

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
Especialização em Ensino de Artes Visuais - EAD

Luanda Lucía Oliveira de Freitas

PATRIMÔNIO EM JOGO

Rio de Janeiro
2020



Luanda Lucía Oliveira de Freitas

PATRIMÔNIO EM JOGO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Especialização em Ensino de Artes Visuais - EAD, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais.

· **Orientador(a):** Professora Valquíria Cordeiro Fernandes, Mestra

Rio de Janeiro
2020

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

F866 Freitas, Luanda Lucía Oliveira de

Patrimônio em jogo / Luanda Lucía Oliveira de Freitas. - Rio de Janeiro, 2020.

198 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Artes Visuais – EAD) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Valquíria Cordeiro Fernandes.

1. Artes visuais – Estudo e ensino. 2. História da arte. 3. Patrimônio cultural. 4. Jogos educativos. I. Fernandes, Valquíria Cordeiro. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 707

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB-7: 5692.

Luanda Lucía Oliveira de Freitas

PATRIMÔNIO EM JOGO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Especialização em Ensino de Artes Visuais - EAD, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação de Artes Visuais.

Aprovado em: ____/____/____.

Banca Examinadora:

Profa Mestre Valquíria Cordeiro Fernandes (Orientador)
Colégio Pedro II

Profa Mestre Fabiana de Alcantara
Colégio Pedro II

Profa Doutora Cristina Pierre de França
Colégio Pedro II

Rio de Janeiro
2020

Dedico este trabalho a Deus, por ter possibilitado a caminhada até aqui. Aos meus pais, meu irmão e minha avó, por sempre me incentivarem a lutar, desistir nunca. A minha família, meu esposo, em especial, por estar comigo em todos os momentos e me apoiar nas lutas diárias. Aos amigos da mesma profissão, que colaboraram com palavras de incentivo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha amiga Rosiane, que sempre acreditou no meu potencial e incentivou, como só verdadeiros amigos o fazem. Também me auxiliou e dedicou parte do seu precioso tempo, apesar dos inúmeros trabalhos a produzir.

Agradeço a minha amiga Vânia, que sempre disposta a ajudar, nunca negou os meus apelos, em meio a suas numerosas tarefas profissionais.

Agradeço a orientação da professora mestra Valquíria que me norteou em todas as etapas e colaborou ativamente na construção deste trabalho.

Agradeço aos tutores do curso, que contribuíram com suas orientações e auxiliaram o corpo discente nesta pós-graduação.

A todos aqueles que contribuíram de forma direta e indireta, a minha gratidão.

Temos que pensar que a arte, e nós da arte, somos a resistência.

Ana Mae Barbosa

RESUMO

FREITAS, Luanda Lucía Oliveira de. **Patrimônio em jogo**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Artes Visuais-EAD) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Programa de Especialização em Artes Visuais, Rio de Janeiro, 2020.

Apresenta-se na contemporaneidade um cenário escolar carente de propostas educacionais em Artes Visuais que provoquem significados e aprendizados na vida do público discente. Observadas as características desse público, as atividades lúdicas são grandes aliadas quando se diz respeito a dinamizar as metodologias existentes. Nas leituras sobre o tema, a atividade lúdica - o jogo- é uma ferramenta capaz de estimular a autonomia, a cooperação, a autoestima, a promoção de habilidades e uma forma de oportunizar a própria aprendizagem. O jogo faz parte da condição existencial humana, está intimamente relacionado com os aspectos culturais, históricos e sociais. Não há como dissociar o jogo das experiências vivenciadas pelo homem, que está presente desde a infância até as fases subsequentes. Há uma crença em que o lúdico é importante somente nas primeiras fases da vida, no entanto acompanha o comportamento humano em todas. Ciente da importância e dos resultados alcançados pelo jogo, o produto educacional desta pesquisa é um jogo nomeado Patrimônio em jogo que tem como objetivo tratar das temáticas História da Arte e Patrimônio, revelando questões sobre a expropriação de bens culturais e da devolução. Além de apresentar imagens de obras artísticas e construção de fachadas arquitetônicas, que constituirão elementos do jogo. A ludicidade e a estratégia estruturarão a ação do jogo, assim como a utilização do QR Code, uma abordagem que soma tecnologia atual à busca de conhecimentos. Esse projeto é uma viabilidade de despertar o interesse dos jovens pelos conteúdos da História da Arte e de Patrimônio, também suscitar a investigação de novos conteúdos e acepções no ambiente escolar. Um produto educacional que colabore significativamente e enriqueça as práticas escolares em Artes Visuais. E Também favoreça diálogos e alternativas nessas temáticas possibilitando transformações que se iniciem no espaço escolar e se manifestem na vida dos sujeitos. Enfim, pequenas ações no microcosmo escolar podem ser refletidas no macrocosmo da sociedade.

Palavras-chave: Jogo. História da Arte. Patrimônio. Artes Visuais

ABSTRACT

FREITAS, Luanda Lucía Oliveira de. **Patrimônio em jogo**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Artes Visuais-EAD) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Programa de Especialização em Artes Visuais, Rio de Janeiro, 2020.

Nowadays, a school scenario lacks educational proposals in Visual Arts that provoke meanings and learnings in the life of the student public is presented. Once the characteristics of this public are observed, the playful activities are great allies when it comes to boosting the existing methodologies. In readings on the subject, playful activity - the game - is a tool capable of stimulating autonomy, cooperation, self-esteem, the promotion of skills and a way to provide opportunities for one's own learning. The game is part of the human existential condition, is closely related to cultural, historical and social aspects. There is no way to dissociate the game from the experiences experienced by man, which is present from childhood to subsequent phases. There is a belief that play is important only in the early stages of life, however it accompanies human behavior in all. Aware of the importance and results achieved by the game, the educational product of this research is a game named Heritage in play that aims to deal with the themes History of Art and Heritage, revealing questions about the expropriation of cultural goods and the return. In addition to presenting images of artistic works and construction of architectural facades, which will constitute elements of the game. The playfulness and strategy will structure the action of the game, as well as the use of QR Code, an approach that adds current technology to the search for knowledge. This project is a feasibility of arousing the interest of young people for the contents of art history and heritage, also arouse the investigation of new contents and meanings in the school environment. An educational product that significantly collaborates and enriches school practices in Visual Arts. It also favors dialogues and alternatives in these themes, enabling transformations that begin in the school space and manifest themselves in the subjects' lives. Finally, small actions in the school microcosm can be reflected in the macrocosm of society.

Keywords: Game. Art History. Heritage. Visual Arts

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Metmuseum – Metropolitan Museum of Art

QR Code- Quick response

IPHAN-Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

IBAMA- Instituto Brasileiro do Meio Ambiente

SPHAN- Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	.18
2.O JOGO EM QUESTÃO21
2.1.O jogo.....	21
2.1.1. O jogo na dimensão educativa.....	22
2.1.2 O jogo como proposta pedagógica em Arte.....	26
3. O ENSINO DE HISTÓRIA DA ARTE.....	29
3.1. Meu,seu,nosso patrimônio.....	33
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	42
APÊNDICE -PATRIMÔNIO EM JOGO.....	46

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso fundamenta-se na elaboração de um jogo, intitulado PATRIMÔNIO EM JOGO, que é constituído por um tabuleiro gigante apresentando determinadas temáticas, tais como: História da Arte, Patrimônio, construção tridimensional representativa de estilos arquitetônicos e o conhecimento de obras artísticas apropriadas indevidamente dos seus países de origem, assim como a restituição ao seu patrimônio nacional.

O jogo, por seu caráter lúdico, revela-se em um notável instrumento educativo favorável a promoção de uma aprendizagem significativa, também potencialmente no campo das Artes Visuais.

O que por vezes é considerado ausência de seriedade, o jogo, é uma forma de provocar um estímulo ao aprender, onde não está presente medidas avaliativas ou o protagonismo do professor. Tornando o processo de ensino–aprendizagem agradável, leve, sem imposição, quase espontâneo, mas também com regras e metas. É na ludicidade deste produto educacional a oportunidade de inverter os papéis, em que o destaque é o próprio aluno.

Nas reflexões sobre a temática jogo poderão ser observadas a sua importância e a eficácia do seu emprego em contextos escolares, principalmente por criar alternativas a um processo autônomo do indivíduo, que é a condição vital do aluno-protagonista, assim, gerando uma motivação voluntária e prazerosa do aprender. Além dessas características, o jogo é capaz de desenvolver a autoestima, a independência em atitudes, senso de coletividade, cooperação, demonstração de conhecimentos adquiridos, descobertas oportunas, sagacidade e consciência ética.

O jogo Patrimônio em jogo pretende também elevar a consciência crítica sobre a errada expropriação de obras de arte de um patrimônio nacional, que é uma das questões cruciais desse trabalho. E o nome escolhido sugere a relevância do Patrimônio para a constituição de uma nação, pois não há como compreender a nação sem a sua cultura, sem a sua memória e história, ou seja, sem seu Patrimônio. A partir do jogo, ou durante, ou depois, o conceito de Patrimônio é realçado, oferecendo ao docente a viabilidade de utilizá-lo em suas propostas e práticas educativas.

Uma das ideias que fomentou a escolha por esse tipo de produto educacional foi a possibilidade de dinamizar os conteúdos de História da Arte e Artes Visuais diferindo de algumas práticas escolares, acrescentando o novo, mas com intenções bem claras nos seus

objetivos. Nesse sentido, propor situações que guiem o educando a uma transformação em várias áreas e que possa ser desafiado e motivado.

O público discente contemporâneo vem experimentando constantes modificações na sua realidade e a educação parece acompanhar esse processo a passos lentos, por vezes, em direção quase oposta. Dessa forma, as aulas de Artes Visuais são uma feliz alternativa de transgredir as propostas engessadas de outras disciplinas do currículo e da própria estrutura educacional. Por outro lado, há a necessidade de uma revisão e reflexão nas abordagens apresentadas pelos docentes de Artes Visuais. Inclusive, Ana Mae, em seus apelos, solicita referências à obras de artistas nacionais e o ato de conceder “voz” aos alunos, que é um dos caminhos percorridos na construção deste produto educacional.

Diante das mudanças nas interações sociais e nas formas de aquisição de conhecimento, o ensino de Artes Visuais precisa estar em um incessante diálogo com os alunos e suas realidades. Portanto, o jogo é um meio de tornar possível este diálogo e é uma ferramenta que agrega conteúdos teóricos a experimentações, resultando em vivências enriquecedoras. Se o jogo é um instrumento valoroso no ensino de Artes Visuais, por que não optar por ele a fim de facilitar o processo de ensino-aprendizagem?

O conhecimento da dimensão valorosa deste objeto lúdico não surgiu do acaso, este produto educacional e o seu embasamento teórico perpassou por quatro vieses: a Psicologia, a Educação, a Arte e o Patrimônio. Foram selecionados autores que exploram a temática do jogo, particularmente na área de Psicologia e Educação, como: Vygotsky, Kishimoto, Johan Huizanga e Paulo Freire. Já nas Artes Visuais, História da Arte e Patrimônio: Ana Mae, Mirian Celeste, Argan e Néstor Garcia Canclini são peças-chave.

Esses autores contribuíram com suas abordagens teóricas na composição deste trabalho, ressaltando a relevância do jogo na Educação e no processo de ensino-aprendizagem em Arte, bem como, a pertinência do estudo da História da Arte, do conceito de Patrimônio e as indagações que surgem da análise destas temáticas.

Oportunizando instrumentos tecnológicos no jogo, o uso do aplicativo QR Code será um meio de viabilizar a busca de conhecimentos de modo atual e prática, inserindo o celular, por exemplo, como um elemento integrante no jogo, abdicando de sua condição, às vezes, inoportuna e associando-o como um facilitador.

Nas regras do jogo, aspectos relativos à estratégia e dominação territorial tão utilizados em jogos contemporâneos foram premissas para sua constituição. No entanto, o termo dominação não foi empregado por sua conotação negativa e por sua representação contrária ao sentido e idealização do jogo.

Afinal, Patrimônio em jogo pretende colaborar em práticas escolares que iniciem reflexões necessárias a modificações em pensamentos e ações na dimensão educativa, reverberando no sujeito cidadão e conseqüentemente, na própria sociedade.

2.O JOGO EM QUESTÃO

2.1. O jogo

Iniciando a temática jogo, o ponto de partida será o que é o jogo e qual tipo esse estudo analisará. Em uma alternativa de definição da palavra jogo, no dicionário Michaelis (JOGO,2015), há duas abordagens que iniciam essa reflexão: a de qualquer atividade recreativa que tem por finalidade entreter e de ser um conjunto de regras a serem observadas quando se joga. É interessante notar que o dicionário apresentava uma lista de 25 significados para uma única palavra, já clarificando as diferenças existentes em um mesmo conceito, ou melhor, uma palavra que traduz várias definições associadas ao jogo, que, na verdade, são respostas, dados, de cada contexto histórico-social.

O jogo, objeto de análise, não é o de times rivais, nem tampouco aqueles considerados de azar, aqui ele é um caminho para o ensino-aprendizagem, não somente uma ferramenta de entretenimento ou apenas regras, mas um somatório de aspectos que contribuam para o desdobramento do conhecimento. Conhecer o que é jogo, de fato, é compreender, que sua origem vai além da cultura em que ele é inserido, é anterior a própria ideia de cultura. As teorias de Huizinga extraídas de seu livro *Homo Ludens*(2000) vem apoiar esse entendimento.

Desde os primórdios da humanidade, o jogo faz parte da relação do homem com o mundo, é inegável deduzir que as dinâmicas com regras sempre foram presentes no nosso comportamento, inclusive no dos animais. Por isso é um aspecto essencial na vida humana.

Segundo Huizinga (2000, p.5), o jogo é um item constituído de ação, mais antigo que a cultura, que ultrapassa condições fisiológicas e psicológicas e sua matéria transcende as necessidades imediatas da vida, atribuindo sentido à ação. Torna evidente que é naturalmente humano, livre de diferenças individuais ou sociais, portanto, qualquer conceito que o deprecie, não se sustenta. “Já há muitos anos que vem crescendo em mim a convicção de que é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve.” (HUIZINGA,2000, p.3)

Afirmar que o jogo é uma característica intrinsecamente humana, certamente contrapõe-se a divergências que subestimem seu valor, mesmo assim, há um certo menosprezo na sua relevância por não ser cogitado como atividade “séria”. Desse modo, a beleza do jogo reside em não ser algo cotidiano, associado às atividades corriqueiras, seja de trabalho ou “estudo”, vai além do mecânico, da repressão ou do reducionismo. Por ser “não-sério” cria uma atmosfera

que colabora para a definição de lazer, diversão, do incomum, de extravasamento, ou do catártico.

Sejam quais forem as emoções que partam do dinamismo do jogo resultam na crença de que este é fundamental para o desenvolvimento individual, seja motor ou psíquico, mas também na dimensão do coletivo, em suma, desenvolve capacidades, habilidades individuais e sociais, retirando o ser humano da vivência tão óbvia e habitual, ampliando as suas experiências.

(...)É pelo menos assim que, em primeira instância, o ele se nos apresenta: como um *intervalo* em nossa vida cotidiana. Todavia, em sua qualidade de distensão regularmente verificada, ele se torna um acompanhamento, um complemento e, em última análise, uma parte integrante da vida em geral. Ornamenta a vida, ampliando-a, e nessa medida torna-se uma necessidade tanto para o indivíduo, como função vital, quanto para a sociedade, devido ao sentido que encerra, à sua significação, a seu valor expressivo, a suas associações espirituais e sociais, em resumo, como função cultural.”(HUIZINGA,2000, p.10-11)

Diversas vezes no seu texto, o autor Huizinga (2000, p.10) reforça que o jogo distingue-se da vida comum, da vida corrente, como uma evasão da vida “real” para uma esfera temporária de atividade com orientação própria. Sem um caráter fantasioso, estar no jogo é como criar um lapso temporal, onde o que realmente interessa é envolver-se. Ali, o indivíduo se desprende para uma posição de devotamento quando imbuído da ação. Um instante em que se está absorto da realidade, canalizando pensamentos e atuações.

2.1.1. O jogo na dimensão educativa

As ideias do autor Huizinga contribuem para considerações, dentre elas, que o jogo não é uma atividade sem significância para o desenvolvimento individual ou coletivo. Claramente demonstra a sua dimensão cultural e função social. De certo, não há como conceber o ser humano fragmentado do seu âmbito sócio-cultural. É no jogo igualmente a alternativa de aproximar, enriquecer e transcender várias esferas da natureza humana. Sendo assim, são características primordiais para se tornar uma ferramenta pedagógica.

(...)E há, diretamente ligada à sua limitação no tempo, uma outra característica interessante do jogo, a de se fixar imediatamente como fenômeno cultural. Mesmo depois de o jogo ter chegado ao fim, ele permanece como uma criação nova do espírito, um tesouro a ser conservado pela memória. É transmitido, torna-se tradição.” (HUIZINGA, 2000, p. 11)

Vygotsky(2007) faz o caminho de Huizinga, especificamente focando no interior do indivíduo, como ele processa, compreende e aprende, não descartando a condição cultural, que é um fator decisivo no desenvolvimento. O imergir desse sujeito e a forma em que ele opera mentalmente é o foco nos conceitos desse autor.

A princípio, a escolha por Vygotsky possa parecer equivocada, já que a maior parte da sua escrita se direciona à infância, no entanto seus conceitos abrangem o processo de apreender nos adolescentes, jovens e adultos. No livro *A formação social da mente*, na introdução, o autor revela sua crença que a internalização dos sistemas de signos produzidos culturalmente provoca transformações comportamentais e estabelece um elo entre as formas iniciais e tardias do desenvolvimento individual Assim como, o mecanismo de mudança individual ao longo do desenvolvimento tem a sua raiz na sociedade e na cultura.(VIGOTSKI,2007)

O homem em sua relação com o meio, especificamente a cultura, terá um processo de resposta diferente e particular. Ele não obtém o aprendizado baseado na associação estímulo-resposta, de acordo com Vygotsky(2007), nas formas superiores do comportamento humano, o indivíduo modifica ativamente a situação estimuladora como uma parte do processo de resposta a ela. Foi a totalidade da estrutura dessa atividade produtora de comportamento que tentou descrever com o termo “mediação”. Contrariando a noção de que o homem é somente receptáculo de conhecimento, ele interage e age sobre a circunstância estopim. Direcionando para área educacional, condena, assim, a concepção tradicional pedagógica, que visualiza um aluno passivo, excluindo à ação deste sobre o processo. Efetivamente deveria ser interativa, em que o “ ir e vir” na conjuntura cíclica de conhecimento entre aluno e professor estariam no mesmo patamar.

A interação externa, a relação entre os indivíduos, suscita uma ação interna no processo de desenvolvimento do indivíduo. Logo, interações sociais transformam e agem sobre o sujeito. Ao levar essa teoria para a realidade educacional, nos resta a indagação- O professor age positivamente sobre o aluno e o torna também agente do processo?

Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal. Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e; depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas(interpsicológica) e, depois, no interior da criança(intrapsicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos. (VIGOTSKI,2007,p.58)

Aprendizado e desenvolvimento são termos dissociados na compreensão do comportamento humano, contudo o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. (VIGOTSKI,2007, p.103) Portanto, o reconhecimento da promoção do indivíduo é resultado de um processo efetivo no aprendizado. Será que as didáticas e métodos pedagógicos atuais são eficazes no que diz respeito a aprendizagem? Há a assimilação de conteúdos em uma “memória temporária” ou realmente o aprendizado ocorreu? Quando saber, afinal, que o aprendizado está ocorrendo?

Ao observar o comportamento do público discente contemporâneo é perceptível um aprendizado na sua relação com os suportes tecnológicos atuais. A dedução é lógica porque o aprendizado legítimo é passível de ser ensinado, e esse público consegue ensinar o que aprendeu com essas demandas vigentes. Então, seguindo os passos da investigação empírica conclui-se que os meios, instrumentos e o método de promoção deste aprendizado é que necessita ser modificado.

Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança.” (VIGOTSKI,2007, p.103)

A zona de desenvolvimento proximal é um conceito importante para nortear e proporcionar a reparação de problemas educacionais. Vem realçar uma condição natural do desenvolvimento humano: a exigência do outro para consolidar a aquisição de conhecimento. No jogo, esse contexto é apresentado, concorrendo para um ambiente propício da aprendizagem. Estar e agir com o outro é uma condição da maioria dos jogos. A dimensão coletiva propiciada pelo jogo favorece o somatório de habilidades, vantagens no conjunto, conseqüentemente as deficiências e dificuldades não são empecilhos na ação de jogar. É a possibilidade de descobrir novas oportunidades que superam obstáculos encontrados em situações formais do ensino, potencializando ações, características dos indivíduos e colaborando para a promoção humana.

O autor também ressalta a importância do brincar, onde toda situação imaginária contém regras de uma forma oculta, assim como o contrário, que todo jogo com regras contém,

de forma oculta, uma situação imaginária.(VIGOTSKI,2007,p.112) Neste caso, o brinquedo infantil é o exemplo, mas transpondo para o cerne deste estudo, poderia ser analisado o poder de um jogo, em que explicitamente ou não com regras, sempre sugere uma situação imaginária.

Toda proposta com situações imaginárias traz à tona elementos que ecoam no consciente e inconsciente, o produto educacional Patrimônio em jogo, visa justamente repensar sobre atitudes em relação aos bens culturais. É preciso, sempre ter o cuidado, nas escolhas das atividades, propostas, imagens e dinâmicas, pois são impregnadas dessas situações e incidem diretamente sobre a consciência ou inconsciência dos alunos. “A criança desenvolve-se, essencialmente, através da atividade de brinquedo. Somente nesse sentido o brinquedo pode ser considerado uma atividade condutora que determina o desenvolvimento da criança.” (DIAS,2019, p.122)

Huizinga e Vygotsky são autores que conceituaram suas teorias fundamentadas na influência do outro e da cultura. A autora Kishimoto percorre a mesma linha de ambos, no entanto tem suas especificidades. Uma delas, é considerar o sentido do jogo, fruto da linguagem do contexto social. Logo, seu significado, uso e a ação de jogar, será diferente em cada contexto histórico e social. Por esse viés, o jogo é produto da sua cultura.

Compreende-se a origem do jogo a partir do enfoque em uma determinada cultura, que representa o seu universo simbólico. Kishimoto (2011, p.19) define o jogo como fato social, em que assume a imagem, o sentido que cada sociedade lhe atribui. Portanto, o jogo tem significação distinta em cada lugar e época. “(...)Enfim, cada contexto social constrói uma imagem de jogo conforme seus valores e modo de vida, que se expressa por meio da linguagem.” (KISHIMOTO,2011, p.19)

A autora distingue brinquedo de jogo, o primeiro tem uma relação íntima com a criança, enquanto o segundo procede de um sistema de regras. Embora, o brinquedo possa ganhar conotação educativa, ensinando para o sujeito algo que contribua no seu saber e na sua forma de compreender o mundo; isso ocorre quando um adulto, com um fim, utiliza-se desses mecanismos para ensinar.

O lúdico oferece uma motivação interna e como meio pedagógico exige também incentivos externos e motivação de parceiros. No jogo, em sua ludicidade, há um fomento interno do indivíduo e possibilita a aquisição de conhecimento através de um mediador e de outros jogadores. “(...)Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto

com vistas as estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa.” (KISHIMOTO,2011, p.41)

Kishimoto (2011) ofertou à área da educação a concepção que o objeto lúdico pode ser empregado como uma ferramenta pedagógica, colaborando ativamente na dimensão educativa e oportunizando o conhecimento, assim interferindo positivamente no ensino-aprendizagem. Mais uma vez, o jogo é uma opção indiscutível, em que o lúdico consegue evocar um motivo, seja interno ou externo, seja no particular ou coletivo, cumprindo a finalidade de ser oportuno e vantajoso.

2.1.2 O jogo como proposta pedagógica em Arte

Neste subcapítulo apresenta-se a questão do objetivo do jogo no panorama da disciplina Artes Visuais e como poderá ser um instrumento expressivo e eficaz na propagação de conhecimentos da História da Arte.

Falar de ensino de Arte no Brasil é sempre sinônimo de luta, afinal são tantas situações que os docentes ultrapassam nos seus cotidianos, além das que foram superadas por aqueles que acreditam na importância desse ensino e do acesso a todos à educação estética.

(...)Através da apreciação e da decodificação de trabalhos artísticos, desenvolvemos fluência, flexibilidade, elaboração e originalidade - os processos básicos da criatividade. Além disso, a educação da apreciação é fundamental para o desenvolvimento cultural de um país. Este desenvolvimento só acontece quando uma produção artística de alta qualidade é associada a um alto grau de entendimento desta produção pelo público.” (BARBOSA, 1998, p.18)

Uma teórica relevante, referência no ensino da arte e que traduz uma mudança significativa na abordagem do professor em sala de aula é a Ana Mae, autora que sobrepujou estereótipos, propôs o abandono do engessamento de propostas e de teorias conformistas. Contribuiu para rupturas de proposições educacionais que estavam no sentido oposto às necessidades docentes e discentes. Dessa forma, criou a Proposta Triangular que norteia as práticas pedagógicas de muitos docentes de Artes Visuais, podendo ser também inspiração para as outras linguagens artísticas ou áreas afins.

Ana Mae, segundo seu livro *Tópicos Utópicos*, (2007, p.33-34) fundamentou sua pesquisa a partir de três abordagens epistemológicas: As Escuelas Al Aire Libre Mexicanas, O Critical Studies Inglês e o Movimento de Apreciação Estética aliado ao DBAE (Discipline Based Art Education) Americano. Essas conjunturas foram a base para a criação da Proposta Triangular. A principal meta da Proposta foi colocar a imagem nas práticas pedagógicas, impulsionando uma leitura que transcendesse o formalismo, mas que recaía na preocupação de ocasionar significados, sentidos, aguçando sensibilidade e crítica ativa de ressignificação da realidade. Em consonância com a leitura da obra de arte, há o processo do fazer artístico, a criação e a contextualização. Essa aparente “fragmentação” nas ações da Proposta Triangular é relacionar que o ser humano em suas habilidades e capacidades convergem para um todo- o desenvolvimento, conseqüentemente reverberando positivamente com suas ações no mundo.

A Abordagem Triangular é uma teoria aberta, já que um dos seus principais atributos é ser uma teoria viva, não linear, não acabada e, portanto, fecunda. Ela possibilita arte/educador questionar e reorientar seu trabalho, compreende-o como sujeito da história capaz de reelaborar sua práxis (articulação entre teoria e prática) como um recriador e não como mero reproduzidor.” (AZEVEDO; ARAÚJO, 2015, p.2)

Observando a teoria de Ana Mae há uma interpretação válida para o público docente: a de não transformar o ensino da arte em uma disciplina excludente. Como provocar sentidos se o que é apresentado é Eurocêntrico ou somente de etnia branca ou de autoria masculina? Não é incentivar a extinção desses conteúdos do currículo, a crítica se faz por torná-los conteúdos que prevalecem e marginalizam àqueles que provocariam e dialogariam com os alunos. Se um dos papéis do ensino da Arte é a construção identitária ou (re)descoberta do sujeito como promovê-lo se o que é apresentado não se conecta com o aluno?

O desafio da educação estética é fazer com que a arte deixe de ser uma disciplina do currículo e se torne algo incorporado à vida do sujeito, que o faça buscar a presença da arte como uma necessidade e um prazer, como fruição ou como produção, porque em ambas a arte promove a experiência criadora da sensibilização.”(MEIRA, 2014,p.111)

Lutar pelo ensino da arte é compreender que a Arte é matéria universal, que está na civilização, anterior até a existência do conceito de civilização, pois, de fato, é propriedade da experiência humana. Existir é sinônimo de expressar-se através da Arte, de servir à criação artística. Assim, todo ser humano é passível de fazer arte.

Há uma forma errônea de refletir, até recente, que atribui o ensino da arte como “laissez-faire”. Até o início dos anos 80 o compromisso da Arte na escola era apenas com o desenvolvimento da expressão pessoal do aluno (BARBOSA, 2007, p.17). Esse entendimento arrastou-se durante anos levando a consideração que a Arte não era um campo de conhecimento, servindo de “muleta” para outras disciplinas do currículo escolar, essas circunstâncias distanciavam o caráter de cognição da disciplina Artes Visuais.

Esse é um dos desafios da disciplina Artes visuais tornar o público discente capaz de conhecer, perceber, pensar, sentir, fazer, relacionar e compreender arte. É promover um ensino que possa trazer conteúdos da cultura discente, que dialogue com as diversas culturas, viabilizando o exercício do potencial do indivíduo, facilitando o elevar de capacidades veladas na ação sensível e crítica perante o mundo, contribuir para um ser humano em sua totalidade, nos campos afetivo, psíquico, cognitivo e motor.

