



GRANDES OBRAS GRANDES ARTISTAS

ABORDAGEM DA OBRA DE ARTE EM JARDIM DE

INFÂNCIA

5/6 ANOS

Rita Isabel Dias Rovisco

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Educação Artística-vertente Artes Plásticas

2015



GRANDES OBRAS GRANDES ARTISTAS

ABORDAGEM DA OBRA DE ARTE EM JARDIM DE

INFÂNCIA

5/6 ANOS

Rita Isabel Dias Rovisco

Orientadora: Professora Doutora Ana Bela Mendes

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Educação Artística-vertente Artes Plásticas

2015



Porque há sonhos dos quais não se desistem

Porque há ideais dos quais não se deixa de acreditar

Porque se se acreditar, tudo é possível...

Agradecimentos

Agradeço às crianças que cresceram comigo ao olhar a obra de arte, os sorrisos, o brilho no olhar, as conversas e o fazerem sentir que tudo vale a pena.

Agradeço o facto de se envolverem tanto como eu, de quererem saber mais e fazer mais, de acreditarem que a arte é mágica porque faz sentir.

Agradeço-lhes por permitirem que participe e que invistam em mim a responsabilidade de um papel tão importante: o de Educadora.

Agradeço à minha Escola, onde trabalho há 11 anos, a Tutor T, por me acolher e se juntar a mim nos meus voos. É uma sensação excelente sentir o apoio e encorajamento da equipa educativa que partilha esta casa comigo, todos os dias.

Agradeço à Educadora Amandine Pereira e à Educadora Raquel Mateus, a amizade e as suas palavras de incentivo, foram uma verdadeira claque em todos os momentos.

Agradeço ao meu irmão André.

Ao meu marido Bruno por estar sempre lá.

Agradeço à minha querida Maria Helena Peixoto todas as horas de conversa, conselhos, advertências e apoio incondicional que só uma Mãe sabe dar.

Agradeço à minha querida orientadora Professora Anabela Mendes que foi um verdadeiro apoio, confiou desde o primeiro dia, e caminhou comigo com toda a paciência e compreensão.

Agradeço à Tânia e ao Sandro pela técnica e pela amizade.

Agradeço porque faz parte do crescimento como seres humanos agradecermos o bom da nossa vida.

Obrigada

Resumo

Constatando que a Educação Artística é fundamental para o desenvolvimento global do ser humano, consideramos que esta dever-se-á implementar desde o jardim-de-infância e contemplar todos os graus de ensino do percurso escolar. Para responder a este facto, implementámos um programa visando a abordagem de alguns períodos estilísticos da Arte Ocidental do séc. XX, destinado a crianças com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos, onde estas contactassem, com as obras, a sua contextualização histórica e social, a vida dos seus autores, e que, a partir delas, também pudessem emitir as suas opiniões sobre as obras abordadas, no que concerne à leitura de sentido das mesmas, e, ainda se expressarem plasticamente, reinterpretando-as, dando largas à sua imaginação, através de várias técnicas auxiliares da expressão, materiais e suportes, segundo os métodos de aprendizagem em artes visuais por nós seguidos.

Palavras- chave: Educação Artística, Expressão Plástica, Artes Visuais, Projeto Artístico

Abstract

Noting that Arts Education is fundamental to the overall development of the human being, we think one must be implemented from kindergarten for children and include all levels of schooling education. To answer this, we have implemented a program aimed at addressing some stylistic periods of Western Art from XX century, intended for children aged 5 to 6 years , where these could interact with the works, its historical and social context , the lives of their authors, and, from them, could also make their opinions on the presented works, and also express themselves artistically, reinterpreting the works of art, giving vent to their imagination through various expression techniques, materials and supports, according to the methods of learning visual arts for us followed.

Keywords: Art Educations, Arts, Visual Arts, Artistic Project

Índice

Resumo	i
Abstract	ii
Introdução	1
I -Enquadramento teórico	4
1.- O Papel da Educação Artística na Educação de Infância	4
1.1-Metodologias na sala de aula- Movimento da Escola Moderna:	4
1.2-Teoria das Inteligências Múltiplas	8
1.3.- Educação Artística na vertente das artes visuais:	10
1.4.- A Criança e a Arte:	11
1.5 - Papel da Educação Artística no Desenvolvimento integral do indivíduo:	13
2 -Programas de educação Artística	17
2.1 - DBAE	17
2.2 - O Primeiro Olhar	19
2.3 - VTS (Visual Thinking Strategies)	22
2.3.1 - O que é o Desenvolvimento Estético?	23
2.3.2 - Estádios de Desenvolvimento: Abigail Housen	23
2.4 - Projeto Zero	26
2.5 - A crítica de María Acaso aos Programas de Educação Artística DBAE e VTS: .	31
2.6 -A Abordagem Triangular – Ana Mae Barbosa	33
II- Metodologia	36
3 - Apresentação e Justificação da Metodologia	36
3.1- Programa Grandes Obras Grandes Artistas.....	38
3.1.1- Planificação do Programa Grandes Obras Grandes Artistas	42
3.1.2- <i>Atelier</i>	45
3.1.2.1- Instrumentos de recolha de dados:	49
3.2- Contexto da Sala PE3 (Pré- Escolar 3- Sala dos 5 anos):	50
III - Apresentação, Análise e discussão de resultados	52
4.1- Do Pós- Impressionismo às Vanguardas.....	54
4.1.1- Realização da obra em 3 dimensões:	62
4.3- Arte Contemporânea Portuguesa	73
4.4- Exposição dos Trabalhos	82
4.4-Discussão dos Resultados:	84

IV- Conclusões:.....	87
Referências	91
ANEXOS.....	93
Anexo I. Transcrições das Sessões do Pós- Impressionismo	94
Anexo II. Transcrições das Sessões do Pós- Impressionismo	95
Anexo III. Transcrições das Sessões de Arte Contemporânea Portuguesa	96
Anexo IV – Sinopse da Visita de Estudo ao Centro de Arte Moderna- Gulbenkian....	97
Anexo VI. Instrumento de Avaliação.....	98
Anexo VII. Autorização dos Encarregados de Educação	99

Índice de Figuras:

Figura 3- Participação de uma das Famílias	40
Figura 2- Mala onde vai o Diário Gráfico	40
Figura 1- Diário Gráfico	40
Figura 4- Sessão 31/01/2015.....	44
Figura 5- Sessão 19/03/2015.....	44
Figura 6- Escultura "O Mundo ao Contrário"	44
Figura 7- "Vivian girls as windmills" – Paula rego.....	44
Figura 8- Espaço de reunião	48
Figura 9- Móveis com diversos materiais	48
Figura 11 - Animação Cultural na Galeria 111 com a Pintora fátima mendonça em 2013	56
Figura 10- Pormenor	56
Figura 12- Escultura Pós-impressionismo- "Cidade Arco-Íris"	62
Figura 14- Leitura de sentido das Obras	63
Figura 13- Pontilhismo.....	63
Figura 15- Elaboração da Escultura "A Cidade Arco- Íris"	63
Figura 16- Obras que expressam emoções	63
Figura 17- Yellow, Red and Blue - Kandinsky	71
Figura 21- Desenhar surrealismo.....	72
Figura 20- Comunicação do trabalho em Família- inspirado em Andy Warhol	72
Figura 18- Grupos trabalham para a construção da escultura.....	72
Figura 19- Leitura de Sentido das Obras do Modernismo	72

Figura 22- Construção da Figura em arame para a escultura - Forma humana	72
Figura 23- Divisão geométrica de um espaço bidimensional.....	72
Figura 24- Surrealismo- "Inventei um transporte de coração" (a irmã desta criança teve problemas cardíacos).....	72
Figura 25- Pintura em fotocópia - Pop Art	72
Figura 28- Visita ao Cam- Graça Morais	80
Figura 29- Cam - Paula rego.....	80
Figura 31- Obra em 3d de Arte Contemporânea com os nossos objetos significativos	80
Figura 27- Arte Contemporânea	80
Figura 26- Cam - Miguel Ângelo Rocha.....	81
Figura 30- Objetos significativos para a Obra em 3D.....	81
Figura 32- Exposição Grandes Obras Grandes Artistas	82

Índice de Quadros:

Quadro 1- Esquema das Sessões	2
Quadro 2- Resumo dos Vários Programas.....	30
Quadro 3- Sessões do Programa	39
Quadro 4- Planificação das Sessões.....	44
Quadro 5- O que ficou retido de todo o Programa	80

Introito

“Este livro é dedicado aqueles que pensam que a educação artística não é necessária, pois as obras de arte “falam” por si mesmas;

Aquele que sustentam que não é necessário que os meninos e as meninas desenvolvam o conhecimento estético- artístico, pois eles só deverão expressar o que veem e sentem;

Aqueles que consideram e fazem o possível para que a arte seja uma disciplina “João-ninguém”, sem importância;

Aqueles que no ensino médio, lecionam história de arte, filosofia e educação e arte, filosofia e educação e artes visuais sem estabelecer nexos de colaboração e de intercâmbio;

Aqueles que pensam que a arte é o que os artistas fazem e aquilo que está nos museus;

Aqueles que defendem que a prática, experiência e conhecimento artístico estão separados;

Aqueles que sustentam que perceber é dizer o que se vê, e o que se percebe é o que está na forma dos objetos;

Aqueles que acreditam que existem os gênios e que o são por geração espontânea;

Aqueles que pensam que o conteúdo da área sob a ideia de beleza é do séc. XVIII;

Aqueles que sustentam que se deve ensinar a “ler” imagens como quem ensina a “ler” um livro, soletrando-o;

Aqueles que pensam que o ensino de arte não é um campo organizado de conhecimento;

Aqueles que consideram que reestruturar a educação artística seja uma maneira de fazê-lo também com os sentidos e a função de “toda” a escola;

Aqueles que consideram que existe “a verdade” e que esta é de sua prioridade;

Aqueles que nos ajudam a continuar aprendendo;

Aqueles que não perdem a capacidade de aprender;

Aqueles que continuam acreditar que a escola pode ser um lugar para aprender a ser melhor.”

Hernandez, F. (2000)

Introdução

O presente trabalho de investigação é o resultado de uma necessidade que surgiu ao longo do nosso percurso como profissional de educação em Jardim-de-Infância e tem como objetivo a criação de um Programa de Educação Artística, na vertente das artes plásticas, que aproxime de forma lúdica e contínua a criança à obra de arte.

A relevância do tema ganha sentido, quando entendemos que a Educação Artística não está suficientemente contemplada nos currículos escolares dos vários graus de ensino, embora existam muitos estudos e investigadores que comprovam a sua importância no desenvolvimento global do indivíduo. Ao sentir necessidade de colmatar esta lacuna na nossa sala, foi necessário compreender, teoricamente, os modos e os meios de como as crianças poderiam ter contato com a Arte, como têm com outras áreas das Orientações Curriculares e como esta área lhes seria apresentada. Foi necessário definir estratégias, coloca-las em contato com a obra de arte, com a vida dos pintores e com a sua contextualização histórica, proporcionando o “fazer” e o “experimentar”, na exploração da imaginação e criatividade através de técnicas e materiais, encontrando caminhos que estimulem a criança no seu “eu” artístico. É importante referir que se pretendeu diferenciar a Expressão Plástica, contemplada nas Orientações Curriculares para o Pré-escolar, da Educação Artística, no sentido em que se pretende ir além da concretização de técnicas plásticas.

Como metodologia de trabalho em sala, aplicamos os princípios do Movimento da Escola Moderna, uma metodologia que desenvolve competências partindo do seu meio envolvente, saberes e experiências, trabalhando as várias áreas de conteúdo consideradas no currículo para a educação pré-escolar, mas durante o tempo de Trabalho Comparticipado, não contempla o tempo para a educação artística, sendo opção do educador desenvolvê-la. Esta foi uma das razões que nos levaram à criação deste projeto.

A questão de partida que orientou este estudo é apenas uma, muito concreta e muito complexa, sendo igualmente a questão que nos conduziu a iniciar este processo académico:

- Como abordar Educação Artística em Jardim de Infância, de forma lúdica e contínua?

Na elaboração do projeto considerámos os objetivos e conteúdos a desenvolver, a metodologia de abordagem da educação artística, preconizamos a metodologia das sessões e o mais importante, o grupo de crianças. Todos estes aspetos foram desenvolvidos ao longo do ano curricular do Mestrado em Educação Artística – vertente Artes Plásticas, estudados no decorrer das aulas e seminários e também com os trabalhos práticos, que fomos implementando com o grupo de crianças, que acabou por ser o grupo experimental com o qual se operacionalizou o projeto.

Os objetivos que estão na base do desenvolvimento deste projeto e que orientam o mesmo têm por base o contato da criança com a obra de arte, através da leitura de sentido e de um diálogo em que a criança expresse e verbalize o que sente/ pensa, promovendo o desenvolvimento da literacia em artes visuais, nos meios de expressão, na gramática da linguagem visual, na aquisição de conhecimentos relativos a algumas correntes estéticas, e, particularmente, um olhar sobre a Arte contemporânea e a Arte Portuguesa.

Este estudo insere-se no Paradigma qualitativo, e segue uma metodologia de Investigação- Ação.

O projeto intitulado “*Grandes Obras, Grandes Artistas*”, foi desenhado de modo a ser abordada uma corrente estética por mês, e o planeamento das sessões repete a forma, mas difere no conteúdo, estruturando-se da seguinte forma:

1ª Sessão	Leitura de imagem das obras correspondentes à corrente estética determinada, onde as crianças falam do que observam e relacionam com as suas experiências. São trabalhados, também, os conteúdos da gramática da linguagem visual.
2ª Sessão	Exploração de diferentes técnicas observadas nas obras.
3ª Sessão	Expressão de ideias e ideais da época através da pintura. (Ex. na abordagem ao surrealismo, as crianças pintam uma ideia sua, surrealista)
4ª Sessão	Construção de uma escultura, inspirada numa das obras.

QUADRO 1- ESQUEMA DAS SESSÕES

Com o objetivo de envolver as famílias no Projeto e de consolidar conhecimentos, criámos um Diário Gráfico intitulado “Descobertas Artísticas das Famílias do PE3”, este Diário ia para casa de uma criança diferente diariamente e lá, as famílias registavam uma descoberta relativamente à corrente estética trabalhada

nesse mês. No início de cada sessão, as crianças que tinham levado o Diário Gráfico comunicavam ao grupo qual tinha sido a descoberta realizada.

I -Enquadramento teórico

1.- O Papel da Educação Artística na Educação de Infância

1.1- Metodologias na sala de aula- Movimento da Escola Moderna:

“Cumprir o saber que se adquire na escola continue o saber que fora dela se alcança, de maneira que constituam uma só vida mental, uma só experiência-continuidade perfeita entre a aula e a vida, entre a lição e o mundo, entre o professor e o lar.”

António Sérgio, Sobre a educação Primária e Infantil in. Escritos Sobre educação, Sérgio Niza (2012, p.99)

É com este princípio que trabalhamos na sala, o nosso objetivo é que todas as experiências produzidas possam ajudar a criança a viver melhor e de forma mais saudável com o mundo que o rodeia, fazendo a relação entre a aprendizagem e as vivências reais.

“O Movimento da Escola Moderna assenta num Projeto Democrático de autoformação cooperada de docentes que transfere, por analogia, essa estrutura de procedimentos para um modelo de cooperação educativa nas escolas.” Niza (2012, p.190)

Este modelo pedagógico oferece respostas a várias dúvidas que tinha enquanto profissional da educação, sendo que procurei sempre basear a minha ação educativa nos verdadeiros interesses, curiosidades e vivências do grupo de crianças. Com a abordagem à arte, a preocupação manteve-se e tentei respeitar o mais possível os temas trabalhados na sala, interesses e vivências.

Da conceção de escola do Movimento da Escola Moderna, decorrem três finalidades formativas:

■ A Iniciação às práticas democráticas- baseando-se na livre expressão e que permite às crianças a exposição de ideias e debate das mesmas;

■ A reinstituição dos valores e das significações sociais- que desenvolve critérios morais e sociais para melhor se viver em sociedade;

■ A reconstrução cooperada da cultura- que assenta numa pedagogia que envolve as crianças no meio que as rodeia;

Alguns dos postulados que enformam o Modelo e que foram aplicados nas sessões práticas são:

■ O desenvolvimento das competências passa sempre pela realização e experiência efetiva dos alunos organizados em estruturas de cooperação educativa;

■ Os alunos são agentes ativos das suas aprendizagens, mais importante que os resultados são os processos;

■ Os circuitos de comunicação fazem parte integrante dos processos de aprendizagem uma vez que permite organizar para estruturar o conhecimento – aprender a ensinar.

■ Os processos do trabalho reproduzem os processos sociais autênticos da construção da cultura em todas as áreas de conteúdo;

■ A aprendizagem é cooperada;

■ Os alunos intervêm no meio como agentes ativos e interventivos no exercício da cidadania e integram a comunidade como fonte do conhecimento (Família e Comunidade envolvente);

Existem princípios estratégicos de estruturação que modelam a intervenção educativa:

■ **Os contratos sociais e a negociação progressiva dos processos de trabalho que fazem evoluir a experiência pessoal de cada um em várias vertentes:** associo este princípio à negociação que se estabelece com as crianças. Acredito e empenho-me em proporcionar-lhes experiências significativas que marquem a sua passagem pela escola, acredito e empenho-me em partir dos seus interesses para que assim as suas descobertas sejam ainda mais válidas, mas acredito também que para um bom desenvolvimento moral e social a criança deve responsabilizar-se pelas suas escolhas e deve também ter em conta que faz parte de um grupo e que o respeito pelo outro é prioritário. Acredito ainda mais que o compromisso estabelecido pela criança é mais válido e terá certamente melhores resultados *em várias vertentes* do que a negociação imposta pelo adulto.

■ **Os processos de trabalho escolar reproduzem os processos sociais autênticos da construção da cultura nas Ciências, nas Artes e no Quotidiano:** A prática pedagógica deve partir dos interesses da criança, para que a sua vivência na escola seja pautada com experiências positivas e marcantes.

■ **A informação partilha-se através de circuitos sistemáticos de comunicação dos saberes e das produções culturais dos alunos:** permitir que as crianças comuniquem os seus saberes, é valorizar as suas aprendizagens, construções, saberes e é também valorizar a sua pessoa, é dar-lhes o exemplo de como devem comunicar as suas aprendizagens e também ouvir os seus pares.

■ **As práticas escolares dão sentido social imediato às aprendizagens dos alunos, através da partilha dos saberes e das formas de interação com a comunidade:** permitir às crianças comunicar, modificar, implementar, ensinar, expor o seu conhecimento, as suas motivações, crenças e aprendizagens é dar sentido imediato às suas aprendizagens e assim validar o seu conhecimento, estruturando-a como pessoa e como agente ativa de uma comunidade.

■ **Os alunos intervêm ou interpelam o meio social e integram na aula “atores” comunitários como fonte de conhecimento nos seus projetos:** sendo que as crianças fazem parte de uma comunidade, faz sentido que procurem nela respostas às suas dúvidas e questões, seja a um familiar, ao cozinheiro da escola ou à senhora que trabalha na Mercearia. *Criam-se assim um sistema regular de informação e interajuda onde a escola se revitaliza, enriquece e ganha valor social de pertença.*

Porque acreditamos que:

- É na diferenciação que crescemos;
- São os processos que importam;
- Aprendemos mais e melhor, cooperando;
- As aprendizagens só têm sentido na sua dimensão social;
- Somos todos atores e construtores do saber;
- A profissão é como um instrumento de participação cívica e de desenvolvimento cultural e social;

Estes são os pressupostos metodológicos que sustentam a minha prática profissional, é com eles que desenvolvo o trabalho realizado com as crianças.

Relativamente à prática da Educação Artística e os pressupostos mantêm-se, respeitando mutuamente os interesses e o nível de desenvolvimento.

Existem vários instrumentos de pilotagem que regulam a rotina da sala, entre eles existe a “Agenda Semanal”, a agenda da sala. Nesta Agenda, durante a manhã, estão descritos os tempos para atividades e trabalho de projeto e visitas de estudo, durante a tarde dá-se o momento do Tempo de Animação Cultural e Trabalho curricular participado pelo grupo, onde se inserem as seguintes atividades: “leitura de histórias e dramatizações, cultura alimentar, correspondência, conferências, expressão musical, danças e canções, expressão motora, etc ” (Folque, 2012)

São raras as referências às práticas relativa à Educação Artística, embora a Expressão Plástica seja várias vezes referenciada, Folque indica várias áreas a ter em conta numa sala de Jardim de Infância do MEM ¹ , entre elas o “Atelier de Artes Plásticas”, refere ainda que “as rotinas, tendo embora uma organização bem definida, devem ser flexíveis para dar resposta às necessidades do grupo e de cada criança, de acordo com os fatores contextuais da vida diária” (Folque, 2012) cabe ao educador contextualizar a Educação Artística e inseri-la na Agenda da sala e promover uma prática onde exista “um clima de *expressão livre* (inspirado no trabalho de Freinet) que é alicerçado na validação feita pelo grupo das opiniões, nas experiências de vida e ideias das crianças.” (Folque, 2012)

¹ MEM – Movimento da Escola Moderna

1.2- Teoria das Inteligências Múltiplas

Howard Gardner defende que todo o ser humano é inteligente de diferentes formas, sendo que possui inteligências mais desenvolvidas em determinadas áreas, o que o torna único. Todas as inteligências são igualmente importantes, quer do ponto de vista científico, político, social ou artístico. Gardner define inteligência como “a capacidade de resolver problemas ou de criar produtos que sejam valorizados dentro de um ou mais cenários culturais”. (Fowler, 1996)

Segundo a Teoria das Inteligências Múltiplas, o ser humano agrupa a sua inteligência em sete categorias diferentes, são elas:

- Inteligência Linguística
- Inteligência Interpessoal
- Inteligência Intrapessoal
- Inteligência Lógico-Matemática
- Inteligência Musical
- Inteligência Espacial
- Inteligência Corporal- cinestésica

(...) Existem evidências persuasivas para a existência de diversas competências intelectuais humanas relativamente autónomas denominadas daqui em diante como 'inteligências humanas'. Estas são as 'estruturas da mente' do meu título. A exata natureza e extensão de cada 'estrutura' individual não é até o momento satisfatoriamente determinada, nem o número preciso de inteligências foi estabelecido. Parece-me, porém, estar cada vez mais difícil negar a convicção de que há pelo menos algumas inteligências, e que estas são relativamente independentes umas das outras e que podem ser modeladas e combinadas numa multiplicidade de maneiras adaptativas por indivíduos e culturas. (Gardner, 1994, p.7)

Esta teoria sustenta a prática pedagógica da Escola Tutor T, onde realizei o Projeto em questão. Acreditamos que o ensino deve respeitar a individualidade da criança assim como deve ter como característica a pluralidade, como refere Gardner numa entrevista “Individualizar a educação significa que em vez de ensinar a mesma

coisa da mesma forma para todos, devemos aprender o máximo a respeito de cada aluno e tentar ensinar aquele aluno para que faça sentido para a sua forma particular de pensar” em relação à pluralização, Gardner afirma “pluralização significa ensinar o que é importante de várias formas. Nada importante pode ser ensinado de uma só forma (...) há diversas maneiras de ensinar (...) assim vai chegar a mais alunos e a diferentes maneiras de pensar. Se os alunos entenderem bem um assunto, podem pensá-lo de muitas maneiras diferentes” Gardner (2013)²

Embora nenhuma inteligência seja inerentemente artística, Gardner (citado por Fowler, 1996, p.42) acredita que todas emergem na compreensão de obras de arte, que resultam no desenvolvimento de sistemas artísticos e de criação de obras de arte com significado. Segundo Eisner (citado por Fowler, 1996, p.41), as escolas deviam providenciar condições para que cada aluno pudesse melhorar as suas competências, de acordo com o seu verdadeiro potencial, ao contrário do que se faz nas escolas que é uniformizar o ensino. Eisner defende que a heterogeneidade poderá dar resultados positivos no desenvolvimento do indivíduo, e gerar uma produtividade idiossincrática. O resultado seria uma grande variedade no fim do ciclo escolar dos alunos, ao invés de muitas produções semelhantes. Gardner (citado por Fowler, 1996, p.58) sugere ainda que sempre que possível, a educação artística deve ser incluída em projetos criados e desenvolvidos pelos alunos, que ofereçam oportunidades de debate, diálogo e reflexão.

Ao aferir que a mente possui diferentes capacidades cognitivas, e que essas capacidades são diferentes de pessoa para pessoa, concluímos que as escolas devem oferecer aos seus alunos um currículo que explore e desenvolva todas as suas capacidades, em todas as áreas, incluindo a artística. “Os estudantes deveriam ter oportunidade de desenvolver as suas inteligências” Fowler (1996, p.58)

² Entrevista a Howard Gardner <https://www.institutoclaro.org.br/em-pauta/pensadores-tecnologia-educacao-howard-gardner-teoria-inteligencias-multiplas-ensino-adaptativo/> (consultado em 21/07/2015)

1.3.- Educação Artística na vertente das artes visuais:

“Centrais à inteligência espacial estão as capacidades de perceber o mundo visual com precisão, efetuar transformações e modificações sobre as percepções iniciais e ser capaz de recriar aspetos da experiência visual, mesmo na ausência de estímulos físicos relevantes.” (Gardner 1994, p.135)

O conceito de Inteligência Espacial/ Visual é a capacidade de perceber o mundo visual com precisão, realizar transformações e alterações, recriar aspetos da experiência visual, mesmo na ausência de estímulos físicos. Pode-se produzir formas ou simplesmente manipulá-las, mas estas capacidades são independentes entre si, podendo desenvolver-se ou falhar separadamente, podem operar juntas e é bem possível que o uso de uma possa reforçar o uso das outras. (Gardner, 1994, p.135).

A Inteligência Linguística está também associada à Inteligência Visual, uma vez que, esta representa a verbalização de códigos linguísticos ou pictóricos. Segundo Gardner em todas as culturas as conquistas elevadas no domínio espacial são comumente encontradas em indivíduos mais velhos, o que faz com que se acredite que a Inteligência Espacial / Visual está muito ligada à experiência humana. Esta inteligência parece ter o seu auge de desenvolvimento na fase tardia da vida, principalmente em indivíduos que a desenvolveram regularmente ao longo da mesma.

Piaget viu esta inteligência como parte intrínseca do crescimento lógico. Descreveu na primeira infância a compreensão sensório-motor do espaço que emerge onde se tornam capazes de formular a “imagem mental” (ação interiorizada ou imitação diferida), o surgimento da capacidade de manipulação muito mais ativa de imagens e objetos no domínio espacial (descentração). Mas é apenas na fase das operações formais, na adolescência, que o indivíduo consegue lidar com a ideia de espaços abstratos formatados por regras formais. (Gardner, 1994)

As artes visuais e espaciais estão ligadas diretamente à Inteligência Espacial. A pintura e escultura envolvem uma sensibilidade apurada para o mundo visual, espacial e a capacidade de recriá-lo. O talento gráfico é inerente ao domínio espacial. Os poderes de percepção, memória e raciocínio espacial são fatores básicos para esta inteligência. (Gardner, 1994)

1.4.- A Criança e a Arte:

No decorrer da minha prática pedagógica, pude observar o prazer que muitas crianças demonstram ao desenhar ou pintar. Mas qual a relação da criança com a arte? Como a sente e apreende? Quais os aspetos formais que adapta para a execução dos seus trabalhos? Se é que adapta alguns.

Gardner descreve no seu livro “The Arts and Human Development” (1994) o processo artístico nos domínios cognitivos e emocionais do ser-humano. Atribui às crianças entre os 5 e os 7 anos de idade quatro papéis no processo artístico: o de criador ou artista, o de membro da audiência ou observador, o performer (que fala sobre o trabalho de outro artista) e o crítico de arte, estes papéis giram em torno da obra de arte, a criança desenvolve na experimentação destes papéis e não por executar diretivas por parte do professor. A criança ao criar uma ligação emocional com a descoberta artística, irá, tal como a relação que cria com um jogo ou um brinquedo, desenvolver ligações com o objeto a descoberta em questão, precisa de a explorar para a entender, precisa de falar sobre ela, ouvi-la e pensar sobre ela e de repetir a experiência para poder assimilá-la.

A criança expressa-se através do desenho mais tarde, um bom exemplo comparativo é a aquisição da linguagem na primeira fase da vida de uma criança, assim como escuta a língua nativa para depois poder falá-la, gosta de observar imagens, quadros e fotografias para depois se expressar pictoricamente. “No início o desenhar parece guiado por forças psicológicas, mas depressa servirá para satisfazer necessidades emocionais e comunicativas.” (Gardner, 1994) Transcrevo Niza (2012, p.108) “(...) os conteúdos significantes para a iniciação na escrita a partir dos desenhos são a vida das crianças através das suas falas, das suas notícias, dos seus contos e fantasias” Quando a criança começa a desenhar, “Os desenhos (...) são guiados pelas suas emoções e sentimentos, enquanto os artistas mais velhos são controlados pelo processo do pensamento racional.” (Gardner, 1994)

Relativamente à observação e ao contato com obras de arte, o autor afirma que “crianças pequenas são capazes de apreciar certas partes de obras de arte, crianças de 6 anos já conseguem agrupar obras de arte do mesmo artista, ao ler uma obra de arte, tendem a focar-se num aspeto ou figura com significado, (mas com acesso a uma gramática visual adequada) poderão realizar uma leitura de sentido mais complexa e desenvolver a sensibilidade estética, apesar de não ter ainda a motricidade completamente desenvolvida, as crianças entre os 5 e os 7 anos de idade,

possuem muitas características de um artista. Nas suas pinturas, podem apresentar já aspetos formais complexos, envolvem-se mais com uma obra de arte se esta contiver algo de misterioso.” (Gardner, 1994)

As crianças desta faixa etária detêm as seguintes competências:

- Criam os próprios símbolos e metáforas
- Verbalizam emoções
- Organiza os símbolos visuais nas suas produções
- Explora uma técnica que lhe agrada
- Atinge os seus objetivos sozinho
- Reconhecem e nomeiam alguns aspetos formais
- Falam sobre a qualidade de um objeto
- Falam sobre qualidades formais
- Reconhecem vários estilos na arte

Assim como as crianças gostam de histórias ou canções, também apreciam a observação de obras de arte. Ao repetir-se esta ação, as crianças adquirem o hábito de observar arte. Com a gramática visual adequada, imagens apelativas, histórias verídicas associadas ao objeto de observação, a criança envolve-se e dá-se o processo cognitivo e emocional. Gardner (1994)

1.5- Papel da Educação Artística no Desenvolvimento integral do indivíduo:

O Papel que desempenhamos na Educação é complexo e multifacetado. No caso da Educação de Infância, em que lidamos com crianças pequenas que por sua vez estão a aprender a lidar e a conhecer e a aprender com o meio envolvente, é fundamental que o estímulo seja de qualidade. O contato com a arte, adequadamente vivido e assimilado, tem algo a ver com o processo mais íntimo do desenvolvimento pessoal e da personalidade, o objetivo da educação devia consistir em promover a auto-realização dos alunos, o seu desenvolvimento pessoal, ajudando-os a desenvolver o melhor do seu potencial. (Leontiev, 2011)

"As crianças pequenas começam todas, no essencial, pela mesma forma de entender a pintura, e vão reestruturando esse entendimento de maneira bastante idêntica à medida que crescem" (Parsons, 1987, p.21) À medida que vão contactando com a Arte, vão também desenvolvendo uma compreensão mais apurada da mesma, pela experiência social e pessoal que o próprio contato requer.

"Ao longo da história, as pessoas usaram as artes para transmitir sua cultura, identidade, valores, sentimentos e ideias, e para definir o belo. A arte é um mecanismo que as pessoas usam para marcar o tempo, para se entenderem melhor, para se expressarem e aprender sobre as vidas interiores de indivíduos." (Gandini et alli, 2012, p.72)

O contato com obras de arte é uma experiência pessoal e única, a citação de Bakhtin (citado por Leontiev, 2011, p.133) ilustra a simbiose do desenvolvimento pessoal na interação com uma obra "A Arte dá-me a oportunidade de viver várias vidas em vez de uma só e, conseqüentemente, de enriquecer a experiência da minha vida real, de me unir a partir da interior com outra vida só com essa finalidade e em benefício do seu significado vital".

Parsons defende a pluralidade de finalidades na Arte- educação: a comunicação, a compreensão, a produção, a apreensão associada à compreensão, o significado, *ferramentas* para falar da obra de arte adaptadas à criança e à sua cultura (gramática visual) e o desenvolvimento de competências. Duas das *ferramentas* são a ideia de expressão, que corresponde à noção de que uma produção artística personifica e expressa um sentimento ou ideia e o estilo em geral, que corresponde ao princípio da análise das obras de arte em termos de elementos formais (traço, forma, cor, textura, etc) e em termos das relações destes elementos entre si (repetição, contraste, equilíbrio, etc.) (Parsons, 2011, p.175-176)

Charles Fowler defende a importância das Artes no currículo escolar dos Estados Unidos da América, sendo que considera uma disciplina elementar para o desenvolvimento do processo cognitivo na aquisição de conhecimento e sugere cinco áreas do pensamento nas quais considera que as artes unificam os verdadeiros objetivos da educação. As cinco estão relacionadas com a aquisição de competências artísticas e de competências que geralmente só são adquiridas com as Artes, são elas:

Pensar Receptivamente: Estar em contacto com a Arte, faz-nos usar os sentidos, faz-nos ser mais sensíveis e despertos ao que nos rodeia.

