

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES


ALEXSANDRO MONTEIRO PONTINI



A CONTRIBUIÇÃO DA ARQUITETURA PARA O ENSINO DE RELIGIÃO E ARTE:
PROPOSIÇÕES CURRICULARES A PARTIR DO SÍTIO HISTÓRICO DE VILA
VELHA/ES

ALEXSANDRO MONTEIRO PONTINI

A CONTRIBUIÇÃO DA ARQUITETURA PARA O ENSINO DE RELIGIÃO E ARTE:
PROPOSIÇÕES CURRICULARES A PARTIR DO SÍTIO HISTÓRICO DE VILA
VELHA/ES



Trabalho de Conclusão de Curso na forma de
Dissertação de Mestrado Profissional como
requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Ciências das Religiões. Faculdade
Unida de Vitória. Programa de Pós-Graduação
em Ciências das Religiões. Área de
Concentração: Religião e Sociedade. Linha de
Atuação: Religião e Espaço Público.

Orientador: Kenner Roger Cazotto Terra

VITÓRIA-ES

2021

Pontini, Alexsandro Monteiro

A contribuição da arquitetura para o ensino de religião e arte / proposições curriculares a partir do sítio histórico de Vila Velha/ES / Alexsandro Monteiro Pontini. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2021.

ix, 73 f. ; 31 cm.

Orientador: Kenner Roger Cazotto Terra

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2021.

Referências bibliográficas: f. 69-73

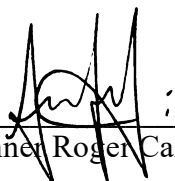
1. Ciência da religião. 2. Religião e espaço público. 3. Arte.
4. Arquitetura religiosa. 5. Semiótica. 6. Ensino religioso. 7. Currículo. - Tese.
- I. Alexsandro Monteiro Pontini. II. Faculdade Unida de Vitória, 2021. III. Título.


ALEXSANDRO MONTEIRO PONTINI

A CONTRIBUIÇÃO DA ARQUITETURA PARA O ENSINO DE RELIGIÃO E ARTE:
PROPOSIÇÕES CURRICULARES A PARTIR DO SÍTIO HISTÓRICO DE
VILA VELHA/ES

Trabalho de Conclusão de Curso na forma de
Dissertação de Mestrado Profissional como
requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Ciências das Religiões. Faculdade
Unida de Vitória. Programa de Pós-Graduação
em Ciências das Religiões. Área de
Concentração: Religião e Sociedade. Linha de
Atuação: Religião e Espaço Público.

Data: 13 dez. 2021.


Kennel Roger Cazotto Terra, Doutor em Ciências da Religião, UNIDA (presidente).


Abdruschin Schaeffer Rocha, Doutor em Teologia, UNIDA.


Erika Sabino Macêdo, Doutora em Educação, IFES.

AGRADECIMENTO

Ao Professor Kenner Terra, pelas contribuições para que esta pesquisa fosse produzida com dedicação e comprometimento.

Aos professores, professora e funcionários/as da Faculdade Unida de Vitória (FUV), que, com ensinamentos, orientações e amizades me ajudaram ativamente neste projeto. Muito obrigado!

Aos/às meus/minhas amigos/as do Mestrado, pelos momentos que dividimos juntos e à distância. Obrigado por dividir os momentos de angústia e os de alegria!

À diretora e amiga, da UMEF “Prof.^a Nice de Paula Agostini Sobrinho”, Alessandra de Aguiar Monteiro, por me incentivar a realizar este sonho.

Ao Anderson, à Alexsandra, Cida e Inésia, meu amigo e minhas amigas de sempre, por quererem o meu bem e estar sempre comigo. Obrigado pela amizade!

Obrigado a todos e todas!



RESUMO

Grandes avanços ocorreram nas duas últimas décadas no que diz respeito à questão curricular nas disciplinas de Ensino Religioso e Arte. No entanto, percebemos que não foi dada a devida atenção na questão da metodologia de análise das imagens, que permita abordar um mesmo tema e conteúdo de forma interdisciplinar. Um tema comum para essas disciplinas é a Arquitetura religiosa. Nesse contexto, entendemos que a Semiótica da Cultura contribui para a análise arquitetônica, ganhando caráter próprio e atravessando essas áreas de conhecimento. O objetivo geral desta pesquisa consiste em elaborar uma proposta curricular interdisciplinar nas áreas de Ensino Religioso e Arte. Fundamentamos a discussão sobre a Semiótica da Cultura na perspectiva de Lótman e Machado. Para a realização do trabalho, foi desenvolvida uma pesquisa de abordagem qualitativa com objetivo exploratório, utilizando fontes bibliográficas e documentais relacionadas ao tema abordado. Os dados foram avaliados e analisados buscando responder as seguintes questões: de que forma a Semiótica da Cultura pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem nas áreas do conhecimento do Ensino Religioso e Arte, no que diz respeito ao estudo da Arquitetura religiosa, e qual proposição curricular a Arquitetura pode oferecer a partir das construções religiosas presentes no Sítio Histórico do município de Vila Velha/ES? Destacamos que os teóricos elencados colaboraram de maneira essencial para compreendermos o modo como a Semiótica da Cultura contribui para as análises arquitetônicas religiosas, permitindo o alcance do objetivo proposto na pesquisa. Concluiu-se, portanto, que é possível trazer a arquitetura religiosa na discussão do Ensino Religioso e Arte a partir da Semiótica da Cultura, no bojo da discussão, elaboração e implementação curricular da rede municipal de ensino de Vila Velha/ES, contemplando o sítio histórico local. Enquanto produto resultante da pesquisa foi apresentado à rede de ensino a inserção de proposições em sua matriz curricular.

Palavras-chave: Arte. Arquitetura Religiosa. Semiótica. Ensino Religioso.

ABSTRACT

Great advances have taken place in the last two decades about curricular issue in the subjects of Religious Education and Art. However, its realized that due attention was not given to the issue of image analysis methodology, which allows approaching the same theme and content in an interdisciplinary way. A common theme for these disciplines is religious architecture. In this context, its understood that the Semiotics of Culture contributes to architectural analysis, gaining its own character and crossing these areas of knowledge. The general objective of this research is to elaborate an interdisciplinary curriculum proposal in the areas of Religious Education and Art. The discussion was based on the Semiotics of Culture in the perspective of Lótmán and Machado. In order to accomplish the work, a research of qualitative approach was developed with exploratory objective, using bibliographical and documental sources related to the approached subject. The data were evaluated and analyzed in order to answer the following questions: in what way can the Semiotics of Culture contribute to the teaching-learning process in the areas of knowledge of Religious Education and Art, with regard to the study of religious architecture, and what curricular proposition Architecture can offer from the religious constructions present in the Historic Site of Vila Velha County/ES? Emphasizes that the listed theorists collaborated in an essential way to understand the way in which the Semiotics of Culture contributes to religious architectural analyses, allowing the achievement of the objective proposed in the research. It was concluded, therefore, that it is possible to bring religious architecture into the discussion of Religious Education and Art from the Semiotics of Culture, in the midst of the discussion, elaboration and curricular implementation of the Vila Velha County/ES education network, contemplating the site local history. As a result of the research, the insertion of propositions in its curriculum was presented to the teaching network.

Keywords: Art. Religious Architecture. Semiotics. Religious Education.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS, QUADROS E TABELAS.....	8
LISTA DE SIGLAS	9
INTRODUÇÃO.....	10
1 A LEITURA DE IMAGEM E A SEMIÓTICA	13
1.1 Introdução ao estudo de imagens	13
1.2 Leitura de imagens religiosas	18
1.3 Leitura de imagens arquitetônicas religiosas.....	24
2 ARQUITETURA RELIGIOSA COLONIAL NO ESPÍRITO SANTO.....	28
2.1 Arte e arquitetura religiosa colonial	31
2.2 Patrimônio material do estado do Espírito Santo	37
2.3 Arquitetura religiosa no Sítio Histórico do município de Vila Velha/ES	40
3 PROPOSIÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO RELIGIOSO E ARTE.....	46
3.1 Concepção de currículo	46
3.2 O currículo de Ensino Religioso e Arte na rede municipal de ensino de Vila Velha/ES... 51	
3.3 Proposta curricular interdisciplinar de Ensino Religioso e Arte para a rede municipal de ensino de Vila Velha/ES.....	58
CONCLUSÃO.....	67
REFERÊNCIAS	69
APÊNDICE A: PROPOSIÇÕES PARA OS COMPONENTES CURRICULARES – ARTE	74
APÊNDICE B: PROPOSIÇÕES INTERDISCIPLINARES DOS COMPONENTES DE ARTE E ENSINO RELIGIOSO	83

LISTA DE FIGURAS, QUADROS E TABELAS

FIGURAS

Figura 1. Igreja do Rosário, Capela São Francisco e Convento da Penha	31
Figura 2. Frei Agostinho da Piedade	35
Figura 3. Igreja de São Francisco de Assis.....	36
Figura 4. Convento arquitetônico dos Reis Magos	39
Figura 5. O congo	39
Figura 6. Gruta do Frei Pedro Palácios.....	42
Figura 7. Sítio Histórico da Prainha	42
Figura 8. Igreja do Rosário	43
Figura 9. Forte São Francisco Xavier da Barra	43
Figura 10. Farol de Santa Luzia.....	44
Figura 11. Mapa das Regiões Administrativas de Vila Velha/ES.....	47
Figura 12. Fachada da Igreja do Rosário	62
Figura 13. Altar da Igreja do Rosário	62
Figura 14. Capela de São Francisco	64
Figura 15. Visão externa do Convento da Penha	65

QUADROS

Quadro 1. Dicotomias.....	17
Quadro 2. Classificação dos signos	22

TABELA

Tabela 1. Parte das dez classes principais de signos exemplificados.....	22
--	----

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEC	Conselho Estadual de Cultura
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ETM	Escola de Tártu-Moscou
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PNE	Plano Nacional de Educação
SC	Semiótica da Cultura
TSS	Trabalhos sobre Sistemas de Signos
UMEF's	Unidades Municipais de Ensino Fundamental
UMEI's	Unidades Municipais de Educação Infantil

INTRODUÇÃO

A arquitetura religiosa colonial no estado do Espírito Santo teria surgido a partir do momento em que Vasco Coutinho desembarcou na atual Prainha de Vila Velha/ES, no ano de 1535, e teria batizado esse território de Espírito Santo, em tributo à Santíssima Trindade.¹ Nessa perspectiva, a arquitetura do Estado é retratada pelas igrejas e pelos templos. Desse modo, a arquitetura colonial pode ser igualmente retratada pelos sítios históricos e pelos casarões.

Por isso, adentra-se nos campos da Arte e da Arquitetura Religiosa, sobretudo no período colonial, entre 1500-1822, que teria se iniciado no Brasil a partir de interesses econômicos e de exploração. Nessa seara, tem-se a discussão do Barroco, no cenário brasileiro, que teria se estabelecido em torno da discussão religiosa. O que, também, teria tido a participação da Reforma Protestante ou da Contrarreforma Católica, sendo considerada a arte da Contrarreforma.² Diante desse contexto, a arquitetura sagrada estaria refletindo o entrelaçamento da arte e da arquitetura com a religião estabelecida na época, isto é, o catolicismo. O que teria contribuído para a construção do *patrimônio material* do Estado do Espírito Santo, pois, desde o momento em que a Capitania Hereditária do Estado estava ocupada pelos portugueses, nos primeiros anos da ocupação, constituíram-se diversos povoamentos, dentre eles: Vitória, Vila Velha, Nova Almeida e Anchieta.

A obra do Espírito Santo está expressa no ato do tombamento de bens imóveis erguidos no estado, na ação preservacionista do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e na atuação do Conselho Estadual de Cultura (CEC). O primeiro bem imaterial tombado pelo IPHAN é a panela de barro capixaba, por causa de sua forma tradicional e hereditária. Além da panela de barro, podem ser mencionadas as manifestações folclóricas capixabas como, por exemplo: o Congo, o Jongo, a Folia de Reis, Ticumbi, Reis de Boi, entre outras.

O tema foi escolhido em virtude de sua relevância pedagógica interdisciplinar e transdisciplinar, tendo em vista que o pesquisador é professor de Arte e, sempre que possível, procura interagir com as diversas disciplinas através de unidades curriculares em comum. De modo especial, para este projeto, leva-se em consideração a construção de conhecimentos relativos à disciplina de Ensino Religioso.

¹ OLIVEIRA, José T. *História do estado do Espírito Santo*. 3. ed. Vitória: APEES, 2008. p. 1.

² CAVALHEIRO, Carlos E. B. *Reaprendendo o português: gramática, redação e literatura*. Belo Horizonte: CEDIC, 2010. p. 266.

A pesquisa quer responder as seguintes questões-problemas: de que forma a Arquitetura pode contribuir com o processo de ensino-aprendizagem dos/as alunos/as dos anos finais – 6º ao 9º ano – do ensino fundamental, nas áreas do conhecimento do Ensino Religioso e Arte? Quais proposições curriculares a Arquitetura pode oferecer, a partir do sítio histórico de Vila Velha/ES, para as áreas do conhecimento do Ensino Religioso e Arte, de forma interdisciplinar?

O objetivo geral da pesquisa consiste em elaborar uma proposta curricular interdisciplinar nas áreas de Ensino Religioso e de Arte, a partir da análise da produção da arquitetura religiosa colonial do sítio histórico, no município de Vila Velha/ES. Os objetivos específicos são os seguintes: estudar os conceitos de leitura de imagem, de forma a utilizá-los na análise de leitura de imagens religiosas do ponto de vista arquitetônico; pesquisar sobre a arquitetura religiosa colonial, no Estado do Espírito Santo, mais especificamente no município de Vila Velha/ES, considerando o currículo de Ensino Religioso e de Arte; pesquisar e descrever a Arte e a arquitetura religiosa colonial no município de Vila Velha/ES, no intuito de ampliar a discussão curricular na rede municipal de ensino; discutir teoricamente sobre o patrimônio material do Estado do Espírito Santo.

Nosso estudo metodologicamente configura-se como uma pesquisa bibliográfica e foi “desenvolvida a partir de material já elaborado, construído principalmente de livros e artigos científicos [...]. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla”³. No processo de leitura de imagens, a Semiótica da Cultura (SC) constitui o referencial teórico, que foi desenvolvido por um grupo de pesquisadores da antiga União Soviética, chamado Escola de Tártu-Moscú (ETM). Essa corrente abrange um legado de discussões que se dobra sobre os aspectos sociais, filosóficos e tecnológicos e que tem influência sobre a produção sócio-cultural determinada cultura, dando conta dos processos de significação e de comunicação de um grupo social.⁴

A pesquisa se subdivide em três capítulos. No primeiro abordaremos as concepções de leitura de imagem a partir de estudos da semiótica, enquanto teoria geral dos signos, que teria como função evocar ou colocar-se em lugar do objeto representado. Assim, a imagem estaria relacionada à ideia ou ao modelo de alguma coisa, o que constitui um debate desde a antiguidade. Parte-se do pressuposto de que a partir das discussões de Aristóteles e de Platão se construíram múltiplas discussões a respeito da imagem, dentre as quais, está o campo da

³ GIL, Antônio C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010. p. 50.

⁴ VELHO, Ana Paula M. A semiótica da cultura: apontamentos para uma metodologia de análise de comunicação. *Revista Estudos de Comunicação*, Curitiba, v. 10, n. 23, p. 249-257, 2009. p. 249.

semiótica,⁵ que se debruça sobre os domínios da natureza e da cultura. Considera-se, também, a abrangência do termo *imagem* em suas designações *material* ou *imaterial*, *natural* ou *fabricada*.

No segundo capítulo, apresentaremos a arquitetura religiosa colonial presente no Estado do Espírito Santo. Abordamos brevemente o processo histórico de colonização, incluindo o acervo arquitetônico histórico desse território, onde o colonizador português, também, teria contribuído para essa construção histórica. Para este estudo destacamos a Igreja do Rosário, a Capela São Francisco e o Convento da Penha.

Nosso entendimento é que toda imagem constitui uma representação concreta e sensível de um objeto material ou ideal presente ou assente do ponto de vista perceptivo. Portanto, nessa perspectiva, a imagem “constitui uma representação intermediária entre o concreto e o abstrato, o real e o pensado, o sensível e o inteligível”⁶. Dentro dessa discussão, o simbólico se constitui em uma relação direta com o imaginário e a construção de imagens abstratas, por isso, a imagem estaria relacionada ao campo religioso, onde se materializam as imagens religiosas.

No terceiro capítulo, discutiremos a concepção de currículo, de modo amplo. Na sequência, será abordado o currículo de Ensino Religioso e de Arte, na rede municipal de ensino de Vila Velha/ES. Por fim, apresentamos algumas proposições curriculares interdisciplinares para o Ensino Religioso e para a Arte, especialmente para a rede de ensino em voga, como um produto resultante desta pesquisa.

⁵ FOERSTE, Gerda M. S. *Leitura de imagens: um desafio à educação contemporânea*. Vitória: EDUFES, 2004. p. 19-20.

⁶ NÖTH, Winfried; SANTAELLA, Lucia. *Introdução à semiótica: passo a passo para compreender os signos e a significação*. São Paulo: Paulus, 2017. p. 16.

1 A LEITURA DE IMAGEM E A SEMIÓTICA

Neste capítulo, será delineada a concepção de *imagem* através dos estudos da imagem e da semiótica, considerando a teoria geral dos signos, que tem a função de evocar ou de se colocar no lugar do objeto representado. O caminho metodológico para realizar a análise de leitura de imagens será a *iconografia*, principalmente, por se tratar de uma leitura de imagens arquitetônicas religiosas.

1.1 Introdução ao estudo de imagens

A noção de *imagem* está relacionada à ideia ou ao modelo de alguma coisa: “identifica-se um conflito entre a noção de imagem como representação visual e dessa como imaginação mental”⁷, o que constitui um debate desde a antiguidade. Aristóteles a teria considerado em seu potencial educativo, Platão, por sua vez, como imitação. A partir dessas vertentes, são construídas múltiplas, variadas e diferentes teses em torno da noção de imagem, dentre as quais, inclui-se a semiótica.⁸ Isto é, a semiótica como “uma ciência transdisciplinar com um ramo teórico e um ramo aplicado, voltados ao estudo dos signos e suas aplicações nos diversos domínios da natureza e da cultura”⁹.

Levando em conta as diferentes designações para a noção de imagem,¹⁰ Martine Joly entende que essas definições perpassam as lembranças, as imagens mentais, as imagens científicas e as imagens geradas pelo computador.¹¹ A autora defende a ideia de que seu significado é tão amplo que o compara com o deus Proteu, na Odisséia de Homero. Ele afirma o seguinte:

Parece que a imagem pode ser tudo e seu contrário – visual e imaterial, fabricada e ‘natural’, real e virtual, móvel e imóvel, sagrada e profana, antiga e contemporânea, vinculada à vida e à morte, analógica, comparativa, convencional, expressiva, comunicativa, construtora e destrutiva, benéfica e ameaçadora.¹²

Diante da abrangência do termo imagem, é necessário que haja algo incomum em todas as suas designações – *material, imaterial, natural* ou *fabricada*. Ou seja, trata-se de algo que

⁷ FOERSTE, 2004, p. 19.

⁸ FOERSTE, 2004, p. 19-20.

⁹ NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 31.

¹⁰ FOERSTE, 2004, p. 19.

¹¹ JOLY, Martine. *Introdução à análise da imagem*. 2. ed. Campinas: Papirus, 1999. p. 27.

¹² JOLY, 1999, p. 27.

se assemelha a outra coisa.¹³ De acordo com Etienne Higuét, a imagem *material* significa a “[...] transposição material da imagem mental sobre um suporte externo, independente do sujeito. Ela tem fins de expressão (arte), comunicação (escrita pictográfica), de ação mágica (imagem apotropaica) ou religiosa (ritual ou cultural)”¹⁴, sendo que não pode ser realizada uma análise sem o estudo de uma teoria do imaginário. “O imaginário remete a uma esfera psíquica onde as imagens adquirem forma e sentido devido à sua natureza simbólica”¹⁵. Jean-Jacques Wunenburger a define como:

Conjunto de produções, mentais ou materializadas em obras, com base em imagens visuais (quadro, desenho, fotografia) e linguísticas (metáfora, símbolo, relato), formando conjuntos coerentes e dinâmicos, referentes a uma função simbólica no sentido de um ajuste de sentidos próprios e figurados.¹⁶

Martine Joly explica a particularidade do termo imagem através dos estudos da semiótica e a partir da teoria geral dos signos.¹⁷ Segundo Etienne Higuét, a imagem e o jogo de variações das imagens revelam portadores de significações.¹⁸ A imagem teria a função de evocar ou de se colocar no lugar do objeto representado como signo.¹⁹ Para Helmut Renders, as imagens representam narrativas visuais variadas e promovem o envolvimento intelectual e emocional do/a leitor/a.²⁰

Lucia Santaella e Winfried Nöth apontam para uma vinculação entre a representação e a concepção de imagem, considerando que o mundo das imagens se divide em dois domínios: *representações visuais* e *representação mental*.²¹ Dessa forma, “não há imagem como representação visual que não tenha surgido de imagens na mente daqueles que as produziram, do mesmo modo como não há imagens mentais que não tenham alguma origem no mundo concreto dos objetos visuais”²². Para Jean-Jacques Wunenburger:

Chamamos de imagem uma representação concreta, sensível (reprodução ou cópia) de um objeto (modelo referente) material (uma cadeira) ou ideal (um número abstrato) presente ou assente do ponto de vista perceptivo, e que mantém um vínculo tal com o seu referente, que pode ser tida como representante dele, permitindo assim

¹³ JOLY, 1999, p. 38.

¹⁴ HIGUET, 2015, p. 20.

¹⁵ HIGUET, 2015, p. 22.

¹⁶ WUNENBURGER, Jean-Jacques. *Philosophie des images*. Paris: PUF, 1997. p. 48.

¹⁷ JOLY, 1999, p. 32.

¹⁸ HIGUET, 2015, p. 41.

¹⁹ FOERSTE, 2004, p. 21.

²⁰ RENDERS, Helmut. A linguagem visual religiosa em obras de Samuel Wesley: uma breve introdução em sua escolha de artistas e alguns aspectos iconográficos. *Revista Caminhando*, São Bernardo do Campo, v. 25, n. 2, p. 101-121, 2020. p. 101.

²¹ SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. *Imagem: cognição, semiótica, mídia*. São Paulo: Iluminuras, 1998. p. 15.