Analisando esses obstáculos da disciplina é de grande valia recorrer a dispositivos que permitam somar potências a favor do ensino-aprendizagem. Na solução de encontrar um meio que proporcionasse a leitura, o fazer e a contextualização de maneira singular, mas também, lúdica, o produto educacional Patrimônio em jogo foi uma alternativa instigante.

3. O ENSINO DE HISTÓRIA DA ARTE

Ensinar é mediar. Mediar o quê, para quem e de que forma- são três perguntas que poderiam parecer explicações da disciplina Língua Portuguesa, no entanto, o foco aqui é interpelar, direcionar as questões à concepção da prática pedagógica, que deveriam ser pontos de partida para todas as atividades docentes, mas, no cotidiano escolar, a teoria se distancia da prática e rejeita tantas pesquisas teóricas realizadas na área educacional.

Ensinar é sempre refletir sobre qual é a finalidade daquilo que se propõe, também não é estar isento de responsabilidade e nem de ação sobre o mundo, no ensinar está a condição de cercear ou libertar. Paulo Freire no seu livro *Pedagogia do Oprimido* evidencia essa educação que serve à libertação (1987, p.47). Mediar é conduzir, e ser condutor no ensino é deixar fluir, não findar; como um início. A palavra início sugere o começo de uma situação em que o indivíduo, no caso o aluno, fará por si mesmo posteriormente, será o processo que dará condições para sua independência, a autonomia.

Que me seja perdoada a reiteração, mas é preciso enfatizar, mais uma vez ensinar não é transferir inteligência do objeto ao educando mas instiga-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de entender e comunicar o entendido.”(FREIRE,1996,p.61)

Em um texto quando há a citação da palavra autonomia já preconiza ações de um docente reformulador e investigador, onde não há mais espaço para práticas formativas tradicionais ou qualquer outra limitadora do sujeito(aluno). Para a construção dessa prática é necessário o docente não omitir o seu papel, assumir o desafio, que na sua pesquisa incessante erra também para aprender, mas não pretende estagnar.

O docente provocador de um processo autônomo só encontra espaço para a libertação no ensino-aprendizagem, onde docente/discente não são sujeitos antagônicos mas dividem o mesmo propósito: a de ensinar e aprender. “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição do objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (FREIRE,1996, p.13)

No ensino da História da Arte não poderá ser diferente, até com um peso maior, pois a Arte já é de uma natureza particular, em que seus meios provém o sensível, o diferente, a

autoestima, a identidade, a liberdade e tantos aspectos que conferem a Arte, o caráter de ser especial. Ser docente nessa área não é ter a mesma abordagem educativa que os outros educadores, contudo ter uma concepção sólida que o objetivo é apresentar o “objeto artístico” ciente da rede de significações que o permeia. Aqui o objeto artístico poderá ser a experimentação artística sem a materialidade do objeto, tais como algumas linguagens artísticas que se apresentam na contemporaneidade.

Não é verdade que a arte é uma linguagem universal que todos podem entender(...) Mas apenas o historiador, que a situa numa série de fatos e deles percebe a necessidade para a continuação da série, entende o seu significado. Assim acontece com a arte, que cada um entende na medida da sua experiência dos fatos artísticos ou de seus conhecimentos da História da Arte.” (ARGAN,2005, p.33)

Argan(2005), no seu livro História da Arte como História da Cidade, revela caminhos que devem ser percorridos pelo mediador, aquele que irá apresentar a abordagem estética. Afastado da ingenuidade, o mediador necessita ter ciência que o “objeto artístico” tem um entrelaçado de significações e histórias que não são reveladas para o observador. O mediador, o docente, possibilitará o acesso a esses códigos dialogando com os espectadores(alunos)de forma que conecte sentidos e interpretações inseridas na vivência deles. É uma ação instigante do mediador na relação objeto-espectador, a de criar vínculos que não se encerram no período da criação artística (da sua produção) do objeto, abrindo alternativas para leitura com códigos apreendidos segundo a ótica atual. Não é sem propósito, que uma das qualidades da arte é ser atemporal.

De fato, cada obra não apenas resulta de um conjunto de relações, mas determina por sua vez todo um campo de relações que se estendem até o nosso tempo e o superam, uma vez que, assim como certos fatos salientes da arte exerceram uma influência determinante mesmo à distância de séculos, também não se pode excluir que sejam considerados como pontos de referência num futuro próximo ou distante.”(ARGAN,2005,p.15)

A obra de arte é como um livro a ser folheado ou algo que se apresente em camadas. Na Teoria da Gestalt, é observar o objeto, inicialmente, como um todo, depois em suas partes, nos detalhes. Segundo a Enciclopédia Itaú Cultural a percepção não é o resultado da soma de sensações de pontos luminosos individuais, mas uma apreensão imediata e unificada do todo, devido a uma necessidade interna de organização. Obviamente a teoria foi reduzida em sua dimensão conceitual mas é extremamente valorosa para exemplificar a percepção primeira da

obra, a de união das partes, a sua totalidade, conseqüentemente a observação meticulosa cada espectador fará de acordo com suas próprias percepções e vivências. Assim, cada espectador terá uma experiência única.

No campo do ensino da História da Arte o docente poderá fazer a leitura da obra de arte por diversas abordagens, ele, como investigador, escolherá a forma de interpelar essa leitura, que terá propósitos diferentes de acordo com a direção definida. Dentro dessas vertentes poderá optar por aquelas revestidas na ênfase da compreensão do contexto histórico-social da obra, todavia são alicerçadas em ideias tradicionais.

Abordagens mais contemporâneas na leitura imagética revisam práticas tradicionais de ensino, favorecendo teorias críticas fundamentadas na semiologia ou no estruturalismo ou no desconstrutivismo etc. Esses novos questionamentos não veem a arte como solução, mas sim como parte do problema. (CHANDA, 2017, p.64-65) Essas novas proposições surgiram na leitura da obra de arte acompanhando as necessidades do público discente.

Após se concentrarem no estilo, os historiadores da arte leem ou interpretam obras de arte, a fim de formular interpretações plausíveis. A interpretação pode centrar-se em uma série de modelos heurísticos diferentes-causal, funcional, histórico, lógico, estético, simbólico, e configuracional, social, etc.”(CHANDA,2017,p.66)

O docente tem um papel essencial, pois será aquele que conduzirá o processo, norteando o caminho e construindo conexões que promovam a educação estética, ao final cada indivíduo terá sua impressão particular. É neste ponto em que não há um controle do docente, entretanto, nunca está isento do cuidado com o estímulo oferecido e do que é proposto em sala de aula. Tudo é traduzível em experiências discentes, nada passa despercebido, nem atitudes, nem imagens. Portanto, assumir a docência é ter delineado o objetivo principal da prática pedagógica em suas propostas.

No ensino da História da Arte, a escolha das imagens é impregnada de intencionalidade, seja consciente, até inconsciente, então assumir onde se quer chegar na escolha das imagens é compreender a sua própria prática. Sabedor da sua prática pretenciosa, o docente pode desafiar-se, reformular-se e possibilitar processos que concebam o desenvolvimento do aluno, tornando-o protagonista. Não há progresso do aluno onde as situações geradoras provém da ingenuidade, da submissão, da estagnação e falta de conhecimento docente. É preciso sair da inércia e repensar o já pensado.

(...)A primeira “assistencializa”; a segunda, criticiza. A primeira, na medida, em que, servindo à dominação, inibe a criatividade e, ainda que não podendo matar a intencionalidade da consciência como um desprender-se ao mundo, a “domestica”, nega os homens na sua vocação ontológica e história de humanizar-se. A segunda, na medida em que, servindo à libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, responde à sua vocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e ria transformação criadora.”(FREIRE,1987,p.47)

No ensino da disciplina Artes visuais, conhecer História da Arte realmente é relevante? Não há outro meio de compreender a Arte senão for pelo conhecimento da própria, que se dá com a História da Arte. E a única forma de proporcionar o estudo da Arte é através da interpretação atribuída a esse campo de conhecimento. Nenhum outro campo detém a exclusividade da História da Arte que é de valorar a ação humana expressa na Arte e a história atribuída a ela. De acordo com Argan (2005, p.16) a arte não é um agregado de fenômenos, mas uma das linhas mestras de desenvolvimento da civilização. Assim poderá ser estudada historicamente e, por conseguinte, a História da Arte é a única ciência possível da arte.

A História da Arte é um campo de conhecimento e analisá-la é garantir que o público discente tenha acesso aos códigos imagéticos, tornando-o incluído, em uma escola que, por vezes, segrega. Motivar a educação estética ao aluno é permitir que o “objeto artístico” ali revelado possa constituir o universo imagético dele, participando de sua história. É a apropriação que se almeja, onde a obra torna-se do espectador, como um verdadeiro pertence. Quando há a ideia de valor do objeto, surge com ele o zelo, a intenção de guardar e conservar. Como proteger aquilo que não conhece ou ama? Ou ao invés de provocar o amor, provoca-se o ódio? Em que lugar o docente se colocaria? Não é a convocação de tornar o docente um professor popular, atropelando suas características, mas refutar que tipo de educação estética está sendo oportunizada.

Existem diversas formas de tornar atrativo o ensino da História da Arte, o que causa estranhamento é por vezes tornar a Arte de natureza tão peculiar e dinâmica, engessada como o ensino de outras disciplinas. Recai nas armadilhas do repetitivo, contrariando a essência da própria arte, que é de natureza inventiva. Por isso, trazer um jogo que retirasse a mecânica ocasionalmente rotineira e tediosa, elevando os conhecimentos da História da Arte no ambiente escolar, seria uma verdadeira nutrição estética, como afirma Mirian Celeste e Gisa Picosque na citação abaixo.

A nutrição estética pode ser um procedimento do educador para iniciar um assunto que deseja abordar, ampliar o repertório dos aprendizes sobre algum

conceito, fato ou ainda, alimentar os sentidos para aprender a sentir o deleite, o prazer estético.” (MARTINS; PICOSQUE,2012, p.37)

O jogo pode ser uma ferramenta expansível da História da Arte servindo à experiência estética, à assimilação de conhecimentos, ao estímulo a aprender, mas também colabora para promover a cooperação entre os indivíduos, a expressão de habilidades e provocando autonomia. Na ação do jogo, o docente torna-se apenas instrutor, e cede o lugar para os protagonistas que são os próprios alunos, serão eles mediadores recíprocos, em que todos ganham ao final.

Trazer o lúdico ao ensino da História da Arte é conectar o sujeito a sensações que causem a sensibilização. Mirian Celeste, no artigo “Expedições Instigantes”, comenta justamente dessa crise de nossos sentidos, da dessensibilização provocada pela anestesia, que rebaixa o fazer criativo, fazendo com que agíssemos como mero executores de tarefas(...), um corpo morto estendido no chão.

Assim, a essência do jogo, e, também da Arte, está na sua capacidade de excitar e fascinar intensamente provocando estranhamentos, deslocando o lugar do “já sabido”. Operando com conceitos, subjetividades, sensorialidades, os jogos podem colocar desafios de quem se propõe a mediar Arte e público e a criar jogos como objetos propositores de uma lúdica mediação.” (MARTINS; PICOSQUE 2012, p.81-82)

Na construção de um jogo pode-se, propositadamente, vislumbrar várias ações, do deleite estético ao prazer do fazer. Um recurso que englobe também conceitos éticos, que permitam a reflexão sobre assuntos já discutidos com outras estratégias, excitando a visão sob a ótica do outro.

Não existem fórmulas para um ensino que promova a diferença, mas encontram-se nas concepções teóricas e nas discussões atuais caminhos norteadores. Ignorar a existência é estar imbuído de cegueira educativa. É preciso rever sempre, valendo-se da humildade de quem ainda está se construindo e ciente da tarefa de buscar o possível revestido de impossível.

3.1. Meu, seu, nosso patrimônio

A palavra Patrimônio sob a ótica cultural tem um conceito amplo indicando um Patrimônio Cultural, Nacional ou Mundial. A partir deste conceito, patrimônio tem uma dimensão maior, uma conotação coletiva, transpondo a noção do individual, do particular, para algo pertencente a um grupo, comunidade, nação ou país. Assim, patrimônio são bens culturais de natureza tangíveis, intangíveis e naturais, ou que permeiam por essas essências. A natureza complexa e indissociável de alguns bens culturais é um desafio para o atual IPHAN pois eles têm uma relação de interdependência com a materialidade/imaterialidade, o que dificulta a categorização dos patrimônios e seus processos de preservação. (GONÇALVES, 2014).

Os desafios referentes à categorização dos bens culturais nem sempre foram uma realidade do IPHAN. As políticas patrimoniais anteriores ao projeto do poeta modernista Mário de Andrade para o SPHAN em 1936 valorizavam os bens culturais que não diferiam da cultura europeia enraizada, das obras de arte elitistas ou das construções arquitetônicas vigentes por uma sociedade erudita. Na concepção andradiana, do Mário de Andrade, o Patrimônio não era apenas objetos e bens físicos pertencentes a um grupo, mas estava presente nos produtos da alma popular. (SANT'ANNA,2009)

Atualmente, no Brasil, o Patrimônio cultural material protegido pelo IPHAN é composto por um conjunto de bens culturais classificados segundo sua natureza, conforme os quatro Livros do Tombo: arqueológico, paisagístico e etnográfico; histórico; belas artes; e das artes aplicadas. A Constituição Federal de 1988, em seus artigos 215 e 216, ampliou a noção de patrimônio cultural ao reconhecer a existência de bens culturais de natureza material e imaterial e, também, ao estabelecer outras formas de preservação – como o Registro e o Inventário – além do Tombamento, instituído pelo Decreto-Lei nº. 25, de 30 de novembro de 1937, que é adequado, principalmente, à proteção de edificações, paisagens e conjuntos históricos urbanos. Os bens tombados de natureza material podem ser imóveis como as cidades históricas, sítios arqueológicos e paisagísticos e bens individuais; ou móveis, como coleções arqueológicas, acervos museológicos, documentais, bibliográficos, arquivísticos, videográficos, fotográficos e cinematográficos. (IPHAN,2014)

As formas de preservação dos bens culturais- como o Registro, o Inventário e o Tombamento- são processos que conferem ao bem cultural um “valor” e garantias institucionais, que se manifestam assegurando a sua conservação e extinguindo qualquer forma de intervenção (salvo por análise e autorização) e ou destruição, assim propiciando a perpetuação da memória (LEMOS,2017, p.72). Obviamente nem todos os Patrimônios, os bens culturais, estão amparados pelo IPHAN.

o próprio significado de ‘patrimônio’ vem do latim ‘pater’ que são bens advindos dos pais, passados de geração para geração. Mas, nem sempre esses bens são de natureza material, há aprendizados ritualísticos, receitas, danças, heranças que caminham por geração através das tradições... ” (BISPO, 2016, p.80)

É interessante notar o significado da palavra patrimônio da citação acima que rompe com uma concepção construída por um viés institucional, elegendo bens culturais em comparação a outros não selecionados. Bens culturais passados de geração em geração abarcam um universo amplo de manifestações e condicionam o termo patrimônio a um lugar cotidiano, intimista, plural, identitário. Essa visão ampliada sugere a relevância de diversas expressões, inserindo inúmeros sujeitos como produtores de patrimônio ou co-autores da produção. Esses bens culturais, os patrimônios, pertencem a sujeitos, a grupos, onde há a possibilidade de se referir nos três pronomes- meu, seu e nosso.

A escolha do título para essa seção não foi aleatória, a partir da ideia de Patrimônio, ou o que deveria ser considerado como, denota um bem que pertence ao social, a todos. Mas que social está se referindo? Ao da nação, a de uma parcela ou grupo exclusivista? Esse é um questionamento que surge ao observar que bens preservados como patrimônio cultural ou nacional não representam interesses de vários grupos da nação, do país, entretanto a grupos que detém exclusividade. Também não há pretensão de cometer o equívoco de relacionar os bens já preservados como isentos de um valor nacional e cultural, mas realçar a que interesses os processos de preservação servem.

Canclini, no artigo “O Patrimônio cultural e a Construção Imaginária do Social”(CANCLINI, 1994,p.103), expressa que o efetivo resgate do patrimônio inclui sua apropriação coletiva e democrática, ou seja: criar condições materiais e simbólicas para que todos os grupos possam encontrar nele um significado, e compartilhá-lo. Justamente pela falta de apropriação coletiva e democrática da nação, o processo de preservação de bens culturais por uma instituição torna-se sem eficácia. Ou seja, aqueles que desconhecem os bens culturais preservados por uma instituição, que se tornam “patrimônio”, obviamente não o reconhecem como bens e tampouco tem relação de “posse”, que se dá através do conhecimento. Por este motivo não deve causar espanto o vandalismo, já que não passa pelo processo do afetivo, do significado.

Na atualidade, a comunicação é primordial, tanto na ciência de acontecimentos quanto no quesito de proximidade entre pessoas de diversas localidades, no entanto o inverso também

vem ocorrendo, a praticidade vem interferido nas relações sociais e os isolamentos aparecem nas suas variadas formas. Assim, nesse contexto, são compartilhadas instantaneamente várias formas de informação, inegavelmente há um crescente acesso a elas, mas, por outro lado, uma ausência de conhecimento relativo aos patrimônios, a história e a memória culturais.

O conhecimento dos bens culturais provém de uma Educação Patrimonial, um trabalho educativo e permanente em que o patrimônio cultural seja considerado um fundamento, assim como enriquecimento individual e coletivo. Relacionando ao conceito de “não-lugar” expresso por Marc Augé (AUGÉ, 2010), a falta de cidadania e educação patrimonial transitam por essa esfera, onde a ausência causa dissenso, apatia e descuido, seja por não conservar ou por deprestar. “Se um lugar pode se definir como identitário, relacional e histórico, um espaço que não pode se definir nem como identitário, nem como relacional, nem como histórico definirá um não lugar.” (AUGÉ,2010, p.73)

A Educação Patrimonial é um processo educativo em espaços formais e não-formais (IPHAN,2014) que colabora no conhecer e reconhecer bens coletivos que formam a identidade dos sujeitos na coletividade, promove também a valorização das histórias e a inserção destes sujeitos em um pertencimento cultural, constituindo a ideia de nacional. Esses bens coletivos não são somente os materializados, os tangíveis, como era pensado em outrora. Na contemporaneidade, a ideia de Patrimônio sobrepõe os bens palpáveis, está relacionado às trocas e expressões sociais. A Constituição Federal de 1988, em seus artigos 215 e 216, ampliou a noção de patrimônio cultural ao reconhecer a existência de bens culturais de natureza material e imaterial.(IPHAN,2014)

Esta ampliação do conceito de patrimônio permitiu que a cultura da chamada massa anônima, composta por pessoas comuns, pudesse ter visibilidade não apenas para a população exógena, fora da comunidade local, mas para a própria comunidade que passou a visualizar-se como sujeitos da história e da cultura do lugar em que fazem parte. (BISPO, 2016, p. 80)

Tanta indignação causa o vandalismo em patrimônios culturais, por um outro viés é uma mensagem clara e apelativa da falta de uma Educação Patrimonial. Esta não é uma forma apenas de “proteger” e valorizar os bens que são alvos de vandalismo, porém possibilitar a afirmação da identidade, do conhecimento dos bens coletivos e a manutenção da memória.

O estudo aqui em questão tem como uma das temáticas a apropriação indevida de artefatos e bens culturais. As espoliações desses bens que foram retirados dos seus patrimônios nacionais provocam um vandalismo simbólico, já que o bem não foi destruído ou danificado.

O conceito de “não-lugar” é representado pela ausência de significados, assim como retirar um bem cultural de seu ambiente sócio-histórico e memorável é gerar um vazio onde esse bem se apresentará. Lá afastado de sua origem e memória perde-se a conexão e cria-se o exotismo. Ou uma futilidade frígida.

Diante da diversidade, da capacidade de impressionar, de convidar o outro para conhecer o que é desconhecido e através do processo de aculturação é que se estabelece uma apropriação indevida que prioriza tão somente a cultura enquanto mercadoria, transformando-a em simulacros, e descaracterizando-a de suas raízes.”(BISPO,2016,P.79)

Nicholas Mirzoeff em uma entrevista realizada por Inês Beleza Barreiros (11 de junho de 2018) discute e expõe justamente uma das questões dialogadas neste produto educacional. Mirzoeff comenta sobre uma educação decolonial, propondo também uma descolonização do conhecimento e que pudesse abrir a teoria. Em outro artigo, seção ideias da revista on-line Visão de 15 de julho de 2018, ele elucida também questões antigas e atuais, relacionadas ao processo de colonização, que se arrastam até os dias de hoje e por muitas vezes, reforçamos esse processo implícita ou explicitamente. Cita como a história tem sido o registro das derrotas dos oprimidos e a necessidade de descolonizar os museus. “Esvaziar o museu’ significa que a propriedade cultural expropriada deve ser devolvida aos seus legítimos donos.” O seu discurso não é fundamentado na prática de roubar o que foi expropriado mas iniciar o diálogo com os países de origem dessa arte e aqueles que detém. Embora ações radicais têm acontecido nesse sentido. Recentemente, no Museu francês Quai Branly, cinco homens tentaram levar obras de arte da República Democrática do Congo, um deles alegou que era “expropriação da África”.

Já o artigo da revista Super Interessante com o título: *As maiores coleções de arqueologia são fruto de roubos históricos*, 7 de novembro de 2019, relata várias apropriações de bens culturais em épocas de colonização, cruzadas e invasões, chamadas de pilhagens e há uma polêmica em torno desses fatos. Muitos países estão exigindo o repatriamento de artefatos que se encontram em museus da Europa e dos EUA.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) expõe que o direito de repatriamento é uma forma de preservar a identidade cultural dos países onde esses objetos foram expropriados. Museus europeus, em contrapartida, manifestam-se com o discurso que os objetos e bens estarão mais protegidos nos seus salões. Inclusive, o diretor do Instituto de Arte de Chicago, em 2019, James Cuno, também escritor de um livro *Who Owns Antiquity?*(Quem é dono da Antiguidade?) expressou que nenhum país tem mais

direitos do que outro, já que a cultura antiga é universal. É uma temática que requer diálogos em sala de aula e amplia vários estudos a partir das questões que surgirão.

Várias discussões surgem com o tema e com elas emanam também as histórias e consequências produzidas pelas ações concretas e simbólicas do colonizador ou do conquistador. Segundo Rampinelli (2013, p.139-140), a conquista da América Latina não consistiu somente na tomada de territórios, expropriação de riquezas e extermínio de grupos, mas também o memoricídio, eliminando todo o patrimônio que simbolizava resistência a partir do passado. Além desse “esmagamento cultural”, houve a espoliação de bens. Bens que foram levados e 70% deles estão sob a tutela de instituições européias ou dos Estados Unidos. (RAMPINELLI,2013, p.141).

Existe toda um discurso estruturado ou justificativas que sustentem a não-devolutiva desses bens, porém a ação de mantê-los presos a uma ação ilícita do passado reforça a supremacia de uma nação sob a outra, evocando os papéis de colonizador/colonizado, conquistador/conquistado. Existe uma lógica do poder, marcada pelo etnocentrismo dos antigos colonizadores, atuais detentores dos bens culturais. (CERQUEIRA,2020) “A maneira pelo qual os objetos africanos são mantidos e expostos em alguns museus europeus são registros importantes do legado do colonialismo e das relações ambivalente do velho continente com suas antigas colônias.”(CERQUEIRA,2020, p. 380)

Na contemporaneidade há convenções internacionais e protocolos que viabilizam a proteção e coíbem a importações de bens, inclusive ajudando na sua repatriação. (BISCHOFF,2004, p.204).

Um dos casos mais atuais que talvez possa estimular e gerar novas restituições foi o anúncio francês da devolução à República do Benin de 26 obras do tesouro real de Abomey, que estão mantidas no Museu Quai Branly. A autoridade administrativa francesa tem o prazo máximo de um ano a partir da entrada em vigor da lei (17 de dezembro de 2020), para ceder essas obras à República do Benin. Que seja uma prática recorrente às nações detentoras de bens espoliados.

A apropriação de bens culturais espoliados não é o único modo de causar esvaziamento de sentido em suas exposições em museus, a falta de uma educação patrimonial também provoca lacunas. Da mesma forma, bens culturais registrados, inventariados ou tombados que representem apenas alguns grupos, são considerados por vezes artefatos decaídos e inúteis para uma outra parcela da nação.

Em um conceito recente compreende-se que tradições imateriais, modos de usar os bens e os espaços físicos, conhecimentos e linguagens, que condensam a experiência vivida, também

constituem um Patrimônio Cultural. (CANCLINI,1994, p.99) Portanto, tudo aquilo que diz respeito a humanidade e suas expressões sociais sem distinções de grupos são Patrimônios. Patrimônio é um termo que extrapola o processo institucional, por vezes, mais segregador do que unificador.

Argan em seu livro História da Arte como História da cidade (2005) discorre sobre a questão que as obras de arte são coisas que estão relacionadas um valor e quanto maior o reconhecimento do seu valor, amplia-se o entendimento do sujeito, que as recebe, tornando-as suas. Não é diferente com os bens culturais, o valor é alcançado pelo entendimento do sujeito acerca deles, que se dá através do conhecimento.

Na Educação Patrimonial há a oportunidade de possibilitar o conhecimento do patrimônio cultural, seja em espaços formais e não-formais, como já mencionado. O foco aqui é o espaço formal, a escola, que pode viabilizar a construção coletiva e democrática de conhecimento patrimonial, prover meios que o aluno seja o sujeito produtor e “dono” deste Patrimônio, mas também aquele que preserva, cuida.

Dessa forma, propor práticas educativas que repensem as apropriações indevidas, a construção simbólica de bens culturais e valorização do ético, da cidadania e do cultural cooperam para um despertar a favor de uma Educação Patrimonial e discussões para a construção de uma nação mais justa e não da exclusão.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na construção desse estudo delineou-se a importância do jogo nas vivências humanas somando a necessidade de instrumentos que enriquecessem as práticas escolares em Artes Visuais.

O jogo é inerente a natureza do homem e partindo dessa premissa, o produto educacional arquitetado nesse estudo é um instrumento que agregará valor as metodologias de ensino aplicadas na contemporaneidade, observada a carência de dinâmicas que somassem ludicidade ao conhecimento e dialogassem com as experiências humanas.

As análises realizadas de alguns autores corroboram para a ideia de o jogo ser de suma relevância no desenvolvimento individual e eleva, assim, habilidades que são alcançadas também no coletivo. Além de ser objeto de promoção, o jogo proporciona uma evasão do real, já afirmado por Huizinga, uma propriedade em que cria uma atmosfera diferente da já apresentada, disponibilizando o novo.

Todo jogo é um meio estratégico de alcançar objetivos. No Patrimônio em jogo, produto educacional proposto nesta pesquisa há uma construção imaginária e simbólica, favorecendo reflexões que contribuam com mudanças significativas no público discente.

Além da oportunidade de oferecer conhecimentos, este produto educacional constitui-se em uma ferramenta a favor da educação estética e um caminho rumo a educação patrimonial, garantindo acesso a alguns códigos imagéticos e o reconhecimento do que é um Patrimônio, revelando situações de reflexão, compreensão e análise.

Possibilitar o novo e torná-lo experiência é a aspiração primordial de uma proposta como o jogo, assim como um meio facilitador e capaz de estabelecer memórias, sentidos que beneficiem a ascensão do sujeito emancipatório e protagonista, cooperando, afinal, para uma sociedade em que a equidade, consciência cidadã e a ética sejam os pilares fundamentais.

Há ainda trajetos a serem percorridos na disciplina Artes Visuais que realmente criem sensibilizações nas dinâmicas escolares. Sendo assim, oportunizar esse produto educacional para as atividades docentes refletiu nas minhas concepções enraizadas em propostas engessadas e conformistas. Também questionando ações e práticas que estavam na direção oposta das proposições aqui relatadas e servindo como parâmetro a mudanças. As propostas que geram mudanças iniciam-se nos questionamentos e inconformismos docentes. Então, é preciso

despertar aos apelos, silenciados pelas estagnações, e pesquisar, arriscar-se, distanciando-se da inércia. Dessa forma, é possível tornar Artes Visuais uma disciplina dialógica, não-excludente e democrática, que possa corroborar fidedignamente a seu próprio conceito, o de fluir.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARGAN, Giulio Carlo. **História da Arte como história da cidade**. Tradução Pier Luigi Cabra. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

AUGÉ, Marc. **Por uma antropologia da mobilidade**. Tradução Bruno César Cavalcanti, Rachel Rocha de Almeida Barros. 9 ed. Maceió: EDUFAL: UNESP, 2010.

