

Fabiano Eloy Afílio Batista
Glauber Soares Junior
(Organizadores)

ARTE

Multiculturalismo e
diversidade cultural

3



Fabiano Eloy Afílio Batista
Glauber Soares Junior
(Organizadores)

ARTE

Multiculturalismo e
diversidade cultural

3



Atena
Editora
Ano 2021

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2021 Os autores

Copyright da edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo

Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Arte: multiculturalismo e diversidade cultural 3

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Bruno Oliveira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadores: Fabiano Eloy Atílio Batista
Glauber Soares Junior

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A786 Arte: multiculturalismo e diversidade cultural 3 /
Organizadores Fabiano Eloy Atílio Batista, Glauber
Soares Junior - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-745-8

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.458210212>

1. Arte. 2. Diversidade cultural. I. Batista, Fabiano Eloy
Atílio (Organizador). II. Soares Junior, Glauber (Organizador).
III. Título.

CDD 306.4

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos - CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa - Paraná - Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

Caros leitores;

É com grande entusiasmo que apresentamos a vocês a obra “**Arte: Multiculturalismo e Diversidade Cultural 3**”, constituída por artigos nacionais e internacionais, produzidos por autores que tencionam discussões nas adjacências das Artes e das Ciências Sociais.

Faz-se importante ressaltar que a diversidade cultural é imprescindível para a preservação e progressão cultural e material humana. Nesse sentido, entende-se que “o multiculturalismo é a valorização da diversidade cultural que busca eliminar preconceitos e estereótipos construídos historicamente, procurando formar uma sociedade alicerçada no respeito e dignidade do outro com suas diferenças” (BAVARESCO; TACCA, 2016, p. 61¹), reconhecendo as individualidades do ser social. Assim, as discussões no entorno e na transversalidade dessas temáticas precisam ter o enfoque central nas multiplicidades culturais, raciais e sociais.

Os debates tramados no decurso dos 14 capítulos que compõem o exemplar subdividem-se em diferentes óticas relacionadas ao Multiculturalismo e a Diversidade Cultural, esforçando-se em estabelecer diálogos hodiernos, inter e multidisciplinares, efetivados com criticidade e metodologia científica.

Tais capítulos trazem argumentações em diferentes prismas, desvelando múltiplas questões, tais quais: a trajetória do teatro no mundo; Música, canto e concertos musicais; Capoeira; Ecologia e arte contemporânea; Cultura corporal; Cultura e soluções visuais; Multiculturalidade na educação profissional e tecnológica; estabelecendo também uma importante discussão sobre a área cultural no decorrer do período pandêmico. Por intermédio destas temáticas, espera-se que seja ampliado o pensamento crítico em relação ao pluralismo sociocultural encontrado no mundo, gerando por consequência reflexões que circundam as variedades existenciais humanas, para que estas sejam respeitadas.

A presente obra possui então como finalidade, a difusão de conhecimento científico, que irradia sobre a sociedade a imensidão sociopolítica e cultural que forma o meio em que vivemos, elucidando a necessidade de respeito às diversidades individuais e coletivas, culminando em um convívio harmonioso e democrático.

Por meio da construção e divulgação deste livro, salientamos a importância da divulgação científica, em especial no campo das Artes e, especialmente, a Atena Editora, pela materialização de publicações de pesquisas que exploram e divulgam esse universo, sobretudo nesse contexto marcado por incertezas e retrocessos no campo da Educação.

Esperamos que gostem e que desfrutem de uma agradável leitura!

Fabiano Eloy Atílio Batista

Glauber Soares Junior

¹ BAVARESCO, P. R.; TACCA, D. P. MULTICULTURALISMO E DIVERSIDADE CULTURAL: UMA REFLEXÃO. *Unoesc & Ciência - ACHS*, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 61–68, 2016. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/achs/article/view/8511>. Acesso em: 17 nov. 2021.


SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

TEMPOS PANDÊMICOS: POSSIBILIDADES E APRENDIZADOS

Luiz Francisco de Paula Ipolito

Tais Helena Palhares

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4582102121>

CAPÍTULO 2..... 9

DISTANCIAMENTO SOCIAL DEVIDO À COVID-19: AFETO BÁSICO E INTENÇÃO FUTURA DE CRIANÇAS PARA UM PROGRAMA DE CAPOEIRA INFANTIL

Débora Vitória Santos Moreira

Matheus Sousa Santana

Eduardo Seiji Numata Filho

Thamires Santos do Vale

Lorrana Kayola dos Santos Barros


Mirelle Vieira Moreira

Anderson de Souza Pinheiro

Rafael Gomes dos Santos

Ilma Sabrina Barbosa da Silva

Sérgio Rodrigues Moreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4582102122>

CAPÍTULO 3..... 20


UMA ABORDAGEM SOBRE ARTE MULTICULTURAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Sônia Pinto de Albuquerque Melo