Pensar Esteticamente: A Arte pressupõe envolvimento com o que se cria, com o que se faz, pode mudar a maneira como pensamos ou funcionamos e pode fornecer uma orientação nos valores estéticos que se vão criando ao longo da vida. É importante criar uma noção estética, partindo das artes para aplicá-la noutros domínios da vida.

Pensar Criativamente: A Arte é uma excelente forma de desenvolver competências, tais como: visualizar, definir objetivos, determinar técnicas e aplicá-las, descobrir estratégias para resolver um problema, avaliar, rever, continuar a imaginar e a resolver problemas, numa palavra – Criar.

Pensar Comunicativamente: Todas as formas de arte são também meios de comunicação, são a forma como o artista fala consigo e com os outros, é a forma como constrói ideias e a imaginação de forma a comunicá-la com outros.

Pensar Culturalmente: Outra característica que as artes possuem no desenvolvimento do ser humano, é a de ensinar sobre nós e sobre os outros. A Arte estabelece uma relação entre o indivíduo e a sua herança cultural. Ao mesmo tempo que o avanço nos sistemas de comunicação aproxima os cidadãos do mundo, é importante entender o que os diferencia, visto que o grande objetivo da Humanidade é viver em paz. (Fowler, 1996, p.9)

Segundo Fowler, não precisamos de mais e melhor educação das artes para desenvolver mais e melhores artistas, mas sim para desenvolver melhores seres humanos e cidadãos do mundo, precisamos de cidadãos que consigam pensar por si, que consigam comunicar de forma eficaz e que entendam e apreciem as diferenças étnicas e culturais. (Fowler, 1996) Na Educação Artística, "o que devíamos ensinar é a atitude dialógica para com a arte, a capacidade não apenas de ver o mundo significativo que transcende os meios expressivos, mas também de nos relacionarmos

pessoalmente com este mundo, de nos abirmos a ele e de nos enriquecermos com os significados aí descobertos" (Leontiev, 2011)

Fowler defende que as artes contribuem significativamente para o desenvolvimento do indivíduo como um todo, as artes têm o poder de mudar a perspectiva de si e do que vê em seu redor e facilita a sua ligação com o mundo. Sobre a inclusão das Artes nos currículos escolares, o autor tem como objetivos específicos:

■ **Ajudar a definir o “Eu”:**

Cada pessoa é um ser único merecedor de respeito, pertencente a uma cultura e com capacidade de acrescentar algo melhor ao mundo, as artes promovem o respeito por si e pelos outros e providenciam formas legítimas de atingir o sucesso e reconhecimento.

■ **Ver-se como parte de uma cultura “maior”:**

A nossa cultura é construída pelo homem, as artes estabelecem a relação com o que é universal na existência humana. As artes ajudam os alunos a ver para além dos limites da história da sua cultura.

■ **Cultivar e ampliar a sua percepção:**

A Arte desperta-nos para os sentimentos e sentidos, estes fazem-nos estar mais atentos ao meio circundante. As artes foram criadas para que possamos interagir com o mundo, para que possamos analisá-lo, interpretá-lo, é o meio em que podemos partilhar as nossas interpretações do mesmo.

■ **Desenvolver a sua capacidade de se expressar e de comunicar:**

Uma obra de arte que invoca o “nada” está a invocar “alguma coisa”. O contato com as artes expandem a consciência. Esse contato põe em perspectiva as nossas vidas, o que evitamos, e o que nunca experienciámos ou sentimos, não são emoções agradáveis, mas são certamente formativas no desenvolvimento emocional.

■ **Ampliar horizontes:**

Ir para além da cultura musical e televisiva comercial, permitir que nos afastemos e que nos renovemos, que conheçamos novos universos.

■ **Desenvolver a imaginação:**

É a capacidade de invenção que permitiu à humanidade avançar, descobrir e inovar. Enquanto brincam as crianças desenvolvem essa capacidade, mas os padrões de escolarização só deixam ir até certo ponto. Por muito prazeroso que seja, o ato de

criar requer muita autodisciplina e ensina os alunos como lidar com a frustração e com a falha enquanto concretizam a sua ideia. Esta ação requer: estabelecer objetivos, determinar técnicas, pensar como a aplicar e fazer continuamente avaliações e revisões ao trabalho, por outras palavras, pensar e resolver problemas.

■ **Aprender a avaliar e a fundamentar:**

Os critérios pelos quais se justificam a “preferência” podem ser enriquecidos através de uma linguagem formal, não bastando o "Gosto" ou "Não Gosto" como entendimento. Ao fundamentar os julgamentos estéticos feitos a uma obra, os alunos aprendem a utilizar gramática visual.

Como é que Programas de Educação Artística fazem escolas melhores? Como é que a arte melhora a educação em geral?

Parafraseando Fowler, que responde a estas questões destacando a necessidade de harmonizar as crianças com a sociedade e cultura em que vivem, tratando-se de uma sociedade pós-moderna. Individualmente a Matemática, as Ciências, a História mostram apenas uma pequena porção da realidade do mundo, a arte, acredita o autor, por si só não é suficiente, mas sim um sistema multidisciplinar para providenciar uma formação mais completa. “Ao envolver-se os alunos na resolução de problemas criativos, está-se a criar parceiros no processo de aprendizagem, porque a arte desenvolve a criatividade e a vontade de aprender, estas competências são a base da sociedade global e competitiva em que vivemos.” (Fowler, 1996, p.119)

2- Programas de educação Artística

2.1- DBAE³

Discipline Based Art Education (DBAE) é um programa que integra o estudo da arte no currículo escolar dos alunos, de qualquer idade ou ano escolar.

O Programa é constituído pelas seguintes disciplinas:

Produção: onde os alunos criam e fazem atuações. (A Criação)

■ História: onde os alunos estudam a era e o passado cultural da obra de arte. (O Entendimento)

■ Estética: onde os alunos descobrem a natureza e a filosofia da arte. (A Apreciação)

■ Avaliação: onde os alunos formam críticas construtivas relativamente à arte. (Linguagem e Gramática Visual)

Este programa procura oferecer a todos os alunos o contato com a arte, é um método que usa a interdisciplinaridade e cujas bases são a análise, a síntese, a comunicação, a fundamentação e a crítica construtiva sobre as obras estudadas, competências que o DBAE considera essenciais noutras disciplinas do currículo escolar e quando jovens adultos serão essenciais para a sua vida.

Os objetivos do Programa são:

- Que os alunos construam o seu conhecimento por eles mesmos e não pelos professores.
- Que os alunos encarem as suas obras de arte para além de uma perspetiva de produção.
- Aumentar a qualidade dos trabalhos dos alunos, pela análise dos mesmos.
- Envolver especialistas no processo de aprendizagem dos alunos.
- Envolver os professores de outras disciplinas, pois são colaboradores importantes.
- Desenvolver a criatividade nos alunos e no seu planeamento.
- Estes objetivos são aplicados em todas as disciplinas do currículo escolar dos alunos.
- Aplicar as Artes como parte integrante do currículo.

³ DBAE- *Discipline Based Art Education*

- Expor as produções dos alunos, bem como o registo do que pensam e sentem sobre os seus trabalhos.
- Tornar a escola num local divertido e estimulante para aprender.

O Programa DBAE apresenta uma abordagem holística na educação, que incita à Criatividade, Improvisação, Composição, Atuações, Interpretações, Debates, Escrita e Reflexão, Comunicação e Valorização de obras de arte. As artes são acrescentadas ao currículo escolar, com o objetivo de o melhorar e de o ampliar. O Programa procura melhorar o sucesso escolar dos alunos, aumentar o interesse pelas aprendizagens, aumentar a assistência às aulas, a minimizar problemas de comportamento, a desenvolver competências de organização mental e envolver mais os professores.

2.2- O Primeiro Olhar

O Programa Primeiro Olhar- Programa Integrado de Artes Visuais, foi realizado entre 1997 e 2000, sob a coordenação do Professor João Pedro Fróis, na Fundação Calouste Gulbenkian, inserido no Programa Gulbenkian Investigação em Desenvolvimento Estético (IDE).

O Programa tem como objetivos:

- Facultar possibilidades da apreciação e da criação artística a partir das qualidades expressivas da obra de arte;

- Despertar o interesse de educadores, crianças e adultos para duas coleções de arte;

- Facilitar a familiaridade com as obras de arte, através do contato com materiais didáticos, especialmente concebidos para a explicação estética;

- Proporcionar aos educadores, através de iniciativas formativas, a utilização deste modelo na preparação das visitas aos dois museus;” (Gonçalves, et al., 2002,p.9)

Existem, no programa, oito conjuntos de obras de arte (34 obras de arte dos dois museus da Fundação Calouste Gulbenkian), considerados quanto à sua justificação estética e pedagógica, um roteiro de conceitos, que serve de suporte ao educador no diálogo sobre as obras de arte, e numa série de percursos visuais, que incluem: diálogo sobre as artes, visitas aos museus, encontro com um artista, as experimentações plásticas e a organização dos portefólios. (Gonçalves, et al., 2002,p.14)

São abordados diferentes meios de expressão: pintura, escultura, gravura, desenho, colagem, fotografia, vidro, cerâmica, tapeçaria e artes gráficas, bem como diferentes correntes estéticas: obras de arte do Antigo Egipto, da Grécia, do Islão, do Renascimento, Barroco, Neoclassicismo, Arte Nova e do Impressionismo, obras de arte de artistas portugueses do séc. XX do cubismo, expressionismo, surrealismo, abstracionismo (geométrico e gestual) e nova figuração. As obras são apresentadas em pares, para que se possam analisar as semelhanças e diferenças entre as mesmas.

“A familiaridade com a obra de arte e as experimentações plásticas facilitam o desenvolvimento de atitudes analíticas. À medida que a criança conhece as diferenças e observa os pormenores das obras, discrimina estímulos variados, associa ideias e ensaia respostas.” (Gonçalves, et al., 2002,p.16)

A programação dos oito percursos visuais inclui os objetivos, conteúdos e propostas de atividades que contemplam orientações para o desenvolvimento dos diálogos, sugestões de jogos, experiências plásticas e excertos de diálogos das sessões. Os materiais utilizados são as reproduções das obras de arte, jogos didáticos, catálogos das duas coleções, diapositivos e imagens digitais. As atividades centram-se em quatro áreas de intervenção:

1. Diálogos partindo da observação das obras. (Leitura de imagem)
2. Realização de experiências plásticas
3. Encontro com um artista
4. Visitas aos museus (Gonçalves, et al., 2002,p.16)

A Avaliação baseia-se na observação das sessões e na dinâmica de funcionamento das mesmas. Assenta em duas lógicas formativas: a primeira relaciona-se com a reflexão permanente das práticas de ação, a segunda procura a elaboração de um quadro conceptual, fundamentado na contextualização das ações: entrevistas estruturadas, semiestruturadas, grelhas de análise dos diálogos, avaliação das produções plásticas e observações naturalísticas para a descrição da dinâmica educativa, desenvolvida neste domínio. (Gonçalves, et al., 2002,p.18)

O programa defende a utilização de uma terminologia técnica adequada para que a ponte estabelecida entre o pensamento visual e o pensamento verbal promova uma compreensão e verbalização emotiva da arte. (Gonçalves, et al., 2002,p.18)

Os oito conjuntos são designados por percursos, são estes os conteúdos de cada um:

1. Duas Famílias Estilísticas: retrato e auto- retrato, modalidades expressivas, posição vertical e diagonal, cores (quentes e frias, claras e escuras), luz, textura, linhas (firmas e trémulas), linha de contorno, relação figura-fundo, pincelada (controlada – involuntária), renascimento e barroco, tempo e espaço, ciclos de vida e género.
2. Impulsividade do traço, mancha livre: Pintura como ilustração, narrativas, fantasia, liberdade e imaginação, os artistas, contexto histórico- cultural, impulsividade e traço, mancha livre, movimento e gestualidade, formas, traço, contorno, fundo, figura, cores quentes e frias, linhas, espaço, contraste e luz, e expressividade.
3. Arabesco e o sentido das proporções, Figura Humana a pares: figura humana a pares, concentração estilística na linha, arabesco, expressividade da linha, a proporção através da figura humana, equilíbrio

estático e dinâmico, gradação de cinzentos, volume, a proporção através da relação de volumes geométrico, desproporção, desenho como modalidade de expressão, contexto histórico-cultural dos artistas, expressão do amor, cenas do quotidiano festividades e tradições.

4. Cor Digitalizável: cores primárias, secundárias e complementares, valor da cor, preto e branco, utilização das cores para a demarcação das áreas, luz e sombra, pseudónimo, heterónimo e a poesia e as artes plásticas.
5. Apuramento da forma, encadeamento: pintura visual e poli- sensorial, signo geométrico e gestual, forma controlada e impulsiva, repetição de formas e padrões, variação de formas encadeadas, figuras geométricas, cores lisas, movimento e ritmo, espaço (im) previsibilidade das distâncias.
6. Volume e espaço: linhas retas verticais, horizontais e diagonais, quadrilátero e paralelepípedo, sugestão de profundidade, luz, claro-escuro, figuras humanas, fantasmagóricas e celestiais.
7. Metamorfose e Metáfora: Denotação e conotação, representação de espaços vazios, texturas, contrastes de cores, *trompe l'oeil* cubista, festas como homenagem a pessoas ou a eventos, colagem e assemblagem.
8. Cor- Integração: cor, épocas da história de arte, cromatismo heráldico, local, tonal e tímbrico.

O programa inclui ainda visitas aos dois museus, com o objetivo de fomentar a relação entre a criança e o objeto, “A aprendizagem significativa leva os sujeitos a trabalharem sobre si próprios, ao mesmo tempo que se relacionam com os objetos (...) (Gonçalves, e al., 2002,p.121), “as atividades são caracterizadas por processos dinâmicos de descoberta, e de atitudes que desenvolvam familiaridade com as obras, formalizadas através das ações de natureza lúdico-pedagógica.”

Outra das ferramentas utilizadas é o portefólio, como objeto de avaliação, mediação e revelador dos processos percorridos durante o programa. Incluí experimentações plásticas, relatórios das sessões nas oficinas e nos museus, diálogos significativos e registos de avaliação e auto- avaliação, “a elaboração do portefólio tem como principais objetivos a reflexão do percurso formativo, através dos processos de aprendizagem e dos produtos realizados, identificando os progressos experimentados e as principais dificuldades encontradas. Ela permite também uma participação ativa dos sujeitos no seu processo de avaliação.” (Gonçalves, et al., 2002,p.114)

2.3- VTS (Visual Thinking Strategies)

"The clarification of visual forms and their organization in integrated patterns as well as the attribution of such forms to suitable objects is one of the most effective training grounds of the young mind." - Rudolph Arnheim (1966)

O programa *Visual Thinking Strategies* (VTS)⁴ foi criado em 1985 por Abigail Housen, segundo a sua teoria do Desenvolvimento Estético.

A sua metodologia baseia-se em leituras de imagem de obras de arte, tem como objetivo desenvolver o pensamento crítico, criando uma base de diálogo consistente e complexa, esta base é a linha condutora de todas as sessões e pretende desenvolver a linguagem oral e escrita, a linguagem visual e promove a cooperação entre pares. É usado em escolas e em museus.

As obras de arte estudadas nas sessões são selecionadas segundo vários critérios, entre eles, o carácter figurativo da obra, visto que a arte ocidental constitui uma referência para a maioria das atividades realizadas no programa, a ausência de nus ou temas delicados (homossexualidade, política, religião, imigração e publicidade) (Acaso, 2009) diálogos realizados durante a observação das obras de arte têm como objetivo ajudar no desenvolvimento global dos alunos, procrastinando esta capacidade em todas as áreas escolares.

Os professores que orientam as sessões colocam três questões de resposta aberta, que permitem aos alunos dialogar e pensar sobre o que estão a ver:

- O que é que está na imagem?
- O que é que vês que te faz dizer isso?
- O que é que podemos encontrar mais?

Os professores usam técnicas facilitadoras durante o diálogo com os alunos, entre elas: parafrasear comentários dos alunos de forma natural, usar um ponteiro que é utilizado para focar a atenção dos alunos em determinados pontos da imagem observada e articular e enquadrar os comentários dos alunos durante o diálogo.

É pedido aos alunos que observem atentamente as obras de arte, falem sobre o que observam, expliquem porque é que chegaram a uma determinada conclusão,

⁴ VTS – *Visual Thinking Strategies*

oiçam, tenham em conta os comentários dos seus pares e façam o maior número possível de interpretações. O Papel do Professor é orientar o diálogo e estimulá-lo.

O VTS é comercializado para escolas e museus.

2.3.1 - O que é o Desenvolvimento Estético?

Nos anos 70, a investigação de Abigail Housen demonstra que existe um padrão no entendimento e interpretação de obras de arte da parte dos observadores, desse padrão Abigail criou Estádios de Desenvolvimento Estético. Housen observou o padrão ao entrevistar observadores de obras de arte e lhes pediu para falarem o que observaram. Concluiu que as suas análises, embora diferindo de espetador para espetador, se inseriam em diferentes estágios. Cada estágio de desenvolvimento estético é caracterizado por um conhecimento de atributos interrelacionados, e tem a sua forma idiossincrática de se corresponder à imagem. Os estudos de Housen e De Santis, demonstram que o programa VTS promove nos observadores um maior desenvolvimento no pensamento criativo e crítico, bem como no pensamento estético e desenvolve competências que não são tipicamente associadas à área das artes, mas sim ao contexto cultural e socioeconómico em que vivemos.

2.3.2 - Estádios de Desenvolvimento: Abigail Housen

O estudo de Abigail Housen, supra mencionado no ponto 2.3, resultou em cinco Estádios Estéticos:

Estádio I- Descritivo- Os observadores contam histórias do que observam, usam os seus sentidos e associações pessoais, fazem observações concretas sobre a obra de arte que entrelaçam na narrativa. As observações baseiam-se no que o observador sabe e gosta. As emoções dão cor aos comentários à medida que os observadores parecem entrar na obra de arte e se tornam partes de uma história que se desenrola. (Fróis, p.155)

Estádio II- Construtivo- os observadores começam a construir uma estrutura para olhar para as obras de arte, usando as suas próprias perceções, o seu conhecimento do mundo natural e os valores do seu mundo social, moral e convencional. Se a obra contradisser os seus padrões estéticos, então este

observador ajuíza a obra atribuindo-lhe conotações negativas e tira-lhe qualquer valor. À medida que as emoções adquirem profundidade, o observador distancia-se e, simultaneamente, desenvolve interesse pelas intenções do artista. (Fróis, 2000, p.156)

Estádio III- Classificativo- os observadores adotam uma atitude analítica e crítica do historiador de arte. Identificam a obra de modo a situá-la no tempo, lugar, escola, estilo e proveniência. Descodificam a superfície da tela à procura de sinais, usando o seu conhecimento e estão ansiosos para desenvolvê-lo e pô-lo em prática. Este observador considera que, adequadamente categorizados, o significado e a mensagem da obra de arte pode explicar-se e racionalizar-se. (Fróis,2000 p.156)

Estádio IV – Interpretativo- os observadores procuram um contato pessoal com a obra de arte. Exploram a tela, deixam que o significado da obra se revele lentamente, analisam as subtilezas da linha, forma e cor. As capacidades críticas são postas ao serviço dos sentimentos e intuições, à medida que estes observadores deixam que o significado da obra ocorra. Cada novo encontro com uma obra de arte apresenta a possibilidade de novas comparações, intuições e experiências. Sabe que a identidade e valor de uma obra de arte estão sujeitas a reinterpretção, estes observadores veem os seus próprios processos sujeitos a mudar e mudar. (Fróis, 2000 p.157)

Estádio V- Recreativo- os observadores tendo uma longa relação com a observação de obras de arte, suspendem a dúvida. A relação que o observador constrói com a obra é elevada a um grau emocional superior, o que permite conhece-la- o seu tempo, história, questões, viagens e complexidades. Faz uso da sua própria história com a obra, em particular, e com a observação em geral, estes observadores combinam a sua relação com a obra e o que dela observam com preocupações universais. Neste ponto, a memória permeia o cenário do quadro, combinando intrinsecamente o pessoal e o universal. (Fróis, 2000 p.158)

Entre os estágios, Abigail deteta as seguintes mudanças:

- De contar uma história para uma maior descrição dos pormenores do quadro;
- De associações pessoais e idiossincráticas para associações próprias culturais ou convencionais;
- De umas poucas observações feitas ao acaso para observações cada vez mais interligadas;

- De observações simples a observações mais detalhadas e complexas de simples observações para observações que se referem à criação artística e observação artística;
- De uma imaginação fantasiosa e pessoal (ideias egocêntricas) para observações com um ponto concreto de referência na obra, que os outros podem ver e aos quais se podem reportar;
- De uma abordagem de olhar uma só vez e imaginar a uma abordagem de olhar várias vezes, olhar mais cuidadosamente e interrogar-se. (Fróis, 2000 p.160)

2.4- Projeto Zero

*"Although most people might look for signs of creativity in the appearance of the bulletin boards, student made projects, centers, and displays in a classroom, I feel that the truly creative classroom goes way beyond what can be seen with the eyes. It is a place where bodies and minds actively pursue new knowledge. Having a creative classroom means that the teacher takes risks on a daily basis and encourages his/her students to do the same."*⁵

Pann Baltz, (1993)⁶

O Projeto Zero foi fundado em 1967 por Nelson Goodman e é constituído por um grupo de pesquisa educacional em *Harvard Graduate School of Education*, que se dedica ao estudo da Educação e das Artes, entre eles:

“A Teoria das Inteligências Múltiplas”- já referida anteriormente, “*Artful Thinking*”- abordagem ao pensamento visual durante a leitura de sentido de uma obra de arte, “*Cultures Thinking*”- adaptação da metodologia de ensino às diferentes culturas presentes num grupo de alunos, “*The Good Project*”- apresenta ferramentas para otimizar e aprimorar o trabalho de equipa, “*Understandings Consequence*” – firma-se no paradoxo entre a dificuldade que as crianças mostram na aquisição de conceitos científicos, mas não em realizar raciocínios de causa-efeito não óbvios em determinadas áreas científicas, “*Making Learning Visible*” um estudo realizado em parceria com os educadores de Reggio Emília, que visa a aprendizagem em grupo e a exposição à *comunidade dessas mesmas aprendizagens*, “*Teaching for understanding*” um estudo que preconiza o desenvolvimento da pedagogia nas disciplinas de Inglês, História, Matemática e Ciências e “*Visible Thinking*” que enfoca o processo mental no processo de aprendizagem. Estes estudos fazem parte da história das investigações nas áreas do pensamento e do pensamento visual.

Um dos fundadores do Projeto Zero é David Perkins, doutorado em Matemática e Inteligência Artificial em Massachusetts no Instituto de Tecnologia em 1970, e é sobre o seu trabalho que vai incidir este ponto.

Inicialmente o Projeto debruçava-se sobre a psicologia e filosofia da educação das artes, posteriormente passou a englobar o desenvolvimento cognitivo e o estudo

⁵ "Apesar de algumas pessoas procurarem sinais de criatividade em boletins de notas, os estudantes estiveram envolvidos em projetos, centros e aulas, sinto verdadeiramente que as salas de aulas criativas vão além do que conseguimos ver com os olhos. É um lugar onde corpos e mentes procuram ativamente o conhecimento. Ter uma sala de aulas criativa, significa que o professor corre riscos diariamente e encoraja os seus alunos a fazerem o mesmo." Pann Baltz

⁶ Site do Projeto Zero: http://www.pz.gse.harvard.edu/creative_classroom.php

de competências cognitivas em dois domínios: o científico e o humanístico. (Perkins, 1994)

O Projeto Zero inclui estudos sobre a Inteligência, a Percepção, o Pensamento, a Criatividade, Ética e outros aspetos fundamentais para o desenvolvimento humano. O objetivo deste Projeto pretendia entender e ampliar os níveis cognitivos, numa perspectiva interdisciplinar, tendo em conta aspetos sociais, nomeadamente a cultura, escolas, aspetos económicos, museus e a tecnologia.

*“Art is an extrovert. Art connects because artists make it connect, because artists strive to express not just the anatomy of bodies but the anatomy of the human condition and of the universe that impinges upon it. If most disciplines dig moats, art build bridges.”*⁷
(Perkins, 1994, p. 105)

David Perkins (1994) desenvolveu um estudo sobre a Inteligência Visual, em que desenvolve questões que se prendem com a observação de obras de arte, como esta observação desenvolve competências cognitivas e de como as desenvolve.

No livro *“Intelligent Eye- Learning to think by looking at art”*, Perkins defende que o “olhar” para uma obra de arte requer uma estratégia de pensamento *“Visual Thinking”* (Perkins, 1994,p.18).

“... art is not supposed to be just beautiful, appropriate for a setting, or easy. It’s most satisfying function is that it allows us to exercise our minds. (...) by finding its ambiguities, we can proceed in a game of speculation and interpretation. Philip Yenawine (Perkins, 1994, p.18)⁸

David Perkins define inteligência como sendo esta um conjunto de mecanismos subjacentes, que ajudam o ser humano no seu comportamento inteligente [*intelligent behavior*], o comportamento do ser humano é influenciado pelo seu conhecimento, competências, conceitos e a velocidade de pensamento. (Perkins, 1994, p.28)

O autor apresenta três tipos de inteligência no seu estudo: a Inteligência Neural [*Neural Intelligence*] que contribui para a eficiência e precisão do sistema nervoso e para o comportamento inteligente, classicamente medido pelo Quociente de Inteligência (Q.I), a Inteligência Experiencial [*Experiential Intelligence*] que contribui com experiências anteriores para o funcionamento inteligente, guia o ser humano de

⁷“A Arte é uma extroversão. A Arte conecta, porque o Artista faz com que conecte, ele luta para mostrar mais que a anatomia dos corpos, ele mostra a anatomia da condição humana e o universo criado pela mesma. Se a maioria das disciplinas cava fossos, a arte constrói pontes”. (Perkins, 1994, p.105)

⁸“... a arte não é para ser bela, própria para cumprir um objetivo, ou fácil. A sua função mais satisfatória, é que nos permite exercitar as nossas mentes (...) ao encontrar as suas ambiguidades, podemos começar um jogo de especulações e interpretações. Yenawine (Perkins, 1994, p.18)

forma espontânea e automática e a Inteligência Reflexiva [*Reflective Intelligence*] que contribui para o desenvolvimento de estratégias e recursos intelectuais de organização de pensamento cognitivo para a inteligência comportamental. (Perkins, 1994,p.28).

O autor defende que a combinação dos três tipos de inteligência é a ideal para uma percepção correta da obra de arte, bem como do “Pensamento Inteligente” e refere que as conexões realizadas entre o olho e o cérebro necessitam de explicações lógicas que o cérebro automaticamente tenta encontrar ao observar algo. Argumenta que é necessário observar inteligentemente e persistentemente para que a obra de arte se revele verdadeiramente (Perkins, 1994, p.36)

A forma como observamos a obra de arte é essencial para o seu entendimento e até apreciação, Perkins refere ser necessário os seguintes passos para uma boa leitura de uma obra de arte:

1. A posição, a distância e o espaço em que se está da obra observada.
2. Demorar entre 3 a 5 minutos na primeira observação, deixar que o observador se envolva na obra.
3. Deixar que o olho observe e capte as primeiras impressões, a Inteligência Experiencial irá encontrar leituras de vários tipos.
4. Deixar as questões surgirem, não é necessário responder a todas, até porque analisar uma obra de Arte é um trabalho complexo e parte da experiência é ficar com questões por responder.
5. Deixar que o seu conhecimento sobre tudo em geral e sobre a arte em particular emerja, e influencie a sua visão.
6. Realce pormenores da obra, e consciencialize-os, como quando lê um texto e sublinha as partes importantes.
7. Quando esta corrente de pensamento e o envolvimento com a obra parar, olhe para o lado por uns segundos e volte a observar a obra. Ajuda a refrescar os seus olhos.
8. À medida que vai observando a obra, as figuras vão se tornando familiares, com mais detalhes e fluidez. Disfrute desta parte da experiência à medida que se vai envolvendo com a obra. (Perkins, 1994, p.52-55)

Relativamente à Arte Pós-Moderna, o autor refere que uma mente preparada e habituada à arte contemporânea e pós-moderna, não necessita de respostas às questões que surgem da sua observação, pois parte da mesma está em descobrir e tentar entender a mensagem, o puzzle, o que revela e o que esconde e qual o mistério. (Perkins, 1994, p.88)

O que é então um “olho inteligente”? É a combinação das Inteligências supra mencionadas, a Inteligência Neural, a Inteligência Experiencial, e a Inteligência Reflexiva. Tanto na arte como na vida, precisamos de refletir sobre o que vemos, e pensar no que experienciámos, para ver melhor, pensar melhor e agir de forma mais sábia. A arte proporciona-nos esta experiência, quando nos deixamos envolver com a obra. (Perkins, 1994, p.98)

DBAE	Primeiro Olhar	VTS	Abigail Housen	Projeto Zero
<p>Produção: onde os alunos criam e fazem atividades.</p> <p>História: onde os alunos estudam a época e o passado cultural da obra de arte.</p> <p>Estética: onde os alunos descobrem a natureza e a filosofia da arte.</p> <p>Crítica: onde os alunos formam críticas construtivas relativamente a arte. Abordagem holística na educação escolar.</p>	<p>8 Conjuntos de obras de arte (34 obras de arte dos dois museus da Fundação Calouste Gulbenkian).</p> <p>São abordados diferentes meios de expressão, bem como diferentes correntes estéticas.</p> <p>As obras são apresentadas em pares, de estilos diferentes, para que se possam analisar as semelhanças e diferenças entre as mesmas.</p>	<p>A sua metodologia baseia-se em leituras de imagem de obras de arte, tem como objetivo desenvolver o pensamento crítico, criando uma base de diálogo consistente e complexa, esta base é a linha condutora de todas as sessões e pretende desenvolver a linguagem oral e escrita, a linguagem visual e promove a cooperação entre pares. É usado em escolas e em museus.</p>	<p>A autora propõe cinco estádios de apreciação estética:</p> <p>I- Descritivo</p> <p>II- Construtivo</p> <p>III- Classificativo</p> <p>IV – Interpretativo</p> <p>V- Recreativo</p>	<p>David Perkins realizou um estudo intitulado “The Intelligent Eye” em que mostra a combinação das Inteligências Neural, a Experiencial, e a Reflexiva permitem um maior envolvimento com a obra de arte aquando da sua observação.</p>

QUADRO 2- RESUMO DOS VÁRIOS PROGRAMAS

2.5- A crítica de María Acaso aos Programas de Educação Artística DBAE e VTS:

No seu livro “*La educación artística no son manualidades- Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual* (2009), María Acaso faz uma análise à funcionalidade dos Programas de Educação Artística DBAE e VTS, supra analisados.

A autora refere que o Programa DBAE, não tem como objetivo o desenvolvimento do espírito crítico nos alunos, em nenhum dos quatro pontos base do currículo (criação artística, história de arte, crítica de arte e estética), a produção assenta apenas nas técnicas dos artistas, a história de arte é a exposição de factos históricos e a disciplina que se denomina “crítica de arte e estética” é uma “análise iconográfica superficial” que se baseia no “memorizar de reflexões de autores (Acaso, 2009, p.99). Aponta que as leituras de imagem são “completamente superficiais” e que “se esquecem de questões como a classe social, a etnia e o género” (Acaso, 2009, p.100). Para colmatar estas falhas e para se adaptar à cultura pós-moderna, o DBAE criou um currículo multicultural, em 1994, o Ne-DBAE que introduz alguns conceitos pós-modernistas e evolui para MDBAE [*Multicultural Discipline Based Art Education*], é então acrescentado ao currículo conceitos de diferença e diversidade, bem como um apelo à consciência crítica e social dos alunos. (Acaso, 2009, p.105)

A autora elogia firmemente as ideias de Howard Gardner sobre “as necessidades fundamentais na educação”, apoia a sua ideia sobre a base para a educação em todo o mundo, um currículo constituído por “disciplinas científicas (o que é verdade e o que não é), disciplinas artísticas (o que é belo e o que não é) e por disciplinas filosóficas (o que é bom e o que não é). Uma educação baseada no conhecimento da verdade e centrada na realidade social do aluno. (Acaso, 2009, p.107)

Relativamente ao Programa VTS [*Visual Thinking Strategies*], a autora aponta uma série de pontos críticos, são eles:

- O Programa pode ser executado em qualquer parte do mundo, não considerando o espaço socio- cultural onde se desenvolve o processo ensino/ aprendizagem, não se tem em conta as características sociais e culturais do público.