AZEVEDO, F. A. G de; ARAÚJO, C. M. de. Abordagem triangular: leitura de imagens de diferentes códigos estéticos e culturais. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 2, n. 3, p. 345-358, dez. 2015. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/gearte>. Acesso em 03 de março de 2020.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**/3 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARREIROS, Inês Beleza. “A ‘teoria’ não só palavras numa página, mas também coisas que se fazem”, entrevista com Nick Mirzoeff. **Cara a Cara**, 2018. Disponível em: <https://www.buala.org/pt/cara-a-cara/a-teoria-nao-sao-so-palavras-numa-pagina-mas-tambem-coisas-que-se-fazem-entrevista-com-n> Acesso em: 9 jul. 2020

BARRETTI, Maria Carolina Cossi Soares. Do ler ao fazer: o papel da leitura nas situações de produção de imagens em sala de aula. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL ESPAÇOS DA MEDIAÇÃO: A ARTE E SUAS HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO, 3., 2016, São Paulo. **Anais[...]**. São Paulo: Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, 2016. p. 27-36

BISCHOFF, James L. A proteção internacional do patrimônio cultural. **Revista da Faculdade de Direito da UFRGS**, Rio Grande do Sul., n. 24, p. 191-218, 2004.

BISPO, Luana Maria Cavalcanti. A educação patrimonial e suas práticas de incentivo às culturas locais. **Revista Simbiótica**, Espírito Santo, vol 3, n 1, p. 76-99, jan.-jun. 2016

CANCLINI, Néstor Garcia. O patrimônio cultural e a construção imaginária do nacional. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Rio de Janeiro, n. 23, 1994, p. 95-115.

CERQUEIRA, Amanda Patrycia Coutinho de. Diáspora africana na espoliação e restituição de bens culturais: um ensaio acerca das discussões contemporâneas. **ODEERE: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade**, Bahia, n. 9, 2020, p. 379-390.

CHANDA, Jacqueline. Teoria crítica em História da Arte: novas opções para a prática de Arte/Educação. In: Ana Mae Barbosa(org). **Arte/ Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais**. 3 ed. São Paulo: Cortez,2017. p.64-78.

DIAS, Maria Sara de Lima (Org). **Introdução às leituras de Lev Vygotsky: debates e atualidades na pesquisa**.Porto Alegre: Editora Fi,2019.

FALKEMBACH, Gilse A. Morgental. **O lúdico e os jogos educacionais**. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/317975748/Leitura-1>. Acesso em: 25 de setembro de 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra,1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**.17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1987.

GESTALT. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**. São Paulo: Itaú Cultural, 2020. Disponível em:<<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo9443/gestalt>>. Acesso em: 29 de Dez. 2020. Verbete da Enciclopédia.

GONÇALVES, Ana. Patrimônio etnográfico. In: REZENDE, Maria Beatriz; GRIECO, Bettina; TEIXEIRA, Luciano; THOMPSON, Analucia (Orgs.). **Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural**. 1. ed. Rio de Janeiro, Brasília: IPHAN/DAF/Copedoc, 2015. (verbeta).

HUIZINGA Johan. **Homo Ludens**. Tradução João Paulo Monteiro.4 ed. São Paulo: Perspectiva,2000.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. IPHAN. **Educação patrimonial**. Portal IPHAN, 2014.Disponível: [Página - IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional](#). Acesso em: 08 de janeiro de 2021.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. IPHAN. **Superintendências**.Disponível: [Página - IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional](#). Acesso em: 08 de janeiro de 2021.

JOGO. **Dicionário online do Michaelis**, 2015. Disponível em: Sobre o dicionário | Michaelis On-line (uol.com.br). Acesso em 14 de junho de 2020.

KISHIMOTO, Tizuko M. O jogo e a Educação Infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko M.(org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**.14 ed. São Paulo: Cortez, 2011.p.15-48

LEMOS, Carlos A.C. **O que é Patrimônio Histórico?** 1 ed. ebook. São Paulo: Brasiliense,2017.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**.2 ed. São Paulo:Intermeios,2012

MEIRA, Marly Ribeiro. **Educação estética, arte e cultura do cotidiano**. In: PILLAR, Analice Dutra (org). A educação do olhar no ensino das artes. Porto Alegre:Mediação,2014

RAMOS, Edla Maria Faust. **O papel da avaliação educacional nos processos de aprendizados autônomos e cooperativos**. [1999]Disponível em: <http://www.inf.ufsc.br/~edlaramos/publicacoes/WSEngRevisado.pdf>. Acesso em: 17 de outubro de 2019

RAMPINELLI, Waldir José. **Um genocídio, um etnocídio e um memoricídio praticados contra os povos latino-americanos**. In: BÁEZ, Fernando (org). A história da destruição cultural da América Latina: da conquista à globalização. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.p.139-142.

SANT'ANNA, Marcia. A face imaterial do patrimônio cultural: os novos instrumentos de reconhecimento e valorização. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (orgs). **Memória e patrimônio**: ensaios contemporâneos. 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.p. 49- 58.

SCHWARZ, J. C.; CAMARGO, D. de. Teoria da atividade reflexiva: contribuições teóricas e práticas derivadas da zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky. In: DIAS, Maria Sara de Limas (org.). **Introdução às leituras de Lev Vygotski**: debates e atualidades na pesquisa /.Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019.p.67-82.

SZKLARZ, Eduardo. As maiores coleções de arqueologia do mundo são fruto de roubos históricos. **Super interessante**, 2019.Disponível em: <https://super.abril.com.br/historia/na-mao-leve-roubos-historicos/> Acesso em: 21 de jul.2020

TRENTIN-GOMES, S. et.al.. **Jogo e arte no campo da educação estética: um jogo modificado no desafio do processo de ensino e aprendizagem.** Disponível em <https://pt.scribd.com/document/371789529/Jogo-e-arte-no-campo-da-educacao-estetica-um-jogo-modificado-no-desafio-do-processo-de-ensino-e-aprendizagem>. Acesso em: 25 de setembro de 2019.

VIGOTSKY, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

APENDICE A - PATRIMÔNIO EM JOGO

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
Especialização em Ensino de Artes Visuais – EAD

PATRIMÔNIO EM JOGO

Rio de janeiro

2020

RESUMO

Na busca por atividades lúdicas que pudessem ser alternativas eficazes de alcançar objetivos, instrumentos de fácil compreensão para explorar temáticas e adquirir conhecimentos na prática do ensino de Artes Visuais surgiu este produto educacional – Patrimônio em jogo. Este jogo é uma forma de apresentar os conteúdos de História da Arte e Patrimônio de maneira prática e interativa, realçando a autonomia dos alunos, a cooperação, o espírito competitivo sadio, a busca de conhecimentos e a promoção de conceitos éticos, estéticos, culturais e histórico-sociais. Favorece a construção de um imaginário em que o aluno-protagonista possa ser inserido como um construtor de fachadas arquitetônicas e um colaborador ativo na devolução das obras expropriadas de um patrimônio nacional. Não é um jogo que estimula a retirada desses bens do acervo dos Museus mas possibilita diálogos frutíferos acerca da ilegitimidade da expropriação. Emerge proposições relacionadas a própria ideia de Patrimônio, à conservação e valorização da produção artística nacional ou estrangeira e promove a criticidade sobre a posse de objetos artísticos de outras culturas. É um jogo que elucida questões referentes à ideia de posse, pertencimento, memória e poder. Foi idealizado com o objetivo de possibilitar caminhos, interações, acréscimos na prática docente, pois é um ponto de partida para as temáticas aqui realçadas. Também viabiliza transformações nos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, propiciando reflexões, mudanças e ações.

Palavras-chave: Jogo. Expropriação de obras artísticas. Construção de fachadas arquitetônicas

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1- Tabuleiro Mapa Mundi.....	página 65
FIGURA2-Dado vermelho.....	página 66
FIGURA3-Dado verde.....	página 67
FIGURA4-Modelo de Carta-fachada.....	página 68
FIGURA5-Modelo de Carta-objeto.....	página 69
FIGURA6-Carta-objeto criação.....	página 70
FIGURA 7- Modelo de Carta-instrumento.....	página 71
FIGURA 8- Cartela de pontos.....	página 72
FIGURA 9- Cartela-localização continentes.....	página 73
FIGURA 10 – Cartela-localização continente americano.....	página 74
FIGURA 11- Cartela-localização continente africano	página 75
FIGURA 12- Cartela-localização continente europeu.....	página 76
FIGURA 13- Cartela-localização continente asiático	página 77
FIGURA 14- Cartela-localização continente da Oceania.....	página 78
FIGURA 15-Carta-instrumento/Espátula para pintura.....	página 79
FIGURA 16-Carta-instrumento/Espátula para textura.....	página 79
FIGURA 17- Carta-instrumento/Espátula dentada	página 80
FIGURA 18- Carta-instrumento/Espátula para textura	página 80
FIGURA 19- Carta-instrumento/Formões para entalhe.....	página 81
FIGURA 20-Carta-instrumento/Godê para pintura.....	página 81
FIGURA 21-Carta-instrumento/Goivas para gravura	página 82

FIGURA 22 – Carta-instrumento/Pena de Bambu.....	página 82
FIGURA 23- Carta-instrumento/ Placa de linóleo.....	página 83
FIGURA 24 – Carta-instrumento/Placa de cobre para gravura	página 83
FIGURA 25 – Carta-instrumento / Raspador ponta seca.....	página 84
FIGURA 26 – Carta-instrumento/Rolos para gravura.....	página 84
FIGURA 27 – Carta-instrumento/Ferramenta cinzéis.....	página 85
FIGURA 28 – Carta-instrumento/Cavelete para pintura	página 85
FIGURA 29 – Carta-instrumento/Lima de metal.....	página 86
FIGURA 30 – Carta-instrumento/ Martelos para esculpir.....	página 86
FIGURA 31 – Carta-instrumento/Pincéis.....	página 87
FIGURA 32 – Carta-objeto/Espelho de bronze.....	página 88
FIGURA 33 – Carta-objeto/ Faca semi-lun de bronze.....	página 88
FIGURA 34 – Carta-objeto/Jarra Inca decorada.....	página 89
FIGURA 35– Carta-objeto/ Máscara de deus da chuva	página 89
FIGURA 36– Carta-objeto/ “Agulha”Tupu Agulja.....	página 90
FIGURA 37– Carta-objeto/ Cerâmica Aríbalo	página 90
FIGURA 38- Carta-objeto/Máscara transformação de baleias.....	página 91
FIGURA 39- Carta-objeto/Máscara funerária.....	página 91
FIGURA 40- Carta-objeto/O lavrador de café.....	página 92
FIGURA 41- Carta-objeto/Pingente sapo.....	página 92
FIGURA 42- Carta-objeto/Enterro.....	página 93
FIGURA 43- Carta-objeto/Máscara de Beete Carneiro.....	página 93
FIGURA 44- Carta-objeto/ Estátua da deusa Sekhmet.....	página 94
FIGURA 45- Carta-objeto/ Estátua do Escriba.....	página 94

FIGURA 46- Carta-objeto/Máscara capacete.....	página 95
FIGURA 47 – Carta-objeto/Máscara facial Kpeliye.....	página 95
FIGURA 48 – Carta-objeto/Máscara Mukudj.....	página 96
FIGURA 49- Carta-objeto/Máscara capacete.....	página 96
FIGURA 50- Carta-objeto/Busto de Nefertiti.....	página 97
FIGURA 51- Carta-objeto/ Estátua de Paser II.....	página 97
FIGURA 52 – Carta-objeto/Máscara de pingente rainha mãe Iyoba.....	página 98
FIGURA 53- Carta-objeto/Cadeado/Cadenas.....	página 98
FIGURA 54- Carta-objeto/Vestuário cinto feminino.....	página 99
FIGURA 55- Carta-objeto/Garrafa de vidro de pescoço de cisne.....	página 99
FIGURA 56- Carta-objeto/Brinquedo em forma de pato.....	página 100
FIGURA 57- Carta-objeto/Máscara de Bhairava.....	página 100
FIGURA 58- Carta-objeto/Máscara de guerra.....	página 101
FIGURA 59- Carta-objeto/Máscara funerária.....	página 101
FIGURA 60- Carta-objeto/Máscara japonesa.....	página 102
FIGURA 61 – Carta-objeto/Ovos imperiais Fabergé.....	página 102
FIGURA 62 – Carta-objeto/Ornamento dorsal.....	página 103
FIGURA 63 – Carta-objeto/Escultura zoomórfica.....	página 103
FIGURA 64- Carta-objeto/Buda entronizado.....	página 104
FIGURA 65- Carta-objeto/Assento ritual Osa’osa.....	página 104
FIGURA 66 Carta- Objeto/A Place de la concorde.....	página 105
FIGURA 67 Carta-objeto/Ponte Charing Cross.....	página 105
FIGURA 68- Carta-objeto/Davidoff Morins Stradivarius.....	página 106
FIGURA 69- Carta-objeto/ Femme devant une fenêtre ouverte.....	página 106

FIGURA 70- Carta-objeto/ Le pigeon aux petits pois.....	página 107
FIGURA 71- Carta-objeto/Sala âmbar.....	página 107
FIGURA 72- Carta-objeto/Madonna de Bruges.....	página 108
FIGURA 73- Carta-objeto/Menino de colete vermelho.....	página 108
FIGURA 74 – Carta-objeto/ Peça de mármore do templo.....	página 109
FIGURA 75- Carta-objeto/Retrato de Suzanne Bloch	página 109
FIGURA 76 – Carta-objeto/ Pintor na estrada para Tarascon.....	página 110
FIGURA 77- Carta-objeto/Retábulo de Veit Stoss.....	página 110
FIGURA 78- Carta-objeto/ Retrato de Adele Bloch Bauer II.....	página 111
FIGURA 79- Carta-objeto /Fragmento de um carroça ou carruagem.....	página 111
FIGURA 80- Carta-objeto/ Máscara Bougainville ou Nissan.....	página 112
FIGURA 81- Carta-objeto/Máscara Kavat.....	página 112
FIGURA 82- Carta-objeto/ Máscara de capacete temes Mbambal.....	página 113
FIGURA 83- Carta-objeto/ Casal ancestral Ana Deo.....	página 113
FIGURA 84 – Carta- objeto/Ornamento de orelha ou pingente.....	página 114
FIGURA 85- Carta-objeto/ Pente ornamental da mulher Hai Kara.....	página 114
FIGURA 86- Carta-objeto/Canoa prow.....	página 115
FIGURA 87- Modelo de Carta-coringa.....	página 116
FIGURA 88- Carta-coringa 1.....	página 117
FIGURA 89- Carta-coringa 2.....	página 117
FIGURA 90- Carta-coringa 3.....	página 118
FIGURA 91- Carta-coringa 4.....	página 118
FIGURA 92- Carta-coringa 5.....	página 119
FIGURA 93- Carta-coringa 6.....	página 119

FIGURA 94- Carta-coringa 7.....	página 120
FIGURA 95- Carta-coringa 8.....	página 120
FIGURA 96- Carta-fachada/Arquitetura indígena.....	página 122
FIGURA 97- Carta-fachada/Catedral de Quetzaltenango.....	página 122
FIGURA 98 – Carta-fachada/Ilhas flutuantes.....	página 123
FIGURA 99 – Carta-fachada/Santuário de Las Lajas.....	página 123
FIGURA 100- Carta-fachada/Nuestra Señora de Los Angeles.....	página 124
FIGURA 101 – Carta-fachada/Templo de Kulkulkan.....	página 124
FIGURA 102 – Carta-fachada/Señor Tango.....	página 125
FIGURA 103- Carta-fachada/ Anfiteatro de El Jem	página 125
FIGURA 104 – Carta-fachada/Palácio real de Fez.....	página 126
FIGURA 105- Carta-fachada/Igreja Santa Maria de Sião.....	página 126
FIGURA 106- Carta-fachada/Mausoléu real da Mauritània.....	página 127
FIGURA 107- Carta-fachada/Museu de Bandjoun.....	página 127
FIGURA 108- Carta-fachada/Pirâmides de Gizé.....	página 128
FIGURA 109- Carta-fachada/Rondavel da tribo Ndbeles.....	página 128
FIGURA 110- Carta-fachada/Templo do Buda de Esmeralda.....	página 129
FIGURA 111- Carta-fachada/Angkor Wat.....	página 129
FIGURA 112 – Carta-fachada/ Ruínas de Éfeso.....	página 130
FIGURA 113- Carta-fachada/Catedral de São Basílio.....	página 130
FIGURA 114- Carta-fachada/Mausoléu de Guri Amir.....	página 131
FIGURA 115- Carta-fachada/Taj Mahal.....	página 131
FIGURA 116 – Carta-fachada/Templo Todai-ji.....	página 132
FIGURA 117- Carta-fachada /Catedral de papelão de Shieru Ban.....	página 132

FIGURA 118- Carta-fachada/Museu Nacional Belau.....	página 133
FIGURA 119- Carta-fachada/Templo Pura Ulun Danu Bratan.....	página 133
FIGURA 120- Carta-fachada/Ópera de Sydney.....	página 134
FIGURA 121- Carta-fachada/Cathedral Saint Paul's.....	página 134
FIGURA 122- Carta-fachada/Grundtvig church.....	página 135
FIGURA 123- Carta-fachada/La Sagrada Familia.....	página 135
FIGURA 124- Carta-fachada/ Mosteiro de San Miguel.....	página 136
FIGURA 125- Carta-fachada/Catedral de Notre Dame.....	página 136
FIGURA 126- Carta-fachada/Igreja Panagia Plastrani.....	página 137
FIGURA 127- Carta-fachada/ Partenon.....	página 137
FIGURA 128- Carta-fachada/Torre de Belém.....	página 138
FIGURA 129- Carta-fachada/Torre de Pisa.....	página 138
FIGURA 130- Carta-fachada/Wall of the funnel.....	página 139
FIGURA 131- Fachada para construção/Rondavel da tribo Ndebeles.....	página 140
FIGURA 132- Fachada para construção/Pirâmide de Gizé.....	página 140
FIGURA 133- Fachada para construção/Museu do Bandjoun.....	página 141
FIGURA 134- Fachada para construção/Mausoléu Real da Mauritânia.....	página 141
FIGURA 135- Fachada para construção/Igreja Santa Maria de Sião.....	página 142
FIGURA 136- Fachada para construção/Palácio Real de Fez.....	página 142
FIGURA 137- Fachada para construção/Anfiteatro de El Jem.....	página 143
FIGURA 138- Fachada para construção/Arquitetura indígena.....	página 143
FIGURA 139- Fachada para construção/Catedral de Quetzaltenango.....	página 144
FIGURA 140- Fachada para construção/Ilhas flutuantes.....	página 144
FIGURA 141- Fachada para construção/Santuário de Las Lajas.....	página 145

FIGURA 142- Fachada para construção/Nuestra Señora de Los Angeles.....	página 145
FIGURA 143- Fachada para construção/Señor Tango.....	página 146
FIGURA 144- Fachada para construção/Templo de Kukulkan.....	página 146
FIGURA 145- Fachada para construção/Angkor Wat.....	página 147
FIGURA 146- Fachada para construção/Templo do Buda de Esmeralda	página 147
FIGURA 147- Fachada para construção/Ruínas de Éfeso.....	página 148
FIGURA 148- Fachada para construção/Catedral de São Basílio.....	página 148
FIGURA 149- Fachada para construção/Mausoléu de Guri Amir.....	página 149
FIGURA 150- Fachada para construção/Museu Nacional Belau.....	página 149
FIGURA 151- Fachada para construção/Ópera de Sydney.....	página 150
FIGURA 152- Fachada para construção/Taj Mahal.....	página 150
FIGURA 153- Fachada para construção/Templo Toshodaiji.....	página 151
FIGURA 154- Fachada para construção/Cathedral Saint Paul's.....	página 151
FIGURA 155- Fachada para construção/Grundtvig Church.....	página 152
FIGURA 156- Fachada para construção/La Sagrada Familia.....	página 152
FIGURA 157- Fachada para construção/Mosteiro de San Miguel.....	página 153
FIGURA 158- Fachada para construção/Catedral de Notre Dame.....	página 153
FIGURA 159- Fachada para construção/Igreja Passagia Platrani.....	página 154
FIGURA 160- Fachada para construção/Partenon.....	página 154
FIGURA 161- Fachada para construção/Torre de Belém.....	página 155
FIGURA 162 - Fachada para construção/Torre de Pisa.....	página 155
FIGURA 163- Fachada para construção/Wall of the funnel.....	página 156
FIGURA 164- Fachada para construção/Templo Pura Ulun DAnu Bratan.....	página 156
FIGURA 165- Fachada para construção/Catedral de papelão de Shieru Ban...	página 157

1. APRESENTAÇÃO

Este produto educacional é um jogo interativo com o objetivo de ser aplicado em turmas de 2º segmento nos anos finais e Ensino Médio, com a possibilidade de ter até 40 componentes, jogadores.

O jogo surgiu da observação e a constatação da imersão de crianças e jovens no mundo tecnológico e dos jogos on-line. A palavra mundo aqui sugere um universo conhecido e desconhecido, mas ignorar a existência é negligenciar as mudanças sociais que vem ocorrendo. Por isso, mergulhar neste universo é possibilitar um canal de comunicação com esse público discente norteando-o a favor da aquisição de conhecimentos.

Os conteúdos selecionados do jogo despontaram com a necessidade de elevar o conhecimento nos eixos temáticos de História da Arte e Patrimônio, considerando que são temas importantes para uma educação estética na dimensão educativa e na formação cidadã consciente e ética.

A finalidade principal do jogo é apresentar o conteúdo de História da Arte de uma maneira mais lúdica, em que o aluno possa rever e conhecer imagens de estilos arquitetônicos e obras de Arte exibidas ou não nas aulas de Artes Visuais. Além de favorecer a exposição de conteúdos na área de Patrimônio, elucida questões sobre a expropriação de objetos artísticos e bens culturais, assim como suas devoluções aos seus patrimônios de origem.

Um dos objetivos desse produto educacional, o Patrimônio em jogo, é realçar questões temáticas e não encerrar, mas permitir aos docentes trazer diálogos, consonâncias e até dissonâncias, construindo manifestações, experiências em prol do aprendizado e das mudanças significativas na vida dos sujeitos, sejam docentes e discentes.

Um jogo que constrói um contexto imaginário pautado em vivências culturais e históricas que revelam situações relacionadas a colonização, a expropriação de bens culturais e até da questão patrimonial. A partir desse cenário apresentado, pretende-se viabilizar a reflexão-ação na devolução dos objetos artísticos e bens culturais, mas também oferecer a experiência de construir um patrimônio de criação coletiva no jogo.

Um produto educacional planejado como uma estratégia pedagógica em busca da promoção do ensino-aprendizagem e que oferece a oportunidade de desenvolver projetos e vivências nessas temáticas, servindo como um aliado nas práticas de ensino.

2. POSSIBILIDADES DE REPARAÇÃO NO IMAGINÁRIO DO JOGO

Este produto educacional surgiu de uma provocação às minhas práticas pedagógicas e às demandas crescentes do público discente com qual trabalho por propostas que correspondessem às suas leituras cotidianas. Leituras voltadas ao uso frequente da tecnologia e uma apreciação por jogos, particularmente por aqueles que simulam estratégias e dominação. Esta citação a seguir compartilha a sensação de muitos docentes na educação contemporânea, oferecendo um alerta e a inevitabilidade das transformações que precisam ocorrer na educação.

A evolução tecnológica acentua a pressão sobre a área de educação, uma vez que o modelo pedagógico tradicional não é capaz de atender as necessidades da sociedade pós-moderna, onde são mais valorizadas as habilidades relacionadas a julgamento, solução e interpretação de problemas. A memorização agora dá lugar a busca de informações.” (HAGUENAUER;LIMA,2016,p.13)

Em um dos encontros presenciais da pós-graduação, assistimos à palestra da professora Dalila Ogg do corpo docente do Colégio Pedro II que compartilhava suas propostas e ações com alunos não-videntes. Naquelas propostas havia processos de construções arquitetônicas e utilização de texturas diferenciadas nas construções para o público não-vidente, que despertaram a minha atenção e admiração. O trabalho pedagógico realizado por aquela professora foi um diferencial para a constituição desse produto educacional, em que percebi a importância do construir e o emprego de conceitos da História da Arte também para alunos videntes.

Somando essas observações empíricas o jogo começou a ganhar contornos mas também várias possibilidades de nomes, porém aquele que designava a sua essência e dialogava claramente com as suas intenções foi **Patrimônio em jogo**. O termo já define e prepara os jogadores para o seu conteúdo, um jogo que soma conteúdos de História da Arte e Patrimônio Histórico, cultural e artístico.

A teoria da História da Artes e o seu ensino contribuem para o entendimento e valorização do patrimônio cultural e das produções artísticas atuais aguçando para uma educação e olhar estético. Já o exercício do jogar potencializa as capacidades cognitivas e emotivas leva ao desafio e a competição de querer satisfazer-se ao realizar algo corretamente.” (TRENTIN-Gomes S. *et al.*,2015, p.4)

No desenvolvimento e construção analisei o poder simbólico que o jogo poderia exercer nos jogadores quanto a esse devolver dos bens culturais, o que parece uma questão desafiadora e delicada. Com as entrevistas de Mirzoeff pude perceber que a ideia era justamente esta- gerar reflexões e diálogo. Por este motivo, este jogo é um meio de propor a discussão sobre essas temáticas, seja como ponto de partida ou chegada. Contudo, ele serve como incentivo e início de um processo.

O produto educacional é apresentado por um tabuleiro gigante, em que todos os jogadores poderão visualizar a estrutura do jogo, evitando a dispersão. A estrutura do jogo é fundamentada a partir de um Mapa Mundi, que é o cenário para a dinâmica de estratégias e ações territoriais, com o intuito de reconstruir construções arquitetônicas e devolver obras de Arte e bens culturais a seus países de origem.

Esse produto é constituído por dois tipos de jogos- estratégicos e lógicos, desafiando os alunos de maneira peculiar, tais como: na execução de tarefas em um determinado tempo e no emprego de habilidades e raciocínio na solução de problemas. Assim, o jogo visa despertar o interesse pelos conteúdos das Artes Visuais de forma estimulante e colaborativa.

O mundo está um caos, uma catástrofe provocada pela humanidade provocou uma destruição total. Essa situação é o contexto imaginário que desencadeia as ações dos alunos-jogadores, os/as heróis/heroínas. Têm esse papel simbólico pois são os agentes de feitos notáveis. Isto é, os jogadores precisam promover ações nos territórios e contribuir com a humanidade que perdeu a memória, somente com as reconstruções e devolução das obras o mundo voltará a sua harmonia e haverá a restauração da paz. Em especial nessa descrição do jogo fica claro a propriedade do jogo de realçar o protagonismo discente, o professor neste processo, orienta a dinâmica, mas os produtores da ação e das jogadas são os alunos.

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante.”
(FREIRE, 1996, p.22)

No jogo haverá cartas de jogadas: cartas-instrumentos, cartas-coringa, cartas-objetos, cartas-fachadas, carta-objeto criação e dados. O objetivo é devolver objetos, construir fachadas e conseguir instrumentos, assim é uma das possibilidades de ganhar o jogo alcançando um número determinado destes itens. Ou um grupo conseguindo reaver os objetos e reconstruir fachadas de um determinado território consegue também ganhar.

As cartas-instrumentos são cartas com imagens de ferramentas, instrumentos, utilizados por artistas na sua produção artística, por exemplo: pincéis, goivas, espátulas.

As cartas-coringa são cartas que oferecem surpresas, interferindo na dinâmica do jogo e proporcionando aos grupos mudanças de posições na disputa. São cartas que podem beneficiar ou atrasar o desenvolvimento de cada grupo no jogo.

As cartas-objetos são cartas de imagens de bens culturais que seguem os critérios adotados pelo jogo. São bens que foram expropriados, perdidos ou até destruídos. Alguns também pertencem a coleções de Museus que foram adquiridos por compra de coleções privadas, ou por meio de doações, trocas ou têm origem desconhecida. Muitos objetos são frutos de expropriação e ações ilícitas porém não há uma comprovação, porque possuem vários históricos de compra e venda, omitindo as suas origens.

As cartas-fachadas são cartas de imagens de construções arquitetônicas de vários países, elas representam as construções que precisam ser reconstruídas de acordo com a proposta do jogo.

A carta-objeto criação é a carta que o grupo poderá utilizar para produzir o seu objeto artístico de criação coletiva.

