DOCUMENTO DEFINITIVO

Especialmente elaborado para
a obtenção do grau de Mestre

Lisboa, janeiro de 2022

U LISBOA | UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE ARQUITETURA
UNIVERSIDADE DE LISBOA

Design Editorial para o público infantil:

Revista sobre História da Arte para crianças dos 9 aos 12 anos

Ana Rita Francisco Mendes

PROJETO FINAL DE MESTRADO
em Design de Comunicação

ORIENTADORA CIENTÍFICA

Professora Doutora
Elisabete Rosado Rolo

PRESIDENTE DO JÚRI

Professor Doutor
João Aranda Brandão

VOGAL

Professora Doutora
Cátia Duarte Rijo

DOCUMENTO DEFINITIVO

Especialmente elaborado para
a obtenção do grau de Mestre

Lisboa, janeiro de 2022

U LISBOA | UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE ARQUITETURA
UNIVERSIDADE DE LISBOA

Design Editorial para o público infantil:

Revista sobre História da Arte para crianças dos 9 aos 12 anos

Ana Rita Francisco Mendes

PROJETO FINAL DE MESTRADO
em Design de Comunicação

ORIENTADORA CIENTÍFICA

Professora Doutora
Elisabete Rosado Rolo

PRESIDENTE DO JÚRI

Professor Doutor
João Aranda Brandão

VOGAL

Professora Doutora
Cátia Duarte Rijo

Resumo

A criatividade e a imaginação vão-se moldando ao longo do crescimento da criança e a educação artística (nomeadamente ao nível da História da Arte), pode ter um papel fundamental no desenvolvimento do pensamento crítico e criativo. O ponto central desta investigação incide numa lacuna percebida ao nível do ensino de História da Arte para o público infantil e propõe uma solução editorial que contribua para a colmatar. Investiga-se o papel do Design Editorial no auxílio ao desenvolvimento da cultura visual da criança, produzindo um objeto com conteúdos educativos na área da História da Arte que permita suscitar o interesse pela disciplina e aumentar a literacia visual. O foco são as crianças em período escolar, com idades compreendidas entre os nove e os doze anos – etapa do desenvolvimento na qual se considera que o interesse pela arte começa a decair (Hurwitz e Day, 2007 [1970]; Vygotsky, 2012 [1930]). A metodologia adotada combina métodos intervencionistas e não-intervencionistas. Numa primeira fase, desenvolve-se uma base teórica acerca dos pilares da investigação – o Design Editorial aplicado à revista, o desenvolvimento infantil, a literacia e cultura visual, a Educação pela Arte e a História da Arte. Numa segunda fase, é elaborado o projeto editorial de uma revista, sustentado por todas as fases da investigação teórica.

Palavras-chave

Design de Comunicação
Design Editorial
Revista Infantil
Cultura Visual
História da Arte

Abstract

Creativity and imagination are shaped throughout the child's growth and artistic education (particularly in Art History) may have a fundamental role in the development of the critical and creative thinking. The central point of this investigation focuses on a perceived gap in the teaching of Art History to children and proposes an editorial solution that contributes to fill it. The role of Editorial Design in helping the development of the visual culture of the child is investigated, producing an object with educational content in the field of Art History that can spark interest in the subject and increase visual literacy. The research's focus group is children aged between nine and twelve years old, which is considered the most prominent growth phase in which the interest in art begins to decline (Hurwitz & Day, 2007 [1970]; Vygotsky, 2012 [1930]). The adopted methodology combines interventionist and non-interventionist methods. In a first phase, a theoretical basis is developed about the pillars of the investigation – the Editorial Design applied to the magazine, child development, literacy and visual culture, Education through Art and Art History. In a second phase, the editorial project of a magazine is prepared, sustained by all phases of the theoretical research.

Keywords

Communication Design
Editorial Design
Children's Magazine
Visual Culture
Art History

Agradecimentos

Um agradecimento à Professora Doutora Elisabete Rolo pela orientação da presente investigação, pela partilha de sabedoria e experiência, e por toda a sua disponibilidade e apoio.

A todas as intervenientes no processo de investigação: à Editora Ana Ramalho e à Diretora de Arte Sara Szerszunowicz (fundadoras da revista *Dois Pontos*), à Psicóloga Inês Machado, à Psicóloga Inês Rodrigues, à Doutora Margarida Fragoso, à Professora Maria João Craveiro Lopes e à Psicóloga Sílvia Santos, agradeço a disponibilidade e a partilha de conhecimento. Em especial à Professora Ana Ribeiro pela sua contribuição.

Aos meus pais, Isabel e Fernando, por toda a confiança no meu percurso, pela educação e suporte proporcionados.

Aos meus irmãos, Inês e João, pelo ânimo e companhia constante.

Às minhas companheiras, Ângela, Joana Martins, Joana Pires, Madalena e Sofia, agradeço a amizade, a companhia, o equilíbrio, o incentivo e toda a partilha.

Um especial agradecimento ao Rúben, o meu parceiro de (es)tudo.

À Família Francisco e à Família Mendes, por todos os valores ensinados de geração em geração. Em especial, aos meus avós que estão sempre presentes.

A todos os meus colegas e professores que, de alguma maneira, contribuíram para o meu desenvolvimento como designer.

Índice Geral

ELEMENTOS PRÉ-TEXTUAIS

Resumo V
Abstract VII
Agradecimentos IX
Índice Geral X
Índice de Figuras XIV
Lista de Acrónimos e de Abreviaturas XIX
Glossário XX

INTRODUÇÃO

01. Introdução 01
02. Objeto de Estudo 02
03. Problematização 02
04. Questões de Investigação 03
05. Objetivos 04
06. Desenho de Investigação 04
06.1. Organograma do Processo Investigativo 06
Referências Bibliográficas 07

Parte 1

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 01. Desenvolvimento Infantil através da Arte

Nota Introdutória 11
01. Contextualização do Desenvolvimento Infantil através da Arte 11
01.1. Pensamento Crítico e Criativo 15
01.2. Literacia Visual 18
02. Educação pela Arte 19
03. Introdução à História da Arte 23
Síntese conclusiva 25
Referências Bibliográficas 27

Capítulo 02. Design Editorial na Revista

Nota Introdutória 29
01. Introdução ao Design Editorial 29

02. O século XX e a Publicação Impressa 31
03. A Revista 39
04. Processo Editorial da Revista 41
04.1. Conceito e Identidade 41
04.2. Periodicidade 42
04.3. Formato e *Layout* da Página Impressa 43
Sistema de Grelhas
04.4. Tipografia 46
Letra
Texto
Hierarquia de Texto
04.5. Cor 51
Contraste
04.6. Imagem 54
Fotografia
Ilustração
Colagem e Fotomontagem
04.7. Capa, Lombada e Contracapa 57
04.8. Técnicas e Materiais na Produção Gráfica 59
Síntese conclusiva 60
Referências Bibliográficas 61

Parte 2
ARGUMENTO

Argumento 63

Parte 3
PROJETO PRÁTICO

Capítulo 03. Investigação Ativa

Nota Introdutória 67
01. Entrevistas Exploratórias 67
01.1. Análise dos Resultados 68
02. Estudo de Casos 78
02.1. Modelo de Análise 79
02.2. Revista Infantis 79

02.2.1. Nível Nacional 79
02.2.2. Nível Internacional 84
02.3. Projetos Educativos 89
02.4. Análise Comparativo dos Casos de Estudo 94
Síntese conclusiva 97
Referências Bibliográficas 98

Capítulo 04. Projeto Prático - Estrutura da Revista *Tela*

Nota Introdutória 101
01. Introdução ao Projeto 101
02. Conceito 102
02.1. Público-alvo 103
03. Nome e Marca Gráfica da Revista 103
04. Periodicidade e Preço 105
05. Conteúdos 106
05.1. Referências Bibliográficas dos Conteúdos da Revista 107
06. Estrutura Editorial 110
06.1. Secções da Revista 110
07. Processo Editorial 115
07.1. Formato 115
07.2. Tipografia 116
07.3. Grelha e *Layout* 117
07.3.1. Texto 119
07.3.2. Imagem Ilustrativa 121
07.3.3. Imagem Fotográfica 128
07.4. Navegação 129
08. Capa, Lombada e Contracapa 130
09. Cronologia 132
10. Processo de Produção Gráfica 134
10.1. Técnicas e Materiais 135
11. Alterações ao longo da Produção Editorial 136
12. Avaliação Informal 137
13. Revista *Tela* 139
Síntese conclusiva 147
Referências Bibliográficas 147

CONCLUSÕES

01. Considerações Finais 149
02. Recomendações para Futuras Investigações 152

ELEMENTOS PÓS-TEXTUAIS

Referências Bibliográficas 153
Bibliografia 157
Apêndices 162
A. Entrevista com a Doutora Margarida Fragoso Projeto *DESCOLA* 163
B. Entrevista Exploratória com Ana Ramalho e Sara Szerszunowicz Revista *Dois Pontos* 171
C. Entrevista Exploratória com a Professora Ana Ribeiro Projeto *Um Artista aí em Casa* 181
D. Entrevista Exploratória com a Professora Maria João Craveiro Lopes 191
E. Entrevista Exploratória com as Psicólogas Inês Rodrigues e Sílvia Santos Fundação Associação Jerónimo Usera (AJU) 199
F. Entrevista Exploratória com a Psicóloga Inês Machado 207
G. Grelha de Análise – Revista *Dois Pontos* 215
H. Grelha de Análise – Revista *Triciclo* 219
I. Grelha de Análise – Revista *Anorak* 223
J. Grelha de Análise – Revista *¡La Leche!* 227
K. Grelha de Análise – Projeto *Um Artista aí em Casa* 231
L. Esboços Iniciais da Marca Gráfica da Revista *Tela* 235
M. *Lettering* L1 e L2 – Revista *Tela* 237

Índice De Figuras

06 **Figura 01.**
Organograma do processo de investigação.

09 **Figura 02.**
Diagrama de contextualização teórica.

29 **Figura 03.**
Revista *Oz*, outubro de 1967.

31 **Figura 04.**
Esquema cronológico dos movimentos de arte do início do século XX.

32 **Figura 05.**
Capa da revista Poesia, n.º 4, maio de 1905.

32 **Figura 06.**
Página da publicação *Parole in liberta: futuriste olfattive tattili-termiche,* de Filippo Tommaso Marinetti e Tullio D'Albisola, 1932.

33 **Figura 07.**
Capa e página da revista *Dada*, n.º 3, dezembro de 1918.

34 **Figura 08.**
Cartaz *Klinom Krasnym Bei Belych* de El Lissitzky, 1919-1920.

34 **Figura 09.**
Dupla página do volume 4 da revista *De Stijl,* n.º 11, novembro de 1921.

35 **Figura 10.**
Folheto para o livro *Die neue Typographie*, por Jan Tschichold, 1928.

36 **Figura 11.**
Dupla página da revista *Oracle* de São Francisco, n.º 9, 1967.

37 **Figura 12.**
Capas da revista *Emigre:* edição n.º 5, 1986 e edição n.º 19, 1991.

38 **Figura 13.**
Interior da revista *Fuse,* n.º 1, 1991.

38 **Figura 14.**
Exterior da revista *Fuse,* n.º 1, 1991.

38 **Figura 15.**
Capa da revista *Beach Culture,* n.º 3, agosto/setembro de 1990.

45 **Figura 16.**
Componentes de um Sistema de Grelha.

47 **Figura 17.**
Sistema de classificação de tipos de letra, segundo Ellen Lupton (2010 [2004]).

52 **Figura 18.**
Exemplos de cores análogas e cores complementares.

52 **Figura 19.**
Obra *Composition with Red, Blue and Yellow* de Piet Mondrian, 1930.

53 **Figura 20.**
Páginas do livro de poesia *For the Voice*, de Vladimir Mayakaovsky e El Lissitzky, 1923.

80 **Figura 21.**
Conjunto de quatro revistas *Dois Pontos*.

80 **Figura 22.**
Pormenor da página 19 da revista *Dois Pontos,* n.º 4, outubro de 2020.

81 **Figura 23.**
Revista *Dois Pontos*, n.º 4, outubro de 2020.

82 **Figura 24.**
Páginas 18 e 19 da revista *Dois Pontos*, n.º 4, outubro de 2020.

82 **Figura 25.**
Páginas 50 e 51 da revista *Dois Pontos*, n.º 3, julho de 2020.

82 **Figura 26.**
Capa da revista *Triciclo*, n.º 1, fevereiro de 2017.

83 **Figura 27.**
Capa da revista *Triciclo*, n.º 5, março de 2019.

83 **Figura 28.**
Página *Olha o Passarinho!* da revista *Triciclo*, n.º 5, março de 2019.

83 **Figura 29.**
Página *Curvas e Mais Curvas* da revista *Triciclo*, n.º 5, março de 2019.

84 **Figura 30.**
Pormenor da capa da revista *Anorak*, Volume 51, dezembro de 2019.

85 **Figura 31.**
Revista *Anorak*, Volume 33, setembro de 2014.

85 **Figura 32.**
Revista *Anorak*, Volume 39, fevereiro de 2016.

85 **Figura 33.**
Revista *Anorak*, Volume 43, maio de 2017.

85 **Figura 34.**
Revista *Anorak*, Volume 49, maio de 2019.

85 **Figura 35.**
Revista *Anorak*, Volume 51, novembro de 2019.

85 **Figura 36.**
Revista *Anorak*, Volume 56, março de 2021.

87 **Figura 37.**
Revista *¡La Leche!*, Número 4, primavera de 2017.

87 **Figura 38.**
Revista *¡La Leche!*, Número 16, verão de 2020.

88 **Figura 39.**
Infografia presente nas páginas 34 e 35 da revista *¡La Leche!*, n.º 9.

88 **Figura 40.**
Banda desenhada interativa nas páginas 12 e 13 da revista *¡La Leche!*, n.º 9.

89 **Figura 41.**
Revista *¡La Leche!*, n.º 9, verão de 2018.

89 **Figura 42.**
Jornal *El Chivato,* inserido na revista *¡La Leche!,* n.º 9, verão de 2018.

90 **Figura 43.**
Caixa do *kit Um Artista aí em Casa.*

90 **Figura 44.**
Verso de um cartão de atividade, inserido no *kit Um Artista aí em Casa* sobre o artista Amadeo de Souza-Cardoso.

91 **Figura 45.**
Esquema descritivo do *kit Um Artista aí em Casa* sobre o artista Amadeo de Souza-Cardoso.

91 **Figura 46.**
Livro sobre o artista Amadeo de Souza-Cardoso, inserido no *kit Um Artista aí em Casa.*

91 **Figura 47.**
Conjunto de sete cartões de atividades, inseridos no *kit Um Artista aí em Casa* sobre o artista Amadeo de Souza-Cardoso.

95 **Figura 48.**
Marca gráfica da revista *Dois Pontos*.

95 **Figura 49.**
Marca gráfica da revista *Triciclo*.

95 **Figura 50.**
Marca gráfica
da revista *Anorak*.

95 **Figura 51.**
Marca gráfica da revista
¡La Leche!.

95 **Figura 52.**
Marca gráfica do projeto
Um Artista aí em Casa.

95 **Figura 53.**
Marca gráfica do projeto
Fábrica das Artes.

95 **Figura 54.**
Marca gráfica
do projeto *DESCOLA*.

96 **Figura 55.**
Pormenor do índice
da revista *¡La Leche!,*
n.º 9, verão de 2018.

96 **Figura 56.**
Identificação da secção
"Política" na revista
Dois Pontos, n.º 4, página 24.

97 **Figura 57.**
Comparação de formatos
das revistas em análise.
Na imagem, *Triciclo,*
¡La Leche! e Anorak.

104 **Figura 58.**
Esquema para a seleção
do nome da revista.

105 **Figura 59.**
Logótipo da revista *Tela*.

111 **Figura 60.**
Flat plan inicial
da revista *Tela*.

111 **Figura 61.**
Flat plan da revista *Tela*
a 15 de setembro de 2021.

118 **Figura 62.**
Sistema de grelha
da revista *Tela*.

118 **Figura 63.**
O fólio situado na margem
exterior e o fólio no protótipo
da revista *Tela*.

119 **Figura 64.**
Exemplo de dois blocos
de texto dispostos em
quatro colunas, página 36
da revista *Tela*.

119 **Figura 65.**
Exemplo de um bloco de texto
disposto em seis colunas,
página 44 da revista *Tela*.

119 **Figura 66.**
Dupla página expositiva
da secção “Fauvismo”
da revista *Tela*.

120 **Figura 67.**
Dupla página interativa
da secção “Fauvismo”
da revista *Tela*.

120 **Figura 68.**
Dupla página interativa
da secção “Fauvismo”
da revista *Tela*.

122 **Figura 69.**
Esquema de palavras
relacionadas com o tema
da ilustração “Fauvismo”.

122 **Figura 70.**
Exemplo de *moodboard*
elaborado no processo
de criação da ilustração
"Fauvismo".

123 **Figura 71.**
Duas imagens em pormenor
da ilustração da dupla página
do editorial da revista *Tela*.

123 **Figura 72.**
Duas imagens em pormenor
da ilustração da dupla página
da secção introdutória,
sobre os conceitos da arte.

124 **Figura 73.**
Duas imagens em pormenor
da ilustração da dupla
página expositiva da secção
“Fauvismo”.

124 **Figura 74.**
Duas imagens em pormenor
da ilustração da dupla
página expositiva da secção
“Expressionismo”.

125 **Figura 75.**
Duas imagens em pormenor
da ilustração da dupla
página expositiva da secção
“Cubismo”.

125 **Figura 76.**
Duas imagens em pormenor da ilustração da dupla página expositiva da secção "Futurismo".

126 **Figura 77.**
Duas imagens em pormenor da ilustração da dupla página expositiva da secção "As Vanguardas Russas".

126 **Figura 78.**
Duas imagens em pormenor da ilustração da dupla página expositiva da secção "Dadaísmo".

127 **Figura 79.**
Duas imagens em pormenor da ilustração da dupla página expositiva da secção "Neoplasticismo".

127 **Figura 80.**
Duas imagens em pormenor da ilustração da dupla página expositiva da secção "Surrealismo".

128 **Figura 81.**
Retratos dos artistas presentes numa página expositiva de cada secção da revista *Tela*.

128 **Figura 82.**
Exemplos de duas imagens fotográficas, presentes na secção "Cubismo" da revista *Tela*. Na imagem, à direita, uma obra de arte presente no Museu Coleção Berardo em Lisboa.

128 **Figura 83.**
Exemplos de uma imagem fotográfica, presente na secção "Neoplasticismo" da revista *Tela*.

130 **Figura 84.**
Contracapa da revista *Tela*.

130 **Figura 85.**
Capa da revista *Tela*.

130 **Figura 86.**
Verso da capa da revista *Tela*.

130 **Figura 87.**
Verso da contracapa da revista *Tela*.

131 **Figura 88.**
Proposta de capa da segunda edição da Revista *Tela*.

132 **Figura 89.**
Imagem exemplificativa de uma dobra em harmónio.

132 **Figura 90.**
Esquema da vista frontal do desdobrável da cronologia da revista *Tela*.

132 **Figura 91.**
Verso da cronologia da revista *Tela*.

133 **Figura 92.**
Duas fotografias do picotado presente na cronologia da revista *Tela*.

134 **Figura 93.**
Flat plan final da revista *Tela*.

136 **Figura 94.**
Esquema da impressão em *offset*.

137 **Figura 95.**
Página 56 da revista *Tela*.

137 **Figura 96.**
Página 58 da revista *Tela*.

137 **Figura 97.**
Maquete da revista *Tela*.

