Esteves (2010), em sua pesquisa de mestrado, levantou dados sobre instituições que ofertavam conteúdo tipográfico em suas ementas. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2009, ano de realização da pesquisa, contabilizou-se 102 cursos na área de programação visual; desse número, participaram do preenchimento de questionários enviados por Esteves 38 desses cursos, onde 33 apresentavam a tipografia em seu conteúdo. A quantidade de disciplinas tipográficas variava por instituição, sendo ofertadas até 3 nas grades curriculares.

A UFPE, por exemplo, possui tradição no ensino de tipografia devido à forte influência do legado deixado pelo Gráfico Amador, gráfica artesanal criada, em 1954, por Aloísio Magalhães, Gastão de Holanda, José Laurênio de Melo e Orlando da Costa Ferreira; esta explorava combinações tipográficas, diagramações, e técnicas de impressão em tiragens limitadas. Segundo Silveira (2014), durante as décadas de 1980 e 1990, o currículo do curso abordou, esporadicamente, o design de tipos de forma experimental em sala de aula. “As fontes não chegavam a serem produzidas, por conta de restrições tecnológicas, e o trabalho ficava restrito à conceituação projetual e ao desenho das letras”.

Atualmente o curso oferta as disciplinas de “Design de tipos”, ministrada pela professora Solange Coutinho, voltada para o desenvolvimento de alfabetos tipográficos para fontes digitais; “Experimentação com tipos”, ministrada pela professora Isabela Aragão, disciplina onde os alunos experimentam materiais e superfícies usando a tipografia como principal linguagem, e compreendendo seus diversos aspectos formais; “Design com tipos”, que teve uma de suas atividades como estudo de caso neste artigo, ministrada também por Isabella Aragão, apresenta aspectos da aplicação da tipografia e seu manuseio em composições editoriais. A instituição ainda conta com o Laboratório de Práticas Gráficas (LPG), onde encontram-se um acervo de tipos de metais, e máquinas, as quais pertenceram ao Gráfico Amador, que possibilitam a impressão com elementos.

Em um outro campus da mesma instituição, localizado na cidade de Caruaru, no agreste do estado, a disciplina de “Tipografia experimental”, ministrada pela professora Fátima Finizola, pesquisadora das tipografias vernaculares urbanas, que em suas disciplinas costuma inserir atividades voltadas ao estudo dos letreiramentos populares. O campus ainda conta com o Laboratório de Tipografia do Agreste (LTA), onde são realizados experimentos utilizando diversas técnicas da tipografia, como os tipos móveis e caligrafia.

3. EXPERIMENTAÇÃO TIPOGRÁFICA

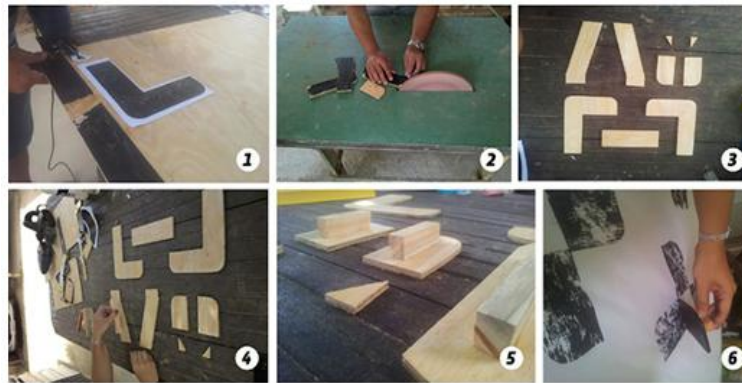
Apesar de presente em diversos âmbitos comunicacionais do dia-a-dia, atribui-se a tipografia um caráter tradicional, devido sua extensa carga histórica. A especificação e a complexidade desse campo contribuem, muitas vezes, com a difícil apreensão da atenção dos alunos e dos conteúdos ministrados; restando aos professores a aplicação de metodologias que reduzam essas variáveis em salas de aula. Em uma série de entrevistas, realizadas nas principais universidades no Rio Grande do Sul (MEÛRE; GONÇALVES, 2016) foi observado que muitos alunos apresentam uma certa resistência no manuseio dos desenhos tipográficos, dificultando a geração de faces de aparência menos tradicional.

A busca de novas alternativas na criação de alfabetos pode proporcionar maior liberdade e confiança no desenvolvimento de caracteres, como é o caso da Tipografia Experimental método onde as letras surgem de maneira mais orgânica, através da influência do material utilizado ou superfície de aplicação. Em seus projetos de experimentação tipográfica, o professor Reginaldo Barbosa realiza experiências com seus alunos voltadas a geração de tipografias a partir da experimentação. Este chegou a categorizá-las como Experimental-material e Experimental-processual (SILVA, 2011, apud PESSOA e SILVA, 2011, p.4). A primeira classifica alfabetos tipográficos onde o material define o desenho das letras atribuindo caráter intuitivo quanto a modelagem dos tipos. Já a segunda classificação leva em consideração à transformação que esse material pode sofrer e as influências da superfície de aplicação, o tempo conta como uma variável nessa alternativa.

O surgimento dessas novas formas de ensino abre espaço para a geração de materiais voltados para o desenvolvimento de caracteres, os quais podem contribuir para a educação tipográfica tanto no âmbito criativo, como teórico, e prático; levando em consideração os ambientes acadêmicos atuais.

Como é o caso do Pirassununga: Alfabeto em Pedacos, desenvolvido por Luciana Barcelar (2015) durante seu trabalho de graduação em design na UFPE. O projeto consiste na divisão de um alfabeto tipográfico inspirado em desenho de letras encontrado em rótulos de cachaça da indústria litográfica pernambucana das décadas de 50-80, em módulos feitos em madeira que funcionam como um carimbo (Figura 1); permitindo a reprodução do alfabeto a partir da junção desses elementos.

Figura 1: Processo de construção do Pirassununga, alfabetos em pedacos.



Fonte: BARCELAR, 2015, <https://www.behance.net/gallery/24323403/Pirassununga-Alfabeto-em-Pedacos>.

Os testes realizados em lambes foram espalhados pela cidade do Recife. Essa experiência leva em consideração não só a composição da face tipográfica como também os materiais usados para a estampagem, e a superfície de impressão. No trabalho realizado pela Designer é possível notar o encontro de dois momentos distintos da tipografia. O resgate da gráfica pernambucana, através da extração das letras encontrados nos rótulos de cachaça; e sua reprodução em uma linguagem mais contemporânea, com o uso dos lambes e sua inserção no espaço urbano (Figura 3).

A junção desses novos inventos junto as práticas tradicionais, aparece como uma forma de facilitar o diálogo com os designers em formação, alinhando a seus interesses e realidades.

A técnica desenvolvida por Luciana foi usada na disciplina de Design com tipos da UFPE, no período de 2018.1, as professoras Isabela Aragão e Fátima Finizola montaram uma parceria em suas disciplinas, onde os alunos do Campus Caruaru e Recife desenvolveram um alfabeto tipográfico a partir da construção modular. O Coletipo, como foi chamado, foi construído a partir de módulos no formato de quadrados e um retângulo como unidades de construção. Por sua vez, os caracteres desenvolvidos foram usados em cartazes produzidos pelos próprios alunos, através da técnica do bordado. Os trabalhos foram exibidos na exposição com mesmo nome do alfabeto, realizada, em Recife, no hall principal do Centro de Artes e Comunicação (CAC); em Caruaru, Centro Acadêmico do Agreste (CAA), ambos os espaços pertencentes a UFPE.

4. METODOLOGIA

A elaboração desta pesquisa teve o seu princípio na revisão bibliográfica, onde foi possível conceituar a tipografia como campo de estudo de relevância na formação dos designers contemporâneos, trançando suas mudanças quanto às tecnologias tipográficas, e, principalmente, sua prática e ensino. Também foi possível compreender conceitos acerca da experimentação tipográficas, e como, atualmente, esta encontra-se presente em dinâmicas de ensino em salas de aulas nas graduações em design.

Uma vez definida as práticas vigentes no ensino em tipografia, foi possível observar este processo a partir de um estudo de caso, durante a disciplina de Design com tipos lecionada pela professora Isabella Aragão no curso de design da UFPE, campus Recife. Durante 2 aulas, com 4 horas de

duração, os alunos trabalharam a criação de um alfabeto modular, chamado Coletipo, em parceria com os alunos da disciplina Tipografia Experimental, ofertada pela professora Fátima Finizola, no campus Caruaru da mesma instituição. O objetivo da atividade era desenvolver os 26 caracteres de maneira coletiva, utilizando módulos quadrados e retangulares, definidos pelas professoras durante a atividade.

A construção do alfabeto iniciou-se pelos alunos do Campus Caruaru, que enviaram para os alunos do campus Recife os caracteres de A a O. A partir disso, os alunos da disciplina Design com tipos, desenvolveram os caracteres de A a Z, propondo mudanças nos já existentes, e gerando os que não haviam sido desenvolvidos, com objetivo de finalizar o alfabeto. Duas etapas de desenvolvimento foram estabelecidas pela professora Isabella Aragão: durante a primeira, os alunos foram divididos em duplas, onde cada uma deveria desenvolver duas letras para o alfabeto; e a segunda, com abordagem mais coletiva, possibilitava a união das propostas desenvolvidas pelas duplas, onde toda sala propôs ajustes nas soluções apresentadas, observando a coerência quanto a unidade nos caracteres criados como critério de tomada de decisão.

4.1. PESQUISA ETNOGRÁFICA

O acompanhamento da dinâmica foi realizado a partir de uma pesquisa etnográfica em sala de aula, durante a monitoria da disciplina em questão, possibilitando a observação do processo de criação e tomada de decisão dos alunos como um grupo. A escolha do método etnográfico propõe uma maneira mais realista no processo de condução de um experimento (SILVEIRA, 2014, p.37), colocando o ponto de vista da pesquisadora como um viés relevante para o entendimento do processo a ser analisado; porém deve-se levar em consideração a interferência da percepção da pesquisadora, devido a sua proximidade ao ambiente de estudo, como ex-aluna da disciplina.

Para reduzir algumas variáveis durante a processo de observação em sala, foi necessária uma pesquisa inicial com relação aos alunos matriculados na disciplina. O curso de design da UFPE possui um perfil generalista, várias vertentes do design como gráfico, moda, produto e digital; são abordadas nas disciplinas disponibilizadas ao longo dos semestres. Uma outra característica do curso é a ausência de cadeiras obrigatórias a partir do 2º período, sendo o aluno o responsável por compor sua grade. Esta estrutura ocasiona na mescla de alunos com perfis e níveis acadêmicos diferentes em uma mesma sala de aula, apresentando o grupo bastante heterogêneo.

4.2. FORMULÁRIO QUANTITATIVO E QUALITATIVO

Assim como Design com tipos, outras disciplinas também são ofertadas tendo como objeto de estudo a tipografia, porém com abordagens diferentes, seja voltado para sua forma, ou criação de interfaces utilizando-as como unidades. O contato com outros grupos de estudo do tema, possibilita alguns alunos uma familiaridade maior com os elementos. Compreender isso é fundamental para entender os efeitos, a nível de conhecimento, que a atividade do Coletipo pode proporcionar aos designers em formação.

Com objetivo de coletar informações acerca do histórico de cada aluno e sua relação com tipografia durante curso, foi elaborado um formulário qualitativo online com os seguintes eixos temáticos: curso de origem; período atual; disciplinas cursadas relacionadas a tipografia.

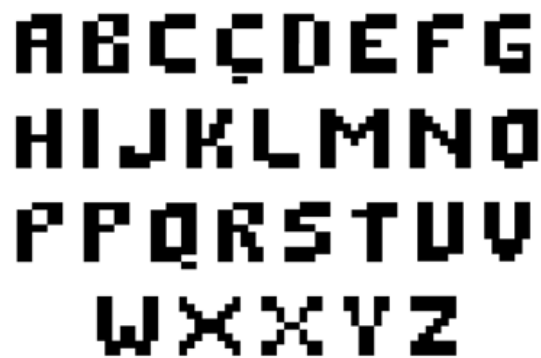
As informações coletadas foram estruturadas em uma tabela, para futuras consultas, que possibilita analisar, de maneira proporcional a cada aluno, o nível de conhecimento adquirido ao fim da dinâmica. Além disso, é possível compreender, em termos gerais, o perfil do grupo que compõe a disciplina.

A percepção dos alunos quanto a proposta de ensino experimental, possui grande relevância, e possibilita medir a eficácia da dinâmica aplicada. Para isso foi elaborado um formulário de caráter qualitativo aplicado ao fim da atividade, abordando os seguintes eixos temáticos: conhecimento, questionando o tipo de conhecimentos adquirido durante a dinâmica; estrutura da dinâmica, afim de obter informações sobre os pontos positivos e negativos.

5. RESULTADOS

O Coletipo (figura 2) foi desenvolvido no tempo estimado, os alunos, em sala de aula, não apresentaram nenhuma dificuldade ou resistência com a aplicação da dinâmica, chegando a um resultado satisfatório, quanto ao principal objetivo: desenvolver o alfabeto modular de maneira coletiva. O projeto foi digitalizado e transformado em arquivo fonte, podendo ser instalado em qualquer programa digital que permita a edição de texto.

Figura 2: Coletipo digitalizado em vetor.



Fonte: Elaboração do autor do artigo.

Com relação ao contato anterior dos alunos com as atividades relacionadas a tipografia, a pesquisa com o formulário constatou que 100% dos alunos matriculados na disciplina eram do curso de Design, onde a maioria encontrava-se no 5º e 3º período, e 53,3% já haviam cursado disciplinas voltadas ao estudo da tipografia; porém apenas 20% já teriam desenvolvido um alfabeto tipográfico anteriormente.

Com relação a estrutura da dinâmica utilizada para o desenvolvimento do alfabeto, a pesquisa qualitativa realizada com os alunos, através de formulário online, possibilitou compreender aspectos positivos e negativos da atividade. O aluno relatou que:

É uma atividade rápida que nos traz uma noção bem ampla do processo de criação de alfabeto de uma maneira mais resumida; nos permite analisar o todo (alfabeto) e o específico (letra que cada dupla fez) e nos faz ter uma visão crítica a respeito de um caractere (a análise das tipografias previamente produzidas pelos alunos de Caruaru).

Os aspectos apresentados neste comentário discorrem sobre a capacidade da dinâmica em sintetizar diversos assuntos que englobam o desenvolvimento de tipografias, através do compartilhamento de conhecimento entre os alunos, impulsionado pelo caráter coletivo da atividade. A heterogeneidade do grupo, nesse caso, funciona muito bem com a dinâmica, possibilitando a troca de informações em diferentes níveis. Além disso, coloca o aluno como o protagonista da atividade, atribuindo valor aos seus conhecimentos adquiridos ao longo do curso.

Um outro aspecto bastante comentado pelos alunos, está na dinamização do ensino teórico da tipografia. Colocando a dinâmica como uma ótima ferramenta de fixação de conteúdo, em relação às aulas expositivas.

A aula passa mais rápido; a dinâmica serve como uma imagem que fica mais bem fixada na cabeça da pessoa sobre a construção de um alfabeto tipográfico do que um discurso só da professora seria.

Contudo, apesar do constate compartilhamento das informações, muitos alunos se sentiram inseguros durante a construção do alfabeto, principalmente os que apresentaram a ausência de disciplinas voltadas ao estudo da tipografia em períodos anteriores; não compreendendo, segundo eles, alguns critérios que foram utilizados durante o ajuste da anatomia de algumas letras desenvolvidas durante a atividade.

A quantidades de módulos também foi questionada, afirmando que poucos módulos dificultava as possibilidades de criação, além de interferir na legibilidade, e construção de alguns caracteres.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o século passado, é possível notar uma rápida evolução das tecnologias tipográficas e interfaces gráficas, mudando a forma como os designers em formação interagem com a tipografia nos dias atuais. A digitalização das ferramentas, permite o controle total do processo de produção tipográfica, de maneira a torná-lo, aparentemente, mais simples, em comparação aos procedimentos utilizados no passado. Contudo essa facilidade ocasionou no desprendimento de processos e conceitos básicos essenciais durante a construção desses elementos, por parte dos designers; tendo a educação tipográfica extrema importância na formação desses profissionais. A busca por novos métodos de ensino em tipografia, que dialoguem com as práticas atuais, é fundamental nesse campo de conhecimento, possibilitando maiores diálogos com os designers em formação, e impulsionando seus interesses a essa área do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ALINE, Silveira ; BARRETO CAMPELO, Silvio. In: Congresso Internacional de Design da Informação - CIDI, 5., 2013, Recife/ PE. **O ensino de design de tipos em Pernambuco: primeiras impressões ...** D: D, 2013.

BACELAR, Luciana. **Pirassununga** : Alfabeto em Pedacos. Disponível em: <<https://www.behance.net/gallery/24323403/Pirassununga-Alfabeto-em-Pedacos>>.

DOS SANTOS, Marko Alexandre ; DACRUZ, Alexia Luanda ; PERINI, Bruna Inez. Experimentação em Design e Arte: Van Gogh, ponte entre a teoria da cor e a escala de ampliação. **Revista Digital do LAV** , Santa Maria, v. 10, n. 1, p. 31-52, jan. 2017.

ESTEVES, Ricardo. **O Design Brasileiro de Tipos Digitais: A Configuração de Um Campo Profissional** . 5. ed. São Paulo: Blucher, 2010.

LUPTON, Ellen . **Pensar com Tipos**. 2. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

MAÇÃS , Catarina. **Comportamentos da Tipografia Generativa: Uma Proposta para um Tipo Generativo**. 2013. 129 f. (Dissertação de Mestrado em Design e Multimédia), Universidade de Ciências e Tecnologia, Capariga, 2013.

OUVEIA, Anna Paula; FARIAS, Priscila . W. In: Congresso Internacional de pesquisa em Design - CIPED, 3., 2005, Rio de Janeiro. **Tipografia e design gráfico: um relato de uma experiência didática ...** São Paulo: [s.n.], 2005.

PESSOA, Michelly; SILVA, Josinaldo. A. In: Congresso de Iniciação Científica do IFPE , VI., 2011, Recife/ PE. **Geração de Tipografias Através de Processos Experimentais ...** Recife/ PE: [s.n.], 2011.

3.4. A ESCOLA DE MÚSICA: REFLEXÕES SOBRE UMA NOVA PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO MUSICAL

THE SCHOOL OF MUSIC: REFLECTIONS ON A NEW PERSPECTIVE OF MUSICAL EDUCATION

José Augusto Santos Barbosa

Resumo O presente trabalho tem por objetivo apresentar uma análise referente às práticas de ensino em uma escola de música de Recife - PE, levando em consideração *as características das primeiras escolas* de músicas, como a posição do professor e do aluno no processo de ensino aprendizagem. Para isso foram realizadas observações do dia a dia escolar e regências de aulas em uma turma de alunos com necessidades específicas. A partir daí foi constatado que a escola conserva muitas práticas tradicionais de ensino de música, mesmo com o surgimento de novas metodologias, nas quais os alunos participam ativamente na produção do conhecimento, e também a falta de preparo da escola quanto ao tema “inclusão social”.

Palavras-chave: Escola de música. Educação musical. Inclusão social. Ensino de música.

Abstract: The present work aims to present an analysis concerning the teaching practices in a music school in Recife, PE, taking into account the characteristics of the first music schools, such as the position of the teacher and the student in the process of teaching learning. For that, we made observations of the day to day school and regencies of classes in a group of students with specific needs. From that point on, it was verified that the school conserves many traditional practices of music teaching, even with the emergence of new methodologies, in which the students participate actively in the production of knowledge, and also the lack of preparation of the school on the theme "social inclusion".

Keywords: School of music. Musical education. Social inclusion. Teaching music.

1. INTRODUÇÃO

O estágio foi desenvolvido em uma escola de música, em Recife, no estado de Pernambuco, no período de 01 de setembro até 25 de novembro de 2017, no curso de Iniciação Musical Especial. Esta turma recebe alunos com necessidades específicas e de idades variadas. No momento em que desenvolvi o estágio o grupo possuía 42 alunos matriculados, os quais eram atendimento em grupos ou individualmente, dependendo de cada caso. A turma acompanhada funciona na segunda – feira e na quinta – feira, das 14:20 as 17:40h, e possuía alunos entre 8 e 53 anos. Participei das aulas nas segundas – feiras das 14:20 as 16:00h, contendo cada aula 50 minutos de duração, as quais participavam alunos entre 22 e 53 anos.

2. A ESCOLA DE MÚSICA: REFLEXÕES TEÓRICAS

A escola de música é um espaço legitimado para o ensino formal de música, tendo em vista proporcionar a formação técnica do músico, envolvendo aprendizado teórico e prático. Para entender o funcionamento da escola de música nos dias atuais, faz – se necessário compreender em qual contexto a escola surgiu, quais os objetivos iniciais e as modificações sofridas ao longo do tempo.

Segundo Vieira (2004) a instituição conservatório surgiu no século XVI na Itália, tendo por objetivo conservar moças órfãs e pobres, ou seja, era uma instituição de caridade, na qual dentre as atividades desenvolvidas a música se destacava. Além da música o conservatório oferecia várias áreas do conhecimento como: leitura, escrita, e em alguns casos a retórica e literatura. Cunha (2009) diz que o conservatório tinha por objetivo a formação musical, com o foco na excelência da execução, tanto no canto quanto no instrumento.

No final do século XVIII, o Conservatório Superior de Música de Paris se difundiu, tornando – se o modelo de instituição de ensino de música, se firmando no século XIX, de acordo com Vieira (2004). Esse conservatório possuía currículo com exames detalhados e atuava com progressão em ciclos. Com o passar dos séculos houve a expansão dos conservatórios pela Europa e com isso ocorreram transformações no modelo de instituição. Uma mudança marcante aconteceu na virada do século XIX para o século XX, onde os conservatórios passaram a admitir um grande número de mulheres. Também nesse período os primeiros conservatórios chegaram ao Brasil.

Segundo Esperidião (2002), no período colonial, o ensino da música europeia era realizado através dos Jesuítas, sendo destinado aos menos favorecidos, índios, tendo a intenção de catequizá-los, e negro, visando compor grupos para festas religiosas. O repertório ficava a cargo da classe dominante e prevalecia a tradição dos mesmos, logo era exclusivamente europeu. Após a expulsão dos jesuítas a responsabilidade pelo ensino da música de tradição europeia ficou a cargo dos mestres de capela. Em 1841, é criado o primeiro conservatório no país, por iniciativa de Francisco Manuel da Silva, o Imperial Conservatório. Ao passar dos anos sofreu várias transformações no seu currículo, se transformou na Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro, mesmo assim manteve as concepções humanistas de educação musical, com base em um paradigma tradicional (ESPERIDIÃO, 2002).

3. OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

A escola de música a qual desenvolvi o estágio é mantida pelo estado e por parte dos alunos de um determinado ciclo de ensino, os quais pagam uma taxa mensal. A escola atende um público de classes sociais variadas, sendo o processo de ingresso realizado através de concurso ou sorteio, a depender da modalidade de ensino e idade do estudante. A escola funciona em três períodos,

manhã, tarde e noite, e possui ciclos de ensino em progressão, os quais contêm disciplinas de teoria musical, solfejo, práticas de conjunto, prática individual de instrumento, canto coral, dentre outras. Também realiza eventos como recitais, audições, *workshops*, onde participam alunos, professores e músicos convidados.

Verifiquei que a escola apresenta alguns problemas estruturais que comprometem diretamente a realização das aulas e conseqüentemente no aprendizado dos alunos. A sala da turma em que desenvolvi o estágio era muito pequena, não havia espaço para realizar atividades com movimentos, logo, geralmente as atividades eram pensadas para que o aluno conseguisse realizar sentado, ou seja, limitando o professor e o aluno no processo de ensino aprendizagem. Faço essa pontuação tendo em vista que a professora dessa turma tem suas referências em educação musical nas pedagogias ativas, onde o aluno participa das atividades utilizando todo o corpo no processo de aprendizagem, mas poucas vezes ela tentou, pela falta de estrutura da sala. As salas também não possuíam isolamento acústico, sendo assim, conseguia – se ouvir o que acontecia nas outras salas, o que atrapalhava o desenvolvimento da aula e a concentração dos alunos.

O curso de iniciação musical para pessoas com necessidades específicas foi pensado como um “reforço” para os alunos, pois as aulas se desenvolviam a partir da realização dos exercícios das apostilas de cada aluno, os quais não necessariamente pertenciam ao mesmo ciclo de ensino, ou seja, os alunos estavam incluídos em outras turmas e frequentavam as aulas da iniciação visando reforçar o que estavam estudando nas suas turmas. Percebi uma grande dissociação entre a teoria e a prática musical. Os alunos respondiam os exercícios das apostilas, em sua maioria com dificuldades, mas não vivenciavam na prática o que estavam estudando. Sendo assim, sempre que possível, a professora realizava atividades práticas, com o mesmo objetivo, de ensinar ou reforçar um conteúdo, atividades estas sempre visando a participação do aluno, como jogos musicais, sempre adaptando para a realidade da sala, se falando de estrutura física.

Ao conversar com a professora, verifiquei que a turma de Iniciação musical especial não recebia suporte necessário da instituição. A turma foi criada por uma professora antecedente, a qual está prestes a se aposentar, a professora atual é concursada para lecionar aulas de teoria, mas solicitou à instituição a continuidade com a turma, pois se isso não acontecesse à mesma poderia vir acabar, ou seja, esse grupo não é visto como uma turma da escola, mas sim da professora “fulana”. Um exemplo prático foi quando participei de uma apresentação musical juntamente com os alunos dessa classe. Ao chegarmos ao local da apresentação a sala não estava preparada, tivemos que arrumar tudo as pressas, em contra partida no mesmo momento estava para acontecer outra apresentação no palco da escola, por um grupo de qualidade técnica superior, virtuosos, esse palco estava sendo preparando por vários profissionais e com antecedência ao início da apresentação.

Particpei de aulas com outras turmas e observei que, embora a forma de propor os conteúdos ser tradicional, através de exercícios de apostilas, os professores buscavam meios para que os alunos participassem de forma mais ativa nas aulas, por exemplo: em uma aula de estética do frevo, leu – se um texto e todos puderam dar suas contribuição sobre o que se estava estudando. Já em uma turmas de teoria musical, do curso técnico, achei interessante o fato de a professora levar uma peça, coro falado, para trabalhar leitura, forma musical, e sinais de dinâmica com a turma, levando a teoria para a prática, embora grande parte da aula ser apenas teórica, com menos participação do aluno. Em outra turma, de iniciação musical com crianças, me chamou a atenção o fazer musical, os alunos tocaram algumas músicas na flauta doce com o a participação da professora ao piano, todos tocaram muito bem, já na parte teórica de realização de exercícios, nem todos respondiam, por não querer ou saber. A forma de ensino era tradicional, professora passando e aluno recebendo a informação.

4. A PRÁTICA: REGÊNCIAS DE AULAS

Após participar de algumas aulas na posição de observador, situação onde verifiquei a forma como a professora lecionava, como os alunos interagiam e conhecer as necessidades de cada um, chegou o momento de realizar as regências. Para isso contei com a orientação da professora que sugeriu o tema “proporção de valores”, tendo em vista a dificuldade de alguns alunos com esse conteúdo e a necessidade de reforço e fixação para outros.

Para realizar as regências, segui a linha de pensamento da professora, de sempre trazer o conteúdo para o concreto, pois dessa forma se constatou que os alunos conseguiam entender e aprender de uma forma mais rápida e prática. Pensando assim, estabeleci os objetivos e pensei em uma sequência visando levar os alunos a entender a proporção de valores e por fim realizei a avaliação.

Ao avaliar a primeira aula percebi que os alunos compreenderam a proporção de valores e conseguiram executar os gestos sonoros. As fichas que produzi e levei para a aula, uma materialização da proporção das figuras musicais, foi um recurso que atendeu muito bem a necessidade do aluno de compreender esse assunto. A professora colaborou com outro jogo de fichas, nas quais possuíam os desenhos das figuras musicais em sua superfície e com ele os alunos puderam montar a relação de proporção de valores entre as figuras, também foi um ótimo recurso, o qual não constava no planejamento. Fiquei muito satisfeito com os resultados obtidos com essa aula. Pelo fato de ser apenas uma aula para cada turma, não deu tempo de mostrar essa proporção de valores com as figuras de silêncio (pausas). Ficou acordado com a professora que esse assunto seria lecionado na próxima regência.

Ao avaliar a segunda aula, constatei que os alunos participaram ativamente das atividades, das discussões, e conseguiram entender o assunto, embora seja algo que deve ser dado continuidade com os professores da escola. Para uma melhor compreensão por parte dos alunos, a professora sugeriu que eu fizesse uma atividade de percepção rítmica utilizando o teclado, tocando acordes de acordo com as figuras trabalhadas e solicitando que os alunos identificassem, a partir de um pulso dado, quanto tempo aquele acorde foi tocado e/ou soou e qual figura musical representava, tanto para figuras de som quanto de silêncio (pausa).

5. CONCLUSÃO

Após toda essa vivência na escola de música, percebi que, mesmo com passar de vários séculos desde o surgimento, o conservatório permanece com muitas características iniciais, como por exemplo, o método tradicional de ensino, disciplinas teóricas e práticas, progressão em ciclos, a busca e a valorização pela excelência da execução, como apresentados por Cunha (2009) e Vieira (2004). Quanto à música produzida, há uma predominância do repertório erudito europeu, embora alguns professores fomentem e produzam juntamente com os alunos a música brasileira.

Dois pontos me chamaram atenção para maior reflexão. Primeiro, a dificuldade em manter a relação entre a teoria e a prática musical em função do método tradicional utilizado pelos professores de teoria. Segundo, a busca pelo virtuosismo em detrimento da educação musical, visando o desenvolvimento global do ser humano.

A pesquisa em educação musical cresce a cada dia, hoje temos muitas referências de pedagogias em educação musical como as metodologias desenvolvidas por Jaques Dalcroze, Edgar Willems, Carl Orff, dentre outros pesquisadores, em que no processo de educação o aluno tem participação direta na construção de conhecimento. Sendo assim, esse poderia ser um ponto de partida para uma educação musical significativa, auxiliando para sanar as dificuldades dos alunos, retirando – os da posição de passividade e levando – os à posição de atuantes, construindo o conhecimento de uma forma participativa.

Com esse olhar, conseqüentemente, os alunos com necessidades específicas teriam vez, pois o objetivo principal não seria a formação do virtuoso, ponto este em que esses alunos, geralmente não se enquadram por causa das limitações cognitivas e/ou motoras que possuem, mas sim a busca pela educação musical que complete o indivíduo como um ser atuante, reflexivo, criativo e sensível.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Elisa da Silva e. **Compreender a escola de música como uma instituição: um estudo de caso em Porto Alegre-RS**. 2009. Tese. (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto das Artes, Programa de Pós-graduação em Música, Porto Alegre, 2009, p. 2-19.

CUNHA, Elisa da Silva e. Compreender a escola de música: uma contribuição para a sociologia da educação musical. **REVISTA DA ABEM**, Londrina, v.19, n.26, p. 64-72, jul. dez 2011.

ESPERIDIÃO, Neide. Educação profissional: reflexões sobre o currículo e a prática pedagógica dos conservatórios. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 7, 69-74, set. 2002.

3.5. ENSINO, ARQUITETURA SOCIAL E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

EDUCATION, SOCIAL ARCHITECTURE AND UNIVERSITY OUTREACH PROGRAMS

Enio Laprovitera da Motta

Resumo: O texto traz uma reflexão sobre o projeto Fórum da Arquitetura Social de PE, fruto de uma parceria entre o Departamento de Arquitetura-UFPE, o Conselho de Arquitetura e Urbanismo – CAU/PE e o Instituto de Arquitetos do Brasil-IAB/PE. Com o objetivo de aproximar os estudantes com o tema da arquitetura social, defende-se, como postura metodológica, que este tema seja problematizado tendo em mente três histórias: a crise do planejamento e o crescente déficit habitacional; a crise da profissão, e por fim, de forma provocativa, a crise do ensino. Defende-se que a reflexão sobre a cidade não pode prescindir de uma crítica ao desmonte do sistema de planejamento urbano e da percepção do enorme “mercado” que ainda não parece devidamente contemplado na agenda do arquiteto: as favelas e áreas informais da cidade. A provocação sobre uma suposta crise do ensino, é colocada, na verdade, com o objetivo de enfatizar o papel estratégico da extensão universitária neste debate. Uma vez que o tema da arquitetura social percorre diversos circuitos de atuação profissional, só a extensão universitária pode reunir esta diversidade de atores, e ao mesmo tempo, ampliar o território da sala de aula no sentido da articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

Palavras-chave: Ensino de arquitetura. Arquitetura social. Extensão universitária. Arquitetos

Abstract: This paper reflects upon the project *Fórum da Arquitetura Social de PE (Forum of Social Architecture from PE)*, which is the result of a partnership among the Department of Architecture - UFPE, the Board of Architecture and Urban Design – CAU/PE and the Brazilian Institute of Architects - IAB/PE. In order to put students closer to the theme of social architecture, its methodological approach proposes three stories to analyze it: the planning crisis and the growing housing shortage; the professional crisis; and lastly, in a provocative fashion, the educational crisis. It is believed that it is not possible to reflect upon the city without criticizing the dismantlement of the urban planning system and the perception of the huge “market” that does not seem to be duly contemplated in the agenda of architects: the *favelas* and the informal areas of the city. The aggravation of an alledged educational crisis is, in fact, aimed to emphasize the strategic role of the university outreach programs in this debate. As the theme of social architecture runs through different circuits of professional work, only these programs can bring together such diversity of players, and at the same time, extend the territory of the classroom, in the sense of joining education, research and outreach programs together.

Keywords: Architecture education, social architecture, university outreach programs, Architects.

1. CONSIDERAÇÃO METODOLÓGICA

A principal característica metodológica do projeto de extensão Fórum da Arquitetura Social de Pernambuco (1) pode ser resumida na ideia de “campo relacional” (BORDIEU, 1971), e que consiste em buscar as explicações dos fenômenos sociais e a caracterização dos atores inserindo-os um campo disciplinar e profissional específico onde cada definição é feita através da “valoração” das *diferenças* entre atores que “concorrem” dentro de um determinado campo profissional. Isto significa, estudar cada ator tendo por referência outros atores que, juntos, definem esse campo, não obstante suas *particularidades identitárias* e diferentes estratégias de ação. Além do que, se este projeto se dedica a formação profissional em arquitetura e urbanismo, ele deve ter em mente o que acontece no seu ambiente imediato, em especial, nas transformações que se operam – não só no campo do ensino – mas também na esfera do planejamento urbano estatal e na prática profissional. Da mesma forma, cada evento deve ter como preocupação reunir atores com formas diferenciadas de inserção no campo da profissão: ensino, prática, militância e gestores públicos (2). Além disso, deve reunir também atores com especializações distintas: projeto de arquitetura, urbanismo, tecnologia, gestão, movimentos sociais, etc (3). Isto significa adotar, tão simplesmente, e como sugere as recentes recomendações na área da extensão universitária (UFPE, 2017), uma “metodologia dialógica” onde a troca de saberes ocorre respeitando as especificidades de cada ator ou saber.

2. INTRODUÇÃO: ARQUITETURA SOCIAL NO ENCONTRO DE TRÊS HISTÓRIAS

Sem sombra de dúvidas, o tema da arquitetura social parece, enfim, ocupar o topo da agenda dos arquitetos brasileiros neste momento. Ele é recorrente tanto no campo do ensino, quanto no campo da prática e das associações profissionais, sem esquecer, evidentemente, o campo da militância

política. No entanto, ao nosso ver, remeter este fato a gravidade e precariedade das condições de vida urbana e ao enorme déficit habitacional brasileiro, é sem dúvida fazer justiça – embora a situação seja tão velha quanto o Brasil - mas pode ser de pouca valia para explicar a especificidade da atual convergência de atores sobre esse tema. É por esta razão, que o presente texto se estrutura contando três histórias em cujo ponto de encontro se encontra o campo ou território da arquitetura social.