²² SANTAELLA; NÖTH, 1998, p. 15.

reconhecer, conhecer e pensa-lo. Distingue-se, assim, das coisas reais em si mesmas e da sua representação na forma de conceitos.²³

Nessa perspectiva, que a imagem “constitui uma representação intermediária entre o concreto e o abstrato, o real e o pensado, o sensível e o inteligível. [...] permite reproduzir e interiorizar o mundo, mentalmente ou graças a um suporte material, mas [...], inclusive produzindo mundos fictícios”²⁴. Pode-se afirmar, dessa forma, que o conceito de representação tem sido chave na semiótica, pois, refere-se a signos, símbolos, imagens e a várias formas de substituição.²⁵

Observamos aqui uma distinção em duas grandes famílias sobre o conceito de imagem, onde a primeira pode ser classificada como *mental* ou *psíquica* e a segunda como *material*. “Toda imagem produzida ou reproduzida artificialmente num suporte material supõe a preexistência mental da sua representação”²⁶, explica Etienne Higuét. Nesse sentido, o conjunto do corpo participa de uma produção de imagens para si e para os outros, a partir da percepção sensorial – os cinco sentidos – e motora – o gesto e a voz –, sendo que há dois tipos de imagens: *visuais* e *linguísticas* – verbal.²⁷

Como visto, outro pressuposto na construção de imagens é o processo comunicativo,²⁸ que, desde a construção da imagem, está presente na sua aproximação com um/a leitor/a modelo, onde os “modelos são definidos a partir dos contextos e das convenções culturais que estabelecem jogos comunicativos pactuados [...], o discurso da imagem funciona como uma negociação pragmática”²⁹, em que as convenções se referem ao signos e significados.³⁰ Os signos, enquanto constitutivos da imagem, são compreendidos como sinônimo de representação.³¹ Vale lembrar que a significação depende do contexto,³² e, também, que significação equivale a denotação, no sentido estrito da palavra.³³

Conforme Santaella e Nöth, a linguagem “é a faculdade humana de comunicar por meio de mensagens verbais”³⁴, para Saussure, seria necessário distinguir entre língua e linguagem, ou seja:

²³ WUNENBURGER, 1997, p. 1.

²⁴ HIGUET, 2015, p. 18.

²⁵ SANTAELLA; NÖTH, 1998, p. 16.

²⁶ HIGUET, 2015, p. 18.

²⁷ HIGUET, 2015, p. 18.

²⁸ FOERSTE, 2004, p. 22.

²⁹ VILCHES, Lorenzo. *La lectura de la imagen*: prensa, cine, televisión. Barcelona, Espanha: Paidós, 1997. p. 12.

³⁰ FOERSTE, 2004, p. 22.

³¹ SANTAELLA; NÖTH, 1998, p. 15-17.

³² FOERSTE, 2004, p. 23.

³³ NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 17.

³⁴ NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 106.

A língua [...] não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções [...]. A linguagem é multiforme e heteróclita; a cavaleiro de diferentes domínios, ao mesmo tempo física, fisiológica e psíquica, ela pertence, além disso, ao domínio individual e ao domínio social.³⁵

Saussure nos apresenta alguns argumentos onde a característica abstrata da língua tem um sistema de valores puros, no qual a língua se constitui em um mecanismo complexo com sistemas rígidos.³⁶ Nessas análises da linguagem, entendemos que a percepção é considerada como uma coordenação entre o que é visto e as formas, respeitando algumas leis básicas de orientação e de configuração do campo visual. De acordo com Gerda Foerste:

a) A figura se distingue da base por sua forma relativamente fechada; b) A interpretação das formas abertas antes das fechadas e o preenchimento de linhas interrompidas na lei da continuidade; c) O princípio da menor distância, percebendo os elementos em grupos pela lei da proximidade; d) A percepção de elementos iguais com maior facilidade; e) A simetria como fortalecimento da impressão de qualidade.³⁷

Ao consideramos os elementos da configuração do campo visual nas análises, ressaltamos que, no estudo das linguagens, também, se incluem os debates sobre uma epistemologia da área da religião, através dos estudos da cultura visual religiosa. Segundo Renders:

A introdução da concepção ‘linguagens religiosas’ representa um grande avanço, que inclusive para os estudos da cultura visual religiosa – mas não só – deu uma perspectiva nova e promissora. Até então, imagens foram de grosso modo entendidas por meio de categorias estéticas, às vezes, até como meras ilustrações, como uma outra forma de texto que se pode ler com as ferramentas da semiótica e da análise de discurso e, como símbolo. Essas aproximações trouxeram benefícios e resultados para a pesquisa acadêmica, mas, eventualmente, com a exceção da compreensão de imagens como símbolos, não atribuíram às imagens uma linguagem própria.³⁸

Renders compreende que a “linguagem religiosa é considerada uma linguagem própria e distinta das linguagens textuais, e que, por essa necessidade, requer uma atenção especial”³⁹. Para ele, a partir de 2009, os/as professores/as do curso de graduação em Ciências da Religião, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, pesquisavam sobre a leitura de imagens, considerando-as como “linguagens imagéticas da religião”, perpassando em sua história, ao longo dos anos, por áreas do conhecimento ou por produções acadêmicas como, por exemplo:

³⁵ SAUSSURE, Ferdinand. Cours de linguistique générale. In: BALLY, Charles; SECHEHAYE, Albert. (orgs.). *Cours de linguistique générale*. 25. ed. Paris: Payot, 1916. p. 17.

³⁶ SAUSSURE, 1916, p. 87.

³⁷ FOERSTE, 2004, p. 21.

³⁸ RENDERS, Helmut. A cultura visual religiosa como linguagem religiosa própria: propostas de leitura. *Revista Horizonte*, Belo Horizonte, v. 17, n. 53, p. 702-722, 2019. p. 704.

³⁹ RENDERS, 2019, p. 702.

Epistemologia da Ciência da Religião, Ciências Sociais da Religião, Ciências Psicológicas da Religião, Ciências das Linguagens Religiosas e Ciência da Religião Aplicada [...] Ciência da religião aplicada; Ciências da linguagem religiosa; Ciências empíricas da religião; Epistemologia das ciências da religião; História das teologias e religiões; Teologia fundamental-sistemática; Teologia prática; Tradições e escrituras sagradas.⁴⁰

Para além dessa perspectiva epistemológica, a faceta semiótica introduziu no modelo de leitura da imagem as noções de *denotação* e *conotação*. A denotação se refere ao significado entendido *objetivamente*, ou seja, o que se vê na imagem objetivamente, a descrição das situações, as figuras, as pessoas e/ou as ações em um determinado tempo e espaço. A conotação se relaciona às apreciações do intérprete, isto é, o que a imagem sugere e/ou faz pensar o/a leitor/a.

Esse modelo vem sendo utilizado por alguns/algumas professores/as que propõem a leitura de imagens da arte e/ou da publicidade.⁴¹ De acordo com Renders, “os elementos da linguagem visual da Antiguidade foram criadas na Renascença na Itália [...] as narrativas visuais são paralelas a narrativas poéticas e ambas aparecem como auxílios interpretativos do texto bíblico”⁴². Além disso, segundo Santaella e Nöth, no decorrer da história e da filosofia da linguagem, os termos denotação do signo e significação do signo, teriam sido usados enquanto conceitos de conotação, sentido, compreensão ou intenção.⁴³ Assim, as dicotomias resultantes seriam as seguintes:

Quadro 1. Dicotomias⁴⁴

Denotação	Significação
Denotação	Conotação
Referência	Sentido
Extensão	Compreensão
Extensão	Intenção

Mediante o exposto, “os signos, portanto, não se referem diretamente aos seus objetos, mas só indiretamente, por meio dos conceitos que temos deles”⁴⁵. Na definição das palavras signo, semiose e semiótica, sucessivamente, Peirce “usava uma terminologia às vezes

⁴⁰ RENDERS, 2019, p. 704-705.

⁴¹ SARDELICH, Maria Emília. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. *Revista Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 128, p. 451-472, 2006. [online]. p. 453.

⁴² RENDERS, 2020, p. 116-117.

⁴³ NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 16

⁴⁴ NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 16.

⁴⁵ NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 17.

idiossincrática, mas sempre refletida nos seus estudos do signo [...] signo simplesmente como signo, coisa significada e cognição produzida na mente”⁴⁶. Além dessa análise de signos, há, segundo Sardelich, a abordagem formalista, que teria sido influenciada pela semiótica, enfatizando a leitura da imagem a partir dos seguintes códigos:

Espacial: o ponto de vista do qual se contempla a realidade (acima/ abaixo; esquerda/direita; fidelidade/deformação); gestual e cenográfico: sensações que produzem em nós os gestos das figuras que aparecem (tranquilidade, nervosismo, vestuário, maquiagem, cenário); lumínico: a fonte de luz (de frente achata as figuras que ganham um aspecto irreal, de cima para baixo acentua os volumes, de baixo para cima produz deformações inquietantes); simbólico: convenções (a pomba simboliza a paz; a caveira, a morte); gráfico: as imagens são tomadas de perto, de longe; relacional: relações espaciais que criam um itinerário para o olhar no jogo de tensões, equilíbrios, paralelismos, antagonismos e complementaridades.⁴⁷

Nesse sentido, o simbólico se constitui em uma relação direta com o imaginário e com a construção de imagens abstratas, relacionando-se, assim, com o campo religioso, onde se materializam as imagens religiosas. A seguir passaremos a discorrer sobre os conceitos de iconografia.

1.2 Leitura de imagens religiosas

A fenomenologia da imagem pretende “apreender a estrutura intencional da consciência, para entender melhor as relações entre o sujeito, suas representações e o mundo”⁴⁸. Assim, para Higuét:

A fenomenologia da imagem aplica-se às representações religiosas. As imagens de realidades sobrenaturais, invisíveis, suportes dos mitos e dos ritos, possibilitaram abordagens simbólicas [...], mas foram também apreendidas enquanto visadas intencionais da consciência. O método fenomenológico mostra-se apropriado para descrever, do ponto de vista dos eventos de consciência, os fenômenos constitutivos da vida religiosa (Otto, Van der Leeuw, Eliade). A atitude específica da consciência simbólica permite visar, através de uma forma visível, uma surrealidade invisível e compreender, assim, as imagens dos deuses ou as representações de objetos tidos como sagrado.⁴⁹

As imagens se remetem, portanto, ao sobrenatural, podendo tornar a consciência visível ou sensível a uma categoria de seres intermediários entre o natural e o inteligível. Essa figura inteligível se fenomenaliza em figuras plurais de uma imaginação visionária, como as

⁴⁶ PEIRCE, Charles Sanders, 2015 *apud* NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 38.

⁴⁷ SARDELICH, 2006, p. 456-457.

⁴⁸ HIGUET, 2015, p. 40-41.

⁴⁹ HIGUET, 2015, p. 42.

manifestações imaginárias do Absoluto divino.⁵⁰ Nesse contexto, “a descrição fenomenológica dessas visões traz à luz, fora da dualidade do real e do irreal, uma autêntica realidade imaginal, um mundo próprio onde o espírito se corporaliza e os corpos se *espiritualizam (mundus imaginalis)*”⁵¹ [grifo do texto].

Nesse percurso, a alma se apoia em uma hermenêutica das imagens, com seus sentidos múltiplos e ocultos, mostrando-se, assim, em uma ordem ontológica superior em que “[...] os seres imaginais, anjos ou profetas espirituais, não são mais analogias de ideias do mundo inteligível, mas são personificações reais”⁵². A imagem e suas designações – material, imaterial, natural ou fabricada – são postas em relação à outra coisa, seja de analogia ou de semelhança, a torna uma representação. Dessa maneira, evoca ou se coloca no lugar do objeto representado, sendo percebida como signo. Outro elemento básico na construção das imagens seria o processo comunicativo, ressaltando que as convenções se referem aos signos e seus significados.⁵³ Logo:

Os signos, enquanto constitutivos da imagem, são compreendidos por muitos estudiosos como sinônimos de representação. Peirce propõe a distinção de três tipos de signo: o ícone, o índice e o símbolo. O ícone refere-se àquele cuja representação corresponde analogamente o objeto representado. Ou seja, uma imagem que se pareça com o seu referente é considerada um ícone. O índice é compreendido como aquele que se relaciona em continuidade física ao seu referente (ex.: a fumaça para o fogo, a nuvem para a chuva). Os símbolos são determinados por convenções (ex.: a pomba para a paz e a linguagem). Essa classificação não pode ser considerada como algo fechado, visto que os signos também não podem ser compreendidos como formas puras. Assim, por exemplo, um índice pode apresentar uma dimensão icônica na medida em que se parece com aquilo que está representado (ex.: as pegadas na areia).⁵⁴

Para Foerste, “a significação depende do contexto que o produziu e da experiência cultural de quem recebe a imagem com suas mensagens”⁵⁵. Para a autora, “a relação do homem com a imagem depende em grande parte dos processos de produção das imagens, mas, também, da experiência de visão de quem as produz e recebe, ou seja, da visão de mundo e de homem preponderante em uma dada cultura e momento histórico”⁵⁶. Uma imagem pode apresentar três tipos de mensagens: plástica, icônica e linguística. Uma vez que:

A mensagem plástica, também denominada de signo plástico, corresponde às cores, formas, composição e textura que estruturam uma imagem. [...]. A mensagem icônica relaciona-se ao seu vínculo com o objeto ou o referente presente na imagem. O signo linguístico muitas vezes acompanha uma imagem com o intuito de delimitar ou

⁵⁰ HIGUET, 2015, p. 42-43.

⁵¹ WUNENBURGER, 1997, p. 96.

⁵² WUNENBURGER, 1997, p. 86-97.

⁵³ FOERSTE, 2004, p. 21-22.

⁵⁴ FOERSTE, 2004, p. 22-23.

⁵⁵ FOERSTE, 2004, p. 23.

⁵⁶ FOERSTE, 2004, p. 25.

direcionar a mensagem para o receptor. A imagem tem como característica básica a polissemia.⁵⁷

De acordo com Bartmanski, as imagens, não são *somente* símbolos, códigos e mensagens conceituais, pois desafiam as pessoas a ponto de uns amarem e outros odiarem, exercitando um poder.⁵⁸ Além disso, as leituras de imagem, também, dependem das vivências, dos conhecimentos e das experiências do/a leitor/a, exercendo inúmeros e variados sentidos, significados e significações. “A importância das imagens e da imaginação na construção do sentido se aplica também à construção do sentido religioso, em sua proposta de construir *per definitionem* um sentido transcendente do cotidiano”⁵⁹ [grifo do texto].

Segundo Buoro, as “imagens impõem presenças que não podem persistir ignoradas ou subestimadas em sua potencialidade comunicativa por editores e educadores, mas que, ao contrário, devem ser devidamente exploradas e lidas, o que implicaria ganho evidente para o processo educacional”⁶⁰. Para essa autora:

Dar visibilidade à arte e à leitura de imagem nas suas complexas relações é trabalhar num caminho semelhante ao que a produção artística assume como seu. Isso quer dizer que o artista, ao construir seu objeto, torna visível seus pensamentos, emoções e sentimentos, organizando-os num texto visual prenhe de significados. Assim, o objeto de arte como construção humana e como recorte do mundo para outros olhares leitores possíveis visibilidades nele contidas. O artista é um criador de linguagem que busca compreender também os modos de produção de linguagem de outros artistas, dialogando com eles. Entender esse diálogo plástico é participar do mundo da criação, é aprofundar-se do conteúdo da leitura visual.⁶¹

Foerste, na obra *Leitura de imagens*, discorre sobre a imagem a partir de um estudo da teoria estética de Lukács, afirmando que as contribuições desse teórico são inegáveis e que “um de seus mais importantes atributos está na compreensão da arte como uma forma de conhecimento, que possibilita ao homem captar e refletir a realidade, interferindo e transformando o meio circundante e, assim, criando um mundo humanizado”⁶². Para a autora, a análise da arte na perspectiva lukacsiana abriria possibilidades de perceber o que esta faz mais em referência ao homem, como resultante de um processo histórico-social, diferente dos oriundos de outras esferas ontológicas.⁶³ Foerste compreende o seguinte:

⁵⁷ FOERSTE, 2004, p. 23.

⁵⁸ BARTMANSKI, Dominik, 2014, p. 164-181 *apud* RENDERS, 2019, p. 712.

⁵⁹ RENDERS, 2019, p. 709.

⁶⁰ BUORO, Anamélia B. *Olhos que pintam: a leitura de imagem e o ensino de arte*. São Paulo: EDUC; FAPESP; Cortez, 2002. p. 35.

⁶¹ BUORO, 2002, p. 54.

⁶² FOERSTE, 2004, p. 29.

⁶³ FOERSTE, 2004, p. 29.

Lukács define três esferas ontológicas, que são assim denominadas: a esfera inorgânica, a esfera biológica e a esfera social. As duas primeiras fazem parte da natureza que tem como particularidade a reprodução dos fenômenos naturais. Ou seja, no reino mineral (inorgânico) o processo de transformação desse limita-se em vir a ser um outro mineral (exemplo: a pedra que transforma em terra); na esfera biológica (animal e vegetal) a essência é reproduzir a vida. Nesta, a reprodução garante a multiplicação das espécies vegetais e animais, impedindo sua extinção. Para esse autor, somente a esfera do ser social promove a transformação consciente do meio pelo homem. Isso implica em uma mudança qualitativa e estrutural do ser, que representa um salto ontológico a partir do qual se distingue o homem como ser social e cultural, para além das esferas mineral e biológica, embora interagindo constantemente com estas.⁶⁴

Lukács teria contribuído com as discussões sobre a arte, em sua vasta obra, onde analisa a temática a partir da perspectiva dialética e histórica, buscando um referencial na antropologia e na ontologia marxista, com uma metodologia crítica e rigorosa.⁶⁵ “Somente a partir desse referencial se pode encontrar um caminho para a compreensão do homem de forma a extrapolar o conflito entre o singular e o genérico, o cotidiano e a história, a subjetividade e a objetividade, o ‘em si’ e o ‘para nós’ – em busca do homem total”⁶⁶.

Gorovitz aponta para uma leitura da imagem a partir de três momentos sequenciais, como um roteiro: primeiro o *objeto-em-si*, que constitui em momento de descrição dos componentes plásticos; segundo o *objeto-para-si*, que descreve a obra com seus elementos identificados anteriormente com vivências, subjetividades e conceitos familiares do sujeito; e, por fim, o terceiro, o *objeto-em-si-e-para-si*, que se constitui em momento de ampliação do universo conceitual, de reconhecimento de significados e de consultas bibliográficas.⁶⁷

A cultura visual religiosa, através da concepção de *linguagens religiosas*, representa um grande avanço. Inclusive as “imagens foram entendidas por meio de categorias estéticas, às vezes, até como meras ilustrações, como outra forma de texto que se pode ler com as ferramentas da semiótica e da análise de discurso e, como símbolo”⁶⁸. Diante desses momentos, pode-se analisar, a partir do sentido de leitura de imagem, o contexto artístico que se apresenta como análise de signo. Conforme Peirce, dentre a classificação dos signos existem três subdivisões, consideradas categorias universais. Elas estão descritas no quadro abaixo:

⁶⁴ FOERSTE, 2004, p. 29.

⁶⁵ FOERSTE, 2004, p. 30.

⁶⁶ FOERSTE, 2004, p. 30.

⁶⁷ GOROVITZ, Matheus. Da educação do juízo do gosto. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 79, n. 193, p. 86-94, 1998. p. 92.

⁶⁸ RENDERS, 2019, p. 704.

Quadro 2. Classificação dos signos⁶⁹

Primeira tricotomia	Qualissigno, sinsigno, legissigno.
Segunda tricotomia	Ícone, índice, símbolo.
Terceira tricotomia	Rema, dicente (dicissigno), argumento.

À luz desse quadro, a primeira tricotomia diz respeito à qualidade do significado em âmbito abstrato como a qualidade do cheiro de um perfume, um grito. A segunda classe da secundidade se refere a objetos concretos. A terceira concerne aos signos e se volta para a linguística em sua representação.⁷⁰ Então, o que interessa – enquanto recurso metodológico de análise e/ou leitura da imagem – seria a segunda tricotomia, denominada *ícone*, a partir dos estudos da iconografia. Ou seja:

O ícone participa da primeiridade por ser ‘um signo cuja qualidade significante provém meramente da sua qualidade’ [...] Conforme tal definição, o ícone é, portanto, um qualissigno. Porém um qualissigno icônico, também denominado ícone puro [...] que participa apenas da categoria da primeiridade é a espécie de ícone frágil, pois é uma primeiridade da primeiridade. Assim, ele se constitui apenas como uma mera possibilidade hipotética da existência de um signo singular e, portanto, não poderia ser um qualissigno em seu estado puro.⁷¹

A partir desse contexto, é possível observar que o ícone é analisado enquanto elemento concreto em seus aspectos qualitativos, já que se encontra na primeira tricotomia no qualissigno. Ou seja, âmbito qualitativo, que tem o nome de imagem, isto é, “a primeiridade o *representamen* do ícone por mera qualidade e tem o nome de imagem”⁷² [grifo do texto]. Para uma melhor compreensão, segue abaixo a tabela de lista dos exemplos clássicos:

Tabela 1. Parte das dez classes principais de signos exemplificados⁷³

Classe	Características	Exemplos
Qualissigno	Signo que consiste de uma mera qualidade.	Uma dor não localizada, cor, frescura, maciez, sabor, som.
Sinsigno icônico	Signo concreto, que representa o seu objeto por causa de características que ele tem em comum com este objeto.	Exemplar singular de um mapa; modelo estrutural arquitetônico de um edifício; retrato de uma pessoa ou desenho de uma paisagem não identificada.

⁶⁹ PEIRCE, Charles Sanders, 2015 *apud* NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 40-58.

⁷⁰ NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 49-50.

⁷¹ NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 51.

⁷² NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 52.

⁷³ NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 64.