Valdenice de Jesus Melo

José Franco de Azevedo


Lourdisnete Silva Benevides

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4582102123>

CAPÍTULO 4..... 34

CULTURA VISUAL, CAMINHADAS EXPLORATÓRIAS, OBSERVAÇÃO DIRETA E FOTOGRAFIA COMO SUPERFÍCIES SIGNIFICATIVAS

Gledson Rodrigues do Nascimento

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4582102124>


CAPÍTULO 5..... 47







APRENDENDO OS MOVIMENTOS NUMA VIAGEM DE FAZ DE CONTA


Mônica de Matos Felix

Cristiane Rodrigues de Abreu

Valéria Gomes Dias Von Ryn

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4582102125>

CAPÍTULO 6	58
SOLUÇÕES VISUAIS PARA REPRESENTAÇÃO ESPACIAL DE OBRAS FICCIONAIS EM PROSA	
Flávia Benhossi	
Carlos Vinicius Veneziani dos Santos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4582102126	
CAPÍTULO 7	64
EL AIRE JUEGA A LOS SONIDOS: LA MÚSICA COMO IMPOLUTO EXISTIR DE LA CREACIÓN ARTÍSTICO-MEXICANA	
Gonzalo de Jesús Castillo Ponce	
Lidia Ivánovna Usyaopín	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4582102127	
CAPÍTULO 8	75
RELATO DE EXPERIÊNCIA PERFORMÁTICA: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DO CANTO E O CONTATO COM O PALCO NO ENSINO SUPERIOR	
Christiane Faria Franco Vieira	
Maria Amélia Castilho Feitosa Callado	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4582102128	
CAPÍTULO 9	83
ENSINO E APRENDIZAGEM DA MÚSICA: CONHECENDO OS ELEMENTOS MUSICAIS DE MODO DIVERTIDO	
Lúcia Jacinta da Silva Backes	
Cristina Rolim Wolffenbüttel	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4582102129	
CAPÍTULO 10	94
ESTRATÉGIAS DE ENSAIO PARA A CONSTRUÇÃO DO SOM COLETIVO EM COROS AMADORES	
Paula Castiglioni	
Carlos Fiorini	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.45821021210	
CAPÍTULO 11	100
TEMPO MÚLTIPLO NA CANÇÃO <i>VÔ IMBOLÁ</i> DE ZECA BALEIRO: RESÍDUOS DAS PRÁTICAS TROPICALISTAS E INTERAÇÕES COM A PÓS-MODERNIDADE	
Davi Ebenezzer Ribeiro da Costa Teixeira	
Magda de Miranda Clímaco	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.45821021211	
CAPÍTULO 12	108
ACTIVIDADES FORMATIVAS DE LOS ENSEMBLES DE MÚSICA CONTEMPORÁNEA GALLEGOS	
Rafael Salvador Yebra Rivera	

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.45821021212>


CAPÍTULO 13..... 120

ESTUDOS SOBRE A TRAJETÓRIA DO TEATRO NO MUNDO

Lucas de Lima Furini

Meire Pereira Souza Ferrari

Sandra Valéria Dalbello de Mesquita


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.45821021213>

CAPÍTULO 14..... 137

ÉTICAS VERDES COMO IMPERATIVO MORAL OU RETÓRICA NO MUNDO DA ARTE

Ana Sofia de Castro Amarante e Ribeiro

Teresa Maria Castro de Almeida

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.45821021214>

SOBRE OS ORGANIZADORES 150

ÍNDICE REMISSIVO..... 151

CAPÍTULO 9

ENSINO E APRENDIZAGEM DA MÚSICA: CONHECENDO OS ELEMENTOS MUSICAIS DE MODO DIVERTIDO

Data de aceite: 26/11/2021

Data de submissão: 01/09/2021

Lúcia Jacinta da Silva Backes

Universidade Feevale
Novo Hamburgo – Rio Grande do Sul
<http://lattes.cnpq.br/9515431363552682>
<http://orcid.org/0000-0001-9596-7449>

Cristina Rolim Wolffebüttel

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul,
Programa de Pós-Graduação – Mestrado
Profissional em Educação (PPGED-UERGS)
Osório – Rio Grande do Sul
<http://lattes.cnpq.br/8275456979754488>
<http://orcid.org/0000-0002-7204-7292>

RESUMO: O texto é um relato de uma experiência que trata do ensino e aprendizagem de elementos musicais para crianças, tendo em vista um contexto de prática de brincadeiras. A realização e experimentação de diferentes sons, a partir de instrumentos de percussão e objetos sonoros colocados à disposição, a construção e dramatização de histórias sonorizadas advindas de letras de músicas, em que as crianças se tornam personagem por meio do uso de diversos adereços, o ato cantar, de movimentar-se corporalmente; criar jogos musicais, desenhar, confeccionar figuras de notas e de pausas e percebê-las através do corpo quando do pular, saltar, andar e parar configura um ambiente brincante e propício para conhecer, discutir, vivenciar e aprender elementos teórico-musicais.

Como caminho metodológico, para compreender como se dá a aquisição do conhecimento musical num grupo de crianças por meio do brincar, optou-se pela pesquisa-ação, requerendo observação, proposição, produção de dados e análise dos mesmos a partir do conhecimento e intervenção na realidade pesquisada. O embasamento teórico teve como referência estudos sobre práticas, conceitos e discussões de Maurice Martenot, realizados por Vania Malagutti Fialho e Juciane Araldi (2012), de Edgar Willems, na visão de Enny Parejo (2012) e de Keith Swanwick (2003). O relato desta experiência contribui para estudos em educação musical, ao trazer à tona possibilidades de trabalho com as crianças sobre como a música é constituída na sua estrutura teórica e sua composição como uma linguagem artística para que, assim, também desenvolvam o exercício da reflexão e compreendam como se dão processos criativos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Musicalização. Pesquisa-Ação.