2.1. CRISE DO PLANEJAMENTO E DEFICIT HABITACIONAL

Quando olhamos em retrospectiva os momentos emblemáticos do debate sobre a habitação social, não tem como não nos determos nos anos 60, com o tema das favelas e da cultura popular, nos anos 80 e 90, com os movimentos sociais urbanos na defesa da socialização da terra urbana e da participação no planejamento – de onde nasce o PREZEIS e diversas normativas urbanas progressistas – e, um pouco mais recente, nas primeiras décadas do século XXI, quando a chegada das esquerdas ao poder recoloca em pauta o tema da habitação social e da cidade.

Permeando todos estes períodos, inclusive, os não mencionados pois pouco contribuíram no que se refere a inovação em políticas sociais, temos um denominador comum: o permanente déficit habitacional e uma espiral descendente no que se refere a estruturação e capacidade do sistema de planejamento urbano brasileiro. O cenário pode ainda ser pior, caso também registremos uma espiral, também descendente, do que se convencionou chamar de declínio das “energias utópicas” dos movimentos sociais urbanos, ou ainda, devido ao temor de uma paralisia nas transformações advindas dos conflitos sociais, de “fim da história” (4).

A retomada do debate sobre a cidade se consolida pois neste contexto histórico, embora deva-se afirmar que é muito simplista e míope creditar este diagnóstico a um ato político intencional, ou mesmo, a uma hipotética incompetência administrativa de um ou outro governo, pois, na verdade, essa atmosfera político-administrativa também se relaciona com fenômenos de âmbito internacional.

De qualquer forma, é fato que a retomada do debate sobre a cidade acontece nesse cenário e a provocação que este artigo traz é a de se questionar de que forma tudo isso impacta no debate e ações em torno da arquitetura social.

Em outras palavras, qual o local e a importância que o tema da habitação social e das áreas informais ocupam entre os arquitetos neste “retorno a cidade” (RIVIÈRE D’ARC, 2006)?

Não é leviano afirmar que em paralelo ao otimismo advindo com a redescoberta da cidade como campo de atuação do arquiteto – esta espécie de “olhar sensível” como disse BARRÉ (5) observando o caso da França – ocorre uma certa metamorfose de como a questão dos territórios informais e das demandas sociais foi tratada.

Pode-se dizer que ocorre, em certo sentido, uma migração de uma representação política baseada em “*comunidades*” para um pensamento cada vez mais centrado no “*indivíduo*” e por consequência no “*mercado*”.

Tomemos, pois, dois fatos inquestionáveis e emblemáticos: a participação de comunidades faveladas e a recente política social para a habitação.

Assim, se a tônica do debate sobre participação política nos anos 80 e 90 apontava para a articulação de “*comunidades pobres*” – em especial, as favelas recém tornadas ZEIS – através de instâncias de planejamento urbano (COMULS do PREZEIS), e por aí, a defesa de uma política pública social “*territorializada*”, o diagnóstico recente aponta para um tipo de participação cada vez mais centrado do “*indivíduo*” participativo – que é, vale dizer, o aspecto central de todo o pensamento político neoliberal. O paradoxo é que esta tendência já se mostrava na terceira geração do chamado Orçamento Participativo Municipal, e hoje se reafirma nas estratégias de participação digital e mesmo nas chamadas audiências públicas de discussão dos projetos urbanos.

No mesmo sentido, passado a era dos mutirões comunitários como importante instrumento de política pública, o maior legado da política habitacional social do século XXI parece apontar para o programa federal Minha Casa Minha Vida, onde as estratégias de inserção não mais têm por base “*comunidades*” pois centra-se num perfil financeiro “*individual*” – ou “*familiar*”, o que dá no mesmo – regulado via mercado imobiliário privado, e que vai definir, inclusive, a lógica espacial urbana.

Parece existir, portanto, no campo da representação política e da política habitacional, uma metamorfose na representação política, pois migra-se de uma imagem centrada em “*comunidades territorializadas*” para uma representação política centrada no “*indivíduo-cidadão*” cada vez mais tornado “*cidadão-virtual*”.

É, pois, com base nestas reflexões, que percebemos a importância do primeiro evento do *Fórum da Arquitetura Social – PE* intitulado “*Workshop de Sensibilização do Poder Público*”. Este evento reuniu quatro arquitetos convidados atuantes nas cidades do Rio de Janeiro (Jorge Mário Jauregui), Brasília (Gilson Paranhos), São Paulo (Frederico Barboza) e Recife (Norah Neves), professores da UFPE, arquitetos do CAU-PE e do IAB-PE, e diversos gestores e secretários da Prefeitura do Recife e teve como tema central a requalificação de favelas e a importância de concursos públicos de

projeto. Como os mesmos propósitos, a arquiteta e diretora de Habitação da Prefeitura do Recife, Norah Neves, foi convidada para apresentar – em evento aberto ao público e aos alunos – o estudo “*O Espaço Urbano e as desigualdades no Recife*”, ocasião onde se pode observar, mais uma vez, a clara permanência de um problema social “*territorializado*”: as favelas (5).

Figura 1: Esquerda: Wokshop Sensibilização do Poder Público

(tarde, 24/05/2018. Local: Auditório do CAU-PE)

Direita: Wokshop Gestão Pública, assistência técnica e projeto urbano

(tarde, 25/05/2018. Local: Porto Mídia, Bairro do Recife).



Fonte: Arquivo do Fórum da Arquitetura Social de PE.

2.2. CRISE DA PROFISSÃO DE ARQUITETO?

Embora o sentimento no meio profissional seja de uma certa crise, ou, no mínimo, de esgotamento de um modelo de profissão liberal centrado no edifício vertical, percebe-se, ao mesmo tempo, uma inegável euforia quanto a redescoberta de um novo território de ação: o projeto (design) da cidade. A euforia existe e é justificável, pois, desde meados dos anos 90 a arquitetura passou por um amplo

processo de estandarização e racionalização cujos efeitos parecem ter desconstruído importantes representações históricas da profissão enquanto uma atividade de inovação social, tecnológica e estética. Este fato é ainda mais agravado pela coincidência deste processo com o rápido processo de verticalização e adensamento construtivo da cidade, com inegável impacto sobre a paisagem urbana. Ocorre, sem sombra de dúvidas, uma crise de legitimidade do arquiteto de escritório, fato agravado pela ocorrência de uma forte concentração das atividades de projeto num número muito reduzido de profissionais. Além do que, até esta altura o maior volume de encomendas dirigidas a estes profissionais era a do edifício vertical num momento em que este começa a ser denunciado como o grande vilão da cidade.

Todavia, e muito rapidamente, parece ocorrer o início de uma importante reformulação no ideário profissional, fenômeno que atinge, ao mesmo tempo, a sociedade civil – agora articulada por poderosas redes digitais – o meio artístico, academia e as principais agências de regulação e planejamento urbano. Em duas décadas, o edifício vertical que tão bem representava o primor da tradição arquitetônica local, vai de herói a vilão, e é assim que os debates migram do edifício para a cidade.

Mas de que cidade afinal estamos falando?

Ao que parece, fala-se principalmente da cidade formal, pois, no campo do planejamento urbano, como vimos acima, ocorre uma inegável desmobilização das instâncias ligadas às *comunidades territorializadas*, e, se levarmos em conta que, na prática de projeto, apenas 7 % das construções no Brasil são feitas por arquitetos, constatamos que a cidade dos arquitetos está ainda bem longe de ser a que representa o modo padrão de viver no urbano: a *informalidade*.

Além do que, deve-se ter em mente que esta redescoberta da cidade formal como campo de atuação profissional, ocorre em concomitância com o citado desmonte da atividade de planejamento, situação que nos deve levar a ter o cuidado e a atenção crítica permanente de nos perguntarmos em que medida estas novas oportunidades de projetar a cidade estão funcionando como uma espécie de *ações de substituição* a tradicional prática estatal de planejamento.

Da mesma forma, deve-se ficar atento para o que até então foi uma das principais características da ação estatal brasileira: a porosidade institucional que tende a se refletir em ações pouco democráticas pois socialmente desproporcionais em termos de acesso as esferas de decisão – embora não necessariamente ilegais – de contratação da atividade do arquiteto e urbanista.

Em resumo, aqui reconhecemos a importância e irreversibilidade da mutação do ideário profissional do arquiteto em direção a uma atividade mais compreensiva para com a cidade, mas, ao mesmo tempo, chama-se a atenção para que estas novas oportunidades – que num primeiro momento tende a ser mais aproveitadas pelas camadas médias intelectualizadas e que sempre se posicionaram com maior proximidade aos grupos decisórios - não ofusquem o nosso entendimento crítico da atual crise e desmonte da ação estatal em matéria de planejamento.

É , pois, com base nestas reflexões, que percebemos a importância do já citado “*Workshop de Sensibilização do Poder Público*”, uma vez que permitiram o diálogo e a troca de experiências entre os gestores municipais da Prefeitura do Recife e os arquitetos cujas trajetórias profissionais se firmaram a partir das oportunidades abertas com a institucionalização do concurso público de projetos para habitação social e desenho urbano de favelas: Jorge Mário Jáuregui é autor de vários projetos de requalificação de favelas do Rio de Janeiro; e, Gilson Paranhos, tem desenvolvido um trabalho emblemático em intervenções nas cidades satélites de Brasília (DF) sempre com concurso público e a incorporação de arquitetos fazendo assistência técnica e reformas de habitação de caráter social.

Figura 2: Cartaz do Wokshop Gestão Pública, Assistência Técnica e Projeto Urbano
(24 e 25/05/2018. Local: CAU-PE e Porto Mídia, Bairro do Recife).



Fonte: Arquivo do Fórum da Arquitetura Social de PE.

2.3. CRISE DO ENSINO?

O campo do ensino não apenas abriga esta mutação do ideário profissional como parece ter adquirido um papel de vanguarda nestes debates.

A primeira referência foi a importante reforma curricular implantada em 2010 na UFPE, e que não só colocou o tema da cidade no centro da reflexão, como dedicou todo o primeiro ano de curso (primeiro e segundo semestre) ao tema da requalificação habitacional e urbana - o que inclui as favelas e áreas informais da cidade do Recife.

Todavia, na nossa avaliação, e isso parece valorizar ainda mais a proposta do *Fórum da Arquitetura Social – PE*, é perceber que o debate sobre a habitação social ocorre em territórios ou circuitos de ação muito diversos – planejamento estatal, prática de escritório, militância política, etc - e assim, por mais que a universidade tenda a diversificar seus quadros, é notório que a perfeita abordagem desse complexo problema social solicite uma “extensão” do território da sala de aula.

Esta percepção, associada aos compromissos éticos de sociabilização do saber e solidariedade social, aparece, aliás, de forma clara e contundente, nos recentes documentos do Fórum de Pró-Reitores de Extensão Universitária quando defendem a curricularização da extensão – isto, é, a transformação obrigatória de parte da carga horária de todos os cursos em atividades de extensão.

Some-se a isso, o dado estatístico que aponta que apenas 7% das construções no Brasil são feitas por arquitetos (14% se somarmos as iniciativas dos engenheiros), o que significa que, caso mantenhamos uma estratégia de formação profissional voltada prioritariamente para a “cidade oficial ou formal”, estaremos deixando de lado um campo potencial de atuação profissional da ordem de 86% das edificações hoje construídas ou reformadas no Brasil.

Foi com base nestas reflexões que vimos com entusiasmo as iniciativas do *Fórum da Arquitetura Social- PE*, em especial, quando da realização do evento “*Workshop com os ateliês de projeto da UFPE*”. Neste evento, os alunos dos ateliês de projeto da UFPE, representando as quatro temáticas de cada ano de formação (requalificação, urbanização, expansão e conservação urbana), tiveram a oportunidade de apresentar seus trabalhos aos três arquitetos convidados (Jorge Mário Jáuregui, Gilson Paranhos e Frederico Barboza) assim como, em se tratando de evento aberto, aos arquitetos do CAU-PE, IAB-PE e demais presentes. Eventos dessa natureza, parece uma importante oportunidade de enriquecimento tanto dos alunos como dos professores – também representes ao evento – responsáveis pela orientação dos trabalhos, pois possibilitou a troca de experiências e o aprimoramento metodológico das práticas de atelier.

Enfim, parece um claro exercício de uma “aula aberta” representativa do que estamos chamando de “extensão da sala de aula”, e, por aí, da incorporação “natural” – pois através de um campo de ação existente na UFPE desde os anos 60 - de outros profissionais e atores as atividades dos ateliês de projeto de arquitetura e urbanismo da UFPE.

Figura 3: Wokshop dos Ateliês de Projeto da UFPE

(manhã, 25/05/2018. Local: Porto Mídia, Bairro do Recife).



Fonte: Arquivo do Fórum da Arquitetura Social de PE.

3. POR UM NOVO TERRITÓRIO DE AÇÃO: A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA.

Embora a extensão universitária exista na UFPE desde 1963, optamos por reafirmar este campo como uma “nova” possibilidade de renovação do ensino pelas seguintes razões. Em primeiro lugar, pelo fato da profissão de arquiteto hoje – diferentemente do que ocorria nos anos 60 e 70 – apresentar uma grande variedade de especializações e formas de atuação, e por isso, o campo da extensão pode ser a maneira mais simples e natural de trazer esta multiplicidade de saberes para as atividades da sala de aula. Além do mais, além dos conhecimentos e problemas revelados nesta

“*sala de aula aberta*”, a ocasião traz para os alunos a oportunidade de conhecer de “viva-voz” os principais autores e arquitetos que hoje trabalham com as áreas informais, enriquecendo assim a nossa agenda bibliográfica que ainda insiste em privilegiar os estudos europeus e americanos. É também uma oportunidade de colocar de forma contundente os alunos de frente com a realidade da cidade informal que, como afirmamos, representa hoje 86 % das construções brasileiras, embora ainda apareça de forma tímida na agenda dos estudantes brasileiros.

Por tudo isso, se até então se falava na arquitetura social como a expressão da *função social* do arquiteto, hoje podemos acrescentar - tendo em vista a inegável escassez de trabalho no campo da arquitetura - tratar-se de uma atitude que pode representar, também, uma *sobrevida da profissão* do arquiteto e urbanista neste século XXI.

Figura 4: Palestra aberta ao público: Gestão Urbana, Assistência Técnica e Projeto Urbano
(Tarde, 25/05/2018. Local: Porto Mídia, Bairro do Recife).



Fonte: Arquivo do Fórum da Arquitetura Social de PE.

NOTAS

(1) O citado projeto de extensão tem como organizadores professores e alunos do Departamento de Arquitetura da UFPE e funciona em parceria com o Conselho de Arquitetura e Urbanismo de Pernambuco – CAU/PE e o Instituto de Arquitetos do Brasil – IAB/PE. Professores: Bruno Lima, Enio Laprovitera, Julieta Leite, Fabiano Diniz, Livia Nóbrega e Pascal Machado. Alunos: Amanda Ferreira, Giovanna Arcoverde, Matheus Dantas e Vitória Lima. O CAU-PE tem como atual presidente o arquiteto Rafael Tenório e o IAB-PE o arquiteto Roberto Guione. As opiniões do texto ora apresentado são de responsabilidade do autor.

(2) Os três primeiros eventos do *Fórum da Arquitetura Social-PE* tiveram com arquitetos convidados: Jorge Mario Jáuregui (RJ), arquiteto de prática de escritório com larga experiência em urbanização de favelas no Rio de Janeiro; Gilson Paranhos, arquiteto gestor público a frente das emblemáticas experiências de urbanização de favelas pela CODHAB de Brasília; Frederico Barbosa que enquanto Diretor da Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura – ABEA representou a entidade nos debates sobre assistência técnica às favelas; e a arquiteta Norah Neves, diretora de habitação da prefeitura da Cidade do Recife.

(3) O título principal dos primeiros eventos foi: *Fórum da Arquitetura Social-PE: Gestão Pública, Assistência Técnica e Projeto Urbano*. Os eventos ocorreram nos dias 24 e 25 de maio de 2018 na sede do CAU-PE e no Auditório do Porto Mídia no Bairro do Recife.

(4) As principais referências neste debate, parece ser, no campo da esquerda, Daniel Bell, e, no campo conservador, o Francis Fukuyama. Em todo caso, seja na esquerda seja na direita, o tema parece posto.

(5) Foram convidados os arquitetos: Frederico Barboza Jr. (Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo-ABEA); Gilson Paranhos (Diretor-presidente da CODHAB-DF e que tem implantado escritórios nas “favelas” de Brasília e possibilitado a abertura de diversos concursos públicos em Habitação Social); Jorge Mario Jáuregui (autor de diversos projetos de requalificação de favelas no Rio de Janeiro); e, Norah Neves (Diretora de Habitação da Prefeitura da Cidade do Recife).

(6) Debate com François Barré na *École des Hautes Études em Sciences Sociales – EHESS*, em Paris, 2009.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU (1971), Pierre – “*Champ du pouvoir, champ intellectuel et habitus de classe*” in *Scolies*, Paris: *Centre de Sociologie Européenne*.

RIVIÈRE D'ARC (2006) – “*Le Pari Urbain em Amérique Latine, Vivre dans Les Centre Villes.*” Paris: IHEAL.

UFPE (2017) – **Diretrizes da Extensão Universitária**. Resolução adotada pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. FORPROEX. www.ufpe/proext.br

3.6. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO DE EXPRESSÃO GRÁFICA: UMA EXPERIÊNCIA COM O ENSINO DAS CÔNICAS

STAGE CURRICULAR SUPERVISED OF EXPRESSION GRAPHIC:
AN EXPERIENCE WITH THE TEACHING OF CONICS

Dayanne Maria Coutinho Oliveira
Igor de Melo Xavier
José Edeson de Melo Siqueira

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo demonstrar a experiência que tivemos na disciplina de Estágio Supervisionado 3. Este estágio tomou lugar no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), na execução das aulas a serem ministradas, e na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), no qual é uma disciplina no curso de Licenciatura de Expressão Gráfica. Com orientação do professor José Edeson Siqueira, pudemos discutir as implicações e os resultados esperados da experiência de estágio. Foi possível também prever, através do estudo de dissertações entender melhor as dinâmicas do estágio na formação docente. Para as aulas a serem ministradas, foi pensada nas formas de representar as curvas cônicas em diferentes formas corroborando com o uso de diversos meios que representassem o mesmo signo.

Palavras-chave: Geometria. Ensino. Educação. Cônicas.

Abstract: The present work has as objective to demonstrate the experience that we had in the discipline of Estágio Supervisionado 3. This stage took place in the Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), as the execution of the classes to be taught, and in the Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), being discipline in the Licenciatura em Expressão Gráfica. With the guidance of Professor José Edeson Siqueira, we were able to discuss the implications and expected results of the internship experience. It was also possible to predict, through the study of dissertations, a better understanding of the dynamics of the internship in teacher education. For the classes to be taught, the ways of representing the conic curves in different forms were considered, corroborating the use of diverse means that represented the same sign.

Keywords: Geometry. Teaching. Education. Conics.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo apresentar as atividades vistas e realizadas durante o período da disciplina Estágio Curricular Supervisionado em Ensino de Expressão Gráfica III, que vai desde o aspecto físico do local até o momento da realização das aulas. E como produto destas práticas e de discussões durante a disciplina, relacionamos todo esse contexto com pesquisas e teorias, fundamentamos o nosso relatório final. Contamos com a supervisão e apoio do professor José Alvino, responsável pela disciplina de Matemática 5 nas turmas de Química e Saneamento Básico. Também contamos com a orientação do professor José Edeson Siqueira da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), responsável pela disciplina de Estágio Supervisionado III do Departamento de Expressão Gráfica.

No primeiro momento, observou-se a relação dos professores com os alunos durante as aulas, buscando entender o ritmo deles. No segundo momento, foram ministradas quatro aulas, divididas entre os dois autores referentes aos conteúdos de geometria analítica chamado Curvas Cônicas (Elipse, Hipérbole e Parábola) no contexto da geometria gráfica. Foram abordados conceitos, elementos, propriedades e o desenho das curvas. Este relatório relata a experiência e as dificuldades encontradas durante todo esse processo de ensino.

2. PLANOS DE ENSINO E DE AULAS

Na preparação das aulas e das atividades, o planejamento é essencial.

[...] o planejamento é de extrema importância para que o professor possa pensar na avaliação, promover o desenvolvimento do aluno, haja vista que, esse processo significa que todo trabalho deve ser planejado, com qualidade, de forma que o planejamento e a avaliação estejam diretamente direcionados para a construção do conhecimento do educando. (SANTOS e PERIN, 2013).

É possível planejar o tempo utilizado para o desenvolvimento das atividades, mas ainda assim podem haver atrasos, porque apesar de planejar, não há como prever algumas situações que ocorrem na sala de aula. Para planejar, precisamos pensar sobre aquilo que existe, o que se quer alcançar, através que meio se pretende agir para alcançar o objetivo e como avaliar o que foi atingido. Para o planejamento e organização das aulas ministradas no IFPE sobre curvas cônicas, foram desenvolvidos planos de ensino e das aulas, considerando o tempo e espaço cedido pelo professor da disciplina.

2.1. PLANO DE ENSINO

O tema abordado foi curvas cônicas, e o plano foi desenvolvido de modo que articulássemos os conteúdos previstos pelo professor da disciplina, a partir de uma abordagem geométrica.

O plano de ensino apresentou como objetivo, os seguintes itens:

- Compreender as curvas cônicas como lugares geométricos de equidistância;
- Saber como se constitui uma elipse, uma hipérbole e uma parábola (quais as condições de geração das curvas);
- Reconhecer os elementos e propriedades das curvas cônicas;
- Interpretar e representar graficamente e algebricamente as curvas cônicas;
- Manusear instrumentos de desenho;

Também planejamos 3 atividades de dobraduras para fazer conexão o conceito das cônicas.

2.2. PLANO DE AULA

O plano de aula é importante pois esclarece o que são os objetivos da aula, como e em quanto tempo serão atingidos. Ele funciona como uma guia que orienta o professor sobre seus objetivos e abre um leque de opções criativas a fim de alcançá-los.

O planejamento das aulas teve a intenção de apresentar as propriedades geométricas e gráficas das curvas cônicas. Na primeira aula, introduzimos o conceito de curvas cônicas utilizando os desenhos no quadro e um material didático em formato de cone, para mostrar as seções que resultam nas cônicas. Depois, partimos para a Elipse, mostrando o conceito, propriedades e desenho técnico da curva através de desenhos no quadro, logo após, chegou a hora da atividade de dobraduras para correlacionar com os conhecimentos teóricos. E então repetimos essa sequência para introduzir Parábolas. Na segunda aula, a metodologia foi mantida e falamos sobre a Hipérbole, fechando as três cônicas. Como avaliação, foi pedido para ser feito o desenho e uma elipse no papel com o uso de materiais de desenho.

3. METODOLOGIA

Durante os encontros da disciplina Estágio III os debates e estudos preliminares delimitaram a metodologia a ser aplicada para que pudéssemos extrair resultados relevantes. Foi trabalhado em sala questões concernentes ao plano de ensino, ao plano de aula e à regência no curso de licenciatura. Toda a regência teve supervisão do professor responsável pela disciplina de Matemática 5. Sendo assim, a metodologia de ensino foi apresentada e discutida com o mesmo durante a elaboração dos planos de aula e de ensino antes da ministração das aulas.

A proposta inicial foi apresentar conceitos, elementos, propriedades e aplicações, levando em conta o contexto gráfico de cada curva cônica, como apresentado nos planos de aula. As aulas tiveram momentos de teoria, onde os conteúdos eram expostos a partir das conclusões dos alunos sobre os conhecimentos abordados. A intenção de introduzir a dobradura nas aulas foi que os alunos compreendessem as propriedades das curvas cônicas fora do contexto do bidimensional no quadro. O uso de materiais didáticos é essencial para o andamento da aula, assim como afirma Lorenzato (2006) na definição Material Didático:

Qualquer instrumento útil ao processo de ensino e aprendizagem, ou seja, como um meio auxiliar de ensino que pode ajudar os alunos a apropriarem-se, compreenderem ou construir conceitos. Sabe-se que o material manipulável por si só não garante um ensino de qualidade nem uma aprendizagem significativa, isto é, ele não pode substituir um professor provido de objetivos e de metodologias adequadas. (LORENZATO, 2006, p.6).

Para avaliação, observação dos avanços dos alunos durante as aulas buscando analisar a capacidade de visualização, a compreensão do objeto matemático em diferentes representações. Os desafios das dobraduras e do desenho técnico foram feitos individualmente para que nós pudéssemos ver o desenvolvimento de cada aluno, com a intenção de auxiliá-los melhor quando possíveis dificuldades pudessem ser encontradas durante a construção dos conhecimentos.

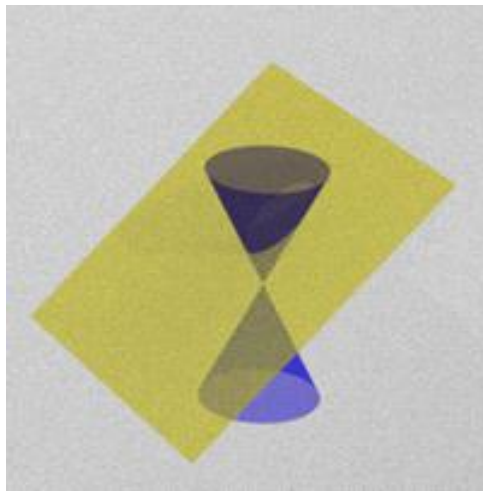
4. SEÇÕES CÔNICAS

Conteúdo específico do Ensino Médio, as curvas cônicas podem ser representadas geometricamente e algebricamente. Numa perspectiva geométrica, temos que as cônicas são geradas a partir de cortes planos na superfície cônica. A intersecção entre o plano de corte, este assumindo diversas posições e direções no espaço, e a superfície cônica, cuja não possui limites e se estende até os limites de visualização, faz surgir relações específicas concebidas como curvas

cônicas. A superfície cônica, ou o cone, é uma superfície que é gerada a partir de uma reta geratriz g , concorrente a um eixo e . O ponto de intersecção entre o eixo e a geratriz g define o vértice V do cone. Para a formação da superfície, a geratriz sofre uma revolução (uma rotação da geratriz g em torno do eixo e) na qual são formadas duas folhas que convergem para o vértice V .

De acordo com Leonardo (2016) em seu livro didático “Conexões com a Matemática”, publicado pela Editora Moderna, os diversos posicionamentos do plano de corte irão definir intersecções específicas. Neste artigo, iremos nos ater apenas às curvas cônicas, sem passarmos nos casos específicos de posicionamento de plano em relação ao cone. Se o plano possuir uma inclinação menor que a da geratriz do cone, não ser perpendicular ao eixo e , e nem contiver o vértice V , o resultado da intersecção será uma elipse (Figura 1).

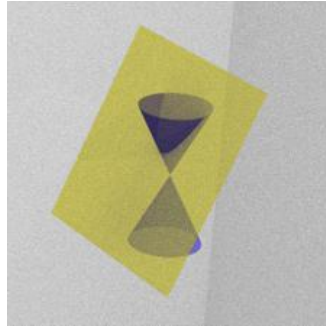
Figura 1: Corte cônico: Elipse.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2018.

Se o plano de corte possuir a mesma inclinação à uma das geratrizes do cone, e se o plano de corte não contiver o vértice V , o resultado da intersecção será uma parábola (Figura 2).

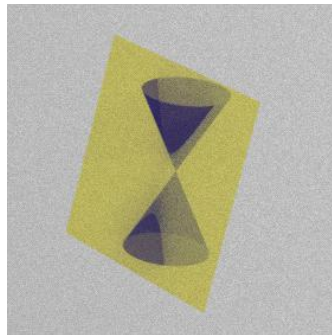
Figura 2: Corte cônico: Parábola.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2018.

Se o plano de corte possuir uma inclinação maior que uma geratriz do cone, e se esse plano não contiver o vértice V , o resultado da intersecção será uma hipérbole (Figura 3).

Figura 3: Corte cônico: Hipérbole.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2018.

Em suma, os resultados são: elipse, parábola e hipérbole. Não haverá situação onde a intersecção será nula, uma vez que os entes aqui descritos possuem continuidade infinita: o plano de corte se estenderá até provar-se numa intersecção com o cone. As curvas cônicas, que são elipse, parábola e hipérbole são assim chamadas porque apenas podem ser encontradas através do corte no cone. Cada curva terá suas especificidades e propriedades que o aluno deve compreender. Cada curva possui uma abordagem algébrica e geométrica. Cabe a cada professor decidir a forma em que ele irá trabalhar esses aspectos.

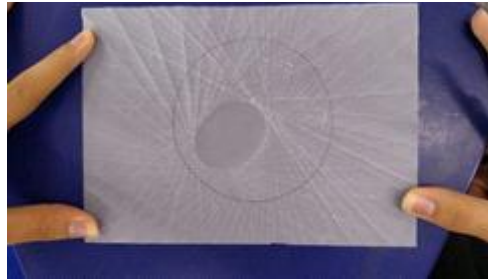
5. RELATO DA REGÊNCIA

A seguir serão explanadas as experiências vivenciadas na regência e as situações encontradas durante as aulas. Serão divididas as turmas e as aulas em subtópicos.

5.1. AULA 1 - TURMA QUÍMICA - (SEG. 07H ÀS 08:30H)

A aula seguiu com o planejamento de realizar a explicação e o exercício de dobraduras das curvas elipse e parábola. Foi abordado a visualização 3D através do uso de um material didático complementar, representando uma superfície cônica com os cortes. Foi abordado inicialmente o conceito de lugar geométrico, essencial para a aceção dos conteúdos a serem trabalhados. Ao trabalhar a elipse na turma, foi feito o desenho do lugar geométrico através do deslocamento de um ponto no quadro com o auxílio dos alunos, similar à Figura 6.

Figura 4: Dobradura da Elipse.

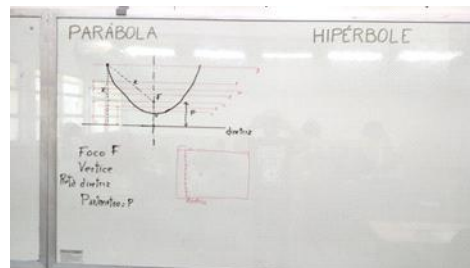


Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2018.

No exercício da dobradura da elipse, foi trabalhado o conceito de mediatriz e ponto médio com a finalidade de demarcar a curva.

Na parábola, foi feito inicialmente o raciocínio em conjunto com a turma de identificar os pontos de equidistância entre um ponto e uma reta, resultado no traçado da parábola (Figura 4).

Figura 5: Construção do desenho da Parábola.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2018.

Ao trabalhar a dobradura, os alunos replicaram aquilo que foi concluído no quadro na atividade com o papel vegetal.

5.2. AULA 2 - TURMA QUÍMICA - (SEX. 08:30H ÀS 10H)

Essa turma era menor e mais quieta e como era a segunda aula, começamos com uma breve revisão da aula anterior, e depois mostramos as propriedades da hipérbole, juntamente com a atividade de dobradura. Nessa turma, os alunos já tinham cursado uma cadeira de Desenho Técnico, logo sabiam manusear os instrumentos de desenho. Então foi visto a construção da Elipse e da Hipérbole, a construção da parábola já tinha sido vista na aula anterior. E para atividade, foi pedido que eles desenhasssem uma elipse no papel, onde a maioria deles se mobilizou para fazer a atividade, com um pouco de dificuldade.

5.3. AULA 1 - TURMA SANEAMENTO - (SEG. 8:30H ÀS 10H)

Assim como falado anteriormente, a turma de Saneamento era mais populosa do que a de Química, o que tornou a interação mais fácil. A aula se iniciou com a introdução a curvas cônicas, visualizando o material didático do cone cortado. Tínhamos planejado uma apresentação de slides, mas decidimos continuar a aula através de desenhos no quadro. Nessa aula, foi visto as propriedades da Elipse e da Parábola, juntamente com as atividades de dobraduras de cada uma delas, com o intuito de trabalhar a relação entre elas. Assim como na outra turma, foi necessária uma breve revisão sobre Lugar Geométrico (L.G.) no início da aula. Deixando assim, tudo sobre hipérbole e construções através de instrumentos para a próxima aula. Desse modo, realizamos uma atividade de construção de várias elipses com o eixo maior constante e diferentes pares de focos, como mostrado na Figura 6.

Figura 6: Desenho da mesma Elipse com diferentes pares de foco.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2018.

5.4. AULA 4 - TURMA SANEAMENTO - (SEX. 07H ÀS 08:30H)

A aula era numa turma mais populosa que a anterior. Na aula foi abordada a curva hipérbole, o que foi interessante ter uma aula livre para esta: a definição da mesma envolve outros tópicos como diferenciar a subtração de números com a subtração de comprimentos; o L.G. ser mais complexa de se encontrar ou raciocinar. No quadro, foi desenhada um esquema ilustrando os elementos da hipérbole (vértice, eixos, focos, etc), onde norteou os alunos a identificarem o caminho a ser seguido para encontrar os pontos do L.G. da hipérbole. Ao trabalhar a dobradura da hipérbole, os alunos notaram que diferente das outras, essa atividade dividiu o papel vegetal em duas regiões, sendo a curva divisora a hipérbole.

Pelo motivo da elipse não ter sido desenhada no quadro utilizando geometria bidimensional clássica na aula anterior, foi pedido que os alunos desenhassem essa curva. Ao relembrar os requisitos do lugar geométrico da curva em questão, os alunos conseguiram desenhar com pouca dificuldade.

6. CONCLUSÃO

O Estágio Curricular Supervisionado em Ensino de Expressão Gráfica é de extrema relevância para a formação docente, por proporcionar a articulação entre teoria e prática na formação inicial. Enquanto alunos de Licenciatura em Expressão Gráfica, nós enfatizamos essa relevância e concebemos o estágio como o primeiro compromisso real da experiência da prática docente e um desafio a ser cumprido, no sentido de que é uma tarefa difícil ensinar geometria gráfica, principalmente quando os currículos escolares da Educação Básica não abordam os conteúdos dessa disciplina, sendo necessário buscar uma articulação com a disciplina de Matemática, para podermos realizar a intervenção. De modo geral, nessa primeira regência consideramos positiva nossa participação enquanto estagiários de matemática, mesmo encontrando dificuldades no percurso, que na realidade ajudaram a repensar as nossas práticas docentes.

REFERÊNCIAS

LEONARDO, Fabio Martins de. **Conexões com a Matemática**. 3º ed. Moderna, 2016. Vol. 3.

LORENZATO, S.. **O Laboratório de Ensino de matemática na formação de professores**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

ROSA, Guilherme Miguel. **Cônicas - Aula 1, 2 e 3**. 2017. Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=NgkjiipfrNY&t=78s>>. Acesso em: 26 maio 2018.

SANTOS, M.; PERIN, C.. A importância do planejamento de ensino para o bom desempenho do professor em sala de aula. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE: Artigos.**, v.1, 2013. Disponível em:
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_fafipa_ped_artigo_maria_lucia_dos_santos.pdf>. Acesso em: 16 julho 2018.

3.7. RELATÓRIO DE ESTÁGIO EM MÚSICA NA ESCOLA BÁSICA

MUSIC STAGE REPORT IN BASIC SCHOOL

Débora de Lima Cabral
Geanne Soares da Silva

Resumo: Na formação docente é importante irmos para o contexto da sala de aula, para pôr em prática todo aprendizado adquirido. Neste trabalho apresentam-se perspectivas teóricas relacionadas ao campo de estágio supervisionado no ensino de música. A pesquisa empírica se deu mediante as observações e regências de aulas de música onde buscamos compreender as características do contexto da escola básica. No período em que cursamos a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino de Música 4 da Universidade Federal de Pernambuco. Refletimos nas aulas sobre o ensino da música na escola regular, e sobre o porquê ensinar música na escola básica. Através das vivências músico-pedagógicas no período do estágio procuramos, como objetivo deste relato, tecer reflexões sobre a prática pedagógica e a importância do ensino da música nesse contexto. Durante o período do estágio que é uma parte importante do nosso processo de formação e imprescindível à prática docente, pudemos ampliar nossos conhecimentos aperfeiçoando nossas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Música. Educação. Ensino básico.