- O Programa ao ser baseado no diálogo, o aluno chega onde o educador quer que ele chegue, o programa é visto como diálogo aberto, mas toda a conversa e conhecimento transmitido é dirigido pelo emissor.
- A análise da obra de arte é de caráter formal, não tem as características de uma leitura de sentido, onde o aluno pode expressar as suas ideias.
- Quanto ao significado da obra, a única interpretação válida é a do artista. O Programa adultera assim o papel de espectador.
- A experiência artística é limitada à observação de objetos e não à exploração dos mesmos.
- O educador é o protagonista do processo ensino/ aprendizagem. (Acaso, 2009, p.110,111)

É importante avaliar as diferentes práticas e programas, refletir e aplicar o que se adequa ao grupo de crianças com que se realizam exercícios de educação artística.

2.6- A Abordagem Triangular – Ana Mae Barbosa

O processo da Abordagem Triangular⁹ teve início na década de 1980 e foi sistematizada no período de 1987/1993 no Museu de Arte Contemporânea (MAC) da Universidade de São Paulo. Esta proposta surge da necessidade de uma prática de ensino pós-moderno de arte mais adequada aos tempos pós-modernos na educação. A Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa é hoje a principal referência do ensino da arte no Brasil. Esta proposta engloba vários pontos de ensino/aprendizagem, os principais são: leitura da imagem (leitura de sentido da obra), objeto ou campo de sentido da arte (análise, interpretação e crítica), contextualização e prática artística (o fazer), (Benelli, 2011).¹⁰

Segundo Barbosa (1998), a origem desta proposta deriva de uma dupla triangulação, de um lado, três vertentes do ensino e da aprendizagem: fazer artístico, leitura da imagem (obra de arte) e contextualização (história da arte); de outro, a tríplice influência que a originou: os movimentos das *Escuelas al Aire Libre* do México, os *Critical Studies* (estudos críticos) da Inglaterra e a proposta da *Disciplined-based Art Education* (DBAE), dos EUA (Carvalho, 2007). Chegou mesmo a ter que defender a sua Proposta Triangular das acusações que sugeriam que esta era uma cópia do DBAE.

“Em nossa vida diária, estamos rodeados por imagens impostas pela mídia, vendendo produtos, ideias, conceitos, comportamentos, *slogans* políticos etc. Como resultado de nossa incapacidade de ler essas imagens, nós aprendemos por meio delas inconscientemente. A educação deveria prestar atenção ao discurso visual. Ensinar a gramática visual e sua sintaxe através da arte e tornar as crianças conscientes da produção humana de alta qualidade é uma forma de prepará-las para compreender e avaliar todo tipo de imagem, conscientizando-as de que estão aprendendo com estas imagens.”(Barbosa, 1998, <http://andersonbenelli.blogspot.pt/2011/02/reflexoes-sobre-abordagem-triangular.html>)

Como foi supramencionado, no ponto sobre Inteligência Espacial/Visual, estamos imersos em linguagens visuais, são muitas e variadas e aparecem de diferentes formas. O estímulo visual a que crianças, na sua pequena infância, têm acesso é múltiplo, constante e muitas vezes pobre. Mesmo nas escolas, onde

⁹ Abordagem Triangular, também conhecida por Metodologia Triangular, (termo que a autora não utiliza)

¹⁰ <http://andersonbenelli.blogspot.pt/2011/02/reflexoes-sobre-abordagem-triangular.html> (consultado em 22/07/2015)

deveriam ter acesso a imagens reais, muitas vezes estas são substituídas por desenhos, cartoons e estereótipos. O desenvolvimento desta inteligência, como referiu Gardner, é verificado em pessoas mais velhas e com mais experiência, se dermos às crianças, não só obras de arte, mas também imagens reais, fotografias de qualidade, publicidade para “lerem”, estaremos a desenvolver a Inteligência Visual.

A nossa opinião é fundamentada nos autores que vimos a citar, a leitura de uma imagem realizada por crianças pequenas ou grandes, e até por adultos, é uma oportunidade para pensar em conjunto, debater ideias e formaliza-las (no caso das crianças), o educador serve como mediador, munido da gramática visual e da história das imagens apresentadas às crianças, escuta e fomenta a curiosidade e a indagação, faz pensar e assim, desenvolve o pensamento. “(...) Ensinar de forma particular ao aluno que tem uma forma particular de pensar” (Gardner, 2013). As conversas não podem ser planeadas, a leitura não pode ser planeada, mas estar munido da informação sobre a imagem que se vai apresentar é muito importante, podem surgir questões que o educador deve saber responder e escutar, muitas vezes as crianças falam de algo que estão a ver, mas estão a falar delas mesmas. A exposição das suas ideias é o resultado de interpretação e representação pessoal interligadas à leitura e contextualização da obra de arte.

“A metodologia de análise deve ser de escolha do professor e do fruidor, o importante é que obras de arte sejam analisadas para que se aprenda a ler a imagem e avaliá-la; esta leitura é enriquecida pela informação acerca do contexto histórico, social, antropológico etc. (Barbosa, 2009, <http://andersonbenelli.blogspot.pt/2011/02/reflexoes-sobre-abordagem-triangular.html>)

“Contextualizar a obra de arte, não significa necessariamente, limitarmo-nos a identificar o nome do autor, ano da obra, técnica e materiais utilizados, deverá existir um envolvimento do leitor com a obra que lê, é necessário o espaço e o tempo para observar, para ler a obra e para se ligar a ela, tornando assim o processo de aprendizagem significativo para a criança, “não se tratam de fases da aprendizagem, mas de processos mentais que se interligam para operar a rede cognitiva da aprendizagem” (Barbosa, 1998, citado em Carvalho, 2007)

Outro vértice da triangulação desta proposta é o fazer artístico. “Prática que enfatiza a perceção, a fantasia e a imaginação criadora do aluno para possibilitar o desenvolvimento de um processo próprio de criação” (Barbosa,

1996,<http://andersonbenelli.blogspot.pt/2011/02/reflexoes-sobre-abordagem-triangular.html>) Procura-se aqui que os estudantes desenvolvam não só a sua criatividade, mas também linguagens artísticas, a cópia de reproduções ou modelos é completamente declinada.

Assumindo que “(...) o conhecimento em arte se dá na intercessão da experimentação, da decodificação e da informação” (Barbosa, 1996, <http://andersonbenelli.blogspot.pt/2011/02/reflexoes-sobre-abordagem-triangular.html>) Na Proposta Triangular destaca-se assim, o desenvolver a capacidade de formular hipóteses, julgar, justificar e contextualizar os julgamentos previamente verbalizados, sobre imagens artísticas. A Proposta Triangular identifica-se pelas etapas do fazer e do ler obras de arte que são enriquecidas pelo contexto histórico. (Carvalho, 2007) Uma abordagem contemporânea e adequada aos tempos modernos.

II- Metodologia

3 - Apresentação e Justificação da Metodologia

Neste capítulo pretendemos apresentar e justificar a metodologia seguida na planificação e concretização do Programa implementado.

Com o objetivo de tornar o contato com a educação artística estimulante, lúdico e motivador para esta faixa etária e sendo esta a questão de partida de todo este percurso, procurámos encontrar atividades que assentassem em dois pilares fundamentais para o sucesso do Programa: por um lado, procurámos que o Programa incorporasse diferentes correntes estéticas, para que as crianças se pudessem familiarizar com diferentes momentos das artes visuais, diferentes pintores, obras e também que pudessem compreender o seu curso, por outro, pretendemos criar sessões de carácter fixo, sendo o Programa caracterizado por uma rotina, em que as crianças pudessem prever e antecipar a organização e o sistema das sessões, tendo como fator diferenciador a corrente estética. “Uma rotina é indispensável para criar um ambiente seguro onde o envolvimento cognitivo possa ocorrer.” (Folque, 1999)

Este trabalho insere-se no Paradigma Qualitativo e segue uma metodologia de Investigação- Ação.

“A investigação- ação obriga os próprios grupos- alvo a assumirem a responsabilidade de decidir quais as mudanças necessárias, e as suas interpretações e análises críticas são usadas como uma base para monitorizar, avaliar e decidir qual o próximo passo a dar no processo de investigação. Esta característica aumenta a qualidade do processo de investigação e a eficácia do produto.” (Vilelas, 2009)

A escolha desta metodologia prende-se com o fato de concentrar em si os dois pilares do estudo: a ação com o grupo de crianças e a investigação para o planeamento e concretização dessa mesma ação, com o objetivo de obter resultados em ambas as vertentes (Vilelas, 2009). Para além de esta metodologia ser orientada para a melhoria da prática, nomeadamente no contato das crianças com as obras de arte e na mediação do processo por parte do adulto, permite ainda a participação de todos os implicados, (educador- crianças- famílias), o método de Investigação- ação

“consiste na ação transformadora da realidade, ou na ação de superar a realidade atual” e “permite a reflexão da ação, partindo da mesma”. (Vilelas, 2009).

Os objetivos que estão na base do desenvolvimento deste projeto e que orientam o mesmo têm por base o contato da criança com a obra de arte, através da leitura de sentido e de um diálogo em que a criança expresse e verbalize o que sente/ pensa, promovendo o desenvolvimento da literacia em artes visuais, nos meios de expressão, na gramática da linguagem visual, na aquisição de conhecimentos relativos a algumas correntes estéticas, e, particularmente, um olhar sobre a Arte contemporânea e a Arte Portuguesa.

3.1- Programa Grandes Obras Grandes Artistas

“De facto, o desenho, a pintura (e o uso de todas as linguagens) são experiências e explorações da vida e dos sentidos e de significados. Representam a expressão de urgências, desejos, certezas, investigações, hipóteses, reajustes, construções e invenções. Seguem a lógica da troca e do compartilhamento. Geram solidariedade, comunicação consigo mesmo, com as coisas e com os outros. Oferecem interpretações e inteligência sobre os factos que ocorrem ao nosso redor. (...) Certifique-se que as crianças se familiarizam com imagens em suas mentes, que elas saibam como mantê-las vivas, que elas aprendam o prazer de reativá-las, regenerá-las e multiplica-las com a quantidade máxima possível de intervenção pessoal e criativa. Um requisito essencial é que as imagens sejam boas e de qualidades para crianças e para adultos, pois é somente assim que essas imagens, combinadas e recombinadas (e nem sempre de maneira linear e cumulativa) na forma de realismo, de parencas, de lógica, de imaginação e de simbolismo se tornam signos que carregam significados. (Carini, 1988, p. 8-14, citado em Gandini, Hill, Cadwell, Schwall, 2012, p.24)

Durante a investigação sobre diferentes Programas de Educação Artística, encontrámos diversos aspetos a ter em conta na elaboração de um Programa de Educação Artística que fosse ao encontro das necessidades das crianças desta faixa etária. Todos eles: O Primeiro Olhar, o VTS e o DBAE apresentam aspetos comuns fundamentais à prática da Educação Artística e oferecem também características únicas, que a nosso ver, são fundamentais para o desenvolvimento de competências nesta área.

“Uma das finalidades da arte é contribuir para o apuramento da sensibilidade e desenvolver a criatividade dos indivíduos. Na Educação, esta finalidade é uma dimensão de reconhecida importância na formação do indivíduo, ampliando as possibilidades cognitivas, afetivas e expressivas. Desenvolver o poder de discriminação em relação às formas e cores, sentir a composição de uma pintura, sentir-se capaz de identificar o que está representado, requer trabalho e motivação do sujeito.” (Fróis; Marques; Gonçalves, 2011, p.203)

Neste Programa quisemos incorporar:

- .Momentos de leitura de sentido de obras de arte, em que as crianças descrevem a obras de arte, desenvolvendo não só capacidades de expressão e comunicação, competências emocionais e sociais, mas também onde ocorre uma apropriação das linguagens elementares das artes e desenvolvem, ainda, a relação dos elementos presentes na obra atribuindo-lhes um sentido. (Anexo VI)
- Atividades em que as crianças exploram diferentes técnicas plásticas visualizadas nas obras de arte observadas.
- Atividades em que as crianças expressam a sua interpretação de uma ideia ou ideal da época artística abordada naquele mês, através do desenho ou pintura.
- Atividade em que as crianças exploram a tridimensionalidade e elaboram uma escultura com diversos materiais.

O projeto intitulado “*Grandes Obras, Grandes Artistas*”, foi desenhado de modo a ser abordada uma corrente estética por mês e o planeamento das sessões repete a forma, mas difere no conteúdo. Expomos seguidamente a sua estrutura:

1ª Sessão	Leitura de imagem das obras correspondentes à corrente estética determinada, onde as crianças falam do que observam e relacionam com as suas experiências. São trabalhados, também, os conteúdos da gramática da linguagem visual.
2ª Sessão	Exploração plástica de diferentes técnicas observadas nas obras.
3ª Sessão	Expressão de ideias e ideais da época através da pintura. (Ex. Na abordagem ao surrealismo, as crianças pintam uma ideia sua, surrealista)
4ª Sessão	Construção de uma escultura, a partir de uma das obras observadas.

QUADRO 3- SESSÕES DO PROGRAMA

Com o objetivo de envolver as famílias no Projeto e de consolidar conhecimentos, criámos um Diário Gráfico intitulado “Descobertas Artísticas das Famílias do PE3”, este Diário ia para casa de uma criança diferente diariamente e lá, as famílias registavam uma descoberta relativamente à corrente estética trabalhada nesse mês. No início de cada sessão, as crianças que tinham levado o Diário Gráfico comunicavam ao grupo qual tinha sido a descoberta realizada.

As sessões iniciaram-se sempre com o momento em que cinco crianças, que tinham levado o Diário Gráfico para sua casa, mostravam ao grupo as suas descobertas artísticas em família. Depois desse momento de partilha, observavam-se as obras expostas na parede e fazíamos uma nova leitura de sentido, aprofundando os conceitos já abordados na/s

semana/s anterior/es (Figura 8). Em seguida o grupo partia para uma produção plástica, cada criança falava individualmente sobre a sua obra e no fim da sessão, voltávamos a reunir e registávamos o que as crianças tinham apreendido.

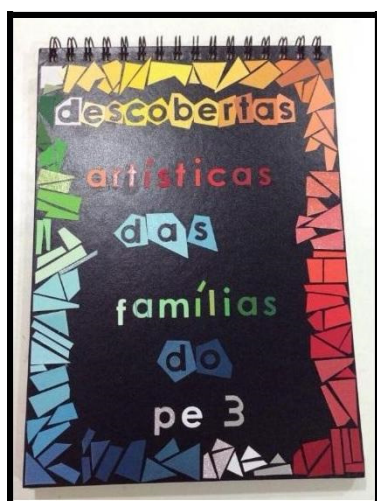


FIGURA 3- DIÁRIO GRÁFICO

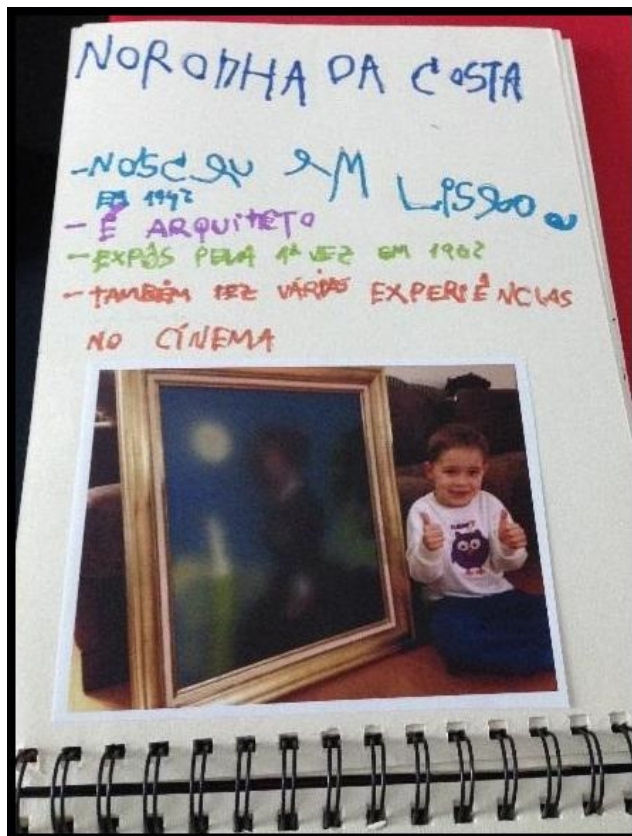


FIGURA 1- PARTICIPAÇÃO DE UMA DAS FAMÍLIAS



FIGURA 2- MALA ONDE VAI O DIÁRIO GRÁFICO

Durante os três meses em que o Programa foi concretizado, foram abordadas três correntes estéticas: o Pós- Impressionismo, o

Modernismo e a Arte Contemporânea Portuguesa.

Escolhemos as épocas mais recentes da História de Arte, porque, para além deste grupo de crianças ter contactado anteriormente com arte contemporânea (ao longo dos dois anos letivos anteriores visitámos a Galeria 111 e conhecemos os pintores Fátima Mendonça e Raul Perez) acreditamos que as crianças devem desenvolver o gosto e o prazer pela arte em geral, mas a arte contemporânea, a arte

do agora, é sem dúvida um meio de expressão que pode levar às crianças um melhor entendimento do mundo que as rodeia. “A Percepção surge como elemento organizador e identificador das obras, mediadores semióticos por excelência, identificando-as, categorizando-as, construindo uma teia de significados do mundo do sujeito” (Fróis; Marques; Gonçalves, 2011)

3.1.1- Planificação do Programa Grandes Obras Grandes Artistas

Correspondendo à estrutura do Programa Grandes Obras Grandes Artistas, foi realizada a seguinte planificação:

<p>1- 08/01/2015</p>	<p>Leitura de imagem das obras do Pós-Impressionismo às Vanguardas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Escultura “A noite” – Aristide Maillol ■ “Compota, jarra e fruta” – Cézanne ■ “ Dia de Deus” – Gauguin ■ “Les demoiselles d’Avignon” – Picasso ■ “Um Bar em Folies Bergere” – Manet ■ “Buddha in his youth” – Odilon Redon ■ “O Grito” – Evard Munch ■ “La Ciutat” – Othon Friesz ■ “Tempos de harmonia” – Paul Signac ■ “O domingo na Grand Jatte” – Seurat ■ “Campo de trigo com Cipreste”- Van Gogh ■ “Red Room” - Matisse
<p>2- 15/01/2015</p>	<p>Apresentação de materiais/ Técnicas: pastel, mistura de cores, escurecer e clarear cores, técnica de criar figuras com pontos geometrização da forma, simplificação das formas e utilização maciça de cores saturadas.</p>
<p>3- 22/01/2015</p>	<p>Expressar emoções através de cores.</p>
<p>4- 31/01/2015</p>	<p>Realização da escultura “A Cidade Arco- Íris” com limpa- cachimbos, inspirada na obra de Othon Friesz “La Ciutat” 1907.</p>
<p>5- 05/02/2015</p>	<p>Leitura de imagem das obras do Modernismo¹¹:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Escultura: “Par de namorados com jogos de flores” – Miró (Surrealista) ■ “Marilyn Monroe” – Andy Warhol (Pop Art) ■ “Butterfly Ship” – Salvador Dali (Surrealista) ■ “1948 untitled” - Jackson Pollock (Expressionista Abstrato)

¹¹ Agruparam-se estes autores dentro do conceito geral do modernismo, embora alguns tenham originado movimentos específicos.

	<ul style="list-style-type: none"> ■ “1921” – Piet Mondrien (Modernista) ■ “O parto da viola” – Amadeo Souza Cardoso (Modernista) ■ “Yellow, red and blue” - Kandinsky (Introduz a abstração)
6- 12/02/2015	Uso das Técnicas: Dropping, geometrização das formas, pintura plana em fotocópia, divisão geométrica de um espaço bidimensional e desenho abstrato.
7- 19/02/2015	Abordar o Surrealismo: Pintar ideias e sonhos. As crianças pintam algo do seu imaginário fantasista.
8- 26/02/2015 e 10- 05/03/2015	Escultura: “O mundo ao Contrário” com vários materiais, inspirada em Salvador Dali “Barco com Borboletas navega” 1937 As crianças utilizaram todos os materiais disponíveis no <i>atelier</i> , exceto o seu corpo na escultura que foi moldado em arame, fita-cola e uma pequena fotografia a preto e branco.
9- 03/03/2015	Visita à Gulbenkian Arte em Movimento
11- 12/03/2015	Leitura das obras de Arte Contemporânea que estavam no Museu: <ul style="list-style-type: none"> ■ Escultura “Antes e depois” – Miguel Ângelo ■ “Mapas e o espírito da oliveira” – Graça Morais ■ “Estudo para um enriquecimento interior” – Helena Almeida ■ “Sem título (a partir de George Stubbs) - Miguel Branco ■ “Vivian Girls as windmills” – Paula Rego 6Figura 6- “Vivian girls as windmills” – Paula rego
12- 19/03/2015	Técnica: desenho. Representação do rosto de um amigo, em papel celofane transparente colado na janela.
13- 26/03/2015	Escultura de Arte Contemporânea sobre o grupo PE3. Num móvel são colocados objetos, do quotidiano das crianças, que são significativos para as mesmas.
Mês de Abril	Dedicado à finalização de trabalhos e montagem da exposição.

QUADRO 4- PLANIFICAÇÃO DAS SESSÕES

A planificação das Obras em 3 dimensões foi realizada no fim da terceira sessão de cada mês, visto que um dos princípios base do Programa é a democracia em grupo, a prioridade foi respeitar a liberdade artística das crianças. No final da terceira sessão de cada mês, as crianças escolhiam uma obra de arte observada, para criar uma produção em 3 dimensões e durante a semana seguinte reuníamos o material que servisse a ideia, que as crianças tinham listado na sessão anterior.



FIGURA 4- SESSÃO 31/01/2015



FIGURA 5- SESSÃO 19/03/2015



FIGURA 6- "VIVIAN GIRLS AS WINDMILLS" –
PAULA REGO

VISITA AO CAM, GULBENKIAN



FIGURA 7- ESCULTURA "O MUNDO AO CONTRÁRIO"

3.1.2- *Atelier*

“O *atelier* é uma oficina para as ideias das crianças. (...) As maneiras nas quais as crianças inventam com os materiais costumam ser inesperadas e surpreendentes, portanto é importante que os adultos que trabalham com crianças adotem uma postura de liberdade e possibilidades ilimitadas em relação ao trabalho destas. O ambiente no *atelier* pode facilitar novos entendimentos cognitivos e expressivos da criança.” (Gandini, Hill, Cadwell e Schwall, 2012,p32)

Para fundamentar este ponto, escolhemos o Modelo Reggio Emília, que se caracteriza principalmente pelo trabalho educacional em todas as formas de expressão simbólica (Lino, 1998). O fundador do Modelo, Loris Malaguzzi, defende que a criança possui várias Linguagens e que estas devem ser desenvolvidas também através de diferentes Expressões (Plástica, Musical, Dança e Dramática), para além das áreas de desenvolvimento curricular comuns. Contudo, a escolha deste Modelo prende-se com o facto de o mesmo dar primazia às Artes Plásticas e à Educação Artística, nomeadamente na elaboração de um espaço dedicado a essa prática, o *Atelier*. Este espaço é comum em todas as escolas que praticam o Modelo Reggio Emília. O Modelo defende também um profissional especializado em artes, o atelierista, que permite desenvolver nas crianças um “espírito crítico em geral atingindo elevados níveis de representação gráfica e criar belas produções” (Lino,1998)

Ensinar arte não é o objetivo do Modelo, segundo Rabitti (1994, citado por Lino 1998), a arte não se ensina, nem é o principal objetivo dos educadores de Reggio Emília. “É claro que as técnicas são importantes para saber desenhar, mas não são menos importantes as discussões e os debates que se organizam em grupo, com crianças e com adultos (...) Estes momentos são espaços ótimos para o desenvolvimento do pensamento crítico da criança” (Vecchi, citado por Lino, 1998) e acrescenta “Uma técnica nunca deve ser o aspeto predominante, nem o objetivo final, de outro modo, perder-se-ia a energia que o material e as técnicas possuem”. Por conseguinte, foi criado um espaço onde pudéssemos complementar a expressão plástica com reuniões de grupo.

Para a realização do Programa Grandes Obras Grandes Artistas foi necessário criar um espaço que se adequasse às necessidades do Programa:

- Um espaço novo, diferente e estimulante;
- Um local onde o grupo pudesse conversar sobre e experienciar as obras de arte;
- Equipamento com materiais variados, apelativos, arrumados de forma organizada e de fácil acesso para as crianças e adultos;

Assim, numa das salas da instituição, criou-se um *Atelier*, com as características supra mencionadas. Outras questões foram surgindo, sobre a prática e dinâmica a realizar dentro deste espaço, segundo Gandini et al. (2012), existem questões que se devem colocar na preparação de um espaço destinado a estimular a criatividade e liberdade artística das crianças:

- O que promove a escolha e o prazer de aprender com e por meio dos materiais?
- Como um *atelier* pode inspirar e amparar o pensamento inovador e a aprendizagem na comunidade escolar?

Que tipo de organização e interconexões entre materiais, espaços, pessoas e ideias precisamos inventar em nosso contexto para as linguagens expressivas e poéticas florescerem e tornarem a experiência de ensino e aprendizagem rica e integral? (Gandini et al.2012)

Para que seja possível:

- Promover experiências ricas entre as crianças e os materiais.
- Manter um diálogo sobre o que as crianças veem, sentem e como apreendem as experiências.
- Em conjunto com as crianças encontrar novos caminhos, estratégias e experiências.
- Criar significados como adultos e crianças, conectando experiências, ideias e materiais à cultura da escola e à comunidade mais ampla (Gandini et al.2012).

“O *atelier* tinha de ser um lugar para pesquisar motivações e teorias de crianças a partir das suas garatujas, um lugar para explorar variações em instrumentos, técnicas e materiais que usamos para trabalhar. Tinha de ser um lugar que favorecesse os itinerários lógicos e criativos das crianças, um lugar para se familiarizar com semelhanças e diferenças entre as linguagens verbais e não-verbais. O *atelier* tinha de emergir como o sujeito e o intermediário de uma prática multifacetada: tinha de provocar situações específicas e

interconectadas, possibilitando transferir o novo conhecimento adquirido sobre a forma e o conteúdo da experiência educacional cotidiana.” (Gandini et al. 2012, p.22)

O *Atelier* foi equipado não só de forma a responder às necessidades artísticas das crianças como também proporcionar novas descobertas através da exploração de materiais novos. Durante a preparação do espaço foi necessário refletir:

- O material será usado de muitas maneiras, ou ele dita um uso específico?
 - O material será usado por muitas crianças?
 - O material aplica-se a uma variedade de explorações?
 - Que possibilidades ele oferece?
 - Qual a melhor maneira de apresentar o material às crianças?
- (Gandini et al. 2012,p. 131)

A sala onde decorreu o Programa era bem iluminada, espaçosa e devido à proximidade com as salas de creche, silenciosa, pois ocupávamos a sala na hora em que as crianças mais novas da instituição estavam a dormir. Existiam dois móveis (Figura 9- Móveis com diversos materiais) com papéis vários: papel cavalinho branco, papel colorido, papel autocolante, confettis, fita, tecidos; materiais riscadores: marcadores grossos, canetas de feltro finas, lápis de cera, lápis de cor, lápis pastel, lápis de carvão; material de pintura: tintas de cores primárias, mais branco e preto, para que as crianças fizessem elas próprias as cores que iriam utilizar. Segundo Cuffaro, citado por Gandini et al. (2012),

“Os materiais se tornam os instrumentos com os quais as crianças dão forma e expressam a sua compreensão do mundo e dos significados que construíram.”, Gandini et al. (2012, p.32) refere ainda: “As maneiras com as quais as crianças inventam com os materiais costumam ser inesperadas e surpreendentes; portanto, é importante que os adultos que trabalham com crianças adotem uma postura de liberdade e possibilidades ilimitadas em relação ao trabalho destas. O ambiente do *atelier* pode facilitar novos entendimentos sobre os processos cognitivos e expressivos das crianças”

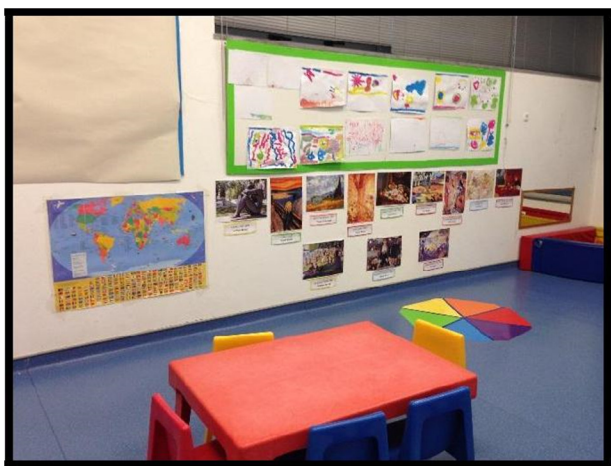


FIGURA 8- ESPAÇO DE REUNIÃO



FIGURA 9- MÓVEIS COM DIVERSOS MATERIAIS

No chão, zona de leitura de imagem, foi colado papel autocolante colorido, Figura 8, onde se pode ver um círculo cromático, as crianças usaram-no como recurso para encontrar a cor desejada, ainda nesta zona era afixadas as obras da corrente estética durante todo o mês, as obras do mês anterior continuavam afixadas, mas em diferentes pontos da sala. Na parede eram também expostas as obras das crianças, por cima das obras que analisávamos no início de cada sessão, eram também removidas para outros pontos da sala quando iniciávamos uma nova corrente estética, sempre em paralelo com as obras dos artistas que conhecemos naquele mês. É importante referir, que fazendo jus ao nome do programa, as obras realizadas pelas crianças eram tratadas como as obras realizadas pelos artistas estudados, com respeito. Em paralelo com a educação artística quisemos promover também a autoestima, para que as crianças se vejam elas próprias como produtoras artísticas.

Este é um espaço onde:

- Se promovem experiências ricas, com materiais adequados, onde as crianças possam criar com a cooperação dos adultos;
- Se questiona com as crianças sobre o que elas veem, pensam e sentem e como retiram sentido das experiências;
- Se observa, comenta e regista;
- Se levanta hipóteses e se suscita novas questões (...) com as crianças;
- Se procura e descobre ideias subjacentes ou gerais;
- Se cria significados: adultos e crianças conectam experiências, ideias e materiais à cultura da escola e da comunidade mais ampla; (Gandini et al.2012)

No final do Programa, as crianças avaliaram os seus trabalhos e os do grupo, escolheram quais representavam melhor a ideia para que fossem incluídos na exposição, todas as crianças participaram com um ou dois trabalhos e na avaliação e análise das obras, lidaram com a crítica construtiva positiva e negativa desenvolvendo assim competências sociais. Os trabalhos foram todos documentados pelos seus “artistas” (crianças), que no fim de os realizarem falavam sobre os mesmos e o relato era registado numa pequena folha que dizia: “Fala-me sobre a tua Obra”. “A documentação oferece-se como uma possibilidade de raciocinar sobre processos realizados e ativados com as crianças, sobre as modalidades através das quais tais processos foram realizados e para refletir sobre questões iniciais e em elaboração, que guiam a ação pedagógica” (Malavasi, Zoccatelli, 2013). Como já foi referido anteriormente, foram também promovidas reuniões em grande grupo, no início e no fim das sessões e no fim das sessões era realizada uma documentação de grupo sobre os conceitos apreendidos. Esta conjugação de documentação individual e em grupo, que reúne a dimensão individual e a dimensão social com a qual cada criança se relaciona, influencia a apreensão dos conteúdos abordados em cada sessão, “a dimensão social pode ser muito interessante quando o grupo se contamina, modifica e desenvolve no projeto” (Malavasi, Zoccatelli, 2013).

“O *atelier* (...) não diz respeito apenas às artes. Nem a uma adição ao trabalho que fazemos na sala de aula. Pelo contrário diz respeito à experiência das nossas vidas como professores com as vidas das crianças e acordar juntos no mundo de uma nova geografia. Essa geografia é uma geografia da imaginação. O território é definido por sensações sentidas dentro das crianças e impressões indeléveis produzidas por cada encontro com os materiais. A paisagem reflete memórias essenciais e duradouras (...) um espaço onde memórias são criadas profundamente dentro da criança (...) (Gandini et al. 2012,p. 66)

3.1.2.1- Instrumentos de recolha de dados:

Todas as sessões do Programa foram registadas em vídeo e em áudio. No final de cada sessão, foram realizados registos escritos, para facilitar a análise dos dados recolhidos. A técnica utilizada na análise dos dados foi apenas de leitura flutuante, dos vídeos, dos registos das sessões, do Diário Gráfico que foi para casa das Famílias do PE3, não tendo sido aplicada uma análise de conteúdo categorial a estes dados.

Registámos, ainda, conversas com a equipa educativa e com as Famílias que me iam dando o *feedback* dos conteúdos que as crianças apreendiam ao longo das sessões.

3.2- Contexto da Sala PE3 (Pré- Escolar 3- Sala dos 5 anos):

Começámos uma aventura artística, eu e a Sala do PE3, mas não era a primeira vez: este grupo estivera comigo durante os dois anos anteriores e já tínhamos percorrido alguns caminhos pela Arte e a sua história. Foi precisamente por sentir a necessidade de uma formação mais especializada na área que ingressei no Mestrado em Educação Artística, na vertente de Artes Plásticas.

É um grupo extremamente curioso e interessado no tema, talvez por terem tido sempre uma abordagem às Artes Plásticas no seu percurso em Jardim de Infância.