Nessa ótica, um qualissigno vira um sinsigno pelo fato de ser um signo materializado ou corporificado.⁷⁴ Na classe da segunda tricotomia, são analisados três tipos de ícones: *imagens, diagramas e metáforas*.⁷⁵ As imagens são icônicas e tratadas a partir da significação em comparações entre a aparência do *representamen* e a aparência daquilo a que se assemelha.⁷⁶

A iconografia significa a inclusão similaridade entre as relações abstratas e as homologias estruturais.⁷⁷ Vale trazer à tona que a iconicidade da metalinguagem dos signos, não verbais, se expressa por meio da semiótica. Essa última se constitui como uma metalinguagem por definição, a partir dos metassignos verbais, em sua análise dos signos não verbais, mediante os conceitos de que “imagens são signos icônicos (ou ícones), mas ícones não têm só a forma de imagens visíveis. Eles estão onipresentes no nosso pensamento e na nossa interpretação até de textos meramente verbais”⁷⁸. Segundo Peter Burke:

A iconografia foi definida por um dos seus maiores praticantes, o falecido Erwin Panofsky, como ‘aquele ramo da história da arte que se interessa pelo tema ou significado das obras de arte, em oposição à sua forma’. [...] Não há por que não estudarmos dessa forma o imaginário popular, tal como se estudam as obras de arte produzidas para príncipes e nobres, quer olhemos as figuras de cerâmica de Staffordshire, as peças de madeira entalhada e colorida à mão feitas em Épinal ou as pinturas camponesas de Dalarna.⁷⁹

A iconografia a ser pesquisada será “a iconografia clássica [...] retrabalhada pelo cristianismo e transformada em instrumento de profunda evangelização. Esse retrabalho não foi alheio à arte nas pinturas [...] privadas americanas e na ampla gama de objetos presentes nas igrejas”⁸⁰. Como, por exemplo, o pesquisador Renders ao analisar obra *Vida de nosso abençoado Senhor e Salvador Jesus Cristo*, com suas sessenta gravuras, do gravurista inglês Faithorne, destaca dois pontos da iconografia da obra: primeiro “a sua relação com o ambiente político europeu em geral e uma ênfase em uma linguagem mais carregada de paixões”⁸¹. Por isso, na próxima seção, será analisada a leitura de imagens arquitetônicas religiosas.

⁷⁴ NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 66.

⁷⁵ NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 51-52.

⁷⁶ NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 53.

⁷⁷ NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 53.

⁷⁸ NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 25-27.

⁷⁹ BURKE, Peter. *A cultura popular na idade moderna: Europa, 1500-1800*. São Paulo: Cia das Letras, 2010. p. 76.

⁸⁰ “La iconografía clásica fue reelaborada por el cristianismo y transformada en una herramienta de evangelización profunda. Esa reelaboración no fue ajena al arte en América [...] las pinturas privadas, y la amplia gama de objetos presentes en las iglesias”. (tradução livre). ANGELIS, Marina G. *Idolatrías, extirpaciones y resistencias en la imagería religiosa de los andes. Siglos XVII y XVIII. Análisis iconográfico de una piedra de huamanga*. *Revista Andes*, Salta, v. 21, n. 1, p. 61-94, 2010. [online]. p. 70.

⁸¹ RENDERS, 2020, p. 105.

1.3 Leitura de imagens arquitetônicas religiosas

Iúri Mikháilovitch Lótman estudou literatura, cultura e semiótica. Seu método possui miscigenação de todas as disciplinas, integração ou o diálogo entre elas. Logo, a interdisciplinaridade é uma marca em suas obras. Lótman vislumbrava a ampliação do círculo de línguas, nas quais foram impressos trabalhos científicos como a transformação dos Trabalhos sobre Sistemas de Signos (TSS), em multilinguísticos.⁸² Assim:

A escola como uma corrente científica pode ser chamada de escola de Tártu e Moscou, ou, mais exatamente, de Tártu, Leningrado e Moscou. A primeira leva em consideração a data e o lugar do surgimento da escola (conferência de Moscou em 1962 e conferência de Tártu de 1964). A segunda decorre das ligações de continuidade. Assim, B. A. Uspiênski vincula o sucesso da corrente à combinação das tradições linguísticas de Moscou e da teoria crítica de Leningrado, embora advirta que essas tradições não podem ser entendidas muito literalmente.⁸³

Os semioticistas da Escola de Tártu-Moscou (ETM) sistematizaram uma metodologia que descrevia o mundo das representações, além das inúmeras formas de expressão.⁸⁴ O que faz parte do “conglomerado sógnico que vai para além da codificação gráfico-visual do alfabeto verbal”⁸⁵. Segundo Torop, a tradição de Petersburgo – Leningrado –, em um estudo semiótico dos objetos mais complexos da cultura, foi considerada uma semiótica clássica, mais próxima do espírito da escola de Tártu.⁸⁶ Nesse contexto, pode-se distinguir dois tipos de sistemas semióticos:

Aqueles voltados para a transmissão de informação primária [...] e secundária. Os primeiros podem funcionar em estado estático; para este último, a presença da dinâmica, isto é, da história, é condição necessária de ‘funcionamento’ [...]. Ao contrastar dois tipos de sistemas semióticos, é necessário evitar a absolutização dessas antíteses. Em vez disso, deve-se falar de dois pólos ideais que estão em relações complexas de interação. Na tensão estrutural entre esses fios de cabelo existe um todo semiótico único e complexo: a cultura.⁸⁷

⁸² TOROP, Peeter. A escola de Tártu como escola. In: MACHADO, Irene. *Escola de semiótica: a experiência de Tártu-Moscou para o Estudo da Cultura*. Cotia: Ateliê; FAPESP, 2003. p. 69-70.

⁸³ TOROP, 2003, p. 72.

⁸⁴ VELHO, 2009, p. 250.

⁸⁵ MACHADO, Irene. *Escola de semiótica: experiência de Tártu-Moscou para o estudo da cultura*. Cotia: Ateliê; FAPESP, 2003. p. 13.

⁸⁶ TOROP, 2003, p. 71-76.

⁸⁷ “Los orientados a la transmisión de información primaria y [...] secundaria. Los primeros pueden funcionar en estado estático; para los segundos, la presencia de la dinámica, es decir, de la historia, es una condición necesaria del “funcionamiento [...]. Al contraponer dos tipos de sistemas semióticos, es preciso evitar la absolutización de esas antíteses. Más bien deberá hablarse de dos polos ideales que se hallan en complejas relaciones de interacción. En la tensión estructural entre esos pelos se sarolla un único y complejo todo semiótico:

Em outras palavras, “a cultura é um sistema de armazenamento, processamento e transferência de informação”⁸⁸, que, segundo o conceito antropológico, a palavra *cultura* alude ao “conjunto de padrões de comportamento, crenças, conhecimentos, costumes etc. que distinguem um grupo social”⁸⁹. No dicionário de conceitos históricos, a definição do conceito de *cultura* é um dos principais nas ciências humanas, sendo que seus conceitos são múltiplos e, às vezes, contraditórios. Mas, na Antropologia, não há um consenso, pois existem muitos conceitos diferentes.

Entretanto, existe uma consciência coletiva a partir do cotidiano, de forma a se aproximar com o ato de educar e de modo a garantir a sobrevivência. O que permite a adaptação do indivíduo ao meio social e natural em que vive, ressaltando que cada cultura tem sua estrutura própria com uma dinâmica sempre em interação, pois ela não é isolada.⁹⁰ A história da cultura descobre uma tendência atuante da “individualização dos sistemas de signos – quanto mais complexo, mais individual. A esfera de não intersecção dos códigos em cada repertório ‘pessoal’ é constantemente complicada e enriquecida”⁹¹. Então:

A semiótica é a ciência dos sistemas e dos processos sógnicos na cultura e na natureza. Ela estuda as formas, os tipos, os sistemas de signos e os efeitos do uso dos signos, sinais, indícios, sintomas ou símbolos. Os processos em que os signos desenvolvem o seu potencial são processos de significação, comunicação e interpretação.⁹²

Para Lotman, “a comunicação entre um emissor e um receptor não idênticos de informação significa que as ‘pessoas’ dos participantes do ato comunicativo podem ser interpretadas como repertórios de códigos incompatíveis”⁹³. O que afirma que a maioria dos sistemas semióticos dispõe de um aspecto estrutural entre os modelos estático e dinâmico da linguagem.⁹⁴ Para entender melhor o significado da Semiótica da Cultura é necessário saber que:

la cultura”. (tradução livre). LOTMAN, Iuri M. *La semiosfera II: semiótica de la cultura, del texto, de la conducta y del espacio*. Madrid: Cátedra; Universidade de Valência, 1998. p. 55.

⁸⁸ VELHO, 2009, p. 253.

⁸⁹ HOAISS, Antônio; VILLAR, Mauro S. Cultura. In: HOAISS, Antônio; VILLAR, Mauro S. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. p. 583.

⁹⁰ SILVA, Kalina V.; SILVA, Maciel H. Cultura. In: SILVA, Kalina V.; SILVA, Maciel H. *Dicionário de conceitos históricos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009. p. 85-87.

⁹¹ “*Inidividualización de los sistemas sógnicos (cuanto más complejos, tanto más individuales). La esfera de no intersección de los códigos em cada repertorio ‘personal’ se complica y se enriquece constantemente*”. (tradução livre). LOTMAN, 1998, p. 53.

⁹² NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 7.

⁹³ “*La comunicación entre un remitente y un receptor de la información no idênticos significa que las ‘personas’ de los participantes de lacto comunicativo pueden ser interpretadas como repertorios de códigos no coincidentes*”. (tradução livre). LOTMAN, 1998, p. 53.

⁹⁴ LOTMAN, 1998, p. 55.

A Semiótica da Cultura (SC) é um referencial teórico desenvolvido por um grupo de pesquisadores da antiga União Soviética, chamado Escola de Tártu-Moscou (ETM). Essa corrente abrange um legado de discussões, que se dobra sobre aspectos sociais, filosóficos, tecnológicos que [...] tem influência sobre a produção signica de determinada cultura e dão conta de processos de significação e de comunicação de um grupo social.⁹⁵

A ETM entende cultura como linguagem, onde o termo linguagem é entendido como “elo que une domínios diferentes da vida no planeta”⁹⁶. Para tanto, é preciso considerar o contexto sócio-histórico dos sujeitos, enfatizando as mudanças no espaço de socialização e de inserção, sem discriminação, respeitando a dignidade e os direitos e compreendendo as diferenças individuais, sociais, religiosas, dentre outras.

Nesse contexto, entendemos que o signo existe na concretização da comunicação social e seu aspecto semiótico se torna visível na linguagem. Esse percurso torna a linguagem/palavra o primeiro eixo da consciência individual, onde “a consciência não poderia se desenvolver sem a palavra, o material semiótico e flexível da vida interior, veiculável pelo corpo”⁹⁷. Em uma significação mais ampla, o signo se define como uma relação triádica.⁹⁸ Por triádica do signo entende-se: *signo, denotação e significação*.⁹⁹ Por isso:

Poder estudar, especular, ou ao menos refletir sobre signos é uma característica fundamental da espécie e da cultura humana. Todos os seres vivos, inclusive as plantas, usam signos para se comunicar, porque a comunicação e os signos são essenciais para sobreviver. Sem signos não há vida, o que não significa que só os seres vivos possam emitir e viver entre signos.¹⁰⁰

Nesse aspecto, os signos estariam presentes na vida humana e, também, haveria signos que não são produzidos por seres vivos, considerados signos naturais como, por exemplo, os fenômenos da natureza.¹⁰¹ “Os signos são, portanto, mediadores entre os homens e as coisas”¹⁰². A consciência tem o domínio de aproximar o signo verbalmente, de enunciá-lo. Todavia, a enunciação é definida por suas condições reais, isto é, pela condição social imediata. Os principais estudos sobre a imagem estão localizados no campo da semiótica e partem de um referencial no discurso linguístico, em que:

A relação entre linguagem e imagem é tema de muitas investigações, que chegam ao ponto de indagar sobre a possibilidade de uma gramática para a abordagem do signo visual, à semelhança do que é usado na análise e interpretação dos códigos

⁹⁵ VELHO, 2009, p. 249.

⁹⁶ MACHADO, 2003, p. 25.

⁹⁷ PIFFER, 2006. p. 69.

⁹⁸ NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 8.

⁹⁹ NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 17.

¹⁰⁰ NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 9.

¹⁰¹ NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 9.

¹⁰² NÖTH; SANTAELLA, 2017, p. 13.

linguísticos. Os percursores dessa discussão são Ferdinand de Saussure e Charles Peirce. O primeiro, com a teoria linguística que se propunha a oferecer um padrão geral aplicado a toda e qualquer semiologia. O segundo, com a construção de uma tipologia geral de referência ausente e evoca no observador um significado (interpretante). Essa teoria assenta-se, assim, num tripé: significante, significado e referente.¹⁰³

Desse modo, este capítulo procurou tratar sobre o estudo das imagens, a partir dos estudos da semiótica, ou seja, da teoria geral dos signos, tendo como metodologia para a leitura de imagens religiosas a iconografia, principalmente, por se tratar de metodologia de leitura de imagens arquitetônicas religiosas. A imagem, nesses termos, tem sido analisada como representação visual com imaginação mental, tendo como direcionamento a concepção da semiótica voltada para os estudos dos signos e de suas aplicações.

No âmbito desta pesquisa, a metodologia para a leitura de imagens arquitetônicas religiosas foi definida a partir dos Trabalhos sobre Sistemas de Signos (TSS), de Lótman, elucidando do histórico ao metodológico, abordando os aspectos da significação da cultura e semiótica e considerando que a linguagem da arte é algo exterior e, por isso, pressupõe, mecanicamente, seu conteúdo, tendo em vista que a semiótica da arte ocupa um lugar importante na teoria geral dos sistemas de signos.¹⁰⁴ É a partir dessa linguagem da arte exterior que se analisa, a seguir, a arquitetura religiosa no estado do Espírito Santo, tendo como metodologia a iconografia.

¹⁰³ FOERSTE, 2004, p. 20.

¹⁰⁴ LOTMAN, Iuri. M. *La semiosfera III: semiótica de las artes y de la cultura*. Madrid: Cátedra; Universidade de Valência, 2000. p. 57-58.

2 ARQUITETURA RELIGIOSA COLONIAL NO ESPÍRITO SANTO

Neste capítulo, será abordada a arquitetura religiosa do estado do Espírito Santo, a partir de sua origem no período colonial. Busca-se, sobretudo, uma contextualização histórica e política de Vitória, capital do estado, e do município de Vila Velha, que constitui o *locus* privilegiado desta pesquisa. Vislumbra-se que esse contexto histórico é marcado pela forte presença da arquitetura religiosa, especialmente de igrejas e de templos.

Parte-se do pressuposto de que a religião ajusta as ações humanas a uma ordem cósmica imaginada no plano da experiência humana. De acordo com Mircea Eliade, o estudo profundo da religião leva inevitavelmente ao simbolismo. Nesse sentido, a arquitetura religiosa guarda uma relação simbólica e garante o poder significativo dos templos. O templo é considerado o *lugar sagrado* que adquire sentido e realidade. Para o religioso, o espaço não é contínuo ou homogêneo, “há um espaço sagrado e, por consequência, forte e significativo, e há outros espaços não-sagrados e, por consequência, sem estrutura nem consistência, em suma: amorfos”¹⁰⁵. Segundo Clifford Geertz, a religião deve ser entendida como um sistema cultural, onde “os símbolos religiosos oferecem uma garantia cósmica não apenas para sua capacidade de compreender o mundo, mas também para que, compreendendo-o, deem precisão a seu sentimento, uma definição às suas emoções que lhes permita suportá-los”¹⁰⁶.

O templo cristão, desse modo, pode ser caracterizado como um espaço existencial, que concebe o espaço como uma concretização de imagens ambientais da orientação das pessoas com o cosmos. “Nesse sentido podemos definir o espaço existencial como um sistema relativamente estável de imagens do meio que rodeia o homem, e que indica que este espaço circundante é uma parte necessária à estrutura da existência”¹⁰⁷. Segundo Carlos Brandão:

Desde a arte clássica [...], até o início da modernidade, a arquitetura afirma estabelecer uma relação de reciprocidade com o universo. O edifício se assemelha ao cosmos, e a sua construção à criação do universo. Dessa forma, um envia ao outro e, através da arquitetura, micro e macrocosmos se comunicam. O universo serve como modelo original para o edifício e este, reciprocamente, apresenta-nos o universo: o templo representa o mundo; mas o mundo, inversamente, é construído como um templo. Aqui, o reenvio é recíproco [...] e o edifício com arquitetura, isto é, ordem simétrica, reenvia ao mundo como modelo, isto é, harmonia, proporcionalidade universal.¹⁰⁸

¹⁰⁵ ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano: a essência das religiões*. Lisboa: Livros do Brasil, 1970. p. 35.

¹⁰⁶ GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1978. p. 77.

¹⁰⁷ OLIVEIRA, Daniela D. F. *A produção do espaço sagrado na arquitetura contemporânea: a interpretação da fé católica a partir do séc. XX*. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) – Programa de Pós-Graduação em Arquitetura, Escola de Arquitetura, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. p. 17.

¹⁰⁸ BRANDÃO, Carlos A. L. *A formação do homem moderno vista através da arquitetura*. Belo Horizonte: UFMG, 1999. p. 33.

Nessa perspectiva, discute-se a Arte e a Arquitetura como patrimônio material do estado do Espírito Santo. Na sequência, discute-se a arquitetura religiosa no sítio histórico do município de Vila Velha/ES. Diante desse preâmbulo, vale destacar que, no território brasileiro, no período de colonização, havia um objeto e uma simbologia que denominava a presença europeia no país, que seguia representada pela cruz e a espada e que demarcava a fé cristã bem como o período militar. O estado do Espírito do Santo foi colonizado no século XVI e, nesse período, teriam ocorrido diversas disputas pela posse territorial, em conjunto com a Igreja Católica, que pressupunha o dever de catequizar os índios e as pessoas escravizadas, bem como dar assistência religiosa aos colonos e aos familiares.¹⁰⁹ Ou seja:

O colonizador português, responsável pela disseminação do idioma e da fé católica, queria a terra para explorar, plantar e produzir, e, produziu também cultura deixada por tradição nas cantigas de roda, na vestimenta, na culinária e na arquitetura. O Convento de Nossa Senhora da Penha é o monumento mais popular do Estado do ES. Outros remanescentes da arquitetura colonial portuguesa, como as igrejas, que pontificam o litoral capixaba, e as localizadas na capital, Vitória, e o casario proveniente deste período, enriquece a herança cultural lusitana. Destacam-se a Igreja de Nossa Senhora do Rosário e o Convento de Nossa Senhora da Penha em Vila Velha; a antiga Igreja de São Tiago, hoje Palácio Anchieta, sede do Governo Estadual, a Capela de Santa Luzia, a Igreja de São Gonçalo e a de Nossa Senhora do Rosário e o Convento de São Francisco e do Carmo na capital Vitória. No município de Viana há a Igreja de Nossa Senhora da Conceição, e a Igreja de Araçatiba, que foi sede de fazenda jesuítica que mantinha um engenho com escravos, residências, senzalas e oficinas. Em Nova Almeida e Carapina distritos do município de Serra, ainda existem a Igreja e Residência dos Reis Magos, sede de uma Redução Jesuítica e a Capela de São João Batista, antiga sede de uma fazenda de jesuítas. Em Guarapari encontra-se a Igreja de Nossa Senhora da Conceição e em Anchieta localiza-se a Igreja e Residência de Nossa Senhora da Assunção, que completa a herança colonial de tradição jesuítica no período colonial.¹¹⁰

Nesse contexto, a arquitetura religiosa colonial no estado do Espírito Santo surgiu a partir do momento em que Vasco Coutinho desembarcou na atual Prainha de Vila Velha/ES, no ano de 1535, e batizou esse território de Espírito Santo, em tributo à Santíssima Trindade.¹¹¹ Após se estabelecer no território, Vasco Coutinho procurou colonizar a terra através da divisão das capitanias em sesmarias, que foram distribuídas entre os colonizadores que vieram com ele na época. A cidade de Vila Velha não oferecia nenhuma garantia de proteção contra os ataques dos índios que habitavam no território, por isso, em 1549, procuraram por um local mais alto e mais seguro, que foi chamado de Vila Nova do Espírito Santo. O confronto contra os nativos

¹⁰⁹ESPÍRITO SANTO (Estado). *Arquitetura: patrimônio cultural do Espírito Santo*. Vitória: SEC, 2009. [online]. p. 1.

¹¹⁰ ESPÍRITO SANTO, 2009, p. 1.

¹¹¹ OLIVEIRA, 2008, p. 1.

durou mais de 10 anos e os colonizadores conseguiram arrematar o território novamente. Com isso, em comemoração desse evento, renomearam Vila Velha para Vila da Vitória.¹¹²

Durante 25 anos, como donatário,¹¹³ Vasco Coutinho executou várias obras importantes e ergueu as duas principais igrejas, que são: a Igreja do Rosário e a Igreja de São João, ambas localizadas no município de Vila Velha/ES. Nesse período, surgiram os primeiros mecanismos para a produção de açúcar, que se tornou o principal produto da economia, no decorrer de três séculos. Com o passar do tempo, a matéria-prima da economia foi substituída pelo café.¹¹⁴

A representatividade da arquitetura colonial secular e urbana, em Vitória, é demonstrada pelos sobradinhos germinados da Rua José Marcelino, na parte posterior da Catedral Metropolitana, denominada de parte alta da cidade. No século XVIII, no bairro de Jucutuquara, a arquitetura rural da época encontra uma amostra do casarão, onde funciona, atualmente, o Museu Solar Monjardim, antiga sede da Fazenda que pertencia ao Barão de Monjardim.¹¹⁵

As imagens que compõem a figura abaixo representam as arquiteturas religiosas, objeto de estudo desta pesquisa. Conforme apresentado na introdução da pesquisa definimos como objetivo dessa pesquisa a elaboração de uma proposta curricular interdisciplinar nas áreas de Ensino Religioso e de Arte, a partir da análise da produção da arquitetura religiosa colonial do sítio histórico, no município de Vila Velha/ES.

¹¹² ESPIRITO SANTO, 2009, p. 1.

¹¹³ “Embora fossem doadas, as capitâneas não eram propriedades privadas, eram unidades administrativas da colônia. O que o capitão-donatário recebia e legava a seus herdeiros era uma parte do poder de governo, cedida pela Coroa portuguesa: o comando militar, o direito de exercer a justiça, de arrecadar taxas e administrar, de modo geral. O donatário era um governador, subordinado às normas, à orientação e ao controle da administração portuguesa [...]. Quanto às terras da capitania, o donatário deveria distribuí-las gratuitamente, em sesmarias, aos que tivessem condições de cultivá-las, e preservar determinada área para uso seu e dos futuros titulares da donataria.” Saiba mais em: SALETTO, Nara. *Donatários, colonos, índios e Jesuítas: o início da colonização do Espírito Santo*. Vitória: APES, 2011. p. 18.

¹¹⁴ ESPIRITO SANTO, 2009, p. 1.

¹¹⁵ ESPIRITO SANTO, 2009, p. 1.