Abstract: In teacher's formation it is important to experience the classroom context, so teachers can practice what was learnt in graduation. In this article we present some theoretical perspectives related to the field of curricular supervised internship. The empirical research was developed from the observation of music classes in which we tried to understand further the characteristics of primary school by the time we had lectures in the Discipline "*estágio curricular supervisionado no ensino de música 4*" in federal university of Pernambuco. We discussed in class about teaching music in basic school and why it's important. Through the musical pedagogical along the internship we search, as the goal of this report, to continue the theoretic discussion about the teaching practice and the importance of music education in this context. During the internship which is a crucial part of our graduation and imperative for the docent task we could improve our pedagogic expertise.

Keywords: Music. Education. Basic education.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo contém reflexões sobre as experiências vivenciadas na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino de Música 4 da Universidade Federal de Pernambuco, tendo como o centro das reflexões a música no ensino regular, com o objetivo de expor o por que ensinar música na escola, que foi a temática abordada durante o semestre na disciplina. O estágio foi desenvolvido num período de 10 aulas com duração de 1h em uma escola regular. As aulas ministradas aconteceram numa turma de 4º ano com cerca de 15 crianças, com faixa etária de 9 anos, nas terças feira no período de 05/09 a 07/11.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1.1. POR QUE VAMOS ENSINAR MÚSICA NA ESCOLA BÁSICA?

O ensino da música na escola básica vem sendo muito discutido, principalmente no ponto de o que ensinar? Já que não é um contexto de escola de música. A música está presente na vida das pessoas, pois tem um papel fundamental no desenvolvimento humano, no funcionamento cerebral e na formação de comportamentos sociais. E sendo a música tão presente, porque não ensiná-la em outros lugares além das escolas específicas?

Todos precisam ter contato com a música que nos rodeia e está tão presente no nosso dia a dia, vivenciando aspectos sonoros, e indo além da mera audição. É preciso ampliar a escuta musical a partir de fontes sonoras diversas. De acordo com Figueiredo (2013), a música na escola pode

proporcionar o contato e experiência com o mundo sonoro, ampliando a visão do mundo. Sendo o mundo tão rico em diversidade a música não fica para trás, ela é um bem valioso do nosso patrimônio cultural, que mesmo tendo uma singularidade pode ser trabalhada na sala de aula na perspectiva da diversidade, proporcionando um meio de expressão e de comunicação.

Na escola básica, a música tem o papel de proporcionar uma vivência musical que promova uma transformação social de forma que a música seja acessível a todos. A música na escola regular traz uma participação ativa nas aulas, envolvendo tanto aspectos cognitivos quanto motores. A música pode proporcionar a exploração de aspectos que são pouco trabalhados em sala de aula, tais como: a construção do lado emocional e expressivo do aluno; a preocupação com a educação dos sentidos; e o cuidado com a formação individual e coletiva nas relações humanas cotidianas, favorecendo assim uma formação integral que proporciona o desenvolvimento humano.

O aprendizado da música traz um equilíbrio entre o racional e o emocional. No aspecto racional em que apenas se transmite conteúdos num contexto de educação bancária que é o que se vê nas escolas, e no emocional, que abrange o lado intelectual, as emoções, os sentidos e o corpo do indivíduo como um todo, buscando contemplar a capacidade de interpretação, a avaliação subjetiva e a análise espontânea e criativa.

2.1.2. REGÊNCIA DE AULA DE MÚSICA: A EXPERIÊNCIA PRÁTICA

Elaboramos um plano de ensino para levarmos para a instituição antes da ministração das aulas. Nele abordamos os seguintes objetivos:

- Geral - Desenvolver a cognição musical nas habilidades rítmicas, melódicas e harmônicas, conhecendo os parâmetros do som por meio do corpo.
- Específicos - Compreender e vivenciar os elementos da música e os parâmetros do som; Explorar os sons produzidos pelo corpo; Estimular a percepção dos elementos da música, e dos parâmetros do som; Desenvolver a criatividade através do ato de criação de ideias musicais rítmicas e melódicas.

Mostramos os conteúdos que seriam trabalhados: Parâmetros do som; Elementos básicos da música; Improvisação e composição musical.

Expomos a metodologia das aulas: Propomos atividades que possibilitassem a ampliação da experiência musical em que os estudantes foram convidados à participar de aulas dinâmicas e fundamentadas na vivência musical. As aulas foram organizadas de forma consecutiva com um caráter acumulativo, considerando o aprofundamento das compreensões acerca do fenômeno musical. A proposta pedagógica, além de considerar os conteúdos e objetivos delineados pela Secretaria de Educação Municipal de Recife, teve por fundamento a perspectiva músico-educativa de Keith Swanwick por meio do C(L)A(S)P (composição, estudos de literatura, apreciação, habilidades técnicas e execução).

Como recurso, utilizamos o corpo. E a avaliação foi contínua. Sendo avaliado o desenvolvimento dos alunos em relação a compreensão dos elementos musicais, dos parâmetros do som e do ato de criação de ideias musicais rítmicas e melódicas através de vivências exploradas pelo corpo.

Na prática docente buscamos trabalhar aspectos educativos-musicais tendo como base o som com seus parâmetros (intensidade, duração, altura e timbre) e os elementos da música (melodia, harmonia e ritmo). Os alunos vivenciaram exercícios onde exploraram a percepção sonora a partir da apreciação e puderam utilizar o corpo como fonte de produção sonora, pois a percussão corporal e o movimento foram primordiais nas atividades musicais realizadas.

Procuramos colocar em prática uma educação musical que estimulasse o prazer, possibilitando o contato dos alunos com a sua própria musicalidade, onde eles puderam cantar, escutar, perceber, distinguir e compreender. Trabalhamos os seguintes conteúdos: pulso, andamento, parâmetros do som (intensidade, duração, altura e timbre), elementos da música (melodia, harmonia e ritmo), cânone, ostinato, compassos quaternário, ternário e binário, todos eles foram explorados e vivenciados de forma lúdica.

Utilizamos o modelo C(L)A(S)P (FRANÇA; SWANWICK, 2002) em nossas aulas, que é um modelo que serve como estratégia de aprendizagem musical. São cinco modalidades, sendo três centrais e duas de suporte (Composição, Literatura, Apreciação, Técnica e Performance). Esse modelo oferece uma ampla e efetiva experiência com a música.

Apesar da sala de aula ser um contexto instável onde não sabemos o que poderá acontecer (situações emergentes podem ocorrer), tentamos gerir nossas aulas de forma a considerar os recursos e a estrutura que possuíamos na escola. Iniciamos todas as aulas com uma atividade de pulso, para que os alunos pudessem internalizá-lo e no segundo momento organizamos os conteúdos de forma a acrescentar algo novo a cada aula.

Durante as aulas utilizamos flauta doce, aparelho de som, bola, mas como já citado anteriormente priorizamos o uso do corpo. Procuramos promover o que Kater (2012) aborda, um conhecimento amplo, um desenvolvimento criativo e participativo e um contato prazeroso, para que as crianças pudessem desenvolver e vivenciar sua própria musicalidade, tendo uma relação direta e por inteiro com a música, explorando aspectos musicais e instrumentos, e se movimentando e vivenciando a percussão corporal como aborda Queiroz (2012).

2.2. METODOLOGIA

Esse artigo trata-se de um relato de experiência de nossa prática como estagiárias em uma escola de ensino básico e tem uma abordagem qualitativa, já que durante o período do estágio houve um envolvimento direto com os sujeitos, podendo assim participar da construção do conhecimento dos mesmos e compreender o contexto escolar.

No período do estágio foram realizadas aulas práticas com enfoque no caráter lúdico, atividades em que os alunos eram convidados a participar.

2.3. ANÁLISE E RESULTADOS

Diante das experiências vivenciadas no estágio, pudemos aperfeiçoar e reavaliar nossas práticas pedagógicas para que a aprendizagem musical na sala de aula fosse significativa para os alunos. As aulas que foram ministradas trouxeram aos alunos uma vivência musical bastante prática, proporcionando a eles uma forma de compreensão de conceitos musicais voltada para uma abordagem ativa.

Percebemos que no contexto da escola regular o ensino da música precisa ser voltado para o contexto dos alunos, e que o modelo C(L)A(S)P (FRANÇA; SWANWICK, 2002) auxilia trazendo para a sala de aula possibilidades de um amplo contato com a música.

3. CONCLUSÃO

3.1. BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA BÁSICA

De acordo com os textos que foram discutidos em sala de aula, concluímos que a educação musical traz certa “libertação”, pelo fato da aula de música ser diferente das demais disciplinas, e que isso implica muito na gestão da aula. É preciso haver organização dessa “libertação” e que os alunos compreendam que a aula de música não é um momento de recreação e sim uma aula como as demais.

Conseguimos trabalhar com o modelo C(L)A(S)P (FRANÇA; SWANWICK, 2002) em algumas aulas tendo a apreciação de forma significativa e em um momento a composição, trazendo a valorização da criatividade musical. Observamos também que, através da avaliação contínua, as crianças vivenciaram e exploraram os conteúdos abordados de forma significativa, tendo uma análise crítica dos conteúdos musicais aprendidos durante esse processo de avaliação.

O estágio supervisionado é a base que nós como futuros professores precisamos para conviver com a realidade escolar. Inseridos nesse contexto, o professor precisa estar sempre inovando, pesquisando e se esforçando para que o ensino musical seja útil. Para isso é preciso ter o pensamento crítico reflexivo. Essa vivência contribuiu bastante para nossa formação e nos mostrou que a música no currículo escolar é importante para ampliação da união entre o pensamento racional/intelectual e o pensamento emocional/sensível.

REFERÊNCIAS

BENVENUTO, J. E. A.; ALBUQUERQUE, L. B.; ROGÉRIO, Pedro. **Música para a formação humana: Reflexões sobre a importância da educação musical no contexto escolar.** In: ROGÉRIO, Pedro; ALBUQUERQUE, Luiz, Botelho (Orgs) Educação musical em todos os sentidos. Fortaleza: Edições UFC, 2012, p. 225-244.

COUTO, Ana Carolina Nunes; SANTOS, Israel Rodrigues Souza. **Por que vamos ensinar Música na escola?** Reflexões sobre conceitos, funções e valores da Educação Musical. Opus, Goiânia, v. 15, n. 1, p.110-125, jun. 2009.

FIGUEIREDO, S. L. F. **Currículo escolar e educação musical: uma análise das possibilidades e desafios para o ensino de música na escola brasileira na contemporaneidade.** Intermeio (UFMS). , v.19, p.29 - 52, 2013.

FRANÇA, Cecília Cavalieri; SWANWICK, Keith. **Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática.** *Em Pauta*, v.13, n.21. Porto Alegre: UFRGS, 2002.p.5-41.

KATER, Carlos. **“Por que Música na Escola”:** algumas reflexões, In: JORDÃO, Gisele et al. (coord.). A música na escola. São Paulo: Allucci e Associados Comunicações, 2012, p. 42-45.

QUEIROZ, Luís Ricardo Silva. **Música na escola: aspectos históricos da legislação nacional e perspectivas atuais a partir da Lei 11.769 2008.** Revista da ABEM. Londrina, v.20, n.29. p. 23-38, jul.dez.2012.

SILVA, Rafael Rodrigues da - **Gestão de sala de aula no Campo Educacional Brasileiro.** Revista da ABEM. Londrina,v.21 n.31. jul. dez. 2013.

SOUZA, Jusamara - **Inovação em educação musical: reflexões para as práticas de ensino de música.** In: ALBUQUERQUE, Luis Botelho; ROGÉRIO, Pedro; NASCIMENTO, Marco Antônio Toledo (orgs). Educação musical: reflexões, experiências e inovações. Fortaleza: Edições UFC, 2015, p. 23-44.

3.8. UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA O ENSINO DE CURVAS CÔNICAS

A PROPOSAL FOR INTERVENTION ON THE TEACHING OF CONIC CURVES

Gabriel Varela Soares da Silva
Polyana Marcelha de Vasconcelos Tarquinio
José Edeson de Melo Siqueira

Resumo: Esse trabalho tem como objetivo relatar a experiência da intervenção proposta por dois estagiários do curso de Licenciatura em Expressão Gráfica, na disciplina de Matemática V, que faz parte do ciclo básico de todos os cursos integrados do Instituto Federal de Ciências e Tecnologia de Pernambuco. A intervenção foi proporcionada pela disciplina de Estágio 3 oferecida pelo Departamento de Expressão Gráfica da Universidade Federal de Pernambuco, na qual foram abordadas as construções das Curvas Cônicas através do Lugar Geométrico de Equidistância e do método de dobradura de Van Schooten. A intervenção possibilitou aos alunos explorarem o conteúdo numa perspectiva geométrica, uma vez que os professores de matemática costumam abordá-lo priorizando a abordagem algébrica, desse modo, foi oportunizada a possibilidade de serem realizadas articulações entre os conhecimentos referentes a representação geométrica, com a representação algébrica, estudadas anteriormente.

Palavras-chave: Curvas Cônicas. Geometria. Metodologia. Estágio. Expressão Gráfica.

Abstract: The following research aims to report the experience of intervention proposed by two interns from the course of licensing in Graphic Expression, on the subject Mathematics V, which is a part of the basic cycle of the integrated courses of the Federal Institute of Science and Technology of Pernambuco. The intervention was provided by the subject of Internship III, offered by the Graphic Expression Department of the Federal University of Pernambuco, in which were offered the Conic Curves constructions through the Geometric Location of Equidistance and the folding method by Van Schooten. The intervention allowed the students to explore the content through a Geometric perspective, once the mathematics teachers usually approach the subject using the algebraic perspective. That way, it was given the opportunity to realize the articulations among the knowledge referred to the geometric representation with the algebraic representation, studied previously.

Keywords: Conic Curves. Geometry. Methodology. Internship. Graphic Expression.

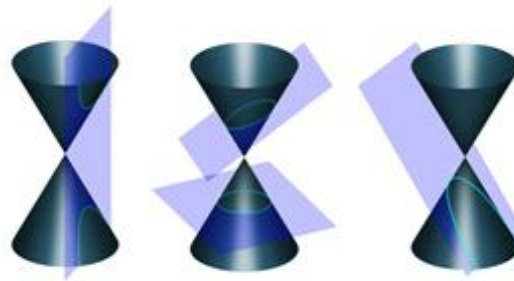
1. INTRODUÇÃO

O estudo das Curvas Cônicas vem sendo realizado desde a antiguidade por alguns matemáticos como Euclides (c. 300 a.C.), Arquimedes (287-212 a.C.) e Apolônio (c. 225 a.C.), mas este último se destacou por fazer um estudo completo sobre as cônicas em sua obra *Secções Cônicas* (BONFIM, 2015).

Os termos elipse, parábola e hipérbole, segundo Bonfim (2015), significam são respectivamente: falta, igualdade e excesso; conforme podemos conferir: “[...] essas classificações referem-se a um número, chamado excentricidade da cônica, que na elipse é menor que 1 (falta), na parábola é igual a 1 (igualdade) e na hipérbole é maior que 1 (excesso).”

Menaechmus foi o pioneiro na representação das curvas, mostrando que ao passar um plano não paralelo à base do cone obtêm-se os 3 tipos de curvas (Figura 1).

Figura 1: Intercessão do plano com o cone de revolução.



Fonte: Keilusnið, 2013 (Disponível em: <https://is.wikipedia.org/wiki/Keilusni%C3%B0>. Acessado em: 20/06/2018.).

Outros matemáticos continuaram a explorar e desenvolver estudos sobre as curvas cônicas, como por exemplo, Fermat (1601-1665), Van Shooten (1615-1660), Poncelet (178-1867).

Esses estudos serviram de base para a elaboração de outras maneiras de se estudar as curvas cônicas, dentre elas podemos destacar: a do foco e diretriz, a caracterização bifocal, as que servem de construções mecânicas, a que faz uso de ângulos como parâmetros, a que utiliza álgebra linear.

Se existem várias formas de se apresentar as cônicas, por que apenas a caracterização bifocal dessas curvas sobreviveu para o ensino do início deste nosso século? O ensino de cônicas no ensino médio no Brasil, provavelmente não acontece para a maioria dos alunos. E, quando acontece, se restringe normalmente a um curto período (uma a duas semanas) no terceiro ano do ensino médio. A forma que se ensina é geralmente a que foi citada acima. Exceção feita à parábola, que por ser a única a se enquadrar com o conceito de função, é estudada como função quadrática ou polinomial do segundo grau, na oitava série do ensino fundamental e no primeiro do ensino médio. Serve como bom exemplo de função, mas a sua íntima ligação com o universo das cônicas, costuma ser ignorada pelos professores na sua apresentação. Sendo o estudo de cônicas muito mais antigas que o estudo das funções, constata-se que diminuiu a importância dada para o ensino das cônicas. (QUARANTA, 2014, p.1-2)

Ainda que tenha tido relevância histórica no desenvolvimento da Matemática, o ensino das cônicas, atualmente tem sido negligenciado nos currículos escolares da Educação Básica. Além disso, nos poucos momentos em que este tema é estudado, privilegia-se uma abordagem algébrica, com destaque a fórmulas e procedimentos, de maneira superficial e mecânica.

De acordo com Quarantana (2011), o ensino das curvas cônicas no Brasil tem sido abordado de maneira que se limita ao universo da Geometria Analítica, onde a partir da propriedade bifocal são deduzidas as equações. Nessa perspectiva, constata-se uma defasagem com referência as diferentes maneiras de reconhecer uma curva cônica.

Para reconhecer uma elipse, por exemplo, é possível somente através de sua equação. Nenhuma outra propriedade é apresentada, explorada ou provada. Normalmente a sequência didática mais executada pelos livros didáticos do ensino médio quando se propõem a ensinar as curvas: elipse, parábola e hipérbole, são o seguinte: são apresentadas no plano cartesiano através das propriedades bifocais e assim surgem as formas geométricas das curvas. A seguir vêm os exercícios. (QUARANTANA, 2011, pp.1 e 2)

O Departamento de Expressão Gráfica (DEG) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) possui convênio de estágio com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), para que os alunos do curso de Licenciatura em Expressão Gráfica (LEG) possam realizar o estágio obrigatório. O Estágio Curricular Supervisionado em Ensino de Expressão Gráfica é dividido em quatro disciplinas, onde o licenciando realizam um ano de observação, nas disciplinas de Estágio 1 e 2, e um ano de regência que é dividido entre as disciplinas de estágio 3 e estágio 4. Esse trabalho tem como finalidade relatar a proposta de intervenção realizada pelos estagiários Gabriel Varela e Polyana Tarquinio na disciplina de Matemática V do IFPE, oportunizado através da disciplina de Estágio 3.

2. METODOLOGIA

Na disciplina de Estágio 3, o estagiário deve solicitar a relação de professores e horários para a escolha do professor supervisor. Com essas informações em mãos foi observado que os conteúdos de geometria eram ministrados nas disciplinas de Matemática II, Matemática III e Matemática V. A disciplina escolhida para a realização da regência foi a Matemática V.

A disciplina de Matemática V faz parte da Base Comum de todos os cursos Técnicos Integrados oferecidos pelo IFPE sendo ministrada no quinto período, tem como carga horária total 72 horas, sendo divididas em 36 horas de carga horária teórica e 36 horas de carga horária prática. A ementa

da disciplina assegura que através da Geometria, ela tem por objetivo desenvolver a visualização espacial do aluno preparando o mesmo para um estudo mais aprofundado numa perspectiva analítica.

Após a escolha da disciplina, os estagiários entraram em contato com o professor, que viria a ser o supervisor do estágio, para formalizar a proposta da intervenção, sob orientação do orientador de Estágio, que é o professor da disciplina Estágio 3. Em comum acordo, o assunto escolhido foi Curvas Cônicas. A ministração do conteúdo foi dividida em duas partes. No primeiro momento o professor ministraria o conteúdo referente as três curvas cônicas (Elipse, Parábola e Hipérbole) de maneira analítica, onde seria abordado as características das curvas e os alunos construiriam os conhecimentos referentes a equação da elipse, equação da parábola e equação da hipérbole. No segundo momento das aulas dedicadas ao conteúdo, os estagiários abordariam o mesmo conteúdo, privilegiando as representações gráficas, na qual, os alunos construiriam os conhecimentos referentes a construção da elipse, parábola e hipérbole através do Lugar Geométrico de Equidistância.

Com tudo formalizado os estagiários partiram para a elaboração do planejamento da aula.

Em consonância com a ementa da disciplina de Estágio 3, os estagiários elaboraram um plano de ensino e um plano de aula. No plano de ensino continham informações referentes à disciplina como o nome, o código, quantos créditos a disciplina tem, as turmas para quem a aula seria oferecida, os dias e horários que ocorrem a aula, a carga horária teórica e a carga horária prática o nome do docente e o nome dos estagiários. Já no plano de aula, além de conter as informações básicas sobre a disciplina, foi detalhado como se daria a aula, quanto tempo seria gasto em cada tópico e o método que seria utilizado para atingir o objetivo de cada tópico.

A aula teve por finalidade construir e identificar as propriedades das curvas cônicas numa perspectiva da representação gráfica, bem como, abordar situações envolvendo suas aplicações.

Os objetivos almejados foram os seguintes:

- Explicação dos conteúdos das propriedades matemáticas e geométricas (Nas curvas cônicas);
- Apresentar aplicações das curvas cônicas de forma prática através de uma sequência didática;
- Desenvolver habilidades de visualização espacial e estabelecer relações algébricas e gráficas.

A aula foi expositiva, seguida por atividades de construção, com a finalidade de despertar o interesse dos alunos para a construção do conhecimento a partir das premissas que seriam apresentadas no momento da exposição do conteúdo. Foram utilizados como recursos didáticos o quadro branco, data show, apresentações de slide, modelo didático físico, modelo didático virtual, papel vegetal e o software Geogebra. Já a avaliação considerou a participação do aluno e a realização das atividades propostas.

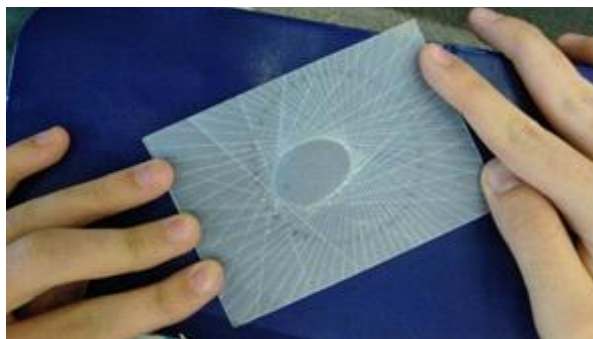
2.1. A AULA

A aula foi dividida em quatro momentos. No primeiro momento foi apresentado aos alunos a proposta da intervenção e foi realizado uma revisão de como as curvas são geradas a partir da intercessão de um plano com o cone de revolução, como mostrou Menaechmus.

O segundo, terceiro e quarto momento foram destinados para o estudo das curvas, suas aplicações e realização de atividades. No segundo momento foi realizado o estudo das elipses, onde foram apresentadas diversas aplicações da elipse na arquitetura e citado de maneira superficial que

objeto tridimensional era gerado a partir da elipse, o elipsoide. A primeira atividade proposta para esse momento foi a construção da elipse por dobradura pelo método de Van Schooten (Fig. 2), onde foi dado a cada aluno um pedaço de papel vegetal que continha uma circunferência e o centro da mesma assinalado. Para realizar a atividade os alunos tiveram que escolher um ponto qualquer dentro da circunferência e assinalar, logo em seguida foi solicitado que os alunos marcassem diversos pontos na circunferência. Esses pontos na circunferência serviriam de apoio para a construção da elipse. O próximo passo foi realizar a dobradura, onde os alunos tinham que colocar o ponto que estava solto por cima de um ponto que assinalado na circunferência e fazer um vinco no papel, o resultado obtido seria a elipse.

Figura 2: Construção da Elipse por dobradura: Método de Van Schooten.

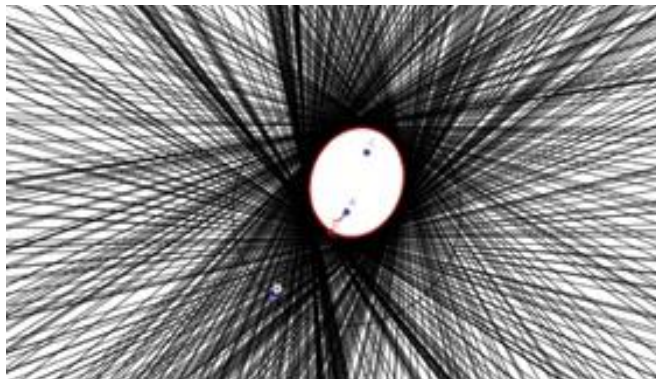


Fonte: Elaboração dos autores do artigo.

Após a dobradura foi apresentado aos alunos a definição de elipse que é um conjunto de pontos P do plano cuja a soma das distâncias a F_1 e F_2 é igual a uma constante $2^a > 0m$, a qual é maior do que a distância entre os focos $2c \geq 0$. Ou seja, sendo $0 \leq c < a$ e $d(F_1, F_2) = 2c$. A partir da definição, com o auxílio do Geogebra, foi realizado uma reflexão acerca do que eles haviam construído no papel, sendo assim possível refletir sobre as propriedades da elipse, identificar os focos, o eixo maior, o

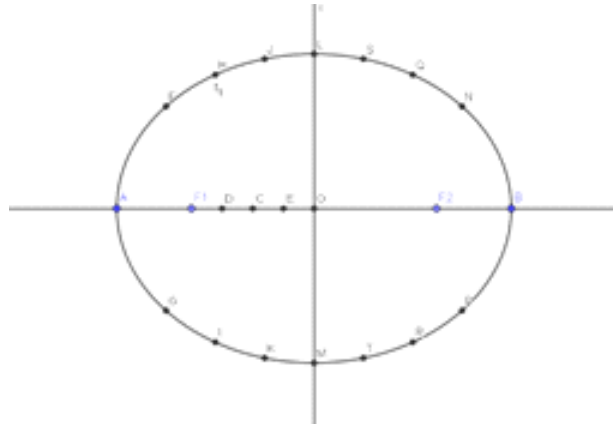
eixo menor, as cordas de uma elipse e seus pontos de tangência. Foi observado pelos alunos que os resultados obtidos pelos mesmos foram diferentes, uns tiveram uma elipse mais achatada e outros uma figura mais próxima de uma circunferência. A partir desse ensejo, com o auxílio dos estagiários, os alunos fizeram a relação de que quanto mais próximo os focos estiverem, mais parecida com uma circunferência a curva vai ficar, e quanto mais distante mais deformada a elipse vai ficar. Ao mesmo tempo foi possível revisar conceitos básicos de Lugar Geométrico de Equidistância como o ponto médio, mediatriz e outros. Logo em seguida foi realizado no Geogebra (Figura 3) a mesma construção que eles fizeram no papel de apenas um seguimento tangente a elipse, e com a ferramenta 'visualizar rastro' foi possível visualizar a construção a elipse pela reta tangente a curva.

Figura 3: Construção da elipse pela reta tangente – Geogebra.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo.

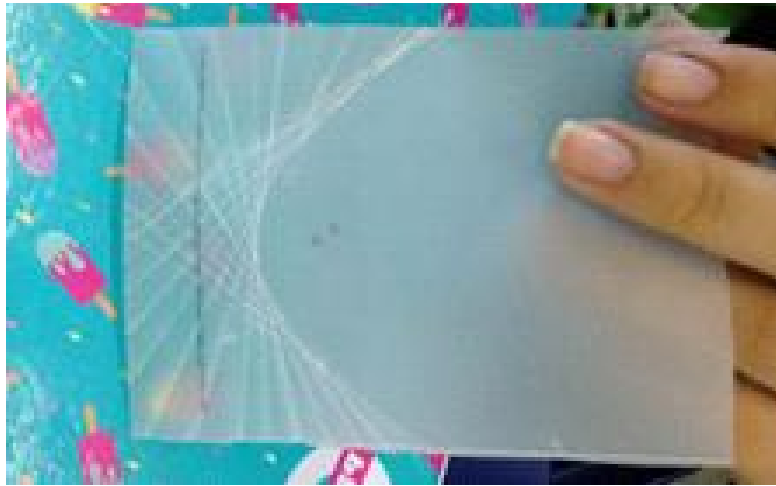
Para finalizar o estudo da elipse foi ensinado para os alunos a construção da elipse pelo lugar geométrico (Figura 4), método muito utilizado para a construção da curva com o auxílio de instrumentos de desenho.

Figura 4: Coletipo digitalizado em vetor.

Fonte: Elaboração dos autores do artigo.

Logo em seguida começamos a estudar a parábola, seguindo a mesma metodologia de ensino para a elipse. Foi apresentado aos alunos exemplos da aplicação da parábola e da superfície que é gerada pela parábola, o parabolóide, na arquitetura. A primeira atividade realizada foi a construção da parábola por dobradura pelo método de Van Schooten (Figura 5). Diferente da elipse, dessa vez os alunos receberam um papel com uma reta diretriz e um ponto P qualquer assinalados. Para obter o desenho da curva os alunos tiveram que escolher diversos pontos na reta diretriz, logo em seguida fazer com que o ponto P ficasse sobrepondo um dos pontos na reta diretriz para realizar o vinco no papel, repetindo o mesmo processo com os demais pontos que estavam na reta diretriz.

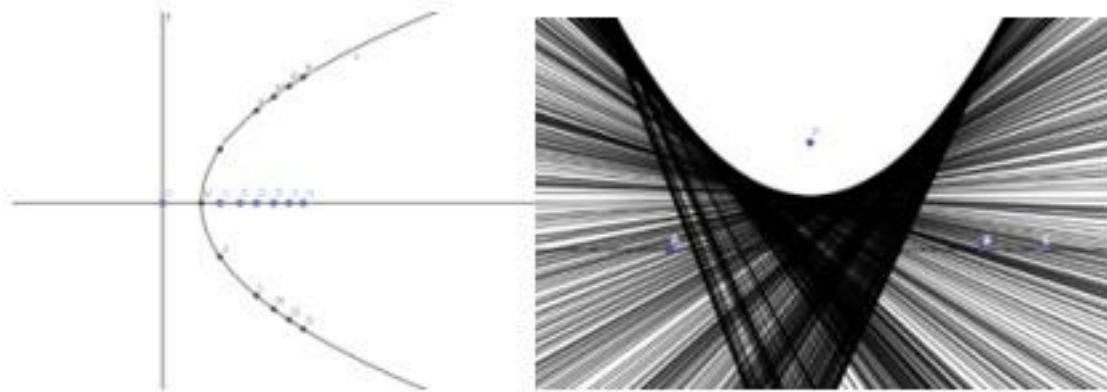
Figura 5: Construção da Parábola por dobradura: Método de Van Schooten.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo.

Após a conclusão do exercício, foi apresentado aos alunos o conceito de parábola que é Lugar Geométrico dos pontos que equidistam de uma reta d e de um ponto fixo não pertencente à reta e contidos no mesmo plano. Baseado na definição de parábola, foi realizada a construção do mesmo processo que eles fizeram no papel, com o auxílio de Geogebra, para encontrar o ponto tangente a parábola (Figura 6). Com o uso da ferramenta 'mostrar rastro', foi possível visualizar o rastro que o ponto tangente faz quando movemos o ponto que está fixo na reta diretriz. O resultado obtido foi a parábola. Finalizando o estudo das parábolas, foi apresentado aos alunos a construção através do Lugar Geométrico de Equidistância (Figura 7). A partir dessa construção foram identificados os elementos que compõem a parábola.

Figura 6: Construção da parábola pela reta tangente e por Lugar Geométrico – Geogebra.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo.

No quarto momento da aula foi apresentado aos alunos a hipérbole, terceira e última curva cônica que seria estudada. Para iniciar, foi realizada mais uma atividade de dobradura com a finalidade de obter a hipérbole (Figura 8). Os alunos receberam um pedaço de papel que continha uma circunferência e seu centro assinalado, onde eles deveriam marcar um ponto qualquer fora da circunferência. Para realizar a atividade os alunos receberam um papel com uma circunferência e tiveram que escolher um ponto P externo a essa circunferência e marcar diversos pontos pertencentes a ela. Em seguida eles dobraram o papel de forma que o ponto P ficasse sobreposto a cada ponto pertencente à circunferência, conseguindo como resultado a Hipérbole.

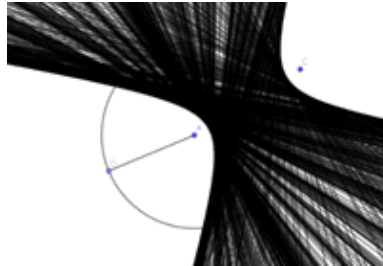
Figura 7: Construção da Hipérbole por dobradura: Método de Van Schooten.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo.

Após a atividade de dobradura foi apresentado o conceito de Hipérbole, Lugar Geométrico dos pontos do plano, cuja a diferença das distâncias a dois pontos fixos F_1 e F_2 do mesmo plano é uma constante igual a $2u$ (eixo transverso). Com o auxílio do software Geogebra, foi construído o mesmo processo realizado no papel para achar a reta e o ponto tangente a curva (Figura 9), com a ferramenta 'mostrar rastro' foi possível visualizar a curva a partir do deslocamento do ponto que está na circunferência. Por se tratar de um software de geometria dinâmica, foi observado que a medida que as posições dos focos fossem mudadas era possível gerar as três curvas cônicas a partir do mesmo arquivo, tornando possível a reflexão dos alunos acerca das definições de cada curva associado ao exemplo prático que estava sendo mostrado.

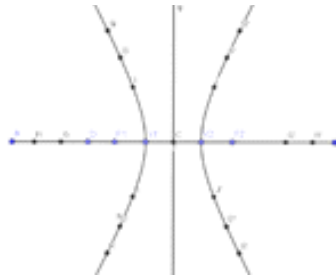
Figura 8: Construção da hipérbole pela reta tangente – Geogebra.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo.

Em seguida foi realizado a construção da curva pelo Lugar Geométrico de Equidistância (Figura 9) com o auxílio do Geogebra, a partir dessa construção foi possível identificar os elementos que compõem a hipérbole (Descrever passo a passo da construção e elementos que compõem a curva?).

Figura 9: Construção da Hipérbole pelo Lugar Geométrico – Geogebra.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo.

Para finalizar a aula foi realizado um feedback dos conteúdos que foram ministrados na aula e ressaltado a importância da construção do conhecimento das curvas cônicas e as diversas aplicações desse conteúdo no cotidiano.

3. CONCLUSÃO

A intervenção realizada na disciplina de Matemática V, pode ser considerada extremamente importante para a formação e construção do conhecimento dos alunos, visto que trabalhamos as curvas cônicas numa abordagem segundo sua representação gráfica, estabelecendo relações com as representações algébricas, previamente ensinada pelo professor da disciplina.

A oportunidade proporcionada através da disciplina de estágio para os licenciandos é bastante enriquecedora considerando a formação docente. O estágio se constitui uma atividade balizadora para a formação de professores, onde os futuros discentes têm a oportunidade de vivenciar o cotidiano escolar e da sala de aula (MELLO; LINDNER, 2012).

Além da experiência adquirida, a prática do estágio permite a consolidação da autoconfiança do futuro professor, pois coloca-o em uma situação de realização do seu dever como docente, fora da sua zona de conforto dos estudos teóricos, onde se depara com um cenário real precisando planejar aulas, estratégias e novas formas de passar o conhecimento para o aluno.

A implantação do estágio supervisionado é um momento de aprendizagem pessoal e profissional. A partir dessa prática o licenciando tem seu momento de ação reflexão que o leva a articulação entre os momentos teórico e prático de sua formação acadêmica. (SILVA; SILVA. 2016).

Os professores orientador e supervisor, atuam como norteadores, e se comprometem a, orientar e guiar as estratégias pedagógicas escolhidas pelo licenciando, intervindo e auxiliando de maneira enriquecedora seus planos de aula. Após a aula prática, o professor orientador proporciona um momento de olhar reflexivo para que licenciando ter o momento de ação reflexão citado anteriormente.

REFERÊNCIAS

BONFIM, R. S. **Situações didáticas para o estudo das cônicas no ensino médio**. São José do Rio Preto, 2015.

MELLO, Simone P. T de; LINDNER, Luciana Martins Teixeira. **A contribuição do estágio na formação docente: observação de alunos e professores**. Caxias do Sul, 2012.

NASCIMENTO, A. C. R. **Uma abordagem dinâmica e atual para o ensino das Cônicas na Educação Básica**. Brasília, 2015.