Lista de Acrónimos e de Abreviaturas

AIGA	American Institute of Graphic Arts
AJU	Associação Jerónimo Usera
Ar.Co	Centro de Arte & Comunicação Visual
CAFAP	Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental
CCB	Centro Cultural de Belém
CIAC	Capital Ibero Americana da Cultura
CIEBA	Centro de Investigação e de Estudos em Belas-Artes
CIRE	Centro de Integração e Reabilitação de Tomar
CMKY	Abreviatura do sistema de cores ciano, margenta, amarelo e preto – do inglês *Cyan, Margenta, Yellow* e *Black (Key Colour).*
CML	Câmara Municipal de Lisboa
CPDG	Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens
DGE	Direção-Geral da Educação
DTP	*Desktop Publishing*
ISSN	*International Standard Serial Number*
P3	Suplemento do Jornal Público, pensado para adolescentes e jovens adultos.
3D	Três dimensões
dpi	Pontos por polegada, do inglês *dot per inch.*
etc.	*Et caetera*, *et cetera* ou *etcétera*.
mm	Milímetro
n.º	Número
p.	Página
pp.	Páginas
pt	Ponto
séc.	Século
s.d.	Sem data
s.l.	*Sine loco*; Sem local de publicação.
s.p.	Sem página
T.L.	Tradução Livre

Glossário

Altura-x
É a altura do corpo principal da letra minúscula, excluindo os seus ascendentes e descendentes. A altura-x de um tipo de letra afeta o seu tamanho, a sua aplicação e o seu impacto visual (Lupton, 2010 [2004]).

Entrelinha
É o espaço entre duas linhas de um texto. A distância medida em pontos entre a linha base de uma letra e a outra (Lupton, 2010 [2004]).

Espacejamento
É o espaço existente entre letras ou palavras (Lupton, 2010 [2004]).

Família Tipográfica
Compreende o conjunto de todas as variantes de um tipo de letra, entendendo-se variante por a inclinação, a espessura e a largura da letra.

Fólio
O fólio é um elemento na estrutura da página impressa, servindo para guiar o leitor pela publicação. Geralmente é localizado numa posição fixa, composto pelo número de página e o título da publicação, secção ou capítulo (Caldwell e Zappaterra, 2014).

Fonte Tipográfica
Apenas uma variante de um tipo de letra.

Goteira
Denominação da distância/espaço entre colunas, numa grelha.

Identidade Visual
Todo o universo visual, como formas, cor, tipográfica, etc., utilizado para complementar a marca gráfica. Esta identidade abrange a marca gráfica.

Layout

Refere-se à distribuição do conteúdo numa página, incluindo o formato, o tamanho, a composição e a organização gráfica.

Marca Gráfica

Conjunto de logótipo e símbolo ou apenas de logótipo, dependendo dos seus componentes.

Publicação *underground*

Com a sua ascensão nos anos 60, é considerada uma publicação impressa mais alternativa, com ideias como "(...) desafiar o contexto existente, formular uma nova estética original com base nas qualidades do novo contexto proposto e gerar conteúdo que seja relevante para a sua situação contemporânea"[01] (Ludovico, 2012, p.50).

[01] T.L. "(...) *to challenge the prevailing medium, to formulate a new original aesthetic based on the new medium's qualities, and to generate content which is relevant to the contemporary situation.*"

Tagline

Corresponde ao *slogan* de uma marca, uma frase breve de referência que reforça sucintamente o conceito do produto ao público-alvo.

Tipo de Letra

Compreende o conjunto de fontes da uma família tipográfica. Por exemplo, no tipo de letra *Poppins* temos o *Thin,* o *Thin Italic*, o *ExtraLight*, o *ExtraLight Italic,* o *Light,* o *Light Italic,* o *Regular,* o *Italic,* o *Medium,* o *Medium Italic,* o *Semibold,* o *Semibold Italic,* o *Bold,* o *Bold Italic,* o *Extrabold,* o *Extrabold Italic,* o *Black* e o *Black Italic.*

Zine

Uma publicação autopublicada de pequena circulação, geralmente elaborada manualmente, através de colagens, e reproduzida através de fotocópias.

Introdução

01. **Introdução**
02. **Objeto de Estudo**
03. **Problematização**
04. **Questões de Investigação**
05. **Objetivos**
06. **Desenho de Investigação**
    06.1. Organograma do Processo Investigativo
Referências Bibliográficas

A formatação do corpo de texto
do documento está pensada
para a leitura em ecrã.

01.
Introdução

A Educação pela Arte poderá ser uma forte contribuição para o são crescimento da criança. Favorece o desenvolvimento do seu pensamento crítico e criativo, que estão presentes em todos os aspetos da vida cultural e se vão moldando ao longo desse crescimento. A criança é o reflexo do que observa e, uma vez que a atividade imaginativa vai evoluindo à medida que a experiência humana aumenta, devemos alargar a criação de experiências. Deste modo, a educação artística deverá ser transversal a outras áreas pedagógicas.

Tendo em conta esta abordagem, a ação pedagógica dedicada à criatividade é considerada crucial e não pode ser reduzida a uma atividade educativa secundária, principalmente para as crianças no decorrer da fase escolar, que necessitam de um incentivo e uma atenção especial. Assim, a presente investigação projetual assenta no campo do Design de Comunicação, com foco na área do Design Editorial. A escolha da sua temática tem como propósito suscitar interesse e conhecimento pela arte, nomeadamente pela História da Arte, ao público infantil no período escolar dos nove aos doze anos, através de um objeto editorial que acompanhe as suas necessidades.

Os pilares desta investigação teórico-prática são o Design Editorial, focado na Revista, o Desenvolvimento Infantil através da Arte, aplicado ao Pensamento Crítico e Criativo e à Literacia Visual, e a Educação pela Arte, especificamente através do ensino de História da Arte. O objetivo primordial é a elaboração de um objeto editorial, com conteúdos educativos desta temática, que seja útil no desenvolvimento de uma cultura visual e na resposta às necessidades do público infantil. O objeto de estudo vai ao encontro da visão, dos valores e das áreas de competências do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017), desenvolvido em Portugal pelo Ministério da Educação e pela Direção-Geral da Educação (DGE), onde "(...) constroem e sedimentam uma cultura científica e artística de base humanística". Nas áreas de competência complementares às áreas curriculares propostas, destaca-se a "Linguagem e textos", o "Pensamento crítico e pensamento criativo" e a "Sensibilidade estética e artística" (G. Martins *et al.*, 2017, pp.10-19).

Existem diversas razões que explicam a motivação e o entusiamo da Investigadora a estudar esta temática e a desenvolver o objeto editorial, desde a influência parental aos seus estudos artísticos. A arte e a cultura desempenharam um contributo determinante na sua educação e no desenvolvimento de inúmeras valências, entre as quais a atividade criativa e imaginativa que ainda acompanha o seu dia-a-dia. Atualmente, a Investigadora compreende os benefícios da atividade artística no seu desenvolvimento infantil e pretende disponibilizar a sua experiência ao atual público infantil. Além das razões mencionadas, ambiciona aperfeiçoar as suas capacidades projetuais na área do Design de Comunicação.

02.
Objeto de estudo

Campo de Investigação
Design de Comunicação

Área de Investigação
Design Editorial

Tema
Design Editorial de revista para o público infantil

Título
Design Editorial para o público infantil

Subtítulo
Revista sobre História da Arte para crianças dos 9 aos 12 anos

03.
Problematização

Problemática
Lacuna no ensino de História da Arte para o público infantil

Nos seus primeiros anos de vida, na fase pré-escolar, a criança recorre muito à linguagem visual e artística para comunicar. Contudo, ao iniciar o período escolar se não for estimulada para a utilização de expressão artística, esta expressão é dominada

pela linguagem verbal. É necessário entender que estas duas linguagens são complementares, sendo que a linguagem visual antecede a verbal (Stern, 1974 [1968]). Por esta mesma razão, a idade da fase escolar necessita de uma atenção especial para que o pensamento crítico e criativo não seja prejudicado. A ação pedagógica dedicada à criatividade não pode ser reduzida a uma atividade educativa secundária, deve possibilitar à criança uma evolução no sentido estético de criação artística, para obter um juízo crítico e um conhecimento cultural instruído (Vygotsky, 2012 [1930]).

O ponto fulcral no decorrer desta investigação projetual é suscitar interesse e conhecimento sobre arte, no período escolar dos nove aos doze anos. Este interesse pode desenvolver o pensamento crítico e criativo da criança e trazer benefícios para a sua maturação. É relevante entender como o Design pode interligar a História da Arte e o público infantil, utilizando não só conceitos editoriais, mas também conhecimentos de base teórica para fomentar esta problemática.

04.
Questões de Investigação

Tendo em conta a importância do ensino de História da Arte para crianças e considerando o objetivo de aliar o exercício investigativo ao projetual, surgiram as seguintes questões de investigação:

04.1. Questão de Investigação Principal

Q1 Pode um projeto de Design Editorial (revista) com a temática da História da Arte estimular o interesse do público infantil sobre esta área disciplinar?

04.2. Questões de Investigação Secundárias

Q2 Como pode o Design Editorial auxiliar o ensino de História da Arte a crianças no período escolar (nove aos doze anos)?

Q3 Qual a melhor maneira de explicar conceitos de arte mais complexos a estas crianças?

05.
Objetivos

05.1. Objetivo Geral

Elaborar um objeto editorial sobre História da Arte,
que seja útil para o enriquecimento da cultura visual e para
o desenvolvimento do interesse do público infantil sobre a arte.

05.2. Objetivos Específicos

Investigar o papel do Design Editorial no desenvolvimento
de cultura visual;

Aumentar a cultura visual do público infantil dos nove
aos doze anos, através de um objeto editorial, que vai apoiar
o desenvolvimento da criatividade e do sentido crítico,
recorrendo a conteúdos sobre História da Arte.

06.
Desenho
de Investigação

Na presente investigação, a metodologia aplicada é essencialmente qualitativa, com abordagem mista – intervencionista e não intervencionista (**figura 01**).

Numa primeira fase – **Fase Exploratória** – é utilizado um método qualitativo não intervencionista, a Revisão de Literatura. É feita a recolha, seleção e análise de informação pertinente nas áreas inerentes ao tópico investigativo – Design Editorial, Desenvolvimento Infantil, Educação pela Arte e História da Arte – que fornece uma base suficiente para o enquadramento teórico e para a investigação.

Seguidamente, é estabelecido o Argumento, com base nas etapas anteriormente realizadas. Inicia-se, assim, a **Fase Generativa** – a componente de investigação ativa – com a realização de um método não intervencionista, as Entrevistas Exploratórias a especialistas, para verificar as mais-valias do projeto para o público infantil. De seguida, aplica-se o método do Estudo de Casos, para

comparar diferentes projetos e objetos impressos que se destacam nas áreas intrínsecas à investigação. Posteriormente, adotando o método intervencionista, desenvolve-se o projeto prático, através da elaboração do conceito, realização de esboços e estudos de *layout* e definição da estrutura editorial, para produzir o protótipo.

Na terceira fase – **Fase Avaliativa** – é realizada uma avaliação e revisão do projeto desenvolvido, através do método de Auscultação de Especialistas. Com os resultados obtidos nesta fase, é necessário regressar às fases antecedentes para reformular o protótipo e, por sua vez, também o Argumento e o título.

Este processo investigativo teórico-prático tem como objetivo validar o Argumento e os Objetivos e responder às Questões de Investigação propostas precedentemente para, assim, passar a ser um contributo para o conhecimento da área e para futuras investigações.

06.1. Organograma do Processo Investigativo

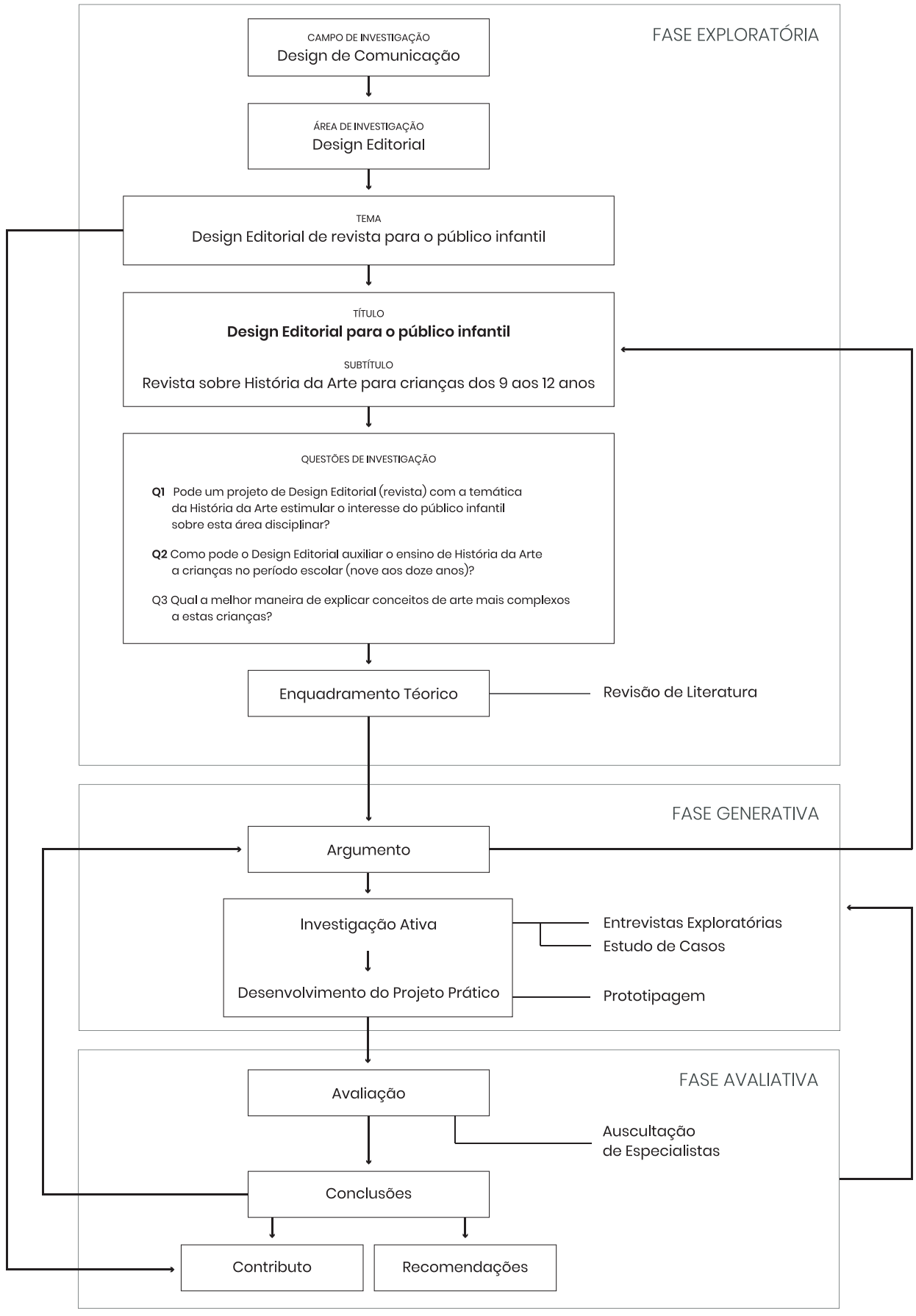


Figura 01. Organograma do processo de investigação. Fonte: Investigadora, 2020.

INTRODUÇÃO

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Caldwell, C., Zappaterra, Y. 2014. *Editorial Design.* Londres: Laurence King.

Ludovico, A. 2012. *Post-Digital Print – The Mutation of Publishing since 1894.* Eindhoven: Onomatopee 77.

Lupton, E. 2010. *Thinking with Type.* 2.º Ed. Nova Iorque: Princeton Architectural Press. [Edição original: 2004].

Martins, G. *et al.* 2017. *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.* S.l.: Ministério da Educação.

Stern, A. 1974. *Uma Nova Compreensão da Arte Infantil.* Lisboa: Livros Horizonte. [Edição original: 1968]

Vygotsky, L. 2012. *Imaginação e Criatividade na Infância.* Lisboa: Dinalivro. [Edição original: 1930].

PARTE 1

Enquadramento Teórico

Capítulo 01. **Desenvolvimento Infantil através da Arte**
Capítulo 02. **Design Editorial na Revista**

Tema

Design Editorial de revista para o público infantil

O Enquadramento Teórico pretende formular uma investigação das áreas envolvidas (**figura 02**), através da recolha, seleção, análise e síntese, tendo como objetivo a criação de uma base teórica necessária para o desenvolvimento das fases seguintes.

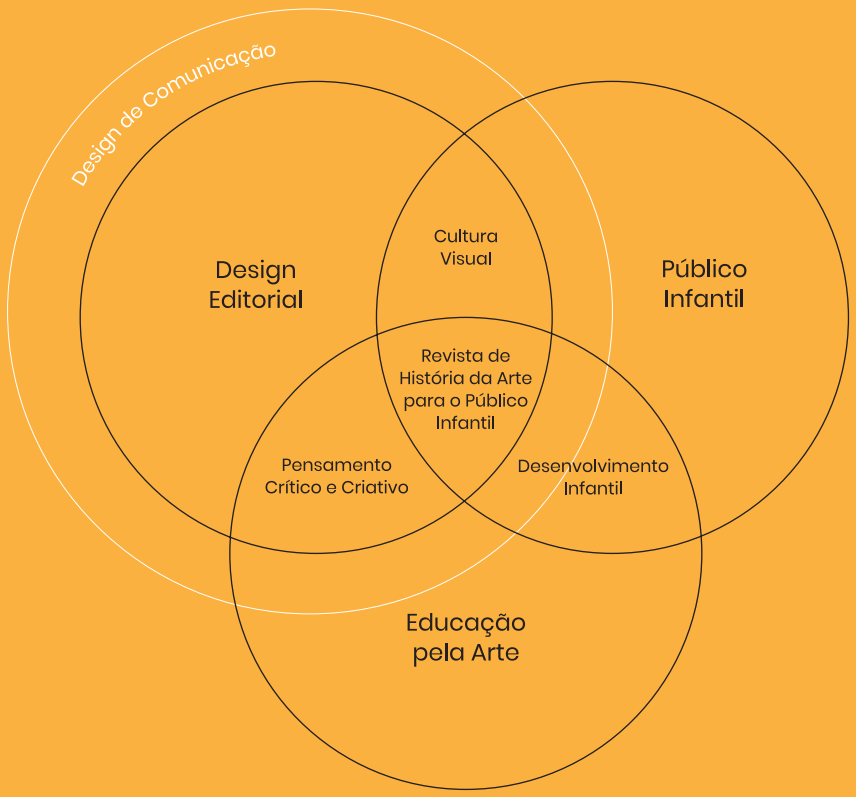


Figura 02. Diagrama de Contextualização Teórica. Fonte: Investigadora, 2020.

CAPÍTULO 01

Desenvolvimento Infantil através da Arte

Nota Introdutória
01. **Contextualização do Desenvolvimento Infantil através da Arte**
01.1. Pensamento Crítico e Criativo
01.2. Literacia Visual
02. **Educação pela Arte**
03. **Introdução à História da Arte**
Síntese conclusiva
Referências Bibliográficas

A formatação do corpo de texto do documento está pensada para a leitura em ecrã.