É importante salientar que no último verão, a instituição onde se desenvolveu este projeto, fez uma aposta artística, incitando a equipa educativa que a compõe a elaborar um Programa de Verão que consistia na abordagem semanal de um pintor, e de uma obra diferente, diariamente, do respetivo pintor. Existiam atividades direcionadas à valência de creche e à valência de jardim-de-infância, e o seu fio condutor permitia que as crianças acompanhassem semanalmente um artista. Ao longo dos dois anos que estivemos juntos também desenvolvemos projetos sobre alguns artistas e no decorrer da parte teórica do mestrado, desenvolvemos algumas atividades no âmbito de trabalhos propostos nas disciplinas pelos professores, onde optámos sempre por agregar uma parte prática real. Muitos dos artistas do Pós-Impressionismo já eram conhecidos graças a este Programa de Verão e das atividades previamente realizadas no contexto supra mencionado.

Não podemos deixar de mencionar que as crianças que frequentam esta escola são oriundas de uma classe social alta ou muito alta, estando habituados a passeios culturais, realizam atividades diversificadas e viagens frequentemente, podemos inferir que este não será o primeiro contato com obras de arte ou que por já terem uma experiência visual do mundo que os rodeia tão diversificada, é-lhes mais fácil fazer uma análise mais profunda e mais complexa. Algumas das crianças deste grupo têm mesmo obras de arte em casa. (A.E.- Noronha da Costa e A.B.- Almada Negreiros, como podemos verificar no Diário Gráfico “As descobertas Artísticas das Famílias do PE3”). Todas as sessões do Programa foram iniciadas com a comunicação do trabalho que determinada criança realizou com a sua família ao

grupo. Neste contexto foram abordados inúmeros pintores e obras correspondentes à corrente estética em questão, os quais proporcionaram novos conhecimentos e aprendizagens.

Por todas estas razões evocadas, criámos um conjunto de atividades que considerámos ser um bom desafio para esta faixa etária, e, que os levou mais além.

Tendo apenas três meses para realizar o Programa, inicialmente incidimos cronologicamente nas últimas três correntes: o Pós- Impressionismo, o Modernismo e Pós- Modernismo e por considerarmos importante e se relacionar com a visita de estudo que o grupo realizou ao CAM, focámos no último mês a Arte Contemporânea Portuguesa.

III - Apresentação, Análise e discussão de resultados

“Quando as crianças sabem que uma professora de *atelier* virá à sua classe, elas preveem que se envolverão em uma aventura que envolverá suas mãos.” (Gandini, 2012, p.131)

Quinta-feira foi um dia especial durante três meses para este grupo, sentia-o pela sua participação nas sessões e porque quando me encontravam no corredor perguntavam:

“-Hoje vamos ao atelier?” e quando respondia afirmativamente, ouvi sempre respostas de contentamento “- Yes!- Boa!- Adoro ir ao atelier!”

Uma das Mães (mãe da R.H.) partilhou inclusivamente a seguinte situação aquando do término do programa:

“- Fui dar com a R.H. a chorar no quarto, quando lhe perguntei o que se passava, respondeu-me que estava triste porque nunca mais ia ao *atelier*...” (30/04/2015)

Gostavam de ouvir histórias sobre as obras e sobre os pintores, gostavam de se sentir mais próximos deles, gostavam de interpretar e de dar sentido ao que viam, realizando uma ponte entre as suas vivências e a obra em análise. Sentimos que viviam o processo de forma intensa, pela intensidade e avidez com que queriam responder e participar. Afirmamos que no início considerávamos que era apenas uma impressão pessoal, pelo envolvimento que tínhamos com o Projeto, e que o julgamento estava toldado, mas à medida que o Programa foi decorrendo, o testemunho dos pais corroborava as nossas constatações. As crianças envolviam as famílias contando-lhes o que faziam no *atelier*:

“- Estávamos num jantar com dois casais amigos e o D.M. até estava distraído a jantar com outras crianças. Nós começámos a falar de arte e eu a tentar dizer o nome de um pintor mas não me estava mesmo a lembrar e disse: -Que disparate! Aquele que cortou a orelha!- e lá do fundo mesa oiço o D.M.: - O Van Gogh!” Os meus amigos ficaram completamente espantados, como é que ele sabia disso? Então o D.M. contou-lhes tudo o que andava a aprender e no fim disse: “- Mas eu gosto mais do Pollock! Ele pinta com o gesto!” (04/2014) Estes testemunhos confirmaram o pensamento de João dos Santos, citado por António Nóvoa (2012, p.20) “A educação pode ser encarada como um fenómeno cultural, que orienta o diálogo com o educando e outros educadores, mas a ação educativa deve sempre basear-se na relação espontânea, afetiva e instintiva. Quem educa são as personagens verdadeiras e não as figuras ideais.”

Em seguida iremos apresentar os resultados por ordem cronológica, ou seja, por corrente estética abordada, começando no Pós- impressionismo (e vanguardas), passando para o Modernismo e finalizando com o Pós-Modernismo Português.

Como já foi referido anteriormente, a abordagem à obra de arte foi efetuada de uma forma holística, o que permitiu a cada criança uma interpretação e expressão muito pessoais, cumprindo o objetivo de criar uma ponte entre a criança e a arte.

4.1- Do Pós- Impressionismo às Vanguardas

Iniciámos o mês de Janeiro com 12 obras sobre o Pós- Impressionismo, o número de obras está relacionado com a necessidade de mostrar o mais possível sobre o período, de mostrar um grande leque de abordagens sobre vários artistas que e histórias da História. Como se veio a comprovar, o número revelou-se demasiado alto o que encurtou o tempo da leitura de imagem devido ao envolvimento do grupo com cada obra.

A leitura de imagem revelou-se muito profícua, intensa e detalhada devido às perguntas que o grupo colocava sobre as informações que iam recebendo e também pela necessidade de falar e participar no diálogo.

Na segunda sessão, depois de uma breve leitura de imagem das obras (direcionada ali para as técnicas expressivas das mesmas), que se revelou novamente intensa (as crianças tiveram uma semana para processar a informação e colocar novas questões e inferir novas ideias) o grupo esteve a rever a mistura de cores primárias para poder começar a trabalhar e a experimentá-las, uma atividade já realizada no passado. Abordámos então algumas técnicas expressivas e abordagens plásticas sendo estas: o uso do lápis pastel, escurecer e aclarar cores usando as tintas preto e branco, o pontilhismo no caso da abordagem ao pós-impressionismo, o cubismo na abordagem da planificação das formas, e o fauvismo na abordagem das cores primárias na expressão de emoções. Cada criança escolheu uma técnica para explorar e falou sobre a sua obra, todas tiveram de preparar o seu material, inclusivamente as cores que queriam usar.

Na terceira sessão incidimos na questão emocional transmitida pelas obras e na representação da emoção pela cor. A linguagem abordada relativamente à cor incidiu em: cores quentes e frias, claras e escuras, mortas e vivas, que emoções conhecemos e que cor lhes poderíamos atribuir. Propusemos ao grupo que executasse uma obra que refletisse uma emoção ou sentimento, não só pelo desenho como também pela cor. No fim da sessão as crianças votaram na obra que mais gostavam para a transformar em 3 dimensões e a mais votada foi a do Othon Friesz, La Ciutat, 1907, esta votação permitiu preparar a ideia e o material a ser usado na última sessão do mês, dedicada à construção de uma escultura. Considerámos importante que as crianças tivessem contacto com a complexidade de problemas que se põem na resolução da tridimensionalidade, tais como: a adequação de materiais à ideia, a resolução da fixação dos vários materiais, as questões relativas ao peso e à dimensão.

Na quarta sessão, utilizámos “limpa cachimbos”, um material de arame forrado com penugem colorida e uma placa de esferovite, para que as crianças explorassem e criassem em conjunto uma obra tridimensional. A escolha deste material prende-se com a escolha do grupo. La Ciutat é uma obra com tonalidades claras onde as linhas de cores mais fortes sobressaem e revelam os contornos de uma pequena cidade, assim como, os “limpa cachimbos” parecem linhas tridimensionais, passíveis de serem moldadas pelas crianças, o que resultou numa “Cidade Arco- Íris”. Pudemos inferir que o grupo necessita de mais tempo para conversar sobre as obras, e que por este motivo o número de obras apresentadas deverá ser inferior.

Apresentamos em seguida em destaque algumas das respostas ou conversas que se revelaram mais gratificantes e significativas para a prossecução dos nossos objetivos e apresentaremos, assim, os resultados deste projeto.

No início do Programa tentámos captar-lhes a atenção dizendo-lhes que cada obra de arte continha um mistério, na tentativa de tornar a leitura de imagem mais apelativa, “ *Têm todos um mistério. E aqui este quadro vocês conseguem ver melhor...*” (Anexo citações I, p.2). Entendemos que tínhamos cometido um erro quando a leitura de imagem começou a tornar-se competitiva e o objetivo da mesma estava a perder-se, “- *Rita, é que nós só pensamos em dizer a ver quem é que acerta no que está lá debaixo...- F.P.*

– *Tens razão F., não é para isso que estamos aqui, não é para ganhar pontos, nem para estar a acertar, é para pensarmos todos juntos e vermos e aprendermos também com estes pintores...*” (Anexo I, p.9)

■ Referência a atividades passadas:

- *Só me lembro que é um pintor Francês – F.P.*” (Anexo citações I, p.2)

“- *Ai sim! Eu lembro-me que ele era amigo do Van Gogh- J.G.*” (Anexo I, p.4) referindo-se a Gauguin

Eu vou-vos dizer o mistério, porque estamos quase a acabar o nosso tempo, vocês lembram-se daquele quadro do Klimt que nós falámos quando foi o Programa de Verão, que o quadro tinha três idades, lembram-se? Era as três idades da mulher...- Eu lembro-me, era a criança, o adulto e o velho! – F. (Anexo I, p.9)

“- Oh Rita aquilo foi o que fizemos numa animação cultural do A.B.? – D.M.” (aponta para uma tela gigante que pintámos na Galeria 111 em 2012, com a pintora Fátima Mendonça) (Anexo I, p.20)



FIGURA 10- ANIMAÇÃO CULTURAL NA GALERIA 111 COM A PINTORA FÁTIMA MENDONÇA EM 2013



FIGURA 11- PORMENOR

“- Que quadro é este?

- A noite estrelada! – Muitos

- Nós fizemos! – M.C.

- Nós fizemos em PE2 com Plasticina.” – C.M. (Anexo I. p.27)

■ Associação das obras à corrente em que se inserem:

– Ela está assim (faz a posição da estátua). Está triste, ela quer fazer as coisas de outras cores, as árvores vermelhas, os troncos verdes...- J.G.

- Ela está triste porque não pinta (como lhe apetece). – M.P. (Anexo I, p.4)

- Se calhar não podia pintar como ele quisesse, tinha de imitar as coisas. – G.M.

- Porque ele queria pintar de outras cores as coisas. – A.M. (Anexo I, p.5)

- O Pós- Impressionismo é pintar com o coração. – F.P. (Anexo I, p.16)

- E Pós- Impressionismo não é copiar as coisas é pintar o que apetece. – G.M. (Anexo I, p.16)

■ Ligação emocional:

- É que às vezes nós fazemos alguma coisa de mal e depois sentimos no coração e ficamos tristes. – J.G. (Anexo I, p. 5)

- Daqui parece que ele está a gritar porque parece que ele fez uma coisa mal e está a sentir isso no coração – M.C. (Anexo I, p.5)

- Oh Rita posso perguntar uma coisa? Pintar com o coração é pintar com as cores que sentes no coração? – T.S.

<p>É com as cores que sentes no coração. - Mas o que é que é uma emoção?- M.P. O que é uma emoção? Quem é que explica à M.P.? O que é que é uma emoção? - É como estar feliz. É... como estar feliz.- J.P. (Anexo I, p.30)</p>
<p>- Se for uma emoção boa, usamos cores vivas, se for uma emoção má, usamos cores mortas! - F.P. (Anexo I, p.31)</p>
<p>A.E. vai pintar um fogo-de-artifício para simbolizar a felicidade: - Fogo-de-artifício, quer dizer, uma coisa feliz! – A.E. (Anexo I, p.32)</p>

<p>■ Comparação entre obras:</p>
<p>- Eu quero dizer uma coisa, é que parece que tem uma coisa com o outro interior (anterior) que tem o nascido..., nascimento, o vivo e a morte.- G.M. (comparação entre “ Dia de Deus” – Gauguin e “As três idades da mulher” – Klimt (Anexo I, p.10)</p>
<p>- Como este! E como este!- C.M. (aponta para Othon Friesz e para Gauguin) (Anexo I p.24)</p>

<p>■ Gramática Visual e Técnica:</p>
<p>- Não é das bolinhas é dos pontos- Eu (Anexo I, p.12)</p>
<p>- É assim, dá umas pinceladas para parecer que está a mexer. – J.G. (Anexo I p.18)</p>
<p>- Já sei o que é, é as ondinhas a parecer que está-se a mexer o quadro. – G.M. (Anexo I. p.28)</p>
<p>- Eu fiz pontilhismo! Colei estes papelinhos! (confettis circulares) – M.C. (Anexo I, p.33)</p>
<p>- O Pós-impressionismo desenhavam coisas estranhas para impressionar os outros. – T.S. (Anexo I, p.37)</p>

<p>■ Abordagens a diferentes áreas de conteúdo:</p>
<p>-É a Torre Eiffel.- R. Onde fica? - Em Paris- R. E Paris é a capital de que país? - França- R. - Eu primeiro fiz a Torre Eiffel, depois pinte com bolinhas... pontos, e fiz um...um... Retângulo? Cercadura? Ela está à procura da palavra que vocês usam na sala, qual é? - Moldura – Vários (Anexo I, p.14) - Eu queria perguntar uma coisa. Porque é que está sol e estão todos de guarda-chuva? (George Seurat “Um domingo na Grand Jatte”) Não é guarda-chuva. Em 1884 as senhoras não podiam apanhar sol, que horror!!! Ficavam com a pele bronzeada, as senhoras, quanto mais branca estivesse a sua pele, mais bonitas eram, então andavam na rua com chapéu-de-sol, chamavam-se sombrinhas. (Anexo I, p. 18) - Eu fiz este do Van Gogh que era um do esqueleto, a minha mãe fez aqui por baixo e eu fiz</p>

aqui por cima. – D.M.

É um esqueleto, sabem o que é um esqueleto?

- Sim, o nosso corpo cá dentro também tem esqueletos! – S.S.

- Nós todos temos um esqueleto só que não se vê. – C.M.

- Eu tive ideia de fazer estes pontinhos, que há também no esqueleto. – D.M.

Então e o que é que descobriste?

- Descobri que este quadro era giro e que os esqueletos não fazem fumo por aqui...- D.M. (Anexo I, p35)

Outro aspeto que foi necessário estar sempre a referir durante as sessões foi a questão da criatividade. Muitas vezes as crianças mostravam dúvidas ou queriam a confirmação por parte dos adultos do que tinham de fazer, no início foi difícil distanciarem-se das obras que estavam na parede, foi difícil para eles conseguirem desenvolver a sua criatividade e criarem algo original. Este aspeto esteve mais latente durante o primeiro mês, no Pós- Impressionismo, onde as crianças se questionavam bastante:

- É para imitar um quadro? – R.H. (anexo I, p. 17)

- Então e se nós quisermos fazer aquele cão e aquele guarda-chuva? – J.G. (anexo I, p. 19)

- Porque é que não podemos imitar os quadros? – S.S. (anexo I, p. 19)

- Eu não sei o que vou fazer. – A.E. (anexo I, p. 20)

■ Estratégias desenvolvidas:

- Têm todos um mistério. E aqui este quadro vocês conseguem ver melhor... (Anexo I p.2) –

Mistério em cada obra, (esta estratégia não resultou, não foi necessária para manter o interesse das crianças, o contacto com a obra de arte foi espontâneo e natural à medida que as crianças se iam envolvendo com a mesma)

- Agora vamos fazer como os pintores, eles entram no seu mundo quando estão a pintar e vocês vão fazer o mesmo. (Anexo I, p.20)

-Eu aprendi que os pintores não podem falar com outro quando fazem uma pintura.

S.S Porque é que os pintores não podem falar?

-Porque eles têm de ficar com atenção.- S.S.

-Têm de ficar concentrados – M.P.

Podem falar mas têm de estar concentrados no que estão a fazer. (Anexo I, p.21)

- Eu aprendi que os pintores têm de estar muito concentrados para conseguir fazer os seus quadros e não podem fazer muito barulho- T.S. (Anexo I, p.21)

(Leio o que está no Diário Gráfico deixando-o terminar as frases) (Anexo I, p.28)

Trabalho desenvolvido em Famílias:

- *A minha mana e a minha mãe ajudaram-me – M.C. (Anexo I, p.15)*

Todas as sessões começavam com as comunicações das crianças que tinham levado o Diário Gráfico para casa. As crianças falavam das suas descobertas, onde tinham pesquisado e com quem, verbalizavam as suas escolhas e sentimentos em relação ao trabalho. Em seguida transcreve-se um momento que ilustra verdadeiramente essa fase da sessão e que reúne diferentes áreas de conteúdo (gramática visual, história, saúde, geografia e toda a dinâmica linguística e social associada):

Sr. F.P. conte lá o que descobriu

- *Este foi o 1º quadro do Picasso.- F.P.*

- *Mas como é que conseguiste fazer aquele quadro? (referindo o desenho no Diário Gráfico, cópia perfeita que estava por baixo da informação escrita) R.H.*

- *É um casamento! – G.M.*

- *Foi a mãe dele!?- M.C.*

- *Não foi a mãe fui eu com o meu pai, o pai encostou uma folha e desenhou aqui e depois ajudou-me a pintar! – F.P.*

Então mas o que é descobriste? Estão aqui imensas coisas escritas por ti.

- *Lê. - F.P.*

Diz assim: foi pintor escultor e poeta, a primeira palavra foi piz piz que queria dizer..

- *Lápis. F.P.*

O que é que isto queria dizer? A primeira palavra? Era o quê? -

Era lápis, porque quando ele era bebé ele já queria pintar. F.P.

Foi?? Foi a primeira palavra que ele disse? Quando era bebé? Não foi mãe?

- *Lápis. – F.P.*

Não foi pai?

- *Foi lápis. – F.P.*

Não foi água?

- *Foi lápis! – F.P.*

Não foi correr? nem

brincar? - Foi láaaapis!- F.P.

Este Picasso foi um espetáculo!

Os pais chamavam-se José e...

- *Maria.- F.P.*

Nasceu em 1881, tinha uma irmã chamada...

- *Conchita e também se pode tratar por Lola. F.P.*

“Sabien porquê Picasso tenia una ermana llamada Conchita”? De onde é que era o Picasso?

Que se abla assi?

- Espanhol – R.H.

Muito bem. Então e os espanhóis nascem onde?

- Na Espanha. – T.S.

- Mas ele nasceu em França, depois foi p'ra “Bracelona” e depois voltou a viajar...

- Oh F.P. podes contar tudo outra vez do início que eu não ouvi nada? – G.M.

Primeiro ele nasceu...

- A primeira palavra foi piz-piz...

Não era isso que ele estava a querer saber, era sobre a história do nascimento dele...

- Ele nasceu em França, viajou para “Bracelona” e depois disso, não era um bom sítio para viver, em “Bracelona” e viajou para Espanha.- F.P.

Para Espanha? Para outra cidade de Espanha? É que Barcelona é uma cidade de Espanha? Ou viajou para França? Não sei, estou te a perguntar...

- Não, foi França, Espanha. França, entrou em “Bracelona” e depois foi para outro sítio de Espanha.- F.P.

Ah de Espanha, certíssimo, o Picasso é este pintor que está aqui (aponto para as Demoiselles d'Avignon) pintor do cubismo.

- Quem é que era mais velho era a irmã ou era ele? – M.P.

- O quê? F.P.

Quem é que era mais velho, era a Conchita ou era o Picasso?

- Olha é o Picasso. Porque quando o Picasso tinha 13 anos a Conchita tinha 7.- F.P.

Tu descobriste quantos nomes o Picasso tinha ou não F.P.

- Não. A mãe chamava-se Maria Picasso- F.P.

A mãe. Mas estou a dizer o nome dele. O Picasso era Pablo ronhó ronhó ronhó +6 Picasso, eu não sei quantos são, mas lembro-me que quando estive a estudar lá na escola dos crescidos, na faculdade que ele tinha imensos nomes, eu só pensava, coitado do Pablo Picasso na escola se a professora dissesse tens de escrever o teu nome todo, ele tinha de escrever mooontes de nomes. Muito bem F.P. aprendemos imenso sobre o Picasso. Obrigada.

- Ele teve 3 períodos. F.P.

Ah! os períodos.

- Quatro aliás! O período azul, o período rosa. o período azul era um azul esverdeado e o período rosa tinha grandes tons de rosa e laranja. F.P.

Mas o que é que isso quer dizer? O período azul é o quê?

- Ele pintava crianças e pessoas no período azul.- F.P.

Mas pintava de que cor?

- Pintava um azul esverdeado.- F.P.

F.P. dá cá mais 5! Tu és um espetáculo! E o rosa?

- No período rosa já pintava umas coisas com mais amor e era com grandes tons de rosa e laranja. E o próximo período é o africano. (aponto para o quadro das demoiselles)-F.P.

Porquê?

- Porque no africano tem aqui uma máscara.- F.P.

Que é aquilo que eu vos contei, ele foi a África, descobriu as máscaras e começou só a pintar máscaras.

- Eu tive medo! – D.M.

E há mais um que eu não estou a conseguir ver aqui...

- É o cubismo, só que eu enganei-me e tive de escrever por cima.

Não faz mal, e desenhaste aqui um cubo, foi?

- Sim! – F.P.

Está brutal! Oh F. excelente pesquisa, muito obrigada, olha aprendemos imenso e quadro está muito fantástico, como vocês podem ver, aqui o F.P. descobriu imenso!

- E está aqui a foto do quadro como é que é o verdadeiro. -F.P.

Foi o primeiro quadro dele, que se chama, olha G. tu estavas há bocado a dizer que era um casamento, explica lá o quadro o que é F. como é que se chama?

- Não é casamento. É uma comunhão, foi a comunhão da Conchita, porque a Conchita teve uma doença e morreu aos 7 anos.

NÃO!!! Eu não sabia!

- Quem é que morreu?- M.M.

- A Conchita com 7 anos. F.P.

Coitadinho ele deve ter ficado muito triste de ter perdido a irmã dele assim tão nova, não achas?

- Sim. Era uma doença chamada difteria, deixava de respirar e ficava muito mal desidratada primeiro fechava um buraco do ar e depois o outro. -F.P.

Bem eu até estou emocionada, não sabia, eu só conheço os quadros dele e não sabia.

- Mas como é que fizeram esta parte? – R.H.

Esta parte foi como tu fizeste com papel vegetal.

- Não foi o Papá colou aqui um papel, carregou e marcou e depois pintámos aqui.

Certíssimo. D. qual é a tua pergunta?

- Como é que se apanha essa doença?- D.M.

- Quando o Papá falou desta doença eu também queria saber muito sobre a doença.- F.P.

Foi? E o que é que descobriste sobre a doença?

- Sobre a doença descobri que nessa altura as pessoas podiam pegar a outras... F.P.

Lá está é os vírus, as bactérias...

- Então porque é que ela estava com aquele fato? – R.H.

Ela estava com aquele fato, porque ela foi à igreja...

-Esta era a mãe, este era o Pai este era o Picasso muito crescido e o padre da comunhão.

Muito bem, certíssimo. F.P. brutal! Família M. vinde cá Sr. G., traga a sua obra de arte, que eu nem estou a acreditar na minha vida! Vamos já pôr aí num prego qualquer este quadro maravilhoso, espera aí G., já contaste aos teus amigos o que é isto?.. (Anexo I. p. 24)

4.1.1- Realização da obra em 3 dimensões:

O grupo escolheu uma obra das 12 apresentadas desta corrente estética, escolheu “La Ciutat” de Othon Friesz. Durante uma semana pensámos em como poderíamos transformar esta obra num objeto de 3 dimensões, foi então que associámos as linhas coloridas a “limpa-cachimbos”, um objeto muito moldável, simples, de fácil execução e bastante versátil.

Antes de começarem a moldar o material, incitámos-os a projetar na mente o que queriam fazer, tentámos que fizessem uma ligação entre a imaginação e o objeto a projetar, algo antes de o concretizar. As crianças divertiram-se com as diferentes possibilidades do material e tiveram oportunidade de experimentar diferentes formas, pois tinham bastantes “limpa-cachimbos”.

Foi um exercício muito criativo e livre, o grupo teve bastante tempo para explorar o material e este era muito moldável e a estrutura base, feita de esferovite, permitiu ao grupo total autonomia na construção da escultura.



FIGURA 12- ESCULTURA PÓS-IMPRESSONISMO- “CIDADE ARCO-ÍRIS”

“- Oh Rita, eu reparei em mais uma coisa! Nós fizemos com as cores do quadro e o chão também é branco como o esferovite! – G.M.

- Isto parece que nós fizemos muitas esculturas e juntámos aqui e perdemos as nossas esculturas mas o que recebemos é uma escultura grande! – T.S.” (Anexo I, p.40)

No fim do mês de Janeiro, fizemos um balanço do que as crianças mais gostaram de conhecer no Pós – Impressionismo (Anexo I, p. 40 a 43) e o balanço é bastante positivo, pela quantidade e qualidade de apreensões que fizeram ao longo das sessões.

Há no entanto, dois pontos a melhorar que foram detetados e que se prendiam: com a falta de tempo das sessões e na quantidade de obras apresentadas ao grupo. A quantidade de obras foi de imediato retificada, mesmo assim para uma quantidade ainda elevada, como se irá constatar, mas a questão do tempo foi impossível de contornar, visto que o grupo experimental só estava disponível no horário em que foram realizadas as sessões do projeto e por isso complicada a gestão de horários



FIGURA 13- PONTILHISMO



FIGURA 14- LEITURA DE SENTIDO DAS OBRAS



FIGURA 17- ELABORAÇÃO DA ESCULTURA "A CIDADE ARCO- ÍRIS"



FIGURA 16- OBRAS QUE EXPRESSAM EMOÇÕES

4.2- Modernismo

Começámos o mês de Fevereiro com o mesmo objetivo, que se verificava cada vez mais próximo de atingir: Aproximar as crianças à Arte de forma lúdica e consistente.

Eles estavam bastante curiosos para saber mais sobre as 7 obras modernistas que se apresentavam na parede. Nesta fase do programa, já conheciam a rotina e conseguiam prever uma conversa rica em pormenores que lhes ia interessar.

O facto de existirem menos das obras, permitiu uma leitura de sentido menos apressada e mais profunda, assim a primeira sessão do período modernista decorreu de forma igualmente rica em conteúdos e em leituras de sentido bastante pormenorizadas. Este é um período da História da Arte com o qual este grupo está mais familiarizado, conhecem muito bem a história de vida e técnicas de alguns pintores, visto que já os trabalhámos anteriormente, fazendo um projeto sobre estes pintores.

Na segunda sessão explorámos o uso das técnicas: Dropping, geometrização das formas, pintura plana em fotocópia e divisão geométrica de um espaço bidimensional e desenho abstrato. O *atelier* estava dividido em estações e, em cada estação, estava uma mesa com os materiais necessários para as crianças explorarem.

Na terceira sessão explorámos o conceito de surrealismo, de sonhos e de ideias impossíveis. As crianças imaginaram algo impossível, do mundo fantástico ou algo divertido e desenharam a sua ideia com os materiais disponíveis no *atelier* tendo como suporte o papel. No final desta sessão decorreu uma nova votação e as crianças escolheram o quadro de Salvador Dali “Butterfly Ship” para a concretização da escultura, com tempo ainda disponível, conseguimos organizar a ideia para a escultura: “O Mundo ao Contrário”, onde as crianças listaram os materiais que iriam utilizar e a base para a escultura: um globo gigante.

Na quarta e última sessão do mês, o grupo esteve a construir um mundo cheio de pormenores que cada criança quis acrescentar à estrutura, mas tudo estava ao contrário. O grupo compôs o mundo que os rodeia mas de cabeça para baixo, a escultura possui os elementos que fazem parte da vida das crianças: carros, prédios, o sol, a lua, eles próprios, em arame, árvores, bicicletas... para eles foi divertido colocá-los “ao contrário”.

■ Gramática visual e técnica:

“- De dentro parece que é de plasticina, mas só que na parte de baixo dali parece ferro. M.C.” (Anexo II, p.2)

“- Mas eu quero dizer mais uma coisa, aqui parece que é ferro, mas depois aqui parece que é plasticina. M.C.

- Eu gostava de saber como é que fizeram aquela escultura? Se aquilo é tão grande! E gostava de saber mais uma coisa, fizeram ali, pois como é que aquilo, se não puseram nada a colar, como é que aquilo não cai? – G.M.

Tens um bom desafio para fazeres na sala, fazes uma escultura de plasticina, torta, torta, torta, até veres quando é que ela cai.” (Anexo II, p. 3)

“Porque, o Miró, que é o artista... quais são as cores que estão aqui?

- Vermelho, azul, amarelo, preto e branco – Vários

E que cores são estas? O azul o amarelo e vermelho são cores quê?

- Primárias. – F.P.

- Mas o branco não é primário!- T.S.

O Branco não é primário, mas serve para quê o branco?

- Para desenhar neve. J.G.

- As nuvens. S.S.

- Para fazer rosa, vermelho e branco dá rosa. Para meter as cores mais claras!!! –

F.P.” (Anexo II, p.4)

“- Uma obra abstrata é uma obra não se percebe nada o que é. – T.S.” (Anexo II, p.8)

“- Com borboletas a puxar... Não existem! – C.M.

As borboletas não têm força para puxar os barcos, então de onde vêm estas ideias?

- Da cabeça! – C.M.

Isso mesmo, da cabeça, da imaginação!” (Anexo II, p.10)

“Já vimos um pintor do surrealismo, que é o pintura das...

- Ideias – vários” (Anexo II, p.10)

“- Eu acho que o Mondrien usou uma régua para fazer os quadrados. E para pintar os quadrados. – S.S.

- E estas letras? – M.P.

Dizem Piet Mondrien: P de Piet e M de Mondrien e 21 de 1921 que foi a data que ele fez este quadro.

- As formas deste quadro são quadrados e retângulos – J.G.

- Ele para pintar assim, para não pintar nas riscas também teve que usar uma régua.- G.M.

O Mondrien usava régua e esquadros para pintar as suas obras e com cores primárias, separadas por linhas grossas pretas entre os quadrados.

- Rita qual é a história dele?- J.G.” (Anexo II, p.12)

■ Associação das obras à corrente em qual se inserem:

“- Acho que o mistério é que isto é arte abstrata, estamos a ver muita coisa!! – F.P.” (Anexo II, p.5)

■ Abordagem a diferentes áreas de conteúdo:

“- A resina é como no violino. – G.M. (explica como é constituído o arco que toca violino, que leva resina)” (Anexo II, p.1)

■ Associação das obras à corrente em qual se inserem:

“- Acho que o mistério é que isto é arte abstrata, estamos a ver muita coisa!! – F.P.” (Anexo II, p.5)

■ Referência a atividades passadas:

“Estão a ver aqui, é uma pessoa sentada, vocês estão a conseguir ver a altura da escultura! Esta escultura foi feita com um material que se chama resina e depois foi pintado. Sabem como se chama o artista que fez esta escultura? Ele não era só escultor ele também pintava!
- Eu lembro-me que nós fizemos isso no PE2 ou no PE1. – D.M.” (Anexo II, p.1)

“- Já me lembro, estivemos a pintar o nosso retrato – G.M.

Mas a obra que eu vos mostrei era só uma, há essa que era só uma M.C., que é esta, tens razão. (Marilyn Monroe – Andy Warhol)

- E nós pintámos com o coração. – M.C.

- Foi há muitos anos. – S.S.

- Foi há dois anos. – G.M.” (Anexo II, p.9)

■ Ligação emocional com a obra:

“- Podemos experimentar como tu estavas a dizer que o Pollock fazia? – G.M.” (Anexo II, p. 11)

■ Estratégias desenvolvidas:

Para que todas as Famílias participassem em cada corrente estética, pedi para realizarem as suas descobertas artísticas ao fim de semana entregando-as à segunda-feira, assim as Famílias tiveram mais tempo e todas puderam participar. Foi uma mudança profícua. No início das sessões chamava 5 crianças para comunicarem o trabalho que havia sido realizado com as Famílias, tal como no início do Programa.

Comparação entre obras:

“- Eu acho que era um nome de um pintor de quando a mala foi para casa do André, aquele pintor que era André... - G.M.

- André Derrain. – P.C.

Sim o André Derrain, foi a P.C. . Não é o André Derrain.

- Eu acho que é, no PE2 aquele pintor que nós até vimos, que tu até contaste a história que ele queria tanto arte! É esse? – M.C.

É! É o Amadeo de Souza Cardoso, como a P.C.

- Ele era português! – S.S.” (Anexo II, p. 5)

“O Picasso que foi o inventor de uma corrente de um movimento, F,P, o quê? Qual era a última fase, o último período?