PAQUES, Otília T. Wiermann; SEBASTIANI, Eduardo F. **Uma história do ensino das cônicas na matemática escolar no Brasil**. Universidade Estadual de Campinas, 2011.

QUARANTANETO, F. **Tradução Comentada da Obra Novos Elementos das Seções Cônicas**. 1. ed. Natal: EDITORA FRN, 2014. v. 1. 224p.

SILVA, L. C. S. ; SILVA, M. K. **O estágio supervisionado e suas contribuições na formação inicial: relatos dos licenciandos do curso de pedagogia da universidade estadual de alagoas**. 9º Encontro Internacional de Formação de Professor 10 Fórum Permanente Internacional de Inovação Educacional, v. 9, p. 1-11, 2016.

3.9. VIDEOGAMES E PUBLICIDADE: IN-GAME ADVERTISING COMO ESTRATÉGIA

VIDEOGAMES AND ADVERTISING: IN-GAME ADVERTISING AS STRATEGY

Caio Túlio Costa

Resumo: Devido a movimentação econômica e pelo relevante número de consumidores do segmento do entretenimento digital, empresas e profissionais de marketing observaram um novo meio para a divulgação de marcas e/ou produtos, passando a investir na veiculação de publicidade dentro de jogos eletrônicos. Esses títulos, chamados de Advergamos, passaram a constituir um novo caminho midiático, de forma interativa e dinâmica. A pesquisa tem intento de analisar o In-Game Advertising como estratégia de merchandising em jogos digitais, ponderando sobre a força da economia desse mercado e considerando tendências relacionadas à indústria dos games. Focando no jogo Need for Speed Underground 2, é intento da pesquisa abordar o espectro de interações dos jogadores com as marcas inseridas no jogo, assim como a forma positiva ou negativa que essa aposta desenvolveu no mercado publicitário.

Palavras-chave: In-Game Advertising. Jogos Eletrônicos. Publicidade. Merchandising. Interatividade.

Abstract: Due to the economic increase and relevant number of consumers of digital entertainment, companies and marketing professionals observed a recent way to advertise brands and/or products, starting to invest in advertising in electronic games. These titles, named Advergames, are contributing to the beginning of a new media path, in a dynamic and interactive way. This research aims on the analysis of In-Game Advertising as merchandising strategy in digital games, bringing discussion about the wealth of this market and considering tendencies related to game industries. Focusing on the game Need for Speed Underground 2, it is intent of the research to approach many ways players can interact with brands inside games and positive or negative receptions this bet developed on the advertising market.

Keywords: In-Game Advertising. Electronic Games. Advertising. Merchandising. Interactivity .

1. INTRODUÇÃO

Acompanhando os avanços da tecnologia, é possível perceber o intento da publicidade em alçar novos meios de difusão e plataformas, considerando novas formas de se comunicar. Diante disso, em um cenário de constante competitividade entre marcas, os jogos eletrônicos puderam se tornar palco de uma nova abordagem do *merchandising*. Blessa (2008) aponta essa estratégia como uma configuração de divulgar e tornar produtos e serviços mais visíveis, que nessa instância, se utilizam de espaços de divertimento dos usuários desse caminho midiático.

Os jogos eletrônicos, a partir de sua crescente popularização em nossa sociedade desde a década de 50, têm aumentado sua participação no mercado internacional do entretenimento. No ano de 2016, segundo o portal TecMundo (2017), foi estimado para essa indústria um rendimento de aproximadamente 96 bilhões de dólares, receita essa que supera os apurados dos âmbitos cinematográficos e fonográficos mesmo somados¹. No Brasil, segundo o site Globo Economia (2017), esse mercado faturou sozinho, anualmente, cerca de 1 bilhão de reais, sendo considerado o terceiro que mais cresce no país². O consumo dessa mídia, por exemplo, é relevante também quando se discorre acerca do quadro de vendas de jogos online nos anos que compreendem 2009 a 2014, onde houve um aumento de 256%; E também, é importante mencionar os jogos para dispositivos móveis, que contaram com um acréscimo de 780% nesse mesmo período, todos apenas no Brasil³.

¹Dados obtidos em <https://www.tecmundo.com.br/video-game-e-jogos/106554-china-supera-eua-torna-maior-mercado-games-mundo.htm> e <https://oglobo.globo.com/economia/o-mercado-de-games-no-mundo-fatura-mais-que-cinema-musica-somados-16251427>. Acesso em: 11 jul 2018.

²Dados obtidos em <http://g1.globo.com/jornal-da-globo/noticia/2015/10/mercado-de-games-fatura-cerca-de-us-1-bilhao-por-ano-no-brasil.html>. Acesso em: 11 jul 2018.

³Dados obtidos em <http://exame.abril.com.br/negocios/dino/flavio-maluf-traca-o-futuro-da-industria-de-games-no-brasil-shtml/>. Acesso em: 11 jul 2018.

Faz-se, ainda, importante ressaltar o estudo elaborado pela *Nielsen Company (2013)*, empresa líder global em pesquisas acerca de distintos mercados. No trabalho supracitado foi possível constatar, especificamente no ano de 2008, que 81% dos usuários de jogos eletrônicos que envolvem algum tipo de publicidade inserida nos mesmos consideraram a prática de *merchandising* um reforço de marca. A lembrança do produto ou serviço inserido no contexto de jogo foi constatada, inclusive, em 61% dos casos entrevistados. As pessoas recebem e compreendem melhor as mensagens quando não as veem, mas interagem com elas. O próprio fundamento da publicidade baseia-se na busca de captar a atenção de um público-alvo, algo que abrange desde cores atraentes ou fontes em um anúncio de jornal às vozes que saem do rádio detalhando as últimas ofertas. Em todos os canais, os anunciantes tentam o máximo para se certificar de que o espectador está olhando, ouvindo ou assistindo. Tudo para garantir que a marca, logotipo ou slogan esteja sendo absorvido.

A partir dessas considerações, a presente pesquisa tem intento de apontar como a inserção dessa estratégia de *merchandising* influencia marcas a apostarem na publicidade em jogos eletrônicos. Além disso, faz-se necessário conceber essa estratégia, mais conhecida como *in-game advertising*, e suas dinâmicas, abordando como as mesmas são consideradas diante desse novo campo midiático, enaltecendo sua relevância e consolidação no dia-a-dia dos públicos-alvo. O aprofundamento na análise da publicidade nos jogos eletrônicos, através dos objetivos que se pretende atingir, substancializando o jogo *Need For Speed Underground 2*, pode classificar a pesquisa como exemplo de estudo de caso.

⁴Dados obtidos em <http://www.nielsen.com/us/en/insights/news/2008/video-game-ads-boost-brand-awareness-and-sales.html>. Acesso em: 11 jul 2018.

2. DESENVOLVIMENTO

É impossível desconsiderar o impacto que o videogame tem no mercado de entretenimento atual. Além disso, seu público, que há alguns anos estava limitado a crianças e adolescentes, do sexo masculino em sua maioria, hoje é muito mais diversificado, fazendo com que as produtoras, imprescindivelmente, tenham de traçar estratégias diferentes para que seja possível atingir distintos nichos.

E é nesse cenário de crescimento acentuado que acompanha o contexto do segmento, desde as últimas décadas, que empresas de desenvolvedores de jogos eletrônicos começam a enxergar no videogame, mais precisamente no universo virtual que representa o jogo, uma vitrine para expor suas marcas e produtos.

Nascia, então, o que futuramente seria o *advergame*, ou em outras palavras, a prática de utilizar os jogos eletrônicos como meio para divulgar uma marca, produto e até mesmo uma ideia ou ponto de vista de cunho publicitário. Por ser uma tecnologia até então recente e capaz de despertar o interesse de diversas pessoas, crianças e adolescentes em sua maioria, não é de se espantar que os profissionais de marketing tenham enxergado ali uma possibilidade de expor sua marca para todas as pessoas em contato com tais jogos e ainda mostrar que estavam atualizadas com as novas formas de comunicação. A maioria destes primeiros *advergames* foi feita sob encomenda das próprias empresas anunciantes e estampavam o nome da marca no título do jogo.

Motivada pela boa resposta que os *advergames* começavam a ter perante o público, em 1983, a Coca-Cola encomendou à empresa desenvolvedora de jogos Atari um título do entretenimento digital que pudesse ser utilizado em uma ação de marketing interno na empresa. Essa foi a primeira

ação de endomarketing conhecida a fazer uso de jogos eletrônicos. O jogo se chamava *Pepsi Invaders* e era uma variação do já conhecido *Space Invaders*, um *game* em que o jogador deve evitar que alienígenas cheguem na Terra atirando em suas espaçonaves e se defendendo de tiros dos inimigos. No adverggame da Coca-Cola, as naves foram substituídas pelas letras que formavam a palavra “PEPSI”, uma alusão explícita ao seu maior concorrente. O objetivo da Coca-Cola ao distribuir o jogo para alguns dos executivos de vendas era motivá-los a representar o nome da empresa em prol de um aumento nas vendas a partir de engajamento, e, assim como representado metaforicamente no jogo, desbancar seu concorrente.

Figura 1: Tela do jogo Pepsi Invaders⁵.



Fonte: Atari.

Continuando a progressão da consolidação dos videogames, os mesmos atingiram novos patamares, com gráficos melhorados e tecnologia investida. Nesse âmbito, foi possível criar uma nova janela de possibilidades, onde os jogos passaram a adotar a veiculação de publicidade, como

⁵Imagem obtida em http://www.atari2600.com.br/Atari/Roms/0WVI/Pepsi_Invaders. Acesso em: 11 jul 2018.

um padrão para que os jogadores tivessem uma sensação maior de realidade. Jogos de esporte e corrida são exemplos de gêneros que passaram a ter a publicidade como uma necessidade de trazer realismo para as telas.

Need For Speed é uma série de jogos eletrônicos de corrida de automóveis desenvolvida pela empresa Electronic Arts. O título Need For Speed trouxe marcas e modelos reais de carros, dando chance aos jogadores de pilotarem, mesmo através de um aparato tecnológico, máquinas que tiveram vontade. As placas de publicidade no cenário do jogo também passaram a estampar nomes de marcas e produtos.

Road & Track Presents: The Need For Speed é um outro jogo eletrônico de simulação de corrida de carros, produzido em 1994 pelo estúdio Electronic Arts Canada e distribuído pela Electronic Arts. Foi o primeiro título da franquia Need For Speed, que renderia, posteriormente, mais jogos sob o mesmo nome. Foi produzido em conjunto de uma revista especializada em carros esportivos, a Road & Track, que inclusive cedeu seu nome ao jogo, para que através de testes, o comportamento real dos carros fosse reproduzido no jogo, além de desempenho, som das trocas de marcha, funcionalidade e realismo no que concerne o cenário e demais elementos de *merchandising*.

Segundo a English Dictionary⁶, Advergame, fusão dos termos em inglês Advertise (propaganda) e Videogame, é o nome dado à estratégia de comunicação mercadológica que usa jogos, em particular os eletrônicos, como ferramentas para divulgar e promover marcas, produtos, organizações ou pontos de vista de cunho publicitário. Podem ser considerados *advergames* os jogos exclusivamente desenvolvidos com fins publicitários e jogos diversos que contenham mensagens publicitárias em sua interface, sem ter uma relação direta de sua estratégia de como jogar com seu conteúdo. No *in-game advertising*, o jogador é capaz de interagir com a marca em um

⁶Disponível em: <http://pt.englishdictionary.education/en/advergaming/> Acesso em: 11 jul 2018.

ambiente virtual, imerso em entretenimento, sendo uma oportunidade valiosa que os consumidores têm de sentir ou controlar uma marca. Na figura abaixo é possível ver a aplicação de um outdoor onde se localiza a marca McDonald's, além da do próprio veículo.

Figura 2: Exemplo de In-Game Advertising⁷.



Fonte: EA Games.

Essa possibilidade de experimentar e vivenciar a marca, aliada à interatividade e imersão proporcionada pelos jogos digitais, faz com que o *in-game advertising* tenha maior impacto no consumidor moderno se comparado às formas tradicionais e convencionais de comunicação. Além disso, devido aos roteiros não lineares e às mecânicas diversas dos jogos, o consumidor fica exposto muito mais tempo à propaganda do que ficaria em uma mídia tradicional, sem perder a paciência e a atenção. Nas mídias convencionais, o consumidor pode praticar diversas atividades simultaneamente, dividindo sua atenção. Raramente isso acontece com os jogos, uma vez que o jogador necessita de concentração, inclusive cognitiva, elevada e foco em habilidades de percepção diante dos desafios oferecidos pelo jogo.

⁷ Imagem retirada de <http://plugcitarios.com/2013/02/15/os-games-e-a-publicidade/>. Acesso em: 11 jul 2018.

De acordo com a ADVERTISING AGE 2008⁸, a exposição média de uma marca ou produto em um *advergame* é de 5 a 30 minutos, tempo muito maior do que na mídia televisiva ou impressa. 82% dos jogadores não se sentem incomodados pelas intervenções de propaganda nos jogos, por considerarem os jogos tão divertidos com a exibição de marcas quanto se eles não as tivessem. 70% dos participantes da mesma pesquisa dizem que os anúncios os fazem sentir-se melhor em relação às marcas envolvidas. Enquanto 60% dos participantes acha que os anúncios que chamam a atenção deixam o jogo mais realista e promovem produtos relevantes e interessantes.

Pode-se dizer, portanto, que levar as mensagens publicitárias para dentro do jogo foi uma necessidade que se tornou uma oportunidade para as desenvolvedoras de jogos terem uma nova fonte de renda a partir da produção e veiculação de títulos. Os jogos de corrida, como os da série Need For Speed, por exemplo, passaram a estampar marcas e modelos reais de carros. Essa inovação foi capaz de gerar ambientes virtuais cada vez mais semelhantes com a realidade, servindo para desenvolver e ajudar a estabelecer uma nova mídia para a veiculação de mensagens publicitárias. Na imagem a seguir vemos um jogo da franquia Need For Speed já utilizando marcas reais, nesse caso a marca da fabricante de veículos automóveis Ferrari.

Figura 3: Exemplo de In-Game Advertising⁹.



Fonte: EA Games.

⁸Marca de mídia global que fornece informações, análises, notícias e dados sobre marketing e mídia. Disponível em: <http://adage.com/>. Acesso em: 11 jul 2018.

⁹Imagem retirada de <http://iwatchstuff.com/2012/04/need-for-speed-movie-providing-synonym-f.php>. Acesso em: 11 jul 2018.

Para que se adentre no estudo de caso do jogo Need For Speed Underground 2 de forma satisfatória, faz-se necessário tratar uma linha temporal da empresa responsável pelo título, a ElectronicArts.

Tudo começou em 1982¹⁰, quando Trip Hawkins, que ocupava o cargo de diretor de estratégia e marketing da Apple, vislumbrou, de forma pioneira, um futuro promissor para o segmento de entretenimento interativo doméstico. No dia 28 de maio de 1982, depois de investir aproximadamente US\$ 200 mil em projetos¹¹, Hawkins fundou juntamente com seus colegas William Gordon e Tom Mott, a Electronic Arts (que com o passar dos anos seria conhecida apenas pela abreviatura EA), uma empresa que tinha como objetivo desenvolver jogos para computadores e sistema de videogames.

Com o crescimento da empresa, a EA criou quatro divisões¹² específicas: **EA GAMES™** - maior divisão da empresa, responsável pela produção de jogos de ação/aventura, corridas e guerra; **EA SPORTS™** - divisão responsável pela produção dos jogos esportivos licenciados como FIFA, NBA, NASCAR, NFL, **EA MAXIS™** - divisão responsável pela produção de jogos de estratégia como The Sims, SimCity e Spore, além de jogos baseados em filmes e livros famosos como James Bond, O Poderoso Chefão, Harry Potter; **EA BIOWARE™** - que se ocupa principalmente com o desenvolvimento de jogos de RPGs e a **EA INTERACTIVE™** - divisão responsável pela produção de jogos para dispositivos móveis.

¹⁰ Dados obtidos em <http://www.evancarmichael.com/library/trip-hawkins/The-Video-Game-King-The-Early-Years-of-Trip-Hawkins.html>. Acesso em: 11 jul 2018.

¹¹ Dados obtidos em <http://mundodasmarcas.blogspot.com.br/>. Acesso em: 11 jul 2018.

¹² Dados obtidos em <http://mundodasmarcas.blogspot.com.br/2010/07/electronic-arts-ea.html>. Acesso em: 11 jul 2018.

Need For Speed Underground 2 é um jogo de corrida da franquia Need for Speed. Sendo o oitavo título produzido e lançado em 2004 pela EA, o game faz parte da consolidada onda de jogos de corrida para diversas plataformas. No contexto da narrativa do jogo, o jogador é transportado para um ambiente realista em que o objetivo é fazer manobras contando com a velocidade. Need For Speed Underground 2 é um jogo que inovava, na época de seu lançamento, ao permitir, pela primeira vez, que o piloto pudesse ter acesso a uma cidade inteira para se deslocar livremente dentro de um ambiente digital projetado. Um mapa, no canto da tela de jogo, facilita a localização de eventos importantes, para que o usuário não se perca nas muitas ações simultâneas.

No total, 29 carros estão disponíveis para que o jogador usufrua. Todos os automóveis podem ser personalizados, com opções de pinturas, pneus, aros, espelhos, vinis, decalques, neon, entre inúmeras outras possibilidades estéticas. Todos os veículos e peças de modificações e personalizações utilizam-se de equipamentos com marcas reais¹³.

Figura 4: Exemplo de In-Game Advertising.



Fonte: EA Games.

¹³Informações e fonte das figuras 5, 6 e 7 obtidas em <https://need-for-speed-underground-2.en.softonic.com/> Acesso em: 11 jul 2018.

Figura 5: Algumas marcas presentes no jogo.



Fonte: EA Games.

Cada veículo pode ser único, dependendo apenas de como o usuário deseja customizá-lo. No decorrer das partidas, o piloto ganha dinheiro virtual por cada desafio conquistado e, com isso, pode adquirir melhorias para os carros, que incluem transmissão, suspensão, adição de nitro e novos freios que afetam diretamente as mecânicas e resultados. Essas mudanças são desenvolvidas e disponibilizadas para que o jogador possa tirar o melhor proveito possível do que um automóvel, mesmo virtual, pode oferecer.

Em Need For Speed Underground 2, além das marcas relacionadas com o setor automobilístico, é possível se deparar com anúncios, outdoors e pôsteres publicitários. Nessa ambiência digital, marcas fictícias e marcas mundialmente conhecidas dividem o mesmo espaço. Isso ocorre porque a necessidade levou os produtores a trazerem cenários cada vez mais inteligentes e realistas, baseados no mundo *offline*. A experiência de jogo contava com potencial para inserir o jogador em um mundo similar ao mundo real. Com isso, conforme fora mencionado anteriormente, a publicidade aproveitou esse quadro engajada com a experiência interativa.

Figura 6: Burger King em Need For Speed Underground 2.



Fonte: EA Games.

Com os rápidos avanços tecnológicos e o acesso cada vez mais intenso dos consumidores à tecnologia, juntamente com a relação do público com a propaganda tradicional, originou-se uma mudança. Essa, que usufrui da distribuição da audiência em diversas formas de comunicação, tem nos jogos publicitários – os advergames - uma alternativa ideal para atingir os consumidores modernos de forma mais concisa e efetiva, apostando em uma combinação de propaganda e entretenimento, fornecido durante o lazer do próprio consumidor, e não mais interrompendo-o. Santaella (2004), afirma que “aprender a jogar é um processo de investigação, de construção de habilidades e de estratégias, de autoafirmação, em que o jogador vai conquistando terreno passo-a-passo frente ao software” (p. 152).

3. CONCLUSÃO

O advento da internet, somada a popularização e consolidação da banda larga e inclusão digital, sugerem, que, na contemporaneidade, o público tem mais facilidade de absorver as realidades impostas e oferecidas pelo universo mesclado de ficção e realidade oriundo dos jogos eletrônicos. Percebendo essa mudança em nossa sociedade e visualizando o potencial dessa transição, cada vez mais empresas têm investido nessa mídia, que se mostra rentável, além de contemplar melhor a atual geração de consumidores.

Seria muito precipitado, e possivelmente equivocado, dizer que o futuro da publicidade está nos jogos eletrônicos. Entretanto, o que se deve ressaltar aqui e a partir das considerações trazidas pela pesquisa é que a necessidade de buscar novas formas de persuadir um consumidor, cada vez mais blindado contra a publicidade que vem de todos os lados, é imprescindível. A tecnologia sempre tem contribuído com suporte para o surgimento de novas mídias, e os jogos eletrônicos podem ser considerados, hoje, uma parcela relevante no que diz respeito a representação dessas mídias, outrora não tão emergentes. Tendo em vista o grande capital gerado por essa indústria anualmente, é possível inferir, inclusive, a partir da pesquisa proposta, que muito em breve estejamos vendo, e participando, de jogos muito mais complexos e tecnológicos, contando com a possibilidade de oferecerem novos meios distintos para a veiculação de publicidade.

O que pode fazer a diferença na hora de se anunciar nos jogos eletrônicos é ter bastante contato tanto com os tipos de jogos, se possível aquele em que se deseja anunciar, como no caso de uma franquia de vários títulos, e conhecer qual o público jogador da mesma.

O *in-game advertising* já se mostrou capaz de trazer um bom retorno para seus anunciantes. A internet e os jogos online têm elevado a publicidade nos games à um novo patamar. Não se pode desconsiderar esse universo como uma mídia de informações. Em uma época em que a tecnologia vem se modernizando tão rápido, é importante que as empresas estejam cientes desse universo virtual, e, mais importante, dispostas a acompanharem esses momentos de contínua transição.

REFERÊNCIAS

BARBOSA; RABAÇA, Carlos Alberto. **Dicionário de Comunicação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

BLESSA. **Merchandising no Ponto de venda**, BRASIL, 2008, Editora Atlas.

MAFRA, Daniel. **Sonho Interativo: Uma breve análise da mecânica do mercado de games**. In: BOBANY, Arthur. Videogame Arte. Teresópolis: Novas Idéias, 2008.

NIELSEN. **Video Game Ads Boost Brand Awareness and Sales**. EUA, 16 set. 2008. Disponível em: <http://www.nielsen.com/us/en/insights/news/2008/video-game-ads-boost-brand-awareness-and-sales.html>; Acesso em: 11 jul 2018.

NOVAK, Jeannie. **Desenvolvimento de games**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

PRENSKY, Marc. **Digital Game based learning: practical ideas for the application of digital game based learning**. St. Paul: Paragon House, 2001.

SANTAELLA. **Mapa do jogo: a diversidade cultural dos games**, BRASIL 2009, Editora Cengage Learning.

SIMON CARLESS. **O Townsend da IGA em anúncios em jogo Battlefield**. Gamasutra. EUA, Disponível em: http://www.gamasutra.com/php-bin/news_index.php?story=11300. Recuperado 2006-10-22. Acesso em 11 jul 2018.

3.10. A INTERNET E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE MÚSICOS NA SOCIEDADE MUSICAL 15 DE AGOSTO DE ALIANÇA - PE

THE INTERNET AND THE TRAINING PROCESS OF MUSICIANS IN SOCIEDADE MUSICAL 15 DE AGOSTO OF ALIANÇA - PE

Emerson Rodrigo de Oliveira Cardoso

Resumo: Este estudo teve como objetivo principal analisar as etapas de construção do aprendizado musical de músicos em uma filarmônica verificando as contribuições que o uso da internet tem proporcionado a este contexto. Foram aplicados questionários para delimitar quais os músicos que adotam o uso da referida tecnologia da informação e também foram realizadas entrevistas direcionadas ao maestro e ao professor de música da instituição pesquisada para identificar o que estes entendem por uma boa formação musical e quais as metodologias adotadas pelo professor nas aulas nos contextos teórico e prático. Com os músicos, também foram efetuadas entrevistas para analisar como ocorreram as etapas de formação musical destes e verificar quais contributos que a democratização do acesso à internet possibilita. Com isso, foi observado que a instituição pesquisada possui uma filosofia de ensino tradicional, a qual tem se perpetuado através de décadas. Além disto, foi detectado que a apropriação do uso da internet pelos músicos, além de facilidades em obtenção gratuita de métodos e partituras para estudo, tem proporcionado uma abertura para o contato com outras esferas da educação musical como a *performance*, percepção, harmonia, história da música e práticas interpretativas. Os resultados sinalizam que o uso da internet pelos músicos participantes, tem fornecido ricas e transformadoras contribuições.

Palavras-chave: Formação musical. Internet. Filarmônica.

Abstract: This study had as main objective to analyze the steps of construction of the musical learning of musicians in a philharmonic one checking the contributions that the use of the internet has provided to this context. Questionnaires were applied to delimit which musicians adopted the use of this information technology and also were realized interviews directed to the conductor and music teacher of the institution researched to identify what they understand by a good musical formation and which methodologies adopted by the teacher in classes in the theoretical and practical contexts. With the musicians, interviews were also conducted to analyze how the musical training stages occurred and to verify what contributions the democratization of internet access makes possible. With this, it was observed that the researched institution has a traditional teaching philosophy, which has been perpetuated through decades. In addition, it was detected that the appropriation of the use of the internet by musicians, as well as facilities for obtaining free methods and scores for study, has provided an opening for contact with other spheres of musical education such as performance, perception, harmony, history of music and interpretive practices. The results indicate that the use of the internet by the participating musicians has provided rich and transforming contributions.

Keywords: Musical training. Internet. Philharmonic.

1. INTRODUÇÃO

As Bandas de Música fazem parte da cultura e sociedade brasileira por tempo suficiente para ter deixado marcas profundas e se tornar parte integrante da história do Brasil. Além disso, estas instituições têm ao longo da história formado inúmeros músicos, encaminhando-os para a profissionalização na arte musical.

Existe uma variação na denominação das bandas em pesquisas sobre esse tema, sendo mais presente o termo “Banda de Música”. Esta nomenclatura, adotada de acordo com a formação instrumental de determinado grupo, é chamada de “banda musical” pela Confederação Nacional de Bandas e Fanfarras¹ (CBNF). Já o termo “banda filarmônica” é usado para fazer menção ao tipo de organização institucional de uma banda de música (Klander, 2010). Com isso, estas concepções aqui expostas serão adotadas para significar a aparição destes referidos termos no decorrer deste trabalho, sendo a primeira para se referir ao conjunto instrumental e a segunda à instituição.

As bandas de música são formadas por instrumentos de sopro e percussão (Nascimento, 2007) e se caracterizam por realizarem concertos ao ar livre e executar “dobrados” em deslocamento em desfiles cívicos (Holanda Filho, 2010).

Outro fator é que neste trabalho as filarmônicas, inclusive a instituição pesquisada, serão classificadas como um espaço de ensino não formal de música. De acordo com Libâneo (2013: 16), “podemos falar da educação não formal quando se trata de atividade educativa estruturada fora do sistema escolar convencional”.

¹ No site da Confederação Nacional de Bandas e Fanfarras (CBNF), é possível ver as diversas classificações adotadas pelo referido órgão para nomear grupos instrumentais. Para aprofundamento acesse o regulamento do campeonato nacional de Bandas e Fanfarras no site: <http://www.cbnf.org.br/>.

Devido a importância que as bandas de música desempenham no Brasil, este artigo procurou analisar como ocorre a formação dos músicos nesses ambientes. Além disto, como vivemos em um século bastante influenciado pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), esta pesquisa também se debruçou sobre as contribuições que o uso da internet tem possibilitado ao contexto filarmônico.

Portanto, para responder as questões centrais da pesquisa mencionadas acima, foi preciso: 1) Identificar o que o professor e o regente atuais da Sociedade Musical 15 de Agosto entendem por uma boa formação musical; 2) Analisar as etapas do processo de formação musical dos músicos que compõem a banda de música da referida instituição 3) Identificar as metodologias adotadas pelo professor nas aulas, tanto no contexto teórico, quanto no prático; 4) Verificar quais contributos a democratização do acesso à internet proporcionou e/ou tem proporcionado aos músicos que se formaram na instituição pesquisada e que compõem a sua banda de música atualmente.

É importante ressaltar que o campo pesquisado foi uma Filarmônica com 118 anos de atividades ininterruptas, tendo origem no ano de 1899. Esta instituição é voltada para a manutenção de uma Banda de Música.

2. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE FILARMÔNICAS BRASILEIRAS

As bandas de música, apesar de serem uma manifestação da cultura popular, possuem um processo de ensino sistematizado, o qual pode variar de acordo com a necessidade específica de cada instituição. Com isso, como afirma Cajazeira (2004: 37), “diferente da maioria das manifestações musicais populares, a banda de música não tem a tradição da oralidade. Segue a cultura da educação tradicional”. Porém, devido à falta de reconhecimento institucional, as filarmônicas são consideradas como ambientes de ensino não formal. (Cajazeira, 2004; Libâneo, 2013).

Nesses espaços é comum a ênfase no ensino da teoria elementar da música e da prática instrumental como sendo fundamentais para a formação dos músicos (Cislaghi, 2011). Com isso, no âmbito teórico o principal objetivo é tornar o aluno apto a ler a notação musical tradicional. Para isso, após os alunos conhecerem as figuras de som e de silêncio, usa-se o solfejo falado ou rezado, no qual não se costuma entoar as alturas das notas musicais (Gonçalves, 2007). Estes solfejos ou lições vão aumentando o nível de complexidade gradualmente de acordo com a evolução individual de cada estudante.

Sobre as aulas práticas, em muitas bandas, ela costuma ser ministrada também pelo mestre, que acaba tendo que lecionar sobre instrumentos que porventura não domina. Isto ocorre porque dificilmente em uma banda de música existem professores próprios para cada instrumento (Ribeiro, 2010). Essas aulas costumam ser ministradas de forma coletiva num contexto heterogêneo ou homogêneo em que, no primeiro caso, alunos de instrumentos diversos estudam juntos as lições passadas pelo professor e, no segundo caso, o estudo é realizado com instrumentos da mesma família (Almendra Junior, 2014).

Depois de algum tempo de aulas práticas, os alunos que persistem no estudo da música acabam ingressando nas fileiras da banda. Com isso, começam a participar dos ensaios e depois de algum tempo, também passam a participar dos concertos públicos e desfiles (Holanda Filho, 2010). Ao ingressar na banda, o estudante de música se torna músico e geralmente seu material de estudo proporcionado pela filarmônica, como comenta Ribeiro (2010), será o repertório trabalhado nos ensaios.

O próximo tópico irá levantar uma discussão acerca do uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nas filarmônicas, no contexto brasileiro, e na Educação Musical.

3. O USO DE TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC) EM FILARMÔNICAS NO BRASIL

Apesar de estarmos no século XXI, em plena era da tecnologia da informação e comunicação (TIC), existem poucas pesquisas relacionadas à influência das novas TIC no ambiente pedagógico das filarmônicas no Brasil. Levando em consideração a especificidade da internet, o número de escritos demonstra ser ainda menor. Neste levantamento bibliográfico, observei que Cajazeira (2004) desenvolveu uma ferramenta de ensino a distância nomeada de Curso Batuta. Conforme a própria autora do curso afirma, “os materiais didáticos foram: impresso, CD e vídeo”. (Cajazeira, 2004: 167). Pode-se perceber a ausência da utilização da internet, o que é compreensível devido à data em que foi realizada a referida pesquisa, pois sabe-se que em 2004 a internet no Brasil ainda não era algo tão acessível como nos dias atuais.

O trabalho mencionado, da autora Regina Cajazeira, resultado da sua pesquisa de doutorado, foi o único encontrado, até o momento, no contexto brasileiro, abordando o uso de recursos tecnológicos visuais e audiovisuais para o ensino-aprendizagem de música voltado para o contexto específico de uma filarmônica.

Mas, embora o aspecto da influência da internet no ambiente filarmônico pareça ser ainda pouco explorado em pesquisas, o uso das TIC na educação musical já tem sido bastante abordado e discutido por pesquisadores da área. No tópico a seguir será apresentado um pouco desta realidade.

4. CONSIDERAÇÕES SOBRE A NATUREZA DA PESQUISA E OS INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA COLETA DOS DADOS

Esta pesquisa está caracterizada como um estudo qualitativo, o qual pode ser definido como uma “abordagem sistemática, cujo objetivo principal é compreender as qualidades de um fenômeno específico, em um determinado contexto”. (Ilari, 2007: 37).

A coleta dos dados desta pesquisa sobre o processo de formação de músicos na Sociedade Musical 15 de Agosto aliado ao uso da internet, foi realizada com trabalho de campo no próprio endereço da instituição pesquisada. Os instrumentos usados para a coleta foram dois, sendo estes a aplicação de questionários impressos e a realização de entrevistas.

O questionário foi bastante simples, contando apenas com quatro questões fechadas: Você tem acesso à internet em sua residência?; Você acessa a internet com frequência?; Você busca informações sobre conteúdos musicais através da internet?; e A internet já lhe serviu como uma fonte de estudos para o aprimoramento da sua prática instrumental ou para enriquecer seu conhecimento teórico sobre música?. Cada uma delas contava com duas alternativas de respostas, sendo estas: “sim” ou “não”.

Portanto, após a análise dos questionários, foram realizadas entrevistas com os músicos enquadrados na pesquisa e com o maestro e o professor de música da Sociedade Musical 15 de Agosto. Estas entrevistas tiveram o intuito de identificar o que estes últimos entendem por uma boa educação musical e analisar as etapas do processo de formação dos músicos e identificar as metodologias adotadas pelo professor nas práticas de ensino-aprendizagem de música. Com os músicos, além de pontos sobre a formação, buscou-se verificar aspectos relacionados à contribuição da internet na construção do conhecimento musical.

O próximo capítulo irá tratar de assuntos relacionados a metodologia adotada na pesquisa. Assim, será apresentada a natureza desta pesquisa, os instrumentos usados na coleta dos dados e contextualização do campo estudado.

5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS ADOTADOS NAS AULAS DA SOCIEDADE MUSICAL 15 DE AGOSTO

A metodologia adotada pelo professor, no geral, segue uma linha bem tradicional do universo das filarmônicas. O mesmo informou que primeiramente costuma trabalhar aulas de teoria que duram cerca de 50 minutos, realizadas duas vezes na semana através das “lições”. Com isso, são evidenciados assuntos como notação musical, ritmo, melodia, valores das figuras de som e de silêncio, linhas e espaços na pauta e notas na clave de sol.

Em cada aula, os alunos são cobrados a “bater” uma ou duas lições e depois de já terem executado cerca de umas 50 destas, dependendo do rendimento obtido por cada um, o professor informou iniciá-los nas aulas práticas de instrumento musical típico da banda de música.

Contudo, apesar de adotar uma abordagem metodológica tradicional no ambiente das filarmônicas, o professor afirmou que antes de seus alunos partirem do estudo teórico para o prático com instrumentos típicos da banda de música, todos passam por prática de conjunto com a flauta doce, caracterizando assim um estudo coletivo homogêneo por parte dos alunos (Almendra Júnior, 2014). Dessa forma, a flauta é adotada como um instrumento introdutório e também estimulante para evitar evasões.

Nas aulas práticas com instrumentos próprios do contexto da banda de música, com duração de cerca de 30 minutos e uma vez por semana, o professor da Sociedade Musical 15 de Agosto afirmou trabalhar individualmente e também em conjunto. No primeiro caso, depois de ensinar o dedilhado das notas no instrumento e a embocadura, tratando-se de um instrumento de sopro, ele escreve exercícios em que o aluno estuda para executar ao instrumento. Como relatado por Ribeiro (2010) e Almendra Júnior (2014), o professor informou não realizar um trabalho com métodos específicos para cada instrumento.

No segundo caso, o professor junta alunos de variados instrumentos como trombone, saxofone, clarinete, trompete, percussão, entre outros. Dessa forma, pede para que esses alunos executem em conjunto alguns exercícios também escritos por ele, ou trechos de músicas que fazem parte do repertório da banda de música caracterizando assim um estudo coletivo heterogêneo (Almendra Júnior, 2014).

Como a relação com o uso da internet na formação dos músicos da Sociedade Musical 15 de Agosto é uma questão central nesta pesquisa, vale ressaltar que o professor de música entrevistado afirmou que não usa esta tecnologia em suas aulas. Isso ocorre porque, como comentado por ele, seu conhecimento sobre informática é muito elementar.