Um detalhe do jogo foi a inserção da palavra criação no dado, em que há a oportunidade de criação coletiva. Nesta carta os grupos criarão suas fachadas e objetos, oferecendo a condição do fazer artístico e da referência a construção do próprio patrimônio, contribuindo em reflexões a cerca da ideia de patrimônio. “O patrimônio cultural expressa a solidariedade que une os que compartilham um conjunto de bens e práticas que os identifica, mas também costuma ser um lugar de cumplicidade social.” (CANCLINI, 1994, p.96)

Um elemento também importante na criação do jogo foi a inclusão do QR Code nas cartas, como uma alternativa de pesquisa ao conhecimento e a inserção de um aplicativo tecnológico. Cada carta de objeto e fachada terá um QR Code a fim de informar dados básicos daquele elemento, assim como, sua origem, que é uma característica importante no jogo.

2.1- Manual e regras do jogo

O que é o produto educacional **Patrimônio em jogo**?

É uma proposta lúdico-educativa que está em jogo o Patrimônio e o importante é cuidá-lo, seja construindo ou devolvendo. O mundo sofreu uma grande catástrofe, os jogadores são os únicos que podem trazer a memória perdida e o Patrimônio aos seus países através das jogadas.

Ao final, ganha o que conseguir obter um determinado número de elementos do jogo. Ou seja, a competição termina quando um dos grupos consegue marcar completamente a cartela de pontos (nos itens: criação, instrumentos, objetos e fachadas) ou consegue recuperar dois elementos da carta-objeto e dois da carta-fachada de um mesmo continente.

O jogo pode ser aplicado em sala de aula, preferencialmente em um espaço amplo onde o tabuleiro possa ser colocado e os jogadores permaneçam ao seu redor.

Objetivo do jogo: conseguir um número determinado de elementos devolvidos, construídos e produzidos.

Tempo de duração: cerca de 1 hora e meia



Jogadores: até 8 grupos com 5 jogadores cada. A princípio, os elementos do jogo foram produzidos para esse número de grupos, caso o professor queira jogar mais uma rodada com os alunos precisará criar mais cartas. São 35 cartas-fachadas e 55 cartas-objetos. Segundo a cartela de pontos, cada grupo precisará de 3 objetos e 3 fachadas, multiplicando pelo número de grupos (máximo de 8), precisará de 24 objetos e 24 fachadas para uma rodada do jogo.

Faixa etária: Anos finais do segundo segmento e Ensino Médio

Elementos do jogo:

- > 1 tabuleiro Mapa-mundi
- >17 cartas-instrumentos
- > 8 cartas-coringa
- >55 cartas-objetos
- >35 cartas-fachadas
- >carta-objeto criação
- >dois dados nas cores verde e vermelho
- > 6 cartelas-localização
- >cartela de pontos (uma para cada grupo)
- > 48 fichas com grupos de 8 cores distintas (cada cor representará um grupo: 6 fichas para cada)

Início do jogo: os grupos decidem a ordem da jogada através de sorteio ou outro mecanismo escolhido por eles.

Jogando: seguindo a ordem determinada dos grupos, o primeiro grupo lança o dado verde e assim sucessivamente os demais grupos. Todos os grupos jogarão o dado verde. No dado haverá palavras nas respectivas faces, são elas: objeto, fachada, criação e escolha uma carta (carta-objeto ou carta-fachada). Cada grupo pegará uma carta equivalente seguindo a palavra retirada no dado, exceto o da criação, que não há cartas.

Primeira jogada: Todos os grupos retiram as suas cartas, inicia-se a jogada. O professor ou um aluno cronometra 3 minutos. Nesses 3 minutos o grupo deverá descobrir qual país de origem do objeto e devolvê-lo caso seja a carta-objeto. Se for carta-fachada, o grupo deve construí-la de acordo com os critérios da fachada. E na atividade da criação o grupo poderá criar seu objeto artístico ou fachada, que não depende de avaliação de nenhum grupo, apenas produzi-lo.

Como descobrir qual origem do Patrimônio ou os critérios da fachada: Cada carta terá um QR Code, que auxiliará na pesquisa de conhecimento sobre o bem cultural. Previamente os alunos ou alguns do grupo precisarão ter o aplicativo do QR Code instalado no celular.

Após a primeira jogada: após os três minutos da jogada, segue a avaliação do grupo adversário para confirmar se o grupo conseguiu executar corretamente a tarefa. Os grupos em pares, avaliam-se. Se o grupo executou a tarefa, marca na cartela de pontos e coloca uma ficha da cor do seu grupo (sugestão de material: tampinha de refrigerante) em cima do território que corresponde a origem do Patrimônio.

Se o grupo não souber a localização do país, terá o auxílio da carta-localização. As cartas objetos e fachadas têm círculos de cores que identificam os continentes.

Segunda jogada: independente da realização da tarefa ou não na primeira jogada cada grupo lança o dado vermelho. Nas suas faces estão escritas as palavras: coringa e instrumento. Se o grupo retirar coringa, pega uma carta-coringa; caso retire instrumento, pega uma carta-instrumento. Na carta-coringa há surpresas que beneficiam ou atrasam o grupo ou o grupo adversário; já na carta-instrumento é uma carta de elementos necessários a reconstrução do Patrimônio. Quem ganha uma carta-instrumento, marca na cartela de pontos.

Repetição das jogadas: após o lançamento do dado vermelho e a execução da jogada, os grupos voltam a jogar o dado verde. Repetindo toda ação da primeira jogada, vem a segunda jogada, até um grupo alcançar o objetivo. Ganha o grupo que conseguir preencher completamente a cartela de pontos.

Outra forma de ganhar o jogo: além de preencher a cartela de pontos (1 de criação, 2 instrumentos, 3 objetos e 3 fachadas); o grupo pode conseguir promover ações em um continente. Se o grupo conseguir devolver 2 objetos artísticos e 2 reconstruções de fachadas em um mesmo continente vence o jogo. O grupo que conseguir o primeiro feito: ou preencher a cartela ou ocupar um continente consegue ganhar o jogo.

Figura 1- Tabuleiro Mapa Mundi

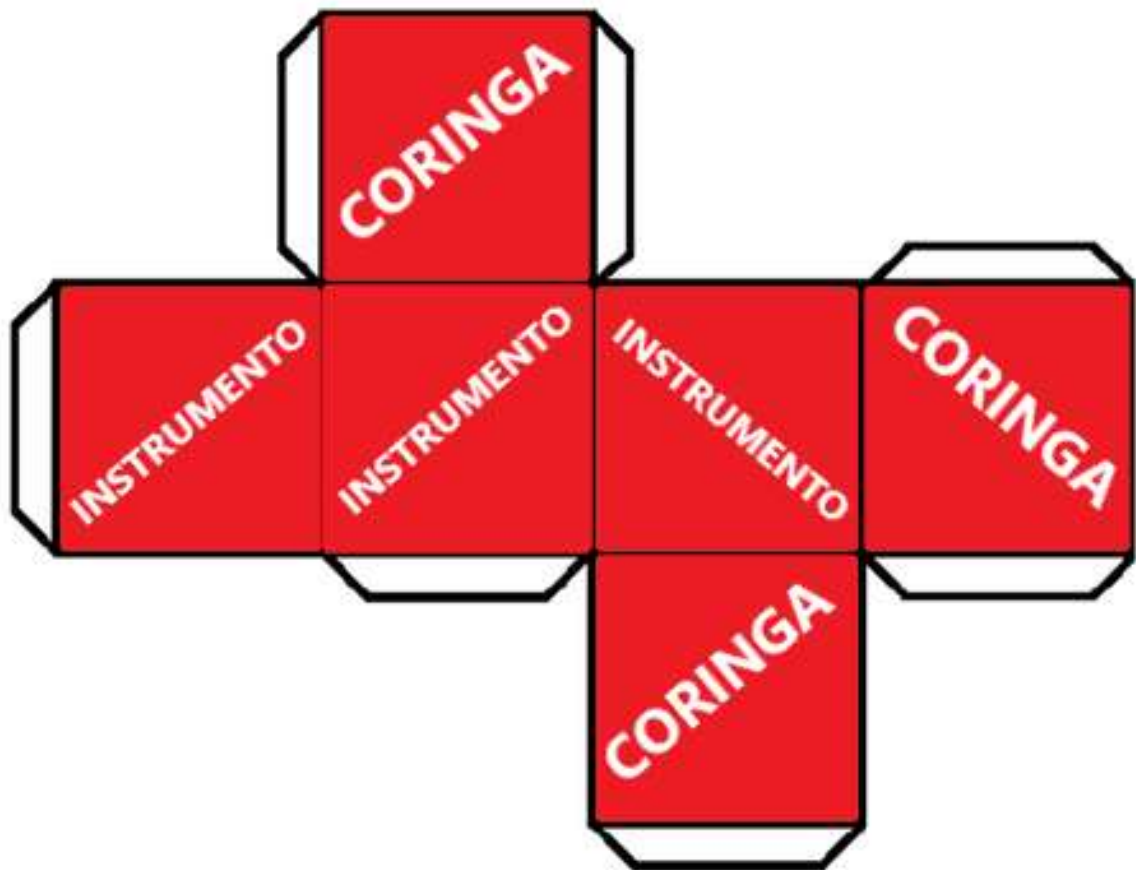


Imagem do Mapa Mundi

Fonte: Wikipedia,2006

Edição da autora

Figura 2- Dado vermelho

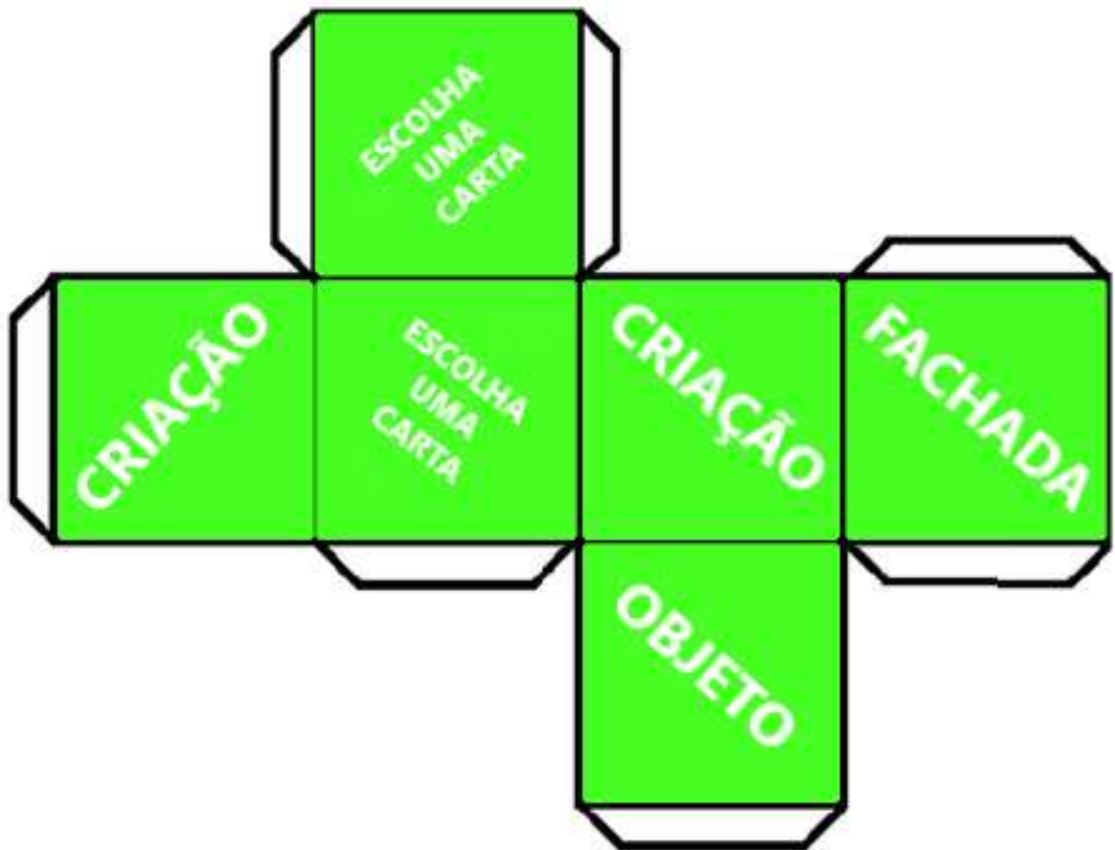


Fonte: [espertalhacos.blogspot.com,2011](http://espertalhacos.blogspot.com/2011)

Edição da autora

A imagem é um modelo de planificação de um dado, uma sugestão. Cada docente poderá construir o seu ou os alunos poderão também contribuir com suas ideias.

Figura 3- Dado verde



Fonte: [espertalhacos.blogspot.com](http://espertalhacos.blogspot.com/2011), 2011

Edição da autora

Figura 4- Modelo de Carta-fachada



Fonte: autora, 2020

O programa utilizado para construir as cartas foi o **Magic Set Editor**.

Figura 5- Modelo de Carta-objeto



Fonte: Autora, 2020

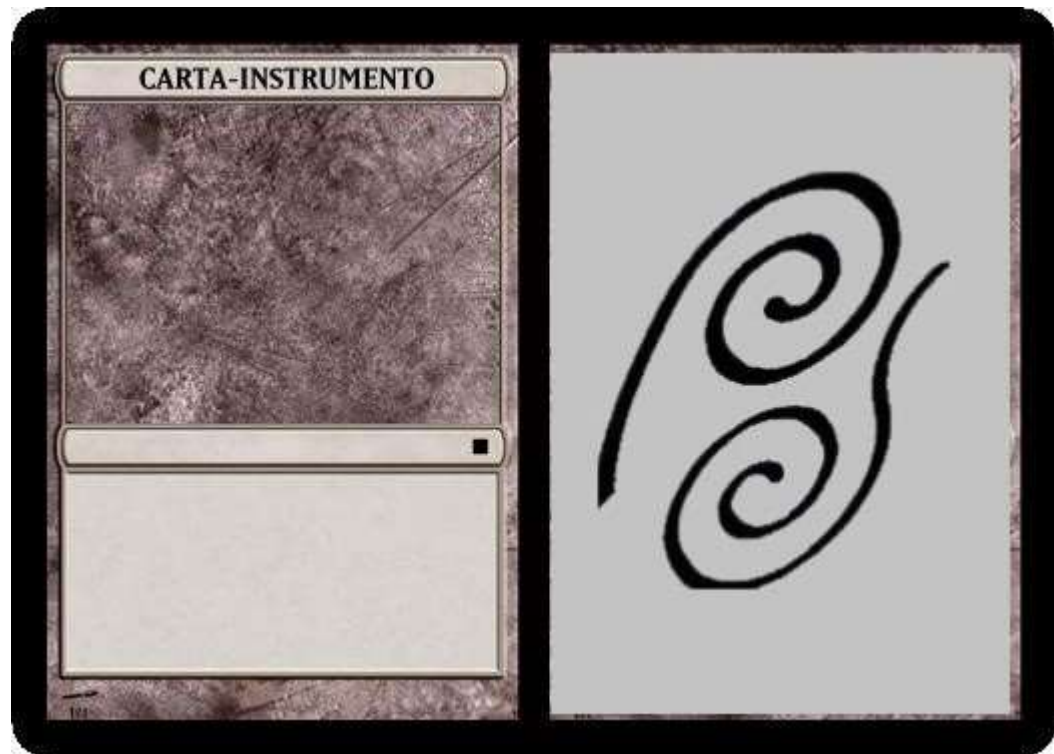
Figura 6- Carta-objeto criação



Fonte: autora,2020

Essa carta é para a ação da criação de um objeto que corresponde a jogada do dado verde, em que o grupo produzirá um desenho de um objeto artístico. É uma tarefa de criação coletiva. Mas o grupo pode escolher qual será o tipo de criação, um desenho de um objeto artístico utilizando esta carta ou na produção de uma fachada arquitetônica.

Figura 7- Modelo de Carta- instrumento



Fonte: autora, 2020

O modelo da carta-instrumento é uma oportunidade para o/a docente pesquisar com seus alunos e incluir no jogo mais cartas-instrumentos.

Figura 8-Cartela de pontos

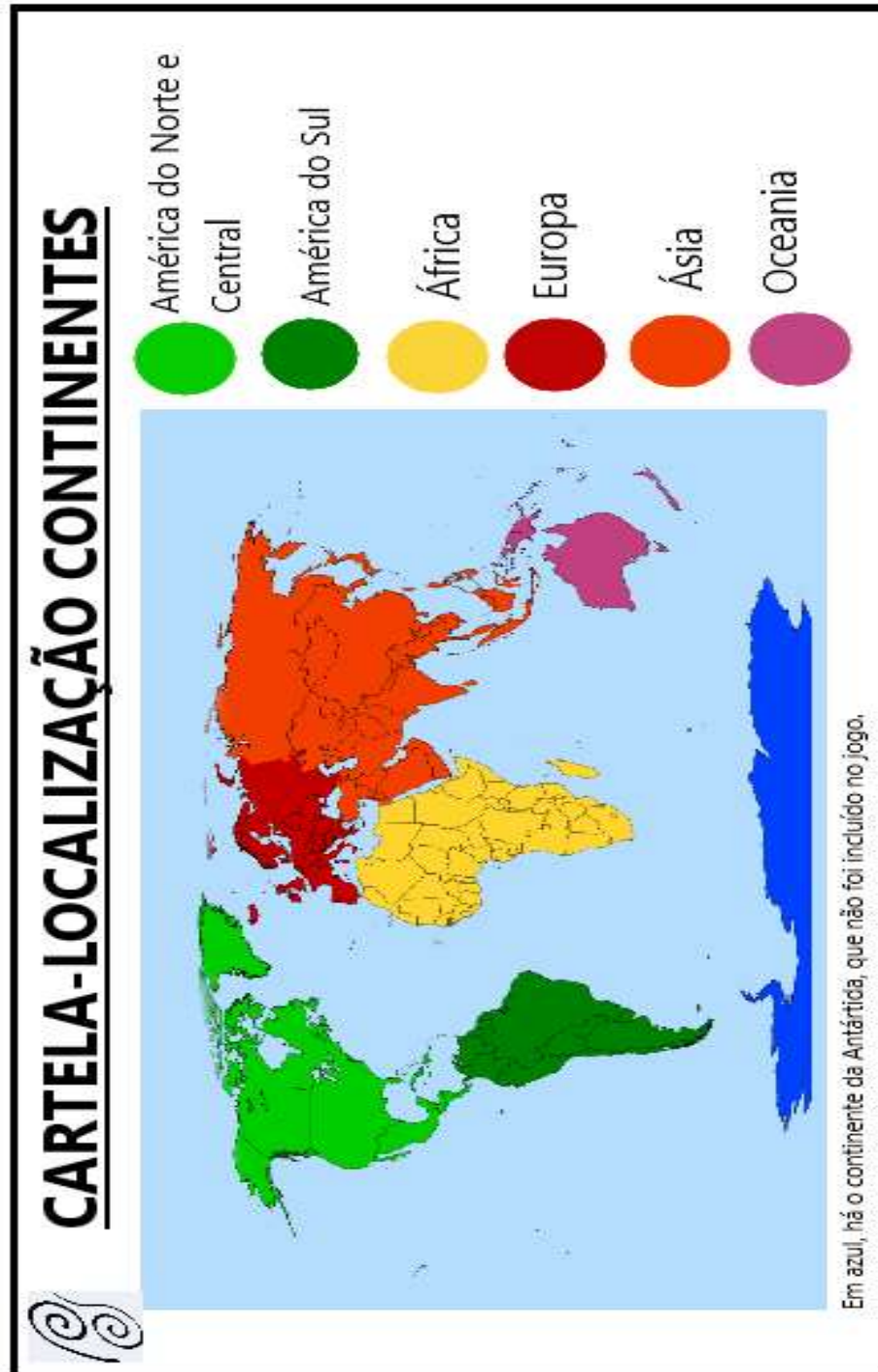
CARTELA DE PONTOS	
NOME DO GRUPO: _____	
CRIAÇÃO	<input type="checkbox"/>
INSTRUMENTOS	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
OBJETOS	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
FACHADAS	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
CORINGA OBJETOS PERDIDOS	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
CORINGA FACHADAS PERDIDAS	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>



Fonte: autora, 2020

Na cartela de pontos há dois campos: Objetos perdidos e Fachadas perdidas. Esses campos estão relacionados com a carta-coringa, ou seja, se o grupo retirar uma carta-coringa que menciona preencher na cartela de pontos esses itens, o grupo preenche em um dos últimos campos. Assim, na contagem de pontos o grupo perde no item. Por exemplo, se na carta-coringa menciona *O objeto foi perdido*, o grupo marca na cartela no campo objetos perdidos e perde um ponto na pontuação total dos objetos. Ocorre o mesmo com item fachadas perdidas.

Figura 9-Cartela- localização continentes



Fonte:Wikipedia,2006

Edição:autora,2020

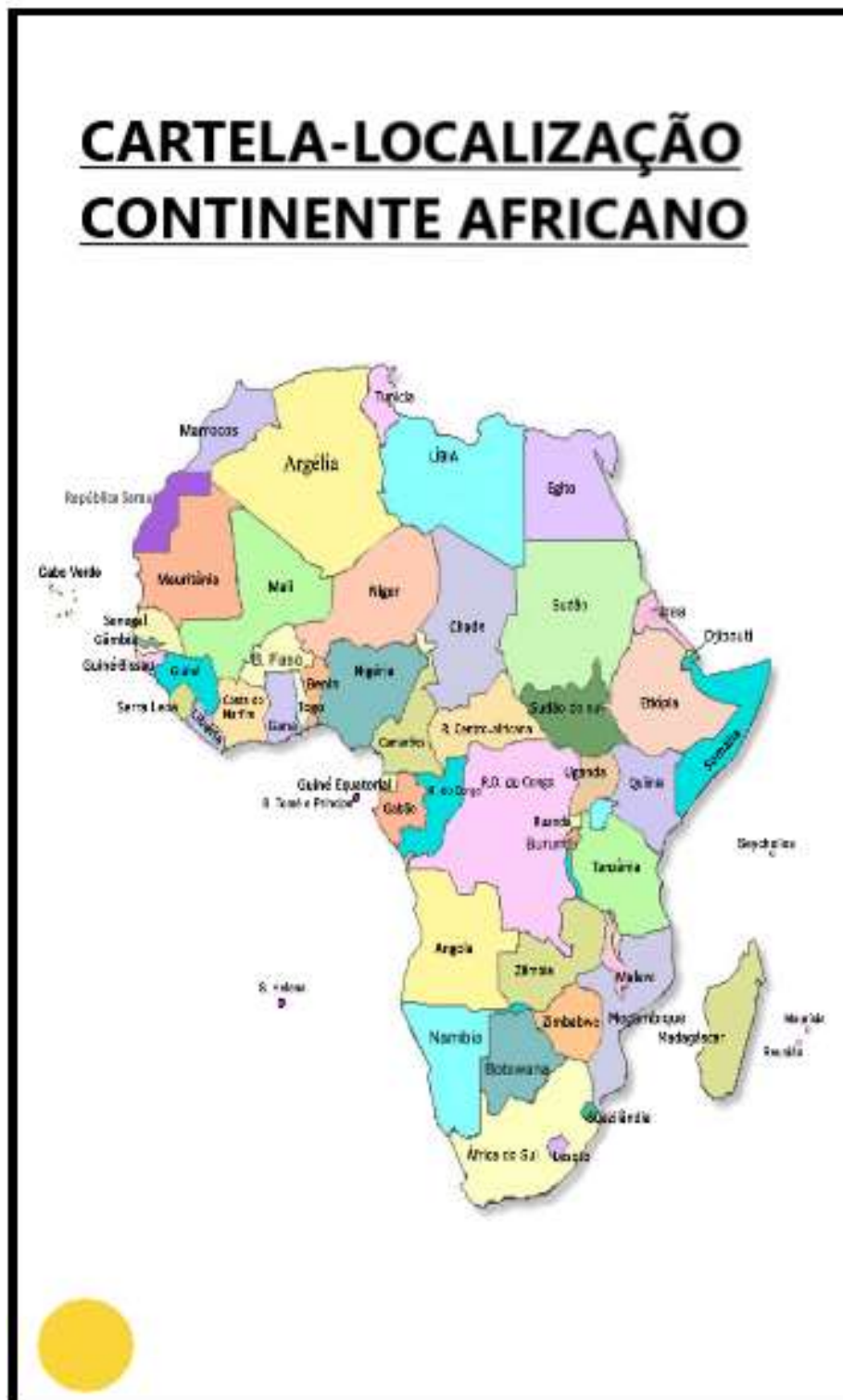
Figura 10-Cartela-localização continente americano



Fonte: MHD.blogs.sapo, 2011

Edição: autora, 2020

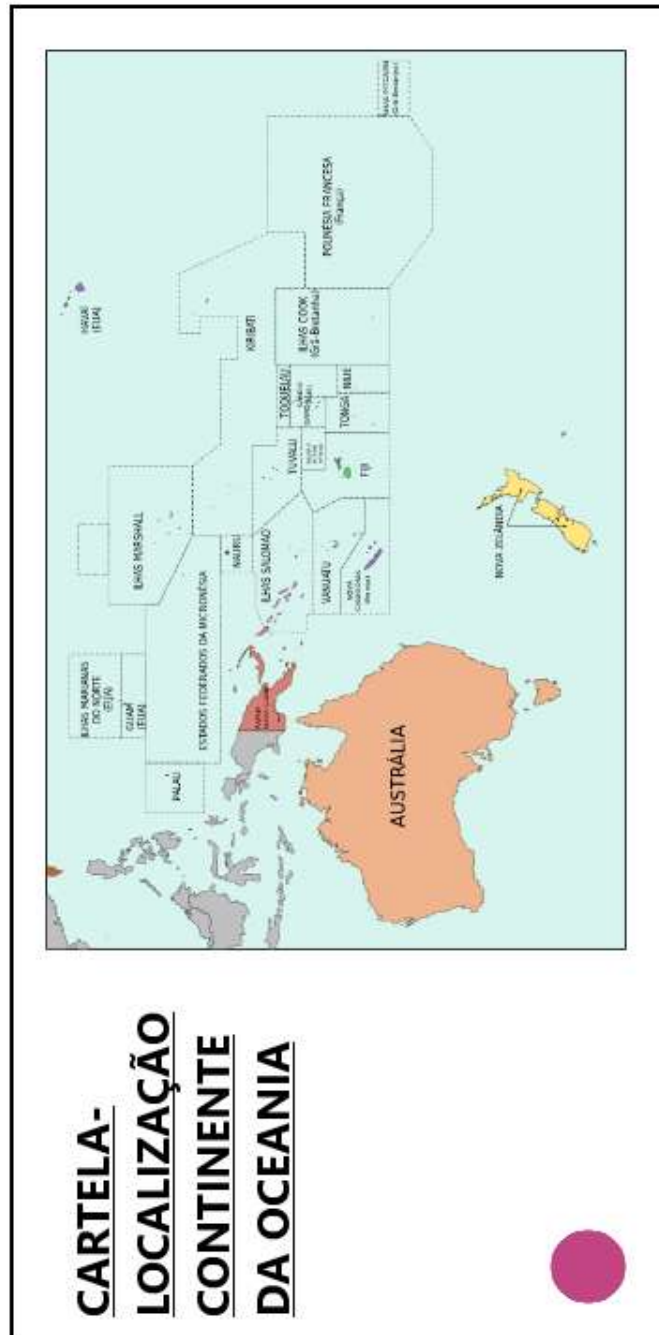
Figura 11- Cartela-localização continente africano