Nota Introdutória

O público-alvo da presente investigação é o público infantil dos nove aos doze anos. A fim de compreender melhor esta faixa etária e o seu desenvolvimento, elaborou-se este capítulo inicial. Esta parte da investigação enquadra uma breve contextualização relativa ao desenvolvimento infantil através da arte, aplicado em tópicos como o pensamento crítico e criativo e a literacia visual, que são ferramentas que auxiliam este crescimento. Além disso, faz uma introdução à Educação pela Arte, nomeadamente a vertente da História da Arte, de modo a compreender o impacto destes meios artísticos no desenvolvimento de um ser pensante e criativo.

01. Contextualização do Desenvolvimento Infantil através da Arte

Os estudos de Jean Piaget, um dos mais importantes pensadores do século XX, abriram caminhos e perspetivas para o desenvolvimento da teoria da linguagem e do pensamento da criança, tanto na sua lógica como na sua visão do mundo (Vygotsky, 2000 [1934]). São quatro os fatores desenvolvidos por Piaget para explicar o desenvolvimento do conhecimento são: o primeiro é "a maturação", que se inicia com o andar da criança; o segundo são "as experiências com os objetos" no sentido físico; em terceiro "a transmissão social"; e em quarto a "equilibração", que funciona como regulador interno de coordenação dos três fatores anteriores (Kamii, 2003 [1996], pp.37-38). No mundo da psicologia em que tradicionalmente, se caracterizava o pensamento infantil pelas suas lacunas e incapacidades em comparação com o adulto, Piaget escolhe investigar as capacidades que a criança tem em vez de olhar para as que não tem. Este teórico realça que até aos sete anos de idade o egocentrismo e o sincretismo são ilimitados e entranham-se em todo o pensamento da criança. Na idade dos sete aos oito anos é quando começam a estabelecer hábitos de pensamento social e, já depois dos oito anos, os traços de egocentrismo permanecem, contudo numa parte mais abstrata do seu pensamento. A "(...) natureza egocêntrica do pensamento está tão necessariamente relacionada internamente com a própria natureza psicológica da criança que sempre se manifesta de

forma regular, inevitável, estável e independente da experiência infantil", então é natural reconhecer na sua linguagem fraqueza e imaturidade, e é de esperar que esta característica egocêntrica venha a desaparecer no seu processo de desenvolvimento (Vygotsky, 2000 [1934], pp.19-35).

"Não se pode isolar o pensamento infantil dos fatores da educação, nem daquelas influências a que o adulto sujeita a criança, mas essas influências não se imprimem na criança como numa foto, são assimiladas, ou seja, são deformadas pela experiência viva a que a criança é sujeita e introduzem-se na sua própria substância" (Piaget, 1932 *apud* Vygotsky, 2000 [1934], p. 36).

Na aprendizagem pré-escolar, as crianças procedem do "concreto" para o "abstrato" – este último termo refere a utilização de imagens e de palavras para retratar objetos reais (Kamii, 2003 [1996], p.38). Nesta idade, o desenho está na natureza e interesse da criança. Contudo, no período escolar, o seu gosto pelo desenho começa a declinar, e, em determinados casos, se não houver incitamento pode mesmo perder-se. O seu valor e relevância nestas fases de desenvolvimento, não é um acaso, deve-se à função do desenho como ponte entre a imaginação e a realidade e como manifesto para expressar o que a inquieta. Com a passagem desta fase, o seu caráter de criação muda e a criação verbal começa a dominar. Vygotsky (2012 [1930]) refere as investigações de Lukens (1896) sobre desenho infantil, onde o autor liga a falta de interesse pela expressão artística às idades compreendidas entre os dez e os quinze anos. No entanto, o renascimento da atividade artística manifesta-se novamente entre os quinze e os vinte anos. Contudo, surge com mais frequência nas crianças que mostraram indícios de talento através da arte (Vygotsky, 2012 [1930]).

Para uma melhor compreensão do desenvolvimento infantil através da arte, abordou-se três teorias de estádios de desenvolvimento. A dos autores Al Hurwitz e Michael Day (2007 [1970]), a de Abigail Housen (1992 *apud* Yenawine 2005 [1997]), e a de Michael Parsons (1992 [1987]).

Os autores Al Hurwitz e Michael Day (2007 [1970]) referem três estádios do desenvolvimento gráfico da criança: o "estádio manipulativo"[02], o "estádio de criação de símbolos"[03] e o "estádio pré-adolescente"[04]. No primeiro, que inclui as idades dos dois aos

[02] T.L. "*manipulative stage*"

[03] T.L. "*symbol-making stage*"

[04] T.L. "*preadolescent stage*"

cinco anos, neste período as crianças manipulam os materiais de modo exploratório. O estádio seguinte, com idades dos seis aos nove anos, é a etapa em que começam a desenvolver símbolos distintos para objetos dentro do seu ambiente e contexto. O último estádio compreende as idades dos dez aos treze anos, e é a fase em que a criança é crítica e expressa o seu trabalho de maneira consciente. Nesta última fase, as mudanças físicas, mentais e sociais diferenciam das idades anteriores. É no decorrer deste estádio que a maioria das crianças deixa de estar envolvida significativamente com a arte. Por volta dos onze anos, a criança desenvolve o seu pensamento crítico e torna-se ciente das suas qualidades – a grande maioria desenvolve insatisfação com a sua própria expressão artística e começa a produzir menos ou a abandonar o seu interesse. Deste modo, a educação artística é fundamental nesta faixa etária. A criança deve evoluir o suficiente, para assim que alcançar capacidades de autocrítica não considere o seu trabalho insuficiente. No caso de existirem estímulos eficazes, estas idades podem ser extremamente relevantes para o desenvolvimento das crianças, que vão estar mais recetivas ao conhecimento de noções, técnicas e linguagens artísticas, e também de influências sociais, políticas e pessoais na arte.

O autor Philip Yenawine (2005 [1997], p.846) refere as pesquisas e teorias de Abigail Housen (1992), que destaca cinco estádios de desenvolvimento do indivíduo que fortalecem a sua ligação com a arte. No estádio inicial, o indivíduo relaciona o que observa com o seu conhecimento, por meio das suas experiências pessoais. No seu desenvolvimento, o observador rapidamente começa a evoluir o olhar e a relacionar contextos e evidências dentro da imagem, em vez de recorrer apenas à imaginação e memória. Assim, com esta capacidade, passará para a fase seguinte. No segundo estádio, o indivíduo começa a desenvolver uma curiosidade e a desconfiar da sua criação de conceito – "Se a obra em questão está num museu, percebe que outros reconhecem algum valor que ele não percebe; muitas vezes quer uma explicação desse valor, mas, ainda mais, quer ser capaz de fazer julgamentos mais informados e menos subjetivos por conta própria"[05]. No fim deste estádio, compreende conceitos essenciais e incrementa estratégias para encontrar significado na imagem. Na etapa seguinte, o terceiro estádio, o propósito é adquirir e preservar informações sobre arte e organizá-las segundo o ensino de História e Crítica

05 T.L. "*If the work in question is in a museum, it dawns on them that others recognize some value they do not perceive; they often want an explanation of that value, but, even more, they want to be able to make more informed, less subjective judgments on their own*".

da Arte. No quarto e quinto estádio, a aprendizagem passa a ser decorrente e autodirigida, normalmente conquistada por quem fez "(...) da arte o foco principal da vida, geralmente a profissão (...)"[06]. Numa análise geral, a educação nos estádios iniciais é fundamental e necessita de um cuidado especial, sendo que, é nas últimas etapas que a literacia visual começa a manifestar-se. Esta experimentação baseada no trabalho de Housen (1992), revela que existem indícios de que estudar e interpretar obras de arte encoraja e desenvolve o pensamento crítico e criativo.

Após a análise dos cinco estádios desenvolvidos por Housen (1992), recorremos aos estudos de Michael Parsons (1992 [1987]) que apresenta também cinco estádios de desenvolvimento cognitivo, que não descrevem uma pessoa, mas sim um conjunto de ideias. São baseados em dados e análises que ajudam na perceção de nós próprios e dos outros, e são divididos em níveis crescentes de capacidades para a interpretação das obras de arte. Por esse motivo, não é possível associar cada estádio a uma faixa etária especifica – "As pessoas servem-se, isso sim, dos estádios – de um ou mais estádios – para compreender a pintura" (Parsons, 1992 [1987], p.27). No primeiro estádio, a criança desenvolve um gosto intuitivo pelas obras de arte, cria uma forte atração pela cor e tem um ponto de vista de alegre aceitação do que lhe é mostrado. No estádio seguinte, a criança organiza-se em torno da ideia que está representada, e quanto mais cativante for o tema e realista a representação, melhor é a arte. Depois, o indivíduo já começa a observar a obra em função da experiência que lhe transmite, a expressividade é a perspetiva deste terceiro estádio. Tal ponto de vista vai questionar a maioria das nossas ideias em relação à arte. Com o terceiro estádio a criatividade, a originalidade e certos sentimentos começam a ser valorizados, "a beleza do tema escolhido torna-se secundária em relação àquilo que se exprime, e pode até constituir um obstáculo à expressão" (Parsons, 1992 [1987], p.40). No quarto estádio, o indivíduo começa a desenvolver a capacidade de adotar um significado mais social do que individual, de que a obra integra uma ideia pública e uma tradição – reconhece que a obra faz parte de um estilo, de uma relação entre várias obras e existe uma história e crítica para a sua interpretação. Por fim, no quinto estádio, o indivíduo atinge a autonomia, "(...) deve julgar os conceitos e valores através dos quais a tradição constrói a significação das obras de arte" (Parsons, 1992 [1987], p.42). Por esse motivo, não conseguimos

06 T.L. "(...) *art one's major focus in life, usually one's profession* (...)".

questionar a nossa experiência sem recorrer ao diálogo, é importante expor a nossa perspetiva aos outros. Deste modo, já não surgem ideias tradicionais pré-estabelecidas, mas sim escolhas pessoais tendo em conta o diálogo com outros indivíduos.

O autor Arno Stern (1974 [1968]) dilucida que a linguagem artística não é a única maneira de conceder um desenvolvimento infantil equilibrado, mas é aquela a que a criança acede mais facilmente. Assim, exprime sentimentos, prazeres, deceções e sensações corporais que a acompanham no seu desenvolvimento e que apresenta maior dificuldade em transmitir através da linguagem verbal. A análise de objetos artísticos provenientes do público infantil – como desenhos, pinturas, esculturas, etc. – tem sido um auxílio para a psicologia, uma base de estudo para teorias do desenvolvimento mental e um meio para entender os seus interesses, conhecimentos e pensamentos. Estes objetos são resultado da expressão emocional e do desenvolvimento de personalidade da criança – a maneira como representa e o modo como aplica os materiais disponíveis, pode, por vezes, fornecer informações sobre as suas emoções e compreensão do contexto ao seu redor (Hurwitz e Day, 2007 [1970]). A atividade artística adapta-se à etapa de desenvolvimento em que a criança se encontra (Vygotsky, 2012 [1930]) e a sua maturidade reflete-se na sua atividade. Por vezes, podemos determinar a idade da criança, ou até anomalias, através dos seus desenhos (Stern, 1974 [1968]). "A atividade criadora desempenha, pois, um papel indispensável na vida de criança; toda a restrição da expressão atenta contra a sua evolução normal" e o seu equilíbrio. É imprudente privar a criança à atividade artística, limitá-la ou agir contra ela, porque só com a expansão da sua expressão se enriquece o crescimento e desenvolvimento intelectual da criança. Assim, esta educação em prol da criatividade gera um ser sociável, desenvolve a sua personalidade e a sua forte expressividade (Stern, 1974 [1968], p.9).

01.1.
Pensamento Crítico e Criativo

Atualmente habitamos num mundo em constante mudança, no qual é preciso alcançar respostas para problemas, sejam sociais, económicos, políticos, étnicos, religiosos, educacionais, tecnológicos, entre outros. O pensamento crítico e criativo são

competências que todas as crianças e jovens necessitam de desenvolver, visto que cada vez mais é essencial possuir um pensamento capaz de gerar soluções e de tornar o raciocínio visível, seja através de palavras, desenhos, exemplos ou contraexemplos (Lopes e Silva, 2019). O autor Nickerson (1999 *apud* Padget, 2013) argumenta que para um bom pensamento são necessárias capacidades críticas e criativas, e que nenhuma é eficaz autonomamente. Deste modo, será importante fornecer um espaço adequado para que estes pensamentos se desenvolvam em conjunto. Numa primeira fase, aplica-se o pensamento crítico para analisar logicamente o nosso problema, de seguida, desenvolve-se uma solução através do pensamento criativo, posteriormente, estes pensamentos unem-se para avaliar o resultado (Padget, 2013). Segundo os autores José Lopes e Helena Silva (2019, VIII), "É fundamental que adquiram competências para estarem abertos às ideias dos outros, serem capazes de as avaliar e, considerando-as, construírem as suas próprias ideias" – assim surge também o pensamento colaborativo, que juntamente com o crítico e o criativo, formam componentes inter-relacionados necessários para a educação. É relevante que estas competências se pratiquem diariamente, através de propostas de atividades e estratégias.

"O termo 'pensamento crítico' chama a atenção para a qualidade do pensamento necessário para formular e resolver problemas de forma competente, tomar decisões acertadas, analisar questões, realizar investigações profundas, etc." Sendo assim, este pensamento tem como objetivo auxiliar as decisões relacionadas com as nossas ações, envolvendo a análise das várias perspetivas do problema e selecionando o melhor método para a sua resolução (Lopes e Silva, 2019, p.1). O autor Steve Padget (2013) menciona seis habilidades associadas ao pensamento crítico: a capacidade de analisar questões complexas, o reconhecimento de diferentes perspetivas, a avaliação relativamente a um conjunto de critérios, a agilidade de gerar conclusões com base nos elementos disponíveis, ser capaz de interligar ideias e conhecimentos e a experiência para transferir estas habilidades além do assunto. Na perspetiva do autor Carlos Saiz (2020 [2018]), o pensamento crítico é aplicado em várias esferas da educação, desde o nível primário ao universitário. Desse modo, indica cinco valências que este tipo de pensamento pode oferecer no ensino: a aprendizagem ativa, a observação, a inferência, a capacidade de resolução de problemas e a motivação.

"As competências na área de pensamento criativo envolvem gerar e aplicar novas ideias em contextos específicos, abordando as situações a partir de diferentes perspetivas, identificando soluções alternativas e estabelecendo novos cenários" (G. Martins *et al.*, 2017, p.24). O autor Taylor (1959 *apud* Baker el al., 2001) propõe cinco tipologias de criatividade: a expressiva, que tem uma característica mais espontânea; a criatividade produtiva, geralmente aplicada por cientistas e artistas que têm a necessidade de criar, na qual permanece a espontaneidade; a criatividade inventiva ligada à procura de solução para determinado problema; a criatividade inovadora através da capacidade de melhorar ou reinventar um objeto existente; e por último, a criatividade emergente por meio de criar algo inteiramente novo. O especialista Ken Robinson (2018, s.p.) afirma que a criatividade não é exclusiva da área artística – "(...) qualquer forma de atividade intelectual humana ou qualquer atividade que envolva a nossa inteligência, é um cenário de potencial ação criativa"[07]. Como exemplo, refere que a maior evidência da criatividade é o percurso de vida de um ser humano, no modo como utiliza as suas capacidades criativas no seu dia-a-dia. Além disso, a sociedade está constantemente a mudar e a adaptar-se – "as ideias de ontem nem sempre funcionarão nas situações de amanhã"[08] – e como o pensamento criativo gera novas soluções, a falta dele pode causar lacunas na nossa evolução (Moore, 1967, p.141). Margarida Fragoso (2020, Apêndice A), realça ainda que "a criatividade e a imaginação devem ser sempre estimuladas porque são competências que vão proporcionando soluções e respostas aos problemas que vão surgindo" e sobretudo porque vamos deparar-nos cada vez mais com estes problemas fora do comum.

Segundo Steve Padget (2013), o pensamento crítico e o pensamento criativo estão no centro de uma boa aprendizagem e podem ser aplicados na pedagogia por vários meios. Por exemplo, quando os educadores são criativos e se envolvem a eles próprios e aos alunos na procura de soluções, no momento em que existem oportunidades de aprendizagem invulgares que estimulam a linguagem, quando a criança se sente responsável para criar um significado para determinada tarefa, e também quando o público infantil pensa criticamente no processo de refletir os seus resultados, de debater e de avaliar, entre outras situações.

07 T.L. "(...) *name any form of human intellectual activity or any activity that engages our intelligence, and it's a scene of potential creative achievement.*"

08 T.L. "(...) *yesterday's ideas will not always work in tomorrow's situations.*"

01.2.
Literacia Visual

Raney (1998 *apud* Arizpe e Styles, 2007 [2002]) define literacia visual como o processo de "(...) pensar sobre o que as imagens e os objetos significam, como são colocados juntos, como os interpretamos e lhes respondemos, como podem funcionar sendo modos de pensamento e como estão assentes nas sociedades que lhes deram origem"[09]. Yenawine (2005 [1997]) resume a literacia visual como a capacidade de obter significado através de imagens. Existem habilidades fundamentais para construir este significado, que vão desde o processo mais simples de identificação até à interpretação mais profunda. Este procedimento requer dedicação, tempo e intervenções educativas, visto que "(...) a presença constante de alguns tipos de imagens constrói um desenvolvimento percetivo e mental na maioria das pessoas, (...)"[10]. "Não há ensino em literacia visual nas escolas ou fora delas, nem mesmo o reconhecimento de que aprender a ver, é como ler, um processo de etapas"[11]. Na leitura, o desenvolvimento é gradual e lento, permitindo envolvimento e mudanças na sua evolução: No entanto, a literacia visual devia ser assistida também como um período vagaroso e progressivo, em que cada etapa depende do seu acompanhamento educativo. Esta preocupação surge principalmente dos mediadores e educadores de arte que testemunham diariamente literacia visual limitada e dificuldades em encontrar significados nas obras de arte (Yenawine, 2005 [1997], p.845). Compreender a arte é um exercício que pode, correntemente, gerar reações diferentes para a mesma obra, é algo muito corrente. Na análise realizada neste âmbito por Michael Parsons (1992 [1987], pp.17-19), o autor fundamenta que "(...) as pessoas reagem de forma diferente aos quadros porque os entendem de forma diferente" e procura tornar esse processo mais explícito.

O autor Figueiredo (2004) explica que adquirir literacia não se restringe apenas ao ato de aprender a formar e descodificar linguagens, é, além disso, interiorizar, pela interação, as diferentes culturas. Como esclarecido anteriormente, as capacidades de construção de significados e interpretações são características de pensamento crítico e criativo. A educação artística pode auxiliar este processo de construção, pois permite uma reflexão incessante sobre os processos e exploração de soluções (Bahia e Trindade, 2013), colocando constantemente em prática

09 T.L. "(...) *thinking about what images and objects mean, how they are put together, how we respond to or interpret them, how they might function as modes of thought, and how they are seated within the societies which gave rise to them.*"

10 T.L. "(...) *constant presence of some types of imagery builds a certain perceptual and mental development in most people, (...)*".

11 T.L. "*There is no instruction in visual literacy either in schools or out, nor even recognition that learning to look is, like reading, a process of stages*".

habilidades de análise visual (Mhlanga, 2015). As crianças têm de ser ensinadas a ver, tal como lhes são ensinadas a língua portuguesa, a língua inglesa ou a matemática (Calado, 2014) – "Ver vem antes das palavras. A criança olha e reconhece antes de falar"[12] (Berger, 1972 *apud* Idek, 2019, p.397).

[12] T.L. "*Seeing comes before words. The child looks and recognizes before it can speak*".