6. CONSIDERAÇÕES ACERCA DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE MÚSICOS NA SOCIEDADE MUSICAL 15 DE AGOSTO

Quando foi perguntado ao professor de música o que ele considera que um músico deve possuir para ter uma boa formação musical, o mesmo respondeu com o seguinte: “Primeiramente ele tem que dominar a leitura. Tem que ser interessado para as partituras, estudar teoria e ser uma pessoa dedicada, porque se não for dedicada, não vai a lugar nenhum”.

Posteriormente, uma pergunta com o mesmo teor foi direcionada ao maestro da banda e ele respondeu da seguinte maneira: “Teoria. Muita teoria (...) para que ele possa executar um instrumento eu acho que ele tem que ter uma formação teórica muito pesada”.

Quando as entrevistas foram direcionadas para os músicos envolvidos na pesquisa, foi interessante o fato de todos terem relatado ter uma aprendizagem da música no aspecto teórico bastante semelhante à metodologia de ensino adotada pelo professor atual da instituição. Isto é interessante porque esses músicos entrevistados não tiveram sua formação com o atual professor, pois este relatou estar apenas acerca de dois anos prestando serviços à Sociedade Musical 15 de Agosto.

Foram quatro os músicos entrevistados, sendo dois de uma geração mais nova, pois o “músico 1” relatou começar os estudos sobre música acerca de quatro anos atrás, porém sem precisar a data e o “músico 2” afirmou ter sua iniciação musical no ano de 2011, ou seja, há seis anos.

Já em relação aos outros dois músicos, o “músico 3” mencionou ter começado seus estudos musicais há 17 anos atrás e por fim, o “músico 4” informou ter iniciado acerca de 30 anos atrás. Com isso, fica claro que se trata de pelo menos três gerações distintas.

No entanto, as únicas diferenças encontradas na formação destes músicos foram basicamente relacionadas ao estudo da prática instrumental. Primeiro, os dois músicos mais antigos (3 e 4) relataram não terem um acompanhamento dos seus professores no estudo da prática instrumental diferente dos outros músicos (1 e 2), que afirmaram ter possuído este aspecto com aulas individuais com um professor, embora não específico do instrumento, e aulas coletivas com prática de conjunto heterogênea. Já os músicos mais antigos, alegaram apenas ter recebido o instrumento e aprendido de forma autodidata, como relata o “músico 3” que é saxofonista: “A aula prática, a gente vinha para a sede e ficava soprando”.

Além disso, os músicos 1, 2, 3 e 4 não relataram ter vivenciado o uso da flauta doce em sua formação musical, o que é algo que está ocorrendo nas aulas dos atuais alunos da escola de música da Sociedade Musical 15 de Agosto.

.Portanto, embora existam algumas diferenças, percebe-se que no geral os objetivos principais dessa concepção de formação musical, classificada por Barbosa (1996) como metodologia tradicional, desde o músico mais antigo entrevistado até o atual professor, está no desenvolvimento da habilidade de leitura da partitura mediada pelo conhecimento teórico e na prática instrumental. Isto, para que o músico seja considerado apto a ingressar nas fileiras da banda.

7. A INTERAÇÃO ENTRE MÚSICOS DA SOCIEDADE MUSICAL 15 DE AGOSTO COM A INTERNET

Com as informações colhidas com os referidos músicos (1, 2, 3 e 4), pude perceber três maneiras de uso da internet: 1) para baixar material gratuito como partituras e arranjos de músicas para compor o repertório da Banda e métodos de técnica instrumental; 2) assistir a vídeo-aulas no *YouTube*; 3) interação em tempo real com músicos experientes de outras localidades através de *sites* de redes sociais como o *WhatsApp* e o *Facebook*.

No primeiro caso, percebeu-se ser muito comum a prática de conseguir partituras de músicas e métodos de instrumento de forma gratuita e isso tem ajudado muito no andamento das atividades da banda e no próprio aprendizado dos músicos.

Como local para recolhimento desses materiais, foi muito mencionado o Banco de Partituras - SECULT², que é um endereço eletrônico da Secretaria de Cultura do Estado do Ceará que contém diversas partituras de marchas, dobrados, frevos, músicas populares, entre outras. Tudo muito alinhado ao universo das bandas de música.

No tocante às vídeo-aulas, foi possível perceber o quanto essa ferramenta proporcionada pela internet tem sido importante na vida musical dos entrevistados. Todos relataram buscar vídeos no *YouTube* sobre aulas de técnica instrumental com instrumentistas consagrados no ramo da música, além de também informações relacionadas à *performance*, percepção musical, harmonia, história da música, características de gêneros como o frevo, etc. Atividades estas que ultrapassam o tradicional ensino que obtiveram na filarmônica, os quais concentravam-se em dois pontos, sendo eles, o aperfeiçoamento da leitura da partitura e da execução instrumental (Cislaghi, 2011). Sobre os benefícios da apropriação da internet, comenta um dos entrevistados: “Eu fiquei muito feliz de ter encontrado um vídeo na internet do Maestro Spok dando uma dica de *staccato* e de linguagem no frevo”. (Músico 3).

Por fim, o terceiro aspecto encontrado, relacionado ao uso de redes sociais para comunicação em tempo real com pessoas de variados lugares, também tem sido largamente usado pelos músicos participantes da pesquisa. Com isso, ferramentas como grupos de instrumentistas no *WhatsApp*, tem sido um novo ambiente para troca de informações acerca de assuntos que envolvam a música e também para compartilhamento de materiais como partituras de músicas escritas para um instrumento específico, métodos de prática instrumental, entre outros, de acordo com o “músico 2”.

²Disponível em: http://www2.secult.ce.gov.br/Recursos/Internet/Pro_Bandas/partituras_form_01.asp. Acesso em: 21/06/2017.

Além disso, outro espaço usado tem sido o *Facebook*, em que alguns músicos têm mantido contato e compartilhado vídeos relacionados a conteúdos musicais, semelhante aos encontrados no *YouTube*.

Em vista das informações expostas, pode-se perceber o quanto o uso da internet tem proporcionado vantagens para os músicos entrevistados. Isto ocorre tanto no aspecto de obtenção de material musical, quanto na construção e aprimoramento do conhecimento musical, abrindo assim novos horizontes e possibilidades.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este trabalho ficou ainda mais evidente o quanto as práticas de ensino-aprendizagem dentro de uma filarmônica podem perpassar gerações. Desta forma, tornando esses lugares uma espécie de realidade paradoxal em que o passado e o presente se unem devido a tradição nesses ambientes.

No entanto, embora existam as similaridades é importante assinalar o fato do atual professor da filarmônica em questão utilizar a flauta doce com seus alunos. Dessa forma, com um instrumento bastante acessível, de fácil emissão e por isso apropriado para a iniciação musical, ele promove práticas de conjunto homogêneas com a flauta. Assim, ele consegue incentivar a permanência dos seus alunos no estudo da música, em uma tentativa de diminuir evasões, além de também usar esta iniciativa como uma alternativa para suprir a defasagem de instrumentos típicos de uma banda de música na instituição.

Na questão do ensino da prática instrumental com instrumentos típicos da banda de música na Sociedade Musical 15 de Agosto, nota-se algumas diferenças. Por exemplo, os músicos entrevistados mais antigos, ou seja, que iniciaram na instituição há algumas décadas atrás, relataram que o desenvolvimento no instrumento por eles aconteceu de forma autodidata e sem a presença de prática de conjunto enquanto alunos, assim tendo esta oportunidade apenas ao ingressar nas fileiras da banda. Já os entrevistados que iniciaram os estudos musicais mais recentemente, afirmaram que no contexto prático, tiveram aulas com o acompanhamento de um professor, embora não específico do instrumento, e também foram contemplados com prática de conjunto antes mesmo de ingressarem na banda.

Notou-se que no campo pesquisado é evidenciado a importância da teoria musical e da leitura da notação tradicional da música como fator imprescindível para a formação dos músicos. Juntamente a isto, percebe-se a valorização que é empregada ao fator da prática instrumental, pois a principal função da Banda de Música é formar músicos para compor as suas fileiras. Portanto, é esperado que estes tenham um certo domínio de um instrumento típico da banda para executar o repertório nos ensaios e apresentações públicas.

No entanto, pode-se perceber que embora funcional para a realidade do contexto específico pesquisado, o ensino de música tendo como centro apenas o domínio da leitura de partitura e a aquisição da prática instrumental é algo bastante limitado. Isto, tendo em vista a gama de possibilidades que uma educação musical mais ampla pode proporcionar.

Verifica-se nesta pesquisa que o acesso a internet que é possibilitado nos dias atuais, tem influenciado bastante e de forma positiva na construção do conhecimento musical dos músicos participantes. Dessa maneira, dentro de suas próprias residências e por iniciativa própria, eles têm, por meio desse recurso tecnológico, obtido partituras e métodos para estudo de instrumento, compartilhado os materiais que conseguem através de redes sociais e conseguido assistir a vídeo-aulas com grandes instrumentistas através do *YouTube*. Desta forma, desenvolvendo o conhecimento em elementos como percepção, harmonia, história da música, *performance* e características de gêneros musicais, o que está ligado à interpretação.

Em vista das informações expostas, percebe-se que a internet que é algo tão presente e funcional na modernidade, quando aliada ao processo de formação de músicos na Sociedade Musical 15 de Agosto tem prestado grandes contribuições e, mais do que isto, tem aberto novos horizontes e possibilidades de aprendizado musical para os músicos envolvidos nesta pesquisa.

REFERÊNCIAS

ALMENDRA JÚNIOR, W. (2014). **As bandas de música na formação do músico instrumentista profissional de São Luís/MA**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís. Disponível em: <http://musica.ufma.br/ens/tcc/25_almendrajunior.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2016.

BARBOSA, J. (1996). Considerando a viabilidade de inserir música instrumental no ensino de primeiro grau. In: **Revista da ABEM**, v. 3, n. 3, p. 39-49. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/490>>. Acesso em: 18 jul. 2017.

CAJAZEIRA, R. (2004). **Educação continuada a distância para músicos da filarmônica Minerva – Gestão e Curso Batuta**. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufba.br:8080/ri/handle/ri/9086>>. Acesso em: 10 set. 2016.

CISLAGHI, M. (2011). A educação musical no projeto de Bandas e Fanfarras de São José (SC): três estudos de caso. In: **Revista da ABEM**, Londrina, v. 19, n. 25, p. 63-75. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed25/revista25_artigo6.pdf>. Acesso em: 23 out. 2016.

GONÇALVES, L. (2007). **Educação musical e sociedade: um estudo em espaços de ensinar/aprender música em Uberlândia-MG nas décadas de 1940 a 1960**. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/10563/000599369.pdf?...>>. Acesso em: 09 out. 2017.

HOLANDA FILHO, R. (2010). **O papel das bandas de música no contexto social, educacional e artístico**. Recife: Caldeira Cultural Brasileira.

ILARI, B. (2007). Música, identidade e relações humanas em um país mestiço: implicações para a educação musical na América Latina. In: **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 15, n. 18, p. 35-44. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed18/revista18_artigo5.pdf>. Acesso em: 10 out. 2017.

KLANDER, M. (2010). Os processos de musicalização dos instrumentistas de sopro nas bandas musicais do meio oeste catarinense – dados iniciais da pesquisa. In: I SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 15., 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: 2010, p. 292-301. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/scholar?q=Os+processos+de+musicaliza%C3%A7%C3%A3o+dos+instrumentistas+de+sopro+nas+bandas+musicais+do+meio+oeste+catarinense&btnG=&hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5>. Acesso em: 17 jul. 2017.

LIBÂNEO, J. (2013). **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez.

NASCIMENTO, M. (2007) **Método elementar para o ensino de instrumentos de Banda de Música “Da Capo”**: um estudo sobre sua aplicação. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.

RIBEIRO, H. (2010). **A Metodologia de Ensino de instrumentos de sopro na Banda da Lapa**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em: <<http://camaraclara.org.br/memoriamusical/textos/a-metodologia-do-ensino-de-instrumentos-de-sopro-na-banda-da-lapa/>>. Acesso em: 10 set. 2016.

3.11. ARTESANATO E TECNOLOGIA: RÉGUAS E GABARITOS PARA AUXÍLIO NA PRODUÇÃO DE ARTEFATOS

HANDICRAFT AND TECHNOLOGY: RULES AND TEMPLATES FOR AID IN THE PRODUCTION OF ARTIFACTS

Auta Luciana Laurentino
Yuri da Silva Martins de Macedo
Sarah Diniz de Sousa

Resumo: Trazemos uma experiência de atividade de extensão universitária realizada no Departamento de expressão Gráfica, do Centro de Artes e Comunicação, da Universidade Federal de Pernambuco, em parceria com a Associação dos Artesãos de Pernambuco, concretizada através de uma Oficina Tecnológica voltada para confecção de réguas e gabaritos, a partir da fabricação digital. Esse projeto foi executado no Laboratório do Grupo de Experimentos em Artefatos 3D, juntamente com discentes do Curso de Licenciatura em Expressão Gráfica. Tivemos como objetivo promover o desenvolvimento e a execução de réguas e gabaritos para um grupo de artesãos, através da aplicação de conhecimentos de geometria na construção de artefatos, do uso de softwares vetoriais e da fabricação digital. Percebemos um ótimo envolvimento e aproveitamento dos participantes junto aos conhecimentos explorados tanto na área da geometria, quanto no uso das tecnologias de fabricação digital. Dessa maneira, consideramos que a realização dessa atividade de extensão foi importante para todos os parceiros.

Palavras-chave: Artesanato. Fabricação Digital. Extensão Universitária.

Abstract: We carry out an experience of university extension activity carried out in the Department of Graphic Expression, the Arts and Communication Center, Federal University of Pernambuco, in partnership with the Artisans Association of Pernambuco, through a Technological Workshop aimed at making rulers and templates, from digital manufacturing. This project was executed in the Laboratory of the Group of Experiments in 3D Artifacts, along with students of the Degree in Graphic Expression. We aimed to promote the development and implementation of rules and templates for a group of artisans, through the application of geometry knowledge in the construction of artifacts, the use of vector software and digital fabrication. We perceive a great involvement and use of the participants together with the knowledge explored both in the area of geometry and in the use of digital manufacturing technologies. In this way, we consider that the accomplishment of this extension activity was important for all the partners.

Keywords: Handicrafts. Digital Manufacture. University Extension.

1. INTRODUÇÃO

Apresentamos nesse artigo a 'Oficina Tecnológica', realizada em maio de 2018, voltada para o desenvolvimento e confecção de réguas e gabaritos, a partir das necessidades apresentadas por um grupo de artesãs, da Associação dos Artesãos de Pernambuco (ASSOCIAPE), no processo de produção de produtos executados em tecido e madeira. Essa ação integra as atividades do Projeto de Extensão 'A arte manual e digital na produção de artefatos artesanais de Pernambuco', do Departamento de Expressão Gráfica (DEG), localizado no Centro de Artes e Comunicação (CAC), da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Para realização dessa oficina contamos com a participação de quatro discentes do curso de Licenciatura em Expressão Gráfica, como também do Laboratório do Grupo de Experimentos em Artefatos 3D – Grea3D, do DEG.

O principal objetivo dessa ação de extensão foi a de promover o desenvolvimento e a confecção de réguas e gabaritos para um grupo de artesãs da ASSOCIAPE, através da aplicação de conhecimentos de geometria na construção de artefatos, do uso de softwares vetoriais e da fabricação digital. Os discentes envolvidos já estiveram ou estão realizando monitoria no laboratório do GREA3D.

De acordo com a Política Nacional de Extensão Universitária (2013), a atividade de extensão é uma importante experiência prática na formação dos estudantes, além do ensino e pesquisa. A participação em eventos acadêmicos e científicos são imperativos para essa construção profissional e pessoal dos graduandos. A partir da consciência sobre o papel da Extensão Universitária na formação dos atores envolvidos nas ações de extensão, a proposta da Oficina Tecnológicas buscou estimular o processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político, como proposta de integração da formação acadêmica, profissional e cidadã dos discentes envolvidos, além de procurar promover a relação transformadora entre a universidade e outros setores da sociedade.

Em relação a ASSOCIAPE, trata-se de uma associação que iniciou suas atividades em março de 1999. Surgiu a partir da necessidade de um grupo de pessoas, com diversas habilidades manuais, em unir forças para conseguir promover parcerias institucionais e visibilidade no mercado através de apoio para capacitações e da participação em feiras locais, regionais e nacionais e, principalmente, com o objetivo de fortalecer um grupo de artesãos e artesãs que desejavam, de alguma forma, oficializar o seu trabalho e possibilitar a geração de renda para suas famílias. Essa associação possui mais de quinhentos artesãos associados e sua abrangência dar-se em toda Região Metropolitana do Recife. A diversidade de materiais empregados pelos artesãos envolvidos com a associação é relevante. Podemos encontrar produtos desenvolvidos em madeira, papel, metal, linhas e aviamentos [aplicados trabalhos manuais como crochê, bordados, costuras], tecido, vidro, sucatas, parafina, entre outros, com as mais variadas técnicas. Com dezenove anos de atuação, hoje a ASSOCIAPE possui clientes em todo território nacional, como também exporta suas peças artesanais para um mercado externo (LAURENTINO, 2016).

A produção artesanal é extremamente expressiva para a manutenção da cultura no estado de Pernambuco. Temos a maior Feira Nacional de Negócios do Artesanato – FENEARTE – que em 2018 terá sua 18ª edição. Segundo o Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior – MDIC:

A Fenearte é considerada um dos mais importantes eventos do segmento na América Latina. A riqueza dessa diversidade cultural será revelada na moda, na decoração, na gastronomia, na música em mais de 800 espaços. A mistura de raças, sotaques, costumes e matérias-primas é a essência deste encontro. A expectativa da organização é que a Fenearte receba cerca de 270 mil visitantes (MDIC, 2010).

A produção artesanal brasileira é legítima e emprega milhões de brasileiros, conforme já citado anteriormente. A ASSOCIAPE apresenta integrantes com perfil empreendedor e que possuem interesse em aprender e experimentar novos recursos, como também em repassar suas técnicas manuais. É com interesse nessas técnicas manuais, que sobrevivem há séculos e alimentam nossa cultura até os dias atuais, que buscamos promover uma troca de experiências entre o saber popular e as novas tecnologias utilizadas na academia pelos nossos professores e alunos.

2. METODOLOGIA

Em todas as etapas de desenvolvimento da 'Oficina Tecnológica' trabalhamos com uma metodologia participativa. Concebida a partir da percepção de comunicação horizontal e participativa, segundo a concepção de Paulo Freire (1983), de forma a estimular a mudança de paradigmas sociais. Paulo Freire traz a comunicação como prática dialógica, ou seja, privilegia o diálogo na comunicação entre agentes externos e integrantes de uma sociedade, acredita na valorização do homem para suscitar mudanças no processo da transformação da realidade, acredita na troca de conhecimentos que se dá em ações de intervenção.

Participamos das reuniões mensais com as artesãs na sede da ASSOCIAPE, na intenção de colaborar com as estratégias de mercado, na concepção dos artefatos, no que diz respeito ao design de produto e, também, na melhoria do processo produtivo. Num segundo momento, convidamos docentes, discentes e artesãs para realização de encontros e reuniões no laboratório do GRE3D. Os discentes são responsáveis pela execução dos desenhos e das ideias elaboradas nesses encontros, o que necessita de conhecimentos prévios em geometria e computação, além da concretização das peças a partir do corte a laser. Por fim, envolvemos todos no processo de execução dos artefatos, nesse caso, das régua e dos gabaritos.

3. DESENVOLVIMENTO

O Departamento de Expressão Gráfica possui programas e projetos de extensão que envolvem o estudo da geometria, tecnologia e desenvolvimento social. A atividade junto a ASSOCIAPE é um desses projetos de extensão que contempla todas essas áreas. Essa associação realiza reuniões mensais com os seus integrantes e convidados, nesses encontros acontecem vários diálogos e discussões sobre estratégias de mercado, processos produtivos, criação e inovação para artesanato. Sempre participamos desses momentos e numa dessas conversas surgiu a necessidade de promover encontros na UFPE, com o propósito de envolver docentes e discentes na produção de instrumentos ou ferramentas que auxiliem ou melhorem o processo de produção do grupo. Algumas artesãs expuseram a necessidade de execução de réguas e gabaritos em materiais mais rígidos, pois muitas delas produziam seus modelos em papelão ou papel, o que ocasionava, por exemplo, acidentes nas mãos e frequentes desgastes do material.

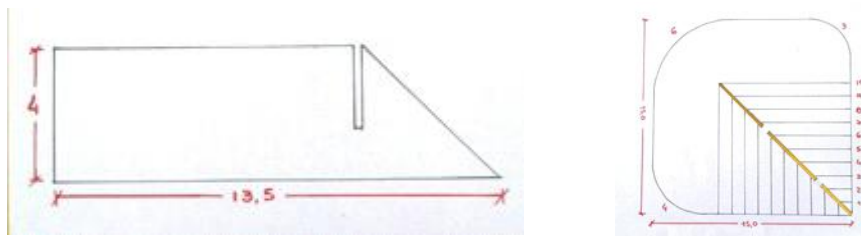
A partir do mapeamento dessa necessidade, encaminhamos registros fotográficos e modelos de papel para a equipe de discentes (Figuras 1 e 2). Contamos com quatro alunos da Licenciatura em Expressão Gráfica que participam voluntariamente do projeto de extensão. Eles ficaram responsáveis pela execução dos desenhos em *software* computacional para vetorização de imagem (Figuras 3, 4 e 5). Essa imagem possui um formato que pode ser lido/codificado e confeccionado na cortadora a laser do laboratório do GREA3D. Após essa etapa de execução do desenho, com escala e dimensões adequadas, marcamos a oficina para que as artesãs pudessem verificar os desenhos e arquivos e, também, pudessem participar de todo o processo de execução (Figuras 6 e 7). Especificamente, essa oficina foi voltada ao corte a laser (Figuras 8 e 9) e ao final, como resultado, conseguimos confeccionar quatro modelos de réguas e dois gabaritos, atendendo a cinco artesãs (Figuras 8, 9, 10 e 11). As réguas e os gabaritos desenvolvidos nesse encontro foram confeccionados em acrílico e são para uso na produção de produtos em tecido e em madeira.

3.1. PROCESSO DE PRODUÇÃO DAS RÉGUAS E GABARITOS

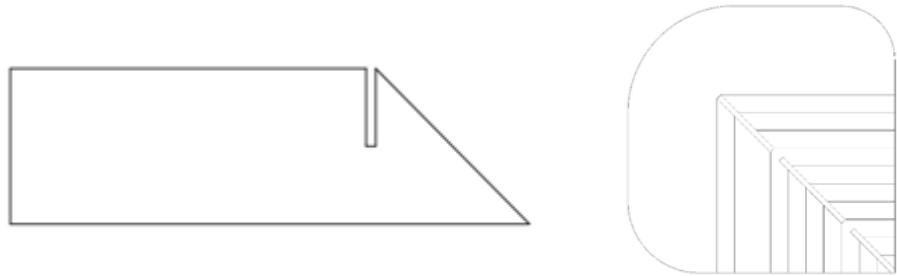
Expomos nessa sessão informações sobre o processo de produção das peças cortadas a laser. O desenvolvimento da régua 01 teve início a partir de um esboço fornecido pelas artesãs, esse modelo entregue em papel contribuiu para a confecção da régua. Nesse modelo continha todas as informações necessárias, como medidas lineares e a partir delas, pudemos encontrar as angulares, medidas precisas e ângulos retos de 90° e 45° . Além do detalhe do recorte entre a aresta inclinada e a base menor.

O esboço da régua 02 apresentava elementos mais complexos, o que exigiu da equipe a utilização de conhecimentos geométricos mais específicos, além de medidas lineares e angulares. Também foi recebida através de um esboço para auxiliar na execução do desenho e na sua confecção. Nas figuras 2 e 4, projeção desta segunda régua, pode-se perceber, por exemplo, o uso de propriedades da concordância, que é a ligação de retas através de semicircunferência, causando uma harmonia visual, em que são utilizados circunferência de raios e centros diferentes, assim, dependendo da medida informada acaba influenciando, como também, utilizando o método de proporção, vemos nas medidas de 1 a 10, com um intervalo de 1 cm de distância, a escala da régua.

Figuras 1 e 2: Esboços das régua 1 e 2 em papel.



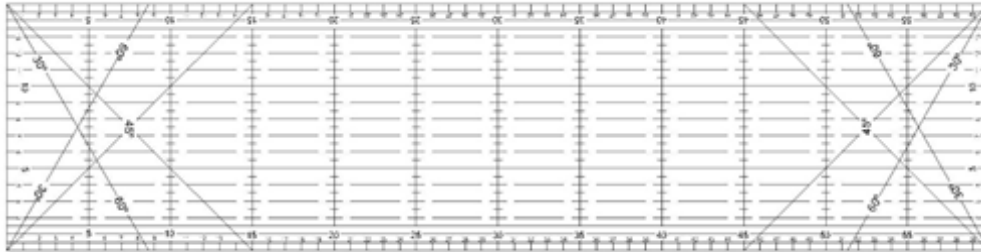
Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2018.

Figuras 3 e 4: Régua 1 e 2 vetorizadas.

Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2018.

A terceira régua foi considerada a mais complexa a ser trabalhada e vetorizada pela equipe, por exigir a organização de diversas informações e detalhes. Nela foram necessários empregar conhecimentos, como, por exemplo, as medidas de ângulos (30° , 45° , 60° e 90°), as medidas lineares, um estudo do tamanho ideal para as legendas, para que fossem visíveis. Outro fator importante, relatado pelos alunos sobre a régua 03, foi a possibilidade de explorar e experimentar os softwares de modelagem, conhecendo novas ferramentas que facilitaram muito o desenvolvimento do projeto, resultando num melhor domínio e aprofundamento quanto ao manuseio das ferramentas de projeção. Nessa execução do desenho em vetor não pode aparecer erros, todas as informações são importantes e devem estar apresentadas de maneira correta, para que o corte a laser também produza a peça conforme o desejado.

Figura 5: Régua 3 vetorizada.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2018.

Figuras 6 e 7: Momento de discussão e verificação dos desenhos.



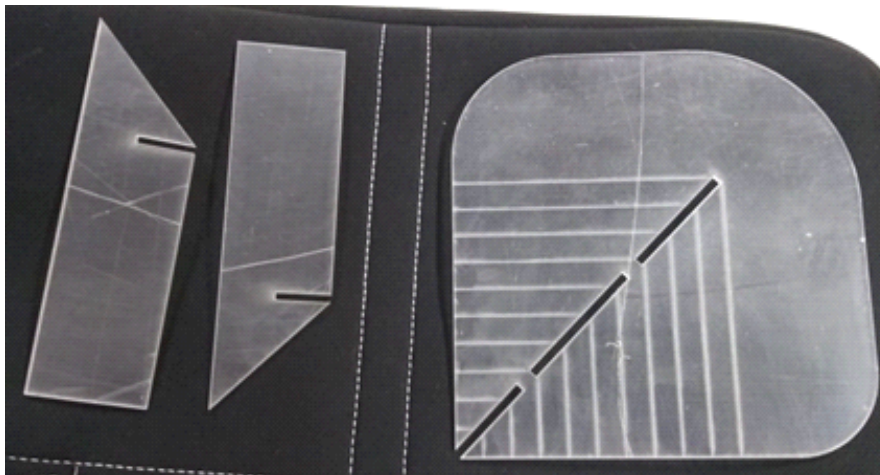
Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2018.

Figuras 8 e 9: Corte a laser da régua 03 e de um gabarito.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2018.

Figura 10: Réguas 1 e 2.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2018.

Figura 11: Régua 03.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2018.

Em paralelo a execução das régua também produzimos os gabaritos solicitados. Eles tinham formatos vazados com a função de auxiliar na etapa de pintura das peças. Serão utilizados em peças produzidas em madeira. A artesã também forneceu esboço e dimensões para o desenvolvimento dos gabaritos. No processo de produção também precisou de desenhos vetorizados e foram cortados a laser na confecção. Nesse caso, os temas foram sombrinhas de frevo para pintura em caixinhas, quadros e banquinhos e, outro tema, tijolinhos, para acabamento com pintura em casas e construções em escala reduzidas.

Figuras 12 e 13: Gabaritos cortados a laser.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2018.

Todas as peças pensadas e desenhadas pelos atores envolvidos, nessa atividade de extensão, foram confeccionadas e testadas. Numa conversa posterior com as artesãs, elas atestaram a melhoria no processo produtivo a partir das réguas e gabaritos executados em acrílico durante a 'Oficina Tecnológica'. Algumas das peças expostas na edição da FENEARTE de 2018 já tinham sido confeccionadas com o auxílio das peças desenvolvidas nesse projeto.

4. CONCLUSÃO

O projeto 'A arte manual e digital na produção de artefatos artesanais de Pernambuco' vem conduzindo experiências que colaboram para a melhoria entre o ensino e a aprendizagem no licenciado em Expressão Gráfica, por meio da atuação junto a produção artesanal, através da articulação de conhecimentos e práticas que, possivelmente, contribuirão para formação profissional e pessoal dos discentes envolvidos. Trata-se de um projeto de extensão que já vem sendo desenvolvido sem apresentar dificuldades e com uma demanda significativa junto a ASSOCIAPE e o Laboratório do Grea3D, parceiros do projeto.

Em depoimento, os alunos que participaram da Oficina Tecnológica, afirmaram que através dessa experiência de extensão eles puderam notar a importância de somar o conhecimento acadêmico e tecnológico com a sabedoria e experiência das artesãs. Entenderam que a união entre o manual e o tecnológico é possível, “pois onde se dá a limitação de um, está a potencialidade do outro, e vice-versa”. Também consideraram que esse suporte tecnológico junto ao artesanato pode aumentar a produção e a geração de renda dos artesãos. Além de considerarem o contato com as artesãs, uma troca de experiências de suma importância, pelas lições aprendidas, nesse acréscimo acadêmico e profissional.

Consideramos que a aplicação dos conhecimentos tratados no curso de Licenciatura em Expressão Gráfica foi de suma importância para o desenvolvimento dessa ação. A extensão agrega outros formatos de atuação para esses licenciados. Quanto as necessidades das artesãs, analisamos muito positivo as soluções encontradas e o resultado apresentado.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro/RJ. 8ª Edição. Paz e Terra. 1983.

LAURENTINO, Auta Luciana. **Idea: um modelo de gestão do design aplicado à produção de artefatos artesanais** / Auta Luciana Laurentino. Departamento de Design/ UFPE. Recife, 2016. Tese de doutorado.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. **Dados sobre Produto Interno Bruto – PIB - brasileiro** (MTE, 2006). Disponível em: <http://www.mte.gov.br/noticias/conteudo/10689.asp>. Acesso em: 11 de março de 2020.

Política Nacional de Extensão Universitária. Elaborado pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. 108 p. 2013.

3.12. QUAL SERÁ O VALOR DA ARTE? REFLEXÕES E PENSAMENTOS SOBRE O CONCERTO SACRO REALIZADO NO MUNICÍPIO DE ESCADA-PE

WHAT WILL BE THE VALUE OF ARTE? REFLECTIONS AND THOUGHTS ON THE CONCERT SACRO DONE IN THE MUNICIPALITY OF ESCADA-PE

Dimison Cesar Vieira Gomes
Magdiel Lucas Cândido Barbosa
Ana Lucia Gomes Cavalcanti Neto

Resumo: O presente artigo tem como objetivo descrever a experiência vivenciada a partir do relato de experiência por ocasião da audição de um Concerto Sacro realizado no Município de Escada-PE, bem como reações relativas ao Gosto e Apreciação Musical dos espectadores observados durante a mesma. As análises são feitas por meio de um diálogo entre os elementos capturados por meio da observação e os dogmas musicológicos e etnomusicológicos sobre a música sacra e popular. A experiência nos possibilita pensar que a apreciação musical pode torna-se um processo construtivo de aprendizagem e inter-relação pessoal e sociocultural por meio de elementos que possibilitem a construção de significados por parte do público.

Palavras-chaves: Arte. Etnomusicologia. Música Clássica. Apreciação Musical.

Abstract: This article aims to describe the experience lived from the experience report on the occasion of the hearing of a Sacred Concert held in the Municipality of Escada-PE, as well as reactions regarding the Taste and Musical Appreciation of the spectators observed during the concert. The analyzes are made through a dialogue between the elements captured through observation and the musicological and ethnomusicological dogmas about sacred and popular music. Experience allows us to think that musical appreciation can become a constructive process of learning and personal and sociocultural interrelationship through elements that make possible the construction of meanings by the public.

Keywords: Art. Ethnomusicology. Classical Music. Musical Appreciation.

1. INTRODUÇÃO

Qual será o valor da arte? Em certas ocasiões, nos perguntamos quantas foram as vezes que essa indagação permeou o pensamento dos intelectuais da Renascença Italiana, um período marcado de mudanças e conquistas culturais que ocorreu entre o século XIV e o século XVI.

O que levou os artistas de Florença, na Itália, no final do século XVI a fundarem a Ópera? Quais foram os motivos que levaram, no século XVIII, os Castrati, cantores de óperas do sexo masculino, a se castrarem antes da puberdade para manterem o registro de soprano ou contralto de sua voz?

O que levou *Giovanni Pierluigi* da Palestrina a defender a polifonia vocal perante o Concílio de Trento, compondo a Missa *Papae Marcelli*, para provar ao alto clero do Vaticano que era possível sim, a compreensão do texto litúrgico através de uma obra polifônica com várias vozes no contraponto.

O que induziu o rei português D. João V da dinastia dos Braganças a contratar o renomado cravista *Domenico Scarlatti*, mestre de capela do Santo Padre, o Papa de Roma, sobre um alto custo financeiro para exercer a mesma função na corte portuguesa?

Quais foram as razões que levaram o rei de Portugal Dom João VI em sua vinda para o Brasil em 1808 a colocar um mulato filho de escrava cujo nome era José Maurício Nunes Garcia, na função de mestre de capela do Reino Unido de Brasil e Portugal?

Qual será o valor da Arte? Quantas vezes essa interrogação floriu a imaginação dos ilustres da *Belle Époque* (1871 - 1914), período de cultura cosmopolita na história Europeia.

O que convenceu o renomado maestro Villa Lobos a enfrentar o exigente e criterioso público que se concentrou no imponente Teatro Municipal de São Paulo na Semana de Arte Moderna de 1922, mesmo sendo vaiado para apresentar as primeiras audições de suas obras?

O que estimulou o ditador alemão *Adolf Hitler* a ocultar milhares de obras de artes durante a segunda guerra mundial (1939 - 1945), mesmo sendo rejeitado pela Academia de Belas Artes de Viena na tentativa de tornar-se pintor?

O que levou compositores como *Bach, Haendel, Haydn, Mozart, Beethoven* Chopin entre outros, a comporem belíssimas obras que perpassam gerações mostrando-se eternas? O que levou o célebre compositor da ópera *O Guarani*, o ilustre maestro Carlos Gomes a ser ovacionado pelo público em sua primeira vinda a Recife-PE?

Talvez, se tivéssemos a oportunidade de perguntar a esses amantes das artes quais teriam sido os motivos, razões ou circunstâncias para tais feitos, provavelmente acabaríamos sem uma resposta satisfatória para a questão que ora nos inquieta: o valor da arte.

Em outras palavras, Molina (n.d.) diz que tal pensamento está baseado nos diálogos do filósofo Sócrates que perguntava aos artistas gregos o que cada um fazia, levando especialistas a admitir que não conseguiam responder de forma clara acerca de sua própria atividade bem exercida. Todavia, uma coisa é certa, foi a arte como força humanizadora, a responsável por marcar um período na história das civilizações e de causar reações em pessoas das mais diversas origens.

Assim, motivados em descrever a reação que a Arte causa nas pessoas, é que esse artigo foi produzido. Nesse sentido, o nosso objetivo é descrever a experiência vivenciada por ocasião da audição de um Concerto Sacro realizado no Município de Escada-PE, como elemento propiciador de reações relativas ao gosto e apreciação musical dos espectadores capturadas durante a apresentação. Apesar de um enfoque particular no Concerto Sacro aqui mencionado, esperamos que o diálogo possa ser proveitoso a muitos campos acadêmicos e na sociedade em geral.