Figura 1. Igreja do Rosário, Capela São Francisco e Convento da Penha¹¹⁶



2.1 Arte e arquitetura religiosa colonial

Segundo Alberto Beuttenmüller, Portugal teria demonstrado interesse no território brasileiro por motivos de exploração de minérios preciosos, como o ouro. Mas, nos primeiros trinta anos de colonização exploratória, os portugueses teriam se esquecido do país, porque não encontravam vestígios de ouro. O Brasil foi *abandonado*, logo, o litoral começou a ser invadido pelos piratas, com o objetivo de explorar e retirar a madeira vermelha, conhecida como pau-brasil.¹¹⁷ Diante da ameaça de perder a sua conquista territorial, Portugal teria ordenado o envio de novos colonos para ocuparem o país.

Na medida em que os novos colonos foram se adaptando ao território nacional, foram forjando abrigos de acordo com a prioridade de defesa e de proteção de suas moradias e igrejas. Nesse ínterim, os piratas ainda se mantinham fortemente no país. No início do século XVI, os jesuítas, designados pela Família Real portuguesa, vieram no intuito de catequizar os índios e construíram templos, igrejas e colégios para o início de suas atividades.¹¹⁸ Eles teriam procurado, também, dar suporte aos colonos e isso teria estimulado a construção de igrejas com execuções de imagens. Esse processo contou com a participação de alguns artistas de outros países, que trouxeram influências e experiências de culturas diferentes para a elaboração das igrejas, dos conventos e, principalmente, dos colégios.¹¹⁹

As manifestações artísticas, durante os séculos XVI e XVII, sugeriram de uma impulsividade dos cultos de diversos grupos religiosos: os jesuítas, os beneditinos, os

¹¹⁶ ESPÍRITO SANTO, 2009, p. 17-26.

¹¹⁷ BEUTTENMÜLLER, Alberto F. *Viagem pela arte brasileira*. São Paulo: Aquariana, 2002. p. 19.

¹¹⁸ ALMEIDA, Walquíria L.; BATISTA, Jefferson A. B.; FERREIRA, Mateus L. S.; MAGALHÃES, Morgana R. B.; COSTA, Elisângela A. S. A influência da arquitetura na religiosidade. *Revista Expressão Católica*, Quixadá, v. 4, n. 2, [n.p.], 2015. [n.p.].

¹¹⁹ BEUTTENMÜLLER, 2002, p. 19.

franciscanos e os carmelitas, os quais se dedicavam à arte conectada à liturgia católica.¹²⁰ Segundo Lucília Garcez, a arquitetura também foi uma das primeiras manifestações artísticas, por causa das inúmeras construções religiosas e das fortalezas.¹²¹ Na região nordeste da Bahia, na cidade de Salvador, construiu-se a primeira igreja da Companhia de Jesus. Essa igreja teve um pequeno período de existência, mas, após certo tempo, foi reinaugurada no intuito de conter uma estrutura de pedra e cal. Tudo isso foi planejado e comandado pelo arquiteto jesuíta português, Francisco Dias.¹²²

Um dos projetos mais importantes, realizado por Francisco Dias, foi o Colégio de Salvador,¹²³ que objetivou contribuir na formação do clero e dos próprios jesuítas.¹²⁴ Foram desenvolvidos outros projetos arquitetônicos com objetivos similares, tais como: do Rio de Janeiro, em 1588; de Olinda, em 1592; e de Santos, em 1598. Considerando que o estilo era satisfatório para a Companhia e para as diretrizes de Felipe II.¹²⁵

No século XVII, os holandeses mantinham relações diplomáticas com os portugueses e com os espanhóis. As transações financeiras ligadas ao comércio de cana-de-açúcar teriam impulsionado a invasão no norte do território brasileiro. Predominou, assim, no Brasil, por cerca de vinte e cinco anos, uma mistura entre os europeus e os brasileiros. Por volta de 1554, finalmente, os holandeses foram expulsos. Após a sua expulsão, as igrejas de grande porte, esculturas, ornamentações e estruturas internas foram surgindo com aptidões barrocas.

Por volta do século XVI, após a adaptação portuguesa no Brasil, vigorava no continente europeu um estilo estético, chamado de *Barroco*. Esse nome foi dado, porque a Europa estaria *perdendo* alguns fiéis para os protestantes, ou seja, o objetivo seria atrair mais fiéis para a congregação.¹²⁶ Com isso, alguns artistas teriam atuado como músicos, escritores, escultores e pintores com a produção de ornamentações, emoções contraditórias em obras com intensa movimentação. Essa arte foi trazida para o Brasil e se desenvolveu ao longo do tempo.¹²⁷

O Barroco chegou ao Brasil através dos padres que vieram com a intenção de catequizar os índios. Entre o período de 1763 e 1822, no território brasileiro, atingiu o seu auge no processo de transição da capital, de Salvador para o Rio de Janeiro, principalmente, durante a

¹²⁰ BEUTTENMÜLLER, 2002, p. 11.

¹²¹ GARCEZ, Lucília. *Explicando a arte brasileira*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004. p. 30.

¹²² BATTISTONI FILHO, Duílio. *Pequena história das artes no Brasil*. Campinas: Átomo, 2005. p. 20.

¹²³ BATTISTONI FILHO, 2005, p. 20.

¹²⁴ TALES, Augusto C. S. *Brasil: arquitetura religiosa barroca*. *Revista do IPHAN*, Brasília, n. 1, p. 65-71, 2014. [online]. p. 65-71.

¹²⁵ BATTISTONI FILHO, 2005, p. 21.

¹²⁶ BEUTTENMÜLLER, 2002, p. 28

¹²⁷ GARCEZ, 2004, p. 42.

independência do Brasil. Nisso, o Barroco teria sido considerado de suma importância,¹²⁸ pois a “arte Barroca nasceu em oposição à arte renascentista, que se baseava na razão e nos modelos greco-romano de equilíbrio e simplicidade”¹²⁹. Com efeito, o Barroco possui um significado de “uma pérola de formato irregular e aspecto estranho”¹³⁰. Nas palavras de Carlos Cavalheiro:

A culminância do estilo Barroco, a sua mais plena realização, deu-se no início do século XVII, ainda que não haja uniformidade de traços: há um Barroco ibérico-jesuítico (Espanha, Itália, Portugal, com projeções na América Latina), caracterizado pela exasperação do conflito provocado pela crise religiosa; há um Barroco reformista e luterano (Alemanha, Holanda, Inglaterra) e há países em que as manifestações do Barroco foram muito tênues (Suécia, países nórdicos, onde quase não existiu conflito religioso).¹³¹

Assim, o Barroco se estabeleceu intensamente e estava voltado para a discussão religiosa. Além disso, teve participação na Reforma Protestante ou na Contrarreforma Católica, sendo, portanto, considerado uma arte da Contrarreforma.¹³² As características do estilo artístico apresentam um traço fundamental, a linguagem, ou melhor, “o rebuscamento, o virtuosismo, a ornamentação exagerada, o jogo sutil de palavras”¹³³. Considerando que visa surpreender o/a leitor/a pela engenhosidade na elaboração textual, através de uma atitude lúdica de brincar com os/as leitores/as. Ao mesmo tempo, traz um labirinto de significantes e de significados, por exemplo: o *cultismo* e o *conceptismo*.¹³⁴ A título de exemplo, observe a poesia cultista de Gregório de Mattos:

O tudo sem a parte não é todo. A parte sem o todo não é a parte. Mas se a parte faz o todo, sendo parte. Não se diga que é parte, sendo o todo. Em todo o Sacramento está Deus todo. E todo assiste inteiro em qualquer parte. E feito em partes todo em toda parte. Em qualquer parte sempre fica todo. O braço de Jesus não seja parte, pois que feito Jesus em partes todo. Assiste cada parte em sua parte. Não se sabendo parte deste todo. Um braço que lhe acharam, sendo parte, nos diz as partes todas deste todo.¹³⁵

O *cultismo* é “caracterizado pela linguagem rebuscada, culta, extravagante; a valorização do pormenor mediante jogo de palavras, com visível influência do espanhol Luís de Gôngora; daí o estilo ser conhecido, também, por Gongorismo”¹³⁶. O *conceptismo*, por sua vez, é “marcado pelo jogo de ideias, de conceitos, seguindo um raciocínio lógico, nacionalista,

¹²⁸ BEUTTENMÜLLER, 2002, p. 28.

¹²⁹ GARCEZ, 2004, p. 43.

¹³⁰ BEUTTENMÜLLER, 2002, p. 29.

¹³¹ CAVALHEIRO, 2010, p. 265-266.

¹³² CAVALHEIRO, 2010, p. 266.

¹³³ CAVALHEIRO, 2010, p. 267.

¹³⁴ CAVALHEIRO, 2010, p. 267.

¹³⁵ MATOS, Gregório. Ao braço do mesmo menino Jesus quando apareceu. In: WISNIK, José M. *Poemas escolhidos*. São Paulo: Cultrix, 1976. p. 307.

¹³⁶ CAVALHEIRO, 2010. p. 265.

usando uma retórica aprimorada”¹³⁷. Isto é, a sofisticação de argumentos, o caráter paradoxal, dentre outros,¹³⁸ sendo que um dos principais autores teria sido o espanhol Quevedo. Por isso, o uso do termo *quevedismo*.¹³⁹

É importante distinguir os estilos construtivos presentes no período do Brasil colônia, tanto geográfica quanto cronologicamente. Daí tem-se o estilo literário e o arquitetônico da Bahia, do século XVII, e o estilo mineiro, do século XVIII, com destaque para o gênio de Aleijadinho.¹⁴⁰ Em 1710, o Barroco não teria sido o mesmo, por causa da descoberta do ouro, em Minas Gerais. Ou seja, apesar de difundir-se por todo o Brasil, é preciso considerar que cada região apresentava uma característica específica. Algumas igrejas demoraram cerca de cinquenta anos para serem finalizadas, a exemplo, da Igreja de São Francisco de Assis, em Salvador, edificada em ouro.¹⁴¹ A igreja, enquanto instituição, no período colonial, era soberana em relação à sociedade, gerando extrema influência no comportamento social, o que constituía um fator determinante da estruturação da população brasileira.¹⁴²

No período entre 1740 a 1760, teria ocorrido uma segunda fase do Barroco mineiro. Nela, teriam permanecido as construções iniciadas na primeira fase e as obras de iniciativa do governo, que tinham a finalidade de cultos religiosos. Na terceira fase, por volta de 1760 a 1780, “as matrizes cedem lugar às igrejas de confrarias leigas, de ordens terceiras, de finalidades mais sociais que eclesiásticas, invertendo o sentido: as fachadas agora são mais vistosas e atraentes, enquanto, nos interiores, eliminam-se os exageros dos ornatos”¹⁴³. A quarta fase teria acontecido entre 1780 a 1830, onde “o sistema de exploração colonial aumentou. A plutocracia mineira tentou resistir transformando-se no movimento conhecido por Inconfidência Mineira”¹⁴⁴.

Segundo Garcez e Beuttenmüller, inúmeras obras Barrocas não necessitavam de especificações sobre sua autoria,¹⁴⁵ pois, mesmo anônimas, eram preservadas e respeitadas pelos demais.¹⁴⁶ Dentre todos os escultores, o mais conhecido teria sido o português, Frei Agostinho da Piedade, considerado um grande mestre, ou melhor, o mais importante entre eles. Neste período, as igrejas tinham, por todo teto, pinturas e entalhes de madeira, gerando uma

¹³⁷ CAVALHEIRO, 2010, p. 268.

¹³⁸ AMARAL, Emília; ANTÔNIO, Severino; PATROCÍNIO, Mauro F. *Novo manual nova cultura: português, redação, gramática literatura e interpretação de texto*. Barueri: Círculo do Livro; Nova Cultural, 1999. p. 209.

¹³⁹ CAVALHEIRO, 2010, p. 268.

¹⁴⁰ CAVALHEIRO, 2010, p. 268.

¹⁴¹ BEUTTENMÜLLER, 2002, p. 32.

¹⁴² ALMEIDA; BATISTA; FERREIRA; MAGALHÃES; COSTA, 2015, p. 3.

¹⁴³ BATTISTONI FILHO, 2005, p. 27-28.

¹⁴⁴ BATTISTONI FILHO, 2005, p. 27-28.

¹⁴⁵ GARCEZ, 2004, p. 45.

¹⁴⁶ BEUTTENMÜLLER, 2002, p. 26.

ilusão de relevo, de movimento e de profundidade. Os autores desse período possuíam múltiplas atribuições, pois eram entalhadores, escultores, pintores, inclusive arquitetos. A figura abaixo é uma representação de Frei Agostinho da Piedade:

Figura 2. Frei Agostinho da Piedade¹⁴⁷



Frei Agostinho da Piedade foi um apóstolo do estado da Bahia que produziu muitas peças de barro. Uma de suas principais obras é *São Pedro Arrependido*, que está na Igreja de Nossa Senhora do Monte Serrat, em Salvador, na Bahia. Esse artista foi um grande ceramista barroco, ao lado de Frei Agostinho de Jesus.¹⁴⁸ Entre esses artistas barrocos, está o grande pintor, Manoel Costa Ataíde, considerado um dos mais importantes pintores da história. Suas primeiras obras foram as da Igreja de São Francisco de Assis e as da Igreja de Santo Antônio de Santa Bárbara, ambas em Minas Gerais. Em conjunto com Antônio Francisco Lisboa, conhecido como *Aleijadinho*, tornaram-se os principais artistas do barroco brasileiro e essa união entre arquitetura, escultura e pintura teria gerado a plástica barroca de Minas Gerais.¹⁴⁹

Conforme Beuttenmüller e Battistoni Filho, a Igreja de São Francisco de Assis – veja a figura abaixo – teria sido a única do planeta planejada, estruturada e construída por um único artista,¹⁵⁰ a saber, Aleijadinho.¹⁵¹ Natural da cidade de Ouro Preto, em Minas Gerais, Aleijadinho nasceu em 1730 e viveu cerca de 50 anos, em virtude de uma doença rara que

¹⁴⁷ IMBROISI, Margaret. Criar uma escultura barroca com as crianças: história da Arte. In: HISTÓRIA DAS ARTES [Site institucional]. 02 mai. 2018. [online]. [n.p.].

¹⁴⁸ BEUTTENMÜLLER, 2002, p. 31-32. Veja também: BURY, John. *Arquitetura e arte no Brasil colonial*. Brasília: IPHAN; MONUMENTA, 2006. p. 256.

¹⁴⁹ BEUTTENMÜLLER, 2002, p. 31.

¹⁵⁰ BEUTTENMÜLLER, 2002, p. 31-32.

¹⁵¹ BATTISTONI FILHO, 2005, p. 27-28.

contraiu. Era filho do arquiteto Manoel Francisco Lisboa, com uma escrava mulata, Isabel. Ele foi um artista desconhecido fora da América Latina, embora tenha sido uma figura central de estilo originalmente colonial.

Figura 3. Igreja de São Francisco de Assis¹⁵²



No final do século XVII, o ouro foi descoberto no interior do Brasil. Mas, o pronunciamento oficial dessa descoberta teria ocorrido em 1695 e, na sequência, foram encontrados novos armazéns em outras regiões.¹⁵³ Alberto Beuttenmüller e Duílio Battistoni Filho alegam que as primeiras jazidas só foram encontradas depois de longos anos de busca, devido algumas dificuldades enfrentadas. A primeira jazida foi encontrada na capitania de São Paulo por mineradores e exploradores. A Coroa portuguesa havia prometido um título de nobreza e direito sobre as essas descobertas. Infelizmente, todas as promessas feitas pela Coroa teriam sido apenas para encorajar os exploradores.¹⁵⁴

De acordo com Bury, a arte e a arquitetura estão agregadas a determinadas ordens religiosas que teriam dado origem aos estudos especializados.¹⁵⁵ Campos relata que:

A Arte e Arquitetura sagrada refletem em sua forma a visão espiritual característica da qual provém, é, no mínimo, redutora e possivelmente distante da expressão de uma verdade ou realidade que ultrapassa a dimensão sensorio perceptiva e lance tanto o artista e arquiteto como o intérprete à dimensão transcendent de contato com valores espirituais intrínsecos à arte e arquitetura sagradas. Ainda assim os limites entre a arte religiosa e arte sagrada são delicados, vez que ambas são produtos visuais e, portanto, sujeitos a decodificação simbólicas daquilo mesmo que aludem: uma verdade

¹⁵² OURO PRETO. *Igreja de São Francisco de Assis*. [s.d.]. [online]. [n.p.].

¹⁵³ BURY, 2006, p. 25.

¹⁵⁴ BEUTTENMÜLLER, 2002, p. 31-32; BATTISTONI FILHO, 2005, p. 27-28.

¹⁵⁵ BURY, 2006, p. 204.

espiritual. Trata-se, no entanto de distingui-las a partir do que mais as aproximam: uma análise metafísica sobre forma na Arte e Arquitetura sagrada, que tem seus fundamentos no eterno, no transcendentais, pois o sagrado não é senão a manifestação do eterno no temporal, no espiritual, no tangível.¹⁵⁶

Desse modo, a arquitetura sagrada reflete o entrelaçamento da arte e da arquitetura com a religião estabelecida na época, isto é, o catolicismo. A seguir será apresentado um recorte sobre o patrimônio material do estado do Espírito Santo.

2.2 Patrimônio material do estado do Espírito Santo

O patrimônio do estado do Espírito Santo teria surgido no momento em que a Capitania Hereditária do estado foi ocupada pelos portugueses. Nos primeiros anos da ocupação, foram-se constituindo diversos povoamentos, dentre eles: Vitória, Vila Velha, Nova Almeida e Anchieta. A chegada dos jesuítas no território brasileiro foi importante para os objetivos da Coroa Portuguesa, mormente a chegada do missionário jesuíta, padre José de Anchieta, que fundou alguns núcleos mais antigos como, por exemplo, as cidades de Guarapari, Viana e Anchieta.¹⁵⁷

A obra do Espírito Santo não aborda todo o Patrimônio Cultural do estado, pois, constitui-se de muitas heranças históricas. Ela também demonstra que “nem tudo resistiu as transformações associadas às mutações tecnológicas, econômicas e sociais provindas no território da Capitania do Espírito Santo a partir de 1535”¹⁵⁸. No Brasil, o conhecimento do valor do passado sucedeu desigual na negociação entre a conservação das cidades e a modernização. O processo de instauração do Espírito Santo, na década de 1960, foi um pouco mais longo, levando em consideração a proteção do patrimônio histórico e artístico, que se materializou, inicialmente, no tombamento do Sítio Histórico de São Mateus.¹⁵⁹

Expressa no ato do tombamento de bens imóveis erguidos no Espírito Santo, a ação preservacionista do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN e do Conselho Estadual de Cultura – CEC deve ser reconhecida como a versão institucionalizada da conservação da nossa herança patrimonial. Particularmente um produto do olhar técnico, por sua vez predominantemente objetivo e relativamente convergente, as inscrições dos imóveis nos livros do tombo revelam uma face da nossa História.¹⁶⁰

¹⁵⁶ CAMPOS, João B. *O espaço sagrado: linguagem, simbolização e construção de uma categoria*. Campinas, São Paulo: [s.n.], 2014. p. 3.

¹⁵⁷ IPHAN. *Patrimônio material – ES*. [s.d.]. [online]. [n.p.].

¹⁵⁸ ESPÍRITO SANTO, 2009, p. 17-26.

¹⁵⁹ ESPÍRITO SANTO, 2009, p. 17.

¹⁶⁰ ESPÍRITO SANTO, 2009, p. 18.

À luz do argumento supracitado, existem outros bens livres da destruição através de ações cotidianas, invisíveis e promovidas por pequenas despesas. Por isso, conhecer cada sítio histórico no Estado significa submergir no passado. Passado que revela esperanças, desejos e sonhos. Os sítios históricos são materializados e sustentados por barro, pedra, ferro, madeira, tijolo, cal e vidro. Sebastião Ribeiro Filho afirma que:

A ideia de patrimônio, em nossa sociedade, estava ligada, inicialmente, a bens materiais (e imateriais, como direitos autorais sobre obras musicais e literárias) acumulados e transmitidos de geração a geração, de pais para filhos, como fruto do trabalho desses transmitidos aos filhos como herança. A este caberia, por sua vez, cuidar do patrimônio herdado, para transmiti-lo a seus herdeiros, assegurando-lhe, sempre que possível, melhores condições de vida. Assim, as ideias de patrimônio e herança estiveram, desde o início, associadas.¹⁶¹

Dessa forma, a principal preocupação seria com a defesa dos bens produzidos, criados e/ou agenciados pelas pessoas, isto é, a valorização e a proteção. Com isso, elevaram-se os conhecimentos de patrimônio, de tal modo, que teria alcançado um estágio onde a valorização, a proteção e a defesa desses bens materiais e imateriais seriam de responsabilidade de toda a sociedade.¹⁶² Para Sebastião Ribeiro Filho:

De acordo com o art. 216 da Constituição Federal: constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I – as formas de expressão; II – os modos de criar, fazer e viver; III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas.¹⁶³

A panela de barro capixaba teria sido o primeiro bem imaterial tombado pelo IPHAN, por causa de sua forma tradicional e de sua produção que, há mais de cem anos, é transmitida de pais/mães para filhos/as, ou seja, de geração a geração, como também pelo fato de ser um elemento cultural muito importante para a identidade cultural do Espírito Santo. Além da panela de barro, foram elencadas as manifestações folclóricas capixabas, tais como: o Congo, o Jongo, a Folia de Reis, Ticumbi, o Reis de Boi, entre outras. Tais manifestações não apenas fazem parte do patrimônio cultural do estado, mas, também, de todo o território nacional. Por isso, a necessidade de ser objeto da ação, da manutenção e da preservação do Poder Público, no intuito de proteger e valorizar as culturas coletivas.¹⁶⁴ Nesse sentido:

¹⁶¹ RIBEIRO FILHO, Sebastião. Patrimônio cultural e licenciamento ambiental. In. BITTENCOURT, Gabriel; RIBEIRO, Luis C. *Espírito Santo: um painel da nossa história II*. Vitória: SECULT, 2012. p. 263.

¹⁶² RIBEIRO FILHO, 2012, p. 263.

¹⁶³ RIBEIRO FILHO, 2012, p. 265.

¹⁶⁴ RIBEIRO FILHO, 2012, p. 266.

O ser humano, ao se confrontar com o nada, se vê tomado por um senti-cultural de inquietação que o inspira a criar e a inventar. Inquieto, é com a cultura que o homem lê e nomeia o mundo e o que nele existe. Nomear o mundo é atribuir significados não é algo exclusivo das ‘ditas’ cultura superiores, é algo inerente a todas as culturas. Com a cultura, nomeamos e atribuímos significados ao mundo, seja por gestos, pela fala, pela escrita ou pelos signos pictóricos. Logo, podemos perceber que ‘a cultura é toda criação humana’.¹⁶⁵

Considerando, pois, o sentido e o significado de cultura e de criação humana, é que se apresenta a figura abaixo, que também demarca o barroco da época. O Convento arquitetônico dos Reis Magos fica localizado no município de Serra-ES. Veja a figura:

Figura 4. Convento arquitetônico dos Reis Magos¹⁶⁶



O congo – conforme a próxima figura – representa um elemento cultural bem presente em toda extensão territorial do Espírito Santo. Observe:

Figura 5. O congo¹⁶⁷



¹⁶⁵ FREIRE, 1963, p. 17, *apud* FURTADO, Henrique S. *Patrimônio cultural: conhecendo as potencialidades do patrimônio de Serra – ES*. Vitória: IFES, 2019. p. 25.