Fonte: Missoafrica, 2012

Edição: autora, 2020

Figura 14-Carta-localização continente da Oceania



Fonte: Wikimedia, 2014

Figura 15-Carta-instrumento /Espátula para pintura



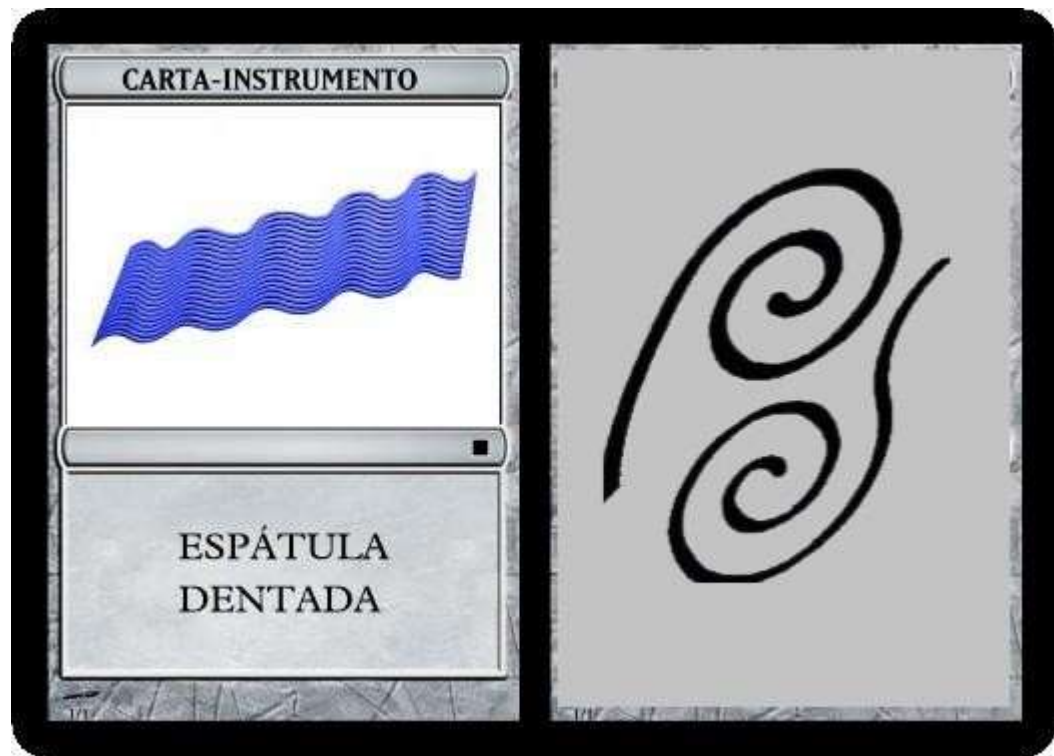
Fonte: Fruto de arte

Figura 16- Carta-instrumento /Espátula para textura



Fonte: Fruto de arte

Figura 17-Carta-instrumento/Espátula dentada



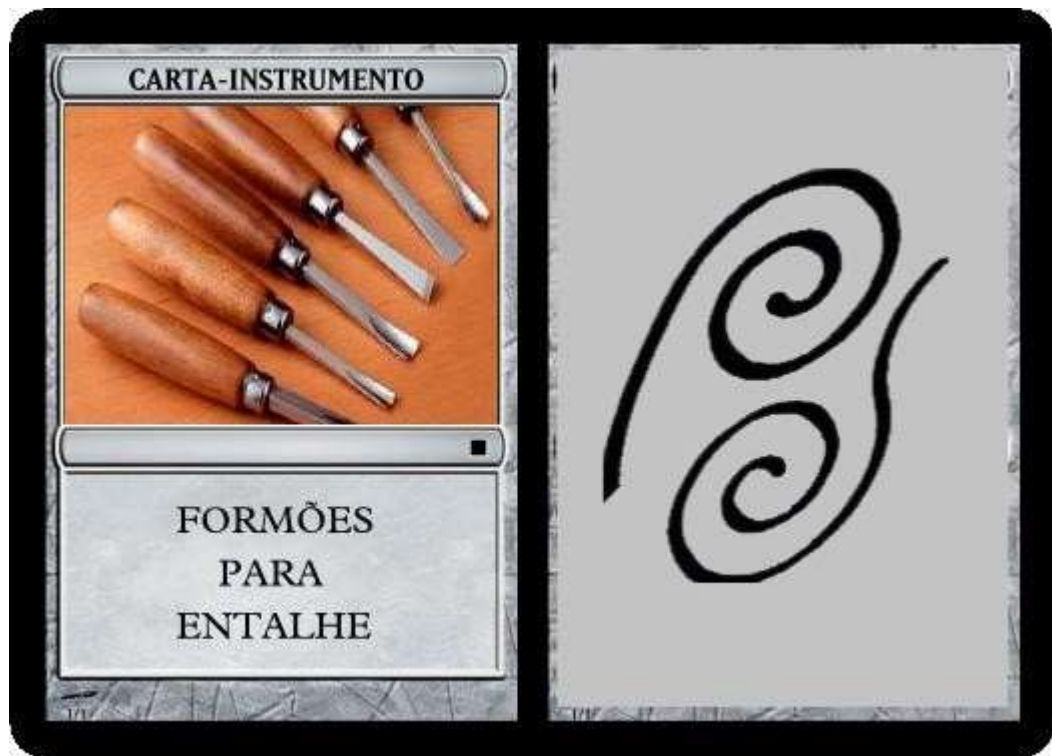
Fonte: Fruto de arte

Figura 18- Carta-instrumento/Espátula para textura



Fonte: Fruto de arte

Figura 19- Carta-instrumento/Formões para entalhe



Fonte: Fruto de arte

Figura 20- Carta-instrumento/Godê para pintura



Fonte: Fruto de arte

Figura 21- Carta-instrumento/Goivas para gravura



Fonte: Fruto de arte

Figura 22- Carta-instrumento/Pena de bambu



Fonte: Fruto de arte

Figura 23- Carta-instrumento/Placa de linóleo



Fonte: Fruto de arte

Figura 24- Carta-instrumento/Placa de cobre para gravura



Fonte:Fruto de arte

Figura 25- Carta-instrumento/Raspador ponta seca



Fonte: Fruto de arte

Figura 26- Carta- instrumento/Rolos para gravura



Fonte:Fruto de arte

Figura 27 – Carta-instrumento/Ferramentas cinzéis



Fonte :Aliexpress

Figura 28 – Carta – instrumento/Cavalete para pintura



Figura 29- Carta-instrumento/Lima de metal



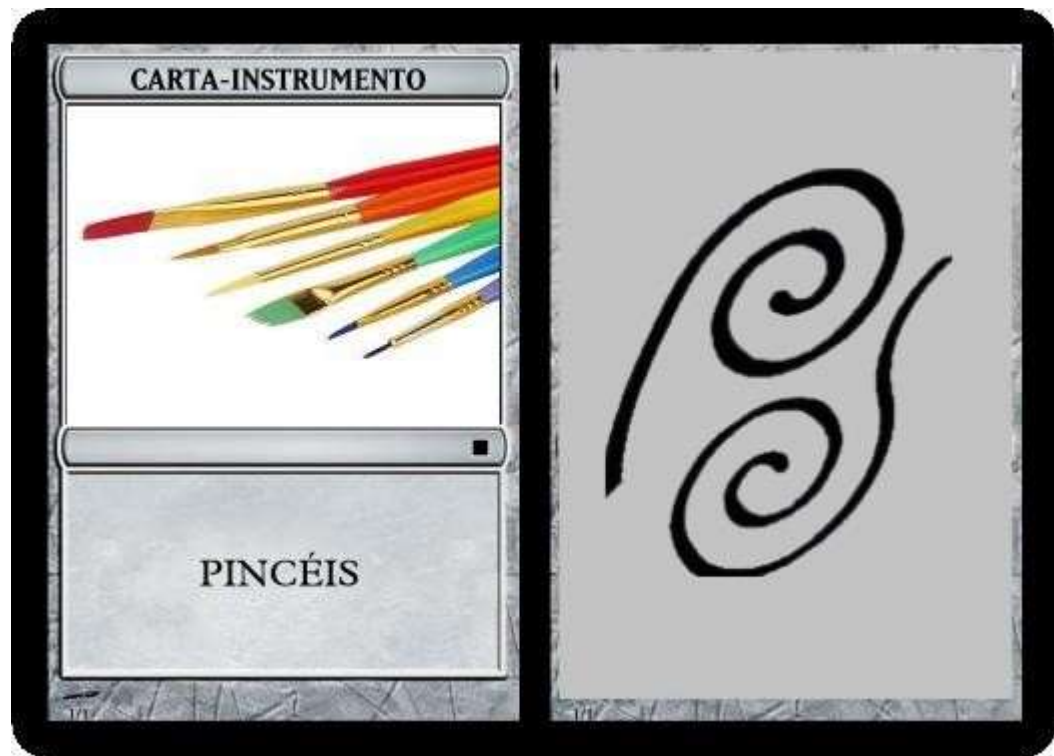
Fonte:Manomano

Figura 30 – Carta-instrumento/ Martelos para esculpir



Fonte :Stoneart

Figura 31- Carta-instrumento/Pincéis



Fonte:Ebay

Figura 32- Carta-objeto /Espelho de Bronze



Fonte: © José María Fernández Díaz-Formentí, 2013

Figura 33- Carta-objeto/Faca Semi-Lun de Bronze



Fonte: © José María Fernández Díaz-Formentí, 2013

Figura 34-Carta-objeto/Jarra inca decorada



Fonte: © José María Fernández Díaz-Formentí, 2013

Figura 35- Carta-objeto/ Máscara de deus da chuva



Fonte: Metmuseum

Figura 36- Carta-objeto/"Agulha" Tupu Aguja



Fonte: © José María Fernández Díaz-Formentí, 2013

Figura 37 – Carta-objeto/Cerâmica Aríbalo



Fonte: © José María Fernández Díaz-Formentí, 2013

Figura 38 – Carta-objeto/Máscara de transformação de baleias



Fonte :Metmuseum

Figura 39- Carta-objeto/Máscara funerária



Fonte: Metmuseum

Figura 40- Carta-objeto/ O lavrador de café



Fonte: Enciclopédia Itaú Cultural

Figura 41- Carta-objeto/ Pingente sapo



Fonte: Metmuseum

Figura 42 – Carta-objeto/ Enterro



Fonte:Folha UOL, 2015

Figura 43 – Carta-objeto/ Máscara de Beete Carneiro



Fonte: Metmuseum

Figura 44 – Carta-objeto/Estátua da deusa Sekhmet



Fonte: Metmuseum

Figura 45- Carta-objeto/Estátua do Escriba



Fonte: © RMN, Musée du Louvre

Figura 46 – Carta-objeto/Máscara capacete



Fonte: Metmuseum

Figura 47- Carta-objeto /Máscara facial de Kpeliye



Fonte: Metmuseum

Figura 48 – Carta-objeto/ Máscara Mukudj



Fonte: Metmuseum

Figura 49- Carta-objeto/Máscara de capacete



Fonte: Metmuseum

Figura 50 – Carta-objeto/Busto de Nefertiti



Fonte: Egyptian museum of Berlin,2005

Figura 51 – Carta-objeto/Estátua de Paser II



Fonte: © The Trustees of the British Museum

Figura 52 – Carta-objeto /Máscara pingente rainha mãe Iyoba



Fonte: Metmuseum

Figura 53- Carta-objeto/Cadeado/Cadenas



Fonte: Museu Quai Branly

Figura 54-Carta-objeto/Vestuário cinto feminino



Fonte: Museu Quai Branly

Figura 55- Carta-objeto/ Garrafa de vidro de pescoço de cisne



Fonte:Metmuseum

Figura 56- Carta-objeto/Brinquedo em forma de pato



Fonte: Museu Quai Branly

Figura 57- Carta-objeto/Máscara de Bhairava



Fonte: Metmuseum

Figura 58 -Carta-objeto/Máscara de guerra



Fonte: Metmuseum

Figura 59- Carta-objeto/Máscara funerária



Fonte: Metmuseum

Figura 60- Carta-objeto/Máscara japonesa



Fonte: Metmuseum

Figura 61- Carta-objeto / Ovos imperiais Fabergé



Fonte: Listverse,2014

Figura 62- Carta-objeto/ Ornamento dorsal



Fonte: Museu Quai Branly

Figura 63- Carta-objeto/Escultura zoomórfica



Fonte: Museu Quai Branly

Figura 64 – Carta-objeto/Buda entronizado



Fonte: Metmuseum

Figura 65- Carta- objeto/Assento ritual Osa'osa



Fonte: Metmuseum

Figura 66- Carta-objeto/ A Place de la Concorde



Fonte:Diogo,2014

Figura 67- Carta-objeto/ Ponte Charing Cross



Fonte: Payão,2015

Figura 68- Carta-objeto/David off-Morins Stradivarius



Fonte: Payão,2015

Figura 69- Carta-objeto/Femme devant une fenêtre ouverte



Fonte:Payão,2015

Figura 70- Carta-objeto/ Le pigeon aux petits pois



Fonte:Payão, 2015

Figura 71-Carta-objeto/Sala âmbar



Fonte:Diogo,2014

Figura 72- Carta-objeto/Madonna de Bruges



Fonte: Diogo, 2014

Figura 73- Carta-objeto/Menino de colete vermelho



Fonte:Diogo,2014

Figura 74-Carta – objeto/Peça de mármore do templo



Fonte:Brasil escola

Figura 75- Carta-objeto/Retrato de Suzanne Bloch



Fonte:Wikipedia,2019

Figura 76 – Carta -objeto/ Pintor na estrada para Tarascon



Fonte: Diogo, 2014

Figura 77- Carta-objeto/Retábulo de Veit Stoss



Fonte:Diogo, 2014

Figura 78- Carta-objeto/Retrato de Adele Bloch Bauer II



Fonte:Wikipedia,2017

Figura 79- Carta-objeto/Fragmento de uma carroça ou carruagem



Fonte: Metmuseum

Figura 80- Carta-objeto/Máscara Bougainville ou Nissan



Fonte: Metmuseum

Figura 81- Carta- objeto/Máscara Kavát



Fonte: Metmuseum

Figura 82- Carta-objeto/Máscara de capacete temas Mbambal



Fonte: Metmuseum

Figura 83- Carta-objeto/Casal ancestral Ana Deo



Fonte: Metmuseum

Figura 84 – Carta-objeto/Ornamento de orelha ou pingente



Fonte: Metmuseum

Figura 85- Carta-objeto /Pente ornamental da mulher Hai Kara



Fonte: Metmuseum

Figura 86-Carta-objeto/Canoa Prow



Fonte:Metmuseum

Figura 87 – Modelo de carta-coringa



Fonte:autora,2020

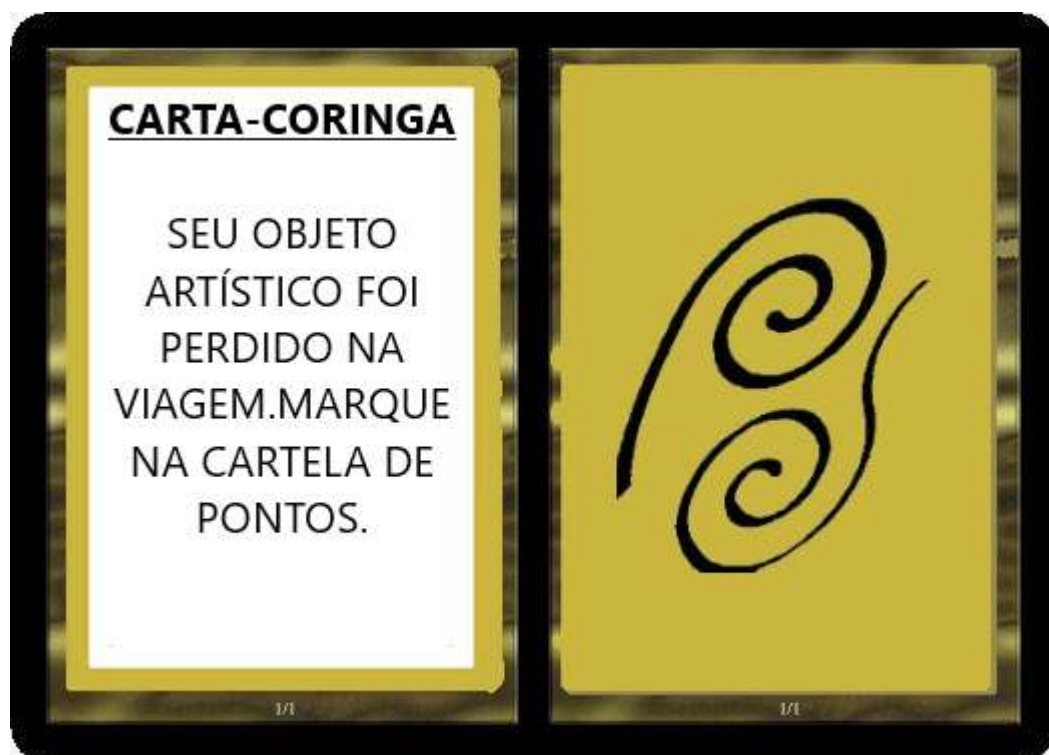
Todas as cartas-modelo são alternativas de oportunizar a criação, a pesquisa e incentivar o público discente a contribuir nos elementos do jogo.

Figura 88- Carta-coringa 1



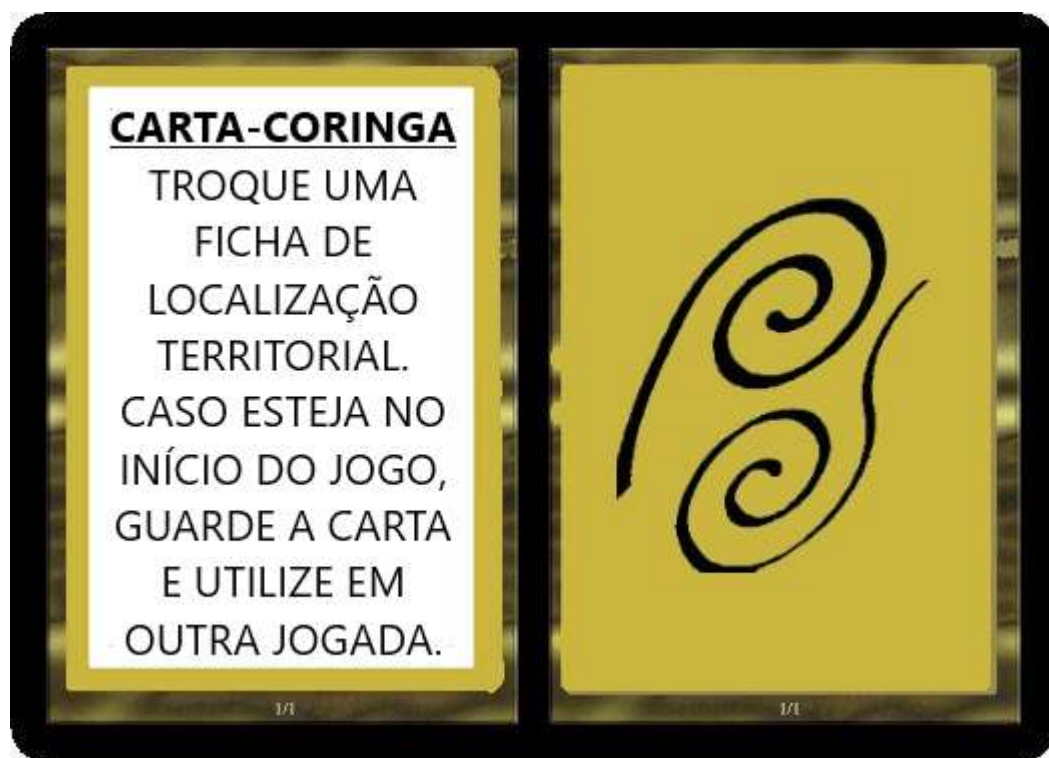
Fonte:autora,2020

Figura 89- Carta-coringa 2



Fonte:autora,2020

Figura 90- Carta-coringa 3



Fonte: autora, 2020

Figura 91- Carta-coringa 4



Fonte: autora, 2020

Figura 92-Carta-coringa 5



Fonte:autora,2020

Figura 93-Carta-coringa 6



Fonte:autora,2020

Figura 94- Carta-coringa 7



Fonte:autora, 2020

Figura 95 – Carta-coringa 8



Fonte:autora,2020

Sugestão de quantidade de cartas-coringa:

- Carta-coringa 1 – 7 unidades
- Carta-coringa 2- 3 unidades
- Carta-coringa 3 –7 unidades
- Carta-coringa 4 – 3 unidades
- Carta-coringa 5 – 4 unidades
- Carta- coringa 6 – 4 unidades
- Carta-coringa 7 – 6 unidades
- Carta-coringa 8 – 6 unidades

O quantitativo total das cartas-coringa equivale a 40 unidades. A quantidade de cartas é planejada de acordo com o número de grupos, se for um número de 8 grupos, cada grupo teria 5 cartas-coringa disponíveis. Como o jogo tem o fator surpresa com as jogadas dos dados é importante o docente calcular de acordo com o número de rodadas do jogo.

Figura 96- Carta-fachada/ Arquitectura indígena



Fonte: Gil Alessi

Figura 97- Carta-fachada/ Catedral de Quetzaltenango



Fonte: Simon Burchell

Figura 98-Carta-fachada/Ilhas flutuantes

Fonte: Vivacguas

Figura 99-Carta-fachada/Santuário de Las Hajas

Fonte: Oskar 9 bike, 2014

Figura 100-Carta-fachada/ Nuestra Señora de Los Angeles



Fonte: Pontfire

Figura 101-Carta-fachada/ Templo de Kukulcan



Fonte: fotolia

Figura 102- Carta-fachada/Señor Tango



Fonte:Lorenzi

Figura 103- Carta-fachada/Anfiteatro de El Jem



Fonte: Marqués,2012

Figura 104- Carta-fachada/Palácio Real de Fez



Fonte: © 2018 Go 'n' Back

Figura 105- Carta-fachada/Igreja Santa Maria de Sião



Fonte: sacredsites.com

Figura 106 – Carta-fachada/Mausoléu Real da Mauritânia



Fonte:Gomes,2018

Figura 107- Carta-fachada/Museu de Bandjoun



Fonte: ©RDC

Figura 108- Carta-fachada/Pirâmides de Gizé



Fonte:daily,2015

Figura 109 – Carta-fachada/Rondavel da tribo Ndebeles



Fonte:Cogiac,2006

Figura 110- Carta-fachada/Templo do Buda de Esmeralda



Fonte:Bailemorin,2019

Figura 111-Carta-fachada/Angkor wat



Fonte:shutterstock,2017

Figura 112- Carta-fachada/Ruínas de Éfeso



Fonte:kazarroonywebdeisgn,2019

Figura 113- Carta-fachada/Catedral de São Basílio



Fonte:Gontijo

Figura 114- Carta-fachada/Mausoléu de Guri Amir



Fonte:viktoriya89

Figura 115- Carta-fachada/Taj Mahal



Fonte:shutterstock,2018

Figura 116 – Carta-fachada/Templo Todai-ji



Fonte:663 highland,2008

Figura 117 -Carta-fachada/Catedral de papelão de Shieru Ban



Fonte:Bridgit Anderson

Figura 118- Carta-fachada/Museu Nacional Belau



Fonte:Oliver J3,2009

Figura 119- Carta-fachada/Templo Pura Ulun Danu Bratan



Fonte:shutterstock,2017

Figura 120- Carta-fachada/ Ópera de Sydney



Fonte: sitesydneyoperahouse

Figura 121 – Carta-fachada/Cathedral Saint Paul's



Fonte:Honacke,2014

Figura 122-Carta-fachada/Grundtvig's church



Fonte:Tropki

Figura 123– Carta-fachada/La Sagrada Familia



Fonte:44arquitectura,2017

Figura 124- Carta-fachada/Mosteiro de San Miguel



Fonte: Wordpress, 2014

Figura 125- Carta-fachada/Catedral de Notre dame



Fonte: Urbanlensens, 2012

Figura 126-Carta-fachada/Igreja Panagia Platsani



Fonte:Virna Lize, 2016

Figura 127-Carta-fachada/Partenon



Fonte:Superabril

Figura 128- Carta-fachada/Torre de Belém



Fonte: Alvesgaspar, 2009

Figura 129- Carta-fachada/Torre de Pisa



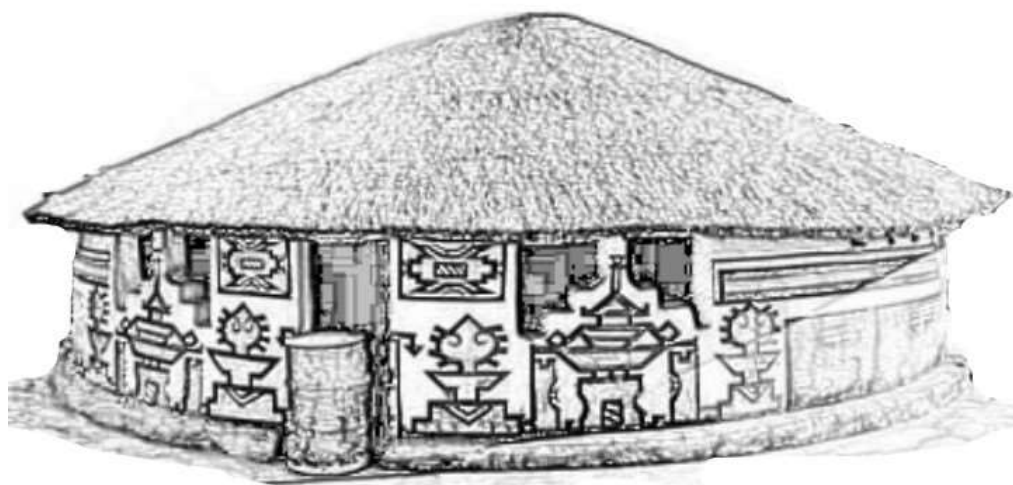
Fonte: Blaze, 2015

Figura 130 – Carta-fachada/Wall of the Funnel



Fonte:Home DSGN

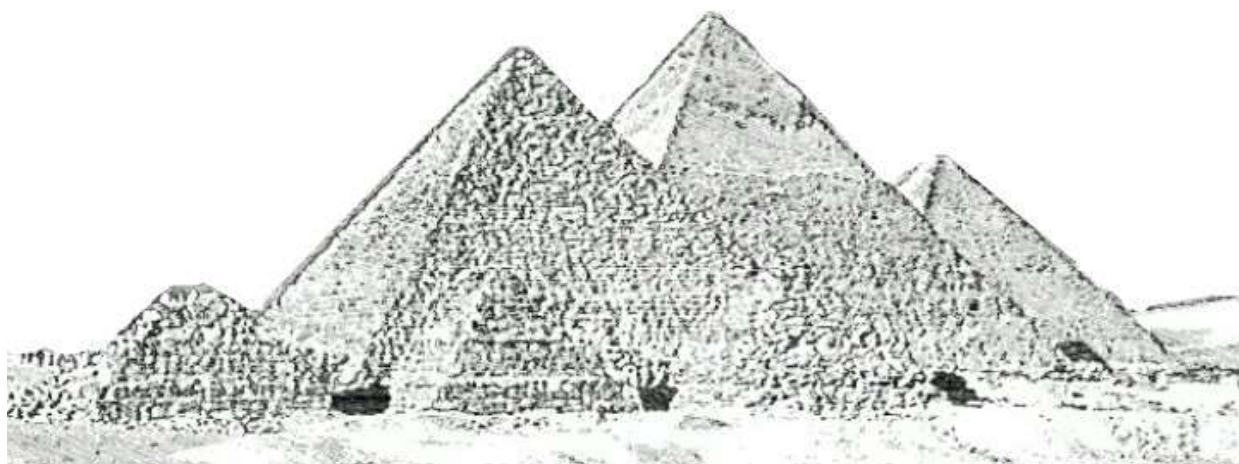
Figura 131-Fachada para construção/Rondavel da Tribo Ndebeles



Fonte: Cogiach,2006

Edição: autora,2020

Figura 132- Fachada para construção/Pirâmide de Gizé



Fonte:Daily,2015

Edição: autora,2020

Figura 133-Fachada para construção/Museu de Bandjoun



Fonte: e-patrimoinesafricains.org

Edição: autora,2020

Figura 134- Fachada para construção/Mausoléu Real da Mauritânia



Fonte: Gomes, 2018

Edição:autora,2020

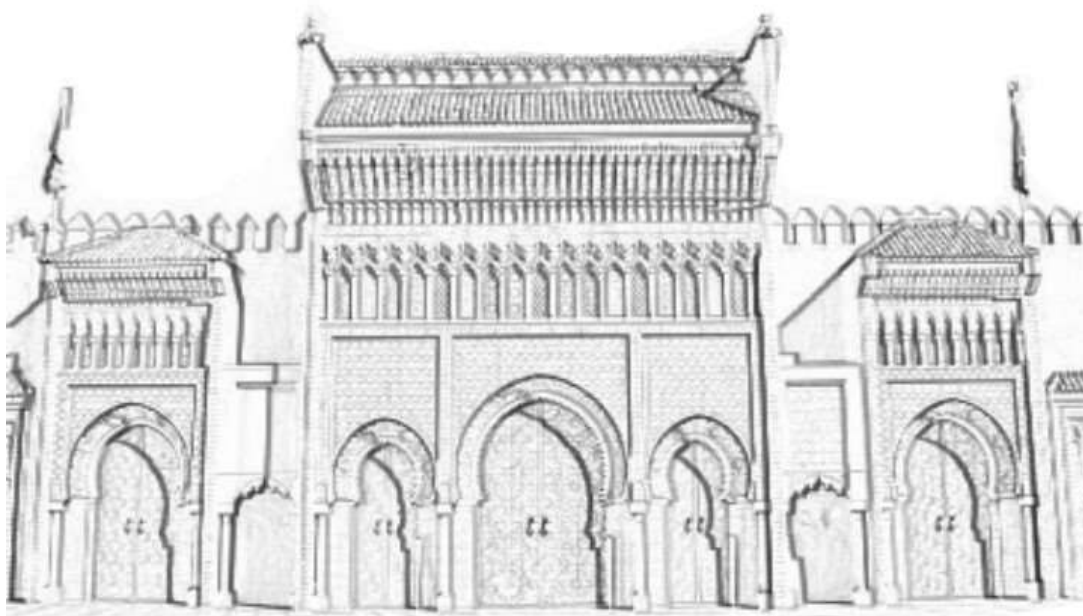
Figura 135-Fachada para construção/ Igreja Santa Maria de Sião