TEACHING AND LEARNING MUSIC: KNOWING THE MUSICAL ELEMENTS IN A FUN WAY

ABSTRACT: The text is an experience report that deals with the teaching and learning of musical elements for children, considering a context of playing practice. The realization and experimentation of different sounds, from percussion instruments and sound objects made available, the construction and dramatization of sound stories arising from song lyrics, in which children become characters through the use of various props, the act of singing, of moving

bodily; creating musical games, drawing, making pictures of notes and pauses and perceiving them through the body when jumping, jumping, walking and stopping sets up a playful and conducive environment to meet, discuss, experience and learn theoretical-musical elements. As a methodological path, to understand how musical knowledge is acquired in a group of children through play, action research was chosen, requiring observation, proposition, data production and analysis based on knowledge and intervention in researched reality. The theoretical basis was based on studies on practices, concepts and discussions by Maurice Martenot, carried out by Vania Malagutti Fialho and Juciane Araldi (2012), by Edgar Willems, in the view of Enny Parejo (2012) and Keith Swanwick (2003). The report of this experience contributes to studies in music education, bringing to light possibilities of working with children on how music is constituted in its theoretical structure and its composition as an artistic language so that they can also develop the exercise of reflection and understand how creative processes take place.

KEYWORDS: Child education. Musicalization. Action Research.

1 | INTRODUÇÃO

De situações que ocorrem no dia a dia das pessoas, sejam elas agradáveis e outras nem tanto, além de se mostrarem distantes de uma resolução, muitas vezes se fica na superfície de como tudo acontece, por que ocorrem, ou, ainda, se há participação das pessoas quando algo é pensado e constituído. Parece haver uma espécie de ocultação do processo de como essas situações surgem, como permanecem dentro de um determinado tempo e saem de cena, sem, muitas vezes, nem ser possível se tomar conhecimento destas, de forma a se inteirar da importância ou não do que acontece.

Pensar, planejar, criar e compreender o processo de realização do que pode ser discutido, (des)construído e (re)constituído tem sido pouco percebido, ou restrito a poucos, em diversos e diferentes setores da sociedade. Entre os setores, o da educação. Por isso, a proposta de levar elementos teórico-musicais por meio do brincar. De um lado, possibilitar que as crianças sejam protagonistas de uma história em que estarão pensando, discutindo, desconstruindo e construindo novamente um saber, a partir daquilo que lhes é possível constituindo-se, assim, a participação e o conhecimento do processo criativo. As crianças expressam suas impressões quanto ao que as deixa felizes, o que não gostam e sempre querem repetir o que foi significativo para elas (BENJAMIM, 1984). De outro lado, propiciar o contato com novos conhecimentos musicais através de uma ação muito apreciada por elas: a brincadeira. Esta que aguça, entre outros aspectos, a espontaneidade e a socialização, requisitos importantes para formar sua visão de mundo, compreender e viver em meio a diferenças.

Acredita-se que todas as crianças compreendem a linguagem do brincar. Logo, por meio da brincadeira é que se pretende trabalhar com o conhecimento musical para propiciar às crianças a inserção no mundo da música, a partir de elementos que lhes propiciam os atos de pensar, analisar, criar e compor na atmosfera musical.

Viver consiste, entre muitas experiências, em aprender e descobrir coisas que dão prazer e permitem alegrias no cotidiano. No entanto, o conhecimento se torna difícil, muitas vezes, por se tratar de um processo que exige, por exemplo, concentração, pensamento e exercícios que demandam esforço, tempo e capacidade de compreensão. Isso pode levar à desistência ou à perda do encantamento de algo importante para a existência humana.

Buscar formas de se apropriar de diferentes saberes e agregá-los ao cotidiano, ampliando olhares em torno de si mesmo e do mundo, pode se tornar uma prática de reflexão sobre os seres humanos, sobre suas práticas e, assim, favorecer uma maior compreensão das relações humanas.

Nesta perspectiva, pergunta-se: há gestos, palavras, movimentos e/ou entonações que possam contribuir para se apropriar de um conhecimento? Como é possível propor conhecimento teórico-musical para crianças entre quatro e oito anos de idade? Como apresentar para crianças elementos teóricos de uma arte tão cinestésica como é a música? Que afinidade se pode estabelecer com elas? Qual linguagem elas compreendem melhor?

Muitas podem ser as respostas. Nessa discussão, uma é a brincadeira, tanto na forma de apresentar a música quanto na de criar afinidade com seus elementos teóricos, ao utilizá-la como meio de comunicá-los. A brincadeira, em articulação com o aprendizado dos elementos teórico-musicais, assemelha-se ao que traz Benjamin (1984, p. 103-107), em seus escritos “sobre uma cartilha”. O autor descreve uma relação entre a compreensão/aprendizagem do abecedário pelas crianças, com a utilização do desenho.

A partir dessas considerações, relata-se uma experiência de ensino e aprendizagem de elementos teórico-musicais com um grupo de crianças entre quatro e oito anos de idade, num espaço não escolar.