¹⁶⁶ FURTADO, 2019, p. 19.

¹⁶⁷ FURTADO, 2019, p. 21.

A manifestação cultural mais popular é o congo, que é perpassado por três tipos de cultura: a indígena, a europeia e a africana. Na cultura do congo, existe uma cultura musical que deu origem à banda do congo, constituída por homens, mulheres e, principalmente, crianças. Além disso, nessa cultura são manuseados diversos tipos de instrumentos. Nas festividades religiosas, a presença da banda do congo é muito relevante,¹⁶⁸ como pode ser notado na figura acima.

No litoral do município serrano, está a Igreja e Residência dos Reis Magos que foi construída entre os séculos XVI e XVII. Ela representa um dos exemplos de arquitetura jesuíta com pouquíssimas alterações na sua estrutura. Por volta do século XIX, a ocupação dos indígenas do Espírito Santo alcançou quase 52% na localidade.¹⁶⁹

Pode-se dizer, pois, que o patrimônio consiste em um legado cultural, que, também, pode ser interpretado como cultura. Dessa maneira, a educação patrimonial representa o uso de bens culturais em atos pedagógicos, cuja intenção é assessorar a valorização, o reconhecimento e, principalmente, a sua preservação. Desse modo, preservar o patrimônio significa proteger a cultura brasileira.¹⁷⁰ Na discussão da arquitetura religiosa brasileira, a pesquisa faz um recorte, trazendo uma análise sobre o Sítio Histórico do município de Vila Velha/ES, na sequência.

2.3 Arquitetura religiosa no Sítio Histórico do município de Vila Velha/ES

No Espírito Santo, a cidade de Vila Velha é considerada a mais antiga. Ela foi fundada, em 1535, pelo colonizador português, Vasco Fernandes Coutinho, que foi donatário da Capitania do Espírito Santo. Durante quatorze anos Vila Velha era a sede do estado. Depois disso, a Capitania foi transferida para Vitória. Vila Velha, então, tornou-se um distrito, em 1750, tornando-se, mais tarde, um município pela Constituição Estadual de 1890. Porém, essa decisão foi oficializada apenas no ano de 1958.¹⁷¹ Ou seja:

A ocupação do município foi bem lenta até 1951, quando após a conclusão da rodovia Carlos Lindemberg, da construção da Rodovia do Sol ao longo do litoral na década de 70, da construção da Ponte Castelo Mendonça (3ª Ponte), que encurtou consideravelmente a distância entre a capital, contribuiu para o crescimento do município, provocando uma valorização da orla de Vila Velha e a consequente

¹⁶⁸ FURTADO, 2019, p. 22.

¹⁶⁹ FURTADO, 2019, p. 20.

¹⁷⁰ FURTADO, 2019, p. 13.

¹⁷¹ PMVV. *Plano municipal saneamento básico*. 01 out. 2014. [online]. p. 14.

explosão demográfica, que praticamente multiplicou por 10 a população em menos de 50 anos.¹⁷²

Atualmente, Vila Velha é o município mais populoso do estado e a maioria de sua população vive na área urbana. O município possui uma área de 12 quilômetros, entre a Capital, e 32 quilômetros de litoral. Além disso, possui muitos pontos turísticos e paisagismo, por exemplo, os seguintes bairros: Praia da Costa, Itapuã e Itaparica. Pelo fato de ser uma cidade antiga, é constituída por muitas construções históricas do século de XVI – a Igreja do Rosário e o Convento da Penha –, do século XVII – o Forte de São Francisco Xavier – e do século XIX – o Farol de Santa Luzia.¹⁷³

O município de Vila Velha pode ser considerado o berço da colonização, pois sua maior atração histórica, e mais visitada, é o Convento da Penha. Vale retomar um pouco dessa história. A construção do Convento se iniciou a partir de 1562, em conjunto com Frei Pedro Palácio. É o principal monumento do estado e nele foi construída uma capela em homenagem a São Francisco, na parte mais alta do morro. Em seguida, foi edificada a Capela das Palmeiras.¹⁷⁴

Nesse contexto histórico, acredita-se que frei Pedro Palácio, em 1558, trouxe consigo um quadro, com a imagem de Nossa Senhora das Alegrias, que costumeiramente desaparecia de uma gruta e era encontrada no ponto mais alto do morro, onde está localizado o Convento atualmente. Em 1569, com a chegada da imagem de Nossa senhora da Penha, a pequena capela teria sofrido suas primeiras modificações, sendo concluída, em 1660, e passando a ser reconhecida como Convento.¹⁷⁵

O processo de ampliação do Convento iniciou em 1750, resultando em uma das mais belas construções do Brasil colonial. Com 1,54 metros de altitude, seu acesso pode ser feito de carro ou caminhando pela ladeira da penitência. Em 1943, o Convento da Penha foi tombado pelo IPHAN. Na ladeira da penitência, encontra-se uma gruta embaixo com três metros de extensão, que, por seis anos, teria servido de moradia para Pedro Palácios.¹⁷⁶ Trata-se da gruta do Frei Palácios, que pode ser observada na figura a seguir:

¹⁷² PMVV, 2014, p. 14.

¹⁷³ PMVV, 2014, p. 14.

¹⁷⁴ PMVV, 2014, p. 28.

¹⁷⁵ PMVV, 2014, p. 28.

¹⁷⁶ PMVV, 2014, p. 29.

Figura 6. Gruta do Frei Pedro Palácios¹⁷⁷



A cidade de Vila Velha também apresenta algumas histórias locais. Uma delas conta que na praia da Margeia foi ancorada a caravela Glória, onde estava Vasco Fernandes Coutinho e mais 60 homens que teriam contribuído para a fundação da Vila do Espírito Santo. Com isso, teria começado a história do Espírito Santo. Em volta das grandes construções históricas – Convento da Penha, Igreja do Rosário e Forte São Francisco Xavier da Barra – se originou o Sítio Histórico da Prainha.¹⁷⁸ Observe a próxima figura:

Figura 7. Sítio Histórico da Prainha¹⁷⁹



¹⁷⁷ PMVV, 2014, p. 29.

¹⁷⁸ PMVV, 2014, p. 30.

¹⁷⁹ PMVV, 2014, p. 30.

Em 1535, a Igreja do Rosário foi construída por Vasco Coutinho com a ajuda do jesuíta Afonso Brás e do irmão Simão Gonçalves. Trata-se da construção mais antiga do Estado, que foi edificada com aspecto barroco, piso de ladrilhos hidráulicos em pedra, pisos de acréscimo e constituída por três altares. Essa igreja foi tombada pelo IPHAN, em 1950. A figura a seguir apresenta a Igreja do Rosário:

Figura 8. Igreja do Rosário¹⁸⁰



Vasco Fernandes Coutinho também construiu uma pequena fortificação na base do morro da Penha, chamada de Fortaleza de São Francisco de Piratininga. Em 1862, ela foi cedida para a Marinha. A Fortaleza possui duas selas, uma dedicada à história da colonização e a outra sobre a 2ª Guerra Mundial.¹⁸¹ Veja a figura abaixo:

Figura 9. Forte São Francisco Xavier da Barra¹⁸²



¹⁸⁰ PMVV, 2014, p. 31.

¹⁸¹ PMVV, 2014, p. 32.

¹⁸² PMVV, 2014, p. 32.

Desse modo, Vasco Fernandes Coutinho, ao se estabelecer em Vila Velha, teria dado início às fortificações, às casas, à capela, à instalação de um embrião do serviço público e ao processo de distribuição de sesmarias.¹⁸³

O Farol de Santa Luzia está ilustrado na próxima figura. Sua inauguração foi em 1871. Esse monumento histórico está localizado em um terreno rochoso e íngreme, na ponta da Santa Luzia, dispendo de 17 metros de altura e sua iluminação era feita sustentada a querosene. Porém, atualmente, são utilizados 3.000 *watts* de potência. Sua iluminação tem alcance de 32 milhas marítimas com o seu sistema elétrico. O Farol tem a funcionalidade de orientar os navios em alto mar e, também, o tráfego de grandes navios em Vitória, Vila Velha e no porto de Tubarão.¹⁸⁴ Conheça o Farol de Santa Luzia à luz da figura abaixo:

Figura 10. Farol de Santa Luzia¹⁸⁵



Esse monumento costuma ser muito visitado por turistas, em visitas diurnas, durante a semana, finais de semana e feriados.

Este capítulo retratou o período da colonização do Espírito Santo, que trouxe em seu bojo a presença religiosa da Igreja Católica, tanto na relação social religiosa quanto na arquitetura religiosa territorial. Assim, a arquitetura colonial do estado teria surgido desde 1535, a partir da chegada do Donatário Vasco Coutinho. Na sequência, tratou da Arte e da arquitetura religiosa, considerando as manifestações artísticas conectadas à liturgia Católica, passando pela Arte Barroca e Renascentista, sendo, pois, aprofundada a Arte Barroca no contexto do território brasileiro, em tempos da Reforma Protestante.

¹⁸³ SALETTO, 2011, p. 18.

¹⁸⁴ PMVV, 2014, p. 32.

¹⁸⁵ PMVV, 2014, p. 33.

Nesse ínterim, apresentaram-se alguns fragmentos do patrimônio do sítio histórico do estado do Espírito Santo, afirmando que a panela de barro teria sido o primeiro bem imaterial tombado pelo IPHAN. Haja vista que a panela de barro capixaba é considerada um elemento de identidade cultural desse território. Diante dessa importância, o patrimônio consiste em um legado cultural imensurável para a sociedade capixaba. E será no contexto cultural e arquitetônico do período do Brasil colônia que o próximo capítulo apresentará algumas proposições curriculares interdisciplinares para o Ensino de Religioso e Arte. Isso será feito a partir da análise da produção da arquitetura religiosa colonial do sítio histórico do município de Vila Velha/ES, isto é: a Igreja do Rosário, a Capela São Francisco e o Convento da Penha.



3 PROPOSIÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO RELIGIOSO E ARTE

Neste capítulo, será discutido sobre a concepção de currículo em uma perspectiva teórica. Na sequência, será abordado a respeito dos currículos de Ensino Religioso e de Arte, na rede municipal de ensino de Vila Velha/ES. Por fim, apresentam-se algumas proposições curriculares interdisciplinares para o Ensino Religioso e para a Arte, especialmente para a rede de ensino, enquanto um produto resultante desta pesquisa. Tal proposição quer responder a seguinte questão: como a Arquitetura pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem dos/as alunos/as dos anos finais – 6º ao 9º ano – do Ensino Fundamental, nas áreas do conhecimento pesquisadas neste estudo? Apresentam-se, pois, proposições curriculares em que a Arquitetura Religiosa deverá ser discutida a partir do sítio histórico de Vila Velha/ES, em uma perspectiva interdisciplinar.

3.1 Concepção de currículo

De acordo com a Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES:

Há no Espírito Santo um variado folclore que foi construído a partir da mistura étnica entre índios, negros e europeus. Dos povos indígenas perdurou, principalmente, as técnicas de trabalho, os artesanatos, os instrumentos, a culinária, e, o que tudo indica, o típico instrumento musical das bandas de congo: a casaca ou cassaca. Os negros, por sua vez, deixaram o seu forte registro nas tradições capixabas através dos batuques, dos tambores, dos jongos, dos caxambus e, no ritmo das bandas de congo. Já os europeus, por meio dos portugueses, trouxeram seus costumes, crenças, devoções, festas religiosas, lendas, histórias e seus ditos.¹⁸⁶

A discussão de currículo no documento supracitado traz em seu bojo a constituição mista do povo capixaba, o que retrata a real característica da população vila-velhense bem como dos/as alunos/as. Esse documento define que o povo capixaba resulta da junção de várias etnias, que antecede a chegada do português e descreve o território como “riquíssimo de cultura, sincretismos, crenças e meio ambiente. Ressalta-se que o universo religioso permeou e marcou a história [...], a começar pelo seu nome, oriundo da chegada dos portugueses, [...] na Prainha em [...] 1535, dia consagrado ao Divino Espírito Santo”¹⁸⁷.

A história do Espírito Santo é inspiradora e se inicia pelo município de Vila Velha, que foi a primeira sede da capitania. Mas, como já dito, em razão da resistência dos povos indígenas

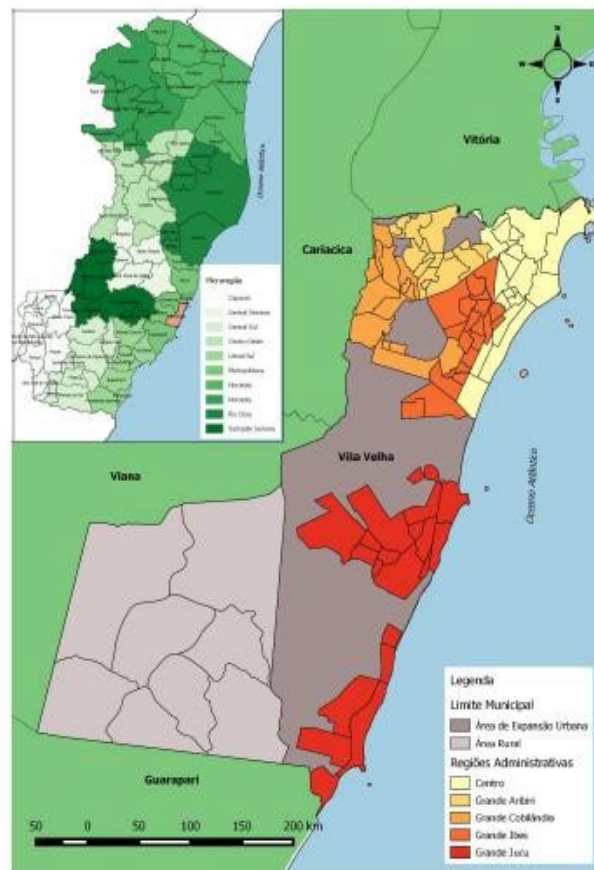
¹⁸⁶ PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (PMVV). *Currículo referência de Vila Velha-ES: segunda versão*. Vila Velha: SEMED, 2019. p. 37.

¹⁸⁷ PMVV, 2019, p. 37.

locais e das disputas pela ocupação territorial, logo, teve sua sede transferida para a Vila da Vitória, passando, então, a se chamar Vila Velha. Com mais de quatro séculos de reconhecimento, Vila Velha foi nomeada a primeira capital do Espírito Santo, pelo português Vasco Fernandes Coutinho, donatário dessa Capitania.

Assim, com a chegada dos portugueses, ergueram-se as primeiras habitações e se iniciou a construção de uma capela, que mais tarde recebeu o nome de Igreja de Nossa Senhora do Rosário. No decorrer da história, o município passou por muitas mudanças territoriais, sociais e políticas. Atualmente, a política municipal é planejada e efetivada a partir da subdivisão administrativa,¹⁸⁸ em cinco regiões, conforme se observa na figura abaixo:

Figura 11. Mapa das Regiões Administrativas de Vila Velha/ES¹⁸⁹



A partir desse contexto histórico de colonização e de povoamento de Vila Velha/ES é que a pesquisa constrói a proposta curricular, considerando a cultura, a etnia, as manifestações religiosas, dentre outros elementos identificados nesse município. Para tanto, terá sempre como

¹⁸⁸ VILA VELHA (Cidade). *Lei nº 4.707, de 10 de setembro de 2008*. [Dispõe sobre a institucionalização dos bairros nas regiões administrativas, os limites e denominação dos mesmos e os critérios para organização e criação de bairros, no perímetro urbano do município]. Vila Velha: Prefeitura Municipal. [online]. [n.p.].

¹⁸⁹ PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (PMVV). *Divisão administrativa de Vila Velha, de acordo com a Lei Municipal 4.707/2008*. Vila Velha: SEMPLA, 2008. p. 10.

diretriz a divisão administrativa dos bairros que compõem cada Região, conforme se descreve abaixo:

No contexto geográfico o município de Vila Velha/ES, tem-se uma área aproximada de 210 quilômetros quadrados. Segundo o IBGE, até o ano de 2012, era um dos municípios mais populosos do Estado. Em 2017, Vila Velha/ES apresentou uma população de 486.388.¹⁹⁰ Localizada ao sul da Baía de Vitória, a região faz fronteira com um canal portuário capaz de atender boa parte das embarcações que, atualmente, operam no transporte marítimo internacional. Além disso, o município dispõe de um complexo portuário moderno, sendo um dos mais competitivos da América Latina, com cinco terminais de transporte de cargas.¹⁹¹

O sistema municipal de educação atual leva em consideração a divisão territorial em cinco regiões administrativas, delimitando a organização urbana no município.¹⁹² Dessa forma, a educação constituiu um *sistema de ensino*, desde 2003. O que lhe assegura autonomia na gestão municipal e inclui “a elaboração de sua proposta curricular, de forma a atender a todas as modalidades submetidas à responsabilidade municipal”¹⁹³.

Em relação ao perfil educacional, o município possui 38 Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEI's), com 11.627 crianças matriculadas, em 2020, e 63 Unidades Municipais de Ensino Fundamental (UMEF's), com 34.078 alunos/as matriculados/as.¹⁹⁴

O currículo de Vila Velha/ES se constituiu a partir de um processo histórico, secular e, mais recentemente, a partir da reelaboração do currículo à luz da BNCC. Além disso, é democrático, pois houve a participação dos/as professores/as da rede municipal de ensino junto às formações continuadas, bem como um momento para a elaboração efetiva do documento. Houve uma consulta pública junto aos munícipes, contando com o parecer do Conselho Municipal de Educação, que, na sequência, sofreu adequação. Cabe refletir que tais informações fundamentam o modelo atual da proposta de currículo adotada, justificando sob a tênue consideração de reconhecer aquele que aprende e aquele que ensina. Isto é, reconhecendo os sujeitos que são atores nesse processo de ensino-aprendizagem. Em relação ao processo histórico, segundo o Currículo Referência de Vila Velha/ES:

¹⁹⁰ PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (PMVV). *Vila Velha em números: diagnóstico municipal* 2018. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2018. p. 26.

¹⁹¹ PMVV, 2018, p. 27.

¹⁹² PMVV, 2018, p. 27.

¹⁹³ PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (PMVV). *Movimento de discussão curricular do município de Vila Velha: a articulação entre currículo, formação, pesquisa e cotidiano escolar*. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2016. p. 78.

¹⁹⁴ Adaptado de: PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (PMVV). *Relatório de Gestão 2019*. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2020. p. 44.

A história nos remete ao Alvará Real de 03 de setembro de 1759, onde a Educação Jesuítica no Espírito Santo era o modelo adotado, que inclusive superou a ordem de D. José I de expulsar a Companhia de Jesus, momento que os padres jesuítas foram deportados, encerrando-se a primeira fase da Educação. Em 1771, o Marquês de Pombal elaborou uma política educacional chamada de ‘Escolas Régias’, que consistiam em instituições isoladas, com um único professor que ministrava aulas na sua residência para um pequeno grupo de alunos, mantido por um ‘subsídio literário’, na intenção de suprir a ausência de escolas. Porém, esse modelo não resistiu devido a insuficiência de rendimento do imposto para sua manutenção.¹⁹⁵

Nesse período, o currículo compreendia a “aprendizagem de leitura, de escrita, das quatro operações, de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, noções mais gerais de geometria prática, gramática de língua nacional e os princípios da moral cristã e da doutrina da religião católica”¹⁹⁶, enriquecido com a educação artística, a música, o desenho, a modelagem, as noções de ciências naturais, a geometria, a agricultura e a educação física, a partir de 1912. Vale lembrar que a educação não era considerada ainda um direito universal.

A partir de 1961 a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e, na sequência, a segunda Lei nº 5.692/71 trouxeram inovações para a estrutura para o funcionamento da educação escolar. No Brasil, o currículo foi orientado para o ensino por atividades nas primeiras séries, por áreas de estudo e depois por disciplinas, fixando-se em um núcleo comum nacional. Ficando a parte diversificada sob a responsabilidade dos sistemas estaduais de ensino.¹⁹⁷ Sendo assim, em 1997, Vila Velha/ES elaborou sua primeira proposta coletiva de currículo para o ensino fundamental, embasada nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Esses Parâmetros constituem um documento essencial para a reelaboração dos currículos, em nível estadual e municipal. Assim, para definir um conceito de currículo foi preciso considerar que:

Nos dias de hoje, entre outras peculiaridades, currículo não se restrinja a prescrição de conteúdos por séries escolares, nem na apresentação de matrizes organizadas verticalmente, horizontalmente e transversalmente, tão pouco, na prescrição de instrumentos internos e externos de avaliação que muitas vezes creditam para si indicadores capazes de apontar melhorias na qualidade da educação.¹⁹⁸

Do ponto de vista etimológico, sabe-se que o termo *currículo* vem do latim e guarda uma íntima relação com a palavra *scurrere* – correr – e se refere a curso. Nessa ótica, ao considerar a implicação etimológica, o poder de definição da realidade é posto firmemente nas mãos daqueles que *esboçam* e definem o curso. O vínculo entre currículo e prescrição foi, pois,

¹⁹⁵ PMVV, 2019, p. 43.

¹⁹⁶ PMVV, 2019, p. 44.

¹⁹⁷ PMVV, 2019, p. 45.

¹⁹⁸ PMVV, 2016, p. 63.

forjado desde muito cedo. Com o passar do tempo, teria sobrevivido e se fortalecido em seu curso.¹⁹⁹

Segundo Arroyo, “quando os docentes trazem as experiências sociais para os processos de ensino-aprendizagem se contrapõem a essa separação entre experiência e conhecimento”²⁰⁰. Ou seja, seria preciso reunir experiências sociais para que haja produção de conhecimento, uma vez que o currículo pressupõe movimento, vivências e aprendizagens. E desse modo, a ideia se aproxima do entendimento de um currículo que inclui o que é vivido e tecido nas redes de saberes-fazer, nos cotidianos das escolas. Esse currículo deveria ser tecido a partir das práticas pedagógicas do ensino fundamental, de modo que possa proporcionar aos/às alunos/as da rede de ensino de Vila Velha/ES – levando em conta a demanda diária de cada escola – o papel na tessitura curricular.²⁰¹

Lopes e Macedo evidenciam que tal compreensão precisa incluir os estudos curriculares que apresentam formas diversas e diferenciadas. Para um melhor entendimento, considera-se: os guias curriculares; o que ocorre nas salas de aula; a matriz curricular e as respectivas cargas horárias; as ementas; os planos de ensino; as matrizes vividas; o planejamento e a avaliação; o que acontece e não é documentado; entre outros. Inclusive, é preciso considerar o currículo como uma forma de “sistematização [...] que pode dialogar na construção de sua prática curricular”²⁰².