- Foi o cubismo. F.P.” (relação com Amadeo Souza Cardoso) (Anexo II, p.6)

“Pois parece, parece uma prancha de wind-surf, anda cá ver melhor. Quem fez esta obra? Foi o Salvador Dali P.C..

- É aquele dos relógios!! – D.M.” (Anexo II, p. 10)

■ Realização da obra em 3 dimensões:

A obra em 3 dimensões foi inspirada no quadro de Dali “Butterfly Ship”, as crianças votaram nesta obra, na esperança que fizéssemos uma cópia fiel do quadro em escultura. Conversámos sobre a criatividade e sobre originalidade e quando lhes pedi para pensarem numa ideia:

“Qual é a ideia surreal que vocês querem fazer na escultura? Quando nós fazemos uma escultura, nós fizemos a do Odilon Redon, cada um fez o seu e juntámos, mas o que eu quero perguntar é, qual é a ideia que vocês querem pôr na escultura.

- Nós não fizemos o Odilon redon, fizemos o Othon Friesz! – F.P.

Ah! Tens razão F.P., desculpa enganei-me!

- Ah tive uma ideia, mas para isso precisamos de um pau grande, tentar construir um fósforo como está ali no quadro (Dali). – D.M.

Então qual é a ideia que vocês têm?

- Um jardim ao contrário! – A.M.

- Tudo ao contrário – S.S.

- O Mundo ao Contrário! – C.M.

E como é que nós fazemos o mundo ao contrário?

- O planeta ao contrário – M.P.

E como é que fazemos o Planeta Terra ao contrário?

- Eu sei! A terra tem de estar em cima, e o azul tem de estar tudo em baixo. –

M.P. Ok. Materiais?

- Esferovite, canetas azuis para fazer em baixo, arame castanho- M.P.

- Uma bicicleta sem rodas, uma pessoa com quatro braços e sem pernas! – T.S.

Pronto, eu vou arranjar maneira de trazer isto tudo para nós fazermos o nosso Mundo ao Contrário, sabiam que há uma música que se chama assim? (Canto a música para eles dos Xutos e Pontapés)” (Anexo II, p. 2)

■ **O que ficou retido depois da primeira sessão baseada em leituras de imagem:**

“Os quadros do Mondrien são muito conhecidos em todo o mundo e usados em todo o lado! Muito bem agora vamos descobrir o que é que vocês aprenderam sobre o Modernismo.

- Descobri que havia um pintor que estava sempre a fazer quadrados (Mondrien). Descobri que havia outro que era a imaginação das coisas que vinha da sua cabeça. (surrealismo) – C.M.

- Eu aprendi que afinal nem todas os pintores pintavam. Alguns até faziam esculturas. (Miró) – T.S.

- Eu aprendi que não se tem... pode-se pintar... Pensa-se pela cabeça o que se vai pintar e depois é que se pinta. E depois pinta-se o que o coração diz.- G.M.

- Eu aprendi que também podemos usar diferentes maneiras de pintar (técnicas) – A.M.

- Eu aprendi que o Mondrien usava régua para pintar, depois os quadrados e na nossa cabeça temos de pensar as pinturas que nós quisermos, mas não imitar! – S.S.

- Eu aprendi que um pintor não fazia só salpicos, também fazia com o pincel em cima (Pollock) – A.E.

- Nós pintamos o que tiver na nossa cabeça. Aprendi que os pintores fazem à maneira que eles souberem e se quiserem experimentar experimentam, se não os outros vão dizer, porque é que não experimentas isto? E ele faz o que quiser. – J.G.

- Aprendi que também os pintores fazem plasticina. A.B.

- Aprendi que os pintores fazem pinturas de ferro (escultura) – M.C.

- Aprendi que vamos conhecer mais pintores todas as quintas feiras – A.J.” (Anexo II, p. 12 e 13)

■ Destaco uma passagem da primeira sessão de leitura de sentido, nomeadamente a leitura de um quadro de Kandinsky:

“E aqui nesta obra?

- Eu vejo um sol. – R.H.

- Também parece um menino a andar de skate. G.M.

- Eu sei qual é o nome, é o Kandinsky. – F.P.

É sim senhor. É do Kandinsky.

- Eu sei aqui, está tudo junto. – M.C.

- É como no violino. A.M.

- Esses quadradinhos muito pequeninos parecem iguais aqueles. S.S.

- Parece uma bandeira. C.M.

- Aqui parece uma pista de dança. F.P.

- Aqui parece uma coisa que deita fumo para não verem nada. D.M.

- Aqui parece uma piscina. A.B.

- Isto parece uma lata ao contrário. R.H.

- Isto parece-me que é uma serpentina. A.M.

- Isto aqui parece uma bola, um leão e uma tábua de xadrez. J.G.

- Aqui parece uma letra mas só que está pintada de amarelo. M.C.

Este quadro tem 6 coisas diferentes, e tem dois grupos, o grupo das cores, com três cores e o grupo das formas, com três formas, as cores são...

- Eu lembro-me de uma forma que está ali, círculo, quadrado... - C.M.

- Triângulo (?)

E as três cores são, o nome do quadro, são as cores primárias

- Amarelo, azul e vermelho – C.M.

Querem ouvir a história deste quadro?

- Eu já fui ao pavilhão do conhecimento e tem umas coisas que nós pisamos e dão luz.

– M.P.

- Parece uma tábua de damas. – G.M.

Kandinsky era um pintor filho de músicos, amava música, ele queria que as suas obras tivessem música, então por isso é que eu gostei que vocês vissem aqui uma pista de dança é que as cores e as linhas... O Kandinsky usava as cores e as linhas para falar sobre música, outra coisa, o Kandinsky gostava de estudar a cor, reparem que as cores que se misturam ganham outras cores, ele adorava misturar as cores e



FIGURA 18- YELLOW, RED AND BLUE - KANDINSKY

azia imensos testes.” (Anexo II, p.6 e 7)



FIGURA 24- COMUNICAÇÃO DO TRABALHO EM FAMÍLIA-INSPIRADO EM ANDY WARHOL



FIGURA 26- LEITURA DE SENTIDO DAS OBRAS DO MODERNISMO



FIGURA 23- DESENHAR SURREALISMO

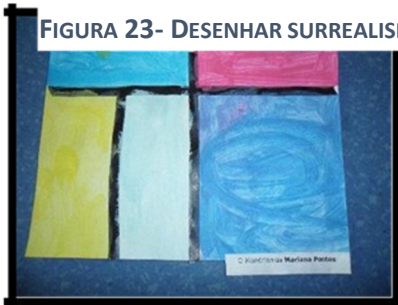


FIGURA 22- DIVISÃO GEOMÉTRICA DE UM ESPAÇO BIDIMENSIONAL



FIGURA 25- GRUPOS TRABALHAM PARA A CONSTRUÇÃO DA ESCULTURA

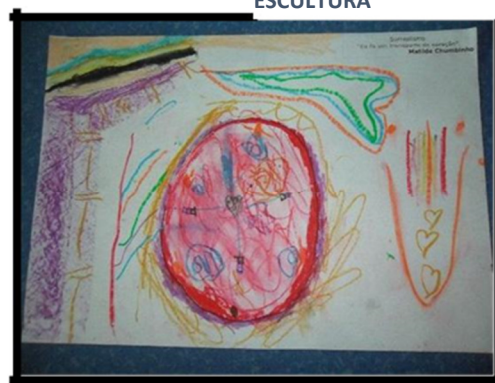


FIGURA 21- SURREALISMO- "INVENTEI UM TRANSPORTE DE CORAÇÃO" (A IRMÃ DESTA CRIANÇA TEVE PROBLEMAS CARDÍACOS)



FIGURA 19- CONSTRUÇÃO DA FIGURA EM ARAME PARA A ESCULTURA - FORMA HUMANA



FIGURA 20- PINTURA EM FOTOCÓPIA - POP ART

4.3- Arte Contemporânea Portuguesa

Começámos o mês de Março com uma visita ao Centro de Arte Moderna da Fundação Gulbenkian, CAM, sendo que o objetivo para este mês seria apresentar ao grupo de crianças a Arte Contemporânea Portuguesa. A escolha das obras, 5 desta vez, foi realizada em conformidade com a exposição vigente no CAM. A dinâmica escolhida para a visita foi “A Arte em Movimento”, (Anexo IV), o que na nossa opinião, viria a complementar o trabalho realizado no *atelier*, incorporando de forma lúdica a parte psicomotora, que nunca fora trabalhada no *atelier*.

A visita foi muito completa, começou com uma longa conversa com o grupo, que se estendeu para 40 minutos, mas tal como acontece no *atelier*, à medida que o grupo foi adquirindo conhecimentos, gramática visual e técnica, as conversas adquiriam também um interesse para os envolvidos o que fazia com que fosse difícil parar. A Guia pareceu-me bastante envolvida com o grupo, estimulou bastante o diálogo e eles corresponderam falando de artistas, obras, técnicas e ideias.

Durante a visita ao museu, a Susana fez com que as crianças interagissem com as obras de forma física, dançando, fazendo gestos ou imitando animais. Foi muito interessante verificar a ligação que as crianças fizeram com as obras, posteriormente no *atelier*, lembravam-se perfeitamente do que tinham feito e de pormenores de obras que a Susana tinha explicado. Tivemos ainda oportunidade de visitar a exposição de Miguel Ângelo Rocha, que não constava na visita guiada, mas que incluímos para enriquecer a experiência das crianças no museu.

Na segunda sessão fizemos leitura de imagem das obras que haviam sido anteriormente trabalhadas no Museu, onde as crianças puderam reviver a experiência, esta sessão foi mais intensa e com mais gramática visual, visto que as crianças já tinham estado em contacto com as obras e já tinham apreendido vários conceitos.

Na terceira sessão as crianças utilizaram materiais diferentes e fizeram uma experiência plástica com papel celofane.

Na última sessão do programa as crianças trouxeram um objeto pessoal para realizar uma escultura: um móvel com muitas reentrâncias onde couberam todos os objetos. Esta escultura procurou simbolizar a arte contemporânea, muitas vezes incompreendida, por não agradar ao espetador. O critério dado às crianças para escolherem o seu objeto, prendeu-se na ligação emocional que teriam de ter em relação ao mesmo, ou que este representasse uma história. Assim as crianças

apreenderam a noção de que não se deve julgar uma obra de arte sem conhecermos a sua história ou significado, que devemos procurar entender a mensagem do artista.

■ Referência à visita ao CAM:

“- Aqueles 3 quadros são do museu. – M.P.” – (Anexo III, p.1)

“Posso mostrar aos teus amigos? Se vocês vissem esta borboleta no museu? Chegavam ao museu, estava lá a borboleta...

- Sem tocar por causa da gordura! – S.S.

- Ficava a marca das mãos... J.G.” – (Anexo III, p.21)

■ Associação das obras à corrente em que se inserem:

“F.P. está a dizer qualquer coisa sobre o Pós-Impressionismo diz lá...

- Essa pintura é do pós-impressionismo, não é do modernismo... - F.P. (em relação à obra do Klimt que a S.S. trouxe para comunicar ao grupo, que deveria ser da corrente modernista e não pós-impressionista) (Anexo III, p.4)

■ Ligação emocional:

“O que é que vocês sentiram quando entraram naquela sala?

- Medo, porque a música assustava, tinha sons e parecia que alguma coisa estava-se a mexer... - F.P.

E tu viste alguma coisa a mexer ou foi a música que te deu essa sensação?

- A música deu-me a sensação. – F.P.

- Quando eu entrei naquela sala não tive medo, mas os barulhos eram giros e quando entrei comecei a gostar porque eu nunca tinha visto e aquilo era giro porque tinha muitos tubos e não se conseguia ver qual era a saída do barulho. – G.M

- Eu não tive medo da sala, achei giro. – T.S

- Eu descobri que essa escultura, eu imaginei uma coisa, imaginei que a música parecia que era para nós dançarmos e parecia que era que podemos dançar aquela obra de arte com a música e depois também imaginei que o escuro era para nós dançarmos ao som da música. – S.S.” – (Anexo III, p.2)

“- Oh Rita, o Amadeo de Souza- Cardoso foi amigo do meu bisavô. – F.P.

E como é que descobriste isso?

- Foi o meu pai que me contou, o bisavô contou ao pai do meu pai e o meu pai contou-me!- F.P.” (Anexo III, p.5)

“- Eu já fui à Paula Rego há muitos anos... A.B.

Foi o ano passado não foi meu amor? Conta lá como é que foi o encontro com a Paula

Rego?

- Eu vi imensos quadros da Paula Rego! – A.B.

Pois foi, e depois houve um quadro, que tu conheceste, que nós trabalhámos na sala, não foi? E tu... isto foi a história que o teu pai me contou, vê lá se corresponde, vocês lembram-se daquele projeto que nós fizemos com um quadro da Paula Rego, quem se lembra?

- Foi a Caixa das Recordações. – M.M.

E nós conhecemos um quadro da Paula Rego nessa altura, e esse quadro estava lá na exposição não estava?

- Estava, mas eu já não me lembro... - A.B.

O que o teu pai me contou, é que tu foste buscar a Paula Rego pela mão e disseste, anda cá que eu vou-te dizer uma coisa, e o A.B. levou a Paula Rego até à Caixa das Recordações e disse `sabes na minha sala nós estamos a fazer uma Caixa com este quadro!’ E ela disse “ah não estou a acreditar!” E ele disse “Vamos fazer uma caixa com o teu quadro!” E ela ficou muito contente!

- Foi inspirado no quadro da Paula Rego! – G.M.

- É mesmo a sério? – R.H.

Pois foi. Sabes R.H. nesse fim-de-semana em que isso aconteceu, o Pai do A.B. mandou-me fotografias do A.B a falar com a Paula Rego! É verdade!” (Anexo III, p.6)

“Cada pessoa tem uma maneira de fazer as coisas! (...) Cada artista cada pintor, cada um de vocês tem uma maneira de fazer as coisas, e que nunca ninguém vos diga o contrário, porque as obras dos artistas são o que sai dentro do coração.

- Sai do coração e vai para o braço do pintor – F.P.” (Anexo III, p.18)

■ Gramática visual e técnica:

“- Eu estou a reparar que o preto do fundo é mais escuro e que o preto do pescoço e da barriga é mais clarinho. M.P.

Estás a chegar ao ponto que eu queria M.P. Porque é que tu achas que isso acontece? Como é que vocês conseguem ver a diferença?

- Está mais claro. A.M.

- Ele deve ter usado uma técnica para pôr o preto mais claro. – G.M.

Exatamente, e que técnica será essa? Juntar...

- Uma pitada de branco. - T.S.” (Anexo III, p.6)

“E digam lá como é que ela fez isto?

- Ela está num corredor! – F.P.

- Usou tinta! – M.P.

Numa tela?

<p>- Não foi numa tela- A.M.</p> <p>- Foi numa folha toda branca. – G.M.</p> <p>Isto também é pintado?</p> <p>- Não é uma foto. – G.M.</p> <p>É uma foto!</p> <p>- Selfies? – F.P.</p> <p>Não sei se é selfie porque não vejo o braço dela a tirar, provavelmente ela pediu a um fotógrafo que lha tirasse e depois ela fez a montagem das fotografias e o que é que acham que ela fez a seguir?</p> <p>- Ela colou as fotografias primeiro e depois pintou. – R.H.” (Anexo III, p.8 e 9)</p> <p>“- Eu sei! Abstrato! – F.P.</p> <p>E porque que é que é abstrato?</p> <p>- Porque eu estou a ver um cavalo com asas e as pessoas começam a ver coisas diferentes. – F.P.” (Anexo III, p.20)</p>
<p>“- Pode ser o que vocês acharem, pode ser o que o coração está a achar, pode ser o que vocês quiserem...- G.M.</p> <p>- Não é o que vocês quiserem é o que nós estamos a ver... - F.P.</p> <p>Sim é isso mesmo. Pode ser uma visão pessoal tua.” (Anexo III, p.20)</p>
<p>“Já sabemos que não tocamos, íamos ao Museu de Arte Contemporânea e sem vocês desta história da M.P. o que é que vocês iriam pensar?</p> <p>- Porque é que está aqui uma borboleta sem ser arte? – F.P.</p> <p>Ora bem, mas agora vocês já não pensam assim pois não? Agora quando forem a um museu o que é que vão pensar? De uma coisa que parece que não é arte?</p> <p>- Que tem uma história! – F.P.” (Anexo III, p.21)</p>

■ Abordagem a diferentes áreas de conteúdo:

<p>“Então aqui a Graça Morais, contem lá.</p> <p>- Metamorfose! – F.P.</p> <p>- Aquela parece uma vaca e uma mulher lá dentro – M.P.</p> <p>- Parece que isto está junto aqui. – V.Q.</p> <p>Vocês lembram-se que...</p> <p>- Metamorfose!!! .F.P.</p> <p>Tens toda a razão, eu não consegui encontrar o nome do quadro, mas consegui encontrar o nome da coleção, que se chama “Mapas e o Espírito da Oliveira” da Graça Morais, mas agora que tu dizes isso, lembro-me que o quadro se chamava Metamorfose! O que é que</p>

isto quer dizer? Nós já aprendemos isto no Projeto das Borboletas no PE2, o que é que isto quer dizer?

- Já foi há muito tempo! – G.M.

- Quer dizer que está a abrir o casulo da borboleta! – S.S.

Quer dizer que há uma transformação, não é?

- É que a vaca parece que tem cauda de dragão. – A.M.

Vocês lembram-se lá no museu que parecia que os animais estavam dentro uns dos outros.

- A Metamorfose é quando se transformam em outras coisas ao mesmo tempo. F.P.”

(Anexo III, p.7)

“- Aqui este, eu lembro-me que é o Fernando Pessoa e que escrevia poemas, também estão aqui mais, está aqui escrito, mas só que eu não me lembro de alguns.- C.M.” (Anexo III, p.14)

“- Eu não quero que acabe o programa! – F.P.

Porquê?

- Porque eu gosto muito de vir ao atelier... F.P.

- Eu também – vários

- Eu amo! – T.S.

E eu amo estar aqui com vocês, e amo falar de arte com vocês e amo ver arte e pensar em arte e sobre as coisas que os artistas fazem... e eu quero que vocês sejam sempre artistas, sempre, mesmo que sejam professores, médicos, advogados, vão ser sempre artistas!

- Eu amo infinito! – T.S.

- Eu vou ser artista! – M.P.

- Eu vou ser piloto de fórmula 1 – T.S.” (Anexo III, p.15)

■ Realização da obra em 3 dimensões:

“- O mais importante para mim é a minha família- S.S.

Mas tu não podes trazê-la para a escultura pois não?

- Não... S.S.

Mas podes trazer outra coisa, o que é que podes trazer?

- Posso trazer o meu chapéu da sorte, que é da Doutora Brinquedos, é isso que me faz... – S.S.” (Anexo III, p.14)

■ **O que ficou retido depois da primeira sessão baseada em leituras de imagem:**

“- Eu aprendi que os pintores da arte contemporânea podem tirar fotografias e podem às vezes por umas fotografias esquisitas que nós não sabemos como é que são. – J.G.

- Eu aprendi que pintores podem pedir a um fotógrafo para tirar uma fotografia a eles para pintar. – T.S.

- Eu descobri que quando vemos que uma foto com uma menina a pintar uma coisa azul e quando passa no olho e quando passa o nariz e quando passa a boca por dentro e quando ficar mais ainda pequeno o coração dela fica azul, eu descobri que as obras de arte também têm cores diferentes... - S.S.

- Eu aprendi que se pode desenhar duas coisas ao mesmo tempo, uma coisa dentro da outra... - M.M.

- Eu aprendi que no preto quando se quer ficar mais claro pode-se juntar um bocadinho de branco e quando se quer fazer uma coisa, pode-se acrescentar mais uma coisa que não é igual mas diferente em cima da outra. – G.M.

- Aquilo que o F.P. disse que foi que naquele quadro havia uma música e que aquilo se mexia, que a música dá a sensação nas obras de arte. R.H.

- Eu gostei daquele quadro da Helena Almeida. – M.P.

- Eu aprendi que nenhum pintor consegue fazer o mesmo que o outro fez, não se copia! – V.Q.

- Eu aprendi que se pode fazer uma Metamorfose com muitas coisas, pensava que só se podia fazer com duas. – F.P.

- Eu aprendi que o Branco dá luz. – C.M.

- Eu quero dizer que aquilo foi feito à pressa... - A.M.

Parece? Se calhar a Graça Morais estava com um bocadinho de pressa...

- Aprendi que as coisas não podem ser, podem ser diferentes como aquele quadro, podemos fazer coisas diferentes, não são sempre as mesmas, no mesmo quadro...

A.M.

- Aprendi que os quadros podem ter mistérios! – A.J.

- Eu já aprendi isso muito antes! – A.M.

Mas ele não veio nessas vezes...

- Aprendi que havia um pintor que pintava uma coisa e depois pintava por cima outra. A.E.

- Aprendi que há portas que não se sabem o que está lá por trás... - M.C.

- Eu aprendi que eu sabia que os quadros eram diferentes. A.B.” (Anexo III, p.11)

■ O que ficou retido de todo o programa:

“Sentem-se lá! Agora gostava que vocês me dissessem, porque hoje é o último dia que estou a gravar, (Hum que abraço tão bom!) gostava que me dissessem...

- Nós fizemos muitas, muitas coisas e eu ainda gostava de fazer mais... M.P.

- Eu gostei de fazer aquilo, de colar as pedras! – D.M.

- Eu também! Eu adorei colar as pedras! – M.P.

- Eu gostei de tudo! – A.E.

E de dentro de tudo, o que é que gostaste mais?

- Gostei de explicar a dizer a bola e a pôr as pedras! – A.E.

- Gostei de pôr os azulejos e mostrar o que eu fiz. – G.M.

- Eu gostei de colar as peças grandes e colar as pequenas. – A.B.

- Eu gostei de pôr as pedras e também daqueles quadros de desenharmos a nossa cara e de ouvir a história de todos sobre a bola e os objetos... J.G.

- Eu gostei mais de pôr os azulejos no móvel. – A.J.

Chama-se pastilhas!

- Eu gostei de ouvir a história do F.P. e de fazer os azulejos que se chamam pastilhas e de ouvir todas as histórias dos amigos! – S.S.

Muito bem!

- Do pós-impressionismo gostei de fazer aquela escultura que está ali, do modernismo gostei mais de ver os quadros e gostei de colar as pedras. – T.S.

- Eu adorei todo o atelier! – M.P.

Ouvi dizer que tens um atelier em casa? Tens um cavalete.

- Sim!- M.P.

E o que é que fazes lá?

- Pinto! – M.P.

E pedes à mãe para te mostrar pinturas?

- Eu pinto com a minha imaginação!- M.P.

Podias pedir ao Pai Natal, uns livros sobre pintores e pinturas, eu tenho lá na minha casa e adoro!

- Podes trazer na próxima quinta? – M.P.

Estão a ver este móvel? Estava cheio de livros sobre arte!

- Eu tenho mais do que tu! Tenho um móvel deste tamanho cheio de livros! Tenho do Mondrian, tenho do Van Gogh, da Paula Rego... - J.G.

- Paula Rego! Não me digas! – A.B.

É verdade A.B.

- Eu gostei de ir ao museu! – G.M.

Estou muito contente, muito orgulhosa de vocês, foi muito fantástico, este tempo de

atelier para mim foi muito especial, principalmente porque eu estava cheia de saudades vossas e por isso este momento para mim foi muito especial, este tempo das quintas-feiras. Gosto muito de vocês, vocês vão ficar para sempre no meu coração, para sempre, para sempre, para sempre! Gostei muito de vos mostrar os pintores, gostei muito que as vossas famílias tivessem participado, foi muito importante e espero que nunca percam a curiosidade por museus, ou quadros! Levem as vossas famílias ao Museu! E divirtam-se!” (Anexo III, p.24)

QUADRO 5- O QUE FICOU RETIDO DE TODO O PROGRAMA



FIGURA 27- VISITA AO CAM- GRAÇA MORAIS



FIGURA 28- CAM - PAULA REGO



FIGURA 29- OBRA EM 3D DE ARTE CONTEMPORÂNEA COM OS NOSSOS OBJETOS SIGNIFICATIVOS



FIGURA 30- ARTE CONTEMPORÂNEA

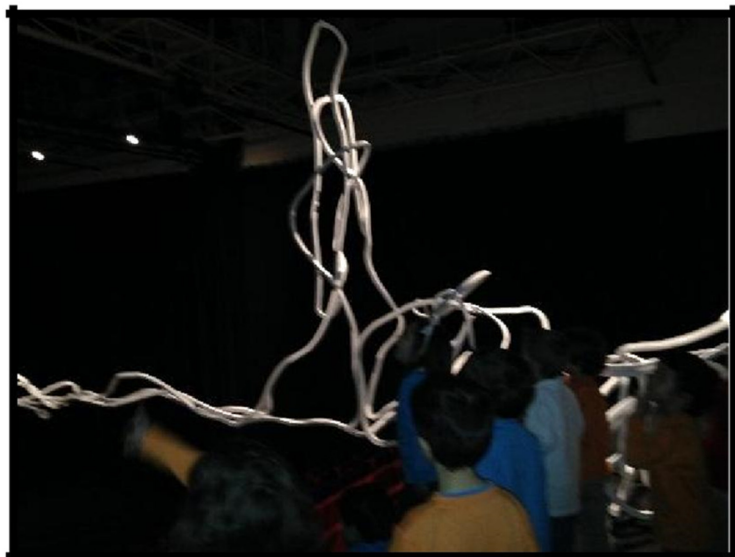


FIGURA 32- CAM - MIGUEL ÂNGELO ROCHA

FIGURA 31- OBJETOS SIGNIFICATIVOS PARA A OBRA EM 3D

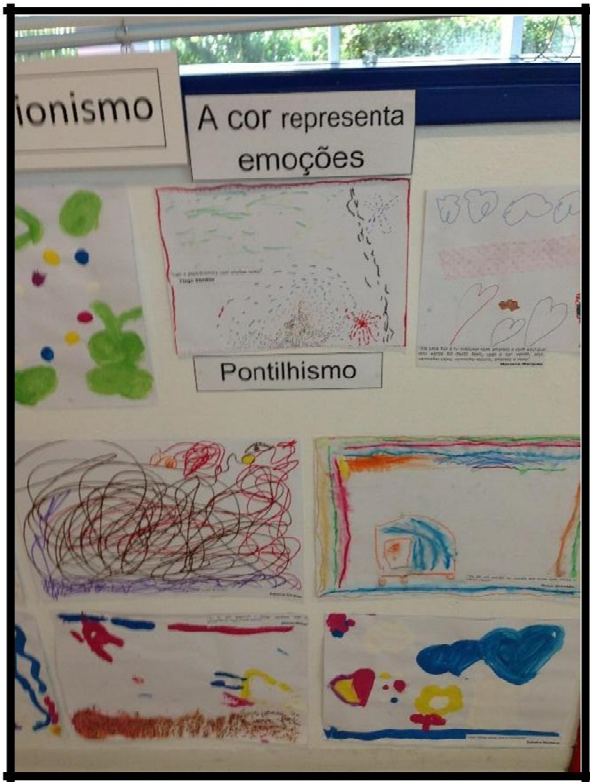
4.4- Exposição dos Trabalhos

No final do programa, realizámos uma exposição dos trabalhos realizados pelas crianças da sala do PE3 (Pré- Escolar 3- sala dos 5 anos), no contexto do *atelier*, com o objetivo de divulgar às famílias e a toda a comunidade escolar o trabalho desenvolvido no âmbito da educação artística- vertente artes plásticas.

Todos os visitantes foram convidados a ver o trabalho realizado pelas famílias e a deixar a sua mensagem nas últimas folhas do Diário Gráfico (Anexo V).



FIGURA 33- EXPOSIÇÃO GRANDES OBRAS GRANDES ARTISTAS



4.4-Discussão dos Resultados:

Após a apresentação dos resultados obtidos resta a realização da análise e respetiva discussão, em função dos objetivos da investigação e à luz do enquadramento teórico.

Relembramos que este estudo nasce no seio de uma problemática identificada no contexto da nossa prática pedagógica e relaciona-se com a necessidade de criar no tempo de trabalho participado, um momento para a educação artística, na vertente das artes plásticas, momento esse pautado por uma rotina consistente, lúdica e com uma linha condutora, que incluísse também a participação das famílias.

As citações supra apresentadas pretendem demonstrar a dinâmica, não só de trabalho, mas de envolvimento das crianças nas sessões do *atelier*. Procurámos demonstrar através destes exemplos, que o contacto com obras de arte desenvolve não só a criatividade das crianças, mas também linguagens artísticas, gramática visual, conhecimentos em outras áreas de conteúdo, inteligência emocional, inteligência social, envolvimento das famílias e as conecta com o mundo na sua história e no seu presente.

Foi de facto um prazer desenvolver este projeto com esta faixa etária, principalmente pela dinâmica que se instalou no *atelier*: apesar de ser um trabalho com uma importância demasiado elevada, apesar de tudo ter de ficar bem preparado e planificado, apesar das sessões serem filmadas e gravadas, apesar de queremos mostrar realmente o que a educação artística pode fazer a um grupo de crianças de 5 anos, o espaço, a liberdade, a confiança e o tempo que foi dado a este grupo, mostrou realmente que quando os educadores dão o exemplo mostrando que têm prazer pelo que fazem, sabem ouvir e ensinam a relacionar as ideias das crianças com o que estas estão a ver, os resultados correspondem às expectativas.

“Na escola, o coração, as emoções, tão esquecidas numa era racional, são de facto os motores de toda a ação e comunicação—porque ensinar e aprender são, no essencial, processos afetivos. Geralmente quem gosta de viver gosta também de aprender (e ensinar). E há que sair da ilha da disseminação acrítica dos conhecimentos instrumentais e científicos para o continente da aprendizagem afetiva. O envolvimento emocional de educadores e

educandos é diferente do envolvimento cognitivo, e este depende do sucesso daquele.” (Marujo H. e Neto L., 2004)

Pensar Receptivamente, Pensar Esteticamente, Pensar Criativamente, Pensar Comunicativamente, Pensar Culturalmente (Fowler, 1996, p.9) foram alguns dos objetivos atingidos, como podemos verificar no capítulo anterior, bem como o desenvolvimento da personalidade de cada criança, esta ver-se como parte de uma cultura, desenvolver a sua percepção, desenvolver a capacidade de se expressar e de comunicar, ampliar horizontes, desenvolver a imaginação, aprender a avaliar e a fundamentar as suas opiniões (Fowler, 1996, p.119)

Podemos ainda inferir, através da análise dos comentários realizados pelas crianças, e pela sua evolução na Gramática Visual e Técnica, que, em geral progrediram no seu estágio de desenvolvimento estético, passando do Estádio I- Descritivo- Os observadores contam histórias do que observam, usam os seus sentidos e associações pessoais, fazem observações concretas sobre a obra de arte que entrelaçam na narrativa. As observações baseiam-se no que o observador sabe e gosta. As emoções dão cor aos comentários à medida que os observadores parecem entrar na obra de arte e se tornam partes de uma história que se desenrola. (Fróis, p.155), para o Estádio II- Construtivo- os observadores começam a construir uma estrutura para olhar para as obras de arte, usando as suas próprias percepções, o seu conhecimento do mundo natural e os valores do seu mundo social, moral e convencional. Se a obra contradisser os seus padrões estéticos, então este observador ajuíza a obra atribuindo-lhe conotações negativas e tira-lhe qualquer valor. À medida que as emoções adquirem profundidade, o observador distancia-se e, simultaneamente desenvolve interesse pelas intenções do artista. (Fróis, p.156) ou para o Estádio III- Classificativo - os observadores adotam uma atitude analítica e crítica do historiador de arte. Identificam a obra de modo a situá-la no tempo, lugar, escola, estilo e proveniência. Descodificam a superfície da tela à procura de sinais, usando o seu conhecimento e estão ansiosos para desenvolvê-lo e pô-lo em prática. Este observador considera que, adequadamente categorizados, o significado e a mensagem da obra de arte pode explicar-se e racionalizar-se. (Fróis, p.156). Seria inexato asseverar que todas as crianças passaram por este processo de desenvolvimento, ou até que todas se situavam no primeiro Estádio, mas podemos afirmar que o grupo se envolveu, interessou e usufruiu do processo. Quadro 5- O que ficou retido de todo o Programa

No primeiro capítulo deste trabalho, estão expressas as ideias que fundamentam a importância da Educação Artística, na vertente das artes plásticas, no currículo do pré-escolar, neste capítulo estão apresentados os testemunhos que as corroboram.

Gostaria de acrescentar um aspeto fundamental para o sucesso deste Programa: o investimento no Processo. Existiu a preocupação com o tempo das sessões, e sentimos que era sempre pouco, porque uma das características do *atelier* foi o envolvimento de TODOS no processo, quer as crianças, quer os adultos. As conversas, as suas descobertas, o entusiasmo na execução dos trabalhos, o planeamento mental que faziam antes da elaboração dos trabalhos, as pequenas conquistas pessoais, a verbalização de sentimentos individuais em grupo, a viagem que fazíamos em conjunto por um mundo que era construído peça a peça em cada obra de arte. Foi um processo muito sentido, assim como se sente uma obra de arte que nos cativa, podemos descrevê-la tecnicamente, explicá-la no seu contexto e com toda a formalidade, mas aquilo que essa obra nos transmite é dificilmente descritível.