2 | NOS MEANDROS DAS PRÁTICAS E DAS BASES TEÓRICO-REFLEXIVAS

A atuação como professora de violão, teclado, de técnica vocal e canto, de musicalização em escolas de Educação Infantil e em oficinas de música, transforma-se constantemente em questionamentos que pedem observação, distanciamento e reflexão, por exemplo, de como é possível avançar nos conhecimentos musicais. Também as discussões nos grupos de pesquisa e extensão “Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços” (Grupem) e “Arte: Criação, Interdisciplinaridade e Educação” (ArtCIEd), ambos integrantes da plataforma dos grupos de pesquisa do CNPq, com a chancela da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), além da participação em pesquisas no campo da educação musical, que proporcionaram debates sobre como se dá o ensino e a prática musical e conteúdos contemplados, foram configurando ideias que podem contribuir para que mais crianças tenham acesso a essa arte, dentro daquilo que lhes é familiar. Qual seja, no interior do mundo da criança, um mundo de fantasia, de imaginação, de despreensão para com o rigor que a vida, muitas vezes, apresenta-lhes (BENJAMIN,

1984). Os debates sobre a educação musical no Grupem e ArtCIEd trouxeram experiências de ações musicais: a realização de ritmos, a partir da expressão corporal, a dança, a prática de tocar instrumentos musicais em grupo, além do canto.

Tendo em vista essas práticas musicais, abre-se a possibilidade de criar uma ambientação de brincadeira, em que as crianças possam, com a utilização de instrumentos de percussão e objetos sonoros, bem como de acessórios diversos, configurar um espaço.

Daí a ideia de introduzir as crianças ao conhecimento teórico-musical num contexto de brincadeira, de histórias, de canto e de dramatização, dinâmicas que envolvem, também, o movimento corporal e a produção de ritmos. Ações que encontram eco em letras de canções que, após serem escutadas e cantadas, tornam-se um elemento para a criação de um contexto de contação, dramatização e sonorização de histórias. As crianças gostam de imitar animais quanto ao seu timbre, seu andar, pular e correr, e nisso experimentam andamentos sonoros dentro de uma brincadeira significativa para elas.

A música, para as crianças, é movimento, é ritmo, esse que na visão do pedagogo musical francês Maurice Maternot “é o movimento vital da música, pois é por meio dele que se manifesta a exteriorização mais espontânea, tanto no adulto como na criança” (FIALHO; ARALDI, 2102, p. 170). Apresentar uma história através da letra de uma música, convidar as crianças para apontarem os elementos narrativos presentes no texto, levá-las a perceber sons contidos ali, propor a maneira expressiva de cantar a música, sugerir como vivem personagens da narrativa, entre outros aspectos, tornam-se elementos para a aquisição de novos conhecimentos e aprendizagens musicais que podem emergir ao longo da atividade.

Imaginação e criação se imbricam numa brincadeira rítmica e divertida, a partir de músicas com diferentes andamentos que englobam cantos folclóricos e canções cujas letras, muitas vezes, retratam a convivência de animais num ambiente familiar ao dia a dia das crianças, ou ao menos fantasiado por elas. Isso sugere organização de um cenário e a escolha de crianças para representar tal convivência, como também lhes possibilita a escolha de instrumentos, objetos sonoros e adereços que vão fazer parte daquela atmosfera musical, sonora e literária construída, também, por elas. E, em meio a isso, encontra-se o canto. Este que proporciona a movimentação corporal, os gestos e a prática da imitação do timbre de animais, que podem fazer parte de uma história.

Cantar canções contribui para o desenvolvimento da espontaneidade das crianças. Isso vem ao encontro do que Maternot chama de “canto livre” (FIALHO; ARALDI, 2102, p. 171). Um canto espontâneo, que não leva em conta a voz perfeita, que tem preocupação em relação à respiração, ao tom da música, à questão do timbre, mas a um querer se expressar e cantar. Cantar é uma ação importante na educação musical. Embora as crianças não adentrem de forma consciente em aspectos técnicos próprios para o canto, elas se encontram no orbital dele. Edgar Willems contribui com a reflexão, quando explica que a prática de cantar é uma “atividade sintética: agregando em torno da melodia, o ritmo e a harmonia subentendida; [...] meios sensíveis e eficazes para desenvolver a musicalidade

e a audição interior” (PAREJO, 2012, p. 103).

Dentro disso, portanto, uma oficina de musicalização, ou mesmo uma aula de música, constitui-se desses elementos básicos da arte musical, os quais estão presentes no ato de cantar, mas que não se precisam ficar presos em seus conceitos teóricos, quando do desejo de expressar-se vocalmente. Escutar uma canção, balbuciar algumas de suas letras e imitar seus contornos melódicos quanto à altura são práticas comuns em espaços em que se lida com a música. As crianças, por exemplo, ficam atentas às letras e colocam a voz quando conseguem dizer palavras que para elas já tenham significado e as entendam. Em seguida, gesticulam, dançam e realizam o ritmo sem muitas explicações. Ou seja, a partir de uma canção que lhes é oferecida, as crianças criam um contexto de expressão vocal e corporal de forma espontânea. O ambiente se torna para elas um espaço da brincadeira. Seus movimentos espontâneos proporcionam possibilidades para as práticas de som e ritmo, elementos que, na educação musical, conforme Willems, são básicos para erguer o “edifício da consciência musical” (PAREJO, 2012, p. 106). Tem-se, então, um lugar de aprendizagem, de novos conhecimentos.