Destacamos, nesse contexto, as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estão subdivididas em dois grupos: o primeiro, das Competências Cognitivas – Conhecimento, Pensamento Criativo, Científico e Construtivo, Repertório Cultural, Comunicação, Cultura Digital, Argumentação; e o segundo, das Competências Socioemocionais – Trabalho e Projeto de Vida, Autoconhecimento e Autocuidado, Empatia e Cooperação, Responsabilidade e Cidadania.²⁰³

A busca pela ampliação do conhecimento, pelas competências cognitivas ou socioemocionais, evidencia que o currículo das unidades escolares do município utilizará as:

Diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações,

¹⁹⁹ GOODSON, Ivor F. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 31.

²⁰⁰ ARROYO, Miguel G. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 116.

²⁰¹ PMVV, 2016, p. 64.

²⁰² LOPES, Alice C.; MACEDO, Elizabeth. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez, 2011. p. 12.

²⁰³ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC; SEB; CNE, 2017. p. 9-10.

experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.²⁰⁴

Em Vila Velha/ES, “há as etapas: Educação infantil, Ensino Fundamental e a modalidade Educação de Jovens e Adultos, são concomitantemente sistemas de ensino díspares, que complementam a organização curricular do município”²⁰⁵. Os eixos estruturantes do ensino fundamental oferecem uma lista de elementos que representam o sistema organizacional dos componentes curriculares: “cultural, histórico, temporal, temáticos, de integração, reflexão e oralidade, do trabalho, da ciência e da tecnologia, da leitura e da produção de textos, da educação literária, da alfabetização, dos conhecimentos linguísticos, da matemática, da conduta e da dimensão intercultural”²⁰⁶. A construção do saber, através do desenvolvimento das competências, abarca a sistematização “de habilidades e atitudes necessárias para viver, atuar e intervir no mundo”²⁰⁷. Levando em conta esses aspectos, a próxima seção abordará mais especificamente o currículo do Ensino Religioso e de Arte, na rede municipal de ensino de Vila Velha/ES.

3.2 O currículo de Ensino Religioso e Arte na rede municipal de ensino de Vila Velha/ES

O currículo de Ensino Religioso caminha para uma discussão a partir de questões históricas, geográficas, territoriais, étnicas e culturais da comunidade escolar, especificamente, dos/as alunos/as que compõem a rede municipal de ensino de Vila Velha/ES. O Ensino Religioso passou por muitas modificações ao longo da história da educação, assumindo diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, muitas vezes, perpassadas por um viés confessional e/ou interconfessional. Na década de 1980, teria assumido uma nova configuração provocada por transformações socioculturais, culminando em mudanças de paradigmas no campo educacional. A partir dessas alterações contextuais, vários setores da sociedade civil começaram a requerer a temática do Ensino Religioso e o conhecimento da diversidade religiosa no âmbito dos currículos escolares.²⁰⁸

²⁰⁴ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 9.

²⁰⁵ PMVV, 2019, p. 67.

²⁰⁶ PMVV, 2019, p. 67-68.

²⁰⁷ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 17.

²⁰⁸ PMVV, 2019, p. 574.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 210,²⁰⁹ e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996 –,²¹⁰ em seu artigo 33, alterado pela Lei nº 9.475/1997, determinam o fundamento epistemológico e pedagógico do Ensino Religioso, enquanto parte integrante da formação básica do cidadão e, simultaneamente, asseguram o respeito à diversidade cultural religiosa, sem proselitismo. Entretanto, a Resolução CNE/CEB nº 04/2010,²¹¹ e a Resolução CNE/CEB nº 07/2010 reconheceram o Ensino Religioso como uma das cinco áreas de conhecimento do ensino fundamental, de nove anos, e como oferta obrigatória nas escolas públicas de ensino fundamental, apesar de a matrícula ser facultativa. Essas resoluções também estabeleceram as propostas curriculares de curso de formação inicial e continuada para os/as docentes bem como para o material didático pedagógico, que deveria se distinguir de uma perspectiva confessional.

Vale lembrar que as diretrizes fundamentam a educação básica na “cidadania e na dignidade da pessoa, o que pressupõe igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade”²¹², conforme o artigo 3 da Resolução nº 04/2010. A rede municipal de ensino de Vila Velha/ES estaria atuando nessa perspectiva, ao compreender que:

O currículo de Ensino Religioso, elaborado pela Secretaria de Educação em parceria com os professores de Ensino Religioso, no ano de 2008, representa um avanço na perspectiva dialógica, por proporcionar debates, estudos, pesquisas e a construção dos saberes coletivos, ratificando no município de Vila Velha a opção por uma proposta de ensino não confessional, de modo a favorecer o respeito à diversidade cultural religiosa em relações éticas diante da sociedade, fomentando medidas de repúdio a toda e qualquer forma de preconceito e discriminação, e fortalecendo o reconhecimento de que todos são portadores de singularidades irredutíveis.²¹³

É nessa direção que a LDB estabelece como princípio e como finalidade da educação escolar o pleno desenvolvimento do educando, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, havendo, também, o objetivo de promover o desenvolvimento integrado dos aspectos físicos, emocionais, cognitivos e sociais do/a aluno/a como um ser indivisível.²¹⁴ Nesse contexto de legitimação, no intuito de reafirmar o compromisso da educação com a formação e com o desenvolvimento humano integral, foi prevista uma base

²⁰⁹ BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

²¹⁰ BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. [Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

²¹¹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010*. [Define as diretrizes nacionais gerais para a educação básica]. Brasília: MEC; CEB; CNE, 2010b. [online]. p. 1.

²¹² MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010, p. 1.

²¹³ PMVV, 2019, p. 342.

²¹⁴ BRASIL, 1996, [n.p.].

curricular comum na Constituição Federal de 1988, na LDB de 1996 e no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014. Essa base curricular comum foi homologada em 27 de dezembro de 2017 – Lei 5-938/2017 –, ficando conhecida como Base Nacional Comum Curricular (BNCC).²¹⁵

A BNCC depende do adequado funcionamento do regime de colaboração dos estados e municípios, de modo a construir currículos regionais que levem em consideração a diversidade cultural existente no país e busque a equidade na educação, tendo como princípio as aprendizagens estabelecidas pelo próprio documento. Nesse sentido, a rede municipal de Vila Velha/ES elaborou – partindo do marco normativo e em conformidade com as competências gerais estabelecidas no âmbito da BNCC – os objetivos específicos que contemplam o Ensino Religioso, não confessional. Tais objetivos pretendem:

Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos; Propiciar conhecimentos acerca do direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos; Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a constituição federal; Contribuir para que os educandos construam, a partir de valores, princípios éticos e de cidadania. Valorizar o pluralismo e a diversidade cultural presente na sociedade brasileira.²¹⁶

O objeto da área de Ensino Religioso é produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, notadamente das Ciências das Religiões, que investigam a manifestação dos fenômenos religiosos em diferentes culturas e sociedades, enquanto um dos bens simbólicos resultantes da busca humana por respostas aos enigmas do mundo, da vida e da morte. De modo singular, complexo e diverso, esses fenômenos alicerçaram distintos sentidos e significados de vida e diversas ideias de divindades, em torno dos quais se organizaram cosmovisões, linguagens, saberes, crenças, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições, movimentos, práticas e princípios éticos e morais. Dessa forma, cabe ao Ensino Religioso tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilegiar qualquer crença e/ou convicção em detrimento de outras.²¹⁷ Isso implica abordar esses conhecimentos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida.

No ensino fundamental, a disciplina Ensino Religioso adota a pesquisa e o diálogo como princípios mediadores e articuladores dos processos de observação, identificação, análise,

²¹⁵ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 9-10.

²¹⁶ PMVV, 2019, p. 343-344.

²¹⁷ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 435-460.

apropriação e ressignificação de saberes, visando o desenvolvimento de competências específicas. Dessa maneira, estaria buscando problematizar as representações sociais preconceituosas no intuito de combater a intolerância, a discriminação e a exclusão. Isto é:

A abordagem didática dos conteúdos do Ensino Religioso prevê, assim como nas outras disciplinas, a organização social das atividades, a organização do espaço e do tempo, a seleção e os critérios de uso de materiais e recursos, no sentido de discutir a origem histórica, os ritos e os mitos da tradição religiosa, por meio de troca de experiências, aulas expositivas e dinâmicas de grupo, utilizando instrumentos de mídia, músicas, peças teatrais, artigos de jornais, revistas, debates, seminários, visitas técnicas e aula de campo, com ida aos diversos templos existentes no estado do Espírito Santo.²¹⁸

O artigo 33 da LDB impõe, dogmaticamente, o Ensino Religioso como parte integrante da formação básica do cidadão e preconiza que o currículo escolar deve vislumbrar as unidades temáticas que atendam aos anseios dos/as alunos/as, em uma perspectiva humanizada.²¹⁹ O que é reafirmado pela rede municipal de ensino de Vila Velha/ES, através da Resolução nº 60/2020. Observe:

Art. 1º A disciplina de Ensino Religioso é parte integrante da formação básica do aluno do Ensino Fundamental dos anos iniciais e finais e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), das escolas da rede pública municipal de Vila Velha ficando assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa vedadas quaisquer formas de proselitismo. § 1º A disciplina de Ensino Religioso será facultativa e de oferta obrigatória para os alunos matriculados na Rede, com carga horária de uma aula semanal. § 2º O aluno, se maior, ou pelos pais ou seu responsável, quando menor, deverá efetivar anualmente sua opção para as aulas de Ensino Religioso por meio de declaração, no ato da matrícula e registro em sua ficha individual. § 3º Para aqueles alunos que não optarem pela disciplina de Ensino Religioso serão ofertados outros conteúdos e atividades de formação geral, no horário normal, garantindo carga horária anual mínima prevista na legislação vigente. Art. 2º A avaliação do aluno, se dará da mesma forma que os demais componentes curriculares por processo avaliativo contínuo sendo: I – diagnóstica; II - de intervenção ao longo do processo; III - somativa. Art. 3º. A disciplina de Ensino Religioso será ministrada por professores que tenham como formação inicial o Curso de Graduação em Ciências da Religião.²²⁰

Essa resolução regulamenta a área do conhecimento na educação básica para os/as alunos/as dos anos iniciais e finais do ensino fundamental, assegura a diversidade cultural e religiosa, veda o proselitismo, dá a liberdade de escolha dos familiares por matricular ou não os/as filhos/as nessa disciplina, apresenta o processo avaliativo bem como determina a formação do/a professor/a, em curso de graduação em Ciências das Religiões, que não era exigida, até então.

²¹⁸ PMVV, 2019, p. 574-576.

²¹⁹ BRASIL, 1988, [n.p.].

²²⁰ VILA VELHA (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Resolução nº 60, de 21 de dezembro de 2020*. [Dispõe sobre o Ensino Religioso na Rede Pública Municipal de Vila Velha]. Vila Velha: Prefeitura Municipal. [n.p.].

A formação do/a professor/a em Ciências das Religiões pode contribuir, também, para a efetivação da interdisciplinaridade com as outras áreas do conhecimento, por exemplo, a área de Arte. Esses dois campos de estudo possuem fundamentos históricos e metodológicos que possibilitam passear pelo conhecimento por alguns pontos convergentes. O tema Arquitetura Religiosa é um bom exemplo, pois, pode ser trabalhado em conjunto, de forma interdisciplinar e/ou disciplinar, com as demais áreas do saber.

O componente curricular Arte – antes chamado de disciplina de Educação Artística – está estruturado como um elemento integrador da área de linguagens. Nas dez competências da BNCC, é possível notar que uma delas, a terceira, é exclusiva da Arte, e é possível observar, também, que em outras duas se encontram referências a essa área do conhecimento. Observe:

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. 3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.²²¹

Dessa forma, as atribuições pedagógicas desse componente curricular, através das linguagens de arte visual, da dança, da música e do teatro, conseguem articular saberes “referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas”²²². Na BNCC:

A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte. O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas.²²³

Percebe-se, pois, que o componente curricular de Arte apresenta no *Documento de Referência Curricular de Vila Velha* uma introdução que reflete a maneira como os profissionais da rede municipal a compreendem e interpretam, no cotidiano das aulas semanais. Esse documento descreve que:

²²¹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 9.

²²² MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 191.

²²³ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 191.

A arte é linguagem, comunicação e expressão. [...]. E é essa perspectiva que deve ser considerada para que o aluno compreenda o mundo numa dimensão poética, ampla, entendendo com naturalidade as possíveis transformações no sentido da vida, assim como o fato de que as referências podem ser flexíveis.²²⁴

Além disso, o documento reafirma os princípios que interagem com a BNCC e com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o ensino fundamental, a saber: éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum; políticos dos direitos e deveres da cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; e estéticos da sensibilidade, da criatividade, da diversidade e da manifestação artística e cultural. Não apenas isso, mas, também, acredita e reitera que a abordagem das linguagens precisa ser articulada com as *dimensões* do conhecimento, ou seja, conforme a BNCC propõe as dimensões do componente curricular de Arte, que são: a criação, a crítica, a estesia, a expressão, a fruição e a reflexão.²²⁵ Essas seis dimensões abarcam uma série de *orientações* que auxiliam na prática da sala de aula, considerando que o currículo do ensino fundamental precisa envolver atividades e atitudes que facilitem o processo de ensino-aprendizagem. São elas: Criação, Crítica, Estesia, Expressão, Fruição, Reflexão.

A partir dessas dimensões, propõe-se uma articulação com as demais áreas do conhecimento através das vivências e das experiências de aprendizagem significativas, visando garantir que os conteúdos da aprendizagem – conceituais, procedimentais e atitudinais – sejam desenvolvidos no exercício da inserção sociocultural dos/as alunos/as.²²⁶ Assim, “a aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artística como prática social, permitindo que os/as alunos/as sejam protagonistas e criadores” desse processo.²²⁷ Conforme a BNCC:

A prática artística possibilita o compartilhamento de saberes e de produções entre os alunos por meio de exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais. Os processos de criação precisam ser compreendidos como tão relevantes quanto os eventuais produtos. Além disso, o compartilhamento das ações artísticas produzidas pelos alunos, em diálogo com seus professores, pode acontecer não apenas em eventos específicos, mas ao longo do ano, sendo parte de um trabalho em processo.²²⁸

Nessa busca, e a partir da BNCC, o currículo de Arte na rede municipal de ensino de Vila Velha/ES, em conformidade com sua proposta de um *currículo referência*, define que:

²²⁴ PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (PMVV). *Documento de referência curricular de Vila Velha: área de Arte*. Vila Velha: SEMED, 2008. p. 22.

²²⁵ Adaptado de: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 191-192.

²²⁶ PMVV, 2016. p. 46.

²²⁷ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 191.

²²⁸ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 191.

A arte é linguagem, comunicação e expressão. Muito antes do homem falar ou escrever, ele já desenhava nas cavernas para se comunicar ou expressar sua visão de mundo. E é essa perspectiva que deve ser considerada para que o aluno compreenda o mundo numa dimensão poética, ampla, entendendo com naturalidade as possíveis transformações no sentido da vida, assim como o fato de que as referências podem ser flexíveis. O processo de criação é comum, tanto para um cientista quanto para um artista, sendo resultado de um período de trabalho árduo e estudo do assunto. Na verdade, nunca foi possível ciência sem imaginação, nem arte sem conhecimento. A educação do século XXI exige novos paradigmas para evitar a oposição entre arte e ciência, pois ambas possibilitam ao ser humano criar condições necessárias às transformações políticas e sociais.²²⁹

Essa concepção de Arte leva em consideração o currículo elaborado pela SEMED, em parceria com os/as professores/as de Arte, no ano de 2008, concebendo uma proposta com a possibilidade de repensar o ensino e a troca de conceitos cristalizados, valorizando o diálogo e as diferentes opiniões que circulam nos espaços de interação onde a aprendizagem acontece. Ressalta-se, ainda, que esse conceito é fruto do trabalho coletivo dos/as professores/as da rede municipal de ensino de Vila Velha/ES. Essa proposta curricular documentada dialoga com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental,²³⁰ e define os princípios que foram tomados como eixos, tais como:

Princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum; princípios políticos dos direitos e deveres da cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, da diversidade e da manifestação artística e cultural.²³¹

A partir dos eixos apresentados, propõe-se um trabalho articulado das áreas do conhecimento com a pretensão de garantir que os conteúdos da aprendizagem – conceituais, procedimentais e atitudinais – sejam envolvidos e apreendidos, assegurando a inserção sociocultural dos/as alunos/as. Entretanto, caberia à escola propiciar essa aprendizagem através de vivências e de experiências que ajudem a concretizar imagens e transformar ideias e sentimentos em realidade, onde o/a aluno/a não apenas deveria ter sensibilidade para o fenômeno, mas, necessitaria de memória e de capacidade para tomar decisões. Para tanto, é necessário pontuar as competências específicas de Arte para o ensino fundamental, no sentido de estreitar o contato do/a aluno/a com a cultura e oportunizar uma vivência artística, de forma que ele/a possa:

Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais. Compreender as relações entre as linguagens da arte e as práticas integradas. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais. Experimentar

²²⁹ PMVV, 2019, p. 586.

²³⁰ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC; SEB; SECADI; CNE, 2013. p. 102.

²³¹ PMVV, 2019, p. 586.

a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação. Mobilizar recursos tecnológicos, como forma de registro, pesquisa e criação artística. Estabelecer relações entre a arte, a mídia, o mercado e o consumo. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes. Analisar e valorizar o patrimônio artístico material e imaterial, tanto no âmbito nacional quanto internacional.²³²

Esses objetivos possibilitam inúmeras interpretações das vivências em sala de aula por parte dos/as professores/as, pois não postula o conteúdo a ser abordado, mas, apresenta as competências e as habilidades a serem desenvolvidas através das cinco linguagens, como um convite à reflexão, à criatividade e ao trabalho interdisciplinar.²³³ A área do conhecimento da Arte é um componente curricular de importância fundamental para a formação cidadã do/a aluno/a, visando formar um sujeito crítico e participativo. Para tanto, procura-se formular princípios que orientem os/as profissionais acerca da natureza do conhecimento artístico e da importância que essa área ocupa no ensino fundamental, sobretudo na rede municipal de ensino de Vila Velha/ES, considerando que os/as alunos/as chegam à escola com experiências visuais e estéticas distintas, que o/a professor/a deverá se organizar para que, ao término desse período, esse/a aluno/a seja capaz de se expressar e comunicar em artes.

À luz desse sentido de contextualização significativa, a próxima seção apresentará uma proposta interdisciplinar das áreas do conhecimento do Ensino Religioso e de Arte, em uma conjuntura em que a Arquitetura Religiosa seja o elo entre esses dois campos.

3.3 Proposta curricular interdisciplinar de Ensino Religioso e Arte para a rede municipal de ensino de Vila Velha/ES

Nesta seção, apresenta-se uma proposta curricular interdisciplinar de Ensino Religioso e de Arte para a rede municipal de educação de Vila Velha/ES. A pesquisa quer contribuir com a proposição de que a arquitetura religiosa seja elo privilegiado entre essas duas áreas do conhecimento. É preciso ter em mente que o contexto histórico local é marcado pela presença da arquitetura religiosa, especialmente por igrejas e templos. A elaboração desta proposta considera os conteúdos contidos nos apêndices A e B da pesquisa, pautadas no *Currículo Referência de Vila Velha/ES*, de 2019 – considerada a segunda versão do documento curricular do município a partir das diretrizes da BNCC, de 2017.

²³² MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017, p. 191.

²³³ PMVV, 2019, p. 586-587.

O apêndice A – e suas subdivisões – refere-se à proposta curricular do componente Ensino Religioso, enquanto o apêndice B faz referência ao componente de Arte. Os dois apontam para os anos finais do ensino fundamental – do 6º ao 9º ano. Além disso, é proposto a discussão da contribuição da semiótica e o sistema de símbolos na construção da proposta curricular, incluindo as diversas áreas do conhecimento, principalmente, a Arte e o Ensino Religioso na questão da arquitetura religiosa.

É possível observar que a religião tem sua importância para a vida e para a experiência humana. O que conduz ao simbolismo, onde a arquitetura religiosa apresenta uma relação simbólica com os templos,²³⁴ entendida, também, como um sistema cultural em que os símbolos religiosos oferecem uma garantia para compreensão do mundo.²³⁵ O templo cristão enquanto o espaço existencial caracteriza-se pela arquitetura.²³⁶ Nesse sentido, a arquitetura estaria estabelecendo uma relação de reciprocidade com o universo, em que arquitetura, micro e macrocosmos se comunicam em uma harmonia e proporcionalidade universal.²³⁷ E no caso específico deste estudo, vale lembrar que o estado foi batizado com o nome de Espírito Santo, em tributo à Santíssima Trindade.²³⁸

Nesse sentido, a arquitetura teria sido uma das primeiras manifestações artísticas no território brasileiro e capixaba, em virtude das inúmeras construções religiosas e fortalezas,²³⁹ onde as manifestações artísticas teriam surgido a partir de uma impulsividade dos cultos de diversos grupos religiosos: os jesuítas, os beneditinos, os franciscanos e os carmelitas. Esses grupos se dedicavam a arte conectada à liturgia católica,²⁴⁰ e teriam contado com o trabalho de alguns artistas estrangeiros, com suas influências e experiências de culturas diferentes, para a elaboração dessas igrejas, dos conventos e principalmente dos colégios.²⁴¹ Por volta de 1554, as igrejas de grande porte, as esculturas, as ornamentações e as estruturas internas foram surgindo com aptidões barrocas.²⁴²

Como já dito, a “arte barroca nasceu em oposição à arte renascentista, que se baseava na razão e nos modelos greco-romano de equilíbrio e simplicidade”²⁴³. Estabeleceu-se, assim,

²³⁴ ELIADE, 1970, p. 35.

²³⁵ GEERTZ, 1978, p. 77.

²³⁶ OLIVEIRA, 2010, p. 17.

²³⁷ BRANDÃO, 1999, p. 33.

²³⁸ OLIVEIRA, 2008, p. 1.

²³⁹ GARCEZ, 2004, p. 30.