IV- Conclusões:

Desenvolver competências e corresponder ao interesse dos alunos são dois desafios interligados da prática educacional.

Se por um lado temos um currículo com objetivos específicos que procuram desenvolver competências e capacidades ao nível máximo nas crianças, por outro temos a consciência que as crianças só desenvolvem competências quando estão intimamente envolvidas num projeto de estudo do seu interesse.

Nesta questão o desafio verifica-se em encontrar o estímulo que é necessário para cumprir estes objetivos, estando conscientes que o educador, sendo o transmissor de conhecimento, deve ser também correligionário no processo de aprendizagem.

São muitas as conclusões que se podem tirar deste estudo, nomeadamente a certeza de que a Educação Artística, na vertente das Artes Plásticas, é uma componente do currículo do pré-escolar que agrada e desenvolve muitas competências nos alunos.

De alguma forma estas atividades têm sido “abolidas” dos currículos, dos programas e projetos de escola. As Artes Plásticas costumam patentear-se apenas quando é necessária a preparação de um cenário para uma festa, ou também em forma de técnicas “diferentes” que são normalmente dirigidas pelo educador e que poucas oportunidades oferecem às crianças verdadeiramente exploratórias e criativas provindas do seu interesse.

Esta Investigação-ação abre uma nova janela para o trabalho da Arte em Jardim de Infância, em que as crianças podem observar, aprender e explorar criativamente o que a arte tem para oferecer.

A questão de partida revelava uma preocupação relativamente ao trabalho desenvolvido na expressão plástica: “Como trabalhar Arte em jardim-de-infância, de uma forma lúdica e contínua?”, Como apresentar os pintores, as obras, de que forma e em que contexto? Qual a linha condutora? Se as crianças planificam o seu trabalho, como é que vão querer conhecer o que nunca ouviram falar? Como é que as crianças podem observar uma obra de arte? Como é que as crianças apreendem conceitos técnicos? Que conceitos técnicos se devem abordar?

Estas foram as questões que iniciaram este estudo e foram as questões que nos conduziram à frequência do Mestrado em Educação Artística. Depois de frequentar o primeiro ano curricular, constatámos que existe uma grande diferença entre a Expressão Plástica, que é o momento denominado em Jardim de Infância para as crianças se desenvolverem nas artes plásticas e a Educação Artística na vertente das Artes Plásticas. Este projeto foi elaborado tendo em conta a faixa etária em que as crianças participantes se inserem, os seus interesses, a dinâmica do grupo (que é própria e que varia de grupo para grupo, tendo o educador de se adaptar ao mesmo), o envolvimento das Famílias e da comunidade, a aproximação das crianças à arte de forma lúdica e holística, resultando no desenvolvimento de diversas competências cognitivas, motoras, sociais e pessoais.

O facto de se ter criado um espaço, o *atelier*, para a realização das sessões, permitiu às crianças terem mais materiais e mais espaço para desenvolverem a sua criatividade e conseqüentemente permitiu um envolvimento maior nas atividades. Foi um espaço de diálogo onde se desenvolveram diferentes áreas de conteúdo, debate de ideias, cumplicidades artísticas, de crescimento do “eu”, de aquisição de gramática visual, de conhecimento sobre história e geografia, de vidas de pintores consagrados e também na elaboração de críticas construtivas perante o que se observava.

Os objetivos que orientaram o desenvolvimento deste projeto tiveram por base o contato da criança com a obra de arte, através da leitura de sentido e de um diálogo em que a criança expressasse e verbalizasse o que sentiu/pensou, promovendo o desenvolvimento da literacia em artes visuais, nos meios de expressão, na gramática da linguagem visual, na aquisição de conhecimentos relativos a algumas correntes estéticas, e, particularmente, um olhar sobre a Arte contemporânea e a Arte Portuguesa. Consideramos que os objetivos foram atingidos. As crianças evoluíram na sua relação com a arte, com muita ludicidade e autenticidade, citando Sir Ken Robinson: “A imaginação, a criatividade e a inovação estão presentes em todos os seres humanos e podem ser alimentadas e aplicadas. Existe uma forte relação entre estes três processos. A imaginação é a característica distintiva da inteligência humana, a criatividade é a aplicação da imaginação e a inovação fecha o processo fazendo uso do juízo crítico na aplicação de uma ideia.” (Unesco, 2006 p.10)

Prospetiva

Sugestões para orientação futura, partindo do presente estudo:

Considerando os alicerces: dinâmica, metodologia e estrutura das sessões e o seu papel no decorrer do Projeto Grandes Obras Grandes Artistas, propomos outras dinâmicas que realcem outros aspetos da Educação Artística na vertente das Artes Plásticas. É necessário “pensar” nas múltiplas possibilidades de abordagem deste tema a esta faixa etária, no qual é claramente interessada.

Finalizando a exposição deste projeto, acrescento que no decorrer deste ano letivo, 2015/2016, lecionamos na mesma instituição, na sala dos 4 anos, PE2.

Começámos em Outubro com a Arte Rupestre e passámos para o Renascimento em Novembro. Temos seguido exatamente a metodologia e estrutura que aqui se descreveu, existindo, no entanto, duas alterações ao que foi realizado aquando da investigação-ação: o Diário Gráfico vai para casa de cada criança e fica lá durante uma semana e apresentação de apenas três obras, que chegámos à conclusão ser o número de obras ideal para realizar uma leitura de sentido calma, profunda e suficientemente técnica.

Os pais dão o mesmo tipo de feed-back que os pais do grupo experimental que participaram Investigação- Ação, as crianças transmitem o mesmo tipo de interesse e energia relativamente à Arte, gostam de conhecer as histórias que estão por trás de cada obra, gostam de saber que a primeira manifestação artística foi quando senhores pintavam as paredes das suas casas, as grutas e cavernas, que o Leonardo da Vinci para além de pintor era também inventor, que há uma igreja muito importante que tem pinturas no teto que contam histórias (Capela Sistina), gostam muito de as ouvir, gostam que lhes digamos que são perfeitos como o Homem de Vitruvius, empenhando-se em desenhar a sua forma humana dentro de um círculo, que por sua vez está dentro de um quadrado, gostam de saber que a Mona Lisa tem muitos mistérios, que o *Sfumatto* foi uma técnica que o Leonardo da Vinci inventou e gostaram de o experimentar.

Gostaríamos que estas experiências lhes ficassem retidas, não só na memória, como no coração e na alma, esperamos realmente que tenham aberto a porta para as possibilidades artísticas que o mundo oferece e que ao observarem obras de arte, possam viajar, crescer e desenvolver, SEMPRE com elas.

Sentimos verdadeiramente que é um privilégio, poder partilhar com as crianças e com toda a comunidade escolar este contacto emotivo e apaixonado pela Arte em geral, é um privilégio observar de perto e fazer parte do desenvolvimento emocional, pessoal e social de um grupo e assistir ao crescente interesse por um quadro, pela sua história e pelo seu autor.

Referências

- Acaso, M. (et al.) (2011). *Didáctica de las artes y la cultura visual*. Madrid: Akal
- Acaso, M. (2009). *La Educación Artística no son Manualidades- Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Catarata
- Caldas, A.P., Vasques, E. (2014). *Educação Artística para um Currículo de Excelência*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Carvalho, E. M. (2007) *A Proposta Triangular para o Ensino da Arte: concepções e práticas de estudantes- professores/as*. Dissertação de Mestrado não publicada, Universidade de Uberaba, Uberaba, Minas Gerais.
- Folque, M. A., (2012). *O Aprender a Aprender no Pré- Escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Folque, M.A., (1999). *A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar 1*, nº5, Série 5, Revista Escola Moderna
- Formosinho, J. et al. (1998). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora
- Fowler, C. (1996). *Strong Arts, Strong Schools, The promising potential and shortsighted disregard of the arts in American schooling*. Nova Iorque: Oxford University Press
- Fróis, J. P. et al., (2000). *Educação Estética e Artística: Abordagens Transdisciplinares*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gandini, L. et al. (2012). *O Papel do ateliê na educação infantil- a inspiração de Reggio Emilia*. Porto Alegre. Penso.
- Gardner, H. (1994). *The Arts and Human Development*. New York: Basic Books
- Gardner, H. (1982). *Art, Mind & Brain- A cognitive approach to creativity*. New York: Basic Books
- Gonçalves, R. M., Fróis, J. P., Marques, E., (2002). *Primeiro Olhar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Hernandez, F. (2000). *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*. Porto Alegre: Artmed

Malavasi, L., Zoccatelli B., (2013). *Documentar os projetos nos serviços educativos*. Lisboa: APEI- Associação de profissionais de Educação de Infância

Marujo, H., Neto L., (2004). *Otimismo e Esperança na Educação – Fontes inspiradoras para uma escola criativa*. Lisboa: Editorial Presença

Niza, S. (2012). *Escritos sobre educação*. Lisboa: Tinta da China

Parsons, M. J. (1992). *Compreender a Arte*. Lisboa: Editorial Presença

Perkins, D. (1994). *The Intelligent Eye, Learning to think by looking at Art*. California: The Getty Center for Education in the Arts

Vilelas, J. (2009). *Investigação – O Processo de Construção de Conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo

<http://www.vtshome.org/what-is-vts/method-curriculum--2> (consultado 13/11/2014) VTS

<http://www.pz.gse.harvard.edu/index.php> (consultado 25/07/2015) Project 0

<http://www.buffaloschools.org/ArtEducation.cfm?subpage=160> (consultado 30/11/2014) DBAE

<https://www.institutoclaro.org.br/em-pauta/pensadores-tecnologia-educacao-howard-gardner-teoria-inteligencias-multiplas-ensino-adaptativo/> (consultado em 21/07/2015)

<http://andersonbenelli.blogspot.pt/2011/02/reflexoes-sobre-abordagem-triangular.html> (consultado em 22/07/2015)

Unesco, C. N.(2006). *Roteiro para a Educação Artística*. Lisboa: Comissão Nacional da Unesco

ANEXOS

AnexoI. Transcrições das Sessões do Pós- Impressionismo

08/01/2015

Bem-vindos ao nosso atelier, nós vamos iniciar uma viagem e eu vou-vos contar uma história: Lembram-se daquele projeto que nós fizemos sobre os pintores?

- Eu lembro-me quando nós começamos esse projeto, foi quando o A.B. trouxe aquele cd! – D.

Foi sim senhora! Vocês lembram-se quando nós estávamos a investigar, qual era o primeiro pintor?

- Foi o Magritte? – M.C.

(Chega uma criança, interrupção)

- Eu lembro-me que quando foi o Magritte, foi a P. que trouxe uma imagem do Magritte. – G.

- Foi, foi! Eu lembro que ele tinha um com um bigode tão giro! – D.

Vocês lembram-se quem tinha sido o primeiro pintor ou não?

- Não... S.

Bem... ele não foi o primeiro pintor... mas nós achamos que tinha sido dos primeiros, ele pintava reis e rainhas... o Gi... Gio... Giotto, na altura os pintores pintavam muitos Reis e Rainhas, e depois vocês sabem que na altura não havia tintas em frascos e besnagas, eles faziam as tintas em casa com pós, mas depois houve uma altura, que as tintas começaram a vir dentro dos frascos e das besnagas e os pintores então já conseguiam ir lá para fora para pintar.

Foram lá para fora para pintar, pintavam os pássaros, os animais, as pessoas, as árvores e tudo o que viam... só que depois, apareceu um menino que estava triste, estava triste porque ele tinha muitas emoções no coração!

Pintava, pintava as coisas da cor que ele via, por exemplo, se ele pintasse uma árvore, o tronco tinha de ser castanho e as folhas eram verdes, o mar era azul, o céu era azul...

Era a regra, os pintores têm de pintar as coisas da cor que elas são, era a regra, mas apareceu um menino que ficou triste e pensou:

Mas porque é que eu tenho de pintar as coisas da cor que elas são, eu quero pintar com as cores que eu sinto no meu coração e então deu um grito, aaaaahhhh, e a natureza começou a mudar de cores, o céu ficou de muitas cores, o mar também, e ele tinha aquela emoção no coração e de repente a natureza começou a ganhar cores e formas diferentes, as montanhas e o sol e o céu e as nuvens ganharam cores diferentes e as cores ficaram mais fortes: o amarelo mais amarelo, o vermelho mais vermelho e o laranja mais laranja e houve uma explosão de cores e de repente o menino (aponto para o Buda Jovem)

- Eu fiz esse! Ele pintou essa árvore! – S.

Pois foi S., ele pintou a árvore e pintou aqui estas cores..

- Eu já não me lembro como é que se chama, a minha mãe escreveu o nome, mas eu já não me lembro...- S.

É o Odilon Redon.

- AH! A minha mãe disse que era o Odilon! Já me lembro!

Estava a sentir-se muito bem com a natureza, e depois aqui as pêras mais verdes, as laranjas mais laranjas, as maçãs mais verde, e depois foi passear, conheceu pessoas diferentes... (aponto para o Gauguin) Isto aqui o que vos parece?

- O mar- S.

E de que cor é este mar?

- Laranja, azul vermelho- S.

- Várias cores- A.M.

Ele estava a sentir no coração estas cores e depois experimentou também outras coisas, já viram estas senhoras?

- São estranhas... Não parecem deste mundo! Parecem índias!! (Picasso)

E este desenho aqui?

- É tão giro! Tem tanta cor! Tanta coisa! (Friesz)

E aqui? Este vocês conhecem! (Matisse)

- Só me lembro que é um pintor Francês- F. E

lembras-te muito bem e começa por M...

- Magritte? – M.C.

- E acaba em que letra? – R.

Acaba em E. Mati...

- Matisse – em coro

Muito bem! E depois o menino ainda inventou outra coisa com a cor! Aqui neste quadro, todos estes quadros têm um mistério e ele aqui fez um mistério, pintou com pintas

- São bolinhas que eu estou a ver muito bem- S.

E este quadro aqui também tem um mistério.

- Todos os quadros têm um mistério? – G.

Têm todos um mistério. E aqui este quadro vocês conseguem ver melhor...

- Também tem bolinhas S.

É isso mesmo, ele queria experimentar a cor, era tudo sobre a cor, tudo sentia cor, tudo, tudo, tudo e então os pintores...

- já sei qual é o mistério deste quadro. D. (aponta para Manet)

Já vamos ver D., tu tens uns olhos!!!

- E eu também sei um! – G.

Já vamos ver, já vamos, vamos todos ver! Vou só acabar a história que tem uma coisa, esta transformação e esta revolução e este pintar com as cores do coração, tem um nome é difícil, mas vocês devem querer saber, para aprenderem e ficarem a saber o nome, não é? Chama-se o Pós- Impressionismo.

(as crianças repetem a palavra)

Mas antes de nós começarmos a falar nos quadros, eu quero ver o que é que os meninos fizeram com as Famílias em casa, no Diário Gráfico, então a primeira família a levar o livro, foi a Família Q. (V.), então V. conta-nos lá que descoberta é que tu fizeste?

- Esse quadro chama-se o Barco na Praia. – V.

- E qual é o pintor que fez? – S.

- O Van Gogh – V.

E o que é que descobriste mais no quadro? Este barco está na água? -

Não, está na areia, aqui está o céu e aqui o mar e aqui o barco- V.

Está fantástico! Vocês querem ver como é que é o quadro do Van Gogh? É assim.

-Ah! Mas esse quadro tem muitos barcos! Porquê não fizeste? – G.

- Porque eu não queria fazer muitos barcos, queria fazer só um!

O Vasco fez uma coisa espetacular que foi: escolheu um pormenor do quadro para o desenhar, porque nós aqui não queremos cópias, Não é V.? Nós queremos que vocês pintem com o coração isso é que é importante. Foste tu que escolheste este quadro V.?

- Não, foi o meu pai disse que eu fizesse e eu fiz... V.

Fizeste bem, e gostaste de fazer?

(acena afirmativamente)

Em seguida foi a Família...

- Foi a minha! – T.

Então conta lá

- Este quadro foi a minha mãe que escolheu.- T.

E o que é que tu achaste?

- Eu achei bonito! – T.

E lembras-te como se chama o quadro?

- Sim. Chama-se O Caminho tortuoso.

E o que quer dizer O Caminho Tortuoso?

- Quer dizer que é um caminho torto.

E quem é que pintou este quadro?

- Não sei- T.

O Pintor está aqui neste quadro (aponto La Grande Jatte)

- O das bolinhas – S.

- E também eu decidi fazer aqui um caracol. – T.

Está muito giro esse caracol, acho que fizeste muito bem, o caracol a andar no caminho tortuoso.

- Mas ele desenhou isto??? – M.

Não, foi a mãe dele que desenhou e o T. fez um caracol.

- O caracol fui eu! – T.

Vamos ver o próximo.

- FAMÍLIA S. – S.

- Eu escolhi igualzinho aquele! (Odilon Redon), fui eu que escolhi, fui eu que decidi!

Foste tu que escolheste o quadro? Fizeste muito bem! E o que é que gostaste mais de desenhar? O que é que escolheste do quadro?

- Escolhi... gostei mais de desenhar com os meus lápis e com a minha caneta e eu fiz mesmo igualzinho... a mãe escreveu aí uma coisa- S.

Estou a ver que desenhaste uma árvore e escolheste aqui umas cores do Odilon

- Sim, porque eu gostava muito, mas a mãe escreveu aí uma coisa!

Pois foi e é muito importante diz assim:

Odilon Redon: pintor francês, très bien, pintor desde pequenino (...), pintor do simbolismo, todos os quadros tinham um símbolo, uma mensagem secreta, foi muito amigo do Georges Seurat, e outro amigo, que eu vou dizer o nome e vocês vão se lembrar da história, do Gauguin.

- Ah sim eu lembro-me que ele era amigo do Van Gogh! – J.

- Eu lembro-me bem dessa história- A.M.

(diálogo sobre qual é a próxima Família que vai levar o Diário Gráfico para casa, querem saber quando é a sua vez e sobre o que se deve fazer no mesmo)

(Iniciamos a leitura de imagem)

Como é que vocês acham que se chama o primeiro quadro? Esta escultura que está aqui, não é um quadro...

- A minha mãe ensinou-me um truque para eu ler os quadros, duas letras de cada vez, (começa a tentar ler a legenda do quadro) – F.

A noi...

- A noite estrelada! – F.

A noite!

- A noite estrelada! – C.

A noite. Não é estrelada, esta noite não é estrelada... Estamos a falar desta escultura. O que é que vocês veem aqui?

- Uma estátua – V.

De quê ou de quem?

- De ferro. – J.

De ferro, mas o que representa na estátua?

- Uma menina. – J.

- Parece mais um menino. – S.

- Ela está assim (faz a posição da estátua). Está triste, ela quer fazer as coisas de outras cores, as árvores vermelhas, os troncos verdes...

Pode ser por isso, vocês quando se sentem tristes é por causa disso ou não?

(...)

- Ela está triste porque não pinta. M.P.

Mas quando estás triste é porque não pintas? Porque é que vocês ficam tristes?

- Se ninguém deixar ajudar ninguém, ficamos tristes. S.

Porque alguém não a ajudou.

- É que às vezes nós fazemos alguma coisa de mal e depois sentimos no coração e ficamos tristes. – J.

(M. partilha que a irmã dela também conhece o Magritte)

Então é uma estátua, uma escultura, é uma menina que está triste, vê-se pela posição do corpo, é feita de...

- Ferro – Muitos

Ou bronze

- Posso dizer uma coisa? Como eu não estou a ver a cara, não consigo perceber se é uma menina ou menino... - G.

Tu descobriste o mistério desta obra, não se consegue ver a cara, ninguém sabe quem é que o Aristide Maillol pintou, quem será a mulher que ele pintou? A cara não se vê!!

- Eu acho que é uma menina- J.

- Oh J. sabes que há meninos que usam totós! – R.

- Onde é que a menina está a gritar? – V.

É o que vamos ver a seguir, o que é que vocês veem aqui?

- Já estamos a ver a cara! – M.P.

Já é outra obra de outro artista, o que é que estão a ver aqui?

- Um senhor a gritar – C.

Como é que ele tem as mãos?

- Assim (exemplificam)

- Cabeça dele parece uma bola – S.

Como é que vocês acham que ele se estava a sentir?

- Mal. – G.

Porquê que achas que ele se estava a sentir mal?

- Se calhar não podia pintar como ele quisesse, tinha de imitar as coisas- G.

- Porque ele queria pintar de outras cores as coisas- A.M.

Isso foi a história que eu vos contei, eu quero saber o que é que vocês acham.

- Daqui parece que ele está a gritar porque parece que ele fez uma coisa mal e está a sentir isso no coração – M.C.

Muito bem Matilde.

- Se calhar está na ponte e está a pedir ajuda! – A.M.

E o A. M. acabou de descobrir o mistério nº 2. Foi isso mesmo que aconteceu, o pintor foi o Evarud Munch, e o Munch tinha tanta dor no coração, sabem o que é o que aconteceu, olhem para aqui, o que é isto?

- É uma pessoa a andar. Mas não se vê a cara! – S.

Pois não se vê porque ele está de costas. Então ele ia a andar com aquele amigo, mas ele estava tão triste, porque uma coisa muito triste lhe tinha acontecido...

- Ele não queria passear com o amigo? – S.

Não... ele gostava muito de uma menina ele amava com todo o coração essa menina. E ela deixou-o e disse-lhe, Olha Evard Munch eu lamento imenso, mas eu já não gosto mais de ti, por isso...

- Então deixou de ser seu amigo? – S.

Deixou de ser sua namorada.

- Sua namorada quer dizer. Isso é uma coisa triste no coração dele... – S.

Ele foi passear com o amigo mas ele não contou nada ao amigo, de repente ele estava a andar e sentiu uma dor no coração que a vontade dele era só...

- Gritar – Em coro

Foi para casa, ele já era pintor há muito tempo, e pintou este quadro e este quadro é dos quadros mais conhecidos do mundo.

- Eu acho que ele ficou assim com as mãos abertas, porque viu à sua volta tudo a mudar de cor.

Ele imaginou à sua volta tudo a mudar de cor, porque dentro dele estava tudo a mudar.

- Então, quem é que era aquele que estava andar com ele, era amigo??? – G.

Repara, isto aconteceu de verdade, ele estava a passear com o amigo e na ponte sentiu aquela dor, mas ele não gritou, o coração dele é que gritou, então ele foi para casa e pintou o quadro como se ele tivesse gritado na ponte.

- Posso fazer uma pergunta? Se ele tava a andar com ele, porque é que ele não está ao pé dele? – V.

Porque na cabeça dele ele só queria sair dali e gritar, já viste o que é tu estares a brincar com um amigo e ele começar a gritar-te aos ouvidos, ai que dor! Porque é que estás a gritar? Então na cabeça dele e no coração, ele precisou de sentir-se um bocadinho sozinho... mas como ele queria contar uma história com este quadro e queria que as pessoas soubessem...

- Onde é que está a sua namorada? – M.P.

Não está ali.

- Porque ela deixou de ser namorada!!! – S.

- Sim, não é preciso gritar S.! – C.

- Mas onde é que está no quadro? – M.P.

Não está, não aparece ali... É outro mistério!!!

- Então no segundo quadro há dois mistérios! – G.

(...)

- Mas ele ouvia o que ele estava a gritar? – V.

Mais um mistério que tu resolveste, quem estava a gritar era o coração era a voz dele, então o amigo não ouvia, porque os corações não gritam pois não?, então o amigo estava ao lado, mas não sabia que ele estava triste, por isso é que ele quis fazer este quadro, para expressar aquilo que ele estava a sentir. Reparem na imagem, ele não tem cabelo, o nariz são dois buracos, não tem bem um nariz, parece que foi o coração dele que se transformou nele. (silêncio) isto é muito complexo...

- Eu não percebo, mas porque é que, se o coração dele gritou a menina não ouviu e depois porque é que ela deixou de ser namorada dele, não percebo ele não fez nada de mal...

Pois... eu não sei se ele fez alguma coisa de mal ou não, não sei se a menina soube disto...

- É outro mistério... - S.

Vamos passar ao próximo quadro, dou 10 pontos a quem adivinhar de quem é este quadro.

- VAN GOGH! – A.M.

10 pontos ao A.M. então o que é que está ali? Agora vão falar só os meninos que ainda não falaram! (diálogo para convidar os mais tímidos a participar)

- Nuvens. – C.

Como te parecem as nuvens? Estão quietinhas a mexerem-se?

- Uma nuvem da ponta parece um caracol! – C.

- A Catarina já resolveu o mistério? – F.

Não

- Aquela relva é muito alta! – F.

- Já sei qual é o mistério é que os arbustos estão coladas ao milho! – D.

Milho! Muito bem D. é uma Seara

- Isto parece uma foto. Porque quando mexemos aqui está muito lisinho e parece uma foto não parece um quadro – M.P.

É porque isso é a fotografia do quadro, não é o quadro verdadeiro, mas quando tu olhas para a imagem sem tocar, porque é que te parece uma foto?

- Porque está muito bem feito? – F.

(...)

Isto é uma praia?

- Não – muitos

É o quê? É uma cidade?

- É um campo. – A. M.

A Catarina já disse que aqui estavam nuvens, aqui está um...

- Arbustro – vários

E aqui o que está plantado de amarelo?

- Milho, trigo, palha – vários

É uma seara, e aqui atrás o que é isto?

- Montanhas... - vários

- Estão azuis – D.

- Eu sei porquê! Porque ele quis fazer uma pintura...

Mas o mistério, que eu vou vos dizer porque senão estamos aqui muito tempo, o mistério é que o Sr. Van Gogh usava um truque, ele pintava os seus quadros como eles se tivessem a mexer, se vocês repararem aqui nas nuvens elas têm muitos traços, as nuvens pareciam que se estavam a mexer.

- Era o que eu ia dizer. Aquela montanha está torta. – M.

É para dar a ideia que o quadro se está a mexer.

M.M. o que é que vez aqui? (...)

- Vejo aqui uma flor, uma árvore (...)

Alguém quer ajudar a M. M.

- Eu quero!- Vários

- É a menina que está ali- M.C.

(...)

Então eu vou-vos contar a história deste quadro, o Odilon Redon, este quadro chama-se Buda Jovem, e o Odilon Redon pintou a história de um príncipe.

- Rita, parece que não se nota a cara.. – M.C.

Porque é que dizes isso?

- Daqui do fundo (vai apontar), parece que , tá, tá, parece uma foto à cara... M.C.

- Porque está tudo da mesma cor. – A.M.

É isso mesmo, estão aqui umas linhas para fazer a cara da pessoa que era um príncipe chamado Buda, e o pai deste Buda, que era um príncipe, não o deixava sair de casa.

- A minha mãe já disse isso. – S.

Então conta lá a história S.

- Eu não me lembro muito bem... S.

O Buda vivia em casa com o seu pai que era um Rei e o Buda não podia sair de casa, o pai queria protege-lo, não queria que ele caísse, não queria que ele se magoasse, não queria que ele se constipasse e ele vivia ali... Mas um dia ele pediu ao pai: Oh Pai por favor, deixa-me lá ir, eu gostava tanto de conhecer o mundo. E o pai disse: está bem, vai lá mas tem cuidado! E quando o Buda saiu e conheceu a natureza e as florestas, ficou tão feliz, que sentia que as flores e as folhas das árvores andava tudo à sua volta, foi assim que ele se sentiu, muito feliz!

- E depois quando voltou para casa? – M.C.

Contou ao pai todas as maravilhas que tinha descoberto e transformou-se numa das pessoas mais boas, mais queridas que ajudava toda a gente. Se vocês perguntarem aos vossos pais quem foi o Buda, eles contam-vos a história.

- Eu sei o mistério! Está aqui uma coisa escondida por baixo (Cézanne)

- Eu reparei que isto aqui parece uma cara e também está aqui uma coisa por baixo. J.

Este quadro foi pintado por um senhor que se chamava Paul Cézanne

- Paul Cézanne – J.

Era francês e ...

- Mas ainda não disseste o que está debaixo da mesa – D.

Mas porque é que tu achas que está alguma coisa escondida debaixo da mesa?

- Eu acho que está uma pessoa debaixo da mesa porque a toalha está mais levantada. – A.E.

A toalha está mais levantada aqui? Anda cá mostrar

Ora bem, o mistério deste quadro vou dizer (...) o mistério, eu vou dar uma pista, está na cor, observem bem o quadro.

- É a maçã que está vermelha e amarela- D.

Muito bem Diogo, 10 pontos!

- Rita, é que nós só pensamos em dizer a ver quem é que acerta no que está lá debaixo.. F.

Tens razão F., não é para isso que estamos aqui, não é para ganhar pontos, nem para estar a acertar, é para pensarmos todos juntos e vermos e aprendermos também com estes pintores...

- E contarmos aos pais! – S.

- Eu acho que aí como o A.E. descobriu, acho que está uma coisa verde por baixo daquilo. G.

Então o mistério é assim o Cézanne deu cor aquilo que ele queria pintar, as frutas

- Como eu disse! – D.

Esta toalha branca

- Que está partida! – S.

E estas duas jarras, o resto parece-vos colorido?

- Não- vários

- Nada, nada – G.

É tudo...

- Cores mortas – M.C.

São cores mortas, muito bem M.C., e o Cézanne que era um pintor do pós-impressionismo, por isso o que contava era a cor, temos aqui o mistério, deu cor às coisas que ele queria dar e as outras ele usou cores ...

- Castanhas – S.

- Mortas – M.C.

Escuras, mortas... muito bem

E agora este mistério é muito difícil (Gauguin)

- eu sei qual é – M.C.

Anda cá dizer

- Parece um chapéu. M.C.

- Aqui estão duas senhoras – F.

- Ali parece que estão cavalinhos pequeninos. – M.C.

E estão mesmo!

Eu vou-vos dizer o mistério, porque estamos quase a acabar o nosso tempo, vocês lembram-se daquele quadro do Klimt que nós falámos quando foi o Programa de Verão, que o quadro tinha três idades, lembram-se? Era as três idades da mulher...

- Eu lembro-me, era a criança, o adulto e o velho! – F.

E o Cézanne aqui fez exatamente a mesma coisa, mas fez com três estados da vida, que é o nascimento o ser adulto e a morta.

- O nascido, o.. – G.

O nascimento, o viver e a morte. O Gauguin fugiu, foi-se embora da casa do...

- Van Gogh. – J.

Chatearam-se e então... nós já sabemos a história, (...) fugiu para o Taiti, foi para uma terra chamada Noa Noa

- Ah é como a Noa! – G.

E nessa terra havia todos os anos uma festa e esse dia chamava-se Dia dos Deuses e nesse dia faziam uma festa e o Gauguin pintou esse dia em que celebravam o Nascimento, a Vida e a Morte, o ciclo da Vida. E agora vamos passar aqui para este que já estamos mesmo quase a acabar. Aqui. O que veem aqui?

- São índias, porque estão com umas coisas vestidas, não estão vestidas estão assim com umas coisas parecidas com os índios que levavam para as festas – J.

- Tou ver duas caras ali muito pretas que parecem mortas – D.

E desvendaste o mistério, é que o Picasso descobriu máscaras e começou a pintar máscaras e este foi o primeiro quadro do Picasso, do cubismo, porque olha se vocês virem aqui as linhas, são todas muito direitas

- E estas senhoras têm uma cara tão diferente. – S.

- Então ele usou máscaras na cara das senhoras e uma morta – D.

- Aquela cara parece que os olhos estão fechados. – M.C.

- Eu quero dizer uma coisa, é que parece que tem uma coisa como o outro “interior” que tem o nascido, o nascimento, o vivo e a morta. –G.

Aqui neste quadro, foi feito com que material?

- Aguarela, lápis – G.

- Lápis de cor. – A.E.

- Utilizou cores vivas – M.C.

Aqui este Sr. chama-se Othon Friesz, pintou a sua cidade, sentou-se no seu banquinho, levou os seus lapinhos e as suas aguarelas e toca de pintar a sua cidade, mas usou cores bem diferentes!

- Eu quero dizer uma coisa, as árvores não estão da cor certa! – M.P.

E o que é que é o Pós- impressionismo M.P.?

-É não pintar igual! – G.

- Eu sei o mistério daquele, é porque estão ali uma senhora que está dos olhos fechados está preocupada. (Matisse) M.C.

Sabes porquê, porque a casa estava toda de uma cor. Qual era a cor da casa?

- vermelha!!! – vários

- E verde para a janela! – G.

E o G. acabou de desvendar o mistério deste quadro, as cores da casa são...?

- Vivas! – vários

E?

- Mortas! – vários

Não, não, são vivas e ... frias ou quentes?

- Quentes! – Vários

São vivas e quentes e as cores lá da rua?

- Frias.

- O azul é frio mas tem... F.

O azul é frio e encontrei-o com o vermelho, mas há mais vermelho ou mais azul?

- Mais vermelho.

- O que é que é aquilo lá fora?

- São flores.

Vamos passar ao próximo quadro.

-É o dos piquinhos – D.

É o do Pontilhismo porque é pintado com pontos, P. vais ali ao Domingo na Grande Jatte é do Georges Seurat. P. anda cá ver. Este quadro é gigante! Eu vou dar uma pista, há só uma figura que não está pintada com pontos.