No ensino em Portugal, existe, atualmente, uma referência a nível da literacia que se espera de um aluno – o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017) – desenvolvido pelo Ministério da Educação e pela Direção-Geral da Educação (DGE) em conjunto com um leque diversificado de autores. Surge como base referencial para as decisões a adotar por agentes do âmbito da educação, através de áreas de competências complementares às áreas curriculares, onde se "pressupõem o desenvolvimento de literacias múltiplas (...) que são alicerces para aprender e continuar a aprender ao longo da vida". Este *Perfil dos Alunos* é visto como um objeto essencial ao trabalho nesta área (G. Martins *et al.*, 2017, p.19).

02.
Educação pela Arte

"Seremos mesmo capazes de fazer diferente se não ousarmos questionar os efeitos das artes na educação, pensados a partir de uma conceção instrumental do treino da atenção e da concentração, no sentido de potenciar a aquisição de conhecimento noutras áreas de saber, ou a melhoria das relações interpessoais que garantem a formação do bom cidadão? Seremos mesmo capazes de fazer diferente se continuarmos a considerar as artes como trampolim para outros fins, ou como terapêutica? Será para isso que servem as artes?" (C. S. Martins, 2017, p.16).

Face às mudanças e incertezas da atualidade, a educação tem um papel essencial no desenvolvimento da criatividade e do sentido crítico, isso motiva a colocar a educação durante o percurso de vida no cerne da sociedade. Os autores do documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017) acima referido, clarificam este tema e afirmam que a educação escolar deve ter "uma cultura científica e artística de base humanista" (G. Martins *et al.*, 2017, p.5).

Catarina Martins (2017, p.17) concorda que as artes na educação devem ser:

"(...) vistas pelo prisma da instrumentalização, pelo prisma da expressão livre de emoções ou da sua catarse, pelo prisma da motivação, do desenvolvimento sensorial, afetivo, psicológico, ou do desenvolvimento da personalidade, ou ainda pelo prisma da cidadania ou da cultura (...)".

Vygotsky (2012 [1930]) defende que a pedagogia artística é uma possibilidade para o desenvolvimento cognitivo e emocional e é inadequado reduzir a uma atividade educativa secundária. Este objetivo educacional deve passar pela orientação da criança no período escolar com intenção de formar uma personalidade criativa. Nem a imaginação nem a arte têm uma função de adereço no desenvolvimento da criança, reunidas podem ajudar a reconstruir o propósito da ação educativa e criar escolas que, apoiadas pela cultura sirvam a necessidade da criança (Eisner, 2008; Vygotsky, 2012 [1930]). A imaginação deve ser valorizada, visto que existem evidências de cooperação, de colaboração e de apoio mútuo na sua aplicação (Padget, 2013).

O antropólogo Pedro Prista, no documentário *Nós Pensamos Todos em Nós* (2015) da *Fábrica das Artes* do Centro Cultural de Belém, refere que, como professor, constatou uma falta de abertura para que a cultura ajudasse os seus alunos a transformar a aprendizagem proveniente do ensino na produção de ideias e conteúdos, e defende que as artes devem aparecer como uma experiência inicial e que, a partir dessa experiência, as crianças desenvolvem capacidades de formular outras valências. A arte e a cultura ensinam, assim, que os "problemas podem ter mais do que uma solução e que as perguntas podem ter mais de uma resposta". Portanto, revelam múltiplas perspetivas e maneiras de interpretar o mundo na sua complexidade, habilitam para a criatividade e imaginação, e possibilitam descobrir o que somos capazes de sentir – consequentemente, são áreas que estimulam aprendizagens transdisciplinares (Fragoso, 2020, Apêndice A). Assim, o ensino artístico deve ser transversal para incitar diversas áreas pedagógicas, e essa transversalidade passa por "pensar a arte e a sala de aula como lugares que têm a ver com uma certa responsabilidade e um certo amor pela infância e pelo mundo" (Larrosa, 2013 *apud* Pires *et al.*, 2017, p.245).

No campo da educação artística, os autores Al Hurwitz e Michael Day (2007 [1970]) destacam o especialista em educação artística Viktor Lowenfeld que combinou a sua teoria de integração da personalidade, por meio de atividades artísticas, com o desenvolvimento da criatividade, envolvendo áreas de evolução física, social, criativa e mental. Este especialista salienta o cuidado que o adulto deverá ter com a imposição de ideias e conceitos à criança, que necessita de ser incentivada a desenvolver tais pontos de vista naturalmente. Existe assim uma expressão livre, em simultâneo com uma ação educativa, isso significa que há um equilíbrio entre as regras de expressão e procedimentos artísticos, e entre o que a criança compreende e desenvolve. Esta estratégia "(...) não se trata de adaptar a criança às exigências da técnica artística, mas, ao contrário, de pôr ao serviço da criança técnicas criadoras a fim de facilitar manifestações da sua atividade natural" (Stern, 1974 [1968], p.69). Deste modo, as artes na educação ensinam a agir e a julgar com a ausência de regras, "a confiar nos sentimentos, a prestar atenção a nuances, a agir e a apreciar as consequências das escolhas, a revê-las e, depois, fazer outras escolhas" (Eisner, 2008, p.10).

O problema no ensino artístico e na compreensão da arte é abordado pelo autor Michael Parsons (1992 [1987], p.15) – "De um modo geral, sabemos menos sobre o ensino da arte do que sobre o ensino de qualquer outra disciplina escolar. Daqui resulta que na nossa sociedade a maioria das pessoas tem da arte uma compreensão muito mais imperfeita do que da ciência ou da moral". Elliot E. Eisner (2008) realça e concorda com a teoria do historiador de arte Herbert Read, em que o propósito da educação deve ser a preparação de artistas, e com a designação "artistas", não quer dizer exclusivamente pintores, bailarinos ou escultores. Referem-se a indivíduos, quer sejam professores, médicos ou cozinheiros, que desenvolvem pensamentos, significados, habilidades, criatividade e imaginação para o seu progresso e trabalho.

"O principal objetivo da educação é criar homens capazes de fazer coisas novas, e não repetir simplesmente o que as outras gerações fizeram – homens criativos, inventivos e descobridores. O segundo objetivo da educação é formar espíritos capazes de criticar, de verificar e de não aceitar tudo o que lhes propõem" (Piaget, 1964 *apud* Kamii 2003 [1996], pp.101-102).

A prática da pedagogia e a prática artística têm um elo comum, ambas têm uma relação "(...) com a construção do comum e com a formação humana" (Pires *et al.*, 2017, p.245). O ensino da arte, tal como o da ciência, da linguagem e da matemática, é essencial para a compreensão educada do mundo, através da qual podemos ver e interpretar a comunidade em que vivemos (Broudy, 1987 *apud* Hurwitz e Day, 2007 [1970]). Ken Robinson numa entrevista com Chris Anderson – *Sir Ken Robinson (still) wants an education revolution* (2018) – explica que as disciplinas artísticas não são exclusivamente a parte criativa da educação, contudo por meio das artes, debatemos questões de valor cultural, entendemos os relacionamentos entre pessoas e culturas, e a sua ligação tanto com o mundo que nos rodeia como com o que está dentro de nós.

Num *webinar* da Direção-Geral da Educação – *O Programa de Educação Estética e Artística Diálogos entre a Escola e as Instituições* (2013) – Elisa Marques, antiga coordenadora da Equipa de Educação Artística da DGE, afirma que nesta área da educação existem alguns mitos. O primeiro exemplo que surge é a comunidade achar que a arte é elitista, ou seja, apenas para quem tem o talento. Elisa Marques (2013, s.p) explica que este mito está relacionado com a ideia de que a arte, nas escolas, é vista como o fazer, "é sempre fazer qualquer coisa". No entanto, a arte é também pensar, refletir, interpretar, entre outras ações que nos levam a usufruir bem da cultura. Outro mito é considerar que nada na arte se leciona – a arte necessita de ser ensinada tal como as outras áreas de conhecimento, tal como defende que "todos nós aprendemos a ler e a escrever e não vamos ser todos escritores, mas seremos com certeza todos melhores leitores". Um outro mito é que a arte tem conteúdos com um grau de dificuldade elevado que crianças de idades iniciais não conseguem aprender. Contudo, na atualidade o público infantil é muito competente e aprende todas as disciplinas, no entanto, essa aprendizagem depende da mediação feita pelos educadores e da existência de transversalidade entre áreas de conhecimento. Madalena Wallenstein (2013, s.p), no mesmo *webinar*, acrescenta ainda que existe um certo paternalismo relativamente ao pensamento da criança, à sua profundidade e potencialidade – outro mito em debate diariamente. A criança é um ser que tem todas as dimensões da vida – tristeza, alegria, aventuras, sofrimentos, entre outros – por isso, esta especialista defende que "a vida e a arte são a mesma coisa". Consequentemente, reduzir o seu

pensamento, é também reduzir a sua experiência artística, que, como verificámos anteriormente, é significativa para o desenvolvimento infantil.

Arno Stern (1974 [1968]) aborda também vários erros de interpretação da arte infantil. Um deles é considerar que é uma expressão ingénua comparada com a adulta, considerada séria. O autor defende que deve existir uma abertura para a criação infantil ser diferente da criação adulta e não se deve procurar comparar ambas. A linguagem traçada pela criança afasta-se da ideia que o adulto tem do assunto, a menos que haja uma adaptação do adulto à interpretação da arte infantil.

03.
Introdução à História da Arte

"É importante como a história é escrita, é importante como se fala para uma criança, (...) é importante como alguém conta uma história" (Eisner, 2008, p.12).

A História da Arte é uma vertente significativa na educação artística. Abreviadamente, Margarida Calado (2010, p.13) define a História da Arte como um olhar atento a certas obras e o modo como estas refletem sobre obras antecedentes. Segundo Giulio C. Argan (1994, p.17), a definição "(...) não consta somente do reagrupamento dos factos artísticos segundo certos critérios de ordem, mas visa também explicar historicamente toda a fenomenologia da arte". Assim, através da sua essência, obras de arte formam uma realidade que, explicada historicamente, não fica atrás de factos políticos, económicos ou científicos. Margarida Calado (2010, p.13) argumenta ainda que este ensino artístico tem "(...) uma vertente ética, de reflexão sobre os problemas da contemporaneidade, e de como a arte pode ser interventiva sem deixar de ser criativa (...)". Assim, por intermédio da arte também se pode formar para a cidadania.

René Huyghe (1986) defende que a arte é essencial ao Homem, porém, sem Homem também não existe arte. Assim, o Homem pretende agir com conhecimento – conhecer as suas motivações e a razão dos factos que o rodeiam – dando origem a termos como a ciência e a história. A História da Arte proporciona esta

compreensão e procura de resposta, que não está numa única obra, mas sim, no seu conjunto. Deste modo, esta disciplina "(...) ensina a relacioná-las sucessivamente, a admitir todas as formas de arte infinitamente diversas que o homem inventou, há séculos, há milénios, em todos os continentes" (Huyghe, 1986, p.39). Um homem ao criar a sua arte, fá-lo relativamente ao seu contexto, a época e o local onde se insere, mas também reflete as suas maneiras de pensar, as emoções, os desejos e os tormentos, existindo, assim, um paralelismo entre o seu pensamento e a arte dessa época. Consequentemente, tanto a história como a psicologia têm um papel ativo na criação das obras de arte, dado que estas acabam por ter um certo "poder insinuante" que nos conduz a viver a vida ou uma nova realidade concebida pelo seu criador (Huyghe, 1986, p.20).

Margarida Calado (2013, pp.56-57) destaca que, ao chegar ao ensino superior numa área artística, constatou que muitos dos alunos nunca tinham tido contacto com a disciplina de História da Cultura e das Artes, que pode ser substituída por Matemática. "É a História da Arte realmente necessária para um artista plástico ou um designer?" – todos os artistas de épocas diferentes, olharam para o passado da arte para o reinterpretarem ou contestarem – em função disso, o ensino desta disciplina é fundamental para o seu percurso. Margarida Calado (2010; 2013; 2014) realça que os docentes de Educação Visual se esforçam para incluir a História da Arte nos seus tempos letivos, que são cada vez mais reduzidos, porém, para uma boa educação artística é preciso dar mais espaço a estas unidades curriculares. Cabe aos educadores de todos os graus de ensino, transmitir e sensibilizar às crianças e jovens, desde o ensino mais básico, os valores da história e do património artístico-cultural. Isto para que, no futuro, estes jovens respeitem a identidade cultural, desenvolvam um espírito crítico relativamente à cultura visual, percebam que são herdeiros de uma cultura e, com essa perceção, estejam preparados para compreender o outro e agir com tolerância. O autor Luís Gonçalves (2014, p.17) acrescenta que "contar histórias é preciso, para que o património seja de novo vivido", e isso está presente em equipamentos e serviços culturais, como museus e teatros, que são espaços que contam histórias, onde as obras e os monumentos são elementos construtivos de memória e de narrativa, através de palavras, de textos, de objetos e de imagens.

"Assim o conceito de história da cultura e das artes com a sua abrangência pode ser um conceito a reter e a alargar a outros níveis etários ou em alternativa, criar uma interdisciplinaridade efetiva entre disciplinas como Português, História e Educação Visual" (Calado, 2014, p.36).

Os autores Al Hurwitz e Michael Day (2007 [1970]) referem que a História da Arte está naturalmente presente nos tópicos históricos geralmente abordados nos vários níveis de escolaridade, como por exemplo, nos textos da disciplina de História que, por vezes, são ilustrados com obras de arte e também nas questões sociais que, frequentemente, são expressas por meio de imagens de arte. Estes autores acrescentam ainda que as crianças, geralmente, aprendem e compreendem com mais atenção quando estão envolvidas no tema e quando os conteúdos de História da Arte estão elaborados para os seus níveis de habilidade e interesse. Em prol deste desenvolvimento, os educadores devem fornecer informações sobre o artista, o período temporal e o seu contexto cultural para que a criança seja capaz de analisar e determinar as suas próprias conclusões.

Síntese Conclusiva

O pensamento crítico e criativo são ferramentas essenciais para o desenvolvimento infantil que devem ser exercitadas diariamente, através de estímulos como a arte. A vertente artística, apesar de não ser o único meio para garantir este desenvolvimento, é uma linguagem a que a criança acede com maior facilidade. Sendo assim, a Educação pela Arte poderá ter um papel crucial no crescimento do público infantil, particularmente nas idades do período escolar dos nove aos doze anos, uma fase em que, segundo os autores Hurwitz e Day (2007 [1970]) e Vygotsky (2012 [1930]), a criança deixa de estar envolvida significativamente com a arte.

CAPÍTULO 01

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Argan, G. C. e Fagiolo, M. 1994. *Guia de História da Arte.* Lisboa: Editorial Estampa.

Arizpe, E. e Styles, M. 2016. *Children Reading Picturebooks.* 2.º Ed. Oxon: Routledge. [Edição original: 2002].

Bahia, S. e Trindade, J.P. 2013. *Arte como desenvolvimento da literacia crítica.* Revista Matéria-Prima. 1, pp. 171–178.

Baker, M., Rudd, R. e Pomeroy, C. 2001. *Relationships between Critical and Creative Thinking.* Journal of Southern Agricultural Education Research. 51(1), pp. 173–188.

Calado, M. 2010. *Reflexões sobre o papel da História da Arte numa perspectiva sociológica a nível do ensino.* Apresentado na Arte & Sociedade, Faculdade de Belas-Artes: Universidade de Lisboa.

Calado, M. 2013. *Porque ensinar História da Arte.* Revista Matéria-Prima. 1, pp. 56–62.

Calado, M. 2014. *Que objetivos? Que competências? O ensino da História da Arte Portuguesa no âmbito dos Mestrados em Ensino das Artes Visuais.* Revista Matéria-Prima. 2, pp. 30–37.

Castanheira, G. e Wallenstein, M. 2015. *Nós Pensamos Todos em Nós (We All Think About Us) | CCB Fábrica das Artes* [online]. 15 de janeiro. Centro Cultural de Belém. Disponível em: https://youtu.be/wA3P4bCl31Q [Acedido: 20 de janeiro de 2021].

Eisner, E. 2008. *O que pode a Educação aprender das Artes sobre a prática da Educação?.* Currículo sem Fronteiras. 8, pp. 5–17.

Figueiredo, A. 2004. *A Língua Portuguesa e o Desafio das Novas Tecnologias: Iliteraciais e Contextos.* Em: Moreira, A. *et al.* 2004. *A Língua Portuguesa: Presente e Futuro.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Fragoso, M. 2020. Entrevistada pela Investigadora. 30 de dezembro, Plataforma *Zoom*.

Gonçalves, L. J. 2014. *Contar história é preciso.* Revista ALTER. 1, pp. 13–18.

Hurwitz, A. e Day, M. 2007. *Children and Their Art.* 8.º Ed. Belmont: Thomson Higher Education. [Edição original: 1970].

Huyghe, R. 1986. *Sentido e Destino da Arte (1).* Lisboa: Edições 70.

Idek, S. 2019. *See & Say: Utilizing Visuals to Stimulate Novice Learners' Verbalization of Ideas in the Target Language.* PEOPLE: International Journal of Social Sciences. pp. 394–414.

Kamii, C. 2003. *A Teoria de Piaget e a Educação Pré-Escolar.* Lisboa: Instituto Piaget. [Edição original: 1996].

Lopes, J. e Silva, H. 2019. *Pensamento Crítico e Criativo 100 Fichas para Trabalhar na Sala de Aula.* Lisboa: PACTOR – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.

Marques, E., Quelhas, P. e Wallenstein, M. 2013. *O Programa de Educação Estética e Artística Diálogos entre a Escola e as Instituições* [online]. Entrevistadas por M. Villas-Boas para as Webinars da Direção-Geral da Educação (DGE), 14 de julho. Disponível em: https://webinars.dge.mec.pt/index.php/webinar/o-programa-de-educacao-estetica-e-artistica-dialogos-entre-escola-e-instituicoes-culturais [Acedido: 20 de janeiro de 2021].

Martins, C. S. 2017. *E agora, vai voltar tudo a ser como era? – Por uma crítica às artes na educação.* Em: Assis, M. *et al.* ed. *Ensaios entre Arte e Educação.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. pp. 13–20.

Martins, G. *et al.* 2017. *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.* S.l.: Ministério da Educação.

Mhlanga, M. 2015. *Visual Literacy.* Faculty of Education: Department of Teacher Development.

Moore, E. 1967. *Creative and Critical Thinking.* Boston: Houghton Mifflin Company.

Padget, S. 2013. *Creativity and Critical Thinking.* Oxon: Routledge.

Parsons, M. J. 1992. *Compreender a Arte.* Lisboa: Editorial Presença. [Edição original: 1987].

Pires, A., Gomes, E. e Gonçalves, T. 2017. *Teorizando espaços entre arte e educação.* Em: Assis, M. *et al.* ed. *Ensaios entre Arte e Educação.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. pp. 239–257.

Robinson, K. 2018. *Sir Ken Robinson (still) wants an education revolution* [podcast]. Entrevistado por C. Anderson, para The TED Interview, 18 de dezembro. Disponível em: https://www.ted.com/talks/the_ted_interview_sir_ken_robinson_still_wants_an_education_revolution/transcript#t-3260281 [Acedido: 23 de março de 2021].

Saiz, C. 2020. *Pensamiento Crítico y Eficacia.* 2.º Ed. Madrid: Ediciones Pirámide. [Edição original: 2018].

Stern, A. 1974. *Uma Nova Compreensão da Arte Infantil.* Lisboa: Livros Horizonte. [Edição original: 1968].

Vygotsky, L. 2000. *A Construção do Pensamento e da Linguagem.* São Paulo: Martins Fontes. [Edição original: 1934].