²⁴⁰ BEUTTENMÜLLER, 2002, p. 11.

²⁴¹ BEUTTENMÜLLER, 2002, p. 19.

²⁴² BEUTTENMÜLLER, 2002, p. 28.

²⁴³ GARCEZ, 2004, p. 43.

um barroco intenso voltado para a discussão religiosa, apresentado de forma diferente em determinadas regiões do Brasil como, por exemplo, na Bahia e em Minas Gerais.²⁴⁴

Segundo Bury, a arte e a arquitetura, agregadas a determinadas ordens religiosas, teriam dado origem aos estudos especializados.²⁴⁵ Para João Campos, a Arte e a Arquitetura sagrada refletem a visão espiritual, envolvendo uma análise metafísica sobre a Arte e a Arquitetura sagrada, considerando que tem seus fundamentos no eterno e nos transcendentais.²⁴⁶ Por isso, seria tão importante reconhecer e preservar o patrimônio cultural, porque ele expressa uma relação histórica com a cultura, as crenças e a fé. A cidade de Vila Velha/ES é considerada o berço da colonização capixaba e sua maior atração histórica e turística é o Convento da Penha.²⁴⁷ As grandes construções históricas presentes no município são o Convento da Penha, a Igreja do Rosário e o Forte São Francisco Xavier da Barra, que deram origem ao Sítio Histórico da Prainha.²⁴⁸

Assim, seguem as proposições curriculares interdisciplinares das áreas de Ensino Religioso e Arte, considerando a BNCC, a segunda versão do documento denominado de *Currículo Referência de Vila Velha* bem como os elementos da arquitetura religiosa, conforme o apêndice B desta pesquisa. Nesse apêndice, constam legendas distinguidas entre si pelas seguintes cores: *preta*, proposições de Arte, *azul escuro*, proposições de Ensino Religioso – à luz do documento de Vila Velha –, e *vermelho*, como uma proposta de acréscimo, conforme o exemplo descritivo a seguir.

Nas unidades temáticas de artes visuais, de crenças religiosas e filosofias de vida – contemplando as quatro matrizes religiosas: indígena, ocidental, africana, e oriental –, os objetos de conhecimento seriam contextos, práticas e tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados. Para melhor entender os códigos pertencentes à BNCC é importante saber que as duas primeiras letras se referem a Etapa de Ensino, o primeiro par de números indica o ano, o segundo par de letras se refere ao componente curricular e por fim o segundo par de números indica a posição da habilidade na numeração sequencial do ano. Essa é a característica do código completo.

Iniciamos aqui o acréscimo em habilidades Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano componente Arte (EF69AR) e Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano componente Ensino Religioso (EF69ER): pesquisar a arquitetura religiosa presente no território local, identificando

²⁴⁴ CAVALHEIRO, 2010, p. 268.

²⁴⁵ BURY, 2006, p. 204.

²⁴⁶ CAMPOS, 2014, p. 3.

²⁴⁷ PMVV, 2014, p. 28.

²⁴⁸ PMVV, 2014, p. 30.

a concepção artística e a religião presente, tendo como habilidades específicas: compreender, dentro do contexto artístico, as manifestações de políticas sociais a partir da arte apresentada na arquitetura religiosa do sítio histórico da Prainha; identificar e distinguir textos religiosos escritos e orais, valorizando e respeitando as diversidades de tradições religiosas existentes no espaço local, buscando identificar o contexto artístico da época. Acrescenta-se, também, a habilidade de: pesquisar e de categorizar a arquitetura religiosa presente no território local, catalogando e caracterizando a arte e a religião presente.

Ainda nessas unidades temáticas, em elementos da linguagem e ensinamentos da tradição escrita, acrescentar (EF69AR04/ EF69AR; ER69) analisar os elementos constitutivos das artes visuais – ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc. –, na apreciação de diferentes produções artísticas. O que traz à tona, inclusive, os elementos da arquitetura religiosa e da religião. Dessa forma, (EF06ER04) seria necessário reconhecer que as imagens/textos são utilizadas pelas tradições religiosas de maneiras diversas e identificar essas tradições religiosas no território local. Nos objetos do conhecimento materialidades e símbolos, ritos e mitos religiosos, acrescentem-se nas habilidades (EF69AR; ER69) exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas localizadas no território local.

Nas unidades temáticas em que se discutem crenças religiosas e filosofias de vida, é importante trabalhar a semiótica, levando em conta que esse campo de estudos está voltado para os domínios da cultura. Entende-se, pois, que os estudos de Lótmán sobre a literatura, a cultura e a semiótica contribuem para o momento de elaboração e de implementação da proposta curricular interdisciplinar de Ensino Religioso e de Arte, especialmente para a rede municipal de ensino de Vila Velha/ES. Este estudo considera as três arquiteturas religiosas já apontadas, e apresenta na sequência algumas imagens como ponto de convergência para a discussão curricular.

A próxima figura ilustra a fachada (frontão) da Igreja do Rosário, que apresenta inúmeros aspectos religiosos, arquitetônicos, artísticos e históricos. Isso permite fazer uma leitura das imagens, tendo como suporte metodológico a semiótica da cultura e o sistema de símbolos. Observa-se que a fachada principal da Igreja Nossa Senhora do Rosário – com uma única porta, três janelas e seu frontão com linhas curvas e contracurvas – apresenta elementos arquitetônicos, típicos do Brasil colonial, pertencentes ao estilo Barroco, isto é, um estilo artístico adotado pela igreja católica, na Europa, após o Renascimento.

Figura 12. Fachada da Igreja do Rosário²⁴⁹



Na figura subsequente, tem-se o Altar da Igreja do Rosário que permite tratar sobre as concepções de imagem através de estudos da semiótica e a partir da teoria geral dos signos. Esse instrumental teórico-metodológico foi utilizado nesta análise enquanto texto. Observe:

Figura 13. Altar da Igreja do Rosário²⁵⁰



²⁴⁹ Elaboração própria, dados inéditos, 2021.

²⁵⁰ Elaboração própria, dados inéditos, 2021.

Nota-se que o principal elemento presente no altar é o Retábulo em madeira pintada ao fundo. Nele há poucos elementos de massa escultórica, talha em relevo e não se observa douramento. As cores predominantes são o rosa e o azul, com poucos ornatos decorativos. As figuras humanas são representadas nas esculturas de santos e da virgem, que dá nome ao templo. Em relação à questão da estrutura, pode-se perceber certa rigidez no enquadramento alongado, com predomínio de linhas retas, um esquema construtivo que lembra os componentes arquitetônicos greco-românicos, divisão estrutural em base, corpo e coroamento visualizados de forma nítida. A presença de uma linha sinuosa, suave de curva e contracurva, na região do coroamento, são características básicas associadas à Primeira Fase Barroca no Brasil.²⁵¹

Em nossa opinião, a leitura de imagem desse local de adoração em especial – o altar –, deve ser analisado sob a ótica da Semiótica da Cultura (SC), onde é importante trazer à discussão os aspectos sociais, filosóficos e tecnológicos que têm influência sobre a produção sócio-cultural de determinada cultura e, ao mesmo tempo, podem dar conta de processos de significação e de comunicação de um grupo social.²⁵² No caso específico desta pesquisa, isso pode ser aplicado à figura acima, com todo seu detalhamento, nos altares do Convento da Penha e no altar da capela São Francisco.

Defendemos que a imagem se relaciona à ideia ou ao modelo de alguma coisa, constituindo um debate desde a antiguidade. De acordo com Higuét, a imagem e seu jogo de variações revelam portadores de significações,²⁵³ o que pode ser utilizado na discussão da Capela de São Francisco, conforme se observa na figura abaixo:

²⁵¹ FABRINO, Raphael J. H. *Guia de identificação de arte sacra*. Rio de Janeiro: PEP; MP; IPHAN, 2012. p. 17-18.

²⁵² VELHO, 2009, p. 249.

²⁵³ HIGUET, 2015, p. 41.

Figura 14. Capela de São Francisco²⁵⁴

A Capela São Francisco é ladeada por um cemitério onde os antigos franciscanos foram enterrados. Esse terreno externo tornou-se, assim, um solo igualmente sagrado em comparação ao ambiente interno da Capela. Trata-se de uma Capela de natureza simples, sem elementos decorativos externos, como a portada esculpida. No lugar da portada, temos uma porta recuada, feita em madeira, com uma parede externa lisa. A Cruz é o único elemento que caracteriza um tempo cristão católico. Ela está localizada sobre a fachada do templo, região central do frontispício – fachada principal.

Nesse sentido, a imagem teria a função de evocar ou de se colocar no lugar do objeto representado como signo.²⁵⁵ Para Renders, as imagens representam narrativas visuais variadas, promove envolvimento intelectual e emocional do/a leitor/a.²⁵⁶ Segundo esse autor, a “linguagem religiosa é considerada uma linguagem própria e distinta das linguagens textuais que [...] requer uma atenção especial”²⁵⁷. Logo, o simbólico se constitui em uma relação direta com o imaginário, a construção de imagens abstratas e se relaciona com o campo religioso onde materializa as imagens religiosas. Sobretudo, no município de Vila Velha/ES, pois engloba em sua história os aspectos religiosos, territoriais, históricos e de formação do então povoado. Isso pode ser observado na figura abaixo, que apresenta a visão externa do Convento da Penha:

²⁵⁴ Elaboração própria, dados inéditos, 2021.

²⁵⁵ FOERSTE, 2004, p. 21.

²⁵⁶ RENDERS, 2020, p. 101.

²⁵⁷ RENDERS, 2019, p. 702.

Figura 15. Visão externa do Convento da Penha²⁵⁸



Nos processos de discussão, elaboração e implementação curricular das áreas do conhecimento de Arte e de Ensino Religioso, torna-se imprescindível trazer as contribuições metodológicas de Lótmán em relação aos seus estudos da cultura sob a ótica da Semiótica da Cultura. O método desse pensador apresenta um campo para a interlocução de todas as disciplinas, bem como sua integração e/ou diálogo entre elas, o que proporciona a interdisciplinaridade.

Diante das proposições curriculares, observa-se que o presente capítulo retomou o período da colonização do estado do Espírito Santo, trazendo a presença religiosa da Igreja Católica, tanto na relação sociorreligiosa na arquitetura religiosa territorial, bem como a arquitetura religiosa. Procurou considerar as manifestações artísticas conectadas à liturgia Católica, passando pela Arte Barroca e o contexto cultural e arquitetônico, durante o período do Brasil Colônia e especificamente do território capixaba. Para tanto foi levado em consideração a produção da arquitetura religiosa colonial presente no sítio histórico do município de Vila Velha/ES. Assim, foram elaboradas as proposições curriculares tendo como foco de caso a Igreja do Rosário, a Capela São Francisco e o Convento da Penha.

²⁵⁸ Elaboração própria, dados inéditos, 2021.

Destarte, a arquitetura religiosa reflete o entrelaçamento da arte da arquitetura com a religião estabelecida em uma determinada época. Nesse caso, o período Colonial brasileiro. E que se torna essencial para trazer à tona na discussão curricular para os/as alunos/as dos anos finais do ensino fundamental. Na esteira dessas discussões, a pesquisa recorre à SC e ao sistema de símbolos, como metodologia de trabalho a ser utilizada de forma interdisciplinar nas mais diversas áreas do conhecimento. Por fim, esta proposta, após este estudo, será protocolada na Prefeitura Municipal de Vila Velha e endereçada à SEMED, junto à Gerência de Currículo, com a finalidade de compor a terceira versão do documento curricular municipal, considerando que ainda não tenha sido concluída.



CONCLUSÃO

A pesquisa desenvolveu o tema *A contribuição da Arquitetura para o Ensino de Religião e Arte: proposições curriculares a partir do Sítio Histórico de Vila Velha/ES*, considerando sua relevância pedagógica, interdisciplinar e transdisciplinar. O trabalho foi impulsionado pela inquietude do pesquisador, enquanto professor de Arte, em sua busca pela interação entre as diversas disciplinas através de unidades curriculares em comum. Por isso, levou-se em consideração a construção de conhecimentos relativos à disciplina de Ensino Religioso.

Buscou-se responder as seguintes questões-problemas: de que forma a arquitetura pode contribuir com o processo de ensino-aprendizagem dos/as alunos/as dos anos finais – 6º ao 9º ano –, do ensino fundamental, nas áreas do conhecimento do Ensino Religioso e Arte? Quais proposições curriculares a arquitetura pode oferecer a partir do sítio histórico de Vila Velha/ES, nas áreas do conhecimento do Ensino Religioso e de Arte, de forma interdisciplinar? Para responder essas questões, discutiram-se as unidades temáticas e as habilidades das áreas do conhecimento de Arte e de Ensino Religioso, que envolvem o patrimônio cultural e o Sítio Histórico de Vila Velha/ES, através da arquitetura, da semiótica e do sistema de símbolos.

O objeto de pesquisa foi construído a partir das indagações de se trabalhar o tema arquitetura religiosa, pensando na sua contribuição no processo de ensino-aprendizagem, se mostra explicado e as proposições elaboradas serão encaminhadas à SEMED. Ao mesmo passo, foi atingido o objetivo geral, isto é, elaborar uma proposta curricular interdisciplinar nas áreas de Ensino Religioso e de Arte, a partir arquitetura religiosa colonial do sítio histórico do município de Vila Velha/ES, para os/as alunos/as dos anos finais – 6º ao 9º ano – de ensino fundamental, da rede ensino do município em tela.

Da mesma forma, os objetivos específicos foram alcançados, a saber: estudar conceitos de leitura de imagem, de forma a utilizá-los na análise de leitura de imagens religiosas, do ponto de vista arquitetônico. Haja vista que se discutiu a respeito das concepções de leitura de imagem, a partir dos estudos da semiótica, enquanto teoria geral dos signos voltados para os domínios da natureza e da cultura. A imagem foi articulada como representação intermediária entre o concreto e o abstrato, o real e o pensado e entre o sensível e o inteligível.

Esse percurso foi realizado através da pesquisa bibliográfica, enquanto método de pesquisa, tendo a Semiótica da Cultura (SC) como referencial teórico. Trata-se de uma corrente teórica que não apenas abrange, mas que se desdobra sobre os aspectos sociais, filosóficos,

tecnológicos que têm influência sobre a produção sígnica de determinada cultura, de significação e de comunicação.

De modo específico, investigou-se a arquitetura religiosa colonial no Estado do Espírito Santo, sobretudo no município de Vila Velha/ES, considerando o currículo de Ensino Religioso e de Arte no intuito de ampliar a discussão curricular na rede municipal de ensino, discutindo teoricamente sobre o patrimônio religioso deste município. Nessa seara, o simbólico estaria representado em uma relação direta entre o imaginário e a construção de imagens abstratas, relacionando-se com o campo religioso onde se materializam as imagens religiosas, o que nos permite adentrar nos conceitos de iconografia.

Desse modo, na discussão sobre a arquitetura religiosa colonial no Espírito Santo, abordou-se um pouco do processo histórico de colonização, incluindo o acervo arquitetônico histórico desse território, onde o colonizador português também teria contribuído em seu processo de construção. A arquitetura sagrada aqui erigida foi pensada na lógica de um entrelaçamento entre a arte arquitetônica e a religião, especificamente o catolicismo romano.

Discutiu-se sobre a concepção de currículo, a partir do currículo de Ensino Religioso e de Arte, da rede municipal de ensino de Vila Velha/ES. Proposições curriculares interdisciplinares para o Ensino Religioso e para o Ensino de Arte foram apresentadas para a rede de ensino em voga. Destacamos aqui a importância da semiótica e do sistema de símbolos como recurso metodológico importante para a construção do conhecimento das áreas em destaque: Ensino Religioso e Arte.

Finalizando nossas considerações, a pesquisa desvelou possibilidades de contribuir para a melhoria do componente curricular Ensino Religioso e Ensino de Arte. Como produto final, elaborou-se uma proposta curricular interdisciplinar de Ensino Religioso e de Arte para a rede municipal de ensino de Vila Velha/ES, analisando a arquitetura religiosa do município, a partir da Igreja do Rosário, da Capela São Francisco e do Convento da Penha.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Walquíria L.; BATISTA, Jefferson A. B.; FERREIRA, Mateus L. S.; MAGALHÃES, Morgana R. B.; COSTA, Elisângela A. S. A influência da arquitetura na religiosidade. *Revista Expressão Católica*, Quixadá, v. 4, n. 2, [n.p.], 2015.
- AMARAL, Emília; ANTÔNIO, Severino; PATROCÍNIO, Mauro F. *Novo manual nova cultura: português, redação, gramática literatura e interpretação de texto*. Barueri: Círculo do Livro; Nova Cultural, 1999.
- ANGELIS, Marina G. Idolatrías, extirpaciones y resistencias en la imagería religiosa de los andes. Siglos XVII y XVIII. Análisis iconográfico de una piedra de huamanga. *Revista Andes*, Salta, v. 21, n. 1, p. 61-94, 2010. Disponível em: <http://portalderevistas.unsa.edu.ar/ojs/index.php/Andes/article/view/96/87>. Acesso em: 07 out. 2020.
- ARROYO, Miguel G. *Currículo, Território em Disputa*. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BATTISTONI FILHO, Duílio. *Pequena história das artes no Brasil*. Campinas: Átomo, 2005.
- BEUTTENMÜLLER, Alberto F. *Viagem pela arte brasileira*. São Paulo: Aquariana, 2002.
- BRANDÃO, Carlos A. L. *A formação do homem moderno vista através da arquitetura*. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 07 jul. 2020.
- BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. [Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 03 jul. 2021.
- BUORO, Anamelia B. *Olhos que pintam: a leitura de imagem e o ensino de arte*. São Paulo: EDUC; FAPESP; Cortez, 2002.
- BURKE, Peter. *A cultura popular na idade moderna: Europa, 1500-1800*. São Paulo: Cia das Letras, 2010.
- BURY, John. *Arquitetura e arte no Brasil colonial*. Brasília: IPHAN; MONUMENTA, 2006.
- CAMPOS, João B. *O espaço sagrado: linguagem, simbolização e construção de uma categoria*. Campinas, São Paulo: [s.n.], 2014.
- CAVALHEIRO, Carlos E. B. *Reaprendendo o português: gramática, redação e literatura*. Belo Horizonte: CEDIC, 2010.
- ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano: a essência das religiões*. Lisboa: Livros do Brasil, 1970.

ESPÍRITO SANTO (Estado). *Arquitetura: patrimônio cultural do Espírito Santo*. Vitória: SECULT, 2009. Disponível em: [https://secult.es.gov.br/Media/secult/EDITAIS/102-Documento-1436796643-100-Documento-1436454022-56-Documento-1427918086-atlas-patrimonio%20\(1\).pdf](https://secult.es.gov.br/Media/secult/EDITAIS/102-Documento-1436796643-100-Documento-1436454022-56-Documento-1427918086-atlas-patrimonio%20(1).pdf). Acesso em: 11 jan. 2021.

FABRINO, Raphael J. H. *Guia de identificação de arte sacra*. Rio de Janeiro: PEP; MP; IPHAN, 2012.

FOERSTE, Gerda M. S. *Leitura de imagens: um desafio à educação contemporânea*. Vitória: EDUFES, 2004.

FURTADO, Henrique S. *Patrimônio cultural: conhecendo as potencialidades do patrimônio de Serra – ES*. Vitória: IFES, 2019.

GARCEZ, Lucília. *Explicando a arte brasileira*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1978.

GIL, Antônio C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOODSON, Ivor F. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 1995.

GOROVITZ, Matheus. Da educação do juízo do gosto. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 79, n. 193, p. 86-94, 1998.

HIGUET, Etienne A. Imagens e imaginário: subsídios teórico-metodológicos para a interpretação das imagens simbólicas e religiosas. In: NOGUEIRA, Paulo A. S. *Religião e linguagem: abordagens teóricas interdisciplinares*. São Paulo: Paulus, 2015. p. 32-49.

HOAISS, Antônio; VILLAR, Mauro S. Cultura. In: HOAISS, Antônio; VILLAR, Mauro S. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. p. 583.

IMBROISI, Margaret. Criar uma escultura barroca com as crianças: história da Arte. In: HISTÓRIA DAS ARTES [Site institucional]. 02 mai. 2018. Disponível em: <https://www.historiadasartes.com/tag/frei-agostinho-da-piedade/>. Acesso em: 11 jan. 2021.

IPHAN. *Patrimônio material – ES*. [s.d.]. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/es/pagina/detalhes/1353>. Acesso em: 12 jan. 2021.

JOLY, Martine. *Introdução à análise da imagem*. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1999.

LOPES, Alice C.; MACEDO, Elizabeth. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.

LOTMAN, Iuri M. *La semiosfera II: semiótica de la cultura, del texto, de la conducta y del espacio*. Madrid: Cátedra; Universidade de Valência, 1998.

LOTMAN, Iuri. M. *La semiosfera III: semiótica de las artes y de la cultura*. Madrid: Cátedra; Universidade de Valência, 2000.

MACHADO, Irene. *Escola de semiótica: experiência de Tártu-Moscou para o estudo da cultura*. Cotia: Ateliê; FAPESP, 2003.

MATOS, Gregório. Ao braço do mesmo menino Jesus quando apareceu. *In: WISNIK, José M. Poemas escolhidos*. São Paulo: Cultrix, 1976. p. 307.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, p. 28, 15 dez. 2010a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 02 nov. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010*. [Define as diretrizes nacionais gerais para a educação básica]. Brasília: MEC; CEB; CNE, 2010b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/30000-uncategorised/14906-resolucoes-ceb-2010>. Acesso em: 18 jul. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC; SEB; SECADI; CNE, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base nacional comum curricular: educação é a base*. Brasília: MEC; SEB; CNE, 2017.

NÖTH, Winfried; SANTAELLA, Lucia. *Introdução à semiótica: passo a passo para compreender os signos e a significação*. São Paulo: Paulus, 2017.

OLIVEIRA, Daniela D. F. *A produção do espaço sagrado na arquitetura contemporânea: a interpretação da fé católica a partir do séc. XX*. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) – Programa de Pós-Graduação em Arquitetura, Escola de Arquitetura, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

OLIVEIRA, Marta K. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1997.

OURO PRETO. *Igreja de São Francisco de Assis*. [s.d.]. Disponível em: <https://www.ouropreto.com.br/atrativos/religiosos/igrejas/igreja-sao-francisco-de-assis>. Acesso em: 12 jan. 2021.