Fonte:sacredsites.com

Edição:autora,2020

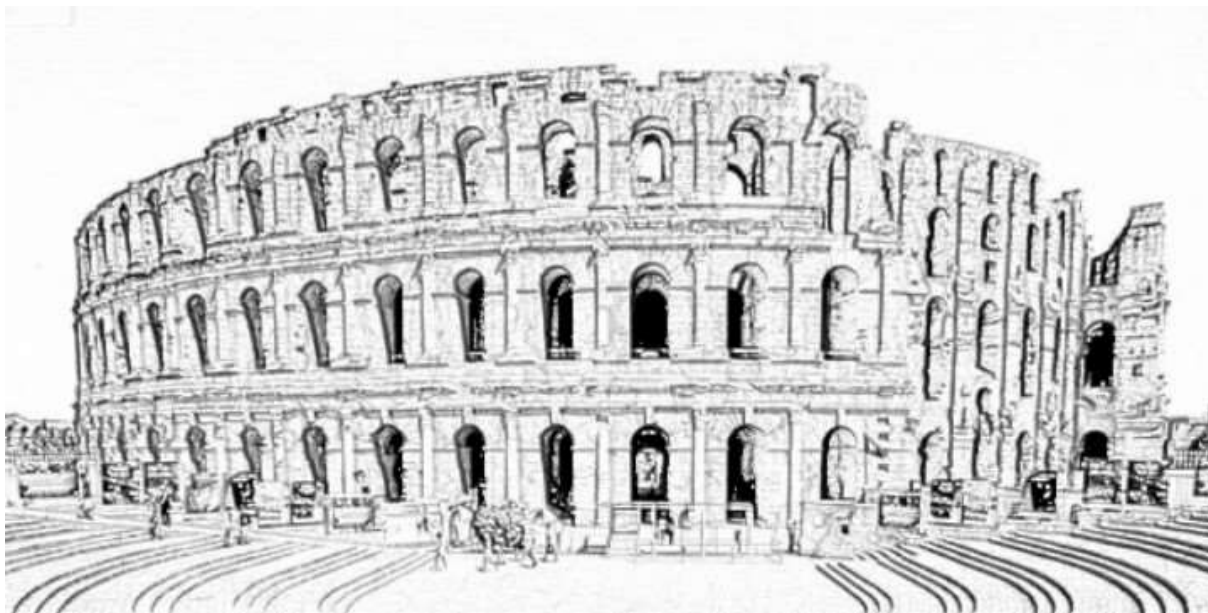
Figura 136- Fachada para construção/Palácio Real de Fez



Fonte: go'n'back,2018

Edição: autora, 2020

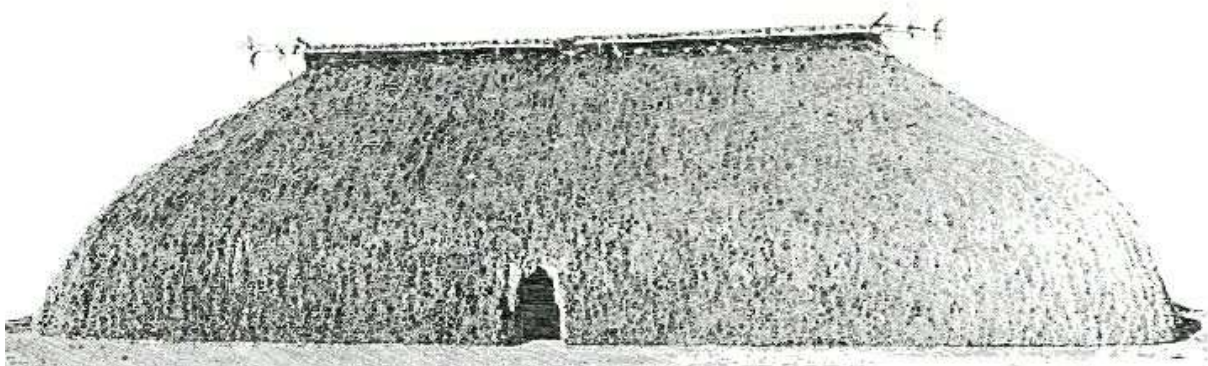
Figura 137- Fachada para construção- Anfiteatro de El Jem



Fonte:Marqués,2012

Edição:autora,2020

Figura 138- Fachada para construção – Arquitetura indígena



Fonte:Alessi

Edição autora,2020

Figura 139-Fachada para construção- Catedral de Quetzaltenango



Fonte: Simon Burchell

Edição:autora,2020

Figura 140- Fachada para construção- Ilhas flutuantes



Fonte:Vivacqua

Edição:autora,2020

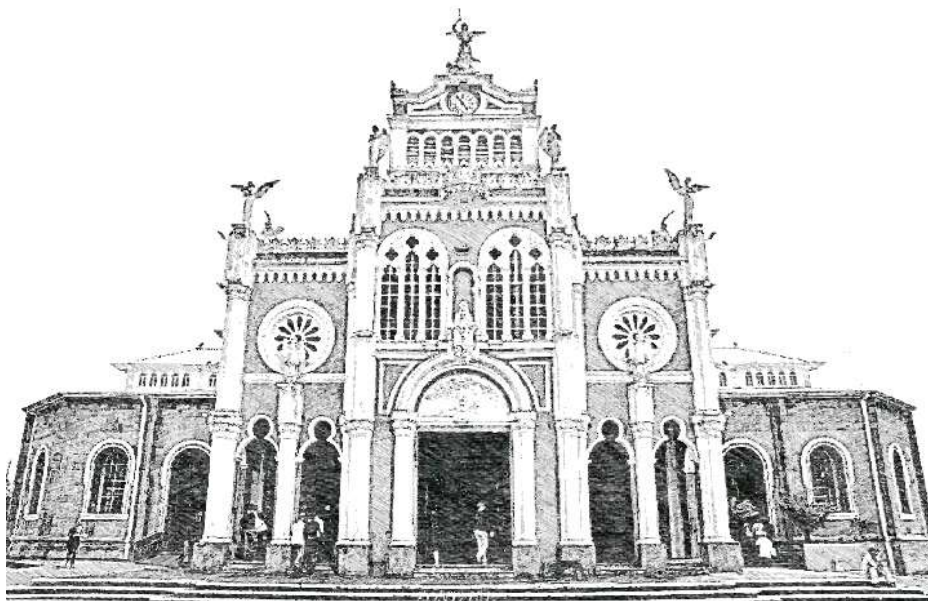
Figura 141- Fachada para construção- Santuário de Las Lajas



Fonte:Oskar9bike,2014

Edição:autora,2020

Figura 142- Fachada para construção/Nuestra Señora de Los Angeles



Fonte:Pontfire

Edição:autora,2020

Figura 143- Fachada para construção/Señor Tango



Fonte:Lorenzi
Edição:autora,2020

Figura 144- Fachada para construção/Templo de Kukulkan



Fonte:Fotolia
Edição:autora,2020

Figura 145- Fachada para construção/Angkor Wat



Fonte:Flickr

Edição:autora,2020

Figura 146- Fachada para construção/Templo do Buda de Esmeralda



Fonte:Basilemorin,2019

Edição:autora,2020

Figura 147- Fachada para construção/Ruínas de Éfeso



Fonte:kazaronywebdesign

Edição:autora,2020

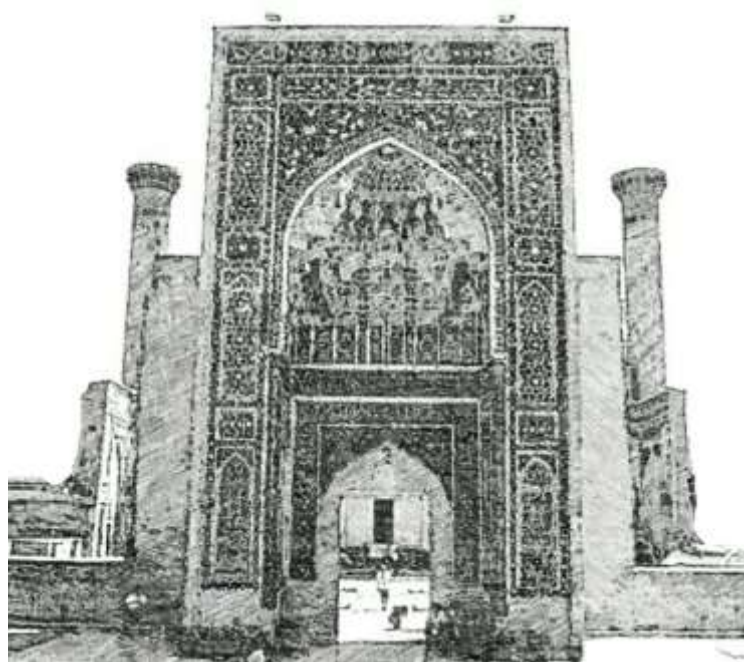
Figura 148- Fachada para construção/Catedral de São Basílio



Fonte: Gontijo

Edição:autora,2020

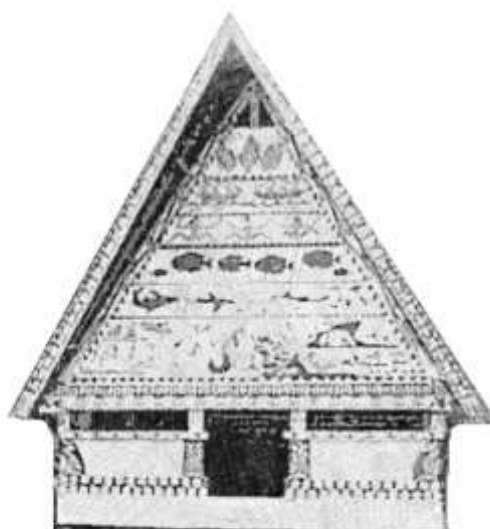
Figura 149- Fachada para construção/Mausoléu de Guri Amir



Fonte:Gomes,2018

Edição:autora,2020

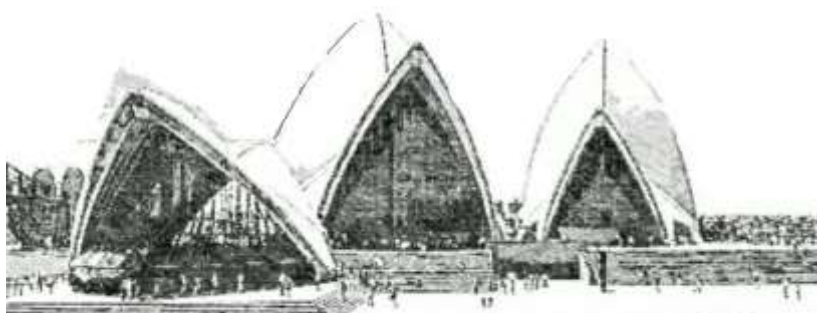
Figura 150- Fachada para construção/Museu Nacional Belau



Fonte:OliverJ3,2009

Edição:auora,2020

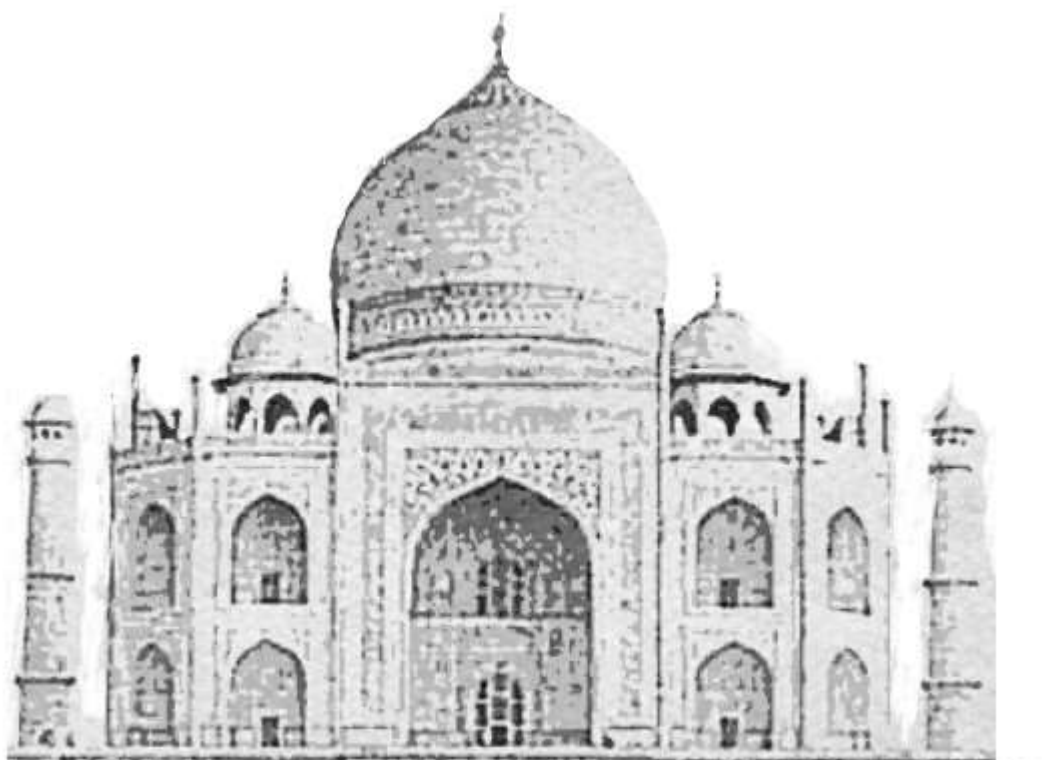
Figura 151- Fachada para construção/Ópera de Sydney



Fonte: sydneyoperahouse

Edição: autora, 2020

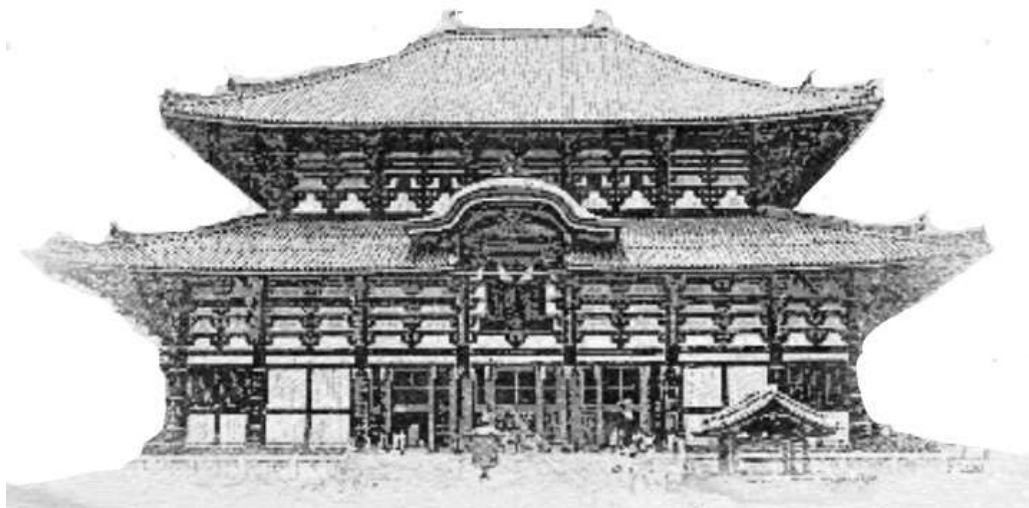
Figura 152- Fachada para construção/Taj Mahal



Fonte: shutterstock

Edição: autora, 2020

Figura 153- Fachada para construção/Templo Todai-ji



Fonte:663highland,2008

Edição:autora,2020

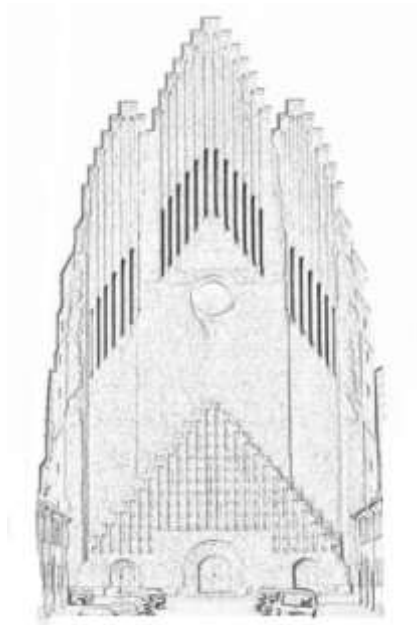
Figura 154- Fachada para construção/Cathedral Saint Paul's



Fonte: Leslie Honade,2014

Edição:autora,2020

Figura 155- Fachada para construção/ Grundtvig Church



Fonte: Tropki.com

Edição: autora, 2020

Figura 156- Fachada para construção/ La Sagrada Familia



Fonte: 44arquitetura, 2017

Edição: autora, 2020

Figura 157- Fachada para construção/Mosteiro de San Miguel



Fonte: Wordpress, 2014

Edição: autora, 2020

Figura 158- Fachada para construção/Catedral de Notre Dame



Fonte: Wordpress, 2012

Edição: autora, 2020

Figura 159- Fachada para construção/Igreja Panagia Platsani



Fonte:Virna Lize,2016

Edição :autora,2020

Figura 160- Fachada para construção/Partenon



Fonte:super.abril

Edição:autora,2020

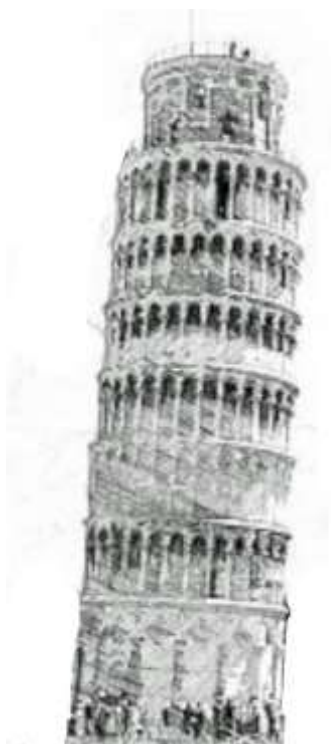
Figura 161- Fachada para construção/Torre de Belém



Fonte:Alvesgaspar,2009

Edição:autora,2020

Figura 162- Fachada para construção/Torre de Pisa



Fonte:Saffron Blaze,2015

Edição:autora,2020

Figura 163- Fachada para construção/Wall oh the funnel



Fonte:Home DSGN

Edição:autora,2020

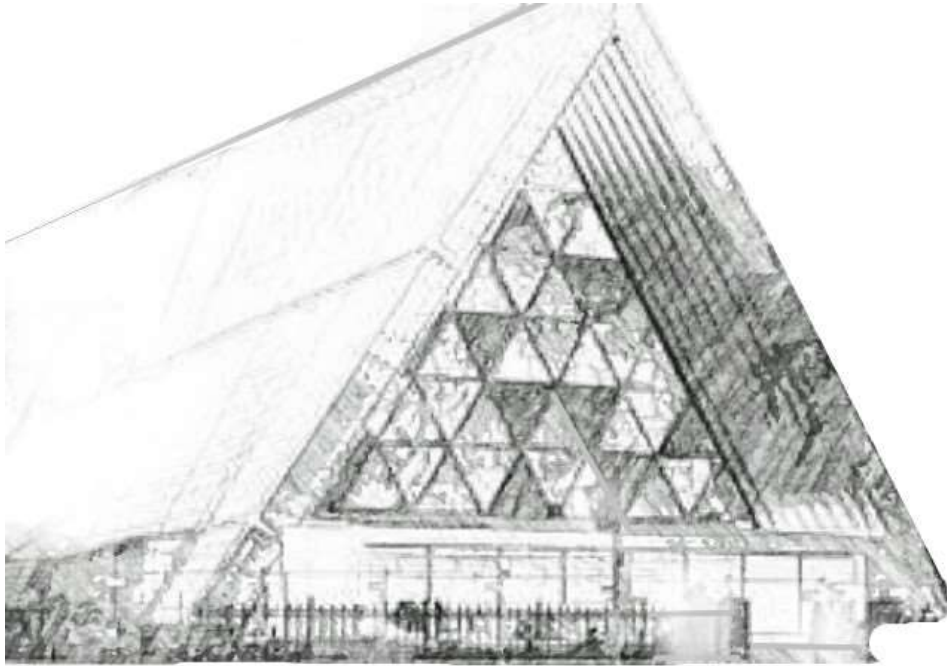
Figura 164- Fachada para construção/Templo Pura Ulun Danu Bratan



Fonte:Shutterstock,2017

Edição:autora,2020

Figura 165- Fachada para construção/Catedral de papelão de Shieru Ban



Fonte: Bridgit Anderson

Edição: autora, 2020

As fachadas para construção são as imagens apresentadas nas cartas-fachadas, assim constituem elementos do jogo. Nessa tarefa o grupo constrói a fachada arquitetônica de forma tridimensional, possibilitando sua apresentação vertical no tabuleiro do jogo. As estratégias para construir a fachada poderá ser a montagem de uma planificação da fachada ou utilizar um material alternativo para sustentação da fachada. Um exemplo seria caixas de leite vazias ou caixas de papelão pequenas.

Relação de imagens e referências de conteúdos de História da Arte



Objeto:

Espelho de Bronze

Pré-colombiano/Peru

Espelho de bronze (94,3% cobre e 5,34% estanho). Há uma teoria não comprovada que as sacerdotisas utilizavam os espelhos côncavos para acender o fogo em um pavio, concentrando os raios do sol, embora seja uma hipótese romântica. (<https://formentinatura.wordpress.com/2013/03/22/machu-picchu-ii-los-hallazgos-arqueologicos-de-bingham-y-la-expedicion-de-yale-binghams-yale-peruvian-expedition-archaeological-discoveries-in-machu-picchu/>)



Objeto:

Faca semi-lun de Bronze

Pré-colombiano/Equador?

Faca semilunar de bronze, também usada como pingente. Seu estilo não corresponde à região de Cuzco, por isso foi trazido de outras áreas do Tahuantinsuyu ou Império Inca, talvez da área de Cañari, no atual Equador. (<https://formentinatura.wordpress.com/2013/03/22/machu-picchu-ii-los-hallazgos-arqueologicos-de-bingham-y-la-expedicion-de-yale-binghams-yale-peruvian-expedition-archaeological-discoveries-in-machu-picchu/>)



Objeto:

Jarra Inca decorada

Pré-colombiano/Peru

Vaso ou jarro com decoração de rosto no pescoço (<https://formentinatura.wordpress.com/2013/03/22/machu-picchu-ii-los-hallazgos-arqueologicos-de-bingham-y-la-expedicion-de-yale-binghams-yale-peruvian-expedition-archaeological-discoveries-in-machu-picchu/>)



Objeto:

Máscara de deus da Chuva

Escultura de pedra

Mixteca/Século 13 a 14/México

Esta máscara, esculpida em uma serpentina verde-clara, retrata o deus da chuva Tlaloc com os olhos anelados característicos, dentes proeminentes, e uma boca com um bigode lábio superior que se curva de cada lado. Ele também usa uma barra nasal no septo nasal. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/313255>



Objeto:

“Aguilha” Tupu Aguja

Pré-colombiana/Peru

Esta "agulha" feita de osso foi encontrada na caverna funerária 85. Em vez disso, é um "ruki" ou instrumento usado para compactar os fios da trama durante a tecelagem. É decorado com dois pássaros (talvez araras) tocando seus bicos. Artefatos semelhantes foram encontrados perto de Quito e na costa chilena. (<https://formentinatura.wordpress.com/2013/03/22/machu-picchu-ii-los-hallazgos-arqueologicos-de-bingham-y-la-expedicion-de-yale-binghams-yale-peruvian-expedition-archaeological-discoveries-in-machu-picchu/>)



Objeto:

Cerâmica Aríbalo

Pré-colombiana/Peru

Os aríbalos eram jarras ou vasilhas, às vezes de grande tamanho como neste caso, utilizadas para coletar água nas fontes e transportá-la para os quartos.

(<https://formentinatura.wordpress.com/2013/03/22/machu-picchu-ii-los-hallazgos-arqueologicos-de-bingham-y-la-expedicion-de-yale-binghams-yale-peruvian-expedition-archaeological-discoveries-in-machu-picchu/>)



Objeto:

Máscara transformação de baleias

Escultura em madeira/Kwakwaka'wakw (Kwakiutl)/Século 19

As impressionantes máscaras de baleia dos povos Kwakwaka'wakw são grandes construções nas quais a boca, as nadadeiras e a cauda de um mamífero marinho se movem imitando a natação de uma baleia. A cauda sobe e desce, as nadadeiras laterais se movem para dentro e para fora e a grande boca se abre. A barbatana dorsal também se move ligeiramente. Todo o mecanismo é montado de tal forma que o artista, enquanto carrega a máscara nas costas e nos ombros, pode manipulá-la com as mãos como uma marionete e imitar os gestos de uma baleia nadadora. Durante a apresentação ativa, uma fantasia de casca de árvore desfiada fica pendurada na máscara, escondendo o corpo do usuário. Este exemplo é um tipo incomum chamado máscara de transformação, em que uma criatura se abre para revelar outra. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/312626>



Objeto:

Máscara funerária

Lambayeque (Sicán)/Século 10 a 12/Peru

Máscaras como essas, com seus olhos ovóides característicos terminando em um ponto, estão associadas à cultura Lambayeque, que deve seu nome a uma região próxima à moderna cidade de Chiclayo, no litoral norte do Peru. Este governo, também conhecido como Sicán, ergueu grandes centros monumentais como Batán Grande, Chornancap e outros locais. Escavações recentes em Chornancap por Carlos Wester e sua equipe revelaram que tais máscaras faziam parte dos trajes fúnebres de mulheres de alto status, assim como de homens. De acordo com os mitos da costa norte, o ouro era particularmente associado aos governantes masculinos, a prata às mulheres nobres e o cobre aos plebeus. Uma máscara de Chornancap, encontrada no túmulo de uma importante sacerdotisa, era feita de prata. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/309959>



Objeto:

Pintura **O Lavrador de café**

Modernismo/Cândido Portinari/ 1934/ Brasil

Em dezembro de 2007, a obra “O Lavrador de Café”, do brasileiro Candido Portinari foi roubada do MASP junto com uma obra de Pablo Picasso, em apenas três minutos. As obras foram recuperadas no dia 8 de janeiro de 2008. Elas estavam em uma casa na cidade de Ferraz de Vasconcelos, em São Paulo.
<http://www.conhecendomuseus.com.br/extra/portinari-suas-obras-roubadas/>



Objeto:

Pingente sapo

Ornamento de metal

Cultura Chiriquí/século 11 a 16/ Costa Rica

As rãs são frequentemente retratadas na ourivesaria da Costa Rica e do Panamá. Nesta região tropical abundam inúmeras espécies, desde minúsculas variedades terrestres a rãs gigantes, algumas com peles venenosas e outras com cores vibrantes. Uma perereca pode ser representada aqui, com suas pernas longas e finas projetando-se de seu corpo. Línguas bifurcadas, um símbolo difuso de serpente, emergem de ambos os lados da boca e são estilizadas como pergaminhos divididos.