Assim, construir um momento de contação de história, de prática do canto e de expressão corporal, dentro de oficinas de musicalização e/ou aulas de música, para propor um novo conhecimento musical, é organizar com as crianças um espaço de vivência e de conversação sobre linguagens artísticas, tendo em vista uma nova experiência de vivenciar e assimilar uma proposta de conhecimento. Dentre as linguagens, pontua-se a musical, relacionada ao canto, às letras de canções, à realização de sons e ritmos, e, em combinação com esta, a dança, que comporta a expressão corporal. Destaca-se, ainda, a literatura. Esta conferindo acesso à noção de como construir uma história, criar personagens, imaginar um lugar em que a história acontece e descrevê-lo, pensar sobre sons, cheiros, bichos e pessoas que ali podem estar. E, em consequência disso, a possibilidade de diálogo com a linguagem do teatro, da dramatização. Por isso, o contexto da brincadeira. Um espaço que remete à ideia de *encontro*, que Sanny Rosa (2010), traz para o campo da educação, quando diz que:

O conhecer não é apenas da ordem da construção cognitiva, mas antes disso, que o conhecimento depende de uma experiência de comunicação vital com um objeto que, em sala de aula, se dá por intermédio e no encontro entre dois seres: o aluno e o professor (ROSA, 2010, p. 20).

O encontro, que para a autora se transforma naquilo que “dá o colorido especial” em uma oficina de musicalização ou em uma aula de música pode fazer desses momentos de aprendizagem, tanto para quem ministra quanto para quem participa “uma experiência prazerosa [...]” (ROSA, 2010, p. 20).

Dentro desse espírito do encontro, no sentido de uma maior compreensão de seu significado, considerando o momento brincadeira e aprendizagem, torna-se interessante o conceito de *transicionalidade* apontado pela mesma autora, como um movimento em

que o ensino e a aprendizagem se dão num processo de experiência entre a objetividade e a subjetividade daquilo que se apresenta como algo a conhecer. Ou seja, o ensino e a aprendizagem ocorrem num movimento pendular entre o que se tem de objetivo (elementos teórico-musicais) e de subjetivo (o momento brincar, imaginar) na aquisição de conhecimento. Há, nesse movimento, um campo intermediário, também denominado *espaço potencial* (ROSA, 2010). Um espaço considerado como “o campo do viver criativo, do brincar e da experiência cultural” (ROSA, 2010, p. 22). Resulta, portanto, a necessidade do envolvimento das crianças quanto a um lugar, quanto a figurinos, quanto a adereços que vão compor o cenário, quanto à socialização para contribuir na compreensão de uma proposta, bem como temas sociais que podem encontrar eco na ação como um todo.

Quando se parte da vivência de elementos musicais para a inserção no campo da música, torna-se importante, ainda, a bagagem musical que as crianças trazem de seus contextos culturais e, a partir de então, ampliar o gosto, o interesse e a curiosidade que dizem respeito à música, iniciando, assim, um processo de educação musical. Pois, quanto à música:

Cada aluno traz consigo um domínio de compreensão musical [...]; Não os introduzimos na música, eles são bem familiarizados com ela, embora não a tenham submetido aos vários métodos de análise que pensamos ser importantes para seu desenvolvimento futuro. (SWANWICK, 2003, p. 66-67).

Dentro de aspectos vistos como importantes para o desenvolvimento integral das crianças encontra-se, também, o conhecimento teórico-musical. Percebe-se isso na proposta de aprendizagem musical de Martenot, pedagogo que entende “o ensino e a aprendizagem da música como uma área de conhecimento que envolve e desenvolve o ser humano em sua totalidade” (FIALHO; ARALDI, 2102, p. 159). Partindo-se de experiências como a audição, a realização de ritmos, utilizando instrumentos de percussão e objetos sonoros, a expressão vocal e corporal em grupo, permite às crianças darem maior expressividade ao que já sabem sobre o campo musical. Entre os muitos conteúdos sobre a música, as propriedades do som – altura, timbre e intensidade – são conhecimentos musicais que se mostram mais evidentes quando da exploração sonora, e é possível de ser realizada pelas crianças, pois a experimentação de instrumentos de percussão e de objetos sonoros, além de apresentar formatos e timbres, muitas vezes diferentes, encontra sintonia no mundo criança: bater forte e alto os mais distintos sons que podem ser produzidos. Aí está uma característica do ato de brincar, aquele que envolve de forma mágica as crianças. E é nesse momento que se torna possível avançar quanto aos conhecimentos musicais.

Vê-se por esse viés, a importância de se pensar e organizar um ambiente próprio para tal ação. Um contexto em que haja escuta, questionamentos, troca de experiências entre as crianças e educadoras(res), no sentido de uma aproximação do que ali acontecerá: conversas sobre música, experimentações de instrumentos, vivências rítmicas, percepções de timbres, por exemplo. A partir daí, estabelecer o que propõe a música elementar de

Carl Orff, que “oferece oportunidades para vivências significativas, contribuindo para o desenvolvimento da personalidade do indivíduo” (BONA, 2012, 140), o que na prática, significa que, também, está-se trazendo à discussão teórico-musical, pois a própria organização contextual proporciona isso.