Buscando alcançar o objetivo proposto, durante a pesquisa, dialogamos com Martins e Imbroisi (2018), Pinto (2005), e Green (2012), para análise dos elementos capturados por meio da observação.

Sendo assim, o referido artigo está estruturado inicialmente com uma breve discussão sobre classificação da Arte e sua estética, com enfoque em uma das Artes Fônicas, a música. Na sequência, fazemos uma abordagem sobre o Concerto Sacro, a partir do diálogo com os autores acerca do significado que a música tem para cada indivíduo. Por fim, conclui-se tecendo algumas considerações com o objetivo de contribuir para essa grande discussão que permeia ao longo dos tempos sobre o valor da Arte.

1.1. METODOLOGIA

A metodologia desta pesquisa é de caráter descritivo, fruto da experiência vivenciada durante a audição de um Concerto Sacro apresentado na Igreja Matriz de Nossa Senhora da Apresentação da Escada, na cidade do mesmo nome, em julho de 2018. Segundo Triviños (1987), exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987, n.p.).

A pesquisa também é bibliográfica, pois utilizamos a técnica de coleta de informações através do acesso a fontes disponibilizadas na internet, adotando procedimentos analíticos segundo os autores do campo das artes, sejam: livros, teses, dissertações, monografias, trabalhos publicados em revistas e periódicos e nos anais da Associação Brasileira de Etnomusicologia.

2. A CLASSIFICAÇÃO DA ARTE E SUA ESTÉTICA

Atualmente temos a Arte como uma forma de expressão global. Essa forma define-se na contemporaneidade de modo geral através dos fazedores de arte que empoderaram-se dessa expressão para delinear traços presentes em suas personalidades.

A Arte em seu sentido “Estético” pode ser Plástica ou Espaciais, Fonética ou Temporal. Plástica porque impressionam o campo visual, e espaciais porque ocupam determinado lugar no espaço. Fonética porque envolve as três artes fônicas, Música, Literatura e a Poesia. A música pelo fato de ser audível e está ligada a geração do som, e temporal referindo-se a literatura e a poesia por estarem ligadas ao tempo. De Acordo com Aranha (1989):

Nas artes, estética é uma palavra aplicada como substantivo que designa um conjunto de características formais, como por exemplo, em expressões: estética renascentista; na qual estética poderia ser substituído por estilo. Já na filosofia, Estética é o estudo racional do belo e do sentimento que suscita nos homens. Ou seja, estética nas suas definições, aparece ligada à noção de beleza. (ARANHA, 1989, n.p.).

Segundo os gregos e sua Poética Clássica antiga, a Arte se classificam em Fônica, Cênica, Espacial, Plástica, Escultural, Artesanal e Cinematográfica se dividindo na conjuntura moderna em: Arquitetura, Pintura, Escultura, Poesia, Dança, Cinema e a Música, conhecida também como a Arte Fônica a qual trataremos aqui nesse artigo. A música, segundo DeNora apud Arroyo (2013):

(...) não é meramente um meio “significativo” ou “comunicativo”. Ela faz muito mais do que exprimir através de meios não verbais. No nível da vida diária, a música tem poder. Ela implica em muitas dimensões do agenciamento social (DeNORA, p.20 apud ARROYO, 2013).

Desta forma, podemos dizer que a música também articula sentimento, percepção, cognição, consciência, identidade, energia, entre outros. Segundo a Bíblia Sagrada, a música é divina. No novo testamento, o evangelista Lucas no capítulo 2 referindo-se ao nascimento de Jesus, afirmando nos versículos 13 e 14: “E, no mesmo instante, apareceu com o anjo uma multidão dos exércitos celestiais, louvando a Deus e dizendo: Glória a Deus nas alturas, paz na terra, boa vontade para com os homens” (BÍBLIA, 1969).

Não temos dúvida, a música é divina! A música na vida das pessoas tem um espaço generoso e privilegiado. É a forma que muitos utilizam para falar com Deus, sobre ele e consigo mesmo. Por outro lado, é a forma que Deus utiliza para revelar-se aos homens. A música é a revelação do belo, uma das Artes mais antigas que se tem registro. Através da música, a humanidade se unem em harmonia e sintetizam o amor nos corações.

3. CONCERTO SACRO

A música sacra e/ou clássica, sempre procurou estabelecer sobre o seu arco, uma áurea cor de prata, atrelando-se a esta, vários conceitos estéticos, artísticos, estilísticos e comportamentais. Esses conceitos vêm à tona com a vida pública através de suas posições sociais, onde muitos faziam e fazem questão de se fazer conhecer. Marchi (n.d.), em seu artigo Música, Civilização e Tecnologia: A Música Erudita e a Transformação do Disco em Bem Cultural, afirma:

Aqui se nota uma família de classe média em uma postura passiva, ouvindo atenta e educadamente ao “concerto” no portátil e, portanto, onipresente fonógrafo. Em uma exibição de status social, a família coloca à vista seu bem: a última tecnologia através da qual ela acessa a cultura. (MARCHI, n.d., p.13.).

A música clássica se fez conhecida e compreendida pela nobreza, como também pelas classes sociais mais elevadas. Um gênero que elevou sua forma musical, modificando seus padrões tonais até chegar ao dodecafonismo, e ao serialismo, distanciando-se do tonalismo e do modalismo de outrora. Uma Arte que se reinventou ao longo dos séculos, proporcionando aos contemporâneos uma vivência e experiência musical significativa. Segundo Molina (n.d.):

A música erudita tem, hoje, sobretudo nos Estados Unidos e na Europa, um público enorme, altos investimentos, gravadoras e técnicos especializados, salas de espetáculo modernas, orquestras, corais e grupos de câmara estáveis, regentes, solistas, professores e pesquisadores de alto nível. Muitos de seus artistas vivem com dignidade de suas carreiras. (MOLINA, n.d, n.p.).

Confiantes do significado que a música tem na vida das pessoas, propomos a realização de um Concerto Sacro. Foi com a perspectiva de levar uma vivência e experiência musical significativa aos munícipes escadenses que foi realizado no dia 9 de julho de 2018, na Igreja Matriz de Nossa S^a. da Apresentação da Escada, o Concerto Sacro idealizado pelo Departamento de Música da Universidade Federal de Pernambuco, realizado pela Academia Escadense de Letras em parceria com a Câmara de Dirigentes Legistas, a Paróquia Nossa S^a. da Apresentação da Escada e a Prefeitura Municipal. Segundo Silva, (2018):

Quem compareceu ao Concerto Sacro pode se considerar um privilegiado. Os cantos religiosos encantaram e emocionaram o público presente. “Contracantos”, “Opus 2” e o “Coro Universitário” fizeram uma noite memorável na história do município de Escada. Um repertório que nos levou ao século XVII; que transitou entre Johann Sebastian Bach, John Leavitt e Bob Chilcott. Entre Glórias, Credos e Santos, o maestro Flávio Medeiros e os coristas foram ovacionados pela belíssima apresentação que evidenciou o talento coletivo. (SILVA, 2018, n.p.).

O Concerto transformou-se em uma volta na história através da vivência e do som, com elementos musicais que trouxeram significado inerente e delineado ao público escadense. De acordo com Green (2012):

Um aspecto é o que denomino significado “inerente”: às formas em que os materiais que são inerentes à música – sons e silêncios – são organizados em relação a eles mesmos. Isso pode ser pensado como uma sintaxe musical, ou significado inter e intra-musical. (...). O outro aspecto é o que chamo de significado “delineado”, referindo-se aos conceitos e conotações extramusicais que a música carrega, isto é, suas associações sociais, culturais, religiosas, políticas ou outras. (GREEN, 2012, p.63).

Ao escutar música, não separamos, nossas experiências dos seus significados inerentes de uma consciência do contexto social que acompanha sua produção, distribuição ou recepção (GREEN, 1998, p.29). Green (1998), reforça que os ouvintes constroem os significados musicais delineados a partir do seu referencial a respeito do estilo em questão. Desta forma, compreender Green, leva-nos a não trazer rótulos, e ser mais cuidadosos às convicções acerca do que seja música e seu valor.

O Concerto Sacro trouxe à tona a importância para que se entenda como ocorreu o processo de transformação musical durante o tempo. Teceu relações entre a música presente e existente no contexto religioso, com a música presente no contexto sociocultural, através da apreciação como forma de sensibilizar e aproximar o público escadense sobre a música clássica. De acordo com França e Swanwick (2002, p.12), em pesquisa sobre a organização auditiva: “(...) ouvir é realmente uma atividade criativa na qual 'a vontade e o foco do ouvinte desempenham um papel extraordinariamente importante no sentido de se determinar o resultado perceptivo final”.

Contudo, a apresentação do Concerto Sacro na Igreja Matriz gerou grandes expectativas em alguns presentes, sobretudo do ponto de vista que se relaciona com o Gosto Musical pessoal. A preferência pela Música Clássica ou por diversos gêneros musicais é um assunto bastante discutido em todo o país. Essa discussão sugere um diálogo democrático.

O interesse do público de massa pela música consumida em épocas passadas, vem se tornando muito frágil. De todo modo, há entre grande parte da sociedade uma tímida admiração pela Música Clássica. De acordo com Molina, (n.d.):

Muitos atribuem à música erudita o peso de uma tradição milenar, envelhecida pelo tempo e presa ao passado. Puro desconhecimento: há muita produção contemporânea na música erudita, há muita música erudita sendo feita hoje. O fato dessa música não ser suficientemente divulgada é uma questão social e política que não faz parte da essência da música erudita. (MOLINA, n.d., n.p.).

Abro aqui um parêntese para afirmar que essa frágil admiração também acontece com a música regional, folclórica e cultural. Gêneros como o Choro, Samba, Frevo, Marcha, Polca, Maxixe, Maracatu, Baião, Coco, Ciranda entre outros, perdem espaço na mídia e na preferência dos jovens para bandas de Bregas, Funk, Swingueira, entre outras, que são incentivadas pela imprensa midiática para atender e fomentar o entretenimento e o lazer.

Talvez, essas expectativas estejam relacionadas com a falta de estímulo e participação do grande público em apresentações dessa natureza. Muitas vezes, o Gosto Musical de grande parte da sociedade por músicas de “baixo prestígio”, comparado ao gosto da crítica musical especializada, coloca uma barreira entre os gêneros e a concepção que se tem de uma boa música, estabelecendo um certo conflito ideológico e musical pautado mais uma vez na preferência pessoal.

Trotta (2007, p.8), chama a atenção para o juízo de valor realizado pelo público em geral. “Descrito dessa maneira, o cenário sobre as disputas que cercam a aferição de qualidade musical parece estar formado por dois pólos antagônicos em embate”. De acordo com Trotta (2007):

Falar de qualidade em música popular é mexer num vespeiro. Os gêneros musicais, os repertórios, os artistas, a produção de uma certa localidade ou nação provocam sentimentos intensos compartilhados por aqueles que consomem determinada música. Sendo assim, os participantes de uma certa comunidade musical desenvolvem estratégias de valoração baseadas em elementos presentes naquela manifestação musical que passam a ser adotados como critérios de valor. (TROTТА, 2007, p.12).

Trazendo essa discussão para o campo da etnomusicologia, o referido estudo não faz diferenciação entre a Música Clássica e Popular, nem classifica-os do ponto de vista hierárquicos, colocando um superior ao outro, também não é a nossa proposta.

Na história da musicologia comparativa, o primeiro nome dado a disciplina de etnomusicologia, surgiram grandes entusiastas como Guido Adler, Alexander J. Ellis, Carl Stumpf, entre outros, que colocaram em evidências questões e experiências sobre pontos cruciais envolvendo o estudo da Arte Fônica, em comparação a música ensinada e consumida no grande cenário Europeu. De acordo com Pinto (2005), em seu artigo sobre os 100 anos de Etnomusicologia e a “era fonográfica” da disciplina no Brasil:

São conhecidos os marcos que antecederam o advento da etnomusicologia, ou melhor, da “musicologia comparativa”, o primeiro nome dado à nossa disciplina. Um desses marcos é a menção à uma sub-área da musicologia, feita em 1884 pelo musicólogo austríaco Guido Adler (1855-1941), que aponta para a “análise da música dos povos extra-europeus e das culturas ágrafas”. (PINTO, 2005, p.1).

A musicologia comparativa não nos trouxe bons resultados, pois, a comparação das músicas dos povos não ocidentais sob os conceitos e padrões musicais europeus, desvirtua o verdadeiro trabalho da Etnomusicologia. Por outro lado, a etnomusicologia atual tenta desfazer essas relações. Foi com esse olhar Etnomusicológico e do ponto de vista não hierárquico que assistimos a apresentação do Concerto Sacro.

4. CONCLUSÃO

Diríamos que o valor da Arte é imensurável. Enquanto a música clássica, transmite a seus ouvintes uma verdadeira expressão de Arte, aprazível aos ouvidos, aos de muitos tornam-se desagradável e obsoletos. Por outro lado, a música popular sempre teve endereço certo nas localidades, nas comunidades, no meio popular e no gosto das pessoas que pertencem de fato e de direito a esse meio, transitando de uma forma sucinta e empoderada.

Pensando em uma vivência representativa, a apreciação musical torna-se uma saída, uma ponte que segundo o cantor Pernambucano Lenine “não é de concreto, não é de ferro não é de cimento a ponte é até onde vai o meu pensamento. A ponte não é para ir nem pra voltar a ponte é somente pra atravessar caminhar sobre as águas desse momento”. A ponte que une os conflitos ideológicos, e que através do som, mostra-se as semelhanças entre a Música Clássica e a Música Popular.

Devemos lembrar ainda, que a realização de apresentações como o Concerto Sacro estimula o público em geral ao aprendizado e conhecimento da Arte Musical como expressão humanizadora. A apreciação musical torna-se um processo construtivo de aprendizagem e inter-relação pessoal e sociocultural através de elementos que trazem significados.

Levar a Arte para as pessoas é um trabalho que exige compromisso e dedicação. Ver a emoção do público traduzida em aplausos e lágrimas é sinal de que os objetivos foram alcançados.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Margarete (org.). **Jovens e Músicas: um guia bibliográfico**. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda e MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando** - Introdução à Filosofia. São Paulo: Ed. Moderna, 1989. Disponível em: <<http://falandoesteticamente.blogspot.com/2010/09/estetica-introducao-conceitual.html>>. Acesso em: 28 jul. 2018.

ÁVILA, Humberto. **Domenico Scarlatti e a Cultura Portuguesa**. Revista Música, São Paulo, v.3, n.105-117 novo 1992.

BÍBLIA, Português. **A Bíblia Sagrada**: Antigo e Novo Testamento. Tradução de João Ferreira de Almeida. Edição rev. e atualizada no Brasil. Brasília: Sociedade Bíblia do Brasil, 1969.

FRANÇA; SWANWICK. **Composição, apreciação e performance na educação musical**: teoria, pesquisa e prática. EM PAUTA - v. 13 - n. 21 - dezembro 2002.

MARCHI, Leonardo. **Música, Civilização e Tecnologia A Música Erudita e a Transformação do Disco em Bem Cultural**. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/6o-encontro-2008-1/Musica-%20Civilizacao%20e%20Tecnologia.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2018.

MOLINA, Sidney. **Música Erudita e Música Popular I**. Disponível em: <<http://www.cmozart.com.br/Artigo7.php>>. Acesso em: 25 jul. 2018.

_____. **Música Erudita e Música Popular II**. Disponível em: <<http://www.cmozart.com.br/Artigo7.php>>. Acesso em: 25 jul. 2018.

PINTO, Tiago Oliveira. **100 anos de Etnomusicologia e a “era fonográfica” da disciplina no Brasil**. Texto publicado em A. Lühning (org.): *Anais do II Encontro da Associação Brasileira de Etnomusicologia*, Salvador: UFBA, 2005.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SILVA, Edmundo Fernandes Cavalcante. **Concerto Sacro marca noite memorável em Escada**. Disponível em: <<https://escadaeduca.net/2018/07/10/concerto-sacro-marca-noite-memoravel-em-escada/>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2018.

TROTTA, Felipe Costa. **MÚSICA POPULAR E QUALIDADE ESTÉTICA estratégias de valoração na prática do samba**. Trabalho apresentado no III ENECULT – Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura, realizado entre os dias 23 a 25 de maio de 2007, na Faculdade de Comunicação/UFBA, Salvador-Bahia-Brasil.

3.13. PROJETO PROTÓTIPO PILAR: O USO DA PROTOTIPAGEM RÁPIDA NO DESENVOLVIMENTO CRIATIVO DAS CRIANÇAS DA COMUNIDADE DO PILAR

PILAR PROTOTYPE PROJECT: THE USE OF RAPID PROTOTYPING IN THE
CREATIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN OF THE PILAR COMMUNITY

Leticia Teixeira Mendes
Yuri da Silva Martins de Macedo
Sarah Diniz de Sousa
Larissa Carla da Silva Scanoni
Thayná da Costa Ribeiro
João Guilherme Pertille Mesquita Barros

Resumo: O presente artigo tem como objetivo apresentar a ação de extensão intitulada Projeto Protótipo Pilar em desenvolvimento na Comunidade do Pilar - Recife/PE. O projeto foi viabilizado por meio do Edital Pibexc/UFPE e através da parceria com o Laboratório Grea3D e a ONG Instituição Plano B. As atividades são realizadas em formato de oficinas artísticas mensais com as crianças e adolescentes da comunidade e tem como objetivo oferecer acesso às tecnologias de prototipagem rápida, muitas vezes restritas à comunidade acadêmica, para incentivar a criatividade e desenvolvimento de produção artística. Apresentamos neste trabalho a análise e discussão dos resultados preliminares dessa ação, uma vez que esta ainda está em desenvolvimento e prevê a realização de mais oficinas.

Palavras-chave: Prototipagem Rápida. Impressão 3D. Comunidade do Pilar.

Abstract: The present article aims to present the extension action titled Pilar Prototype Project under development in the Pilar Community - Recife / PE. The project was made possible through the assistance of Pibexc / UFPE and through the partnership with the Grea3D Laboratory and the NGO Institution Plan B. The activities are carried out in a format of monthly artistic workshops with the children and adolescents of the community and aim to offer access to rapid prototyping technologies, often restricted to the academic community, to encourage creativity and development of artistic production. We present in this work the analysis and discussion of the preliminary results of this action, since it is still under development and provides for more workshops.

Keywords: Rapid Prototyping. 3D Print. Pilar Community.

1. INTRODUÇÃO

1.1. CONTEXTO: A Comunidade do Pilar

De acordo com os dados do Atlas de Desenvolvimento Humano do Recife (RECIFE, 2005), a comunidade do Pilar apresenta um dos menores IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) do município, contudo sua localização constitui uma área, classificada pela FIDEM (Agência Estadual de Planejamento e Pesquisas de Pernambuco) como “território de oportunidades”. Este termo está intrinsecamente vinculado à área central histórica do Recife, objeto de muitas investigações, bem como de execução de planos e projetos, precisamente por se tratar da região central da cidade e possuir significativo valor imobiliário, histórico e cultural (NERY, 2012).

A ocupação do Pilar iniciou-se na década de 1970 quando o Porto do Recife, desapropriou e demoliu seis quadras situadas entre a fábrica do Pilar e o Moinho Recife. As demolições foram realizadas para a execução de obras contidas em um projeto de expansão do Porto, o qual não foi concretizado. O espaço no tecido urbano que constituía a área das quadras demolidas foi sendo ocupado gradativamente por famílias de baixa renda, que trabalhavam e ainda trabalham em outros pontos da área central histórica do Recife, predominantemente com as atividades portuárias e industriais do bairro e com os setores de comércio e serviços informais de outros bairros da área central.

A Comunidade do Pilar está localizada a cerca de duzentos metros do Edifício Sede da Prefeitura do Recife, na qual vivem aproximadamente mil pessoas em condições precárias de habitabilidade, constituindo a maioria da população residente no bairro do Recife. Segundo o IBGE, 72,4% dos moradores do Pilar trabalham nos bairros de Recife, Santo Antônio e São José, como também em outros bairros da cidade e 54,23% possuem idade entre 15 e 59 anos.

1.2. JUSTIFICATIVA

Atualmente denominada “Comunidade do Pilar”, foi conhecida durante décadas como Favela do Rato, devido a grande quantidade de roedores nessa área, atraídos pelos restos de trigo utilizado no Moinho Recife - empresa instalada no bairro em 1914 e posteriormente adquirida pelo Grupo Bunge (NERY, 2012). Ainda que a área histórica onde está localizado o Pólo Pilar seja palco de grandes investimentos e inserção de novas dinâmicas econômicas como o Porto Digital (um dos principais parques tecnológicos e ambientes de inovação do Brasil); a insalubridade persiste, a infraestrutura urbana de água e esgoto é inexistente e, tampouco, a população possui acesso à “tecnologia e a inovação” tão preconizada pelas atuais iniciativas e negócios instalados no Recife Antigo.

Diante desse contexto, o projeto apresentado neste artigo, intitulado *Projeto Protótipo Pilar* tem como objetivo aproximar as crianças e adolescentes da Comunidade do Pilar das tecnologias digitais, como a prototipagem rápida e modelagem 3D.

1.3. VIABILIDADE DO PROJETO

Um dos desafios no desenvolvimento de uma ação de extensão é criar estratégias e promover parcerias que viabilizem a implementação do proposta. Neste projeto, a viabilidade da iniciativa dependeu de alguns fatores, como: disponibilidade de recursos, parceria entre instituições e envolvimento da equipe executora.

O Projeto Protótipo Pilar foi contemplado pelo edital PibExc/2018, possibilitando dessa forma, a aquisição de materiais e equipamentos para viabilizar a proposta e a concessão de bolsa para um aluno participante. Além disso, este projeto contou com a parceria entre a UFPE e a Instituição Plano

B - uma organização não governamental fundada em 2010 - que possui uma das unidades de atuação localizada na Comunidade do Pilar. Essa parceria permitiu que desenvolvêssemos projetos de extensão nessa mesma comunidade desde 2016, pois a Instituição Plano B disponibiliza o espaço físico da ONG localizado na Rua do Brum (Comunidade do Pilar) para desenvolvimento das oficinas, bem como intermedia a relação da instituição (universidade) com as crianças da comunidade (público-alvo da ação).

A Instituição Plano B desenvolve um projeto com as crianças/adolescentes da Comunidade do Pilar denominado *Imagine*. Esse projeto tem como objetivo despertar o pensamento crítico e criativo, estimular o hábito da leitura, o conhecimento de novas culturas, trabalhando assim, suas dificuldades de aprendizagem (INSTITUIÇÃO PLANO B, 2018). O projeto ocorre de segunda à quinta, das 14h as 17h e conta com a participação de 50 crianças entre 6 e 11 anos. A partir desse projeto, já consolidado e das parcerias anteriores, surgiu a oportunidade de oferecermos oficinas com o intuito de introduzir as tecnologias de prototipagem rápida para as crianças do Pilar. As oficinas ocorrem mensalmente, no horário de funcionamento do *Projeto Imagine* e serão descritas a seguir.

Além da parceria descrita anteriormente, a realização do Projeto Protótipo Pilar só foi possível devido à participação do Laboratório do Grupo de Experimentos em Artefatos 3D (Grea3D) do Departamento de Expressão Gráfica do CAC/UFPE, que disponibilizou os equipamentos de prototipagem rápida como: cortadora a laser e impressoras 3D; insumos (filamentos para impressora 3D) e espaço físico para organização dos materiais das oficinas. O laboratório Grea3D desenvolve suas atividades há pouco mais de um ano e atua nas áreas de ensino - por meio de disciplinas ministradas ao cursos de Licenciatura em Expressão Gráfica, Engenharias e Arquitetura e Urbanismo; pesquisa - desenvolve projetos de iniciação científica e pesquisas em diversas áreas (Arquitetura, Design, Engenharia e Medicina) e extensão - oferecimento de cursos e desenvolvimento de projetos.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. OFICINAS

Conforme exposto anteriormente, o presente projeto tem como objetivo introduzir as tecnologias digitais, como prototipagem rápida e modelagem 3D, no aprendizado das crianças e adolescentes da Comunidade do Pilar, por meio de oficinas criativas. Essa atividade ocorre mensalmente na unidade do Recife Antigo da ONG Instituição Plano B, com a participação de alunos da UFPE e externos e possui duração de 3h.

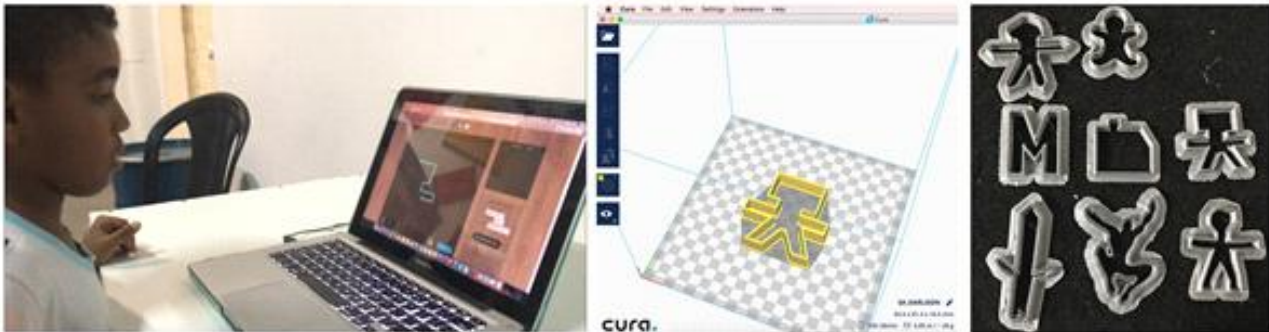
Além do tempo de duração da oficina (3h/mês), os participantes do projeto (coordenador e alunos) organizam as atividades e os materiais/equipamentos que serão utilizados na oficina em reuniões semanais no laboratório Grea3D. Cada oficina possui um tema definido justamente com a coordenação do *Projeto Imagine*, de acordo com as atividades desenvolvidas com as crianças a cada mês, assim, o presente artigo apresentará 3 oficinas realizadas: a experiência do projeto piloto desenvolvida em dezembro de 2017 - Oficina de Biscoitos Natalinos, Oficina de Dia das Mães e Oficina de São João. O *Projeto Protótipo Pilar* está em desenvolvimento, visto que sua implementação teve início em abril de 2018, e por isso, apresentaremos as atividades desenvolvidas até o presente momento e os resultados parciais dessa ação.

2.1.1. OFICINA DE BISCOITOS NATALINOS

Em dezembro de 2017, realizamos a experiência piloto do que viria a ser o *Projeto Protótipo Pilar*, uma oficina de fôrmas para biscoitos natalinos produzidas por meio de tecnologias digitais. A atividade foi realizada na unidade do Recife Antigo da ONG Instituição Plano B e contou com a participação de cerca de 20 crianças entre 6 e 11 anos.

A oficina foi organizada em 3 etapas: 1) desenvolvimento/criação das fôrmas para produção de biscoitos; 2) produção da massa e decoração dos biscoitos e 3) produção dos biscoitos no forno. A primeira etapa (criação das fôrmas de biscoito) foi desenvolvida no computador - individualmente, cada criança desenhou uma fôrma de biscoito no site Cookie Caster (<http://www.cookiecaster.com/>), os temas mais comuns foram: letra inicial do nome, casinha, boneco natalino (Figura 1). Depois da etapa de criação da fôrma, fizemos o planejamento da impressão 3D utilizando o software gratuito Cura e a produção das fôrmas utilizando uma impressora 3D.

Figura 1: Da esquerda para a direita: Criança desenhando a fôrma de biscoito no site Cookie Caster; Planejamento da impressão 3D no software Cura e Fôrmas de biscoito impressas.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2017.

Enquanto foi feito o planejamento da impressão das fôrmas de biscoito e o envio dos arquivos para impressão, foi realizada a segunda etapa da oficina - ensinar a receita da massa, os ingredientes e as proporções para a produção dos biscoitos. Além de reproduzir a receita culinária, as crianças cortaram os biscoitos nos formatos escolhidos e decoraram utilizando granulado de chocolate e outros confeitos (Figura 2).

Figura 2: Da esquerda para a direita: Explicação da receita culinária, ingredientes necessários e proporções; Corte da massa utilizando as fôrmas de biscoito; Decoração dos biscoitos utilizando confeito.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2017.

A terceira etapa da oficina consistiu na produção dos biscoitos utilizando o forno da Instituição Plano B e embalar os biscoitos para que as crianças pudessem levar para casa (Figura 3). Conforme exposto anteriormente, essa atividade constituiu uma experiência piloto para a implementação do *Projeto Protótipo Pilar*, pois permitiu que a equipe executora pudesse se organizar para outras oficinas, em relação ao número de crianças por oficina e disponibilidade de material, tempo de impressão das fôrmas nas atividades futuras; além disso apresentou boa aceitação por parte da instituição para consolidar a parceria e por parte das crianças, que se envolveram na atividade e demonstraram interesse pelas tecnologias apresentadas.

Figura 3: Biscoitos produzidos na oficina com as crianças da Comunidade do Pilar.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2017.

2.1.2. Oficina do Dia das Mães

Essa oficina foi realizada no dia 9 de maio de 2018 e teve a participação de cerca de 40 crianças/adolescentes da Comunidade do Pilar. O tema utilizado como referência para o desenvolvimento das atividades foi o dia das mães, pois a Instituição Plano B também estava trabalhando o mesmo tema em todas as atividades dessa semana. Dessa forma, a equipe executora do projeto planejou 2 atividades para a Oficina do mês de maio: 1) desenvolvimento de um cartão para o dia das mães e 2) criação de um chaveiro para as mães.

A primeira atividade prevista - desenvolvimento do cartão para o dia das mães exigiu a preparação dos materiais para sua realização. Com o intuito de introduzir diferentes tecnologias de prototipagem rápida (PR), o cartão temático foi produzido por meio de uma tecnologia subtrativa - o corte a laser. Assim, a equipe executora desenvolveu diversos modelos de estêncil utilizando uma cortadora a laser, para que as crianças pudessem personalizar seu cartão do dia das mães com giz de cera, lápis de cor e canetinha (Figura 4).

Figura 4: Da esquerda para a direita: Estêncil cortado a laser para produção dos cartões; Crianças durante a oficina do Dia das Mães e Crianças apresentando os cartões produzidos.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2018.

A segunda atividade prevista para essa oficina consistiu no desenvolvimento de um chaveiro em formato de flor para presentear as mães das crianças. Essa atividade utilizou uma atividade aditiva de PR, a impressão 3D. Assim, as crianças criaram sua flor personalizada utilizando as ferramentas gratuitas disponíveis na plataforma online TinkerCAD e posteriormente foi feita a impressão dos arquivos (Figura 5).

Figura 5: Da esquerda para a direita: Criança desenhando a flor no computador; Crianças observando a produção das flores na impressora 3D e alguns chaveiros produzidos na oficina.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2018.

2.1.3. Oficina de São João

A oficina com a temática de São João foi realizada no dia 21 de junho de 2018 e teve como objetivo a produção de bandeirinhas cortadas a laser e seu acabamento utilizando linha. Essa atividade exigiu a preparação de um kit distribuído para cada criança/adolescente do Projeto Imagine - cerca de 40 crianças participantes.

A equipe executora se reuniu para decidir a abordagem e tecnologia utilizada para a produção do material da oficina. Com o intuito de trabalhar a mesma temática abordada durante o mês de junho pela Instituição Plano B, definiu-se o tema “São João” e o uso das bandeirinhas tradicionais das festas comemorativas como produto a ser desenvolvido na atividade.

O planejamento da oficina consistiu na produção de 50 kits contendo: 2 placas perfuradas de bandeirinha, 1 placa perfurada para composição livre, linhas e agulhas cortadas de papelão (Figura 6).

Figura 6: Da esquerda para a direita: Amostra do kit da oficina: placa perfurada de bandeirinha, agulha de papelão cortada a laser e linhas; Crianças com o material produzido durante a oficina.



Fonte: Elaboração dos autores do artigo, 2018.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Conforme dito anteriormente, o *Projeto Protótipo Pilar* iniciou-se em abril de 2018 apoiado pelo edital Pibexc/2018, a partir das parcerias com o laboratório Grea3D e a Instituição Plano B, e ainda que esteja na metade do seu desenvolvimento (as atividades encerram em dezembro de 2018) já apresenta resultados preliminares que podem direcionar as atividades e decisões futuras.

Alguns pontos levantados em relação às ações realizadas (apresentadas neste artigo):

- A parceria entre os atores envolvidos mostrou-se eficiente;
- As crianças demonstram envolvimento e interesse pelos temas e tecnologias abordados nas oficinas realizadas;
- Os recursos disponibilizados pelo edital contribuíram efetivamente para o desenvolvimento das atividades propostas;
- O número de participantes da equipe executora é insuficiente;
- O formato das oficinas/carga horária é suficiente para o desenvolvimento das atividades propostas, no entanto, demanda grande empenho da equipe executora no planejamento e produção dos materiais.

Diante do exposto, algumas observações podem ser delineadas, como a importância do comprometimento entre as instituições envolvidas e parcerias definidas. A Instituição Plano B apresenta um trabalho consistente e atuação efetiva por meio de projetos e ações na Comunidade do Pilar e poder desenvolver o presente projeto em parceria demonstrou ser uma grande oportunidade de aprendizado para a equipe executora, permitindo que conhecêssemos mais da realidade que estamos atuando através da experiência dos atores da ONG.

O envolvimento do laboratório Grea3D também foi fundamental para viabilizar a execução do projeto, uma vez que os equipamentos utilizados para produção dos materiais das oficinas são de alto custo e pouco acessíveis. Assim, a disponibilidade da cortadora a laser e das impressoras 3D permitiram realizar as atividades propostas e a compra dos insumos (filamentos para a impressora 3D) e materiais para as oficinas (papel, linhas, giz de cera) foram adquiridos por meio do edital Pibexc.

Atualmente a equipe executora do projeto possui 3 alunos da UFPE e 1 aluno externo, além da coordenação (docente) envolvidos nas atividades. Esse número se mostra insuficiente ao passo que o número de crianças atendidas é grande (cerca de 45 participantes em cada oficina) e as atividades propostas exigem conhecimento prévio para uso dos equipamentos (corte a laser e impressão 3D). Dessa forma, pretendemos envolver um número maior de alunos tanto para planejamento das oficinas e produção do material quanto para a realização dos encontros na Comunidade do Pilar.

A carga horária das oficinas, mostrou-se adequada para as atividades previstas desde que não incluía o tempo de impressão 3D durante o encontro, pois esse processo é lento e não conseguimos concluir no prazo de 3 horas (duração de uma oficina). Assim, o tempo extra para produção de peças utilizando impressão 3D (fôrma de biscoito e chaveiros do Dia das Mães) deve ser contabilizado excedente à carga horária dos encontros mensais.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise dos resultados preliminares do *Projeto Protótipo Pilar* pode-se concluir a importância de ações extensionistas na formação de futuros profissionais, no caso do presente projeto, a maioria dos participantes cursam a graduação em Licenciatura em Expressão Gráfica, no CAC e seu envolvimento com atores externos (instituições, comunidades, etc).

O presente projeto se apoia na compreensão de que as atividades de extensão propostas contribuem não apenas na formação e desenvolvimento criativo do público alvo da ação (crianças e adolescentes da Comunidade do Pilar), mas de forma indissociável, colabora na formação do discente de graduação quanto ao conteúdo acadêmico: a atualização do ensino de representação por meio das ferramentas digitais, promove interação social com outros segmentos da sociedade (órgãos não governamentais - ONG Instituição Plano B e a sociedade civil) e contribui para a transformação social de crianças e adolescentes que vivem em condição de vulnerabilidade social por meio do ensino e prática artística.

Este projeto busca produzir conhecimento junto aos moradores do Pilar (e não “para os moradores do Pilar”) com o intuito de colaborar na superação da desigualdade e da exclusão social, oferecendo acesso às tecnologias de prototipagem rápida, muitas vezes restritas à comunidade acadêmica, para incentivar a criatividade e desenvolvimento de produção artística. Dessa forma, busca contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, ética e democrática por meio da interação de mão dupla: universidade e sociedade.

5. AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com o apoio do Edital Pibexc/ProExc/UFPE por meio de bolsa concedida ao aluno Yuri da Silva Martins de Macedo. Os autores também gostariam de agradecer à Instituição Plano B pela parceria e comprometimento, ao Laboratório Grea3D e a importante contribuição da equipe de monitores voluntários (Antônio da Silva Neto, Beatriz Brandão, Davi Batista Bezerra, Mario Ruiz Manrique, Túlio Seabra da Silva e Yaírla Guedes Alves).

REFERÊNCIAS

NERY, N. S. **INCLUSÃO SOCIOESPACIAL DE COMUNIDADES POBRES**: Programa de Requalificação Urbanística e Inclusão Social da Comunidade do Pilar Bairro do Recife - PE. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2012.

INSTITUIÇÃO PLANO B. Site da Instituição. Disponível em: <http://www.instituicaoplanob.com.br/>. Acesso em: 30 de julho, 2018.

4. PÔSTERES

4.1. PSICANÁLISE E ARQUITETURA: INVESTIGAÇÃO DO ESPAÇO DA ARQUITETURA ATRAVÉS DA PSICANÁLISE DE CARL JUNG

PSYCHOANALYSIS AND ARCHITECTURE: RESEARCH OF ARCHITECTURE SPACE THROUGH CARL JUNG'S PSYCHOANALYSIS

Márcio Ricardo de Souza Campelo

Resumo: O objeto desse estudo é a contribuição da psicanálise de Carl Gustav Jung para a arquitetura, através da fenomenologia de Juhani Pallasmaa. Em seu estágio inicial estamos analisando textos dos dois autores e identificando semelhanças entre as duas disciplinas - psicanálise e arquitetura. Numa segunda etapa, pretendemos aplicar as análises em um estudo de caso, buscando concretizar os conceitos e afirmar a importância de relacionar psicanálise e arquitetura. De acordo com os conceitos de arquétipo, de inconsciente pessoal e inconsciente coletivo, descritos por Jung, percebemos a importância da psicanálise para o estudo e concepção de espaços arquitetônicos, entendendo que o espaço é um modificador do comportamento humano, fazendo com que uma pessoa se sinta bem ou mal em um ambiente construído.

Palavras-chave: Espaço da arquitetura. Psicanálise. Contribuições epistemológicas.

Abstract: The object of this study is the contribution of Carl Gustav Jung's psychoanalysis to architecture, through the phenomenology of Juhani Pallasmaa. In its initial stage we are analyzing texts of the two authors and identifying similarities between the two disciplines - psychoanalysis and architecture. In a second stage, we intend to apply the analyzes in a case study, seeking to concretize the concepts and affirm the importance of relating psychoanalysis and architecture. According to the concepts of archetype, personal unconscious and collective unconscious, described by Jung, we perceive the importance of psychoanalysis for the study and conception of architectural spaces, understanding that space is a modifier of human behavior, making a person feels good or bad in a built environment.

Keywords: Architecture Space. Psychoanalysis. epistemological contributions.

1. METODOLOGIA

A partir de um procedimento analítico em três tempos, pretende-se vislumbrar contribuições epistemológicas ao espaço da arquitetura, que é uma das metas da pesquisa “Espaço na arquitetura e na ciência. Distinções e contribuições epistemológicas”, em desenvolvimento no Laboratório de Investigação do Espaço na Arquitetura, à qual esta pesquisa está atrelada.

O primeiro tempo diz respeito ao estudo em separado dos dois autores - Jung e Pallasmaa - escolhidos, buscando neles e em autores que a eles se refiram, a presença de uma reflexão sobre “espaço” e sobre “sensação”. O segundo tempo trata da escolha de uma ferramenta metodológica adequada que possa cotejar as referências encontradas no tempo 1 e tecer comentários comparativos entre eles, visando sempre a contribuição ao espaço da arquitetura.

O terceiro e último tempo é a escolha de uma obra arquitetônica - o estudo de caso - que será analisada criticamente pelo ponto de vista dos comentários comparativos construídos no tempo 2.

Deste modo, os passos metodológicos são os que seguem:

1.1. PESQUISA BIBLIOGRÁFICA EM FASE INICIAL

1.1.1. Pesquisa bibliográfica

1.1.1.1. Análise bibliográfica dos autores escolhidos

1.1.1.2. Explanação dos conceitos principais

1.1.1.3. Análise de artigos com temas similares

1.1.1.4. Associação entre os autores escolhidos

1.2. ESTUDO DE CASO – PRÓXIMA ETAPA

1.1.2. Estudo de caso

1.1.1.1.1. Escolha de uma obra arquitetônica

1.1.1.1.2. Análise da obra

1.1.1.1.3. Associação entre a obra e os conceitos dos autores escolhidos

1.3. OBJETIVOS GERAIS

1.1.3. Objetivos gerais

1.1.1.1.1.3. Analisar a influência da psicanálise na arquitetura

1.4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1.1.4. Objetivos específicos

1.1.1.1.1.1.1. Analisar a psicanálise de Carl Gustav Jung na arquitetura

1.1.1.1.1.1.2. Indicar a influência a partir de estudos de caso

1.1.1.1.1.1.2. Analisar as semelhanças das duas matérias

2. PSICANALISE E ARQUITETURA

Investigações do espaço da arquitetura podem ter contribuições de diversas áreas do conhecimento, como da neurociência e filosofia, mas esse estudo se dá diante da colaboração da psicanálise de Carl Gustav Jung para a arquitetura, fazendo também uma ponte com a fenomenologia de Juhani Pallasmaa.

Como psicanalista, Jung definiu o conceito de arquétipo, da forma que conhecemos hoje, a partir da ideia dos "resíduos arcaicos" de Sigmund Freud. A partir disso, é formulado o conceito de inconsciente coletivo e inconsciente pessoal, que segundo Jung seriam camadas mais profundas da psique, abaixo da consciência (ou da racionalidade) humana.

No livro "Os arquétipos e o inconsciente coletivo", Jung explica os dois conceitos, que podem ter grandes contribuições para a arquitetura, a partir do momento em que todo ser humano vivencia os arquétipos como um resíduo biológico que é herança da evolução humana.

Hoje em dia devemos partir da hipótese de que o ser humano, na medida em que não constitui uma exceção entre as criaturas, possui, como todo animal, uma psique pré-formada de acordo com sua espécie. (JUNG, 2002, p.89)

Sendo o inconsciente coletivo algo comum a todos os seres humanos, o inconsciente pessoal é o inconsciente baseado nas experiências do próprio indivíduo, mas que estão "adormecidos" na psique humana. A consciência é a proteção pela retaguarda que racionaliza o mundo e tenta nos proteger do inconsciente, mas em certas ocasiões ele pode ser despertado e romper a barreira da consciência, o que Jung chama de "quebrar as muletas e arrimos".

O que pode ter acontecido com Jonas Salk que enquanto buscava a cura para a poliomielite, se mudou para a Itália.

O cientista sentia que suas capacidades mentais eram aumentadas ou tinham maior fluência dentro da Basílica de São Francisco de Assis – um edifício do século 13 com estilo romanesco. Ele defendeu até o fim da vida que aquela arquitetura teve algum papel em clarear seus pensamentos, removendo as obstruções e permitindo que ele, de fato, encontrasse a resposta que procurava. (KINDLE, 2015, CASAVOGUE).

A resposta já estava dentro dele, mas esquecida no seu inconsciente pessoal. A arquitetura, o espaço da Basílica, removeu a obstrução, a consciência, e resgatou a resposta em seu inconsciente.

Depois da explanação dos conceitos de inconsciente coletivo e inconsciente pessoal, é explorado os arquétipos, que é o conteúdo do inconsciente coletivo. Para Jung, não temos como saber a origem das disposições psíquica inconsciente por meio do qual o homem é capaz de reagir. Mas, deve-se tratar de formas, o que ele denomina de "imagem primordial", que segundo Pallasmaa seria " a tendência que uma imagem tem de provocar certos tipos de emoção, reação ou associação. " Fazendo uma ponte para a arquitetura, chama de "imagens arquitetônicas".

“Penso que as experiências tocantes da arquitetura surgem de memórias e significados bioculturais secretos e pré-conscientes, em vez de uma estética puramente visual. Essas características poderiam ser chamadas de 'essências arquitetônicas” (PALLASMAA, 2018, p.9)

3. CONCLUSÃO

O estudo da psicanálise de Carl Jung, aplicado à arquitetura a partir de conceitos de Juhani Pallasma, mostra a importância da interdisciplinaridade na arquitetura, mais especificamente interface da matéria da psicanálise com a da arquitetura. Embora em estágio inicial, a pesquisa já sugere que o espaço e suas soluções arquitetônicas, interferem direta ou indiretamente no comportamento do ser humano, podendo ser positivo ou negativo, a depender do modo como seja utilizado.

REFERÊNCIAS

JUNG, C. G. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. 9.ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

PALLASMAA, Juhani. **A imagem corporificada: Imaginação e Imaginário na Arquitetura**. São Paulo: Bookman, 2013.

ELIAN, Mário. **Os elementos simbólicos da cidade e a psicologia de Carl Gustav Jung**. 2012. Dissertação – Engenharia Urbana, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

PALLASMAA, Juhani. **Essências**. São Paulo: Gustavo Gili, 2018.

BRITTO LEITE, M. J.; GONÇALVES, G. M. **O espaço como investigação da arquitetura**. In: IV SEMINÁRIO INTERNACIONAL PROJETAR, 2009, São Paulo: Universidade Mackenzie.

4.2. ESTEREOTOMIA DIGITAL: O USO DE ROCHA NA ARQUITETURA CONTEMPORÂNEA

DIGITAL STEREOTOMY: THE USE OF STONE IN CONTEMPORARY ARCHITECTURE

Carla Daniela Papariello Marzo

Resumo: Estereotomia é uma técnica tradicional da arquitetura em rocha, que tem como fundamento a subdivisão de sólidos em blocos menores, resultando em um volume final composto a partir da geometria de suas partes. A produção em massa da Segunda Revolução Industrial trouxe o desuso das rochas como material estrutural. Porém, desde a década de 1970, a revolução digital surge, a partir dos processos de *form finding* e fabricação digital, como uma oportunidade de resgate e adaptação da técnica de Estereotomia, resultando na Estereotomia Digital. O presente texto tem como objetivo um estudo acerca dessa técnica, que ganha cada vez mais destaque na Arquitetura Contemporânea.

Palavras-chave: Estereotomia. Digital. *Form finding*. Fabricação. Rocha.

Abstract: Stereotomy is a traditional technique of stone architecture, whose base is the subdivision of solids into smaller blocks, resulting in a final volume compound of the geometry of its parts. The mass production from Second Industrial Revolution resulted in the disuse of stone as structural material. However, since the 1970s, digital revolution comes up, with processes of form finding and digital fabrication, as an opportunity to rescue and adapt the technique of Stereotomy, resulting in what was called as Digital Stereotomy. This abstract has as objective a study about this technique, which gains more and more prominence in Contemporary Architecture.

Keywords: Stereotomy. Digital. Form finding. Fabrication. Stone.

1. INTRODUÇÃO

A rocha ornamental, há séculos, é vista como um material resistente e acessível para a construção de casas e monumentos. Devido à evolução da tecnologia, os blocos de rocha que compunham as construções, denominados de *voussoirs*, foram ganhando formas com geometrias cada vez mais complexas. Os largos blocos utilizados até então pelos egípcios, gregos e romanos passaram a ter suas dimensões reduzidas, garantindo estabilidade com maior leveza estrutural (AITA, 2003). Esse processo construtivo, conhecido como Estereotomia, foi perdendo espaço para novos materiais de construção que traziam facilidades de uso e de produção em massa. Nas últimas décadas, o surgimento das tecnologias digitais viabilizou o resgate de técnicas tradicionais da Arquitetura, entre elas a Estereotomia, resultando em novas formas de concepção e produção de obras arquitetônicas em geral.

2. REVOLUÇÃO DIGITAL | O USO DE *FORM FINDING* E FABRICAÇÃO DIGITAL NA ARQUITETURA

Desde a década de 1970, as ferramentas digitais foram sendo englobadas em processos de design e fabricação. Indústrias automotivas, aeroespaciais e comerciais em geral faziam uso de máquinas de produção automática de peças, especificadas e interpretadas digitalmente pelo maquinário. Esse processo, denominado “*file-to-factory*”, passa a ser gradualmente incorporado na construção civil, podendo ser entendido como um método de transferência direta de dados produzidos por softwares para tradução e execução pelo maquinário das fábricas (CELANI; FRAJNDLICH, 2016). Um enorme avanço nas ferramentas e capacidades da modelagem e montagem de sólidos ao longo dos anos de 1970 a 1990 fez com que pesquisadores e profissionais do campo da Arquitetura passassem a perceber o potencial que surgia tanto no meio acadêmico quanto comercial acerca da exploração das novas tecnologias para a construção.

A flexibilidade dos novos métodos de concepção e de execução, passa a permitir uma grande variabilidade de resultados possíveis, utilizando processos semelhantes entre si (CELANI; FRAJNDLICH, 2016). Essa característica passa a ser chamada de “*mass customization*”, que vai ganhando espaço na Arquitetura, tornando-se tão possível quanto a modularidade e produção em massa típicas do Modernismo (KOLAREVIC, 2003). As facilidades computacionais dos softwares desenvolvidos dão suporte a avançados processos de geração de forma, conhecidos como *form finding*, resultando em geometrias complexas e topológicas criadas digitalmente (OXMAN, 2006). Uma vez que os sólidos são concebidos digitalmente, eles são facilmente interpretados por máquinas do tipo CNC, que, através de um sistema denominado CAD/CAM, leem e traduzem computacionalmente a forma concebida e a executam fisicamente, tanto em processos aditivos (impressoras 3D) quanto subtrativos (fresas ou serras CNC, entre outros). Esse processo de execução é denominado de fabricação digital.

Uma enorme variedade de materiais é utilizada nos processos de fabricação digital: madeira, plástico, papel, metal, tecido, todos são bastante adotados, seja em escala de protótipo quanto de construção, devido, entre diversos fatores, à maior maleabilidade e ao maior domínio técnico sobre esses materiais. Entretanto, a rocha ornamental – particularmente a rocha calcária - vem surgindo como um material construtivo adotado nesses processos de fabricação digital, tendo seu uso tradicional resgatado e reinterpretado na técnica atualmente denominada de Estereotomia Digital.

3. ESTEREOTOMIA DIGITAL

Estereotomia é uma palavra de origem francesa, cunhada por Jaques Curabelle em 1644, resultado da combinação entre as palavras gregas “*stereo*” (sólido) e “*tomia*” (seção), que tem como conceito básico o processo de subdivisão de sólidos de grande massa em blocos de menor dimensão. É uma técnica bastante tradicional na arquitetura, cuja fundamentação se baseia na estratégia de subdivisão de sólidos de maior porte em unidades menores, objetivando a criação de um volume final, cujo sistema estrutural resultante funciona a partir da montagem dos blocos de menor dimensão (VARELA; SOUSA, 2016). A estereotomia é compreendida como a arte do corte de rochas, buscando o domínio tanto da geometria, quanto da execução das formas que compõem as partes de um todo. (RIPPMANN e BLOCK, 2011).

A estereotomia tradicional tem seu ápice entre os séculos XVI e XVIII, através da evolução das pesquisas teóricas acerca de geometria descritiva. A partir do século XIX, a técnica de estereotomia entra em crise, sendo considerada incapaz de corresponder às necessidades exigidas em plena Segunda Revolução Industrial (FALLACARA, 2009), época em que o desenvolvimento de novos materiais e de novas ideologias no campo da Arquitetura passam a exigir praticidade, modulação, simetria e repetição na construção civil, agregando a ela os benefícios econômicos da produção industrial em massa (VARELA; SOUSA, 2016).

A escassez do uso das rochas ornamentais como estrutura vem mudando, entretanto, na medida em que se amplia o acesso e o domínio sobre as tecnologias originadas a partir da década de 1970. A revolução digital vem ganhando espaço na arquitetura, trazendo novas possibilidades de métodos de concepção pelo computador e de fabricação digital. Tornou-se possível para o arquiteto projetar edifícios únicos, com sistemas e elementos construtivos particulares a um único projeto, não sendo mais considerado um processo inexecutável ou inviável economicamente (VARELA; SOUSA, 2016). Quebra-se, assim, a premissa da indispensabilidade da modulação— característica da Segunda Revolução Industrial —, e agrega-se o conceito de *mass customization*, englobando as

novas técnicas de *form finding* e de fabricação digital. Essa lógica, aplicada exaustivamente a materiais como aço, madeira e plástico, passa a ser adotada também para as rochas, através do resgate da Estereotomia.

Ao novo método contemporâneo de se fazer obras estereotômicas, deu-se o nome de Estereotomia Digital, termo cunhado pelo arquiteto italiano Giuseppe Fallacara. Através dela, os processos lentos e meticulosos de corte manual de rochas passam a ser muito mais rapidamente processados com o auxílio de cortadoras e fresas guiadas computacionalmente. Essas máquinas conseguem, ainda, executar formas mais complexas do as que seriam possíveis de serem feitas por uma pessoa com ferramentas manuais (FALLACARA, 2009), tendo como principal material a rocha calcária, por ser um tipo rochoso gerado a partir da compactação de sedimentos, sendo mais fácil de ser desbastada do que outros tipos mais densos de rocha.

Um dos principais exemplos de Estereotomia Digital é a obra “*Armadillo Vault*” (Figura 1), com projeto idealizado pelo *Block Research Group* (ETH Zurich) em parceria com a ODB (Ochsendorf DeJong & Block, LLC) e executado pelo *Escobedo Group* para a 15ª edição da Bienal de Veneza, no ano de 2016. Composto por 399 *voussoirs* de rocha calcária diferentes entre si, o “*Armadillo*” é uma casca abobadada com 75m², que atinge até 15m de comprimento, e pesa aproximadamente 23,7 toneladas. Sua espessura varia de 15cm nas fundações a meros 5cm nos pontos mais altos. Em sua estrutura não foi necessário o uso de nenhum tipo de rejuntamento ou conector entre as peças, que se intertravam apenas pela compressão exercida pelo seu peso próprio, cumprindo um funcionamento estrutural pertinente à lógica estereotômica. O “*Armadillo*” surge como um ápice entre os exemplares que fazem uso da tectônica da Estereotomia Digital, tendo seu processo de projeto dividido em cinco etapas, nas quais foram envolvidas ferramentas digitais pertinentes a cada parte do processo: *form finding*, tecelagem, detalhamento de *voussoir*, fabricação e montagem.

Figura 1: “Armadillo Vault” na Bienal de Veneza de 2016.



Fonte: Site oficial do *Armadillo Vault* e site *Dezeen*, 2016.

4. CONCLUSÃO

Através das novas tecnologias, tornou-se possível adaptar uma técnica arquitetônica tradicional à realidade contemporânea. A Estereotomia Digital mostra-se uma oportunidade de exploração formal e material, que retoma a adoção das rochas calcárias tradicionalmente utilizadas na construção civil, e adequa os estudos geométricos e físicos à realidade digital da atualidade. Ainda é necessário aprofundamento acerca dos processos de estereotomia em meios computacionais, particularmente no que se refere aos meios de subdividir e executar as *voussoirs*. Porém, o relacionamento entre tradicional e contemporâneo se mostra, particularmente no caso da estereotomia, essencial para ampliar a compreensão acerca das infinitas possibilidades dentro da Arquitetura.

REFERÊNCIAS

AITA, Danila. *Between geometry and mechanics: A re-examination of the principles of stereotomy from a statical point of view*. *Proceedings of the First International congress on Construction History*, Madri, p. 161-170, jan. 2003.

ARMADILLO Vault (Site). Disponível em: <<http://www.armadillovault.com/>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

CELANI, Gabriela; FRAJNDLICH, Rafael. *From prototypical to prototyping: mass-customization versus 20th century utopias in architecture and urban design*. *PARC Pesquisa em Arquitetura e Construção*, São Paulo, v. 7, n. 3, set. 2016. 10p. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/316174052_From_prototypical_to_prototyping_mass-customization_versus_20th_century_utopias_in_architecture_and_urban_design>. Acesso em: 21 fev. 2018.

FALLACARA, Giuseppe. *Toward a stereotomic design: experimental constructions and didactic experiences*. *Proceedings of the third international congress on construction history*, Cottbus, Alemanha, p. 553-560, maio. 2009.

KOLAREVIC, Branko (Org.). *Architecture in the digital age: design and manufacturing*. 1. ed. Londres: Taylor&Francis Group, 2003. 320 p.

OXMAN, Rivka. *Theory and design in the first digital age*. *Design Studies Journals*, [S.l.], v. 27, n. 3, p. 229-265, maio. 2006. Disponível em: <<http://arq510002.paginas.ufsc.br/files/2011/04/Design-Studies-Theory-and-design-in-the-first-digital-age-Rivka-Oxman-1.pdf>>. Acesso em: 06 nov. 2017.

RIPPMANN, Matthias; BLOCK, Philippe. *Digital Stereotomy: Voussoir geometry for freeform masonry-like vaults informed by structural and fabrication constraints*. *Proceedings of the iabse-iass symposium 2011*, Londres, p. 1-12, set. 2011.

VARELA, Pedro; SOUSA, José. *Revisiting Stereotomy through Digital Technology*. *Proceedings for the 34th Education and research in Computer Aided Architectural Design in Europe (eCAADe) Conference*, [S.l.], v. 2, p. 427-434, ago. 2016.

4.3. SEMIOLOGIA COMO INSTRUMENTO DE ANÁLISE E PRODUÇÃO PROJETUAL NA ARQUITETURA

SEMIOLGY AS AN INSTRUMENT OF PROJECT ANALYSIS AND PRODUCTION IN ARCHITECTURE

Carlos Alberto Pereira de Macena

Resumo: De acordo com Teixeira (2002) o objeto da arquitetura é o espaço. Todavia, são diversas as disciplinas que investigam o espaço e, por isso, é importante estudar o que dizem essas disciplinas para termos uma compreensão mais abrangente do espaço e propor investigações mais eficazes no campo da arquitetura. A presente pesquisa se apoia nos estudos desenvolvidos por José Texeira Coelho Netto sobre espaço da arquitetura e semiologia, com o propósito de verificar a contribuição dos estudos dos signos na arquitetura como instrumento de análise e produção arquitetônica. A pesquisa se encontra em fase inicial, de entender como a teoria da arquitetura aborda a semiologia, bem como a importância de Teixeira Coelho como um autor que pratica uma interface disciplinar entre semiologia e arquitetura.

Palavras-chave: Arquitetura. Espaço. Semiologia.

Abstract: According Teixeira (2002), the object of architecture is space. However, there are several disciplines that investigate space, and it is therefore important to study what these disciplines say in order to have a more comprehensive understanding of space and to propose more efficient investigations in the field of architecture. The present research is based on the studies developed by José Teixeira Coelho Netto on architecture space and semiology, with the intention of verifying the contribution of sign studies in architecture as an instrument of architectural analysis and production. The research is in the initial phase, to understand how the theory of architecture approaches the semiology, as well as the importance of Teixeira Coelho as an author who practices a disciplinary interface between semiology and architecture.

Keywords: Architecture. Space. Semiology.

1. METODOLOGIA

O procedimento analítico utilizado se divide em três momentos e tem como objetivo vislumbrar as contribuições de outras disciplinas ao espaço da arquitetura, que é uma das metas da pesquisa “Espaço na arquitetura e na ciência. Distinções e contribuições epistemológicas”, em desenvolvimento no Laboratório de Investigação do Espaço na Arquitetura (LIA), à qual esta pesquisa faz parte.

O primeiro momento diz respeito a conhecer o campo da semiologia e demonstrar a sua relevância para o estudo do espaço da arquitetura, identificando qual o seu lugar atual na teoria do espaço da arquitetura por meio de dois autores, Gordon Cullen e Kevin Lynch, e percebendo como a semiologia, mais especificamente a teoria de Teixeira Coelho, também pode ser utilizada como instrumento de análise e produção desse espaço. O segundo momento trabalha com a coleta, sistematização, e busca de maior compreensão dos conceitos abordados por Teixeira em seu livro “A construção do sentido na arquitetura”. O terceiro momento se dá na aplicação de tais conceitos desenvolvidos no segundo momento em uma obra arquitetônica -estudo de caso- com o objetivo de ver as implicações do estudo da semiologia no espaço da arquitetura com mais clareza, reafirmando suas contribuições para a arquitetura. A presente pesquisa localiza-se no primeiro momento.

2. ARQUITETURA E SEMIOLOGIA?

Projetar o espaço conhecendo bem o objeto com o qual está manuseando é essencial para o sucesso projetual. Todavia o estudo do espaço é pluridisciplinar, pois não só a arquitetura, como outras disciplinas, se debruçam sobre o mesmo objeto. Por isso é importante, para um entendimento mais preciso e abrangente do espaço, o estudo de disciplinas como a semiologia.

José Teixeira Coelho Netto, especialista no campo da semiologia e atual professor aposentado do ECA-USP (Escola de Comunicação e Artes - Universidade de São Paulo), inicia o seu livro 'A construção do sentido na arquitetura' com a seguinte frase: "os arquitetos não falam mais: apenas balbuciam coisas sem sentido" (2002, p.7). E, a partir desta colocação, ele demonstra que o espaço arquitetônico passa uma mensagem, informa algo ao homem, e ele o sente física e emocionalmente e, por isso, há a necessidade de identificar como essa comunicação se processa para que a prática projetual seja cada vez mais consciente e que sua mensagem seja legível. Ele diz que devemos considerar o espaço como:

Uma forma genérica de expressão que efetivamente informa ao homem (e com o qual os homens se informam, de modo consciente ou não) e como detentor de sentidos passíveis de uma formalização necessária para a operação sobre esse mesmo espaço, para a prática arquitetural (TEIXEIRA, 2002,p. 15).

Esta percepção de que a arquitetura informa ou transmite algo ao homem não é nova, pois diversos teóricos da arquitetura já trabalham com essa premissa. Gordon Cullen, por exemplo, em seu livro 'Paisagem Urbana', fala de uma 'arte do relacionamento' que tem como objetivo:

A reunião dos elementos que concorrem para a criação de um ambiente, desde edifícios aos anúncios e ao tráfego, passando pelas árvores, pela água, por toda a natureza, enfim, e entretecendo esses elementos de maneira a despertarem emoção ou interesse. (CULLEN, 1996, p.10).

Ou seja, o relacionamento entre os elementos da cidade, tanto naturais como artificiais, despertam uma reação emocional no homem. Então, Cullen conclui afirmando que “...se realmente o meio-ambiente suscita reações emocionais -dependentes ou não da nossa vontade- temos de procurar saber como isto se processa.”(1996, p.10). E, a partir disso, ele constrói uma teoria que estabelece os meios de compreender o espaço e seus elementos como ferramenta para a prática projetual na arquitetura.

Outro teórico que podemos demonstrar é Kevin Lynch. Em seu livro 'A imagem da cidade' ele compreende que “a análise da forma existente e de seus efeitos sobre o cidadão é uma das pedras angulares do design das cidades” (LINCH, 1997, p.17). A partir dessa premissa, ele desenvolve uma pesquisa em três cidades analisando essas formas e os respectivos impactos que elas causam no imaginário dos cidadãos. Concordando com Cullen, ele afirma que a cidade suscita emoções ou sentimentos quando diz que “olhar para as cidades pode dar um prazer especial, por mais comum que possa ser o panorama” (LINCH, 1997, p.1). Também Lynch formula uma teoria ou metodologia de análise do espaço.

Embora tais autores não sejam explícitos em dizer que o espaço da arquitetura informa uma mensagem, eles deixam claro que a sua organização transmite algo que suscita emoções, e se preocupam entender como isso se processa. Muitos subsídios para entender esse processo podem ser encontrados na semiologia. De acordo com Barthes, a semiologia é a “ciência geral de todos os sistemas de signos através dos quais estabelece-se a comunicação entre os homens.” (BARTHES, 1968 *apud* TEIXEIRA, 1996, p.17). Então, conclui-se que para que haja comunicação, deve haver signos, e tais signos devem estar organizados de forma que gere um sistema de signos.

Teixeira vai além na sua definição da disciplina quando diz que “o trabalho da semiologia é exatamente o de propor um modelo para entendimento dessa estrutura central que orienta a leitura do teatro (ou do cinema, da gestualidade, do espaço, etc.)” (1996, p.45), isto é, para cada 'tipo' de comunicação há uma estrutura central (ou sistema de signos como quer Barthes), e o trabalho da semiologia seria descobrir tal estrutura. Entendendo a estrutura central do espaço da arquitetura, consegue-se manipular melhor a informação que se deseja transmitir, suscitando as emoções desejadas.

Partindo de tais conhecimentos, Teixeira elabora um modelo de análise do espaço e o esmiúça descobrindo suas abrangências e limitações, isto é, sua estrutura central, construindo um sistema pelo qual o espaço pode ser entendido e organizado. Tal teoria desenvolvida em seu livro é em âmbito teórico, como também geral e abrangente, com o objetivo de “exemplificar as leituras possíveis (para outros trabalhos de reflexão sobre arquitetura) e possíveis linhas de ação (para a prática da arquitetura).” (2002, p.91). Segundo o autor, seu objetivo não é criar uma teoria fechada, mas aberta para investigações teóricas e práticas. Tendo em mente as possibilidades geradas pelo estudo nesse autor, torna-se importante aplicar sua teoria na análise e no projeto de arquitetura, de modo a verificar sua validade e se a semiologia pode ser um instrumento de análise e produção projetual.

3. CONCLUSÃO

O estudo de como o espaço da arquitetura transmite algo ao homem é recorrente entre teóricos da disciplina, como Gordon Cullen e Kevin Lynch. Todavia há outros campos disciplinares, como a semiologia, que podem contribuir também para este estudo. José Teixeira Coelho Netto tem sido um dos precursores das interfaces entre arquitetura e semiologia, e partir de seus estudos para analisar o potencial da semiologia aplicada à arquitetura pode ser um caminho norteador das contribuições dessa disciplina à arquitetura.

REFERÊNCIAS

BRITTO LEITE, M. J.; GONÇALVES, G. M. **O espaço como investigação da arquitetura**. In: IV SEMINÁRIO INTERNACIONAL PROJETAR, 2009, São Paulo: Universidade Mackenzie.

CULLEN, Gordon. **Paisagem Urbana**. Lisboa: Edições 70, 1996.

KEVIN, Lynch. **A imagem da Cidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

NETTO, Teixeira. **A construção do sentido na arquitetura**. São Paulo: Perspectiva S.A., 2002.

NETTO, Teixeira. **Semiótica, informação e comunicação**. São Paulo: Perspectiva S.A., 1996.

5. OFICINAS

5.1. OFICINA 1: *POST-IT WALL ART*

Morales Bomfim dos Santos

OFICINA 1: *Post-it Wall Art*

MINISTRANTE: Morales Bomfim dos Santos

EIXO TEMÁTICO: EIXO 3: ARTE; INFORMAÇÃO; TECNOLOGIA

EMENTA: A proposta da atividade são imagens construídas tendo a técnica de *Pixel Art* como o foco central do seu desenvolvimento, com intuito de criar uma composição coletiva utilizando como suporte o respectivo painel localizado no térreo do Centro de Artes e Comunicações, a fim de, promover a prática da experimentação artística, a sensibilização estética e a coletividade através da composição de um mural *pixelado* com post-its.

OBJETIVOS

GERAL: Construir imagens numa resolução de 30x30 pixels, através da simplificação da forma, utilizada por ilustradores e designers, analisando a estética artística presente em algumas vanguardas na virada do século XX e os meios computacionais da pós-modernidade, para o desenvolvimento de Pixel Art, e posteriormente, compô-las no painel com a colagem de post-its criando um mural *pixelado*.

ESPECÍFICOS:

- Oferecer o ensino da Geometria Gráfica Bidimensional básica, realçando o estudo do ponto, linha e plano, e a representação de figuras bidimensionais por meio da Gestalt;
- Apresentar uma introdução à história da arte moderna, desde as técnicas dos impressionistas a geometria das vanguardas abstracionistas;

- Analisar as pinturas de artistas impressionistas, expressionistas, cubistas e abstratos a partir de uma abordagem geométrica como as de: Kandinsky, Mondrian, Picasso, Braque, Klee e o próprio Cézanne. Como também o pontilhismo de Seurat;
- Identificar e decifrar o que representam as figuras geométricas, tipos de linhas e pontos presentes nas obras desses artistas;
- Introduzir a Pixel Art como uma estética artística presente na contemporaneidade, apresentando seu conceito e suas origens, relacionando-a com algumas obras de Paul Klee e Mondrian encontrando similaridades em construções com o brinquedo LEGO;
- Trabalhar a memória visual, a visomotricidade, a criatividade e o raciocínio abstrato;
- Praticar as transformações artísticas da imagem figurada, estimulando a elaboração da imagem a partir do croqui até chegar a ferramenta computacional (Photoshop);
- Aplicar a teoria da simplificação da forma abstraindo elementos da figura na confecção de uma Pixel Art;
- Realizar a colagem dos post-its no painel, buscando representar as imagens compostas no laboratório.

JUSTIFICATIVA

As atividades propostas neste plano, visam ampliar nas práticas de ensino das artes o desenho abstrato adicionando novas tecnologias para criação da imagem, relacionando com conceitos geométricos e da Gestalt tornando discutível a importância das mesmas tanto no processo criativo do artista plástico e no estudo da expressão do desenho artístico, quanto na aplicabilidade das artes visuais no ensino de outras áreas, assim aprimorando novas técnicas que facilitem o desenvolvimento do desenho e de seus métodos de ensino, como a utilização de post-its, que

devido a sua facilidade de remoção, torna-se um ótimo item decorativo e artístico até mesmo em locais em que seja proibida a manifestação muralista permanente como no Centro de Artes e Comunicações da UFPE.

METODOLOGIA

Primeiro dia de oficina - ministrada no laboratório de informática, através de aulas expositivas com auxílio do projetor, focadas em diálogo permanente entre o ministrante e os participantes através da apresentação dos conceitos, das análises e da atividade. Após a apresentação dos conceitos e das análises, os participantes serão separados em 5 (cinco) trios, onde cada trio desenvolverá a sua própria pixel art seguindo um tema proposto coletivamente por brainstorm. Os alunos terão a oportunidade de elaborar suas artes pela simplificação das formas da figura elaborando por princípio num croqui para posteriormente, construir suas imagens de 30x30 pixels através do software *Photoshop*. A construção das imagens no *Photoshop* além de seguir um tema e tamanho pré-definidos, os participantes terão o desafio de utilizar apenas as cores CMYK (ciano, magenta, amarelo e preto). Após os participantes concluírem suas *pixel arts*, realizaremos a composição do painel. Coletivamente os alunos definirão as posições que cada imagens seria aplicada no painel sendo mediados pelo ministrante.

Segundo dia de oficina - os participantes divididos em seus respectivos trios, começarão a realizar o mapeamento dos pixels, para só em seguida começarem as colagens. Com o mapeamento concluído, os participantes realizarão a colagem se revezando entre preparar a fita no painel, separar as cores dos post-its e colagem. Nesta etapa, será de suma importância a relação entre os grupos, visto que os post-its foram comprados antecipadamente e temos um número limitado a cores por desenho. A solução será encontrada pelos próprios participantes, negociando e trocando cores, contribuindo para um desenvolvimento coletivo do mural.

REFERÊNCIAS

ARGAN, Giulio Carlo. **Arte Moderna - do iluminismo aos movimentos contemporâneos**. São Paulo: Cia. das Letras, 1996.

ARNHEIM, Rudolf. **Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005. GOMBRICH, E. H. **A História da Arte**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988, p. 604.

HARRISON, Charles. (Et alii). **Primitivismo, Cubismo, Abstração – começo do século XX**. São Paulo: Cosac & Naify, 1998.

KANDINSKY, Wassily. **Ponto, linha, plano**. Rio de Janeiro: Edições 70, 1980.

MONDRIAN, Piet. **Neoplasticismo na pintura e na arquitetura**. São Paulo: Cosac & Naify, 2008.

TELOCKEN, Alex Vinícios. **Pixel Art: uma técnica de arte simplificada para desenho Digital**. Universidade de Cruz Alta, Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em:
<<http://revistaelectronica.unicruz.edu.br/index.php/computacao/article/view/3912/714>> Acesso em: 04 de agosto de 2018.