(muitos tentam adivinhar, apontando e nomeando várias figuras)

Esta menina que está aqui é a única menina que não foi pintada por pontos. Digam-me só mais uma coisa sobre este quadro, o que é que estas pessoas estão a fazer?

(...)

- Estão todas a passear.- A.M.

Pois é estão todas a passear, por isso é que o quadro se chama, um Domingo na Grande Jatte.

(...)

- Estão todos tristes! – D. E

porque é que dizes isso?

- Porque estou a ver esta pessoa quase a chorar. D.

E viste muito bem, esta pessoa é uma empregada de um bar e está aborrecida. O mistério deste quadro é que há aqui um truque na imagem.

- É porque ali, parece que há, no teto, vê-se nos espelhos! M.C.

Muito bem M.C.!!! O mistério deste quadro, estão a ver aqui estas costas? São de quem?

- Da menina. S.

Da menina! Tudo o que está aqui está-se a passar num espelho!

- Rita, então se está ali a menina, quem é que está à frente? (senhor)

Há quem diga, que quem está aqui é o Manet, que foi o senhor que pintou o quadro.

(3 crianças (V. F. D.) têm de sair para ir para uma atividade extra curricular – piano) -

Vocês vão usar os materiais, estes? – F.

Não F., está descansado, para a semana vamos usá-los, hoje não. Estamos mesmo a acabar.

- Eu descobri que essa menina que está aí, que é uma empregada, e tem as costas da menina e está feita em espelho. G.

E este quadro, é o último!

- Tem pontos! – M.P-

- Eu ainda não falei. Este senhor está arrancar um fruto de uma árvore e aqui esta pessoa está a dar o fruto ao filho. – T.

Como é que vocês sentem as pessoas deste quadro?

- Felizes. J.

- E está ali um bebé. M.P.

- Parece que estão na praia, a brincar. J.

- E aqui estão barcos. T.

- Porque é que este bebé está nu? – M.P.

Porquê?

- Porque se calhar veio da água.- J.

Era inverno?

- Não! Era verão esse dia! – G.

Temos aqui um mapa das sessões de educação artística e depois diz assim: Pós-impressionismo e tem duas colunas, uma diz o que aprendemos ou fizemos e a outra o que queremos aprender ou fazer...

- Eu queria dizer uma coisa do quadro das bolinhas. S.

Não é das bolinhas é dos pontos.

- Sim essa senhora está a dar comida ao bebé e o bebé está na relva no chão, não tem nada! S.
Está livre, feliz! Então vá, digam lá o que é que aprenderam para eu escrever aqui.

- Eu aprendi que os pintores às vezes põem uma coisa clara e outra escura M.P.

- Eu aprendi que às vezes os pintores fazem mistérios nos quadros. A.M.

- Quando se faz um quadro, não tem que se fazer com pincel pode-se fazer às pintas, quer dizer que de outras formas. G.

- Eu descobri que em todos os quadros há uma magia. MC

- Eu aprendi que nos quadros os pintores fazem um mistério para nós descobrimos. S.

(o J. quer participar mas não se lembra de nada de novo para dizer)

Não faz mal, nós vamos estar aqui na próxima quinta feira, vamos pintar..

- yeah, yeah, yeah – Vários

... vamos utilizar aqueles materiais, e vocês se se lembrarem de alguma coisa digam que a Rita escreve no mapa, diz C.

- Eu queria saber como é que os pintores todos que estão aí tiveram as ideias. C.

Meus amores, muito obrigada, vamos estar juntos na próxima quinta-feira.

(mais descobertas sobre os quadros, inclusivamente – Eu descobri que os quadros estão colados com bostik. G.)

Reflexão:

Aspetos Positivos	Aspetos a Melhorar
A sessão foi bem conduzida, as crianças foram bastantes participativas, existiu cuidados nas informações e conteúdos dados ao grupo, baseados em pesquisas.	Incitar mais a participação das crianças que participaram muito pouco
As obras foram bem estudadas o que promoveu bastante diálogo sobre as mesmas, as crianças ficaram curiosas relativamente a vários pormenores.	Escolher menor quantidade de obras sobre a corrente estética, de forma a podermos estar mais tempo em cada obra durante a leitura de imagem.
As Famílias participaram e trouxeram novas obras do pós- impressionismo, cada criança comunicou ao grupo as descobertas feitas em casa com a Família	
	A história para ilustrar as características da corrente estética é desnecessária, acabou por toldar a leitura de imagem, influenciando a mesma.
Na próxima sessão:	
<ul style="list-style-type: none">■ Focar a atenção do grupo nos materiais e técnicas utilizadas, como forma de expressão.■ Fazer uma leitura de imagem breve, apenas para perceberem quais os materiais utilizados.	

15/01/2015

Vou- vos pedir a vossa ajuda porque eu realmente não consigo falar muito bem... Bem- vindos ao atelier, hoje temos um desafio diferente, mas antes de eu vos dizer qual é o desafio, gostava que os amigos que estiveram com o Diário Gráfico em casa, explicassem aos amigos o que fizeram (...)

A Patrícia não está cá... Mostra na próxima...

R. anda cá

- Eu primeiro escolhi...

Sabes como se chama o pintor deste quadro?

- Não. R.

Chama-se Georges Seurat. Alguém se lembra de algum quadro do Georges Seurat. Conta lá R.

- Descobri que são bolinhas. R.

São pontos, não dizemos bolinhas, dizemos pontos.

- Usei um papel transparente e com um lápis preto passei aqui por cima e depois pus no papel, mas por cima.

Muito bem, a R. usou uma técnica que há com papel vegetal, passa-se por cima do desenho que se quer copiar e depois põem em cima de outra folha e copia-se (...)

-É a Torre Eiffel.- R.

Onde fica?

- Em Paris- R.

E Paris é a capital de que país?

- França- R.

- Eu primeiro fiz a Torre Eiffel, depois pintei com bolinhas... pontos, e fiz um...um...

Retângulo? Cercadura? Ela está à procura da palavra que vocês usam na sala, qual é?

- Moldura – Vários

- Eu percebi a técnica da R.- G.

- É o pontilhismo. T.

- Eu primeiro fui ver qual é que eu mais gostava e gostei deste.- M.M.

E porque é que gostaste deste?

- Porque era com flores... M.M.

Como é que se chama o pintor que tu escolheste? Lembras-te?

- Não.- M.M.

Ma...

- Matisse. É este senhor (aponta para os registos que trouxe de casa) – M.M.

(Leio o que está no diário gráfico) Sabes como é que ele fez este quadro M.M.?

- Não. M.M.

Alguém quer adivinhar?

- Com tinta- com pontilhismo- com lápis de cera - caneta- pôs um papel por cima

- Está a chover! -M.M. (... diálogo sobre o fato)

O Matisse para fazer este quadro usou papel, tesoura e cola, ele recortou papel colorido e colou e fez este quadro.

- E a imagem que está em baixo? – A.M.

- Fui eu que fiz! – M.M.

- E a de cima? – A.M.

- Foi o Matisse. – M.M.

Sabem que a Rita este ano teve muita sorte. Fui viajar, fui a Londres e em Londres e lá num dos museus de Londres, Londres tem muitos, mas lá num dos museus de Londres estavam a fazer uma exposição sobre o Matisse, era só quadros do Matisse, que ele recortou papel colorido e colou, não havia pinturas.

- E estava lá este? – M.M.

Esta M., e era enorme e tão giro, escolheste muito bem! M.M.

(...)

M.C anda cá

- O pintor chama-se Roque Gameiro, e eu decidi pintar este quadro que achei bonito e usei aguarelas e primeiro comecei a fazer a árvore para não ser tão difícil. M.C.

- Uau! – Vários

Fizeste sozinha M.C.?

- A minha mana e a minha mãe ajudaram. M.C.

(...)

- Esta é a história do Roque Gameiro – M.C.

(Leio o registo do Diário)

- O pintor é meu avô! – M.C.

O Roque Gameiro era pai da avó da Matilde! -

Nem acredito! Esse pintor é teu avô? – S.

(...)

M.P. anda mostrar.

- Eu imitei esta parte e depois imitei esta...

Vamos por partes. Quem é que pintou estes quadros? - Não sei.- M.P.

É o Gau...

- Gauguin – M.P.

Porque é que tens aqui esta fotografia?

- Porque a mãe deixou pôr duas, porque eu queria pintar duas, porque assim ficava mais bonita a folha.

E ficou. Mas tu tens aqui uma coisa muito importante M.P., tu tens aqui um auto- retrato. O que é que quer dizer isto, auto- retrato?

- Copiou ela própria. – G.

Pintou a sua...

- Cara, a sua própria cara – M.P.

Há muitos pintores que fazem auto- retratos, e a M.P. fez o seu auto-retrato, é que aqui este quadro do Gauguin é um auto-retrato, esta cara era a cara do ...

- Gauguin – Vários

E tu M.P. fizeste a cara do Gauguin e a tua cara! (...) Leio as informações no Diário. (História do Gauguin e Van Gogh outra vez...)

Então quem é que sabe dizer qual é a corrente estética que nós estamos a trabalhar? - De pintores. – M.C.

De que corrente estética? De que época?

- De janeiro. – G.

- Do Pós-impressionismo. – D.

Do Pós –Impressionismo, então mas o que é que é isto, expliquem-me lá..

- O Pós Impressionismo é pintar com o coração – F.

- De várias cores . A.M.

- E Pós-Impressionismo não é copiar as coisas é pintar o que apetece. – G.

Da cor que apetece!

- É pintar cores vivas –T.

- Não mortas! – S.

Entenderam todos o que era o Pós Impressionismo?

- É como este quadro. (Othon Friesz) – M.C.

Vou-vos explicar então o desafio de hoje, estão preparados? Já sabem que é pintar, estão canetas na mesa, mas tudo o que está no móvel é para usarem se vocês quiserem, mas há um desafio:

- É para imitar um quadro! – R.

A R. disse uma coisa: “É para imitar um quadro!” e eu vou-vos perguntar nós aqui imitamos quadros?

- Não – Vários

- Fazemos à nossa maneira – M.P.

O desafio é este: eu vou dizer as características dos quadros que estão atrás de mim e vocês vão escolher uma e vão fazer uma obra vossa, cada um escolhe a sua e faz o seu quadro:

- Pontilhismo- foi feito com pontos e pincel – T.S.

Mas para fazer pontilhismo qual é o melhor material?

- Canetas, porque tem um bico – C.M.

- Mas não há branca... - M.P.

Qual é a cor que vocês usam em substituição?

- Cinzento- G.M.

Mas não é para fazer igual.

- Nós podemos fazer quadros sem técnicas? – V. Q.

O Desafio é este é escolherem uma técnica, mas espera aí que há mais!

O Pontilhismo é difícil, portanto quem quiser fazer, diz à Rita e à Sandra e nós cortamos metade da folha, porque uma folha A3 feita a pontilhismo vocês nem às 7 da tarde saem daqui.

- Eu não quero fazer isso. – S.S.

Ou podem fazer o vosso quadro e só numa parte é que fazem pontilhismo, não precisam de fazer a folha toda.

- Então como é que os pintores conseguiam fazer aquilo logo? M.C.

Demoravam anos, não conseguiam fazer logo. Aliás olha aqui este (Signac) demorou dois anos a fazer, como eu já vos disse a semana passada eram quadros enormes gigantes e os pintores demoravam muito tempo e as cores eram muito bem escolhidas não era à “trabalazana”

- Demoravam anos porque eles tinham de fazer pintinhas muito pequenas. V.Q. Eu

vou dar os parabéns a quem escolher esta técnica por que é muito difícil!

- Podemos pintar primeiro e depois fazer os pontinhos. – V.Q.

Boa ideia V. Q., (...)

- Eu sei outra técnica para fazer pontilhagem. G.M.

Pontilhismo.

- Sim, é tirar a tinta com o pincel e atirar tinta para o desenho e fazer na folha- G.M.

Mas o problema é que como o pincel é muito grosso depois os pontos não se veem porque se unem entre si. V.Q. essa tua ideia é maravilhosa! Quem quiser pinta com os lápis de cor e depois faz os pontos por cima. (...) Podem usar a técnica do Van Gogh, é pinceladas sem misturar a tinta.

- Como é que se faz isso? – G.M.

- É assim dá umas pinceladas para parecer que está a mexer. J.G.

Dá muitas pinceladas sem misturar as cores. Podem fazer como o Odilon Redon e usar pastel estão ali lápis pastel.

- Eu sei já usámos! – S.

Já usaram? Como é que é?

- É escorregadio – A.M.

E depois vocês podem fazer o quê com o dedo?

- Ah já sei. Passar com o dedo por cima da tinta – G.M.

- Parece que é grafia. – F.P.

- Eu não vou pintar, vou só colar coisas! – M.P.

Nós não temos essa técnica aqui M.P.

- Mas temos papel autocolante! – M.P.

Mas isso é para outras sessões. Podem usar a técnica do Fauvismo.

- Eu queria perguntar uma coisa. Porque é que está sol e estão todos de guarda chuva (Georges Seurat) A.M.

Não é guarda chuva. Em 1884 as senhoras não podiam apanhar sol, que horror, ficavam com a pele bronzeada, as senhoras quanto mais branca estivesse a sua pele mais bonitas eram, então andavam na rua com chapéus de sol, chamavam-se sombrinhas.

- E os meninos? J.G.

Os meninos não . Depois podem usar esta técnica, Fauvismo está aqui (aponto para os quadros) e o Fauvismo quer dizer fera em francês fauvre quer dizer que a pintura é forte e marcante, como vimos a semana passada, usar a cor para transmitir a emoção.

- Podemos usar as cores que nós quisermos? R.H.

Sim, mas por favor usem cores vivas, porque o pós impressionismo é mesmo isso! Podem usar pastel com aguarela e este alguém se lembra? (Picasso) É o cubismo

- Podemos pintar o Pollock, eu adoro esse pintor!- D.M.

Para o mês que vem vamos ter aqui o Pollock, o Picasso pintava muitas formas geométricas, caras, braços, portas tudo formas geométricas. V.Q. diz lá.

- Eu estou a ver uma coisa naquele quadro que não é pós impressionismo... V.Q. (O Grito)

O que é que não é do pós impressionismo?

- Aquilo preto do rio, não é pós impressionismo... V.Q.

É sim V.Q. sabes porquê? Apesar de o preto não ser uma cor viva, é uma cor forte, o preto... vou vos dizer, querem saber? É um bocado assustador, não sei se querem saber?

- Queremos, eu tenho coragem! – D.M.

O preto significa a escuridão, a morte, aquelas coisas assim, assustadoras (...) como é que o Edvard Munch se estava a sentir neste dia?

- Mal... (Vários) Perdeu a sua namorada D.M. (...)

- Então e se nós quisermos fazer aquele cão e aquele guarda chuva.. –J-G.

Mas porque é que tu havias de fazer igual ao Georges Seurat, não me digas que não tens imaginação para fazer uma coisa da tua cabeça? Eu agora também tenho um desafio, o desafio é que eu agora vou olhar para as vossas obras e vou adivinhar qual foi a técnica que vocês escolheram, se escolheram pontilhismo, fauvismo, movimento, pastel, mistura de cores vivas com cores mortas, cubismo. (conversa sobre as cores do Gauguin) usem a cor.

- Naquele quadro quando o V. disse que o rio não era do pós impressionismo eu até reparei e queria dizer que naquele quadro a cor que se usou mais foi o preto. G.M.

- Porque é que não falaste naquele quadro?- V.Q.

Porque a técnica é igual a este, aliás o Seurat ensinou o Signac o Seurat disse “Oh Signac, anda cá ver uma técnica nova que eu inventei!” e o Signac disse “Que giro, vou experimentar!”

- Eu fiquei assustado com esse quadro das máscaras, fiquei assustado com aquilo! – D.M.

Sabes que em África muitas tribos fazem festas e usam máscaras e o Picasso foi lá e viu e ficou impressionado como tu! Por isso não te preocupes, são máscaras, está bem?

- Porque é que não podemos imitar os quadros? – S.S.

Porque vocês têm, se vocês fossem meninos que não tivessem imaginação, se não fossem criativos...

- Se não tivéssemos cérebro...- D.M.

Copiavam, mas vocês têm tanta imaginação!

(... o F. quer falar de um mistério do último quadro, porque teve de sair para ir para o piano)

Vocês agora vão pensar, vão se sentar, vão pensar, outra coisa interessante, quem quiser usar tinta, as cores estão ali, quem quiser outras cores vai ter de as fazer, este é outro desafio, venham aqui, como é que se faz laranja? (Círculo cromático colado no chão com papel autocolante)

- Amarelo e vermelho- F. P.

- há um problema que não há vermelho! – M.P.

Há magenta que é a cor primária original com o azul e o amarelo. Em caso de dúvida é só olhar para o chão aqui. Se vocês quiserem verde escuro que cor é que juntam? Uma gota de quê?

- Preto. – M.C.

E se quiserem esta cor mais clara, juntam duas gotas de quê?

- Branco. –A.M.

- Oh Rita aquilo foi o que fizemos numa animação cultural do A.B. – D. (aponta para uma tela gigante que pintámos na Galeria 111 o ano passado, com a pintora Fátima Mendonça)

(as crianças organizam materiais e sentam-se lugares)

Escrevam o vosso nome na parte de trás da folha. (distribuição de tintas) (...)

Olha, não é com este barulho nem pensar! (...)

Quem quer usar o pontilhismo ou pastel vai para o chão. (...) antes de começarem alguém vai usar pastel? Os meninos que têm tintas em cima da mesa vão precisar de um suporte para fazer cores, vou mostrar, uma gota de azul e uma gota grande de amarelo, estão a ver?

(...)

-Posso fazer só uma bola- VQ

-posso fazer com pontilhismo nesta mesa?- A-M

O céu pode ser azul?- R.H.

Agora vamos fazer como os pintores, eles entram no seu mundo quando estão a pintar e vocês vão fazer o mesmo.

- Não fazer barulho? – R.H.

Sim, é isso mesmo, não fazer barulho.

- Eu não sei o que vou fazer... A.E

Pensem numa coisa que vocês gostem e pintem-na de uma cor viva!

- Vou pintar de caneta a pontilhismo de cor verde! – R.H.

- Isto é cor viva? – M.C.

- Tou a fazer o céu assim e isto é outra cor do céu! – D.M.

- Podemos fazer o desenho que nós quisermos? – R.H.

- Depois aqui podemos fazer a nossa cara? – J.G.

- Eu fiz o céu verde! – T.S.

M.P. fala-me sobre a tua obra:

O quê? O nome do pintor? Eu fiz corações, eu usei pontos e também riscos. (Linhas) Vou-te lançar um desafio, vais criar uma cor diferente das que tens no teu desenho para cobrires esta área a branco.

- O meu é um barco com rodas. - T.S.

Que giros! Boa V.Q.

(O J. G. está a tentar copiar o “Domingo na grande Jatte”)

- O ramo está laranja e as nuvens não estão da cor certa – F.P.

S.S. fala-me sobre a tua obra.

- Eu fiz assim, assim, linhas tortas como as nuvens. E juntei cores diferentes para ficarem misturadas, só para testar se ia ficar melhor. Eu juntei verde e amarelo e azul e depois ficou lindo. Fiz com cores claras. S.S.

- Eu fiz carros de corrida e este carro de corrida encontrou um arco-íris quando estava a fazer a corrida. Eu fiz cores vivas. A.E

- Eu fiz um depósito a deitar pinhões, usei o pontilhismo mas usei muito pouco, por isso está bem! – A.M.

Ora bem vamos aqui sentar todos, temos ainda 2 minutos, preciso rapidamente que larguem os vossos trabalhos e voltem cá.

- Eu fiz pontilhismo à volta e fiz um coração- MM

- Eu fiz várias cores. – CM

- Eu fiz pontilhismo e usei muitas cores. – T.S

- Eu inventei uma obra do meu avô. Foi de pintar com cores novas.- M.C.

- Eu não consegui acabar... - J.G.

Sabes porquê João? Vocês estiveram muito tempo na conversa e indecisos sobre o que iam fazer, os pintores quando começam uma obra, tem de estar tempo a pensar no que vão fazer, vocês estavam na brincadeira...

- Mas depois podemos terminar? – J.G.

Podem terminar, as obras vão ficar aqui (atelier) e vocês hão de ter tempo para terminar. Muito bem, então o que é que vocês aprenderam hoje?

-Eu aprendi que os pintores não podem falar com outro quando fazem uma pintura. S.S

Porque é que os pintores não podem falar?

-Porque eles têm de ficar com atenção.- S.S.

-Têm de ficar concentrados – M.P.

Podem falar mas têm de estar concentrados no que estão a fazer.

- E também quando acabarem a pintura ela tem de secar. – S.S.

- E também quando os pintores estão a fazer uma pintura e quando ainda não vão, quando ainda... estão a fazer estão a usar cores que são de cores mortas e vivas. M.C.

- Eu aprendi que os pintores têm de estar muito concentrados para conseguir fazer os seus quadros e não podem fazer muito barulho T.S.

- Eu aprendi que os pintores não têm de fazer tudo igual e podem fazer a pontilhagem. G.M

Quais são as técnicas que há no Pós Impressionismo?

- Pontilhismo, movimento, pastel, tintas, cores vivas...

Muito obrigada pela vossa participação! Os vosso trabalhos ficaram lindos! Vão secar!

G.- usei cores misturei amarelo e azul para dar verde.

j. – usei o pontilhismo.

Para a semana vamos ter outro desafio, para a semana vão pintar com o vosso coração, vão escolher uma emoção e vão pintar com as cores que vocês acham que corresponde à emoção que vocês escolherem. Beijinhos

Reflexão:

Aspetos Positivos	Aspetos a Melhorar
As crianças mostraram muito interesse em ler melhor as imagens	Diminuir o tempo de leitura de imagem no início das 2 ^ª e 3 ^ª sessões
As crianças conseguiram captar as características da corrente estética e questionar até certos aspetos	
	O material tem de estar preparado nas mesas.
A leitura do Diário Gráfico é um ótimo instrumento para começar e as crianças apreciam falar para o grupo e ver o que as Famílias fizeram.	
Na próxima sessão:	
	Falar sobre as emoções; Fazer correspondência entre cores e emoções;

22/01/2015

Vamos cá ver o que se passa dentro desta mala, ela está a ficar... vocês têm de ter cuidadinho porque senão ela não vai durar até ao fim, o que é uma pena porque é uma mala de pintor tão gira. Vão ter que ter muito cuidado a andar com ela, está bem? Porque olha ela já está a ficar assim muito estragadinha. Vamos ver o que está aqui... Primeiro vou chamar a P. C., que não veio na outra semana e vai agora contar aos amigos as suas descobertas artísticas, não é P.? Este diário gráfico está a ficar... está a ficar uma coisa... que eu nem acredito na minha vida!!!

- Mas porque é que o G.M. não fez? – R.H.

- Fiz, fiz! G.M.

Espera aí que quando for a vez dele ele vai falar

- Já passaste! – F.P.

Já passei, não já? Espera aí, Henri Matisse, Gameiro, Seurat...Odilon Redon

- Foi esse!- P.C.

Ora aqui está um pintor que eu não conheço, vamos sentar bem, vamos respirar fundo e vamos ouvir a P.C., conta lá como é que se chama o pintor que tu descobriste?

- André Derrain- P.C.

André Derrain, nunca tinha ouvido falar... o que é que descobriste?

- Descobri que ele usa cores quentes (grande pausa)- P.C.

Usa cores vivas, muito vivas e acho que este exemplo de um pintor pós impressionista está perfeito. Estão a ver aqui as árvores são de que cor?

- Laranja – P.C

Laranja e roxo

- E arbustos – P.C.

- São iguaizinhos – C.M. (referindo-se ao quadro que a P. copiou)

- Oh P. tu esqueceste-te de por aquelas coisas rosa. – R.H.

Mas a P. não fez cópia porque nós aqui não queremos cópias lembraste?

- Lembro... – R.H.

Então aqui diz assim, posso ler P. (leio o que está escrito com a P. que completa as frases que lá estão escritas)

(Gosta de cores quentes e limpas por isso usámos... Usámos o quê P.?)

- Pastéis de Nata?

Pastéis de Nata (risos) espetacular a P. foi ali ao café e disse assim: Dê-me um pastel de nata...

- NÃO! FOI LÁPIS!

AH bom! Lápis Pastel, senão também ia ali comprar uns pastéis de nata coloridos!)
Pormenor delicioso da conversa)

Muito bem P.! Obrigada por teres trazido este pintor, eu não conhecia fiquei a conhecer e acho que é um excelente exemplo do pós impressionismo, porque ele pinta as coisas com cores diferentes

- Como este! E como este (aponta para o Friesz e para o Gauguin) C. M.

Bom exemplo C. ! Muito bem P.C. podes sentar, vou chamar agora o Sr. Picasso. Sr. Picasso pode vir cá por favor!

- Odilon Redon (tom jocoso). T.S.

Odilon redon é um nome divertido não é? Rima não é?

Sr. F.P. conte lá o que descobriu

- Este foi o 1º quadro do Picasso. F.P.

- Mas como é que conseguiste fazer aquele quadro? (referindo o desenho, cópia perfeita que estava por baixo da informação escrita) r.h

- É um casamento! – G.M.

- Foi a mãe dele! ?

- Não foi a mãe fui eu com o meu pai, o pai encostou uma folha e desenhou aqui e depois ajudou-me a pintar! – F.P.

Então mas o que é descobriste? Estão aqui imensas coisas escritas por ti.

- Lê. F.P.

Diz assim: foi pintor escultor e poeta, a primeira palavra foi piz piz que queria dizer..

- Lápis. F.P.

O que é que isto queria dizer? A primeira palavra? Era o quê? -

Era lápis, porque quando ele era bebé ele já queria pintar. F.P.

Foi?? Foi a primeira palavra que ele disse? Quando era bebé? Não foi mãe?

- Lápis

Não foi pai

- Foi lápis

Não foi água

- Foi lápis

Não foi correr nem brincar!

- Foi láaaapis!

Este Picasso foi um espetáculo!

Os pais chamavam-se José e...

- Maria. F.P.

Nasceu em 1881, tinha uma irmã chamada...

- Conchita e também se pode tratar por Lola. F.P.

“Sabien poquê Picasso tenia una ermana llamada Conchita”? De onde é que era o Picasso?

Que se abla assi?

- Espanhol – R.H.

Muito bem. Então e os espanhóis nascem onde?

- Na Espanha. – T-S.

- Mas ele nasceu em França, depois foi p’ra Bracelona e depois voltou a viajar...

Não estão a ouvir, A. E T. assim vou-vos convidar a sair!

- Oh F.P. podes contar tudo outra vez do início que eu não ouvi nada? – G.M.

Primeiro ele nasceu...

- A primeira palavra foi piz-piz...

Não era isso que ele estava a querer saber, era sobre a história do nascimento dele...

- Ele nasceu em França, viajou para Bracelona e depois disso, não era um bom sítio para viver, em Bracelona e viajou para Espanha.

Para Espanha? Para outra cidade de Espanha? É que Barcelona é uma cidade de Espanha? Ou viajou para França? Não sei, estou te a perguntar...

- Não, foi França Espanha. França, entrou em Bracelona e depois foi para outro sítio de Espanha.

Ah de Espanha, certíssimo, o Picasso é este pintor que está aqui (aponto para as Demoiselles d’Avignon) pintor do cubismo.

- Quem é que era mais velho era a irmã ou era ele? – M.P.

- O quê? F.P.

Quem é que era mais velho, era a Conchita ou era o Picasso?

- Olha é o Picasso. Porque quando o Picasso tinha 13 anos a Conchita tinha 7. F.P.

Tu descobriste quantos nomes o Picasso tinha ou não F.P.

- Não. A mãe chamava-se Maria Picasso- F.P.

A mãe. Mas tou a dizer o nome dele. O Picasso era Pablo ronhó ronhó ronh+o+6 Picasso, eu não sei quantos são, mas lembro-me que quando estive a estudar lá na escola dos crescidos, na faculdade que ele tinha imensos nomes, eu só pensava, coitado do Pablo Picasso na escola se a prof. Dissesse tens de escrever o teu nome todo ele tinha de escrever mooontes de nomes. Muito bem F.P. aprendemos imenso sobre o Picasso. Obrigada.

- Ele teve 3 períodos. F.P.

Ah os períodos.

- Quatro aliás! O período azul, o período rosa. o período azul era um azul esverdeado e o período rosa tinha grandes tons de rosa e laranja. F.P.

Mas o que é que isso quer dizer? O período azul é o quê?

- Ele pintava crianças e pessoas no período azul.

Mas pintava de que cor?

- Pintava um azul esverdeado. F.P.

F.P. dá cá mais 5! Tu és um espetáculo! E o rosa?

- No período rosa já pintava umas coisas com mais amor e era com grandes tons de rosa e laranja. E o próximo período é o africano. (aponto para o quadro das demoiselles)F.P.

Porquê?

- Porque no africano tem aqui uma máscara. F.P.

Que é aquilo que eu vos contei, ele foi a África, descobriu as máscaras e começou só a pintar máscaras.

- Eu tive medo! – D.M.

E há mais um que eu não estou a conseguir ver aqui...

- É o cubismo, só que eu enganei.me e tive de escrever por cima.

Não faz mal, e desenhaste aqui um cubo, foi?

- Sim! – F.P.

Está brutal! Oh F. excelente pesquisa, muito obrigada, olha aprendemos imenso e quadro está muito fantástico, como vocês podem ver, aqui o F.P. descobriu imenso!

- E está aqui a foto do quadro como é que é o verdadeiro. F.P.

Foi o primeiro quadro dele, que se chama, olha G. tu estavas à bocado a dizer que era um casamento, explica lá o quadro o que é F. como é que se chama?

- Não é casamento. É uma comunhão, foi a comunhão da Conchita, porque a Conchita teve uma doença e morreu aos 7 anos.

NÃO!!! Eu não sabia!

- Quem é que morreu?- ?

- A Conchita com 7 anos. F.P.

Coitadinho ele deve ter ficado muito triste de ter perdido a irmã dele assim tão nova, não achas?

- Sim. Era uma doença chamada difteria, deixava de respirar e ficava muito mal desidratada primeiro fechava um buraco do ar e depois o outro. F.P.

Bem eu até estou emocionada, não sabia, eu só conheço os quadros dele e não sabia.

- Mas como é que fizeram esta parte? – R.H. Esta parte foi como tu fizeste com papel vegetal.

- Não foi o Pápá colou aqui um papel, carregou e marcou e depois pintámos aqui. Certíssimo. D. qual é a tua pergunta?

- Como é que se apanha essa doença?- D.M.

- Quando o Papá falou desta doença eu também queria saber muito sobre a doença. Foi. e o que é que descobriste sobre a doença?

- Sobre a doença descobri que nessa altura as pessoas podiam pegar a outras... F.P. Lá está é os vírus, as bactérias...

- Então porque é que ela estava com aquele fato? – R.H.

Ela estava com aquele fato, porque ela foi à igreja...

-Esta era a mãe, este era o Pai este era o Picasso muito crescido e o padre da comunhão.

Muito bem, certíssimo. F.P. brutal! Família M. vinde cá Sr. M., traga a sua obra de arte, que eu nem estou a acreditar na minha vida! Vamos já pôr aí num prego qualquer este quadro maravilhoso, espera aí G., já contaste aos teus amigos o que é isto?

- Não ainda não. G.

Queres perguntar? Então que quadro é que vocês acham que está aqui?

- A noite estrelada. – muitos

- Nós fizemos! – M.C.

Nós fizemos?

- Nós fizemos em PE2 com plasticina- C.M.

Fizemos em PE2 com plasticina, muito bem!

- Nós espalhámos. – M.C.

(...)

G. dou-te a palavra.

- A minha mãe também me disse que vocês fizeram um quadro da noite estrelada. G.

E tu também fizeste. Está ali na parede da escola. Diz G.

- Ninguém tinha trazido um quadro?- G.

Nunca ninguém tinha trazido, foste o primeiro.

- Só fizeram as obras?- G.

Só as obras. Então conta lá. Isto é uma interpretação tua da noite estrelada não é?

- Eu primeiro consegui fazer isto comprei uma tela e três pincéis e depois imprimi uma folha e quase que copiei igual. G.M.

Quase que copiaste não foi. Chama-se uma interpretação. Mas eu estou a ver aqui uma coisa que eu tenho de te perguntar, porque é uma coisa que eu acho fabulosa e que o Van Gogh fez no quadro dele e eu acho que é uma coisa muito difícil de fazer.

- Já sei o que é que é, é as ondinhas a parecer que está-se a mexer o quadro. G.M.

Não é isso! Mas isso também! É, se vocês repararem aqui, está um amarelo forte no centro e à volta do amarelo está branco amarelado, como é que fizeste G.M. está técnica?

- Foi também porque, eu não fiz nada, porque eu já tinha o pincel com esta cor e depois juntei branco e ficou assim essa cor, mas depois tentei lavar e ficou um bocadinho de branco e aqui também ficou um bocadinho de azul, tinha tinta no pincel. G.M.

. eu reparei numa coisa aqui, este quadro é aquele (aponta para imagem da Seara com Cipreste no Diário Gráfico e a obra da parede) M.C.