O contexto, nesse sentido, pode ser visto como um fazer musical, “uma forma de comunicação e de expressão que acontece por meio da improvisação, da composição e da interpretação” (BRASIL, 1998, p. 57). A partir da conversa sobre como se faz música e que elementos a constituem, as crianças podem iniciar um processo de improvisação e de criação de uma história em que vão brincar com tais elementos sem, no entanto, ficarem estáticos ouvindo, mas realizando ritmos para compreenderem a duração, a altura, a intensidade e o timbre dos sons. Do movimento corporal derivado desse tipo de experiência poderá resultar, entre outras ações, a improvisação de uma composição musical cuja interpretação se transforma na própria vivência coletiva como um todo: o prazer de brincar, de conhecer algo novo relacionado à música, de interagir com colegas e, principalmente, por ser sujeito de uma criação.

3 | METODOLOGIA

Tendo em vista a ideia de organizar um lugar para brincar, conhecer, socializar-se e se expressar vocal e corporalmente, e nisso propor o conhecimento de elementos teórico-musicais para crianças, a partir de um conjunto de ações musicais, pressupõe-se um momento em que elas se deparem com objetos e materiais que farão parte destas ações. Qual seja, diversos instrumentos de percussão, diferentes objetos sonoros, os que vão compor cenário, figurinos e adereços. Isso para que as crianças iniciem a interação com o ambiente brincante. A livre escolha de tocar instrumentos, de experimentar timbres, vestir figurinos e adereços, de se imaginarem num lugar, produzirem sons e realizarem movimentos no espaço, são aspectos que abrem possíveis discussões a serem realizadas com as crianças e registradas como um processo de aquisição de conhecimento, bem como isso vai sendo construído.

Dentro dessa perspectiva, toma-se por base a pesquisa-ação como caminho metodológico. A pesquisa-ação como uma prática que permite a construção de um contexto de ensino e aprendizagem em que, ao mesmo tempo, propõe-se um processo de construção de um conhecimento, observa-se, analisa-se e se reflete sobre tal percurso. Um saber que vai emergindo de um conjunto de ações que se configuram de acordo com as discussões que ocorrem a partir de intervenções, levando em conta a realidade ali presente. No caso deste relato de experiência, observar e analisar como novos conhecimentos teórico-musicais vão sendo compreendidos e assimilados pelas crianças. Conforme Maria Amélia Santoro Franco (2005, p. 490), a “pesquisa-ação assume uma postura diferenciada diante do conhecimento, uma vez que busca, ao mesmo tempo, conhecer e intervir na realidade

que pesquisa”.

Tomando essas palavras de Franco (2005), a pesquisa-ação se torna importante dentro da proposta de ensinar e aprender elementos teórico-musicais, pois num contexto de brincadeira, em que as crianças são convidadas a se expressarem livremente, cabe a quem acompanha o processo, uma entrega àquela subjetividade coletiva advinda de tudo o que acontece em tal ambiente ao mesmo tempo e que requer observação, proposição, produção de dados, e análise dos mesmos. Isso remete à *transicionalidade*, como já referido, quando do movimento pendular entre a objetividade e a subjetividade (ROSA, 2010).

A escolha da pesquisa-ação como abordagem metodológica tem sua relevância quando da possibilidade de se debruçar sobre as três dimensões dessa metodologia, discutidas por Franco (2005), e assim denominadas: dimensão ontológica, dimensão epistemológica e dimensão metodológica. São dimensões que possibilitam um planejamento, pois cada uma delas se torna um arcabouço, tanto para pensar, quanto para agir, refletir, repensar e buscar outras formas de ação, ao longo do acontecimento, que contribuam para o que se pretende.

Assim, pensar a dimensão ontológica, a que se refere “à natureza do objeto a ser conhecido” (FRANCO, 2005, p. 489) leva ao questionamento do que se quer conhecer, no caso, o novo conhecimento musical proposto em meio a diversos aspectos, no instante da brincadeira. Por exemplo, a convivência entre quem propõe as ações musicais e as crianças, entre as próprias crianças, o reconhecimento do espaço e a realidade social e cultural dos envolvidos, são fatores importantes e que podem contribuir na maneira de ensinar, aprender e assimilar um conhecimento. Isso, de certa forma, imbrica-se com a dimensão epistemológica, que trata da “relação sujeito-conhecimento” (FRANCO, 2005, p. 489), como se dá a aquisição de um saber, como os sujeitos vão se deparando com, refletindo, interpretando e se apropriando do novo.

E a dimensão metodológica circunscreve o que as outras dimensões propõem, visto que nela se estabelecem “processos de conhecimento utilizados pelo pesquisador” (FRANCO, 2005, p. 489). Dimensão que aponta a articulação de aspectos das outras, no sentido de trazer ao contexto possibilidades de ações, para que se “instaure no grupo uma dinâmica de princípios e práticas dialógicas, participativas e transformadoras” (FRANCO, 2005, p. 490-491).

4 | UMA EXPERIÊNCIA MÚSICO-EDUCACIONAL

A proposta de levar conhecimentos teórico-musicais para crianças na faixa etária entre quatro e oito anos começou a se configurar dentro de um projeto de educação que acontece na cidade de Igrejinha do Vale do Paranhana, Rio Grande do Sul, iniciado em 2018, em que a relação entre criança e aprendizagem se dá de forma livre e brincante. A

ideia, nesse sentido, permite que as ações musicais levadas ao grupo com cinco crianças, uma vez por semana, com duração de uma hora e meia, possam ser desenvolvidas sem uma determinada sequência quanto aos conteúdos. No desenrolar das ações e entre brincadeiras, há sempre um diálogo sobre elementos musicais já propostos e outros vão sendo inseridos.