WONG, Wucius. **Princípios de forma e desenho**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

5.2. OFICINA 2: SIMETRIA

Amanda Melo da Costa
Polyana Marcelha de Vasconcelos Tarquinio

OFICINA 2: Simetria

MINISTRANTE: Amanda Melo da Costa; Polyana Marcelha de Vasconcelos Tarquinio

EIXO TEMÁTICO: EIXO 3: ARTE; INFORMAÇÃO; TECNOLOGIA

EMENTA: A proposta da oficina é trabalhar conceitos básicos da Simetria e sua aplicação no dia-a-dia. Objetiva despertar nos participantes o interesse e a curiosidade para o desenvolvimento artístico e reconhecimento do uso de Simetria. Pretende-se que o produto seja um desenho feito pelos participantes.

OBJETIVOS

GERAL: Explicar o conteúdo proposto ao participante.

ESPECÍFICOS:

- Oferecer o ensino da Geometria Gráfica Bidimensional através de conteúdos relacionados a simetria;
- Mostrar artistas que foram importantes no desenvolvimento de técnicas relacionadas a simetria;
- Explicar técnicas relacionadas a simetria com o uso de espelhos e malhas.

JUSTIFICATIVA

A simetria está presente em cada parte da natureza, todos os dias sua regularidade, harmonia e equilíbrio são vistas milhares de vezes através dos animais, plantas, entre outros. Ao nos debruçarmos nesse campo, notamos que existem diversos tipos de simetria e que podem ser aplicados em praticamente tudo, desse modo, nem sempre conseguimos identificá-los. Portanto, o homem decidiu compreendê-la e criar a beleza, a perfeição e a ordem por meio dela. Essa oficina busca trabalhar os conceitos básicos da Simetria e sua aplicação no dia-a-dia de forma prática e lúdica, facilitando o entendimento do assunto. Pretende despertar nos participantes o interesse e a curiosidade para o desenvolvimento artístico e reconhecimento do uso de Simetria, levando-os a desenvolver um desenho simétrico como produto final.

METODOLOGIA

1. Apresentar Conceito e características da Simetria

Exposição teórica e aplicações do conhecimento (3 horas-aula).

Na atividade I utilizaremos os espelhos anteriormente mencionados para fazer uma atividade de simetria com os participantes após a exposição teórica. Formarão duplas, onde cada dupla receberá dois espelhos 10 cm x 10 cm e farão uma atividade de simetria com a orientação da ministrante e ajuda dos monitores.

2. Realizar atividade de desenho com malhas

Construção do produto final com auxílio da ministrante (1 hora-aula).

A atividade II consiste na entrega pela ministrante e monitores papéis com malhas impressas às duplas formadas anteriormente. Além disso serão entregues os instrumentos de desenho citados previamente, que vão ser utilizados pelos participantes na confecção dos mosaicos.

REFERÊNCIAS

BILAC, C. **Possibilidades da aprendizagem de transformações geométricas com o uso do Cabri-Géomètre**. 2008. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

FERNANDES, A. **Uma análise Vygotskiana da apropriação do conceito da simetria por aprendizes sem acuidade visual**. 2004. 322 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

HASSAN, S; FERNANDES, A; HEALY, L. **Transição entre o intra e interfigural na construção de conhecimento geométrico por alunos cegos**. Educação Matemática Pesquisa, v. 9, n. 1, p. 121-153, 2007.

M. C. Escher Foundation. **M.C. Escher. Site oficial**. Disponível em: <<http://www.mcescher.com/>>. Acesso em 20 de ago. 2018.

MARTINS, R. **Ensino-aprendizagem de geometria: uma proposta fazendo uso de caleidoscópios, sólidos geométricos e softwares educacionais**. 2003. 246 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, 2003. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/91156>>.

MENDES, Iran Abreu. **Da arte indígena aos ornamentos geométricos: conceitos, medidas e simetria**. In: ROCHA, Vera Lourdes Pestana da. (Org.). Arte e Educação Física na educação escolar indígena. Natal: EDUFRN/Paidéia/MEC, 2007. p. 54-67. (Coleção Cotidiano Escolar, n. 2, v. 3).

SANTOS, D.; CARLINI, J. **Escher e o Ensino da Geometria**. REGRASP, v. 2, n. 3, p. 113-136, 2017.

5.3. NARRATIVA PARA GAMES: ROTEIRO E CRIAÇÃO BÁSICA NO SOFTWARE CONSTRUCT

Malthus Oliveira de Queiroz
David Barreto de Oliveira

OFICINA 3: Narrativa para games: roteiro e criação básica no software Construct

MINISTRANTES: Malthus Oliveira de Queiroz; David Barreto de Oliveira

EIXO TEMÁTICO: EIXO 3: ARTE; INFORMAÇÃO; TECNOLOGIA

EMENTA: A oficina pretende trabalhar conceitos básicos da narratologia, como narrador, trama, foco narrativo, personagem, espaço, voltados para a construção narrativa de jogos digitais e sua aplicação prática utilizando o software Construct, que pode ser usado para criação de jogos 2D.

OBJETIVOS

GERAL: Objetiva despertar nos participantes o interesse e a curiosidade para o desenvolvimento de narrativas e/ou roteiro para jogos digitais, além de incentivá-los a desenvolver conceito de lógica e sua aplicabilidade. Pretende-se que o produto final seja um esboço narrativo feito pelos alunos no formato de narrativa digital.

JUSTIFICATIVA

Os games despontam no século XXI como o ramo da indústria criativa com mais participação e apelo popular. Sua hegemonia como produto cultural, desbancando a indústria cinematográfica em termos de volume financeiro, traz consigo uma gama de reflexões acerca de suas características e potencialidades, o que tornam os games uma fonte interessante de estudos na contemporaneidade. Dentre os campos do saber que se debruçam a estudá-los, destaca-se a Literatura e sua fortuna

teórica no campo da narratologia, epicentro epistemológico onde bebem os estudos narrativos das várias mídias. Unindo a reflexão teórica à prática, pretende-se despertar no aluno o interesse pelo campo de estudos e fortalecer a participação profissional nele.

METODOLOGIA

A oficina será trabalhada com conteúdos expositivos e atividades práticas:

1. Narrativa – conceito e características (3 horas-aula) – exposição teórica sobre narrativas.

Assuntos abordados: autor e narrador; o tempo na narrativa; personagem; trama e *récit*; espaço narrativo; o herói na narrativa. (1 hora atividade) – compondo um esboço da narrativa.

2. Software Construct (3 horas-aula) – aula expositiva sobre software Construct e apresentação de um game feito no programa. (1 hora atividade) – prática no programa Construct – adaptando a narrativa ao mundo digital.

REFERÊNCIAS

CULLER, Jonathan. Narrativa. In: CULLER, Jonathan. **Teoria Literária**. Trad.: Silvana Vieira. São Paulo: Beca Produções Culturais; 1999.

MOTTA, Luiz Gonzaga. **Análise crítica da narrativa**. Brasília; Editora UnB, 2013.

5.4. OFICINA 4: OFICINA DE FABRICAÇÃO DIGITAL

Sadi da Silva Seabra Filho

OFICINA 4: Oficina de Fabricação Digital

MINISTRANTE: Sadi da Silva Seabra Filho

EIXO TEMÁTICO: EIXO 3: EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA

EMENTA: A oficina propõe desmistificar o processo de impressão 3D para que professores, estudantes e interessados em tecnologias possam materializar suas ideias e projetos através da manufatura aditiva.

OBJETIVOS

GERAL: Desmistificar o processo de impressão 3D e mostrar suas possibilidades.

ESPECÍFICOS:

- Compreender de forma prática o processo de impressão 3D com as impressoras do tipo FDM.(Fused Deposition Modeling);
- Realizar o processo de criação do modelo tridimensional básico;
- Explanar técnicas relacionadas ao fatimaneto e planejamento de impressão 3D.

JUSTIFICATIVA

A aplicação das tecnologias digitais está em várias áreas, seja na educação, saúde, na construção civil, na indústria, no design, entre outras. Nesse contexto, para o Ministério da Indústria, Comércio e Serviços do Brasil (2018), a quarta revolução industrial está atrelada às novas tecnologias que permitirão a fusão do mundo físico, digital e biológico. Entre as principais tecnologias que irão permitir essa fusão está a Manufatura aditiva. A oficina “Materializando com a Impressão 3D” faz parte de uma iniciativa do laboratório Grupo em Experimentos em Artefatos 3D do Departamento de Expressão Gráfica da UFPE de difundir os conhecimentos de Fabricação Digital (FD) e Prototipagem Rápida (PR). A oficina propõe desmistificar o processo de impressão 3D para que professores, estudantes e interessados em tecnologias possam materializar suas ideias e projetos através da manufatura aditiva. A oficina pretende ensinar, de forma prática, o processo de criação do modelo tridimensional digital, o planejamento da impressão e a fabricação/impressão propriamente dita. As impressoras que serão utilizadas na oficina são do tipo FDM (Fused Deposition Modeling) que funcionam fundindo e depositando finas camadas de termoplásticos para formar diversos tipos de artefatos com diferentes complexidades.

METODOLOGIA

Apresentar Conceitos de Fabricação Digital e Manufatura aditiva

Exposição teórica e aplicações do conhecimento (3 horas-aula);

Modelagem básica utilizando software CAD (1 hora-aula);

Fatiamento do modelo e impressão dos artefatos em impressora FDM com filamento termoplástico (1 hora-aula).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Indústria Comércio e Serviços do Brasil. Governo Federal (Org.). **Agenda brasileira para a Indústria 4.0: O Brasil preparado para os desafios do futuro**. 2018. Disponível em: <<http://www.industria40.gov.br/>>. Acesso em: 29 mar. 2018.R.

PUPO, Regiane Trevisan. **A inserção da PROTOTIPAGEM E FABRICAÇÃO DIGITAIS no processo de projeto**: um novo desafio para o ensino de arquitetura. Campinas, 2008. 237f. Tese (Doutorado em Engenharia Civil) – Faculdade de Engenharia Civil, Arquitetura e Urbanismo, Universidade Estadual de Campinas.

VOLPATO, N. (Ed.). **Prototipagem Rápida: tecnologias e aplicações**. São Paulo: Edgard Blücher, 2007.

6. APRESENTAÇÕES CULTURAIS

6.1. A VOZ NA PRAÇA NO RESGATE DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO ESPAÇO URBANO

Socorro Barros
Emília Juliana
Tarcísio Quinamo
Priscila Moraes
Leonardo Siqueira

O 2º Congresso do Centro de Artes e Comunicação contou com a apresentação da trajetória do Projeto A Voz na Praça e sua prática, de acordo com o que já acontece sistematicamente nas rodas de contações de histórias no Coreto da Várzea. Foram abordadas histórias da tradição oral, parlendas, adivinhas, poesias, canções de domínio público, ciranda, entre outras formas artísticas da Literatura. O público teve a oportunidade de contemplar o espaço de fala e interação com os mediadores que conduziram o encontro.

Trouxe como objetivo sensibilizar o público e a Academia sobre a importância de contar histórias no espaço urbano tendo como foco a experiência do projeto A Voz na Praça. A VOZ NA PRAÇA é uma roda de contação de histórias que ocorre regularmente quatro vezes ao ano no Coreto da Praça Pinto Damásio no bairro da Várzea, em que os períodos escolhidos estão relacionados a momentos festivos do nosso calendário cultural, compreendendo a comemoração do Dia Internacional da Mulher no mês de março; o Arraial Literário, em junho, durante as festas juninas; o Dia das Crianças, em outubro; e a confraternização natalina e Aniversário do projeto A Voz na Praça, em dezembro.

Figura 1: Apresentação do grupo A Voz na Praça.



Fonte: Comissão do 2º ConCAC.

Narrar é uma necessidade que nasce com o ser humano que se comunica e estabelece relações desde tempos remotos, em diferentes mundos e culturas diversas. Os homens primitivos, por exemplo, narravam as suas vidas por meios de seus mitos, construindo sentidos a sua existência e eternizando palavras, através de seus feitos como bem reforça a escritora Lenice Gomes (2017). Diante desse contexto, os contadores de histórias atuais são considerados por vários autores da literatura oral como guardiões da memória coletiva.

A arte de contar histórias é uma prática milenar que nasce da origem de diversos povos, no Brasil, a tradição oral, permanece com fortes traços das culturas africana, indígena e europeia. Diante desse contexto, os contadores de histórias são considerados por vários autores da literatura oral como guardiões da memória coletiva, porque tanto resgatam suas memórias afetivas como desenvolvem uma escuta mais significativa na relação com o outro. E essa escuta de si e do outro, de forma lúdica e criativa, perpassa pelas várias vertentes da arte literária.

Outro aspecto a ser ressaltado na renovação do diálogo entre grupos de contadores de histórias tem sido a interação construída, que se traduz em novos aprendizados e fortalecimento das relações pessoais e ampliação de gestos solidários no fazer junto, compartilhando o acervo de histórias. Essas ações voluntárias de cunho social, vêm produzindo sentido no contexto da arte de contar histórias em espaços públicos, refletindo de modo significativo na relação com os moradores do bairro. Giuliano Tierno no artigo Ensaio com a praça pública ou sobre o conto nas cidades complexas, ressalta a complexidade e a importância de contar histórias no espaço público quando revela: “Busco a praça pública por experimentá-la como lugar da natureza do diverso, aberto e plural. Lugar polifônico. Lugar em que as dissonâncias são mais potências e acúmulo do vivo” (TIERNO, 2017, p.21). Para tanto, a identificação no recorte do texto do referido autor, reconhece-se que as experiências de conhecimentos tradicionais na trajetória da oralidade, apresentam um potencial genuíno e integrador, à medida que conseguem articular a diversidade cultural e social, como também dialoga com diferentes realidades, tecidas pelo fio das histórias orais como importante ferramenta na formação humana, ampliação da leitura e produção de sentido no espaço coletivo.

Trazendo ainda o pensamento de Maturana (1998, p.67) ao acreditar que: “O amor é a emoção que constitui as ações de aceitar o outro como um legítimo outro na convivência. Portanto, amar é abrir um espaço de interações recorrentes com o outro, no qual sua presença é legítima, sem exigências.” No diálogo com o pensamento desse autor compreende-se que A Voz na Praça tem favorecido o respeito à legitimidade das pessoas, assim como motivado a afetividade no seio familiar e comunitário, através do encontro com contação de histórias.

Localizado no bairro da Várzea, o projeto está inserido num contexto agregador de saberes, pois a comunidade conta com movimentos culturais bem distintos, dentre eles estão o Bloco Lírico Flores do Capibaribe, o Maracatu Real da Várzea, a Burra da Várzea, a Feira Agroecológica, entre outros grupos que movimentam o local e integram a população a possibilidades de práticas educativas e de lazer. É, na verdade, um lugar que se ressignifica no espaço da troca, da solidariedade, da parceria, refazendo o sentido do fazer junto e do fortalecimento das identidades culturais. Espaço que se constitui enquanto expressão de resistência, que procura vivenciar processos de aprendizados criativos, sendo então um ambiente propício para A VOZ NA PRAÇA desenvolver suas ações na interação coletiva. Vale aqui ressaltar que no entorno da Praça da Várzea estão localizadas instituições com atuação na área de educação e cultura, como: a Escola Municipal de Arte João Pernambuco, a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), o Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), a Secretaria da Educação e Esporte de Pernambuco e a Gerência Regional de Educação (GRE), o Instituto Ricardo Brennand e a Oficina de Cerâmica Francisco Brennand, além dos vários grupos culturais que se articulam em busca de fortalecer o acervo cultural do bairro e a organização social da comunidade, através da conexão entre as linguagens artístico-culturais.

REFERÊNCIAS

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**/ tradução: José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

TIERNO, Guiliano e ERDTMANN, Letícia Liessenfeld (org) **Narra-te cidade**: Pensamentos sobre a Arte de Contar Histórias Hoje. Editora A casa Tombada.

6.2. BLOCO LÍRICO FLORES DO CAPIBARIBE: CRIATIVIDADE E LIRISMO

Joneilda Maria da Silva¹
Luiz Eurico de Melo Neto²
Ana Emilia Gonçalves de Castro³
Maria Antonietta Ferreira Vidal⁴
Maria Clara Ferreira Vidal⁵

Inicialmente, antes de adentrar na história do Bloco Lírico Flores do Capibaribe, é importante apresentar um resumo do percurso histórico da origem dos blocos líricos, essas tradicionais agremiações do carnaval pernambucano, que pode ser útil para nossas compreensões e reflexões dos sentidos presentes.

Segundo Vila Nova (2006) um dos motivos para a criação dos cordões era se afastar do estruço, carnaval popular, das “classes baixas”, dos serviçais e dos escravos, cujos banhos e mela-mela assustavam as famílias, e, principalmente, as mulheres. Razão pela qual, aqueles cortejos que, das serestas, passaram aos pastoris e presepes, com senhorinhas *recatadas e do lar*, chegariam até o carnaval, com a intenção de “higienizar” a folia, permitindo a participação das classes mais abastadas e dos letrados, nas brincadeiras do tríduo momesco, ou seja, nos três dias de carnaval.

Não por acaso, nosso singular Bloco Lírico varzeano surgiu das mesmas pessoas que organizavam o Acorda Povo junino e os Pastoris do Natal. Mulheres festeiras, mas, empoderadas e críticas,

¹ Estudante do Curso de Graduação em Museologia da UFPE;

² Integrante e compositor do Bloco;

³ Professora do Curso de Design da UFPE e integrante do Bloco Lírico Flores do Capibaribe;

⁴ Presidente do Bloco Lírico Flores do Capibaribe;

⁵ Integrante do Bloco Lírico Flores do Capibaribe.

sentiram falta de um cortejo de pau e corda, no bairro centenário da Várzea. Mensalmente, reuniam-se com parentes, amigas, filhas e netas, para se divertir ouvindo músicas de épocas passadas e brincadeiras. Em 17 de janeiro de 2009 juntaram-se para ouvir músicas dos anos 60 e 70, momento este que Bethe (uma das moradoras), sugeriu listar os grupos culturais existentes na Várzea. Após a listagem perceberam que não existia bloco lírico e a partir dessa constatação, Mirela deu a ideia às mulheres para criarem um bloco, batizando-o como “Flores do Capibaribe”, fazendo referência a riqueza natural do bairro, com a presença de muitas flores na casa que geralmente faziam os encontros, chamando o local como “sítio das flores”. E o nome Capibaribe remete a própria localização da Várzea, que cresceu próximo as margens do Rio Capibaribe, daí o reconhecimento do bairro como Várzea do Capibaribe.

De início o nosso bloco era só uma brincadeira, mas com o convite de Alcidezio Santana, liderança do movimento “Movimenta Várzea”, para o Bloco se apresentar elevou a autoestima das mulheres. Podemos afirmar que o convite de Alcidezio o fez ser reconhecido como padrinho do bloco. No começo não tinha figurino, houve a ideia de uma camiseta branca com saia florida e uma flor no cabelo para remeter ao nome do bloco.

Em um dos ensaios que aconteciam aos sábados com músicas já compostas para o bloco, Chico Zoma (músico da Várzea) estava presente e se encantou com o nosso bloco. No outro dia ele procurou Maria Antonieta (presidente do bloco) trazendo uma linda marcha pronta - homenagem ao Flores do Capibaribe - “Todos são convidados ao Flores do Capibaribe...”. Antes de esta música virar o hino do Bloco, Maria Antonieta e Maria Clara (mãe e filha) já haviam feito uma música composta dentro de um ônibus para o Bloco “Somos as flores desse jardim, somos as Flores do Capibaribe, que com alegria para vocês se exibem”.

O ano de 2009 é considerado o marco de registro do Bloco Flores do Capibaribe, porque neste ano o Bloco brincou e alegrou o carnaval do bairro da Várzea e em agosto no aniversário de Betão (capoeirista da Várzea) foi uma atração. Mas não só de comemoração o grupo de mulheres tem como propósito, pois desenvolviam ações sociais com a comunidade, como a realização de um bingo na paróquia da Várzea para ajudar na compra de óculos para uma criança. Neste momento, Romero Amorim e Roberto Fantini conheceram o trabalho do grupo de mulheres e as(os) organizadoras(os) do bingo.

Depois, o saudoso poeta Romero Amorim procurou o Bloco e se identificou como um dos organizadores do “Aurora dos Carnavais”, evento que faz parte do calendário das prévias de carnaval do Recife, fazendo os foliões viajarem ao passado com as apresentações dos blocos líricos. Ele junto com Roberto Fantini se encantaram com o Bloco Flores do Capibaribe, e a partir do depoimento de Antonieta, afirmando o desejo do Bloco em participar do Aurora, eles convidaram o Bloco para se apresentar no Aurora dos Carnavais. No entanto, deixando claro, que para participar deveria possuir uma mínima estrutura, como figurino, músicos. O encantamento foi tão grande que além do convite, Romero, Roberto e Beto do bandolim criaram uma bela marcha para o nosso Bloco, na certeza de que as mulheres iriam fazer o melhor na apresentação.

Diante do desafio, considerando a formação da Várzea como um lugar de resistência e pela capacidade de criação e inovação das mulheres varzeanas, nós decidimos que o nosso Bloco Lírico teria uma identidade cultural forjada nessa história telúrica e ancestral. Nada de vestimentas nobres, nem indumentárias europeias. O algodão cru e a chita seriam os tecidos principais dos vestidos dessas mulheres sonhadoras, mas guerreiras. Nossas marchas e frevos de bloco seriam todas autorais, sendo a Várzea, celeiro de músicos e compositores. E, logo, poetas de toda parte da cidade, viriam louvar o surgimento dessa jovial e singela agremiação.

Portanto, após o contato da coordenação do “Aurora dos Carnavais”, informando que o nosso bloco seria o 28º a se apresentar, que essa ordem de apresentação constaria na programação e reafirmando que estavam aguardando informações sobre a apresentação do Bloco. Diante do convite e do grande desafio posto, o grupo de mulheres começaram a se estruturar para o Aurora, para isso organizaram uma feijoada com os Bocários - músicos antigos da Várzea, mas o resultado não foi o esperado e o grupo realizou outro evento para comprar tecidos (chita e algodão) e acessórios com a finalidade de complementar o figurino. Fátima Fusca e Cristina Freitas idealizaram o flabelo, objeto decorativo utilizado na abertura de bloco lírico, tendo como símbolo um cesto de flores entre duas faixas que remete ao Rio Capibaribe, sendo o primeiro flabelo confeccionado em MDF, a primeira flabelista foi Maria Clara e depois Fátima Fusca que assumiu essa função com muita elegância, marchando com tanta leveza que parece flutuar nas nuvens.

O Bloco já possuía três músicas, sendo uma pronta e duas faltando harmonia, foi aí que Antonieta procurou Nino Pop na Escola Municipal de Arte João Pernambuco localizada na Várzea para compor a harmonia nas músicas. E como duas músicas eram autorais do Bloco, foi necessário apresentar as músicas à Orquestra Evocações do maestro Barbosa, lembrando que só haveria um ensaio.

No Aurora dos Carnavais, o Bloco Flores do Capibaribe subiu ao palco após a apresentação do Bloco da Saudade, cantando as três músicas de autoria exclusiva do bloco. Foi um sucesso a apresentação do nosso Bloco, composto por mulheres corajosas e atrevidas, que com simplicidade e uma alegria contagiante inovaram ao usarem vestidos mais leves e coloridos feitos de chita e algodão cru, cantaram músicas próprias que trazem temas como preservação do Rio do Capibaribe e o lirismo de um carnaval familiar, e por fim tendo a voz forte de Mirela versando seu poema ao público.

Depois da apresentação no “Aurora dos Carnavais”, surgiram muitos convites para o nosso Bloco em outros palcos. O grupo se destaca na diferenciação no figurino e com apresentações temáticas e já tem um CD gravado com músicas autorais exclusivas, registros nas redes sociais e no youtube⁶.

Por tudo isso, acreditamos ser a nossa agremiação, uma das mais genuínas desse tipo, por ter nascido num subúrbio histórico, no seio de suas melhores famílias e por ter sua orquestra de pau e cordas surgido de um grupo de serestas e chorinhos, com coral feminino todo de moradoras da Várzea. Esses são elementos exemplares dos blocos tradicionais, surgidos no começo do século XX, como os famosos Apois Fum e Bloco das Flores, retomados na década de 1970, pelo querido Bloco da Saudade, de quem somos todos admiradores.

Ao nomearmos como Bloco Lírico, essa foi a melhor denominação que poderíamos ter dada ao nosso grupo das Flores do bairro da Várzea do Capibaribe. Pois o lirismo é coisa eternamente jovem. O lirismo é um valor do presente. E a preservação do lirismo é também a preservação da emoção humana voltada para o belo, para o bom e para o bem. E, nesse momento em que a juventude começa a se achegar ao grupo, não deixemos de refletir que somos líricos, sentimentais, mas não somos um bloco de passadistas. Flores existem, desde o começo das eras. Todavia, elas não representam o passado, e, sim, simbolizam a renovação, a primavera, o recomeço dos ciclos sazonais. Que sejam bem-vindos os jovens com suas ideias e com sua energia. E longa vida ao Bloco Lírico Flores do Capibaribe. “Por isso, as Flores do Capibaribe/vieram às ruas cantar com emoção,/louvando a resistência da nova geração/ que gosta do lirismo/ que há nas canções desses blocos antigos.” (Música Valores no presente – As Clarinhas, composta por Luiz Eurico de Melo Neto).

⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=-TQx5jNLeTA>; https://www.youtube.com/watch?v=S0M_nO0OvWY; https://www.youtube.com/watch?v=8_XlzoDVKvk.

Figura 1: Equipe do Bloco no Aurora dos Carnavais, 2019.



Fonte: Arquivo dos autores.

Figura 2: Apresentação do Bloco Lírico Flores do Capibaribe.



Fonte: Comissão do 2º ConCAC.

REFERÊNCIAS

VILA NOVA, Júlio César Fernandes. **Panorama de folião**: cultura e persuasão no discurso do frevo-de-bloco. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de Pernambuco. CAC. Linguística, 2006.

6.3. A BURRA DA VÁRZEA E O BOI TEIMOSO: BRINCANTES DE RESISTÊNCIA

Altair Gomes da Silva¹
Isaac Rocha de Lima²
Luiz Eurico de Melo Neto³
Edelson de Albuquerque Silva Júnior⁴
Ana Emília Gonçalves de Castro⁵

A Várzea do Capibaribe, com seus costumes rurais e urbanos, tem uma profusão de antigos brincantes do folgado popular, que remontam aos povos ciganos e circenses, com os lendários personagens da vida no campo, como Cavalo Marinho, o Morto carregando o vivo, o Jaraguá, a Caipora, o Mateus, o Bastião, a Catirina, o Capitão, o Capataz da fazenda, o Dono das terras, o Boi e ... a Burra é claro.

A Burra da Várzea foi fundada em 1962, envolvendo familiares, amigos e a população em geral varzeana, criada pelo brincante e Mestre Arlindo Cavalcanti Cabral, o "seu Dida", idealizador tanto da brincadeira como da música.

Assim, a Burra saía da casa de seu Dida, da Rua Santa Quitéria na comunidade dos Lotes que fica na Várzea, arrastando com alegria, crianças, adultos e idosos (as), passando a ser reconhecida como uma brincadeira popular de referência na comunidade local, uma manifestação bastante peculiar e marcante do carnaval no bairro da Várzea.

¹ Integrante da Burra da Várzea, morador da Várzea e um dos mobilizadores do brincante;

² Integrante da Burra da Várzea, geralmente participa como o Mateus, morador da Várzea e um dos mobilizadores do brincante;

³ Amigo da Burra da Várzea e morador da comunidade varzeana;

⁴ Amigo da Burra da Várzea e morador da comunidade varzeana;

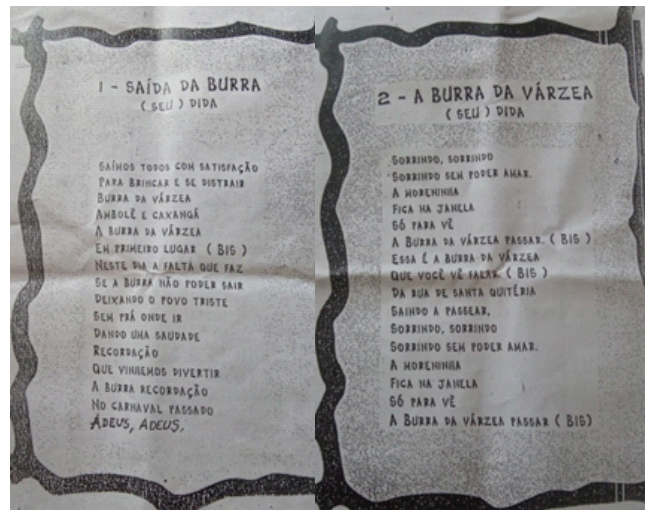
⁵ Amiga da Burra da Várzea.

Figura 1: Seu Dida e a sua Burra.



Fonte: AZEVEDO FILHO, 2004, p. 48.

Figura 2: Hino da Burra da Várzea.



Fonte: Fotos de Isaac Rocha de Lima.

Mesmo com a morte do grande Mestre e a falta de apoio do Estado, a Burra continua viva, através dos amigos Altair Gomes, Isaac Rocha de Lima e Luiz de França, juntamente com os familiares de seu Dida, demais moradores e admiradores, que se articulam para manter a tradicional brincadeira, a qual não tem a intenção de gerar renda, mas de promover alegria e emoção de forma lúdica e educativa, agregando os diversos moradores e integrantes da comunidade. A Burra com seus 58 anos resiste firme e forte, sempre sai pelas ruas da Várzea no domingo de carnaval, além do dia das crianças e no dia de São Pedro. Ela não tem integrantes fixos, pois está sempre aberta a receber novas pessoas durante a brincadeira.

Enfim, a Burra da Várzea nos revela que há uma força legítima na sua brincadeira espontânea, por possuir uma força motriz para realização, uma “vontade de potência” (Nietzsche) territorializada e orgânica, no sentido de ir além, de se fazer para se tornar mais, de viver intensamente para alcançar algo. A sua resistência em manter-se como uma experiência cultural, que tem sentidos, carregado de memórias coletivas, considerada fundamental para socialização e constituição da identidade cultural da comunidade varzeana.

E nesse processo de agregar forças potenciais, em 1988 surge o Boi Teimoso na Várzea, induzido pelo Mestre Luiz de França com a colaboração do Mestre Isaac (ambos já integravam a Burra), a partir da proposta de constituir uma pequena orquestra de músicos mirins em um projeto na Escola Municipal de Arte João Pernambuco (EMAJPE), que tinha como propósito a formação musical para adolescentes. A ideia surgiu a partir do grupo Metamorfose Artes Cênicas, que Isaac participava na EMAJPE e estava organizando a montagem do espetáculo circense intitulado o Boi Iluminado.

No repertório do espetáculo estava o tema; “Bumba-meu-boi”, para abrilhantar o quadro, foi convidado a “existir”, a ilustre figura do Boi. A decisão aconteceu em sala de aula da EMAJPE, que se transformara em uma assembleia democrática, o rebento seria batizado de “Boi Teimoso”. Este fez sua primeira evolução como coadjuvante no dia 28 e 29 de julho de 1988 no auditório do Centro Social Urbano (C.S.U) da Várzea às 19:30h em estado de luz e graça.

Daí então, o boi desgarrou-se do “presépio”, faz desfiles e apresentações ao longo de sua permanência nesta vida. Ao sair à rua, é só alegria a soltar-se toda prosa, segue com a Burra, o Mateus, a Catarina, o Capitão, a Orquestra de músicos, o povo e o sorriso, a poeira levantada pelas crianças a correr nos livres campos, que ainda existem no arrabalde da Várzea do Capibaribe.

Desde então, o Boi Teimoso ajunta sua teimosia à da Burra da Várzea, participando juntos no carnaval no bairro da Várzea, resistindo à invasão da indústria cultural. Demonstam que são brincantes de resistência ancestral e terrena que produzem processos culturais como forma de existência, por meio de práticas culturais e educativas com as pessoas em seus lugares.

Figura 3: Trabalho gráfico de Ariano Batista (mais conhecido como Sori), em 2013.



Fonte: Arquivo dos autores.

Figura 4: Apresentação da Burra da Várzea e do Boi Teimoso.



Fonte: Comissão do 2º ConCAC.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO FILHO, Edvaldo Cavalcanti de. **A Burra da Várzea**: uma contextualização. Monografia de Especialização em Etnomusicologia. Núcleo de Etnomusicologia- Departamento de Música, Centro de Artes e Comunicação, UFPE, 2004, p.48.

MELO NETO, Luiz Eurico de. **Brincantes mágicos no Arruado – ou, prestidigitando a crônica**. Disponível em: <https://euliricoeu.wordpress.com/2016/12/10/brincantes-magicos-no-arruado-ou-prestidigitando-a-cronica/>.

NIETZSCHE. **Friedrich Wilhelm**. Disponível em:
<http://www.afoiceeomartelo.com.br/posfsa/Autores/Nietzsche,%20Friedrich/Friedrich%20Nietzsche%20-%20Vontade%20de%20Pot%C3%Aancia.pdf>.

6.4. ÍNDIO BATERA: O MENINO SONHADOR

Rosevaldo Brito¹
Edelson de Albuquerque Silva Júnior²
Ana Emília Gonçalves de Castro³

Rosevaldo Brito, mais conhecido como Índio Batera, é um artista que toca bateria e desenvolve, no seu ateliê “Ovo de Codorna”, na Várzea trabalhos artísticos no campo das artes plásticas. Quando menino via algumas bandas tocando e começou a se interessar pelo instrumento musical bateria, mesmo na época ainda não sabia como se chamava. Em casa passava horas imitando os movimentos das mãos dos bateristas, até que um dia teve oportunidade de tocar e hoje em dia de apresenta com a banda Índio Batera ou quando é convidado para outras bandas.

O amor pela música e pelo instrumento também fez dele um artista plástico, fazendo miniaturas de baterias e outros temas de maquetes a partir de materiais que geralmente vão para o lixo, assim ele os reutiliza agregando valor estético.

A sua participação no 2^o ConCAC enquadrou-se no eixo temático 4: linguagens; memória, foi voltada para apresentação cultural e educativa através de uma exposição de miniaturas do instrumento musical representado bateria, maquetes e quadros. Exibiu em seus trabalhos a preocupação com o meio ambiente ao reutilizar materiais geralmente descartados na natureza. Na ocasião, apresentou um vídeo “A incrível história do Índio Batera” de 17 minutos, com uma

¹ Músico e artista plástico da Várzea mais conhecido como Índio Batera;

² Amigo do artista Índio Batera e morador da Várzea;

³ Amiga e incentivadora do artista Índio Batera.

abordagem a partir de uma narrativa em que apresentou um pouco a história e origem das ideias do artista, bem como, a significativa determinação do artista para desenvolver o processo educativo sozinho, através da observação, intuição e sensibilidade. A exposição aconteceu no hall do Centro de Artes e Comunicação.

Figura 1: Exposição O Menino Sonhador, do Artista Índio Batera da Várzea.



Fonte: Comissão do 2º ConCAC.

Teve como objetivos a promoção de diálogos de saberes e conhecimentos entre o artista e o público alvo do CAC, na perspectiva de ampliar horizontes de futuras experiências artísticas. Apresentou ao público do evento uma forte relação de história de vida e determinação autodidata do artista. A relevância da exposição fundamentou-se na musicalidade que fazem parte da formação autodidata do artista aliada a curiosidade e capacidade criativa, fazendo de um menino sonhador um homem produtor de artes. Neste sentido, a exposição pôde despertar no público à busca da integralidade do sujeito, demonstrando o quanto o ser humano é múltiplo à produção de linguagens artísticas.



CAC
CENTRO DE ACÇÕES
CINCIA DA
INFORMAÇÃO



CAC
CENTRO DE ACÇÕES
TEORIA DA ARTE
E EXPRESSÃO
ARTÍSTICA



CAC
CENTRO DE ACÇÕES
COMUNICAÇÃO
SOCIAL



CAC
CENTRO DE ACÇÕES
LETRAS



ISBN: 978-65-00-08484-9



CAL

9 786500 084849

Foto: Auta Laurentino