Vygotsky, L. 2012. *Imaginação e Criatividade na Infância.* Lisboa: Dinalivro. [Edição original: 1930].

Yenawine, P. 2005. *Thoughts on Visual Literacy.* Em: Flood, J., Heath, S. B. e Lapp, D. ed. *Research on Teaching Literacy Through the Communicative and Visual Arts.* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. pp. 845–846. [Edição original: 1997].

CAPÍTULO 02

Design Editorial na Revista

Nota Introdutória
01. **Introdução ao Design Editorial**
02. **O século XX e a Publicação Impressa**
03. **A Revista**
04. **Processo Editorial da Revista**
    04.1. Conceito e Identidade
    04.2. Periodicidade
    04.3. Formato e *Layout* da Página Impressa
    04.4. Tipografia
    04.5. Cor
    04.6. Imagem
    04.7. Capa, Lombada e Contracapa
    04.8. Técnicas e Materiais na Produção Gráfica
Síntese conclusiva
Referências Bibliográficas

A formatação do corpo de texto do documento está pensada para a leitura em ecrã.

Nota Introdutória

O presente capítulo faz uma introdução ao Design Editorial, clarificando o seu conceito, a sua origem e o papel do designer. De seguida, procura fazer um enquadramento dos acontecimentos da história e dos movimentos artísticos do século XX que moldaram o design das diferentes publicações impressas e, em particular, das revistas. Posteriormente, caracteriza-se a revista e as fases que envolvem o seu processo editorial – como o conceito e a identidade da revista, a periodicidade da publicação, o seu formato e *layout*, elementos como o sistema de grelhas, a tipografia, a cor, a imagem, a capa, e, por fim, técnicas e materiais aplicados na sua produção gráfica. Na interpretação destes componentes, tiveram-se em conta, não só os aspetos teóricos, mas também os cuidados a ter na sua aplicação prática.

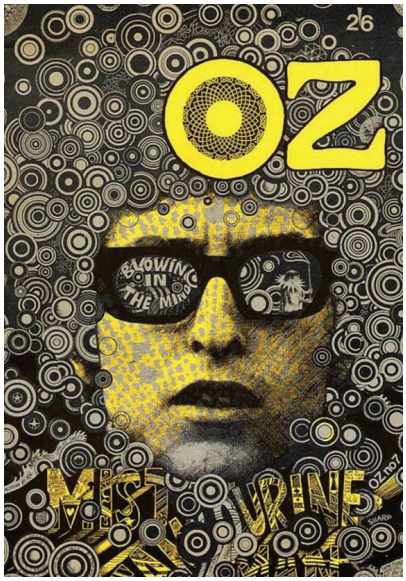


Figura 03. Revista *Oz*, outubro de 1967.
Fonte: https://ro.uow.edu.au/ozlondon-gallery/1/ [Acedido: 21 de dezembro de 2020]

01. Introdução ao Design Editorial

"O Design Editorial é uma disciplina de Design de Comunicação especializada em publicações de natureza periódica e seriada, unificadas por um editorial distinto ou uma visão criativa (...)"[13]. Neste contexto, o designer não deve simplesmente preencher um modelo com novas palavras e imagens a cada edição. Existe uma constante necessidade de atrair a capacidade de atenção dos leitores e, para esse efeito, é preciso considerar os novos hábitos e padrões do leitor social contemporâneo e ter em conta "(...) a experiência editorial, que vai muito mais além de organizar tipografia, gráficos e imagens numa página"[14] (Apfelbaum e Cezzar, 2014, p.8).

Caldwell e Zappaterra (2014, p.7) definem de uma maneira simples o Design Editorial, como jornalismo visual que pode significar "(...) uma narrativa com curadoria para aqueles com uma paixão pela partilha de um ponto de vista, interesses ou mesmo uma marca"[15]. Uma publicação editorial pode entreter, informar, instruir, comunicar, educar ou até combinar todas estas ações, para fornecer algo útil, agradável e informativo. Capturar o momento cultural vivido na época em que é produzido é outra das suas funções. Por exemplo, "(...) as revistas *Nova* e *Oz* [figura 03] dos anos 60 não só evocaram brilhantemente a

[13] T.L. "*Editorial design is a discipline of communication design that specializes in publications of a serial, periodical nature, which are unified by a distinct editorial or creative vision (...)*".

[14] T.L. "(...) *the editorial experience, which goes far beyond arranging type, graphics, and images on a page*".

[15] T.L. "(...) *curated storytelling for those with a passion for sharing a point of view, interests or even a brand.*"

vibração visual da década, mas também capturaram o espírito de uma época que celebrou a experimentação, a inovação e novos rumos"[16] (Caldwell e Zappaterra, 2014, pp.8-10). Este sucesso no resultado do design depende muito da habilidade de o designer de reunir princípios básicos de comunicação visual. Para a maioria, o equilíbrio entre estes princípios e a expressão pessoal é uma batalha frequente, sobretudo para que o processo de criação não acabe em torno de soluções pré-fabricadas e sem empenho (Hurlburt, 2002 [1977]). De modo geral, o designer tem o papel de comunicar, logo compreende os conceitos verbais e concede-lhes forma, através de imagens, tipografia, cor e outros elementos, de modo a transmitir a mensagem ao observador (Samara, 2007).

[16] T.L. "[...] *1960s magazines Nova and Oz not only brilliantly evoked the visual vibrancy of the decade, but also captured the spirit of an age that celebrated experimentation, innovation and new directions.*"

"O design de uma experiência editorial começa e termina com o leitor"[17] e, consequentemente, cada projeto deve criar e recriar as suas estratégias para servir melhor o seu utilizador (Apfelbaum e Cezzar, 2014, pp.9-10). O design da página impressa pode produzir uma grande mudança, influenciar a sua forma, o seu conteúdo e a reação do seu utilizador ao manusear o exemplar. O exercício de conquista da atenção do leitor nem sempre é suficiente, é preciso gerar um estímulo visual, uma reação emocional ou intelectual, geralmente relacionados com a apresentação e o conteúdo do *layout* (Hurlburt, 2002 [1977]).

[17] T.L. "*Designing the editorial experience begins and ends with the reader.*"

A relação próxima entre editor e designer gera mais-valias e qualidade na produção, e, por esse motivo, os designers devem integrar todas as etapas do processo de concretização de uma publicação impressa (Apfelbaum e Cezzar, 2014). Considera-se este processo como colaborativo e, por isso, também a relação entre o designer e o resto da equipa é importante (Caldwell e Zappaterra, 2014). O designer deverá envolver-se no planeamento de uma solução para os problemas de comunicação envolvidos desde o processo até à arte-final. Inevitavelmente, o diretor de arte deve ter uma proximidade com a prática editorial e as suas estratégias (Hurlburt, 2002 [1977]).

Alessandro Ludovico (2012), no seu livro *Post-Digital Print*, escreve sobre a ascensão da publicação digital que levou a um declínio da leitura e da venda de material impresso – com os editores gradualmente a adotarem as novas tecnologias, a cada ano publicações periódicas encerram. Cada vez mais o papel da impressão é desafiado pelo mundo digital, mas, em simultâneo, não há dúvida de

que está a ser redefinido. A publicação digital é um exemplo de velocidade e quantidade de informação, enquanto a publicação impressa é um modelo analógico para a usabilidade e, por isso, apresenta cada vez mais objetos com exploração das qualidades físicas do papel. Existem características únicas e naturais da impressão, como a sua qualidade tátil ou a sua presença no espaço físico, ora num conjunto de documentos numa secretária, ora numa biblioteca repleta de livros – isso difere de algo que existe apenas no meio digital (ainda que este permita numerosas perspetivas de visualização). Apesar de o ecrã digital já assumir várias funções associadas ao papel, o arquivo de informações a longo prazo deve-se essencialmente ao papel – "(...) uma extensão estável da memória humana (...)"[18] (Ludovico, 2012, p.126). Se a publicação digital reduz gradualmente a impressão tradicional, os livros, os jornais e as revistas vão tornar-se cada vez mais objetos raros e colecionáveis, aumentando a importância do produto físico – "(...) um objeto precioso, algo para preservar, para confiar instintivamente (porque podemos segurá-lo nas nossas mãos) e disfrutar sem pressa em vez de um consumo rápido"[19] (Ludovico, 2012, p.108).

[18] T.L. "(...) *as a stable extension of human memory, (...)*"

[19] T.L. "(...) *a precious object, something to preserve, to instinctively trust (because we can hold it in our hands), and to unhurriedly enjoy rather than rapidly consume.*"

02.
O século XX
e a Publicação Impressa

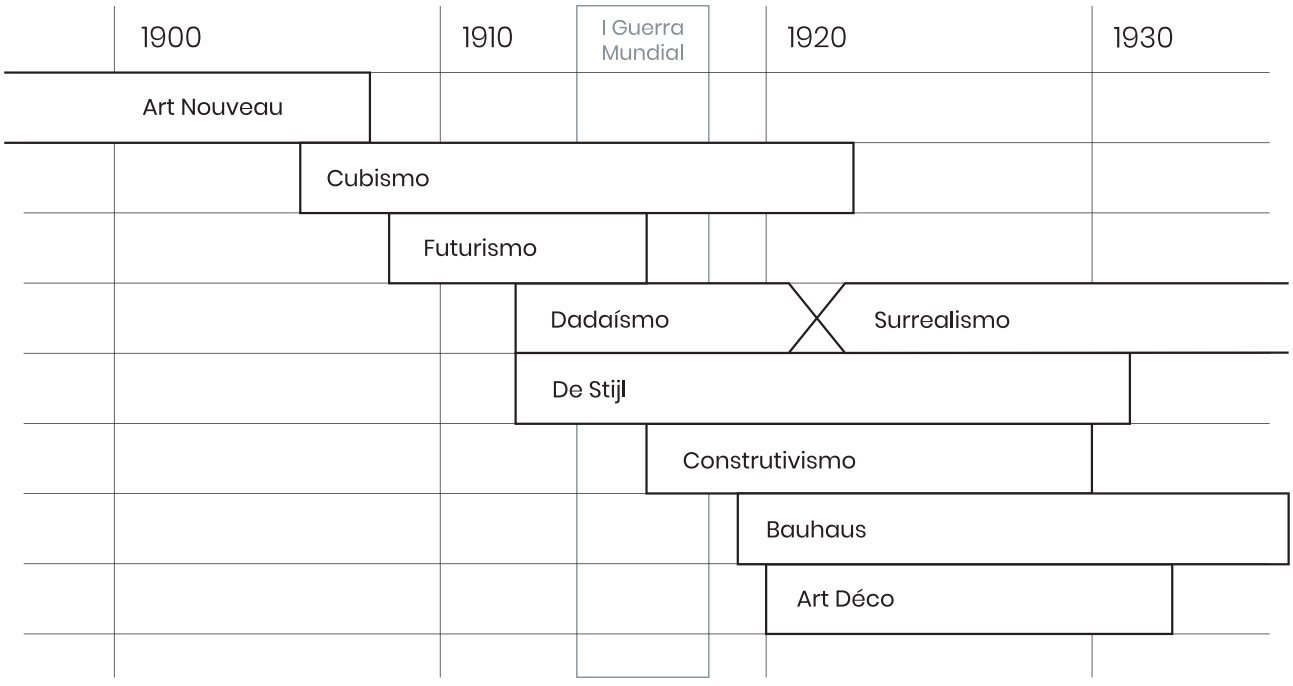


Figura 04. Esquema cronológico dos movimentos de arte do início do século XX.
Fonte: Investigadora, 2021. Adaptado: Hurlburt, A. 2002 [1977]. *Layout: O Design da Página Impressa.*

No século XX, a comunicação visual não seguiu um caminho simples, foi "uma complexa fecundação cruzada de influências e movimentos artísticos"[20], que conduziu ao que conhecemos hoje como design moderno (Hurlburt, 2002 [1977], p.13). Os movimentos de arte de vanguarda (figura 04) contribuíram para difundir novas ideias e experimentar diferentes ferramentas para revolucionar os conceitos existentes. O estilo ***Art Nouveau*** introduziu elementos decorativos na maioria das publicações impressas, através da aplicação de ornamentos no espaço da página e, nas formas das letras e das ilustrações – posteriormente, traços deste estilo surgiram em *layouts* da década de 1960 e de 1970. O primeiro movimento de arte a revolucionar as conceções existentes foi o **Cubismo**. Através da inovação com a manipulação do espaço e da expressão humana, os Cubistas iniciaram um novo conceito artístico, desafiando todas tradições de pintura anteriores. Esta nova perceção visual marcou o percurso da pintura e, por sua vez, conduziu o design gráfico à abstração geométrica e a novas composições do espaço (Meggs, 2009 [1983]). Também a utilização da tipografia em colagens como elemento gráfico (letras e palavras de jornais), introduzidas nas obras cubistas por Pablo Picasso e George Braque a partir de 1912, produziu efeitos notáveis no desenvolvimento da comunicação visual – estas técnicas foram aplicadas também na década de 1920, no design publicitário (Hurlburt, 2002 [1977]; Meggs, 2009 [1983]).

Em 1909, o **Futurismo** com "a sua própria vontade de forçar uma rutura radical com o passado" (Ludovico, 2012, p.33), adota a máquina, o movimento e elementos mecânicos como meio de expressar as suas visões dinâmicas (Hurlburt, 2002 [1977]). Aplicou esses ideais ao design da publicação impressa como meio de divulgação dos seus valores. Um dos exemplos é a publicação internacional do movimento futurista – *Poesia* (figura 5) – publicada em 1905 e tendo como editor-chefe Filippo Tommaso Marinetti que, além de fundador do movimento futurista, apreciava a impressão, especialmente o dinamismo das revistas. Com a descontinuação da *Poesia*, surge em 1914 a revista impressa *Lacerba*, com o objetivo de levar ao limite as possibilidades de impressão a preto e branco. Esta revista contribuiu para uma reflexão sobre composições tipográficas na página, formadas pelo posicionamento gráfico e contrastes aplicados nos vários tamanhos das letras – um exemplo notável é a técnica de Marinetti, *Parole in Libertá* (figura 6) (Ludovico, 2012).

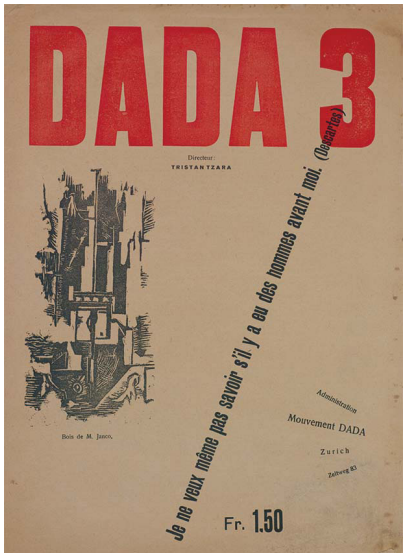
20 T.L. "(...) *its own eagerness to force a radical break with the past.*"

Figura 05. Capa da revista *Poesia*, n.º 4, maio de 1905.

Fonte: https://bluemountain.princeton.edu/bluemtn/?a=d&d=bmtnaai190505-01&e=-------en-20--1--txt-txIN------- [Acedido: 02 de março de 2021]

Figura 06. Página da publicação *Parole in liberta: futuriste olfattive tattili-termiche*, de Filippo Tommaso Marinetti e Tullio D'Albisola, 1932.

Fonte: https://collections.library.yale.edu/catalog/2043377 [Acedido: 05 de março de 2021]



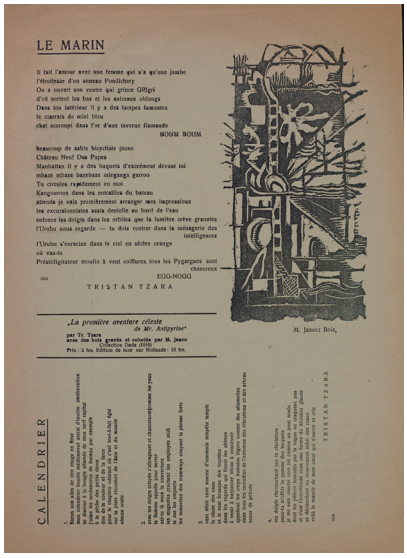


Figura 07. Capa (esquerda) e página (direita) da revista *Dada*, n.º 3, dezembro de 1918.

Fonte: https://bluemountain.princeton.edu/exist/apps/bluemountain/title.html?titleURN=bmtnaae [Acedido: 16 de março de 2021]

Em paralelo, o **Dadaísmo** produzia várias publicações de partilha dos seus princípios em diferentes cidades. Este movimento era visto como antecessor das *zines*, ambos reconhecidos por desafiarem as convenções gráficas e jornalísticas do seu tempo e pela sua natureza efémera. Algumas publicações dadaístas saíram de circulação após uma única edição, porém sempre com o ideal de expressar ideias no formato impresso, tanto pelo conteúdo como pelas formas gráficas. Em julho de 1917, é impressa a revista *Dada* (figura 07) idealizada e publicada por Tristan Tzara, "levando as possibilidades técnicas contemporâneas ao limite para refletir a abordagem radical dos Dadaístas em direção à interpretação e transformação da sociedade contemporânea"[21] (Ludovico, 2012). Experimentaram as possibilidades da máquina de impressão, através do uso da letra como experiência visual, a integração de linhas como elementos gráficos ou separadores de conteúdo e com a utilização de colagens e fotomontagens manualmente reproduzidas. Assim, com a reapropriação artística e a recontextualização de conteúdos, rompeu o *layout* rígido da página (Ludovico, 2012) e mostrou aos designers que a utilização de humor gráfico era um método para despertar o interesse do observador (Hurlburt, 2002 [1977]).

No período entre 1924 e 1929, a publicação *La Révolution Surréaliste* foi um dos exemplos que o **Surrealismo** usou com meio para "a sua sátira social lúdica"[22] (Ludovico, 2012, p.35). Diversas publicações deste movimento artístico, questionavam o meio impresso ao mesmo tempo que refletiam sobre ele e a sua era de transformação. O movimento surrealista teve uma grande influência na ilustração contemporânea e, juntamente com o **Dadaísmo** e o **Construtivismo**, foi responsável

[21] T.L. "(...) *stretching contemporary technical possibilities to the limit in order to reflect the Dadaists' radical approach towards interpreting and transforming contemporary society.*"

[22] T.L. "(...) *the Surrealists' playful social satire.*"

pelo aparecimento do caos na comunicação visual. A vanguarda russa do **Construtivismo** assinalou uma nova proposta para a página impressa, mediante a combinação de fotomontagem e colagens para moldar a experiência visual do observador – essas técnicas foram projetadas pelos Construtivistas nos seus cartazes de cinema, um dos contributos para o progresso da publicação impressa. Um mestre relacionado com esta vanguarda foi El Lissitzky, com as suas técnicas visionárias reformulou o conceito de espaço no papel onde criava espaços tridimensionais abstratos e complexos (figura 08) (Hurlburt, 2002 [1977]; Ludovico, 2012).