Partindo, portanto, da ideia de que as crianças gostam de experimentar sons diversos, a proposta do encontro é sempre iniciar com a experimentação. Coloca-se na sala uma caixa com vários instrumentos de percussão e de objetos sonoros para que as crianças toquem-nos e os experimentem de várias formas. Esse é um momento em que muitas vezes se percebe as crianças praticando ações de encontros anteriores, principalmente as relacionadas aos instrumentos, pois também se pratica o tocar flauta e violão. Aos poucos, as crianças são convidadas a sentar e colocar instrumentos e objetos sonoros na caixa, para dar-se início à conversa de ações que serão realizadas.

Um jogo musical ou um movimento corporal a partir de um ritmo fazem parte das ações iniciais como forma, também, de aquecimento para as demais. Dentro desse tipo de ação, as qualidades do som estão presentes sem, ao menos, falar-se delas durante a proposição. Como a ideia é passar a vez para as crianças proporem, (re)fazerem e (re) criarem a ação, surge a intervenção/orientação, no sentido de oportunizar o conhecimento das qualidades do som, principalmente quanto à intensidade e duração sonoras. No que diz respeito ao timbre e à altura, percebe-se quando da escolha de instrumentos ou de objetos sonoros, os quais foram utilizados na experimentação, como por exemplo, pegar um instrumento de percussão, ou a flauta ou o violão e mostrar um som, um ritmo ou uma música. Pode-se dizer, assim, que há uma resposta do que foi significativo para as crianças quanto às ações musicais já vivenciadas.

Na sequência, propostas como apresentar a pauta musical – um elemento básico para a compreensão de como a música é registrada – com alguns elementos de sua constituição, vão sendo inseridas aos poucos.

Propor o conhecimento da pauta musical é uma das atividades recorrentes nos encontros de musicalização dentro deste projeto. E isso ocorre sempre de diversas maneiras. Quando da realização de sons que lembram diferentes timbres de animais e sons dos contextos de uma história contada e vivenciada pelas crianças, e o registro desses por meio de desenhos, abre-se a possibilidade de um diálogo, referindo-se à escrita da música. Será que se pode escrever a música? Como é sua escrita? A música tem escrita igual à maneira como se escreve o nome das pessoas? São algumas questões que despertam a curiosidade das crianças, já que algumas têm uma ideia da escrita propriamente dita, o que possibilita a comparação desses elementos com os que representam a escrita musical.

A conversa estabelecida com as crianças sobre a escrita da música tornou-se o ponto de referência nos encontros de musicalização neste projeto. As atividades musicais acontecem a partir de confecção, recortes, desenhos e identificação de figuras de notas e

de pausa, realização de ritmos com uso de instrumentos de percussão, objetos sonoros, flauta e violão. As brincadeiras que envolvem jogos musicais são trazidas com figuras de notas musicais e suas pausas, já conhecidas pelas crianças. Ao se depararem com esses elementos musicais, as crianças os identificam em relação à duração do som, com o compasso simples e as figuras de notas: mínima, semínima, colcheia e suas respectivas pausas, ainda que não sejam nomeadas, nem se explique o que é um compasso, tampouco suas especificidades. Isso acontece, pode-se assim dizer, na sequência de atividades tais como o desenho, o recorte das figuras e suas pausas, e o pular na pauta musical desenhada no chão, com uma linha, para que as crianças pulem ao som de um tambor ou de outro instrumento musical, a partir de uma pulsação rítmica.

Ao propor atividades nessa perspectiva, encontra-se um aspecto da proposta pedagógica de Willems, apontada por Enny Parejo (2012): a vivência musical. Na proposta pedagógica deste educador, a vivência é considerada como “fio condutor de toda a aprendizagem” (PAREJO, 2012, p. 106). Essa proposta de vivência corporal, vocal e plástica permeia as atividades dos encontros, que tem em vista a leitura e a escrita da música como conhecimento teórico-musical por meio do ato de brincar.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se que a brincadeira pode ser uma linguagem para todas as faixas etárias, pois no ato de brincar existe um entregar-se ao momento de uma ação. Há uma livre apropriação de algo. A imaginação, como uma possibilidade para remeter as pessoas à dimensão das vivências de fatos e emoções e, com isso, a possibilidade de assimilação de conhecimentos que se encontram intrínsecos naquele momento.

Eis porque visar à brincadeira para aprender elementos teórico-musicais, cantar, pular, dançar, correr, dramatizar, falar, responder, confeccionar, jogar, pensar, criar, entre outras importantes atividades, podem se tornar ações que propiciam um fio de ligação ao conhecimento, no sentido de tecê-lo, sem, no entanto, fazê-lo de uma maneira tradicional, do tipo linear, cumulativo.

Quando as crianças brincam, aprendem alguma coisa, pois “o brincar, como o conhecer estão sempre a meio caminho entre os conteúdos da vida subjetiva (sonhos, fantasias, desejos) e a riqueza dos objetos oferecidos pela realidade exterior” (ROSA, 2010, p. 54). Assim, pensar diversas ações musicais por meio da brincadeira, entre elas uma história a partir de letras de músicas, constituindo-se na contação de história e, conseqüentemente, construção de um cenário com personagens, figurinos, adereços, uma caixa com instrumentos de percussão e objetos sonoros, mostra-se como um ponto de partida para oferecer às crianças um novo elemento musical, um novo saber, onde a descontração, a alegria e a espontaneidade sugerem espaço para expressão, improvisação e criação.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **Reflexões**: a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus, 1984.