<https://www.metmuseum.org/art/collection/search/316661>



Objeto:

Pintura **Enterro**

Série Azul/Cândido Portinari/1959/Brasil

No dia 14 de julho de 2010, um quadro de Cândido Portinari foi roubado do Museu de Arte Contemporânea de Pernambuco, em Olinda. A obra furtada foi “Enterro”, pintada em 1959. Ela faz parte da Série Azul do pintor.
<https://artsandculture.google.com/asset/burial/awGQR8LeDHt-tw?hl=pt-br>



Objeto:

Máscara de Beete Carneiro

Escultura em madeira

Povos Kwele/Século 19 a 20/Gabão ou República do Congo

Esta máscara de carneiro, ou "bata", é um exemplo da estilização. Conhecido como "ekuk" ou "coisas da floresta", esse gênero de máscara atua como intermediário entre a floresta e a aldeia. Além disso, os suaves chifres curvos da máscara "bata" são considerados uma metáfora para a unificação cósmica desses dois reinos. Embora sua dança seja caracterizada como humana, os "ekuk" têm atributos fantásticos: troncos, bicos ou chifres. Frequentemente pintados de branco, uma cor que os Kwele associam à luz e à clareza, os "ekuk" são retratados como possuindo a clarividência necessária para combater a bruxaria.

<https://www.metmuseum.org/art/collection/search/312180>



Objeto:

Estátua da deusa Sekhmet

Egito Antigo/ 2000-1000 ac

A deusa Sakhmet, cuja cabeça de leoa com seus pequenos olhos intensos e mandíbulas proeminentes e musculosas revela seu potencial para a violência, provocou grandes esforços de apaziguamento. Esta é uma das cerca de seiscentas estátuas da deusa criadas durante o reinado de Amenhotep III que ainda estão em, ou podem ser rastreadas, em dois locais principais: o complexo mortuário do rei em Kom el Heitan na margem oeste de Teba, e o Complexo do Templo de Mut em Karnak, na margem leste de Tebas. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/544484>



Objeto:

Escultura **Escriba**

Egito Antigo/ 3800-1710 ac

Também conhecido como Escriba sentado. O escriba é retratado em seu trabalho, o que é incomum nas estátuas egípcias. Embora nenhum rei tenha sido retratado nesta pose, parece que foi originalmente usada para membros da família real, como filhos ou netos do rei, como foi o caso dos filhos de Didufri (4ª Dinastia), que estavam representados em este cargo. <https://www.louvre.fr/en/oeuvre-notices/seated-scribe>



Objeto:

Máscara de capacete

Escultura em madeira

Povos Mende ou Sherbro/século 19 a 20/ Serra Leoa

Dentro da cultura Mende e Sherbro, as máscaras de capacete são esculpidas com características simbólicas que conferem poder espiritual aos usuários. Membros mais velhos de duas sociedades de iniciação distintas, Sande e Humui, podem ter usado esse trabalho em apresentações. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/313757>



Objeto:

Máscara facial Kpeliye'e

Escultura em madeira

Povos Senofo/ século 19 a meados do século 20/Sudão Ocidental e Central

Ao longo do século XX, os membros da poro, uma associação de iniciação Senofo, usaram pequenas máscaras finamente esculpidas como insígnias. As máscaras, conhecidas como kpeliye'e, apresentam delicadas faces ovais com projeções geométricas nas laterais. Padrões de escarificação em relevo e incisos ornamentam suas superfícies lisas e brilhantes. Consideradas femininas, as máscaras homenageiam os idosos Senofo falecidos com sua graça e beleza. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/310950>



Objeto:

Máscara Mukudj

Escultura em madeira

Povos Punu/ século 19 a 20/Gabão

Essas máscaras eram usadas por virtuosos artistas masculinos de uma dança de palafitas chamada "mukudj", que envolvia elevar-se de forma impressionante enquanto executava coreografia complexa e feitos acrobáticos surpreendentes. O criador de uma máscara "mukudj" tentaria capturar a imagem da mulher mais bonita de sua comunidade. O tema deste retrato idealizado e estilizado em particular foi embelezado à moda clássica do século XIX com um penteado composto por um lobo central e duas tranças laterais e com motivos de cicatrizações na testa e nas têmporas. O caulim retirado do leito do rio, associado à cura e a um reino de existência espiritual e ancestral, era aplicado na superfície do rosto. Ao usar esse material, a artista celebrou a beleza de uma mulher mortal e a transformou em um ser transcendente. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/318667>



Objeto:

Máscara capacete

Escultura de madeira, cobre, contas de vidro, ráfia, conchas de cauri

Reino Bamum/ antes de 1880/ Camarões

Nas políticas estratificadas social e politicamente dos reinos Grassfields dos Camarões, a exibição e a posse de máscaras são indicadores importantes de privilégio e prestígio. As máscaras que se distinguem pela aplicação de contas, conchas de búzio ou revestimento de latão são prerrogativa do Fon e funcionam sob a autoridade conjunta do palácio e da sociedade reguladora. Esta máscara, que contém um rico acúmulo desses materiais caros e prestigiosos, também retrata a imagem simbolicamente potente de uma aranha estilizada, associada à sabedoria, no cocar. Indivíduos ilustres são homenageados com o aparecimento de máscaras como esta em funerais e eventos relacionados. Em torno do sepultamento e da comemoração dos titulares dos títulos, essas celebrações proporcionam ocasiões para que as máscaras saiam de seus armazéns protegidos e sejam dançadas para toda a população. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/311021>



Objeto:

Busto de Nefertiti

Escultura de calcário, gesso, cristal e cera

Egito Antigo/Novo Reino, Dinastia 18/ca. 1340 aC

Este busto é uma das primeiras obras da arte egípcia principalmente devido à excelente preservação da cor e à fina modelagem do rosto. O rosto individualizado e a coroa especial, alta, de topo plano decorado com uma fita e os restos de um uraeus na frente identificam a estátua como Nefertiti.



Objeto:

Estátua de Paser II

Estátua de arenito de Paser

Egito Antigo/ 19 dinastia/

É uma figura ajoelhada do vice-rei de Kush, Paser, segurando um altar no topo do qual repousa uma cabeça de carneiro. Uma inscrição gravada na frente do altar consiste em uma invocação ao residente de Amun-Ra. https://www.britishmuseum.org/collection/object/Y_EA1376



Objeto:

Máscara de pingente rainha mãe Iyoba

Escultura em osso/marfim

Povos Edo/ século 16/Nigéria

Acredita-se que a máscara pendente foi produzida no início do século XVI para o rei ou Oba Esigie, o rei do Benin, para homenagear sua mãe, Idia. O oba pode tê-lo usado em rituais de comemoração de sua mãe, embora hoje esses pingentes sejam usados em cerimônias anuais de renovação e purificação espiritual. No Benin, o marfim está relacionado com a cor branca, um símbolo de pureza ritual associado a Olokun, deus do mar. Como fonte de

extraordinária riqueza e fertilidade, Olokun é a contraparte espiritual do Oba. <https://meet.google.com/mqd-mwyq-tjw>



Objeto:

Cadeado/cadenas

Século 19/Ásia

Cadeado de ferro com chave ornamentada. Motivos de animais gravados: veados e felinos. Assinatura (Abdul Ali) e pássaro.

[http://www.quaibranly.fr/fr/explorer-les-](http://www.quaibranly.fr/fr/explorer-les-collections/base/Work/action/show/notice/90245-cadenas/page/3/)

[collections/base/Work/action/show/notice/90245-cadenas/page/3/](http://www.quaibranly.fr/fr/explorer-les-collections/base/Work/action/show/notice/90245-cadenas/page/3/)



Objeto:

Vestuário cinto feminino

Ásia/ final do século 20/Vietnã

[http://www.quaibranly.fr/fr/explorer-](http://www.quaibranly.fr/fr/explorer-les-collections/base/Work/action/show/notice/394210-costume-de-femme-ceinture/page/14/)

[les-collections/base/Work/action/show/notice/394210-costume-de-femme-ceinture/page/14/](http://www.quaibranly.fr/fr/explorer-les-collections/base/Work/action/show/notice/394210-costume-de-femme-ceinture/page/14/)



Objeto:

Garrafa de vidro de pescoço de cisne

Século 19/ Irã

As garrafas de gargalo longo estão entre os poucos tipos de recipientes de vidro produzidos no Irã após o século XVII, à medida que a produção local estava sendo gradualmente substituída por importações europeias. Peças desse período, influenciadas por modelos venezianos. Não está claro como as garrafas desse formato eram usadas, embora às vezes sejam conhecidas como ashkdans e supostamente serviam para recolher as lágrimas de esposas cujos maridos estavam em guerra. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/446996>



Objeto:

Brinquedo em forma de pato

Terracota pintada/Ásia /1931

<http://www.quaibrantly.fr/fr/explorer-les-collections/base/Work/action/show/notice/48556-jouet-en-forme-de-canard/page/1/>



Objeto:

Máscara de Bhairava

Escultura de cobre, possivelmente latão

Final do século 6 a 7/Índia

Este objeto é de um grupo raro de máscaras bramânicas antigas. As pequenas presas vistas subindo dos cantos da boca aberta e os dentes superiores expostos identificam essa divindade como Bhairava, uma forma colérica de Shiva. Essas máscaras eram empregadas como acessórios temporários durante o culto e usadas para animar ícones processionais nas culturas bramânicas do noroeste da Índia e nos territórios de Gandhara no Paquistão. [https://www.metmuseum.org/art/collection/search/78430?searchField=All&sortBy=Relevance&ft=India+\(Jammu++Kashmir%2c+ancient+kingdom+of+Kashmir\)&offset=0&rpp=20&pos=18](https://www.metmuseum.org/art/collection/search/78430?searchField=All&sortBy=Relevance&ft=India+(Jammu++Kashmir%2c+ancient+kingdom+of+Kashmir)&offset=0&rpp=20&pos=18)



Objeto:

Máscara de guerra

Mongol ou tibetana/ séculos 12 a 14

Máscaras para uso em danças rituais e outras cerimônias são bem conhecidas no Tibete e na Mongólia e eram feitas de papel machê, couro ou cobre dourado. Esta máscara é excepcionalmente rara, no entanto, porque era feita de ferro para uso em batalha e é uma das duas únicas máscaras conhecidas desse tipo com características distintamente mongóis ou tibetanas. Máscaras de guerra de bronze e prata foram usadas durante o Império Romano e no Antigo Oriente Próximo. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/35152>



objeto:

Máscara funerária

Escultura de ouro

Período javanês oriental/século 14/Indonésia

<https://www.metmuseum.org/art/collection/search/38622>



objeto:

Máscara japonesa

Máscara de peça de armadura

Período Edo/artista Myōchin Muneakira/1745/Japão

Obra-prima de Muneakira, esta máscara de Muneakira já era famosa quando foi publicada pela primeira vez em 1763. Ela representa Jikokuten, guardião do Oriente, um dos Quatro Reis do Céu. A máscara também é uma das poucas a reter sua cobertura de seda original costurada nas bordas superiores. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/22739>



objeto:

Ovos imperiais Fabergé

A célebre série de 50 ovos de Páscoa imperiais foi criada para a família imperial russa de 1885 a 1916, quando a empresa era dirigida por Peter Carl Fabergé. Essas criações estão inextricavelmente ligadas à glória e ao trágico destino da última família Romanov. Eles foram a conquista definitiva da renomada joalheria russa e também devem ser considerados as últimas grandes encomendas de objetos de arte. Dez ovos foram produzidos de 1885 a 1893, durante o reinado do imperador Alexandre III; Outros 40 foram criados durante o governo de seu filho zeloso, Nicolau II, dois a cada ano, um para sua mãe, a viúva, o segundo para sua esposa. <https://www.faberge.com/the-world-of-faberge/the-imperial-eggs>

Objeto:



Ornamento dorsal

Ornamento utilizado por uma mulher casada

Ásia/Síria

Faixa fina de seda preta bordada com dente de serra (ponto de corrente) em seda policromada (predominantemente vermelha). A partir do comprimento começam as franjas trançadas, amarradas com seda multicolorida e finalizadas com flocos predominantemente pretos e vermelhos. <http://www.quaibranly.fr/fr/explorer-les-collections/base/Work/action/show/notice/42604-ornement-dorsal-dun-vetement-dune-femme-mariee/page/1/>

objeto:



Escultura zoomórfica

Madeira policromada

Balinesa/antes de 1963

A cabeça destacável do animal mítico é aproximadamente a de um dragão; ele tem duas pernas dobradas em cada lado do corpo, terminando em um rabo de peixe. As asas amplamente abertas cabem acima das pernas. <http://www.quaibranly.fr/fr/explorer-les-collections/base/Work/action/show/notice/18628-sculpture-zoomorphe/page/7/>



objeto:

Buda entronizado

Escultura de bronze

Período javanês oriental/segunda metade do século x/Indonésia

Este grupo de esculturas que inclui sete peças fundidas em separado é um dos mais complexos bronzes javaneses que existem. A figura central com as mãos levantadas ensinando o *dharma*, talvez seja identificada como Shakyamuni, o Buda histórico ou como Vairocana, sua

manifestação transcendente. O leão que emerge do centro da base principal é uma referência ao nome do clã de Buda. Avalokiteshvara está sentado à esquerda, apoiado em seu veículo, o bezerro Nandin; à direita, Vajrapani está acompanhado de sua montagem, um *makara* (híbrido mítico de crocodilo elefante). As proporções esbeltas das figuras e as funções angulares marcam esta tríade como um produto do início do período javanês oriental.
<https://www.metmuseum.org/pt/art/collection/search/72498>



Objeto:

Assento ritual Osa'osa

Escultura de pedra

Povo Ono Niha/século 19/Indonésia, Sumatra

O povo da Ilha de Nias, na costa sudoeste de Sumatra, é conhecido por sua escultura em pedra monumental. Muitas das esculturas de pedra de Nias são de natureza comemorativa - criadas para homenagear membros da nobreza, vivos e mortos. Os assentos de pedra ritual (osa 'osa) são exclusivos da região central da ilha; eles servem como cadeiras para nobres de alto escalão em festas e outras ocasiões cerimoniais, onde são colocados perto da casa do doador da festa como um sinal de sua posição elevada. Este exemplo é de um tipo chamado "hornbill" (gogowaya), nome de um grande pássaro importante em muitas culturas da Indonésia e da Melanésia. O "calau" aqui é descrito não como uma espécie discreta, mas como um animal mítico que combina os dentes de um carnívoro temível e os chifres de um cervo com o bico característico, crista, e cauda do calau. O resultado é uma criatura composta, que atua como um protetor temível da nobreza e de seus ancestrais.
<https://www.metmuseum.org/art/collection/search/316009>



Objeto:

Pintura A Place de la Concorde

Artista Edgar Degas/1875/França

A Place de la Concorde não foi encomendada e mostra os amigos do artista, o escritor Daniel Halevy e o artista Ludovic-Napoleon Lepic com suas filhas. A artista os tem participando de uma cena casual na famosa praça parisiense. Degas nunca pintou nenhum outro quadro com composição semelhante. Precisando de dinheiro, ele vendeu sua obra-prima ao Visconde

Ludovic-Napoleon Lepic, e a pintura permaneceu desconhecida até o final do século. Place de la Concorde parece derivar das operações da ilustração popular mais do que outras pinturas impressionistas - em sua disposição de tornar a política da forma um texto visível, ao invés de suprimido - mesmo que o faça apenas obliquamente, por meio de colocação, sobreposição e apagamento. Como foi notado pela primeira vez por Kirk Varnedoe, a cartola preta do visconde Ludovic-Napoleon Lepic ... cobre a escultura do final de 1830 de James Pradier da cidade de Estrasburgo, tão recentemente perdida para os prussianos, junto com a Alsácia e a Lorena. A estátua funcionou como o local de luto nacional para os parisienses durante o Cerco de Estrasburgo em setembro de 1870, o longo e difícil Cerco de Paris naquele inverno, e especialmente após a anexação da Alsácia-Lorena pelo recém-fundado Kaiserreich alemão na primavera de 1871. Mais informações sobre a obra: <https://www.edgardegas.net/place-de-la-concorde.jsp>



Objeto:

Pintura Ponte Charing Cross / Charing Cross Bridge

Artista Claude Monet/ Impressionismo / 1901

Característica do estilo **impressionista** sonhador de **Monet**, que se concentra na interação de luz e cor, a série *Charing Cross Bridge* foi pintada entre 1899-1905 em Londres. Usando uma paleta de cores cinza claro, azul e verde pontuada pela ponte delineada, Monet captura a poluição enfumaçada de Londres e funde o céu e a água. Esta obra estava pendurada no Museu Kunsthal na Holanda quando foi roubada em 2012 junto com outra pintura de Monet e cinco obras de artistas famosos, incluindo **Matisse**, **Gauguin** e **Picasso**. <https://www.barnebys.com/blog/the-top-10-stolen-paintings-that-are-still-missing>



Objeto:

Violino Davidoff Morins Stradivarius

Os violinos Stradivarius são instrumentos considerados verdadeiras obras de arte. Seu valor pode passar a casa do milhão — além de toda a cultura formada sobre seu nome, é dito que a sua qualidade de som é uma das melhores que existem. Existem apenas 650 destes atualmente.

Em 1995, um Stradivarius de 1727 foi roubado do apartamento da violinista Erica Morini. Ele tinha um valor de US\$ 3 milhões (cerca de R\$ 8 milhões). Pouco tempo depois do roubo, Morini

morreu, aos 91 anos. Ainda não recuperado, o item se encontra na lista dos 10 maiores crimes de arte do FBI. <https://www.megacurioso.com.br/artes/63158-10-obras-de-arte-roubadas-que-jamais-foram-recuperadas.htm>



Objeto:

Pintura Femme devant une fenêtre ouverte

Artista Paul Gauguin/Pós-impressionista/ 1888



objeto:

Pintura Le pigeon aux petits pois

Artista Pablo Picasso/Cubismo/ 1911



Objeto:

Sala Âmbar

projetada pelo escultor barroco alemão Andreas Schlüter e construída pelo artesão dinamarquês Gottfried Wolfram, 1701

Considerada por muitos como a "oitava maravilha do mundo", a Câmara Âmbar foi uma obra-prima como nenhuma outra. A história desta sala é cheia de aventura, mistério e sangue. A criação, desaparecimento e reconstrução desta sala opulenta e misteriosa é incomparável. A instalação dos painéis esculpidos de âmbar é geralmente atribuída ao Império Russo, onde acabaria por terminar; no entanto, foi originalmente construído para a monarquia prussiana em 1701 e fazia parte do Palácio de Charlottenburg, casa do primeiro rei prussiano, Frederico I. Devido aos conflitos crescentes na Europa Oriental, a Rússia e a Prússia formaram uma aliança para lutar contra a Suécia. Essa foi a razão pela qual, simbolicamente, eles dariam a Sala Âmbar a Pedro o Grande da Rússia em 1716. O famoso líder russo mandou instalar a sala no Palácio de Inverno de São Petersburgo, mas a czarina Elizabeth ordenou sua transferência para o Palácio de Catarina em Tsárskoye Seló em 1755. Mais informações: <https://mymodernmet.com/es/camara-ambar/>



objeto:

Madonna de Bruges

Escultura de Carrara

Artista Michelangelo/ Renascentista/1501-1504

Esta *Madona com o Menino* do renomado artista renascentista Michelangelo parece quase divina. A imagem não é clássica. A criança não está deitada com amor nos braços de sua mãe, mas está em pé. O rosto de Maria mostra uma expressão triste, como se ela já conhecesse seu destino. O mármore branco de Carrara é do tipo mais puro, branco leitoso e fino. Michelangelo criou esta obra logo após sua famosa Pietà no início do século XVI. Foi a única estátua a deixar a Itália durante sua vida. Um rico comerciante de tecidos de Bruges conseguiu comprá-lo. Bruges correu o risco de perder a estátua em duas ocasiões, nomeadamente durante a Revolução Francesa e a Segunda Guerra Mundial. <https://www.museabrugge.be/en/collections/collections-museums-bruges/madonna-met-kind-michelangelo>



objeto:

pintura Menino de colete vermelho

artista Paul Cézanne/pós-impressionista/1889-90

Embora Cézanne raramente contratasse modelos profissionais, um italiano chamado Michelangelo di Rosa foi o tema deste trabalho - um de uma série de quatro pinturas e duas aquarelas que ele fez deste menino em um colete vermelho.



objeto:

Escultura do Partenon

Peça de mármore do templo Partenon

Grego clássico/ Artista Fídias/Atenas

Estátua de mármore do frontão oeste do Partenon (frontão oeste A). O frontão oeste mostrava a disputa mítica entre Atena e Poseidon pela supremacia sobre as terras da Ática. É a figura de um homem reclinado e nu, feito de uma única peça de mármore, que aparece como se apanhado na ação de se erguer. A estátua é pensada para representar o deus-rio Ilissos, um riacho em Atenas, mostrado como se subisse da água para a margem do rio. Outras identificações sugeridas são outras correntes atenienses, Eridanos e Kephisos. https://www.britishmuseum.org/collection/object/G_1816-0610-99



Objeto:

Retrato de Suzanne Bloch

Pintura a óleo

Período Azul/Artista Pablo Picasso/1904



Objeto:

Pintor na estrada para Tarascon

Pintura a óleo

Pós-impressionismo/Artista Van gogh/1888



objeto:

Retábulo de Veit Stoss

Gótico/Artista Veit Stoss/ 1477-1489

Uma das obras de arte da Basílica de Santa Maria merece atenção especial, pois representa a escultura medieval de classe mundial. O retábulo esculpido pelo mestre Veit Stoss é a maior escultura gótica deste tipo no mundo. O escultor alemão trabalhou em Cracóvia durante 20 anos, e levou 12 anos para terminar (1477 - 1489) o trabalho para a basílica. As figuras magnificamente esculpidas são muito detalhadas e representam as cenas da vida de Santa Maria,

a padroeira da igreja. De acordo com a Bíblia, ela nunca morreu, mas adormeceu e foi levada para o céu, e esta é a cena principal representada na parte central. As representações são muito expressivas e envolventes no modo de apresentar a história. <https://www.itinari.com/pt/cracow-s-most-beautiful-church-st-mary-s-basilica-wyev>



Objeto:

Retrato de Adele Bloch Bauer II

Pintura a óleo

Artista Gustav Klimt/1912

Gustav Klimt (1862-1918) é um dos mais importantes artistas austríacos e tem sua história intimamente relacionada a moda e a fotografia. As mulheres são marca registrada de sua obra e para retratá-las com fidelidade era essencial saber o que estavam usando. As moças de Klimt vestem roupas soltas e coloridas, bem de acordo com a moda recém-revolucionada pelo estilista francês Paul Poiret. Além disso, Klimt se relaciona com o movimento Art Nouveau, cuja influência foi definitiva para a moda. **Adele Bloch-Bauer**, amiga de **Klimt**, era uma mulher da aristocracia vienense da época de 1900 e foi a musa do pintor. <https://vogue.globo.com/lifestyle/noticia/2015/06/verdadeira-historia-por-tras-da-tela-woman-gold-de-gustav-klimt.html>



Objeto:

Fragmento de uma carroça ou carruagem

Soquete com máscara de sátiro de bronze

Arcaico/etrusca/ ca. 500-480 Ac

Grande coleção de acessórios de bronze e ferro que pertenceram a uma carruagem. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/253028>



Objeto:

Máscara de Bougainville ou Nissan

Escultura de casca de árvore, bambu

Final do século 19 ao início do século 20/Papua Nova Guiné, Bougainville ou Ilha Nissan, província de Bougainville, Nissan ou Ilha Bougainville

As máscaras são raras nas Ilhas Salomão e só eram feitas regularmente em Nissan, Buka e Bougainville, as ilhas mais ao norte do arquipélago. Esta máscara corajosamente pintada, feita de tecido de casca de árvore esticada sobre uma estrutura de bengala e usada na cabeça como um capacete, vem da ilha de Bougainville. Máscaras semelhantes em alguns aspectos às de Bougainville ocorrem na ilha vizinha de Nissan, onde representam um espírito perigoso chamado Kokorra. Embora o significado preciso e a imagem dessa máscara de Bougainville sejam incertos, as orelhas levantadas, a crista da sobrancelha proeminente, os olhos arregalados e os dentes à mostra indicam que ela também pode representar um espírito temível. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/311651>



objeto:

Máscara Kavat

Escultura de casca de árvore, bambu

Kairak Baining/ 1973/ Papua Nova Guiné

As dramáticas máscaras kavat de tecido de casca de árvore criadas pelos povos de Central Baining são usadas exclusivamente na dança noturna, uma apresentação noturna iluminada pela luz do fogo. O Baining Central pratica rituais de dança diurna e noturna. A dança diurna, acompanhada por uma orquestra de mulheres, é dedicada à fertilidade feminina, à agricultura e ao luto pelos mortos, fenômenos tipicamente associados à comunidade. A dança noturna, por outro lado, é acompanhada por uma orquestra masculina e dedicada a espíritos, animais e mercadorias associadas à floresta circundante, que são representadas pelas máscaras kavat. Existem várias formas de máscaras kavat, cada uma das quais representa um espírito ligado a um animal, planta, produto ou atividade específica associada à floresta. A forma arredondada desta máscara sugere que ela retrata um espírito-folha. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/319542>



objeto:

Máscara de capacete temes Mbambal

Escultura em madeira

Meados do século 20/ Vanuatu, sudoeste de Malakula

Esta máscara de capacete dramática vem do sul da Ilha Malakula em Vanuatu (anteriormente as Novas Hébridas), a leste da Austrália. Muitos povos Vanuatu têm sociedades secretas masculinas complexas, que envolvem uma série de "graus" rituais pelos quais os indivíduos passam, por meio de ritos de iniciação, festivais e sacrifícios de porcos, a fim de alcançar um status religioso e social crescente. As duas sociedades de graduação mais proeminentes no sul de Malakula são Nimangki e Nalawan. Os rituais de graduação em cada uma dessas sociedades envolvem a criação de figuras e máscaras pintadas com cores vivas, representando espíritos poderosos e outros seres sobrenaturais. Esta máscara representa a fêmea canibal gigante Nevinbumbaan, cujo filho, Ambat Malondr, está sentado em seus ombros. Nevinbumbaan é creditado com a criação da sociedade Nimangki masculina; esta máscara é feita e usada em vários estágios do ciclo cerimonial. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/313546>



Objeto:

Casal ancestral Ana Deo

Escultura em madeira

Cultura Nage/ final do século 19 ao início do século 20/Indonésia

Este notável casal do povo Nage da ilha das Flores representa provavelmente os fundadores de um dos clãs da aldeia. Imagens humanas (ana deo) representando ancestrais e outros seres sobrenaturais eram frequentemente associadas a santuários ancestrais (heda). O contexto original do presente trabalho é incerto. No entanto, o casal originalmente pode ter sido os cavaleiros que se sentaram em cima de uma figura cerimonial maior de cavalo (jara heda) associada a um dos santuários da aldeia de onde foram removidos e preservados como um objeto sagrado. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/318899>



Objeto:

Ornamento de orelha ou pingente

Ornamento de metal

Século 19/Ilha do Sumba, Indonésia

Os ornamentos característicos conhecidos como mamuli desempenham um papel essencial nas elaboradas trocas cerimoniais de presentes praticadas em ocasiões importantes pelo povo da Ilha de Sumba, no leste da Indonésia. Antigamente, quando os Sumbaneses praticavam o alongamento artificial dos lóbulos das orelhas, os mamuli eram usados como enfeites de orelha, mas hoje ficam pendurados no pescoço como pingentes. Na cultura Sumbanesa, acredita-se que os metais preciosos sejam de origem celestial. O sol é feito de ouro e a lua e as estrelas de prata. Ouro e prata são depositados na terra quando o sol e a lua se põem ou as estrelas cadentes caem do céu. Objetos dourados significam riqueza e favor divino. Mantidos entre as relíquias sagradas guardadas nos tesouros dos clãs Sumbaneses, os mamuli servem, em parte, para manter contato com ancestrais e espíritos poderosos. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/316408>



objeto:

Pente ornamental da mulher Hai Kara Jangga

Objeto feito de casco de tartaruga

final do século 19 ao início do século 20/ Indonésia, Ilha Sumba, East Nusa Tenggara

<https://www.metmuseum.org/art/collection/search/316011>



objeto:

Canoa prow

Escultura em madeira

Artista Osu/povo Asmat/ meados do século 20/ Indonésia, Província de Papua (Irian Jaya), Erma, Rio Pomats

<https://www.metmuseum.org/art/collection/search/311560>



Fachada:

Arquitetura indígena

Oca

A oca é uma a mais comum habitação indígena, principalmente entre os índios da família tupi-guarani. Consiste em uma grande cabana, feita com troncos de árvores e cobertas com palha ou tranco de palmeira. Na oca, podem viver várias famílias de uma mesma tribo. Oca do cacique da aldeia Morená, do povo kamaiurá, é a primeira a ser observada após o desembarque na beira do rio Xingu, depois de sete horas de viagem desde Feliz Natal (MT). Cerca de doze índios dormem dentro de cada uma das sete ocas do tipo na aldeia. <https://br.pinterest.com/pin/168110998574208880/>



Fachada:

Catedral de Quetzaltenango

Barroca/final do século XVII/Guatemala

A Catedral do Espírito Santo, também chamada Catedral de Quetzaltenango, é uma igreja católica em Quetzaltenango, Guatemala. Foi fundada pelos conquistadores, logo após derrotar o lendário herói local Tecun Uman. A cidade foi dedicada pelos espanhóis ao Espírito Santo. <https://elperiodico.com.gt/opinion/opiniones-de-hoy/2016/06/30/la-catedral-de-quetzaltenango/>



Fachada:

Ilhas flutuantes

O Lago Titicaca encontra-se, exatamente, na divisa entre o Peru e a Bolívia, sendo a maior parte pertencente ao primeiro país. São, ao todo, cerca de 41 ilhas pelas águas azuis do Lago Titicaca, entre elas, algumas densamente povoadas. Antes de falar sobre as principais, é imprescindível conhecer a história de Los Uros (ilhas flutuantes artificiais), que também deram origem ao nome de seu povo.