Figura 08. Cartaz *Klinom Krasnym Bej Belych* de El Lissitzky, 1919-1920.
Fonte: https://vanabbemuseum.nl/en/collection/details/collection/?looku-p%5B1673%5D%5Bfilter%5D%5B0%5D=id%3AC617 [Acedido: 07 de março de 2021]

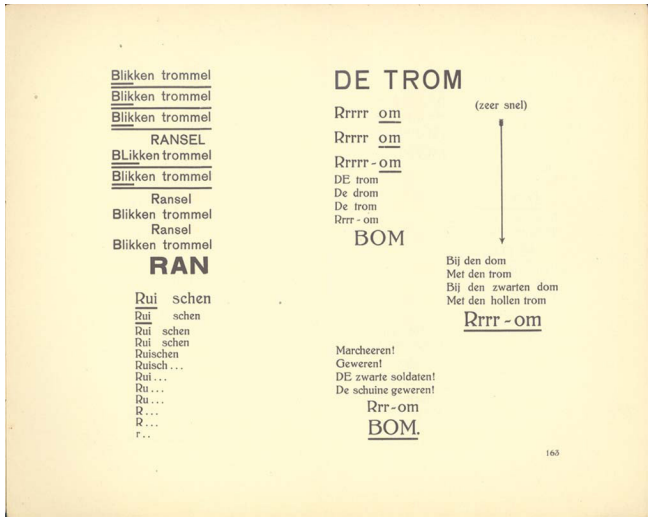


Figura 09. Dupla página do volume 4 da revista *De Stijl*, n.º 11, novembro de 1921.
Fonte: http://sdrc.lib.uiowa.edu/dada/De_Stijl/011/index.htm [Acedido: 05 de março de 2021]

Durante a evolução do **Dadaísmo** e do **Surrealismo**, surgiu o grupo ***De Stijl***, que começou a dispor na página impressa um notável rigor na divisão do espaço através de linhas negras, com o equilíbrio conquistado pela assimetria e pela simplicidade no uso de cores primárias aplicadas em formas básicas. O nome do movimento é derivado da revista *De Stijl* (figura 09), publicada entre 1917 e 1932.

Dedicada à experimentação de novas conceções artísticas baseadas no modo de pensar das primeiras décadas do século XX, nasce em 1919, com um programa educacional muito amplo, a escola pluridisciplinar ***Bauhaus*** (1919-1933), que para além do ensino foi considerada um movimento artístico. Em 1919, com a publicação do seu manifesto, a ***Bauhaus*** assumiu um papel na história da página impressa. Os estilos estudados pelo ***De Stijl*** e pela ***Bauhaus***, foram utilizados em materiais impressos como capas de revistas, livros, anúncios e material publicitário (Hurlburt, 2002 [1977]). Estes movimentos de vanguarda do século XX, trouxeram também uma rutura com as formas tradicionais da história da tipografia, transformando o alfabeto em modelos mais abstratos: o grupo ***De Stijl*** simplificou as letras através elementos perpendiculares e a ***Bauhaus*** construiu letras com formas geométricas (Lupton, 2010 [2004]).

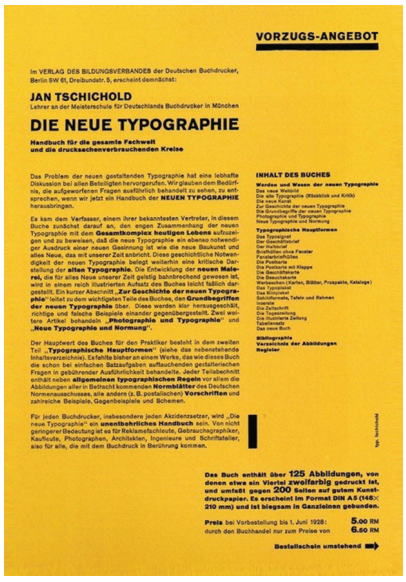


Figura 10. Folheto para o livro *Die neue Typographie*, por Jan Tschichold, 1928.
Fonte: https://cmudesign.tumblr.com/post/64660164499/jan-tschichold/amp [Acedido: 05 de março de 2021]

Apesar de toda a inovação criativa durante as primeiras décadas do século XX, foi Jan Tschichold que introduziu o design moderno a um público de impressores, tipógrafos e designers. Devido à sua experiência com a tipografia e a sua prática de design, demostrou como o movimento de arte moderna se podia relacionar com o design gráfico. Incorporou nos seus trabalhos conceitos da Bauhaus e dos Construtivistas Russos e desenvolveu a **Nova Tipografia.** Em 1928, publicou o livro *Die neue Typographie* que defendia um design funcional e procurava encontrar uma tipografia assimétrica para expressar a linguagem visual da época. A **Nova Tipografia** de Tschichold surgiu em livros, cartazes, publicações impressas e anúncios comerciais. Um exemplo notável da sua rejeição à ornamentação em prol do design racional, é o folheto que realizou para seu livro (figura 10). Este interesse pela **Nova Tipografia** incentivou à criação de tipos de letra sem serifa durante a década de 1920 (Meggs, 2009 [1983]).

Com o sucesso da tipografia e a expansão do design gráfico pós-guerra, gerou-se um movimento chamado **"Estilo Internacional"** ou **"Estilo Suíço"**, nascido em Zurique e constituído como "uma base de racionalismo, minimalismo e modernismo"[23], que estabelecia um vocabulário gráfico universal construído através de um sistema de grelhas (Heller, 2003, p.208) – a fotografia e o texto comunicavam informações visuais de modo claro e concreto (sem apelos comerciais e exagerados) com utilização de tipografia sem serifas alinhada à margem esquerda (Meggs, 2009 [1983]).

[23] T.L. "(...) *on a foundation of rationalism, minimalism and modernism.*"

Uma abordagem muito praticada pela área corporativa, porém rejeitada pelos jovens designers com vontade de quebrar convenções – impulso que viria a ser muito apoiado nos anos 60 (Heller, 2003; Ludovico, 2012).

Figura 11. Dupla página da revista *Oracle* de São Francisco, n.º 9, 1967.
Fonte: https://archive.org/details/lfape-riodicalssforacle0003/LFA_Periodicals_SFOracle_0003_002.jpg [Acedido: 12 de março de 2021]

Com o início da década de 1960, o movimento artístico ***Fluxus*** – uma mescla de várias artes – pretendia através da publicação impressa facilitar a comunicação e gerar ideias dentro da sua comunidade artística. A influência do movimento ***Fluxus*** surgiu com a criação da revista *Aspen,* publicada de 1965 a 1971 por Phyllis Johnson, com intenção de se afastar de um formato convencional de revista encadernada. Produzia cada edição acompanhada de uma caixa personalizada com livretos, gravações, cartazes e postais. Em meados da década de 1960, movimentos revolucionários continuavam a surgir, o que gerou diversas transformações e novidades na publicação impressa no final da década. Um exemplo destas publicações contracultura, é a revista *Oracle* (figura 11) de São Francisco, projetada por Allen Cohen, que, juntamente com a sua equipa, revolucionou o design de impressão *offset* através de experiências de cor. Esta publicação rejeitou o *layout* tradicional, no qual os textos não pertenciam apenas a blocos e invadiam as ilustrações ao longo das páginas – "a revista passou a ser um objeto de contemplação, uma imagem a vivenciar (...)"[24] (Ludovico, 2012, p.41). Com a afluência do tipo de publicação *underground*, entre 1968 e 1972, surgiu *Whole Earth Catalog,* uma revista sofisticada publicada por Stewart Brand, promovendo um nível de envolvimento entre o editor e o leitor, de modo a fornecer informação relevante para conduzir o utilizador na compreensão do seu ambiente pessoal e social, e oferecer ferramentas para encontrar inspiração (Ludovico, 2012).

24 T.L. "*Thus the magazine became an object to behold, an image to experience* (...)"

No final da década de 1980, com a expansão da tecnologia digital, tornou-se acessível adquirir um *software Desktop Publishing* (DTP). Possuir um computador pessoal foi um desenvolvimento significativo para revolucionar a impressão e a tipografia, que consequentemente veio facilitar os processos de produção. Com este crescimento surgiam cada vez mais tecnologias, como a disquete, que começou a ser usada por várias *zines* como complemento para as suas publicações impressas (Heller, 2003; Ludovico, 2012). Os designers procuravam progressivamente maneiras diferentes de trabalhar a página e novas hierarquias textuais, cada vez mais alternativas. Este aparecimento do computador pessoal, também teve mudanças de evolução relacionadas com a maneira como o designer interagia com o conteúdo, onde podia criar a sua própria tipografia – "(...) habilitou o designer a ser tanto manipulador da forma como criador do conteúdo."[25] (Heller, 2003, p.209).

[25] T.L. "(...) *enabled the designer to be both manipulator of form and author of content.*"

Figura 12. Capas da revista *Emigre:* edição n.º 5, 1986 (esquerda) e edição de n.º 19, 1991 (direita).
Fonte: https://www.emigre.com/Magazine/ [Acedido: 18 de março de 2021]

Em 1984, com o lançamento do *Macintosh* (pela *Apple*), uma linha de computadores especializada no tratamento de elementos visuais, surge uma revista progressista – *Emigre* (figura 12) – criada pelos designers, Rudy VanderLans e Zuzana Licko. Através do seu próprio estilo, foi a primeira publicação de design dedicada à era digital, às suas consequentes mudanças e ao debate sobre o futuro do design gráfico e da tipografia – "*Emigre* tornou-se um ponto de convergência do design gráfico não-convencional e anti-modernista"[26] (Heller, 2003, p.211). Em 1991, surge uma publicação experimental *Fuse* (figura 13), criada por Neville Brody e Jon Wozencroft, em que o seu conteúdo era projetado para modificar a perceção que os seus utilizadores tinham do

[26] T.L. "(...) *Emigre became the crucible of unconventional and anti-modernism graphic design.*"

design e da tipografia – desde a primeira edição que existe uma tentativa de equilibrar tipos de letra funcionais com tipos de letra experimentais. O seu próprio formato também era radical, composto por uma caixa de papel canelado, com destaque numa etiqueta tipográfica que a cada edição mudava a cor (figura 14). A sua distribuição funcionava mediante assinaturas e permitia, através de contributos de designers, o debate e a experimentação na exploração de ideais que desafiassem as noções do conceito editorial – "O único critério era ser o mais questionador possível sobre as convenções"[27] (Brody, 2000 *apud* Heller, 2003, p.216). "*Emigre* e *Fuse* promoveram projetos não-convencionais para aqueles que estavam preparados para aceitá-los"[28] (Heller, 2003, p.218).

Figura 13. Interior da revista *Fuse*, n.º 1, 1991 (esquerda).
Fonte: https://www.worthpoint.com/worthopedia/fuse-neville-brody-typefaces--posters-1779194305 [Acedido: 18 de março de 2021]

Figura 14. Exterior da revista *Fuse*, n.º 1, 1991 (direita).
Fonte: https://www.worthpoint.com/worthopedia/fuse-neville-brody-typefaces--posters-1779194305 [Acedido: 18 de março de 2021]

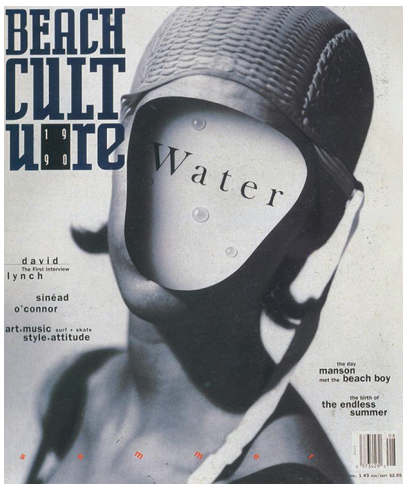


Figura 15. Capa da revista *Beach Culture*, n.º 3, agosto/setembro de 1990.
Fonte: https://magculture.com/blogs/journal/beach-culture-augustseptember-1990 [Acedido: 16 de março de 2021]

Outra publicação impressa nesta época, com a rejeição da legibilidade convencional, foi a *Beach Culture* (figura 15), considerada descendente do movimento dadaísta, e ainda assim, um exemplo de design experimental autoconsciente. Em 1990, o diretor de arte da revista foi David Carson que "(...) levou a premissa da ilegibilidade tipográfica ao extremo, por obliterar a maioria dos títulos sobrepondo, esmagando e tapando a forma das letras em preto, abstraindo palavras e frases até parecerem rabiscos de tinta de Jackson Pollock"[29] (Heller, 2003, p.218). Carson também esteve na edição da linguagem visual de outra revista contracultura, a *Ray Gun* fundada em 1993 que, em favor da experimentação gráfica, rejeitou as hierarquias tradicionais da capa e transformou as suas páginas em campos de expressão – "(...) representou a libertação total das restrições do modernismo (...)"[30]. Estes exemplos de um editorial desenvolvido para o consumidor, testaram os limites das tolerâncias tipográficas. Os seus fundamentos, adotados por

27 T.L. "*The only criteria was to be as questioning of convention as possible* (...)"

28 T.L. "*Emigre and Fuse promoted unconventional design to those primed to accept it.*"

29 T.L. "*Carson also took the premise of typographic illegibility to the extreme by obliterating most headlines through overlapping, overprinting, smashing and covering letter forms in black, abstracting words and phrases until they appeared to be paint scrawls by Jackson Pollock.*"

30 T.L. "(...) *it represented total libertation from the strictures of modernism* (...)."

muitos designers da época, formaram um símbolo de rebeldia e revolução, próximo do que o **Futurismo** e o **Dadaísmo** começaram no início do século (Heller, 2003, p.223).

03.
A Revista

"As revistas sempre desempenharam um papel central na nossa cultura visual"[31] (Leslie, 2003, p.6).

[31] T.L. "*Magazines have always played a central role in our visual culture*".

Na perspetiva do autor Chris Foges (2000 [1999]), uma revista é um conjunto de elementos, como artigos e imagens, dispostos de modo a transmitir uma coerência visual, que auxilia o leitor na sua utilização e permite que seja um objeto reconhecível. O autor Jeremy Leslie (2003) acrescenta que este tipo de publicação, mediante este conjunto de elementos essenciais, permite ser um formato renovável, que se mantém relevante na comunicação moderna e também uma fonte de inspiração para designers. Como objeto editorial, tornou-se muito consistente, porque, além do seu formato, desenvolve uma marca e um conjunto de valores. Convém existir esta consistência para que o leitor saiba o que esperar, mas que ao virar a página seja surpreendido (Cowles, 2003) – "Ler uma revista ou um livro significa fazer parte de uma comunidade de clientes, todos leem exatamente o mesmo conteúdo, para que todos possam partilhar uma referência única"[32] (Ludovico, 2012, p.66).

[32] T.L. "*Reading a magazine or a book means being part of a community of customers all reading exactly the same content, so they can all share a single reference.*"

Como referido anteriormente, o processo criativo de um objeto editorial exige uma colaboração entre o editor e o designer – "(...) um bom designer de revistas terá sempre um bom domínio do jornalismo, um bom editor estenderá a importância do design"[33] (Leslie, 2003, p.6). Independentemente de (hoje em dia) ser possível produzir uma revista com apenas um trabalhador, a grande maioria necessita de vários colaboradores em diferentes áreas, como fotografia, escrita, publicidade, entre outros. Deste modo, a produção de uma revista envolve um grupo de pessoas com uma formação multidisciplinar e a sua publicação resulta de um processo colaborativo. O resultado será melhor se os diversos departamentos cooperarem entre si (Foges, 2000 [1999]). Esta equipa deve trabalhar em conjunto para construir e estabelecer uma mensagem da marca – o seu conceito, a sua identidade e a sua essência. Cada edição deve ser reconsiderada,

[33] T.L. "(...) *a good magazine designer will always have a good grasp of journalism, a good editor will understand the importance of design*".

para que se mantenha atrativa e fiel à identidade inicial e que permaneça relevante para o seu formato. A marca e os valores devem estar presentes na capa, que na revista impressa atua como identificação no ponto de venda e também após a compra, numa escala mais reduzida. A capa de qualquer publicação tem a enorme responsabilidade de comunicar a mensagem para várias pessoas, por isso, não é de admirar que os editores e designers invistam grande parte do tempo nesta página (Caldwell e Zappaterra, 2014).

A criação de uma revista é um processo de continuidade que deve ser considerado, é necessário ter em conta que haverá sempre outra edição. Deste modo, o designer pode trabalhar gradualmente as várias edições, o que facilita a realização de mudanças gráficas em vez de proceder a reformulações radicais. "Essa capacidade de desenvolver e mudar continuamente sem perder a natureza central da revista é uma parte essencial do bom design de uma revista"[34] (Leslie, 2003, p.6). No seu interior, o processo requer uma análise continuada dos elementos que constituem o *layout* – como a cor, a tipografia, a fotografia, a ilustração, o conceito, entre outros. Existem aspetos a considerar nesta análise, como a coerência, o contexto e o ambiente onde o *layout* está presente (se a publicação faz parte de algo maior, é necessário existir harmonia com o formato preestabelecido) (Hurlburt, 2002 [1977]). Este processo de elaboração da estrutura da página melhorou com o aparecimento de novas tecnologias, oferecendo mais tempo ao designer de tomar decisões e questionar cada página. De modo geral, cada edição deverá fornecer a oportunidade de experimentar algo novo, tendo em conta as edições anteriores e o que a concorrência publica (Leslie, 2003).

> "As revistas impressas deixaram de ser a única ligação do leitor com ideias, tendências e informações, como eram na época anterior ao aparecimento da *internet*. Começaram a estabelecer um ritmo de publicação mais lento, paralelo ao dos livros, adquirindo os mesmos valores de produção, mas preservando a capacidade de gerar a mudança típica das publicações periódicas"[35] (Lewis, 2016, p.30).

Numa entrevista da AIGA, Amanda Paixão (2016) e Ben Hillword-Harris (2016) conversam sobre as mudanças significativas nas vendas e nas atitudes do consumidor no processo de aquisição

34 T.L. "*This ability to continually develop and change without losing the central nature of the magazine is an essential part of good magazine design*".

35 T.L. "*Print magazines are no longer the hungry reader's only connection to ideas, trends and information, as they were in the pre-Internet age. They have begun to settle into a slower pace, closer to that of books, balancing book-like production values with the time and change-making qualities of periodical publishing*".

de revistas. Hillword-Harris (2016) clarifica que há revistas que são publicadas uma ou duas vezes por ano e que isso significa uma mudança de atitude no leitor em relação ao seu consumo, são objetos mais cuidados e muito elaborados – "(...) publicar em papel, comparado com a publicação *online*, é um "gesto" mais forte, que cria a sensação de um espaço íntimo (e definitivamente físico) entre o escritor e o leitor"[36] (Ludovico, 2012, p.115). Paixão (2016, s.p.) esclarece ainda que as lojas físicas têm uma experiência muito diferente da do *website*. O consumidor não segue algoritmos e, por isso, pode encontrar algo novo que não estava à espera de encontrar. Assim, permite que o utilizador explore o objeto do ponto de vista tátil e isso dá uma oportunidade aos designers e editores para serem mais criativos nos materiais escolhidos. O entrevistado afirma ainda que procura "(...) revistas que preencham lacunas e que possam transpor essas lacunas"[37] e explica que "As revistas são projetos pessoais e vozes de pessoas. Têm um grande senso de design com visão no futuro (...)"[38] (Paixão, 2016, s.p.).

[36] T.L. "(...) *publishing on paper, compared to publishing online, is a stronger "gesture", one which creates the sense of an intimate (and definitely physical) space between the writer and reader.*"

[37] T.L. "*I look for magazines that fill gaps and that can move across those gaps*".

[38] T.L. "*These magazines are people's personal projects and voices. They have a great forward-thinking design sense* (...)".

04. Processo Editorial da Revista

04.1. Conceito e Identidade

O conceito para o designer tem um significado fundamental, é um método de análise do objeto, de reconhecimento do problema, de desenvolvimento de um título e da harmonia entre elementos. Assim sendo, reforça-se a importância da colaboração entre o editor e o designer para encontrar uma solução (Hurlburt, 2002 [1977]). Os elementos utilizados num *layout* têm um significado que deve ser comunicado. Se a aplicação destes componentes não for adequada, estes pode transmitir-se uma mensagem que não é a pretendida e não importa o quão bom seja o projeto seja. Sem uma mensagem, ideia ou experiência, é um projeto vago, embora graficamente atraente (Samara, 2007). O designer deve, assim, analisar a continuidade e o contexto que envolve a publicação impressa, antes de avançar com uma ideia (Hurlburt, 2002 [1977]).