BONA, Melita. Carl Orff: um compositor em cena. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (org.). **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: Intersaberes, 2012, p. 125-156.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental, (1998). **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, v. 3.

FIALHO, Vania Malagutti; ARALDI, Juciane; Maurice Martenot: Educando com e para a música. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (org.). **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: Intersaberes, 2012, p. 157-184.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

PAREJO, Enny. Edgar Willems: Um pioneiro da educação musical. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (org.). **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: Intersaberes, 2012, p. 89-123.

ROSA, Sanny S. da. **Brincar, conhecer, ensinar**. São Paulo: Cortez, 2010.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Antropologia 145

Arquitetura 58

Arte 6, 13, 18, 20, 21, 24, 29, 31, 32, 64, 66, 67, 69, 70, 73, 85, 87, 96, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 118, 120, 122, 123, 124, 125, 127, 129, 130, 132, 133, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 145, 147, 148, 150

Arte contemporânea 137

Ativismo 138, 140

B

Brasil 2, 3, 6, 7, 8, 12, 19, 21, 23, 26, 32, 33, 57, 89, 93, 99, 101, 102, 103, 107, 120, 132, 134, 135, 136

C

Cidade 63, 90, 103, 114, 126, 127, 129, 144

Coronavírus 1, 2, 8

Corpo 13, 18, 27, 31, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 57, 77, 78, 79, 83, 96, 103, 121, 122, 134, 150

Covid-19 1, 2, 3, 4, 8, 9, 10, 11, 12, 18, 63

Criança 11, 12, 13, 14, 16, 17, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 85, 86, 88, 90, 93

Cultura 1, 4, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 47, 49, 50, 62, 63, 67, 68, 69, 73, 74, 108, 118, 120, 122, 124, 125, 127, 130, 132, 133, 134, 135, 138, 142, 150

Cultura visual 34, 35, 36, 38, 44, 45, 46

Currículo 20, 27, 28, 29, 30, 31, 33

D

Dança 11, 52, 54, 86, 87, 122, 124, 125, 132, 135

Disciplina 6, 48, 75, 76, 77, 78, 81, 96, 140

Diversidade cultural 25, 26, 127

E

Educação 1, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 62, 75, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 93, 127, 132, 136, 150

Educação musical 1, 5, 6, 8, 75, 83, 85, 86, 87, 88, 93

Espaço 20, 31, 32, 55, 56, 58, 59, 63, 76, 77, 78, 79, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 96, 105, 106, 144

Estética 24, 31, 33, 65, 77, 100, 101, 104, 105, 106, 112, 137, 138, 139, 141, 142, 147

F

Formação 5, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 47, 49, 50, 59, 76, 77, 78, 97, 102, 125

Fotografia 34, 35, 36, 37, 38, 39, 43, 44, 45, 46, 135

H

Hábitos 96, 98, 127, 139

I

Indivíduo 12, 26, 27, 31, 53, 79, 89, 123, 126

Infantil 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 83, 85, 93, 111

Interação 24, 47, 50, 51, 52, 55, 81, 89, 100, 101, 102, 106, 145, 147

Intercultural 23, 24

L

Leitura 24, 32, 47, 58, 59, 77, 92, 94, 143

Lugar 22, 27, 60, 87, 88, 89, 120, 129, 132

M

Memória 19, 26, 47, 51, 79, 105, 125

Multiculturalismo 20, 21, 22, 23, 26, 32

Mundo 1, 8, 12, 17, 23, 25, 27, 29, 31, 32, 48, 49, 50, 51, 55, 57, 66, 70, 71, 74, 84, 85, 88, 114, 120, 124, 132, 133, 137, 138, 139, 140, 141, 148

Música 1, 2, 3, 6, 7, 8, 11, 21, 54, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 95, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 122, 125, 132

P

Pandemia 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 63

Patrimônio 11, 19, 26, 32

Pintura 21

Poética 77, 111, 112, 118, 127

Prática 3, 5, 6, 10, 11, 12, 14, 16, 17, 18, 23, 24, 28, 30, 31, 32, 53, 76, 77, 79, 81, 83, 85, 86, 87, 89, 94, 96, 97, 98, 99, 121, 124, 127, 128, 138, 139, 148

Práxis 25, 29

R

Reflexões 1, 7, 8, 19, 75, 77, 93, 101, 104, 106

S

Sociedade 6, 7, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 31, 84, 106, 107, 126, 138, 139, 140, 145, 150

T

Teatro 57, 87, 103, 113, 116, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136

Tradição 104, 122, 126

U

Urbano 101, 102

V

Valores 14, 65, 66, 69, 104, 138, 140

🌐 www.atenaeditora.com.br
✉ contato@atenaeditora.com.br
📷 @atenaeditora
📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

ARTE

Multiculturalismo e
diversidade cultural



3

Atena
Editora
Ano 2021

🌐 www.atenaeditora.com.br
✉ contato@atenaeditora.com.br
📷 @atenaeditora
📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

ARTE

Multiculturalismo e
diversidade cultural



3