Estudos apontam que estes povoados estejam na região antes mesmo da era pré-colombiana e que essas construções aquáticas foram erguidas por questões de segurança. Ou seja, as ilhas foram criadas em plenas águas do Titicaca para se isolarem das margens e protegerem seus habitantes. A base principal dessas verdadeiras obras de arte milenares é a “totora”, uma planta aquática comum na região. O conhecimento sobre a técnica foi passado por gerações e, inclusive, é necessária constante manutenção para manter a flutuabilidade das ilhotas.
<https://machupicchubrasil.com.br/blog/lago-titicaca-2019/>



Fachada:

Santuário de Las Hajas

Estilo gótico/desde o século XVIII/ Colômbia

O belo santuário de estilo gótico foi construído no lugar do milagre em Guáitara, nos Andes colombianos, a 7 km da cidade de Ipiales e a 11 km da ponte Rumichaca que liga a Colômbia ao Equador.

<http://santuariolavirgendelaslajas.com/historia.html>



Fachada:

Nuestra Señora de los Angeles

Arquitetura com elementos bizantinos do século 19/1912-1930

Basílica de Nossa Senhora dos Anjos. Templo católico na cidade de Cartago , Costa Rica . Foi construído em homenagem ao aparecimento da Virgem dos Anjos, padroeira da Costa Rica, e sua imagem de pedra é mantida nesse templo. A devoção à Virgem dos Anjos, constitui a característica mais importante da religiosidade costarriquenha, sendo sua basílica destino de grande peregrinação em todo o país.
[https://www.ecured.cu/Bas%C3%ADlica_de_Nuestra_Se%C3%B1ora_de_los_%C3%81ngeles_\(Costa_Rica\)](https://www.ecured.cu/Bas%C3%ADlica_de_Nuestra_Se%C3%B1ora_de_los_%C3%81ngeles_(Costa_Rica))



Fachada:

Templo de Kukulcan

Estilo Tolteca/ século VI d.C. / sítio arqueológico de Chichen Itzá, no estado de Yucatán

O estilo Tolteca era caracterizado por esculturas de cobras e caveiras, por gigantescas estátuas e por figuras peculiares chamadas Chac Mools. Em vez do deus da chuva Chac, os edifícios posteriores passaram a apresentar imagens de uma serpente emplumada chamada Quetzalcóatl (conhecida entre os maias como Kukulcán), um dos principais deuses da antiga América Central. Um dos edifícios mais notáveis desse período é El Castillo (O Castelo), uma pirâmide com 24 metros de altura localizada na praça principal. El Castillo tem quatro lados, cada um com 91 degraus e cada um de frente para um ponto cardinal — norte, sul, leste e oeste. Incluindo o degrau localizado na plataforma do topo, há um total de 365 degraus, o número de dias no calendário solar. Em certos dias do ano, as sombras projetadas pelo pôr do Sol dão a impressão de que há uma serpente descendo pela escadaria. No topo da pirâmide, há um templo dedicado a Quetzalcóatl.
<https://escola.britannica.com.br/artigo/Chich%C3%A9n-Itz%C3%A1/625705>



Fachada:

Señor Tango

No início do século XXI, uma tradicional família de imigrantes italianos chegou a Buenos Aires e estabeleceram-se muito perto do porto, em Barracas. Eles construíram um grande armazém geral, que ao longo do tempo foi um dos maiores e mais prestigiados. Eles o chamaram de “Almacenes Brenta y Roncoroni”.

A arquitetura tradicional, a cargo de um de seus fundadores, inclui tetos abobadados, colunas de ferro, pisos pavimentados em quebracho vermelho, três níveis e detalhes de grande solidez em sua estrutura. Em 1996, mantendo a estrutura e renovando o espaço, o Senõr Tango foi inaugurado.



Fachada

Anfiteatro de El Jem ou de Thysdrus

Arte romana/ remonta ao século III/Tunísia

Considerado o segundo maior anfiteatro existente. El Jem é a maior obra-prima do coliseu no norte da África, e é um enorme anfiteatro capaz de comportar mais de 35,000 espectadores. O anfiteatro remonta ao século 3rd uma ilustração clara do Império Romano Imperial. A arquitetura romana fundida com o estilo coríntio ou composto faz do monumento um local histórico na Tunísia. A estrutura é uma aparência aparente da propaganda romana. O interior da estrutura; a parede do pódio, a arena e passagens subterrâneas, manteve sua autenticidade. Os componentes arquitetônicos da construção e do local foram listados pela UNESCO como Patrimônio Cultural da Humanidade na 1979. <https://pt.ripleybelieves.com/unesco-world-heritage-sites-in-tunisia-9978>



Fachada:

Palácio Real de Fez

Arquitetura Marroquina/ séculos 17 a 20/ Cidade de Fez, Marrocos



Fachada:

Igreja Santa Maria de Sião

´Século 4 DC/ Aksum, Etiópia

A Igreja de Santa Maria de Sião com o Tesouro contendo a Arca da Aliança ao fundo (à esquerda) é a igreja mais antiga (igreja cristã) do continente africano. Construído pela primeira vez no século 4

DC em Aksum , Etiópia . É a igreja mais importante da Etiópia .
<https://afrolegends.com/2016/10/31/st-mary-of-zion-africas-oldest-church/>



Fachada:

Mausoléu real da Mauritânia

Construído em 3 ac/Argélia

É um monumento funerário localizado na estrada entre Cherchell e Argel , na província de Tipaza , Argélia . O mausoléu é a tumba onde o rei berbere númida Juba II filho de Juba I da Numídia e a rainha Cleópatra Selene II , soberanos da Numídia e da Mauretânia Cesariense , foram supostamente enterrados. No entanto, seus restos mortais não foram encontrados no local, talvez devido à invasão de tumbas . É construído em uma colina cerca de 250 metros (756 pés) acima do nível do mar. O monumento é inteiramente construído em pedra, enquanto a sua estrutura principal tem uma

forma circular com uma base quadrada encimada por um cone ou pirâmide . A base quadrada mede 60 a 60,9 metros quadrados ou 200 a 209 pés. A altura do monumento era originalmente de cerca de 40 metros ou 130 pés de altura. Devido aos danos que o mausoléu sofreu com elementos naturais e vandalismo, o monumento agora mede 30-32,4 metros de altura. A base do monumento foi decorada com 60 colunas jônicas cujos capitais foram removidos, possivelmente roubados. No interior, o centro do mausoléu tem duas câmaras abobadadas, separadas por uma pequena passagem conectada por uma galeria externa por portas de pedra que podem ser movidas para cima e para baixo por meio de alavancas.



Fachada:

Museu de Bandjoun

Fundado na segunda metade do século 17/Camarões

Esta grande cabana de 17 metros de altura e decorada com esculturas, é feita de bambu amarrado com fortes cordas de ráfia. Seu teto é mantido por pilares esculpidos que simbolizam os ancestrais e oferecem representações tradicionais. A parte da floresta logo atrás da grande cabana abriga o *Fam*, o cemitério do chefe. Este lugar está aberto apenas para iniciados. As esposas e os príncipes são eles, enterrados em concessões fora da chefia. https://e-patrimoinesafricains.org/patrimoinesafricains/fiche_patrimoine/palais-chefferie-bandjoun-cameroun/



fachada:

Pirâmides de Gizé

As grandes pirâmides de Gizé: Quéops, Quéfren e Miquerinos. Foram construídas há cerca de 2.700 anos a.C., desde o início do antigo reinado até perto do período ptolomaico. A época em que atingiram o seu apogeu, o período das pirâmides por excelência, começou com a III dinastia e terminou na VI dinastia (2686-2345 a.C.).

As pirâmides de Gizé são um dos monumentos mais famosos do mundo. Como todas as pirâmides, cada uma faz parte de um importante complexo que compreende um templo, uma rampa, um templo funerário e as pirâmides menores das rainhas, todo cercado de túmulos (mastabas) dos sacerdotes e pessoas do governo, uma autêntica cidade para os mortos.
<https://www.sohistoria.com.br/ef2/egito/piramides.php>



Fachada:

Rondavel da tribo Ndbeles

Grupo étnico Ndbeles/África do sul/antes do início do século XX

Pouco se sabe sobre as casas, mas aparentemente tiveram origem na tribo **nguni**, composta por quase dois terços da população negra da África do Sul. Após uma troca e mistura de culturas, as casas passaram a ser pintadas como resultado destas relações. Acredita-se que após uma terrível derrota numa guerra contra colonos de língua holandesa, chamados de Boers, pouco antes do início do século XX, o povo oprimido passou então a utilizar as pinturas como simbologia de identificação entre eles, comunicando-se secretamente uns com os outros através da arte.

O costume da padronagem nas fachadas não foi identificado pelos inimigos, sendo interpretados apenas como algo decorativo, e assim deu-se continuidade ao que marcou uma época de desentendimentos e conflitos. A resistência foi então marcada por estes murais coloridos e de estilo único, **sempre pintados por mulheres**, tornando-se uma tradição passada de geração em geração pelas matriarcas da família. Sendo assim, o visual da casa indica que ali vive uma boa esposa e mãe, responsável pela pintura das portas exteriores, paredes frontais, laterais e interiores também. <https://www.hypeness.com.br/2015/04/a-etnia-africana-que-usa-as-fachadas-de-suas-casas-como-tela-para-pinturas-coloridas/>



Fachada:

Templo do Buda de Esmeralda /Phra Sri Rattana Satsadaram/Wat Phra Kaew

1784 /Bangkok, Tailândia

O nome oficial do wat construído para mostrar a estatueta de Buda é Phra Sri Rattana Satsadaram, mas o povo tailandês o chama de Wat Phra Kaew. Ele está localizado no terreno do complexo do Grande Palácio, que cobre 213.677 metros quadrados (2,3 milhões de pés quadrados) no coração de Bangkok e é indiscutivelmente a atração turística mais impressionante da cidade. Existem mais de 100 locais no complexo para os turistas visitarem e todos eles estão dentro da parede branca do perímetro do complexo. Embora existam mais de 40.000 templos budistas na Tailândia, Wat Phra Kaew é o principal templo budista do país e sua importância espiritual pode ser comparada à catedral de Notre-Dame de Paris ou à mesquita al-Haram de Meca. <https://www.ancient.eu/article/1555/the-temple-of-the-emerald-buddha/>



Fachada:

Angkor Wat

Século 12/Siem Reap, Camboja/

Angkor Wat é um complexo de templos na província de Siem Reap, Camboja, originalmente dedicado ao deus hindu Vishnu no século 12 EC. É um dos maiores edifícios religiosos já criados, perdendo apenas para o Templo de Karnak em Tebas, Egito e, alguns afirmam, ainda maior. Seu nome significa "Cidade do Templo" e foi criada como uma manifestação física da interação humana com o reino dos deuses. As torres representam as montanhas da eternidade e o fosso as águas eternas. Hoje é um Patrimônio Mundial da UNESCO e uma das atrações turísticas mais populares do mundo. https://www.ancient.eu/Angkor_Wat/



Fachada:

Ruínas de Éfeso

Biblioteca de Celso no sítio arqueológico de Éfeso/ Arte greco-romana/1000 a.c./Turquia

Éfeso foi uma das mais importantes cidades romanas e mesmo após ter sido abandonada, continua fascinando quem a visita. É Patrimônio da Humanidade pela UNESCO desde 2015. <https://viajantesemfim.com.br/conheca-as-espetaculares-ruinas-greco-romanas-de-efeso-na-turquia/>



Fachada:

Catedral de São Basílio

Arquitetura antiga russa/Século XVI/Rússia

A Catedral da Intercessão do Santíssimo Theotokos no Fosso (Catedral de São Basílio) é um dos monumentos mais significativos da arquitetura antiga russa do século XVI. A catedral foi erguida em 1555-1561, a mando do czar Ivan, o Terrível, em homenagem à conquista do reino de Kazan. <https://shm.ru/museum/hvb/>



Fachada:

Mausoléu de Guri Amir

Arquitetura islâmica/Persa/1404/Uzbequistão

O Gūr-i Amīr ou Guri Amir é um mausoléu do conquistador turco-

mongol Timur (também conhecido como Tamerlão) em Samarkand , Uzbequistão. Ele ocupa um lugar importante na história da arquitetura da Ásia Central como o precursor e modelo para as tumbas mogóis posteriores , incluindo os Jardins de Babur em Cabul, a Tumba de Humayun em Delhi e o Taj Mahal em Agra , construída pelos descendentes de Timur. O mausoléu foi totalmente restaurado.



Fachada:

Taj Mahal

Arquitetura Mughal , uma mistura dos estilos indiano, persa e islâmico/1632-1654/Agra, Índia

Taj Mahal , também conhecido como Tadj

Mahall , complexo de mausoléu em Agra , estado de Uttar Pradesh ocidental , norte da Índia . O Taj Mahal foi construído pelo imperador Mughal Shah Jahān (reinou de 1628 a 1658) para imortalizar sua esposa Mumtaz Mahal ("O Escolhido do Palácio"), que morreu no parto em 1631, tendo sido a companheira inseparável do imperador desde seu casamento em 1612. O edifício mais famoso e amplamente conhecido da Índia, está situado na parte oriental da cidade em margem sul (direita) do rio Yamuna (Jumna) <https://www.britannica.com/topic/Taj-Mahal>



Fachada:

Templo Todai-ji

Ano 728/ Nara, Japão

O Grande Templo Oriental faz parte de um complexo budista na cidade de Nara que abriga a maior estátua do mundo de bronze conhecida como Daibutsu e também é sede da escola de budismo Kegon. Classificado pela UNESCO como Patrimônio da Humanidade, o local passou por diversas reformas ao longo dos séculos por questões ambientais, como terremotos.



Fachada:

Catedral de papelão de Shieru Ban

Nova Zelândia/2011

A Catedral de Papelão, formalmente chamada de Catedral Transicional, em Christchurch, Nova Zelândia, é a pró-catedral de transição da Diocese Anglicana de Christchurch, substituindo a Catedral de ChristChurch, que foi significativamente danificada no terremoto de Christchurch em 2011. A Catedral de Papelão foi projetada pelo arquiteto japonês Shigeru Ban e foi inaugurada em agosto de 2013, é a única catedral de papelão do mundo.



Fachada:

Museu Nacional Belau

Palau, Micronésia /1955

O Museu Nacional de Belau (BNM) é uma instituição dinâmica de preservação e promoção do patrimônio nacional, exposição de valores naturais, culturais, sociais e históricos e desenvolvimento das artes a todos os níveis. O Museu Nacional Belau é uma instituição de ensino criada para coletar, cultural, preservar e expor objetos de valor científico, cultural, histórico e estético. O objetivo do Museu é preservar e proteger o patrimônio cultural da nação por meio da coleção, identificação, documentação, preservação, interpretação e exibição de espécimes, artefatos e outros bens culturais palauenses.



Fachada:

Templo Pura Ulun Danu Bratan

Templo Hindu/1634 DC/Bali, Indonésia

O Templo Ulun Danu Beratan é um dos nove “Templo Kahyangan Jagat” que cercam a Ilha de Bali, o que o torna um dos mais importantes templos para os balineses, especialmente para os hindus. Consiste em cinco compostos de templos e uma Stupa budista, são eles: Templo Penataran Agung,Templo Dalem Purwa,Templo Taman Beiji,Templo Lingga Petak (no meio do Lago Beratan),Templo Prajapati,Estupa Budista
<http://ulundanuberatan.com/>



Fachada:

Ópera de Sydney

Influências antigas e modernistas/1973/Austrália

Combinando influências antigas e modernistas e construída em um local sagrado para o povo Gadigal local por milhares de anos, a elegância escultural da Sydney Opera House tornou-a uma das construções mais conhecidas do século XX, sinônimo de inspiração e imaginação.
<https://www.sydneyoperahouse.com/our-story/sydney-opera-house-history.html>



Fachada:

Cathedral Saint Paul's

Barroco inglês/Arquiteto Christopher Wren /1711/Londres, Inglaterra

<https://www.stpauls.co.uk/>



Fachada:

Grundtvig's church/Grundtvigs Kirke

Arquiteto Peder Vilhelm Jensen Klint/ arquitetura expressionista/construída entre 1921 e 1940 /Copenhague,Dinamarca

Seis milhões de tijolos amarelos no topo de uma colina na periferia de Copenhague formam um dos monumentos expressionistas mais famosos do mundo, ao mesmo desconhecido. Grundtvigs Kirke ("igreja de Grundtvig")foi projetada pelo arquiteto Peder Vilhelm Jensen Klint, construída entre 1921 e 1940 como um memorial a N.F.S. Grundtvig - um pastor, um filósofo, um historiador, um hinário, e um político dinamarquês famoso do século XIX. Jensen Klint, inspirado pela interpretação humanista de Grundtvig do cristianismo, fundiu a escala e o estilo de uma catedral gótica com a estética de uma igreja dinamarquesa criando um marco digno de seu homônimo. <https://www.archdaily.com.br/br/871237/classicos-da-arquitetura-igreja-de-grundtvig-peder-vilhelm-jensen-klint>



Fachada:

La Sagrada Família

Modernismo catalão /Arquiteto Antoni Gaudí/1882-?/Barcelona, Espanha

A obra do Temple Expiatori de la Sagrada Família começou em 1882, mais de um século atrás e permanece em construção, com conclusão prevista para 2026. É, talvez, a estrutura mais conhecida do modernismo catalão, atraindo mais de três milhões de visitantes anualmente. O arquiteto Antoni Gaudí trabalhou no projeto até sua morte em 1926, mesmo sabendo que não viveria para vê-lo finalizado. <https://www.archdaily.com.br/br/787647/classicos-da-arquitetura-la-sagrada-familia-antoni-gaudi>



Fachada:

Mosteiro de San Miguel

Mosteiro com Cúpula Dourada de São Miguel de Kiev

Barroco Ucrainiano/XII//Kiev,Ucrânia

O mosteiro foi fundado no final do século XI e dedicado ao Arcanjo Miguel, que mais tarde foi adotado como santo padroeiro da cidade. A catedral do mosteiro foi construída originalmente no início do século XII e suas cúpulas foram provavelmente as primeiras em Kiev a serem douradas, originando o apelido do mosteiro: Mosteiro de São Miguel das Cúpulas Douradas. A douração das cúpulas das principais igrejas se tornou uma prática generalizada no Império Russo. O interior da catedral era famoso por seus afrescos e mosaicos. A principal construção em pedra dos edifícios do mosteiro remonta à metade do século XVIII e é em estilo barroco ucraniano. <https://www.wdl.org/pt/item/8899/>



Fachada:

Catedral de Notre Dame

Arquitetura gótica/Construída no século 12-19/

Listada como Patrimônio Mundial da UNESCO em 1991, a catedral é um lugar alto de culto cristão e o monumento mais visitado da França em 2018.

<https://www.notredamedeparis.fr/decouvrir/histoire/>



Fachada:

Igreja Panagia Plastrani

Arquitetura mediterrânea/ arte grega litorânea
Santorini, Grécia



Fachada:

Partenon

Cultura clássica grega/ século V a.C./Atenas, Grécia



Fachada:

Torre de Belém

modalidade portuguesa de tardo-gótico
“manuelino”/ 1514 e 1519/Lisboa,Portugal

Monumento Nacional e Património Mundial (UNESCO), símbolo identitário da cidade de Lisboa e de Portugal no mundo, associa-se histórica e artisticamente ao Mosteiro dos Jerónimos e aos Descobrimentos Portugueses. Edificada, entre 1514 e 1519, sobre um afloramento basáltico, a alguma distância da margem norte do rio, conjuga dois modelos arquitetónicos distintos: a torre alta, ao modo de torre de menagem, de feição medieval; e o baluarte, um dispositivo militar moderno. Este corpo sextavado – com posicionamento numa cota baixa e avançado no rio, dotado de canhoneiras – permitia o disparo em tiro rasante. A Torre de Belém é, pois, um valioso testemunho de que, na época, a velha guerra neurobalística, de arremesso, proporcionada pela torre alta e recuada,

dava lugar à guerra pirobalística da artilharia pesada e tiro rasante, garantida pelo baluarte.
<http://www.patrimoniocultural.gov.pt/pt/museus-e-monumentos/dgpc/m/torre-de-belem/>



Fachada:

Torre de Pisa

Arte românica /1173-1372/Pisa,Itália

<https://www.opapisa.it/>



Fachada:

Wall of the funnel

Dresden, Alemanha

Projetada pelos artistas Annette Paul, Christoph Roßner e André Tempel, esta parede toda coberta

com funis e sarjetas é uma das atrações mais estranhas e agradáveis no distrito estudantil de Dresden na nova cidade. Quando a chuva cai na Alemanha, este sistema de drenagem se transforma em um belo instrumento musical. Chama-se “The Funnel Wall”. Uma bela forma de celebrar a natureza. <https://www.homedsgn.com/2012/01/17/amazing-funnel-wall-in-dresden>

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARREIROS, Inês Beleza. “A ‘teoria’ não só palavras numa página, mas também coisas que se fazem”, entrevista com Nick Mirzoeff. **Cara a Cara**, 2018. Disponível em: <https://www.buala.org/pt/cara-a-cara/a-teoria-nao-sao-so-palavras-numa-pagina-mas-tambem-coisas-que-se-fazem-entrevista-com-n> Acesso em: 9 jul.2020

CANCLINI, Néstor Garcia. O patrimônio cultural e a construção imaginária do nacional. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Rio de Janeiro, n.23, 1994, p.95-115.

CANELAS, Lucinda. Museu Nacional de Etnologia, um caso a parte. **Ípsilon**, 2018. Disponível em: <https://www.publico.pt/2018/12/07/culturaipsilon/noticia/caso-museu-nacional-etnologia-1853017> Acesso em: 27 de jul.2020.

CANELAS, Lucinda. É preciso devolver património, mas antes há que admitir o erro da colonização. **Ípsilon**, 2018. Disponível em: <https://www.publico.pt/2018/12/07/culturaipsilon/noticia/preciso-devolver-patrimonio-ha-admitir-erro-colonizacao-1853177> Acesso em: 27 de jul.2020

CHIRAC, Musée Du Quai Branly- Jacques. **Quaibrantly**, 2006. Musée Du Quai Branly-Jacques Chirac. Disponível em: <http://www.quaibrantly.fr/fr/> Acesso em 13 de jun.2020

CORREIA, Alexandra. “Não podemos afirmar que os europeus descobriram o resto do mundo. Dizê-lo significa aceitar que aqueles povos não são nossos iguais”. **Visão**, 2018. Disponível em: <https://visao.sapo.pt/atualidade/sociedade/2020-06-12-nao-podemos-afirmar-que-os-europeus-descobriram-o-resto-do-mundo-dize-lo-significa-aceitar-que-aqueles-povos-nao-sao-nossos-iguais-2/> Acesso em: 9 jul.2020.

COSTA, Márcia Jamille. Partes de múmias roubadas há quase 100 anos retornam ao Egito. **Arqueologia egípcia**, 2018. Disponível em: <http://arqueologiaegipcia.com.br/tag/repatriamento/> Acesso em: 22 de jul.2020

DIAS, Daniel. França vai devolver a Senegal e Benim objectos culturais adquiridos durante o período da colonização. **Ípsilon**, 2020 Disponível em: <https://www.publico.pt/2020/07/16/culturaipsilon/noticia/franca-vai-devolver-senegal-benim-objectos-culturais-adquiridos-durante-periodo-colonizacao-1924643> Acesso em: 21 jul.2020.

DÍAZ-FORMENTÍ. Machu Picchu(II): Los hallazgos arqueológicos de Bingham y la Expedición de Yale/Bingham's & Yale Peruvian Expedition archaeological discoveries em Machu Picchu. **Formentí Natura**, 2013. Disponível em : <https://formentinatura.wordpress.com/2013/03/22/machu-picchu-ii-los-hallazgos-arqueologicos-de-bingham-y-la-expedicion-de-yale-binghams-yale-peruvian-expedition-archaeological-discoveries-in-machu-picchu/> Acesso em 20 jul.2020

DIVISÃO MULTIMÍDIA DO LOUVRE.**Louvre**,2010. Musée du Louvre. Disponível em: <https://www.louvre.fr/en> Acesso em: 22 de jul.2020

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra,1996.

HAGUENAUER, Cristina Jasbinschek; LIMA, Luciana Guimaraes Rodrigues de. **Abordagem multidimensional para o ensino de Artes Visuais**. Curitiba: CRV,2016.

LOMBARDI, Andrea. Yale vai devolver relíquias de Machu Picchu ao Peru. **Cultura e mercado**,2010.Disponível em: <https://www.culturaemercado.com.br/site/yale-vai-devolver-reliquias-de-machu-picchu-ao-peru/> Acesso em 22 de jul.2020.

MARCELLÃO. Jogos & Algo a mais. **Youtube**. 23 jun.2020. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=bsl6m xp8jvc&list=LLPNgWHJd zxVU7pnN99Ng6lw>.Acesso em 15 julh.2020.

MARCELLÃO. Jogos & Algo a mais. **Youtube**. 08 nov. 2019. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=frfGJiqE-3A>. Acesso em 15 julh.2020.

MARCELLÃO. Jogos & Algo a mais. **Youtube**. 18 set 2019. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=62Qyhrux6A0>. Acesso em 15 de julho de 2020.

MARCELLÃO. Jogos & Algo a mais. **Youtube**. 16 abr. 2020. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=fKVqBm5O2qQ>. Acesso em 15 de de julho de 2020.

MARCELLÃO. Jogos & Algo a mais. **Youtube**. 18 mai 2020. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=HLWurmlwBJY>. Acesso em 15 de julho de 2020.

METMUSEUM. **The Met 150**,2000. Metropolitan Museum of Art. Disponível em: <https://www.metmuseum.org/> Acesso em: 22 de jul.2020

PAYÃO, Felipe.10 obras de arte roubadas que jamais foram recuperadas. **Megacurioso**, 2015. Disponível em: <https://www.megacurioso.com.br/artes/63158-10-obras-de-arte-roubadas-que-jamais-foram-recuperadas.htm> Acesso em: 7 de mai.2020

PINTO, Tales dos Santos. "Mármore do Parthenon ou de Elgin?"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiag/marmores-parthenon-ou-elgin.htm>. Acesso em 29 de julho de 2020

PUBLICO. França vai devolver obras de arte ao Benim. **The Worlds News**, 2018. Disponível em: <https://theworldnews.net/pt-news/franca-vai-devolver-obras-de-arte-ao-benim> Acesso em: 9 de jun.2020

RAPOSO, Luís. Legítimo e intolerável na restituição “à origem” de colecções dos museus. **Ípsilon**, 2018. Disponível em: <https://www.publico.pt/2018/12/07/culturaipsilon/opiniao/legitimo-intoleravel-restituicao-origem-coleccoos-museus-1852818> Acesso em: 27 de jul.2020.

ROMANZOTI, Natasha. 30 tesouros valiosos do mundo todo que estão desaparecidos. **Hypescience**, 2017. <https://hypescience.com/30-dos-tesouros-mais-valiosos-do-mundo-que-estao-desaparecidos/> Acesso em: 24 de jul.2020

SZKLARZ, Eduardo. As maiores coleções de arqueologia do mundo são fruto de roubos históricos. **Super interessante**, 2019. Disponível em: <https://super.abril.com.br/historia/na-mao-leve-roubos-historicos/> Acesso em: 21 de jul.2020

TRENTIN-GOMES, S. et.al.. **Jogo e arte no campo da educação estética: um jogo modificado no desafio do processo de ensino e aprendizagem**. Disponível em <https://pt.scribd.com/document/371789529/Jogo-e-arte-no-campo-da-educaA-A-o-estA-tica-um-jogo-modificado-no-desafio-do-processo-de-ensino-e-aprendizagem>. Acesso em: 25 de setembro de 2019.