A identidade da revista são os seus valores, o seu conceito, a sua temática e o seu posicionamento como publicação. A sua identidade visual tem o propósito de transmitir essa mensagem para o seu público. É necessário considerar que esta identidade visual poderá estar presente nas diversas plataformas que envolvem a revista e que a sua aplicação na capa deve ser reconhecível (Caldwell e Zappaterra, 2014). Sendo assim, a identidade de uma revista deve englobar todos os elementos da publicação e, desse modo, tornar possível que o leitor reconheça todas as edições, mesmo que o seu conteúdo seja sempre diferente. Existem métodos para manter esta identidade na revista, por meio da linguagem visual, da sua voz através da escrita, da seleção tipográfica, das imagens utilizadas, entre outras opções. Como a maioria das publicações são produzidas por uma equipa multidisciplinar, o ideal é existir um sistema de identidade para que a linha editorial seja consistente entre edições (Apfelbaum e Cezzar, 2014).

04.2.
Periodicidade

A maioria das revistas é produzidas em série e periodicamente, o que significa que são objetos editoriais individuais, mas relacionados e pertencentes a um mesmo conjunto. O designer deve ter a capacidade de controlar as diferenças dentro do sistema para evitar uma experiência visual monótona. O tipo de publicação é, geralmente, determinado pela sua estrutura geral, que costuma ser dividida em secções (Samara, 2007). Numa fase inicial, a seleção da periodicidade pode definir-se através de uma estratégia de conteúdo – um plano de conteúdos futuros – "a frequência da publicação determina quanto tempo é gasto para o design e edição de cada número e também reflete como os leitores a irão consumir"[39] (Apfelbaum e Cezzar, 2014, p.20).

As autoras Apfelbaum e Cezzar (2014) resumem os períodos de publicação existentes: a publicação ao minuto via *internet*; a publicação diária, com a responsabilidade de transmitir as notícias do dia – como é o caso do jornal diário; a publicação semanal, que fornece um intervalo de tempo que permite a reflexão sobre os acontecimentos e a preparação da sua comunicação; a publicação mensal, que, ainda assim, consegue manter o interesse do leitor e tem um espaço de tempo mais sustentável para o desenvolvimento dos seus conteúdos, do seu design e da sua produção;

39 T.L. "*Publishing frequency dictates how much time goes into designing and editing each issue and also reflects how readers will ultimately digest it.*"

a publicação trimestral que é uma opção mais comum – algumas revistas adotaram este formato devido ao auxílio das plataformas digitais, que tornam o objeto impresso uma experiência e não apenas um espaço de leitura; a publicação semestral, que geralmente é destinada a um público específico e em que o tempo entre edições serve para produzir e experimentar o design do *layout,* de modo a oferecer a melhor experiência ao seu leitor; e por fim, a publicação anual, que é a alternativa menos comum e que, apesar de ser periódica, assume características de um livro.

04.3.
Formato e *Layout* da Página Impressa

A construção de um *layout* envolve a comunicação, a navegação e a organização da página. No início deste processo, é importante definir o formato, estabelecer a tiragem, selecionar o sistema de grelhas e trabalhá-lo de modo a garantir coerência e ritmo de publicação na paginação (Caldwell e Zappaterra, 2014). O orçamento também é algo a ter em consideração num processo de criação de um *layout*, dado que poderá ter uma influência na escolha do método de composição, de desenvolvimento de conteúdos e de impressão (Hurlburt, 2002 [1977]). No desenvolvimento da sua linguagem visual*,* devem considerar-se todos os elementos gráficos para que se reforcem, não apenas na posição ou forma, mas também como conceito. "As soluções de design articulam-se realmente quando todos os componentes estão claramente inter-relacionados"[40] – como os detalhes tipográficos, as formas, as imagens, a mensagem, o sistema de cores, a técnica de impressão, o papel, entre outros – é fundamental a relação destes elementos visuais para dar suporte ao conceito (Samara, 2007, p.199).

"O tipo de conteúdo, a frequência de publicação e as expectativas dos leitores influenciam muito o quê, onde e como publicamos"[41]. O formato mais comum no mercado das revistas é 213 x 276 mm. Este tamanho padrão é aplicado essencialmente em publicações de grande circulação, para minimizar os custos de produção (Apfelbaum e Cezzar, 2014, p.14). Existem muitos outros tamanhos de página e vários tipos de formato. O formato quadrado, como todos os lados possuem o mesmo comprimento, considera-se uma forma neutra. Neste, o observador consegue concentrar-se nos elementos intrínsecos sem prestar atenção ao formato.

[40] T.L. "*Design solutions really come together when all the components are clearly interrelated.*"

[41] T.L. "*The type of content, publication frequency, and expectations of readers all greatly influence what, where, and how we publish.*"

Num formato vertical, o observador tem tendência a ler de cima para baixo, e, numa página horizontal, a observação implica um movimento mais lateral (Samara, 2007). Na seleção do formato, algumas edições optam por um tamanho convencional de modo a facilitar a sua venda e a sua circulação. Em determinadas opções, um pequeno desvio no tamanho da revista pode aumentar os custos de impressão[42]. No caso de publicações que optam por um tamanho invulgar, quando o formato é maior que o convencional, a revista ganha a oportunidade de se destacar num ponto de venda e na sua edição tem mais espaço para as composições; no caso de um formato abaixo da média, este pode aproximar-se de um livro (Foges, 2000 [1999]).

[42] Uma publicação com um formato incomum pode ter um custo mais elevado ao nível da sua produção, devido ao desperdício de papel. Alguns formatos são mais económicos uma vez que existiu uma preocupação em aproveitar o papel.

A navegação pela revista pode funcionar de modo implícito ou explícito, através de elementos como: o índice de conteúdos, a numeração de página, a utilização de diferentes tipos de papel, a aplicação de diferentes estilos tipográficos e ícones ao longo do texto, o aproveitamento de separadores de secção, entre outras opções (Foges, 2000 [1999]). É fundamental para a acessibilidade, estabelecer uma hierarquia de informação capaz de guiar a atenção do nosso utilizador (Samara, 2007). Numa publicação impressa, como a revista, o designer recorre a um sistema de grelhas que vai proporcionar coerência gráfica na unidade de um conjunto e na composição de elementos tipográficos e visuais (Hurlburt, 2002 [1977]).

Sistema de Grelhas

Nenhum projeto gráfico é considerado completo sem um estudo do espaço que ocupa. A grelha auxilia o designer neste método de organização de conteúdo em relação ao espaço (Hurlburt, 2002 [1977]). Inicialmente, formava-se uma "moldura" para o corpo de texto, com uma única coluna. No entanto, este sistema veio a evoluir e surgiram novas tipologias de grelha com mais colunas (o desenvolvimento das revistas e dos jornais ajudou na expansão deste sistema) (Lupton, 2010 [2004]).

Um sistema de grelhas consiste num conjunto de guias e espaços baseados num alinhamento, estruturado para inserir elementos visuais. A sua composição (**figura 16**) pode ter elementos como: as **margens** [A], que são o espaço negativo entre o limite da página e o limite do conteúdo e que definem a área onde o texto

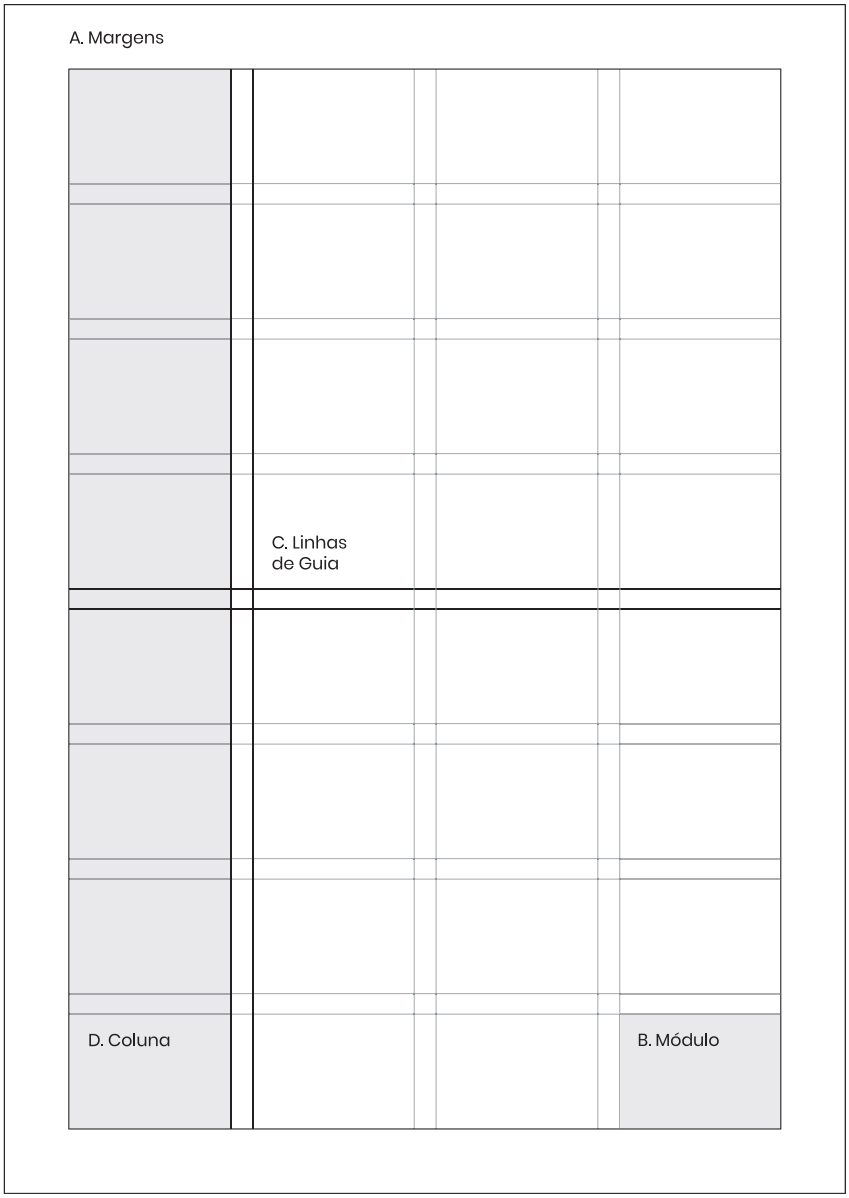


Figura 16. Componentes de um Sistema de Grelha.

Fonte: Investigadora, 2020. Adaptado: Samara, T. 2007. *Design Elements: A Graphic Design Manual.*

e as imagens estão distribuídos; os **módulos** [B], que são blocos separados por as linhas de guia que em repetição numa página, formam colunas verticais e linhas horizontais; as **linhas de guia** [C] que dividem as colunas criando uma matriz de módulos; e as **colunas** [D], que são alinhamentos verticais que contêm os módulos. Estes elementos podem ser combinados entre si ou podem ser omitidos da estrutura, essa decisão difere consoante o do tipo de publicação (Samara, 2007).

A organização de um *layout* envolve o trabalho de composição e de solução de problemas visuais, e um sistema de grelhas pode ajudar nesse processo: estabelece a ordem numa página, ajuda a distinguir as informações e a guiar o utilizador – "os benefícios de trabalhar com uma grelha são simples: clareza, eficiência, economia e continuidade"[43] (Samara, 2007, p.202). Construir a grelha para uma publicação impressa envolve uma avaliação

[43] T.L. "*The benefits of working with a grid are simple: clarity, efficiency, economy, and continuity.*"

dos elementos do conteúdo, imagens e textos, "a estrutura da página desenvolve-se naturalmente a partir das necessidades do conteúdo"[44]. Elementos como a largura do parágrafo ou o tamanho das imagens podem ser fatores decisivos nas proporções da estrutura. O nível de domínio da grelha depende do tamanho dos módulos. Se estes forem menores, oferecem mais agilidade para organizar a composição. Porém, muitos módulos também podem gerar alguma confusão. A grelha compõe, assim, uma guia invisível na estrutura do *layout* que vai assegurar a unidade visual no seu conjunto, mas a sua aplicação bem-sucedida é alcançada quando o designer cria uma composição visual dinâmica, que se sobrepõe à regularidade da estrutura. Assim irá manter o interesse página após página (Samara, 2007, p.211). Um bom sistema de grelhas não deve restringir a aplicação dos componentes num *layout*. Este deve permanecer definido, mas permitir manipular e adaptar o conteúdo no seu interior. Relativamente ao conteúdo textual, a grelha deverá considerar o comprimento de uma linha legível, que, em média, varia entre quarenta e cinco a sessenta e cinco caracteres (Caldwell e Zappaterra, 2014).

[44] T.L. "(...) *the structure of the page develops naturally from the needs of the content* (...)"

04.4.
Tipografia

A comunicação passa pelas palavras, logo a tipografia sempre foi um elemento fundamental na página (Hurlburt, 2002 [1977]). O designer deve considerar toda a composição tipográfica presente numa página – o ritmo, o espaço, a textura, a cor, entre outros – assim a imagem e a tipografia devem assumir o mesmo valor (Samara, 2007). A tipografia não deve ser aplicada em segundo plano e sem considerar a sua mensagem – "O designer deve estar preparado não apenas para ler as palavras que vão fazer parte do seu *layout*, mas também para entendê-las" (Hurlburt, 2002 [1977], p.98). Timothy Samara (2007) acrescenta ainda que a utilização da tipografia numa publicação impressa depende do conteúdo transmitido, e, por vezes, torna-se aceitável trabalhar certas partes de modo ilegível e exorbitante quando a comunicação da mensagem assim o exige.

A aplicação da tipografia é um ato de interpretação, com inúmeras possibilidades, o autor Robert Bringhurst (2005 [1992]) refere uma tática para a utilizar num projeto visual. A primeira tarefa é ler e interpretar o texto. A segunda é analisar a ordem interna do

Figura 17. Sistema de classificação de tipos de letra, segundo Ellen Lupton (2010 [2004]).

Fonte: Investigadora, 2021. Adaptado: Lupton, E. 2010 [2004]. *Thinking With Type.*

texto, perceber quantos níveis existem (títulos, secções, subtítulos, destaques de texto, notas de rodapé, etc.), estes devem ser consistentes, distintos e ainda assim harmoniosos. A terceira tarefa é criar uma relação visual entre o texto e os restantes elementos (fotografia, tabelas, diagramas, etc.). Em quarto, é necessário selecionar um tipo de letra, ou um conjunto de tipos de letra, para compor uma composição tipográfica que comunique o texto e honre o seu caráter. Posteriormente, deve escolher-se o formato da página e posicionar os tipos de letra, de modo a relacionar-se com os restantes elementos sem alterar o sentido do texto. De modo geral, deve dedicar-se uma especial atenção à aplicação tipográfica em todos os pormenores da página impressa. Salvo determinadas exceções, este autor indica cinco serviços que a tipografia deve prestar ao leitor: "convidá-lo à leitura; revelar o teor e o significado do texto; tornar clara a estrutura e a ordem do texto; relacionar o texto a outros elementos existentes; e induzir a um estado de repouso energético, que é a condição ideal de leitura" (Bringhurst, 2005 [1992], p.31).

Letra

A letra varia de acordo com a sua anatomia e as suas características, como a altura-x, o peso, o contraste, o estilo, entre outros aspetos. Compreender os estilos tipográficos e o seu contexto histórico e cultural, poderá auxiliar na escolha do tipo de letra para determinado projeto (Samara, 2007). Segundo a autora Ellen Lupton (2010 [2004]), o sistema de classificação dos tipos de letra (**figura 17**), desenvolvido no século XIX, é estruturado em: "*Humanist*" ou "*Old Style*", "*Transitional*", "*Modern*", "*Egyptian*" ou "*Slab Serif*", "*Humanist Sans Serif*", "*Transitional Sans Serif*" e "*Geometric Sans Serif*". Durante este século, as fontes serifadas dominavam todos os formatos impressos, mas com o início do século XX, as fontes sem serifas começaram a aparecer com maior aceitação, os designers preferiam a simplicidade da forma tipográfica (Hurlburt, 2002 [1977]).

A única fonte considerada moderna nesta época, era a *Johnston* (1916) criada por Edward Johnston para o projeto de marca e sinalização do metro de Londres (1916). Contudo, não era muito acessível e por isso, ao final da década de 1920, surgiram novas criações – Eric Gill desenvolveu a *Gill Sans Serif* (1926) e Paul Renner a *Futura* (1927). No entanto, foi mais tarde, no final dos

anos 50, que surgiu a fonte mais próxima dos requisitos ideais dos designers modernos – a *Helvetiva* (1957) – lançada por a fundidora *Haas* e que atualmente ainda tem um enorme sucesso. No início do século XX, nunca se imaginou que um designer conseguisse criar novos tipos de letra num curto espaço de tempo e com os seus próprios recursos, porém, com o aparecimento de novas tecnologias, como o computador pessoal, tal veio a ser possível. Através do computador o designer passou a conseguir experimentar inúmeras composições, pode condensar as letras, controlar o espaço entre palavras ou linhas, incluir símbolos e ornamentos e assim por diante (Hurlburt, 2002 [1977]).

Bringhurst (2005 [1992]) refere algumas considerações a ter na escolha de um tipo de letra. O designer deverá considerar o meio para o qual o tipo de letra foi originalmente destinado; ter em conta as condições nas quais o tipo de letra vai ser impresso (tipo de papel), pois quando a tinta atinge o papel, o espaço entre letras tem tendência a ficar menor e em alguns casos as formas da letra podem sofrer ligeiras alterações; e terá de selecionar um tipo de letra adequado para a temática do projeto, cujo seu caráter esteja de acordo com o assunto; entre outras situações mais específicas. Por exemplo, no caso de utilizar uma adaptação digital de um tipo de letra desenvolvido para prensa tipográfica, deverá escolher uma adaptação fiel à letra e às suas formas mais antigas.

O designer deve, assim, compreender os estilos tipográficos existentes, o espacejamento, a legibilidade e toda a composição da tipografia presente numa página impressa. O espacejamento, seja entre letras, palavras ou linhas, terá de ser trabalhado e adaptado consoante a tipografia escolhida. O espaço entre linhas – entrelinha – vai depender da largura do parágrafo e do tamanho e espacejamento da letra (Samara, 2007). Relativamente à altura da letra, o sistema de pontos atual teve origem nas tentativas de medição dos tipos no século XVII, em que "um ponto é igual a 1/72 polegada ou 0,35 milímetros"[45] (Lupton, 2010 [2004], p. 38). O autor Timothy Samara (2007) enuncia que, de modo geral, os tamanhos de letra entre 9 e 14 pontos são recomendados para corpo de texto, tamanhos acima de 4 pontos e abaixo de 9 pontos são utilizados em legendas. Contudo, os tamanhos de uma fonte tipográfica podem variar consoante os seus atributos, o designer deverá avaliar o tipo de letra na sua relação com todos os fatores que influenciam a legibilidade e assim adequar o corpo da letra ao formato.