PMVV. *Plano municipal saneamento básico*. 01 out. 2014. Disponível em: https://arsp.es.gov.br/Media/arsi/Saneamento/Municipios%20Regulados/Vila%20Velha/3PMSB_VilaVelha.pdf. Acesso em: 12 jan. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (PMVV). *Divisão administrativa de Vila Velha, de acordo com a Lei Municipal 4.707/2008*. Vila Velha: SEMPLA, 2008.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (PMVV). *Movimento de discussão curricular do município de Vila Velha: a articulação entre currículo, formação, pesquisa e cotidiano escolar*. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2016.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (PMVV). *Vila Velha em números: diagnóstico municipal 2018*. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2018.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (PMVV). *Currículo referência de Vila Velha–ES: segunda versão*. Vila Velha: SEMED, 2019.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (PMVV). *Relatório de Gestão 2019*. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2020.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (PMVV). *Documento de referência curricular de Vila Velha: área de Arte*. Vila Velha: SEMED, 2008.

VILA VELHA (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Resolução nº 60, de 21 de dezembro de 2020*. [Dispõe sobre o Ensino Religioso na Rede Pública Municipal de Vila Velha]. Vila Velha: Prefeitura Municipal.

RENDERS, Helmut. A cultura visual religiosa como linguagem religiosa própria: propostas de leitura. *Revista Horizonte*, Belo Horizonte, v. 17, n. 53, p. 702-722, 2019.

RENDERS, Helmut. A linguagem visual religiosa em obras de Samuel Wesley: uma breve introdução em sua escolha de artistas e alguns aspectos iconográficos. *Revista Caminhando*, São Bernardo do Campo, v. 25, n. 2, p. 101-121, 2020.

RIBEIRO FILHO, Sebastião. Patrimônio cultural e licenciamento ambiental. In: BITTENCOURT, Gabriel; RIBEIRO, Luis C. *Espírito Santo: um painel da nossa história II*. Vitória: SECULT, 2012. p. 255-272.

SALETTTO, Nara. *Donatários, colonos, índios e Jesuítas: o início da colonização do Espírito Santo*. Vitória: APES, 2011.

SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. *Imagem: cognição, semiótica, mídia*. São Paulo: Iluminuras, 1998.

SARDELICH, Maria Emília. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. *Revista Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 128, p. 451-472, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a09.pdf>. Acesso em: 01 out. 2020.

SAUSSURE, Ferdinand. Cours de linguistique générale. In: BALLY, Charles; SECHEHAYE, Albert. (orgs.). *Cours de linguistique générale*. 25. ed. Paris: Payot, 1916. p. 8-25.

SILVA, Kalina V.; SILVA, Maciel H. Cultura. In: SILVA, Kalina V.; SILVA, Maciel H. *Dicionário de conceitos históricos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009. p. 85-87.

TALES, Augusto C. S. *Brasil: arquitetura religiosa barroca*. *Revista do IPHAN*, Brasília, n. 1, p. 65-71, 2014. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/14-11-2014%20Artigo%20-%20Brasil%20-%20arquitetura%20religiosa%20barroca.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2021.

TOROP, Peeter. A escola de Tártu como escola. In: MACHADO, Irene. *Escola de semiótica: a experiência de Tártu-Moscú para o Estudo da Cultura*. Cotia: Ateliê; FAPESP, 2003. p. 63-77.

VELHO, Ana Paula M. A semiótica da cultura: apontamentos para uma metodologia de análise de comunicação. *Revista Estudos de Comunicação*, Curitiba, v. 10, n. 23, p. 249-257, 2009.

VILA VELHA (Cidade). *Lei nº 4.707, de 10 de setembro de 2008*. [Dispõe sobre a institucionalização dos bairros nas regiões administrativas, os limites e denominação dos mesmos e os critérios para organização e criação de bairros, no perímetro urbano do município]. Vila Velha: Prefeitura Municipal.

VILCHES, Lorenzo. *La lectura de la imagen: prensa, cine, televisión*. Barcelona, España: Paidós, 1997.

WUNENBURGER, Jean-Jacques. *Philosophie des images*. Paris: PUF, 1997.



APÊNDICE A1: PROPOSIÇÕES PARA OS COMPONENTES CURRICULARES – ARTE

AREA: ARTE / COMPONENTE CURRICULAR: ARTE			
6º 7º 8º 9º ANO			
Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades	Habilidades específicas
Artes visuais	Contextos e práticas	(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	Compreender, dentro do contexto artístico, as manifestações de políticas sociais.
		(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.	Analisar a exploração dos espaços urbanos caracterizados pela presença de recursos de sustentabilidade de materiais reaproveitáveis e compreender os diferentes estilos dos artistas locais.
		(EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.	Incentivar a utilização de recursos básicos do desenho (o ponto, as linhas e as formas).
	Elementos da linguagem	(EF69AR04) Analisar os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas.	Incentivar a interdisciplinaridade de Ciências, Matemática e Arte, para trabalhar a alimentação saudável e conceitos de formas e cores.
	Materialidades	(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance, etc.).	Incentivar a interdisciplinaridade de Ciências, Matemática e Arte para propor reproduções de desenhos em formas abstratas e concretas, em sala de aula, culminando na construção de murais.
Processos de criação	(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de	Propor o reaproveitamento de materiais, com foco na sustentabilidade e na ampliação do senso crítico.	

		materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.	
Artes visuais		(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.	Conhecer os principais conceitos e definições a respeito da Arte, observando a funcionalidade, o processo evolutivo e as manifestações no cotidiano.
	Sistemas da linguagem	(EF69AR08) Diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais.	
Dança	Contextos e práticas	(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.	Incentivar a identificação dos movimentos corporais nas manifestações artísticas.
	Elementos da linguagem	(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.	
		(EF69AR11) Experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado.	
	Processos de criação	(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	Experimentar a aplicação de conhecimentos relativos aos movimentos desenvolvidos através da improvisação.
		(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.	
		(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços	Aplicar diferentes elementos e movimentos na dança.

		(convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.	
Dança	Processos de criação	(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.	Identificar e analisar a presença de diversas culturas no cotidiano escolar.
Música	Contextos e práticas	(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.	Promover o conhecimento básico da História da Música, por meio da prática de inserção no contexto interdisciplinar. Identificar e analisar os diferentes gêneros e estilos musicais, considerando a regionalidade.
		(EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.	Apresentar diversos instrumentos e equipamentos de circulação musical. Identificar o fazer musical de outras culturas, reconhecendo elementos subjetivos, expressivos e criativos.
		(EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais.	
		(EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.	Identificar e explorar os estilos musicais regionais, estabelecendo relação entre os elementos da cultura global e considerando as especificidades de cada gênero.
Música	Elementos da linguagem	(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.	Propor, utilizando equipamentos eletrônicos, contato com os elementos constitutivos da música.
	Materialidades	(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.	
	Notação e registro musical	(EF69AR22) Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação	

		musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.	
	Processos de criação	(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, jingles, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.	Analisar a criação musical, reconhecendo práticas diversas de canto e de utilização de instrumentos.
Teatro	Contextos e práticas	(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.	Compreender as diferenças de atuação do artista na novela, no filme, no teatro de rua e no palco, por meio de estudos diferenciados.
		(EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.	Identificar, na comunidade, artistas e grupos teatrais.
Teatro	Elementos da linguagem	(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.	Compreender, vivenciar e adequar o processo de criação artística para o teatro, considerando a criatividade e a improvisação para a criação do roteiro.
	Processos de criação	(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.	Incentivar a criatividade, a improvisação, a sistematização e a capacidade de representação, explorando a consciência corporal e a interação com o público.
		(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.	Reconhecer os sujeitos e as funções em apresentações teatrais.
		(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.	Explorar o teatro mudo, a mímica de sombras e a imitação.
		(EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.),	Compreender a produção midiática (interação espectador e telespectador), identificando recursos de mixagem, de edição e de relação do espaço com o público.

		caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.	
Artes integradas	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.	Apreciar obras da História da Arte que contenham críticas sociais relacionadas ao município de Vila Velha, com intuito de promover releituras.
	Processos de criação	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	Propor a elaboração de atividades voltadas para a melhoria da comunidade, identificando características do local onde vive e situações problemáticas.
	Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).	Categorizar, diferenciar e valorizar as diversas formas estéticas que ressaltam os aspectos culturais da sociedade.
Artes integradas	Patrimônio cultural	(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.	Propor atividades voltadas ao conhecimento da Arte Barroca, com intuito de identificar artistas de maior destaque no período e estreitar o contato com a cultura.
	Arte e tecnologia	(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.	Produzir animações explorando materiais diversos e recursos tecnológicos, com vistas a criar histórias em quadrinhos e desenhos animados.

APÊNDICE A2: PROPOSIÇÕES PARA OS COMPONENTES CURRICULARES –
ENSINO RELIGIOSO

9.15 CURRÍCULO REFERENCIAL ESTRUTURA CURRICULAR ETAPA: ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS			
ÁREA: ENSINO RELIGIOSO COMPONENTE CURRICULAR: ENSINO RELIGIOSO			
6º ANO			
Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades	Habilidades específicas
Crenças religiosas e filosofias de vida (Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana, e Oriental).	Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados	(EF06ER01) Reconhecer o papel da tradição escrita na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos.	Reconhecer a importância dos relatos e acontecimentos da tradição escrita para preservação e aprendizado das tradições culturais religiosas.
		(EF06ER02) Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, entre outros).	Identificar e distinguir textos religiosos escritos e orais, valorizando e respeitando as diversidades de tradições religiosas existentes no espaço local.
	Ensinamentos da tradição escrita	(EF06ER03) Reconhecer, em textos escritos, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.	Pesquisar e listar diversos textos sagrados e identificando modos de ser, agir e pensar nas diversas tradições religiosas.
		(EF06ER04) Reconhecer que os textos escritos são utilizados pelas tradições religiosas de maneiras diversas.	Identificar e reconhecer que os textos escritos são utilizados pelas tradições religiosas de maneiras diversas.
		(EF06ER05) Discutir como o estudo e a interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos das tradições religiosas.	Identificar e discutir como o estudo e a interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos nas diversas tradições religiosas.
	Crenças religiosas e filosofias de vida (Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana, e Oriental).	Símbolos, ritos e mitos religiosos	(EF06ER06) Reconhecer a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos.
(EF06ER07) Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas.			Identificar através dos símbolos as religiões. Dialogar sobre a importância da simbologia. Identificar e conceituar mitos, ritos e símbolos nas diversas práticas celebrativas, em diferentes tradições religiosas do município de Vila Velha.

ANO 7º			
Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades	Habilidades específicas
Manifestações religiosas (Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana, Oriental).	Místicas e espiritualidades	(EF07ER01) Reconhecer e respeitar as práticas de comunicação com as divindades em distintas manifestações e tradições religiosas.	Identificar as práticas de comunicação com as divindades em diferentes e distintas manifestações e tradições religiosas, como: ritos de passagem, purificação, mortuário e propiciatório.
		(EF07ER02) Identificar práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas em determinadas situações (acidentes, doenças, fenômenos climáticos).	Identificar e respeitar as práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas em determinadas situações (acidentes, doenças, fenômenos climáticos).
	Lideranças religiosas	(EF07ER03) Reconhecer os papéis atribuídos às lideranças de diferentes tradições religiosas.	Explicar o papel dos líderes religiosos nas diversas tradições religiosas e os comportamentos ensinados.
		(EF07ER04) Exemplificar líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade.	Identificar e exemplificar líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade. Identificar líderes religiosos em diferentes tradições religiosas.
		(EF07ER05) Discutir estratégias que promovam a convivência ética e respeitosa entre as religiões.	Discutir sobre a importância do respeito entre as diversas tradições religiosas.
Crenças religiosas e filosofias de vida (Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana, e Oriental).	Princípios éticos e valores religiosos	(EF07ER06) Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, discutindo como podem influenciar condutas pessoais e práticas sociais.	Identificar e discutir valores implícitos e explícitos nas tradições religiosas que ajudam a humanizar: solidariedade, liberdade, paz, cuidado com a natureza.
	Liderança e direitos humanos	(EF07ER07) Identificar e discutir o papel das lideranças religiosas e seculares na defesa e promoção dos direitos humanos. (EF07ER08) Reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, questionando concepções e práticas sociais que a violam.	(EF07ER08) Identificar e respeitar os aspectos legais referentes à liberdade religiosa, discriminações.
ANO 8º			
Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades	Habilidades específicas
Crenças religiosas e filosofias de vida (Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena,	Crenças, convicções e atitudes	(EF08ER01) Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas.	
		(EF08ER02) Analisar filosofias de vida, manifestações e tradições religiosas destacando seus princípios éticos.	Identificar e discutir os aspectos estruturantes das diferentes tradições, movimentos religiosos e filosofias de

Ocidental, africana, e Oriental).			vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos. Identificar manifestações culturais presentes em diversas religiões do Mundo.
	Doutrinas religiosas	(EF08ER03) Analisar doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte.	Identificar e explicar visões sobre morte, vida, sob o ponto de vista das diferentes tradições religiosas. Identificar e conhecer a existência dos diferentes calendários nas tradições religiosas e entender a sua importância na temporalidade sagrada. Identificar e explicar os diferentes alimentos sagrados nas tradições religiosas.
Crenças religiosas e filosofias de vida (Contemplan do as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana, e Oriental).	Crenças, filosofias de vida e esfera pública	(EF08ER04) Discutir como filosofias de vida, tradições e instituições religiosas podem influenciar diferentes campos da esfera pública (política, saúde, educação, economia).	Identificar e discutir como filosofias de vida, tradições e instituições religiosas podem influenciar diferentes campos da esfera pública (política, saúde, educação, economia).
		(EF08ER05) Debater sobre as possibilidades e os limites da interferência das tradições religiosas na esfera pública.	
		(EF08ER06) Analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções.	
	Tradições religiosas, mídias e tecnologias	(EF08ER07) Analisar as formas de uso das mídias e tecnologias pelas diferentes denominações religiosas	Identificar e discutir as diferentes formas e influências das tecnologias (redes sociais, mídias e outros meios de comunicação) usadas pelas diferentes denominações religiosas.
ANO 9º			
Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades	Habilidades específicas
Crenças religiosas e filosofias de vida (Contemplan do as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana, e Oriental).	Imanência e transcendência	(EF09ER01) Analisar princípios e orientações para o cuidado da vida e nas diversas tradições religiosas e filosofias de vida.	Identificar e discutir os diversos princípios e orientações para com o cuidado da vida nas diversas tradições religiosas e filosofias de vida.
		(EF09ER02) Discutir as diferentes expressões de valorização e de desrespeito à vida, por meio da análise de matérias nas diferentes mídias.	Identificar e discutir as diversas expressões de valorização, desrespeito à vida, por meio da análise de materiais nas diferentes mídias, meios de comunicação (revistas, jornais ...).

	Vida e morte	(EF09ER03) Identificar sentidos do viver e do morrer em diferentes tradições religiosas, através do estudo de mitos fundantes.	Explicar e discutir escatologia cristã, vida pós morte (ressurreição e reencarnação) nas diversas tradições religiosas.
		(EF09ER04) Identificar concepções de vida e morte em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, por meio da análise de diferentes ritos fúnebres.	Discutir algumas visões sobre a morte do ponto de vista das tradições religiosas e da filosofia. Identificar diferentes ritos fúnebres nas diversas tradições religiosas.
		(EF09ER05) Analisar as diferentes ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (ancestralidade, reencarnação, transmigração e ressurreição).	Identificar e analisar as diferentes ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (ancestralidade, reencarnação, transmigração e ressurreição).
	Princípios e valores éticos	(EF09ER06) Reconhecer a coexistência como uma atitude ética de respeito à vida e à dignidade humana.	Identificar e conceituar os princípios éticos estabelecidos por diversas tradições religiosas.
		(EF09ER07) Identificar princípios éticos (familiares, religiosos e culturais) que possam alicerçar a construção de projetos de vida.	Identificar e compreender os valores que são compartilhados por todas as tradições religiosas, movimentos espiritualistas do mundo, reconhecer que, mesmo na diversidade, havendo respeito, todos podem construir um mundo melhor.
		(EF09ER08) Construir projetos de vida assentados em princípios e valores éticos.	

APÊNDICE B: PROPOSIÇÕES INTERDISCIPLINARES DOS COMPONENTES DE ARTE E ENSINO RELIGIOSO

AREA: ARTE E ENSINO RELIGIOSO			
COMPONENTES CURRICULARES: ARTE E ENSINO RELIGIOSO			
6º 7º 8º 9º ANO			
Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades	Habilidades específicas
<p>Artes visuais/ Crenças religiosas e filosofias de vida (Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana, e Oriental).</p> <p>Crenças religiosas e filosofias de vida(Contemplando as quatro matrizes religiosas: Indígena, Ocidental, africana, e Oriental).</p>	<p>Contextos e práticas/ Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados</p>	<p>(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.</p>	<p>Compreender, dentro do contexto artístico, as manifestações de políticas sociais, a partir da arte apresentada na arquitetura religiosa do sítio histórico da Prainha.</p> <p>Reconhecer a importância dos relatos e acontecimentos da tradição escrita para preservação e aprendizado das tradições culturais religiosas.</p>
		<p>(EF06ER01) Reconhecer o papel da tradição escrita na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos. (EF06ER02) Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, entre outros). (EF69AR;ER69) Pesquisar a arquitetura religiosa presente no território local, identificando a concepção artística e religião presente.</p>	<p>Identificar e distinguir textos religiosos escritos e orais, valorizando e respeitando as diversidades de tradições religiosas existentes no espaço local, buscando identificar o contexto artístico da época.</p>
		<p>(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço. (EF69AR;ER69) Pesquisar e categorizar a arquitetura religiosa presente no território local, catalogando e caracterizando a arte e a religião presente.</p>	<p>Analisar a exploração dos espaços urbanos caracterizados pela presença de recursos de sustentabilidade de materiais reaproveitáveis e compreender os diferentes estilos dos artistas locais.</p>
		<p>(EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos</p>	<p>Incentivar a utilização de recursos básicos do desenho (o ponto, as linhas e as formas).</p>

		diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.	
	Elementos da linguagem/ Ensinamentos da tradição escrita	(EF69AR04/EF69AR;ER69) Analisar os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas. Trazendo à tona inclusive elementos da arquitetura religiosa e da religião. (EF06ER04) Reconhecer que os textos escritos são utilizados pelas tradições religiosas de maneiras diversas. Identificar essas tradições religiosas no território local.	Incentivar a interdisciplinaridade de Ciências, Ensino Religioso , Matemática e Arte, para trabalhar a alimentação saudável e conceitos de formas e cores. Identificar e reconhecer que os textos escritos são utilizados pelas tradições religiosas de maneiras diversas, no território local.
	Materialidades/ Símbolos, ritos e mitos religiosos	(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.). (EF06ER06) Reconhecer a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos. (EF06ER07) Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas. (EF69AR;ER69) Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas localizadas no território local.	Incentivar a interdisciplinaridade de Ciências, Matemática e Arte para propor reproduções de desenhos em formas abstratas e concretas, em sala de aula, culminando na construção de murais. Explicar a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos nas diferentes crenças e tradições religiosas. Identificar e respeitar os símbolos religiosos presentes nas diversas tradições religiosas. Identificar através dos símbolos as religiões. Dialogar sobre a importância da simbologia. Identificar e conceituar mitos, ritos e símbolos nas diversas práticas celebrativas, em diferentes tradições religiosas do município de Vila Velha.
	Processos de criação	(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.	Propor o reaproveitamento de materiais, com foco na sustentabilidade e na ampliação do senso crítico.
Artes visuais		(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.	Conhecer os principais conceitos e definições a respeito da Arte, observando a funcionalidade, o processo evolutivo e as manifestações no cotidiano.
	Sistemas da linguagem	(EF69AR08) Diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras,	

		estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais.	
Dança	Contextos e práticas	(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.	Incentivar a identificação dos movimentos corporais nas manifestações artísticas.
	Elementos da linguagem	(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.	
		(EF69AR11) Experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado.	
	Processos de criação	(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	Experimentar a aplicação de conhecimentos relativos aos movimentos desenvolvidos através da improvisação.
		(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.	
		(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.	Aplicar diferentes elementos e movimentos na dança.
Dança	Processos de criação	(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.	Identificar e analisar a presença de diversas culturas no cotidiano escolar.

Música	Contextos práticos e	(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.	Promover o conhecimento básico da História da Música, por meio da prática de inserção no contexto interdisciplinar. Identificar e analisar os diferentes gêneros e estilos musicais, considerando a regionalidade.
		(EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.	Apresentar diversos instrumentos e equipamentos de circulação musical. Identificar o fazer musical de outras culturas, reconhecendo elementos subjetivos, expressivos e criativos.
		(EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais.	
		(EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.	Identificar e explorar os estilos musicais regionais, estabelecendo relação entre os elementos da cultura global e considerando as especificidades de cada gênero.
Música	Elementos da linguagem	(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.	Propor, utilizando equipamentos eletrônicos, contato com os elementos constitutivos da música.
	Materialidades	(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.	
	Notação e registro musical	(EF69AR22) Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.	
	Processos de criação	(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, jingles, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando	Analisar a criação musical, reconhecendo práticas diversas de canto e de utilização de instrumentos.

		ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.	
Teatro	Contextos práticos e	(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.	Compreender as diferenças de atuação do artista na novela, no filme, no teatro de rua e no palco, por meio de estudos diferenciados.
		(EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.	Identificar, na comunidade, artistas e grupos teatrais.
Teatro	Elementos da linguagem	(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.	Compreender, vivenciar e adequar o processo de criação artística para o teatro, considerando a criatividade e a improvisação para a criação do roteiro.
	Processos de criação	(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.	Incentivar a criatividade, a improvisação, a sistematização e a capacidade de representação, explorando a consciência corporal e a interação com o público.
		(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.	Reconhecer os sujeitos e as funções em apresentações teatrais.
		(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.	Explorar o teatro mudo, a mímica de sombras e a imitação.
		(EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.	Compreender a produção midiática (interação espectador e telespectador), identificando recursos de mixagem, de edição e de relação do espaço com o público.
Artes integradas	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.	Apreciar obras da História da Arte que contenham críticas sociais relacionadas ao município de Vila Velha, com intuito de promover releituras.
	Processos de criação	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as	Propor a elaboração de atividades voltadas para a melhoria da

		relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	comunidade, identificando características do local onde vive e situações problemáticas.
	Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).	Categorizar, diferenciar e valorizar as diversas formas estéticas que ressaltam os aspectos culturais da sociedade.
Artes integradas	Patrimônio cultural	(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.	Propor atividades voltadas ao conhecimento da Arte Barroca, com intuito de identificar artistas de maior destaque no período e estreitar o contato com a cultura.
	Arte e tecnologia	(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.	Produzir animações explorando materiais diversos e recursos tecnológicos, com vistas a criar histórias em quadrinhos e desenhos animados.