Senta-te bem G. Sim o G. colou aqui a Seara com Cipreste

- Quem colou isto foi a minha mãe. G.M.

Sim quem colou foi a tua mãe... então e o que é que está aqui escrito?

- Podes ler?

(leio o que está no Diário Gráfico e peço-lhe para terminar as frases)

Temos aqui um pormenor neste auto retrato, diz G.m.

- Tou a ver se eles sabem. – G.M.

Diz tu.

- Neste quadro ele cortou a orelha e pôs uma coisa na orelha. G.M.

Este quadro é o quadro do Van Gogh já sem a orelha, só que tem uma ligadura...

- Rita o que é isto aqui?- M.C.

É um cachimbo, nesta altura as pessoas fumavam cachimbo.

- Rita, e o que é essa coisa amarela? F.P.

Aqui? É o fumo com movimento, é a tal técnica das pinceladas para dar movimento.

- Foi como ali? (aponta para a sua obra de arte) Foi como ali que tu fizeste maravilhosamente bem!

- Não! Quem fez foi a minha mãe! – G.M.

Foi a tua mãe que fez o movimento? Isso é que foi pena podias ter feito tu!

- É que eu não consegui fazer... G.M

Mas não faz mal, a tentativa é que conta!

- Mas fiz o quadro todo até... G.M.

- Eu acho que nessa altura havia hobbits! – P.C.

Havia hobbits? Não os hobbits P.C. só existem nos filmes e nas histórias dos livros, não sei se já te tinham contado isso... mas acabas de descobrir.

- É que eles têm o seu cachimbo. P.C.

Pois... é desta altura... ainda hoje há pessoas que fumam cachimbo.

- O que é que são cachimbos? – M.C.

É isto que ele tem na boca. É uma coisa que leva tabaco, em vez de ser um cigarro, mete-se lá dentro uma palha que é o tabaco e as pessoas fumam no cachimbo.

- O meu pai fuma cachimbo. T.S.

O teu pai fuma cachimbo, pois está explicado. (continuo a ler)

Está fabuloso, G. muito Obrigada está fantástico. Então hoje meus amores, vou guardar o Diário Gráfico...

- Quem é que leva agora?- M.P.

D.M. não levaste ontem? Era para teres levado. Levas hoje está bem? Tens de trazer amanhã para o J.G. levar amanhã. Então sras. E srs. Meninos e meninas, pós impressionismo é?...

- Pintar com o coração! – F.P.

Isso significa dar cor

- Não pintar igual... M.C.

Não pintar igual.

- Nem cópias. C.M.

Não pintar igual ao que se vê, mas pintar com o coração, dar emoção às coisas que se pinta, eu agora vou perguntar, se eu fosse um pintor pós- impressionista e quisesse fazer um quadro a dizer que me sentia alegre, que cores é que eu usava?

- Cores alegres – C.M.

- Cores vivas – F.P.

Mas quais cores?

- Azul, rosa amarelo, azul claro, amarelo claro- F.P. e C.M.

Então e se eu me sentisse muito triste?

- Usava preto, cinzento, azul escuro- vários

- E muito zangado? – D.M.

E muito zangado?

Vermelho – M.P.

Vermelho escuro! – A.E.

Vermelho escuro, vermelho sangue.

- Castanho – T.S.

O castanho é mais escuro, o vermelho tem mais vida, mas tem mais agressividade.

- O verde-escuro? – A.B.

O verde-escuro já é uma cor mais escura para sentimentos mais...

- Oh Rita o vermelho tem vida? – M.C.

Sim. Eu vou fazer ao contrário, vamos sentar bem, eu vou perguntar a todos, todos vocês vão pensar, vão se concentrar muito bem e vão pensar, M.P. olha nós temos de nos despachar sabes porquê, na semana passada vocês não tiveram tempo para pintar e nós hoje não vamos ficar aqui à conversa, eu quero que vocês pensem todos num sentimento ou numa emoção, ok? Pode ser uma emoção boa, ou pode ser uma emoção má.

- Oh Rita posso perguntar uma coisa? Pintar com o coração é pintar com as cores que sentes no coração? – T.S.

É com as cores que sentes no coração.

- Mas o que é que é uma emoção?- M.P.

O que é uma emoção? Quem é que explica à M.P.? O que é que é uma emoção?

- É como estar feliz. É... como estar feliz.- J.P.

É! Mas também é parecido como estar triste. M.P. uma emoção é uma coisa que tu sentes, partes o teu brinquedo favorito e o teu coração sente uma coisa assim, Buohhhh e depois tu podes ficar zangada... depende... se for a tua irmã que te partiu o brinquedo... eu vou-vos contar uma história: eu tinha o meu brinquedo favorito e o meu mano era bebé e o meu brinquedo favorito era um carrinho de bebés e o meu mano partiu uma roda... eu lembro-me disto, sabem porque é que eu me lembro disto? Porque eu senti uma coisa que se tivesse cores era vermelho, preto, castanho, cinzento, laranja forte (...) porque eu parecia um vulcão a explodir, mas ele era bebé, percebes M.P.

- Não penses nisso! – M.C-

Já passou, já passou, mas percebes M.P. a emoção é uma coisa que tu sentes no coração, agora imagina que acontece uma coisa muito boa, sei lá, um amigo faz-te um presente, um desenho, ou a tua mãe vem-te buscar mais cedo para ires para casa com ela e o teu coração sente assim uma coisa que parece assim flores, e rosa e azul, explodir de cores e arco-íris.

- Sabes uma coisa M.P. uma vez o meu pai veio-me buscar mais cedo... G.M.

E tu sentiste-te muito feliz não foi? Parece que vem assim um amarelo, um rosa, um roxo, um verde-claro, um azul claro, um rosa claro é tudo claro é tudo claro... agora vocês vão pensar numa emoção, numa boa ou numa má, vocês é que escolhem e depois vão-me dizer as cores, que vocês vão fazer um trabalho sobre isso, não é para desenhar a mãe a vir buscar à escola tá a perceber M.P. é para usar só as cores, é só cores.

- Se for uma emoção boa, usamos cores vivas, se for uma emoção má, usamos cores mortas! – F.P.

Não podia ter dito melhor!

- Rita posso desenhar pontilhagem?- G.M.

Não, não, isso do pontilhismo foi a semana passada que nós vimos e experimentámos as técnicas está bem?

- Estão trabalhos para acabar! – C.M.

É verdade depois com tempo...

C.M. qual é a emoção?

- É boa.

Mas qual, amor, alegria, amizade, há montes - Amor.

E quais são as cores do amor que tu achas que ficavam bem num trabalho por ti?

- Vermelho claro.

- Amigos. – M.C.

Amizade, amizade é o que tu sentes pelos teus amigos. Que cores ficavam bem nessa emoção? - Branco claro, amarelo claro, azul claro e cor de laranja claro.

Muito bem, memoriza essas cores e tu também que vocês vão fazer esse trabalho, está bem?

- Alegria. Azul claro V.Q.

- Feliz. Branco, amarelo, laranja e verde-claro D.M.

- Amor e as cores são vermelho, vermelho escuro. M.M

Vão começar a tratar do material sem fazer barulho em silêncio

- Amizade, rosa claro, rosa escuro, azul claro são as minhas cores preferidas. M.P.

- Assim de amor, gosto do mundo inteiro, cores vivas. F.P.

- Felicidade. Amarelo claro, rosa escuro, roxo claro, branco claro, cor de pele clara, azul claro e verde-claro. P.C.

- Nós quando estamos a usar tinta podemos usar canetas? – M.C.

Sim claro!

- Se nós escolhermos os amigos, temos de desenhar os amigos?- J.G.

Podem fazer como tu quiseres! Podem usar o que quiserem! Misturar materiais!

- Vou usar verde, vermelho, laranja, e amarelo. Amizade. J.G.

- Amigos!

Se calhar não repetir o que os amigos já disseram e inventar uma nova.

- Fogo-de-artifício, quer dizer uma coisa feliz! – A.E.

Sabes que é uma coisa que eu costumo dizer A.E. é que quando eu estou muito feliz, parece que tenho fogo-de-artifício no meu coração. Vais usar cores vivas então é isso?

- Sim – A.E.

- Eu faço assim com todas as canetas e faço um arco irís. A.B.

E qual é emoção?

- É uma coisa alegre. A.B.

- A emoção é a minha mãe dá-me a dar uma prenda que eu gosto e as cores são dourado... T.S.

Não tenho dourado... mas olha que se calhar há ali papel dourado. Muito bem escolhida essa cor T.S.

- Verde-escuro, vermelho claro, amarelo forte claro. T.S.

Não, o amarelo ou é forte ou é claro...

- Amarelo claro, castanho claro T.S

Então vá, vá lá!

- Quando os meus avós me vieram buscar mais cedo à hora do almoço, dourado, azul-claro,...

Dourado nós não temos R.H.

- Rosa claro, vermelho claro.

E qual é a emoção?

- Não sei. R.H.

Alegria

- Pode ser. R.H.

- Amizade. Azul, vermelho, rosa-claro. Eu preciso de usar as cores que eu disse? G.M.

Claro, estiveste a pensar numa emoção, vais usar as cores da emoção.

(ajudar na distribuição de materiais diversos)

- Oh Rita o A.B. não gosta da minha obra... T.S

E como é que isso te faz

sentir? - Triste. T.S.

Se tu gostas da tua obra tens de dizer ao teu coração que gostas e não faz mal.

- Eu fiz Pontilhismo! Colei estes papelinhos. (confettis circulares) – M.C.

Meninos do piano podem ir. Vamos votar então no vosso quadro favorito.

- Oh Rita eu escolho já o meu! F.P.

Grito- 1

Othon Friesz- 5

Redon --3

Manet 3

Gogh-1

Gauguin- 1

Na próxima semana vamos fazer uma escultura! Do Othon Friesz!

- Yes! – vários

- Podes pendurar o meu quadro? – G.M.

- Oh Rita não fizemos isto. (apontando para o mapa da arte) M.P.

Pois foi, não tivemos tempo...

(Penduramos a obra do G.M., a sua noite estrelada e vamos lanchar)

31/01/2015

- Já podes falar Rita, mas não podes gritar. – S.S.

Não convém... estão todos bem dispostos?

- Sim. – Vários

- Eu pensei em ideias e em pinturas! – S.S.

Em ideias e em pinturas? Vamos ver o que temos aqui (abro a mala e tiro o Diário Gráfico)

- O D. fez? – M.P.

- Fiz.- D.M.

- O D. também trouxe uma câmara. – F.P.

Uma quê?

- Uma coisa que agente vê e muda de quadro. – F.P.

Ah! Pois foi o D. trouxe sobre o... sobre o...

- Van Gogh. – D.M.

Nop... A máquina que tu trouxeste e carregavas no botão e mudava de quadro?

- Miró! – F.P.

Muito bem! Miró, o Miró vai entrar no nosso atelier para o mês que vem. E então tivemos aqui a Família M., não foi? Depois temos aqui a Família do J., ele ainda não chegou e temos aqui do A.B. e vamos ver o que é que ele descobriu, se precisares de ajuda eu estou aqui ao teu lado, está bem?

- O meu pai, eu vi, o meu pai viu este quadro e eu decidi esse e eu queria que eu queria esse.-A.B.

Gostaste deste quadro? Então conta lá, quem é que pintou este quadro? Lembraste do nome?

- Não. A.B.

Júlio dos Reis Pereira. (...) Então A.B. lembraste de alguma coisa que esteja escrito, que investigaste com o pai e com a mãe? O que é que tu te lembras?

- Fiz com toda a Família.- A.B.

E o que é que tu te lembras do Júlio dos Reis Pereira? Ele nasceu onde? Pelo nome onde é que vocês acham que ele nasceu?

- França – M.C.

- Brasil – M.P.

- Portugal- C.M.

Muito bem, nasceu em Portugal, é um pintor português, do pós-impressionismo... (leio o que está escrito no Diário Gráfico)

Então A.B., tu estás ao lado do quadro verdadeiro, não é?

- É. – A.B.

Então e este quadro verdadeiro estava onde? Do Júlio dos Reis Pereira? Estava num museu?

-Estava.- A.B.

Estava na Galeria 111?

- Estava.- A.B.

Este sítio onde tiraste a tua fotografia é a Galeria 111?

- Sim.- A.B.

Não é a tua casa?

- É, é a minha casa. – A.B.

Então afinal onde é que o quadro estava?

- Estava na minha casa.- A.B.

O A.B. tem este quadro, do Júlio dos Reis Pereira na sua casa, e tirou uma fotografia ao lado dele. E tu gostaste deste quadro porquê?

- Porque eu gostei muito deste.- A.B.

Gostaste mais do quê? O que é que gostaste mais, está aqui a imagem, o que é que tu gostaste mais no quadro?

- Gostei do menino.- A.B.

Do menino. O que é que tu achas que ele estava a fazer?

- Estava a olhar para outro lado.- A.B.

Muito bem. Em seguida... Obrigada A.B. pela tua descoberta, é o primeiro pintor português que nós temos aqui no nosso Diário Gráfico.

- Esse quadro é parecido com esse (Les demoiselles) – M.C.

Achas que é parecido?

- Sim, porque tem muitas pessoas.- M.C.

Por acaso eu acho que a M. está a fazer uma ótima relação. Tem muitas pessoas, aquele também...

- Mas este é de Portugal e esse não é. – C.M.

Pois é, o Picasso nasceu onde?

- Em França – F.P.

Obrigada A.B. e agora vou chamar aqui, o nosso amigo D.M. conta lá que descobertas são estas!

- Eu fiz este do Van Gogh que era um do esqueleto, a minha mãe fez aqui por baixo e eu fiz aqui por cima. – D.M.

É um esqueleto, sabem o que é um esqueleto?

- Sim, o nosso corpo cá dentro também tem esqueletos! – S.S.

- Nós todos temos um esqueleto só que não se vê. – C.M.

- Eu tive ideia de fazer estes pontinhos, que há também no esqueleto. – D.M.

Então e o que é que descobriste?

- Descobri que este quadro era giro e que os esqueletos não fazem fumo por aqui...- D.M.

Também tinha um cachimbo na boca ou não?

- Sim, só que não deviam fazer nada disso, como tava magoado eu fiz- D.M.

Muito bem, então o que é que tu achas que o Van Gogh fez?

- Onde é que está o quadro? – G.M.

Ele não imprimiu, só desenhou, temos de imaginar.

- Nesse dia eu fui ao dentista. – D.M.

E correu bem?

- Sim. – D.M.

Muito bem. E o que está aqui escrito tu lembraste de alguma coisa ou não? - Não. D.M.

Não te lembras de nada, queres que eu leia?

- Só sei este que é o meu nome. (aponta para o seu nome) D.M.

Então diz assim... (leio o que está escrito no Diário Gráfico)

- Eu perguntei qual eram (as obras mais conhecidas do Van Gogh) e vimos quais eram e comecei a lembrar-me. – D.M.

Entretanto o J.G. ainda não chegou, não sei se vem, mas eu acho que vamos deixar ser ele a mostrar e a falar sobre as descobertas que ele fez com a sua Família, pode ser? Depois na próxima quinta-feira se ele estiver cá, ele fala. Boa ideia?

- Hoje é dia de piano? – D.M.

Não, o piano foi ontem.

- Ah! – D.M.

(esta semana fizemos o programa à sexta-feira, porque no dia anterior uma das crianças do PE3 celebrou o seu aniversário à hora em que faríamos o Programa)

- Hoje sou eu a levar a mala! O D. foi o último... – C.M.

Pois... hoje levamos tu. Está bem, combinado. (...)

Quem é que se lembra do quadro que vocês mais gostaram? C.M. mostra lá.

(aponta para o quadro de Othon Friesz, “La ciutat”, o quadro que angariou mais votos na semana passada)

Nós votámos todos num quadro para fazer uma escultura, lembram-se, e o quadro que teve mais votos foi este (aponto para a obra).

- O que eu mais gostei foi este. – M.P.

(várias crianças falam das suas obras favoritas)

Aqui neste quadro o que é nós vemos?

- Cores. – C.M.

- Árvores. – M.P.

- Cores vivas! – Vários

- Uma montanha. – A.M.

- O tronco está mal pintado.- D.M.

O D.M. está a dizer que o tronco está mal pintado, como é que era no pós-impressionismo, as coisas eram mal pintadas ou...?

- Não!!! – Vários

- Não era como agora era com as cores do seu coração- C.M.

Os pintores viam as coisas não é, e pintavam aquilo que sentiam com cores diferentes. Diz T.

- Não imitavam a rua.- M.P.

Não pintavam o que viam na rua.

- O pós- impressionismo desenhavam coisas estranhas para impressionar os outros.- T.S.

No pós- impressionismo desenhavam coisas estranhas para impressionar os outros, eu não diria melhor! Acho que está aqui uma boa definição de pós- impressionismo T.S. Obrigada! Então e aqui vemos as árvores, vemos mais o quê? Digam lá?

- Troncos. – C.M.

- Casa. G.M.

- Montanha. Caminhos. – C.M.

- Não, isso é tipo um vulcão! – A.M.

Achas que é tipo um vulcão? Porque é que te parece?

- Porque tem muitas nuvens! – A-M-

E tu achas que estas nuvens que estão aqui, estão a sair daqui (montanha)? Pode ser... Então agora digam-me lá como é que nós vamos fazer uma escultura deste quadro que vocês escolheram?

- Eu não escolhi esse... - M.C.

Sim, mas o do Othon Friesz foi o que teve mais votos... eu vou-vos dizer aquilo que eu pensei e que eu senti: quando eu olho para este quadro vejo linhas...

- Ah pois é eu também vejo! – A.M.

Vejo linhas de árvores, linhas de montanhas, linhas de casa, linhas de caminhos...

- Linhas de várias cores! – C.M.

Linhas de várias cores! E quando eu pensei: Como é que nós vamos fazer uma escultura desta obra?, na minha cabeça só pensei: linhas! Então fui buscar um material, M.P., podes ir buscar uma coisinha daquelas por favor? Uma qualquer. Fui buscar um material que... vocês conhecem este material, ou não?

- ARAME! – A-M.

- Arame com pêlo! – D.M.

- É macio! – M.P.

É macio não é?

-Posso tocar? – G.M.

Vão todos, todos vão fazer! Oh M.P. eu gostava só que tu fizesses qualquer coisa com o arame, para os teus amigos perceberem o que é possível fazer. Podes dobra-lo como quiseres.

- Eu vou fazer um coração! – M.P..

Ok, então vá.

(...) (molda o arame)

Estão a ver? Isto dá para fazer tudo! Tudo o que acontecer aqui (aponto para a cabeça) pode ser feito aí! Tudo o que vocês imaginarem. Agora! Somos uma equipa, trabalhamos em equipa, e acho que antes de começarmos a fazer uma escultura, onde cada um faz uma coisa, acho

que podíamos pensar todos, já que estamos aqui todos sentados, o que é que vocês gostavam de fazer como escultura? Já sabem que não é para fazer igual ao Othon Friesz.

- Não é para fazer cópias! – vários

- Aquele quem é que fez? Foi o PE1? (aponta para escultura feita pelo PE1 com o mesmo material) - D.M.

Foi o PE1 que fez! Ali no PE1, como eles são mais pequeninos, cada um fez um bocadinho eu dei coisinhas daquelas a cada um ...

- Eu vi na vossa sala. – A.E.

Viste A.E.? Pronto... e eles estiveram a explorar o material e vocês também vão ter tempo de o fazer... e o que é que vocês gostava de fazer em conjunto?

- Podemos fazer formas. – R.H.

- Tive uma ideia, podemos fazer árvores. – D.M.

- Borboletas. – M.P.

- Flores. – C.M.

- Chão! – M.P.

Chão, chão! Onde é que nós vamos pôr? Eu tenho aqui, trouxe umas placas de esferovite, porque o arame espetava bem aqui. Eu vou pôr uma. Estão a ver, fica espetado.

- Arco-íris! – M.P.

- E depois pomos outros por cima! – D.M.

(começam a moldar os “limpa-cachimbo”)

Quando espetarem os arames depois moldam. Estão a ver?

- Chapéus, pessoas! – D.M.

O que quiserem. Querem ir fazendo e ir pondo? Então vocês vão ali à mesa, entretanto, Oh meninos! Estão ali umas coisas mais grossas. Meninos, desculpem lá! Ponham lá isso se faz favor. Eu não pedi para ninguém tirar ainda que é para eu explicar, podem chegar para trás? Ponham lá isso na mesa. Os grossos são um para cada um, os finos podem tirar os que quiserem, desde que não tirem obviamente o monte todo...escolham as cores e escolham um grosso, está bem? Sentam-se aqui no chão e moldam.

(organizar o grupo e a base de esferovite, alguma discussão sobre a escolha de cores)

Não é para fazer igual à M.P.! (as crianças estavam a copiar o que a amiga tinha feito)

Primeiro vão modelar e depois montamos a escultura.

(as crianças vão procurando a aprovação à medida que vão modelando, vou dando sugestões e incitando à experiência e modelagem de material de forma original e que cada um explore a sua ideia já que existe a tendência para copiarem algumas das coisas que veem os amigos fazerem. Visto tratar-se de um material que as crianças não estavam habituadas a manipular, disponibilizei-me para ajudá-las na concretização de todas as suas ideias, procurei mostrar-lhes

que tudo é possível com aquele material, tal como lhes tinha dito no início da sessão. Ao guiar as suas ideias, procurei que pensassem antes de começarem a executar, que formalizassem uma imagem mental e que tentassem reproduzir as linhas dessa imagem. Procurei criar um ambiente descontraído, de movimentação livre, em que eles pudessem explorar quer o material, quer a montagem do mesmo. Durante todo o processo dialogámos sobre as suas criações, tentativas, pedidos de ajuda, algumas crianças quiseram fazer tranças. Foram utilizados 200 limpa-cachimbo e alguns “papelotes” de arame com cores diferentes dos “Limpa-cachimbo”)

Venham cá perto desta escultura. Estava aqui a pensar se não podemos pôr aqui uma placa de esferovite para a escultura sair, querem experimentar?

- Sim, boa ideia!- Vários

- Está a ficar muito giro! Estou a tentar que isto espete... Ah já consegui! – A.M.

Bem !!! Esta escultura! Se o Othon Friesz visse isto...

- Caía para o lado! –C.M.

Caía para o lado!

-Já sabia! Tu já dizias isso no PE2!- C.M.

Ora bem, então vamos sentar! (...) Sentam-se como estavam á bocadinha. Não vou sentar ninguém, não vou estar a dizer, vocês já são crescidos! Quando a roda está muito apertada, alargam. Não é para se sentarem nos mesmos sítios! Então eu vou buscar a nossa obra de arte. Então o que é que acham?

- Está linda! – S.S.

Acham que tem a ver com a obra do Othon Friesz ou não?

- Não. – Alguns

Acham que não?

- Sim. Vários

Acham que sim? Em quê?

- Tem cores vivas. -C.M.

- Tem cores mortas, o vermelho.- M.P.

O vermelho é uma cor morta?

- Não é o azul-escuro. – F.P.

O azul escuro é e o roxo é, mas são cores fortes.

-É violeta! – A.M.

O que é que vocês acham? Amigos do PE3, em que é que vocês acham que a obra é parecida? Se acham que tem a ver, o que é que tem a ver?

- Eu reparei uma coisa na imagem. Há duas cores, que são cores fortes.- C.M.

- Eu reparei numa coisa também, o quadro do Othon Friesz, usámos todas as cores que estão no quadro.- G.M.

Muito bem G. muito bem observado!

- Esse quadro parece um arco-íris! – S.S.

- A Cidade Arco-íris! – C.M.

A Cidade Arco-íris! Há mais alguma coisa que vocês achem que tem a ver? Ou não?

- Isto também parece a cidade do arco-íris!- S.S.

Então qual é o nome que vamos dar à nossa escultura?

- A Cidade arco-íris – F.P.

- A cidade das cores- A.M.

- Não! As pessoas são cores! – M.P.

- A cidade colorida! – A.M.

Gostam?

- Oh Rita, eu reparei em mais uma coisa! Nós fizemos com as cores do quadro e o chão também é branco como o esferovite!- G.M.

Boa G.M. boa análise, nem tinha reparado nisso, tens toda a razão, o chão da Cidade do Othon Friesz é claro e o chão da nossa Cidade Colorida também é claro. Muito bem!

- Isto parece que nós fizemos muitas esculturas e juntámos aqui e perdemos as nossas esculturas mas o que recebemos é uma escultura grande! – T.S.

Muito bem T. é isso mesmo, nós fizemos cada um, uma escultura, juntámos todas, perdemos as nossas esculturas individuais, mas ganhámos uma escultura gigante e uma escultura de todos! Acho que o resultado ficou muito bem! Então, gostaram de conhecer o pós-impressionismo?

- Sim- Vários

Sim? O que é que vocês gostaram mais de conhecer?

- Parece que nós estamos no pós-impressionismo! – C.M.

Parece! O que é que vocês gostaram mais de conhecer? Ponham o dedo no ar.

- Os quadros! – A.M.

- Os quadros que havia antigamente! – C.M.

- Eu vou dar um nome “A Cidade com as cores que o arco-íris não tem”.- T.S.

- Eu gostei de aprender alguns pintores que não sabia os nomes! – M.C.

- As pinturas! – M.M.

- Queria dizer que os quadros estão todos bem pintados e também queria dar um nome a esta escultura: A Cidade do arco-íris. S.S.

- Também gostei de aprender que se podia pintar com pontilhagem! – G.M.

Pontilhismo G.! (risos) todas as semanas lá vou eu escrever pontilhagem G.

- E também gostei de saber que os quadros podem-se fazer com o coração e com as cores que nós quisermos.- G.M.

Boa G. muito bem!

- Eu gostei de tudo! – A.M.

- Gostei do pastel! – V.Q

- Eu gostei das cores e acho que a escultura se pode chamar o” Mundo das Cores”. Gostei mais de fazer Obras de Arte, das pinturas, da escultura!- F.P.

- Eu gostei de tudo! – A.E.

Sabes A., eu fiquei muito surpreendida com a tua obra do fogo-de-artifício, acho que explicaste muito bem a felicidade!

- O quê? – M.P.

O A.E. fez uma obra, a semana passada quando nós falámos sobre as emoções e a emoção era, a felicidade e ele fez um fogo-de-artifício, porque ele disse que quando as pessoas estão felizes, sentem um fogo-de-artifício no coração.

- Isso é muito interessante! É quando se está feliz! – T.S.

É verdade e eu também achei muito interessante!

- Eu gostei da escultura que fizemos e também dos quadros! – M.P.

- Eu gostei de tudo e acho que o nome disto devia ser “Todas as cores do PE3!”

- Gostei mais daquele quadro, (aponta para uma escultura) parece que é feita de ferro! – R.H.

E é! É feita de bronze, a nossa escultura não é feita de bronze nem de ferro...

-É feita de arame!- C.M.

É feita de arames coloridos!

- Lembras-te quando fizemos a nossa árvore de natal de arame?- D.M.

Lembro, ficou tão gira!

- E também gostei daquele (aponta para o Odilon Redon)! – R.H.

Sabem que houve um menino do PE1 que disse que parecia que este senhor estava a fazer Mokuso (retorno à calma das aulas de psicomotricidade em que as crianças aprendem a meditar)

Para a próxima semana, quando vocês chegarem ao atelier, esta parede não vai estar assim,

- Vais estar com outras pinturas? – D.M.

Vais estar com outras pinturas, nós vamos deixar o pós-impressionismo...

- E vamos começar a trabalhar no modernismo. – F.P.

Como é que tu sabes isso?

- Porque o meu papá leu-me todo o caderno da primeira página (primeira folha do Diário Gráfico em que é explicado aos pais o percurso do programa). F.P.

Então tu já sabes que o próximo é o modernismo! Entra a arte moderna!

- E depois do modernismo é o cubismo! – F.P.

- Temos de mudar algumas porque estas já conhecemos! – C.M. Todas!

As pinturas do pós-impressionismo vão todas ser arrumadas!

- A minha mãe sabe pintores chineses! – M.C.

Então quando o caderno for para tua casa... o Caderno vai continuar a ir para casa, mas agora é com pintores do modernismo.

Vamos conhecer pintores novos, quadros novos, eu tenho a certeza que vocês vão adorar, por causa da história que os quadros têm. Sabem porquê? Porque o modernismo atravessou as duas grandes guerras mundiais. Quem é que se lembra disto? Era uma vez um pintor, que trabalhava numa escola, e de repente foram lá uns senhores,

- Da 1ª guerra! – C.M.

Da segunda... partiram a escola toda...

- Eu lembro-me disso, tentaram matar... - A.M.

Quem era esse pintor?

Kan...

- Kandike – G.M.

Quase!

- Kandinsky! – A.M.

Kandinsky muito bem! -

Ele conseguiu-se escapar!

Ele conseguiu, mas infelizmente as suas obras... muitas destruíram-nas!

- Porquê? – Vários

- Conta! – M.C.

Para a próxima semana vou contar estas histórias todas!

- Mas porque é que destruíram?

Para a semana vou contar!

Balço do mês do Pós-Impressionismo:

Considero que foi muito positivo, quer pelo envolvimento das crianças, apreensão de conceitos, ideias, envolvimento das famílias.

Sinto que o objetivo de aproximar as crianças à arte foi concretizado e o seu interesse e participação foi crescendo à medida que as sessões foram decorrendo.

Muito bom!

Anexo II. Transcrições das Sessões do Pós- Impressionismo

Vamos respirar fundo (para os sintonizar) bem- vindos ao modernismo, como o T. disse são quadros modernos.

(as crianças começam a falar dos quadros)

Vamos então começar pelo primeiro e depois vemos os outros, diz. F.P.

- No meu computador eu também tenho quadros modernos. – F.P.

Como é que tu sabes que são modernos?

- Foi o Papá que disse-me, quando foi para escolher para o pós- impressionismo, era a minha vez de levar a caixa (mala), o meu pai tinha pintores modernos no computador. – F.P.

- Não é uma caixa é uma mala. – A.M.

Então agora quando lewares a mala para casa, quando lewares o diário gráfico já podes, pôr lá os teus pintores modernos.

- Mas só que o papá viaja muito... F.P.

Pois é, mas nós combinamos e tu levas a mala num fim-de-semana que o Papá esteja cá.

Então vamos começar:

(as crianças identificam várias obras e relacionam-nas com atividades realizadas no Programa de Verão em que conheceram um pintor por semana e atividades realizadas nos outros dois anos que estivemos juntos)

Isto é uma pintura?

- Não. É uma escultura feita de plasticina – C.M.

Parece que é feita de plasticina, mas não é...

- É gigante é feita de ferro. D.M.

Estão a ver aqui, é uma pessoa sentada, vocês estão a conseguir ver a altura da escultura! Esta escultura foi feita com um material que se chama resina e depois foi pintado. Sabem como se chama o artista que fez esta escultura? Ele não era só escultor ele também pintava!

- Eu lembro-me que nós fizemos isso no PE2 ou no PE1. – D.M.

Fizemos no PE2.

- A resina é como no violino. – G.M. (explica como é constituído o arco que toca violino, que leva resina)

Lembram-se do nome do pintor, escultor? O D.M. trouxe há pouco tempo que nós olhávamos lá para dentro...

- E tinha quadros. – D.M.

E tinha quadros. O pintor desses quadros, foi o escultor desta obra, que era

o? - Miró. – T.S.

O Miró, Joan Miró.

- Porque é que hoje não estão aqui mesas?- M.P.

Porque hoje vamos falar só do que está aqui na parede.

Querem saber o nome da escultura? Vou-vos deixar adivinhar.

- Parece que puseram ali estátuas, porque se calhar houve um pintor muito famoso, se calhar ele um dia desenhou aquilo, as pessoas viram e construíram. J.G.

Foi feito pelo próprio pintor. Esta escultura foi feita pelo próprio pintor.

- Parece que vão deitar um canhão. R.H.

- De dentro parece que é de plasticina, mas só que na parte de baixo dali parece ferro. M.C.

A base.

- Parece um bocadinho de papel. – R.H.

- A escultura toda azul.- M.P.

Vai lá mostrar.

- Parece que se vai deitar em cima das pessoas.- M.P.

- Eu acho que a M.P. disse bem, que vai cair em cima das pessoas e eu acho que está viva, porque tem ali uns coisos pretos. D.M.

- Eu reparei daqui que parecia que estava partido! – C.M.

Porque é que te parece que está partido?

- Porque parece que está... por causa disto... parece ... C.M.

Parece-te que foi feito de propósito ou parece-te que foi um acidente?

- Parece que foi um acidente.. C.M.

Mas não é. Foi uma linha pintada pelo escultor.

- Parece que é um canhão e deitou uma bola, mas a bola que deitou o canhão foi para cima do poste, foi muito fraco o canhão. G.M.

- É que aquela base vermelha que está na escultura A.M.

Esta base?

- Não a de cima! – A.M.

A base é o que está em baixo, então não é uma base, sim, essa parte.

- Esta parte de cima, está a deitar canhões isto. – A.M.

- Parece que ali, está uma pessoa... M.C.

Sim, mas não fazem parte da escultura, estão lá a descansar, sentaram-se à sombra...

- Está uma, parece que aqui não tem porta...- M.C.

Sim mas isso é o prédio que está ali atrás. A Escultura está à frente.