45 T.L. "*One point equals 1/72 inch or .35 millimeters.*"

Texto

Ellen Lupton (2010 [2004], pp.112-113) define "texto" como um conjunto de palavras e a "mancha" como o bloco de "texto corrido" que compreende o conteúdo e que pode fluir de uma página ou coluna para a seguinte. Segundo a autora, o alinhamento do texto pode ser: **centrado**, com as "linhas de comprimento desigual orientadas num eixo central"[46] que podem gerar formas elegantes e orgânicas; **justificado**, em que "a extremidade direita e a esquerda são uniformes"[47] e formam uma mancha de texto limpa e eficiente; **alinhado à esquerda**, com a extremidade esquerda uniforme e a direita mais orgânica (esta opção evita o espaçamento desigual); **alinhado à direita**, com a extremidade direita uniforme e a esquerda mais fluida (solução incomum, geralmente aplicada em destaques e pormenores de texto). Estes quatro modos de alinhamento são intuitivos para os leitores, visto que formam a "gramática básica da composição tipográfica"[48].

A definição de parágrafo surgiu no século XVI, para ajudar os leitores a percorrer o texto. Timothy Samara (2007) afirma que nos alinhamentos à direita, à esquerda e centrado o espacejamento entre palavras é uniforme, contudo, num parágrafo justificado, como a sua largura é fixa, o espaço entre palavras varia. Em consequência, este espacejamento deve ser hifenizado para uma boa leitura do texto. Se o designer optar por trabalhar com texto alinhado à esquerda ou à direita, deverá ter em conta as linhas que terminam muito curtas ou muito longas. O final da linha deve ser o mais natural possível para que o leitor consiga acompanhar o texto.

As autoras Caldwell e Zappaterra (2014, p.116) referem que o trabalho do designer é tornar a leitura o mais confortável possível e deve considerar que a leitura em várias colunas é diferente da leitura numa só coluna. As autoras acrescentam ainda que os blocos de texto podem ser trabalhados de forma a contribuir para uma página mais leve e cativante para o observador. Neste processo, o designer tem a responsabilidade de ajustar o texto para remover possíveis lacunas, como "uma palavra isolada no fim de um parágrafo (viúva) ou uma única palavra no topo de uma coluna (órfã)"[49].

O autor Robert Bringhurst (2005 [1992]) salienta vários cuidados a ter na utilização de hifenização em texto justificado. O designer

[46] T.L. *"Lines of ueven length on a central axis"*

[47] T.L. *"Left and right edges are both even"*

[48] T.L. *"(...) the basic grammar of typographic composition"*

[49] T.L. *"a single word at the end of a paragraph (widow) or a single word at the top of a column (orphan)"*

deve aplicá-la consoante as características da língua que está a trabalhar e evitar hifenizar mais de três linhas consecutivas. Também deverá evitar iniciar linhas consecutivas com a mesma palavra e não deve permitir iniciar uma página com a última linha de um parágrafo antecedente. Contudo, de modo geral, poderá abandonar estas regras de hifenização quando estas não servem as necessidades do texto.

Hierarquia de Texto

"Hierarquia é garantir que diferentes elementos de texto ou imagem são dimensionados de acordo com a sua importância, para que um título não seja confundido com um subtítulo, um subtítulo não seja confundido com um destaque e o corpo de texto não seja confundido com uma nota de rodapé"[50] (Apfelbaum e Cezzar, 2014, p.51).

A hierarquia tipográfica contribui determinantemente para a facilidade de leitura (legibilidade e leiturabilidade). Por isso, o designer deve ser capaz de organizar as informações de modo a guiar o leitor pela publicação impressa. Assim sendo, deve estabelecer uma hierarquia de informação baseada no nível de importância de cada parte do texto. Isto pode ser feito através do cuidado gráfico na conjugação de famílias tipográficas e as suas variantes; através do corpo, estilo de letra ou cor, que podem ajudar a categorizar diferentes componentes da página, como títulos, corpo de texto, legendas, entre outros. Esta hierarquia também pode ser conseguida por meio do tratamento do espaço, com a alteração de tamanhos ou posicionamento entre palavras, linhas e textos para apoiar a experiência de leitura. Há que considerar que a composição deve manter uma unidade visual, o excesso de discrepância entre os níveis hierárquicos pode criar uma incoerência visual (Samara, 2007; Lupton [2004], 2010).

No *layout* da página, o designer também pode recorrer a diversas técnicas para guiar a leitura sem desviar a atenção do leitor, nomeadamente, a utilização de cabeçalho no início do artigo, com a distinção através de um tamanho diferente ou uma variante do tipo de letra; a aplicação de uma capitular na letra inicial do parágrafo; o aproveitamento de citações e de destaques ao longo do corpo de texto; o uso de um espaço adicional entre parágrafos; entre outros (Foges, 2000 [1999]). Em certos casos, em vez de guiar os leitores,

50 T.L. "*Hierarchy, simply put, is making sure that different text or image elements are scaled according to importance so that a headline isn't confused with a subhead, a subhead isn't confused with a pull quote, and body copy isn't confused with a footnote.*"

pode desenvolver-se a possibilidade de deixar que o leitor decida o que é mais interessante ver primeiro. Esta pode ser uma maneira de envolvê-lo com as informações (Samara, 2007).

04.5.
Cor

A utilização de cor numa página impressa pode influenciar a hierarquia visual, pois a cor tem potencial para aumentar a qualidade visual da tipografia, oferece a possibilidade de alterar o significado ou o efeito psicológico que a palavra tem para o leitor, entre outros aspetos. A cor é um estímulo visual que pode transmitir um significado psicológico ou emocional, está ligada à experiência humana e pode interferir na maneira como se interpreta a mensagem. Estes efeitos surgem através do sistema nervoso do observador – as cores mais quentes, são mais fortes e é preciso mais energia para processar a sua entrada através do olho, esse o aumento do nível de energia traduz-se em excitação. Por outro lado, as cores mais frias requerem menos energia para processar, têm um efeito mais calmante – mas esta perceção da cor também depende da cultura do observador. Não é necessário escolhermos as cores com base no que é tradicionalmente utilizado, mas o designer deve ter em conta vários aspetos na escolha da cor. Numa publicação impressa, a cor pode ajudar a diferenciar ou a criar uma relação de informação. Por exemplo, entre edições ou secções de uma revista, um designer pode selecionar uma paleta de cores que ajude os seus leitores a distinguir certo tipo de artigo ou página (Samara, 2007). Assim, a utilização de cor numa página é capaz de dividir, organizar ou reunir elementos, este fator pode ser relevante para uma boa leitura (Caldwell e Zappaterra, 2014).

A perceção do observador sobre a cor é relativa, a identidade da cor tem o nome de matiz e só é reconhecível em comparação com outra cor – uma cor acromática (preto, branco e cinza) ou cromática (Itten (1997 [1961]; Samara, 2007). Os matizes mais distintos ao olho humano são as consideradas cores primárias – azul, vermelho e amarelo. Quando existe uma mistura destas cores, dá-se origem aos matizes das cores secundárias – laranja, verde e violeta (Samara, 2007).

A saturação da cor refere-se à intensidade ou brilho. A cor branca é o máximo da saturação. Por exemplo, o amarelo em fundo branco

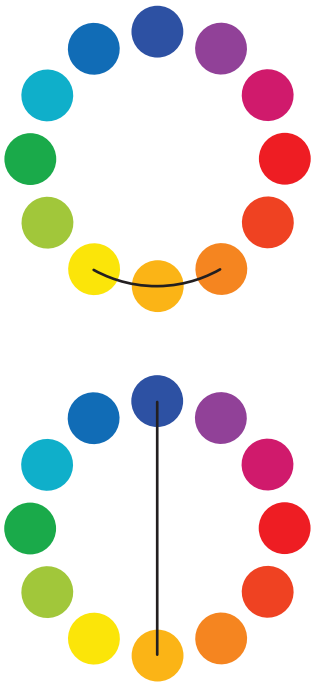


Figura 18. Exemplos de cores análogas (superior) e cores complementares (inferior).
Fonte: Investigadora, 2020. Adaptado: Samara, T. 2007. *Design Elements: A Graphic Design Manual.*

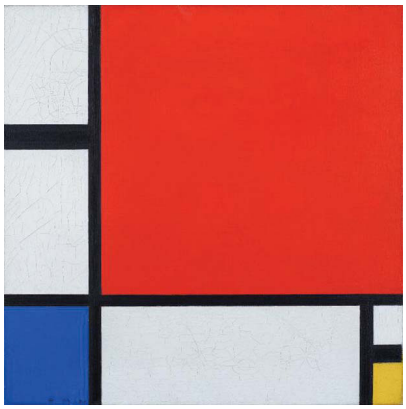


Figura 19. Obra *Composition with Red, Blue and Yellow* de Piet Mondrian, 1930.
Fonte: https://mplus.kunsthaus.ch/MpWeb-mpZuerichKunsthaus/v?mode=online&l=en#!m/Object/os9zByCse_U9eSrVr_DuSg/form/ObjCatalogueViewOnlineUser [Acedido: 17 de março de 2021]

ficará pouco notado, mas em fundo preto, a mesma cor amarela ficará acentuada. Existem assim relações entre matizes, os designers podem gerar essas relações com base na sua posição na esfera das cores (figura 18). As cores mais próximas na esfera são consideradas análogas. Embora visualmente diferentes, têm uma relação através da temperatura da cor. No caso das cores complementares, são duas cores visivelmente opostas na esfera e a sua mistura resulta numa cor neutra (Samara, 2007).

Contraste

No início da década de 1920, o grupo *De Stijl* destacou-se no design moderno com a utilização de fortes contrastes. Através da aplicação de contraste, o espaço é marcado por componentes fortes que podem tornar a apresentação visual mais expressiva. O contraste pode aplicar-se através da cor, do tamanho, das formas, das intensidades, entre outros (Hurlburt, 2002 [1977]).

Johannes Itten (1997 [1961]) define sete tipos de contraste de cor: contraste de matiz, contraste claro-escuro, contraste frio-quente, contraste de complementaridade, contraste de simultaneidade, contraste de saturação e contraste de extensão. O mais simples dos sete é o **contraste de matiz**, para este efeito são necessárias pelo menos três matrizes diferentes – o amarelo, o vermelho e o azul – exemplo extremo desta ação. O artista Piet Mondrian aplicava nas suas obras o contraste na proporção e o contraste de matiz (figura 19). O **contraste claro-escuro** surge através das cores preto e branco e, também do número indefinido de tons de cinza que existe entre estas cores. No **contraste frio-quente**, o vermelho-laranja são a cor mais quente e o azul-esverdeado a mais fria. O **contraste de complementaridade** aplica-se através de cores complementares, como observámos anteriormente no círculo cromático (figura 18), estas surgem diametralmente opostas e os seus pigmentos misturados resultam num cinza-preto neutro. O **contraste de simultaneidade** resulta de uma sensação no olho do observador, mas a cor não está objetivamente presente. Por exemplo, um quadrado cinza envolvido com um quadrado vermelho, a perceção será de um cinza-esverdeado; no caso de o quadrado cinza envolvido com um quadrado violeta, o cinza surge amarelado. No **contraste de saturação**, este resulta da comparação entre cores puras e intensas com cores opacas e diluídas – uma cor pura pode ser diluída através da mistura com

a cor branca, com a cor preta ou até da junção de cores complementares. Por fim, o **contraste de extensão**, envolve as áreas relativas de duas ou mais manchas de cor – um contraste entre uma proporção grande e uma proporção pequena – esta composição necessita de ser equilibrada, nenhuma deve ter mais destaque que a outra. O autor Hurlburt (2002 [1977]) acrescenta que, de modo geral, nos contrastes cromáticos, o designer deve ter em conta a escolha de cores complementares, as que se encontram opostas num círculo cromático, como observámos anteriormente (Hurlburt, 2002 [1977]).

No contraste de escalas, podem produzir-se efeitos dinâmicos, através da modificação ou comparação de tamanhos e das variantes de ângulos e perspetivas dentro de um espaço para criar ilusões de profundidade e dimensão. Umas das contribuições do Construtivismo, foi o modo como se aplicavam contrastes de tamanho nas suas publicações para produzir um impacto no observador (figura 20). O contraste pela relação de formas e intensidades pode intervir na nossa perceção de espaço, com curvas e retas, elementos horizontais ou verticais, entre outras variações (Hurlburt, 2002 [1977]).

Figura 20. Páginas do livro de poesia *For the Voice*, de Vladimir Mayakaovsky e El Lissitzky, 1923.
Fonte: https://www.homage-to-el-lissitzky.com/for-the-voice [Acedido: 16 de março de 2021]

04.6.
Imagem

"As imagens não são apenas representações ou intérpretes das ações humanas. Elas tornaram-se centrais para todas as atividades que ligam os humanos uns aos outros e à tecnologia, (...) tanto pontos de referência para informação e conhecimento quanto visualizações da criatividade humana."[51] (Burnett, 2004, XIV).

[51] T.L. "*Images are no longer just representations or interpreters of human actions. They have become central to every activity that connects humans to each other and to technology, (...) as much reference points for information and knowledge as visualizations of human creativity.*"

As imagens têm um papel importante no conhecimento adquirido pela mente humana (Burnett, 2004), são uma experiência representativa de um lugar, de pessoas, de objetos ou até de conceitos abstratos, com ideias baseadas na experiência humana (Samara, 2007). Numa publicação, tal como o conteúdo textual é escolhido e organizado, o conteúdo visual também necessita de ser selecionado e editado. No *layout*, a imagem pode servir dois propósitos: estimular o envolvimento do leitor com o conteúdo ou representar algo que é mencionado no texto (Apfelbaum e Cezzar, 2014). Através do recurso à imagem, o designer pode trabalhar a composição ou até manipular o conteúdo, pode escolher representar uma ideia, literal ou abstrata, por meio de fotografia, ilustração ou uma mistura de ambas: colagem e fotomontagem – esta escolha resulta de uma análise do conceito. Existem também várias possibilidades de utilização da tipografia como imagem, em que as palavras formam representações e podem assumir o papel de símbolo – "(...) transformar tipografia numa imagem significa definir uma relação simples entre a forma intrínseca das letras e outra ideia visual"[52]. Na leitura da página, as imagens ajudam o leitor a envolver-se com a experiência descrita no texto, muitas vezes como auxílio na interpretação de informações complexas (Samara, 2007, p.183). O autor Chris Foges (2000 [1999], p.106) afirma que a interação entre imagem e texto é particularmente notável na revista – "em alguns casos o texto suporta a imagem e noutros a imagem existe para suportar o texto". Em determinadas situações, as legendas podem funcionar como elo de ligação entre estes elementos, de modo direto ou suplementar, no qual acrescentando informação adicional ao corpo de texto.

[52] T.L. "(...) *making type into an image means defining a simple relationship between the intrinsic form of the letters and some other visual idea.*"

Criar contraste entre os elementos visuais é uma estratégia de *layout* também adotada na composição com imagens, mediante alterações de tamanho, de forma, de cor e de composição. Na combinação de diferentes tipos de imagem é importante manter

uma coerência entre os elementos visuais. A imagem tem um significado conceitual, verbal e emocional. Quando uma página junta duas ou mais imagens, o observador vai tentar comparar e criar ligações entre elas. Deste modo, elabora-se uma narrativa visual, em que cada ideia individual vai influenciar o conjunto. Existe também uma narrativa criada através da associação de imagens e palavras. Um designer pode alterar o significado da imagem através da palavra que lhe está associada e vice-versa (Samara, 2007).

Fotografia

Numa publicação impressa, o uso da fotografia pode ser um grande fator de interesse para a apresentação gráfica (Hurlburt, 2002 [1977]). O realismo da fotografia permite ao observador processar rapidamente a informação, em vez de se distrair com os pormenores abstratos e composições visuais. Ainda assim, apesar de a fotografia ser associada a uma representação real, existe a possibilidade de ser uma imagem manipulada, por meio de iluminação, recorte ou outras técnicas para evocar experiências sensórias (Samara, 2007).

O envolvimento dos designers com o processo do fotógrafo é muito próximo, visto que para planear a utilização da fotografia no *layout* exigem-se conhecimentos do processo fotográfico, exige-se relacionar o conteúdo da imagem com o objetivo da comunicação e saber avaliar a fotografia e a sua utilidade na página – ao utilizar mais do que uma imagem, é necessário ter em conta todo o conjunto. O projeto deve ser resultante da relação bilateral entre o designer e o fotógrafo, de modo a alcançar o sucesso do projeto – "O fotógrafo hábil é um comunicador visual especializado e o designer inteligente obtém grandes vantagens da sua contribuição" (Hurlburt, 2002 [1977], p.110). De maneira direta ou indireta, a fotografia acompanha a narrativa. No seu tratamento, o designer tem a opção de editá-la visualmente para a enquadrar no *layout* da publicação, através de alterações de tamanho, de posicionamento, da justaposição e da combinação com o texto (Caldwell e Zappaterra, 2014). Assim, na seleção das fotografias, o designer deve questionar se transmite a mensagem do texto e se estimula a leitura (Apfelbaum e Cezzar, 2014).

Ilustração

"O sucesso da ilustração reside na adequação do seu estilo ao assunto em questão"[53] (Samara, 2007, p.173).

[53] T.L. "*An illustration's success lies in the appropriateness of its style to the subject matter at hand.*"

Através da criação de um conceito, o pensamento criativo determina o estilo da ilustração (Hurlburt [1977], 2002). Esta pode ser objetiva, realista, abstrata ou simbólica e também é possível compor-se a um nível textual. Por um lado, a representação pode ser mais realista, invocando tradições de pintura clássica e reproduzindo a realidade através da luz, da forma e da perspetiva. Por outro lado, pode assumir uma linguagem próxima da abstração, realçando qualidades expressivas, mas com o mundo real como base. Seja através do desenho ou da pintura, o designer explora a ligação com a criatividade e imaginação do observador (Samara, 2007).

A ilustração pode ser um recurso visual útil para criar um diálogo interessante entre a imagem e o texto (em muitos casos mais expressivo e abstrato). Esta técnica pode gerar diversas interpretações e ir além da fotografia que oferece uma leitura literal (Caldwell e Zappaterra, 2014). Geralmente, a utilização da ilustração surge quando o tema do texto não é associado a uma pessoa ou a um local específico (Foges, 2000 [1999]), porque este recurso oferece possibilidades de informar o observador, através da interpretação visual do designer e pode introduzir sobreposição, destacar ou selecionar detalhes importantes. O valor comunicativo é muito relevante, além da escolha da composição e materiais, o formato escolhido para ilustrar também pode transmitir significado e conceito (Samara, 2007).

Colagem e Fotomontagem

Considerada uma abordagem derivada da ilustração, a colagem é uma montagem livre de elementos gráficos que formam uma imagem. Esta composição pode ser feita por meio de material impresso ou digitalizado, tecidos, recortes de jornal e revista, entre outros elementos. Esta técnica começou a ser aplicada em pinturas e, mais tarde, com as possibilidades da fotografia, também integrou imagens fotográficas, numa técnica chamada fotomontagem. Estas técnicas são procedimentos intuitivos que oferecem a possibilidade de combinar assuntos diferentes,

através de uma construção fragmentada. O designer deve ter atenção à uniformidade da cor e à textura da composição na sua relação com o conceito (Samara, 2007).

04.7.
Capa, Lombada e Contracapa

"A capa é fundamental na persuasão dos leitores quanto à escolha de certa revista em detrimento da outra" (Foges, 2000 [1999], pp.18-19).

A capa deve ter presente a marca e os valores da publicação, dado que tem um papel essencial desde a sua presença no ponto de venda, onde deve sobressair, até depois da sua compra, que continuará a espalhar a mensagem e o conceito do exemplar. Tendo em conta que é a primeira impressão que o leitor tem do conteúdo, a elaboração da capa é uma tarefa intensa. A capa deverá ser suficientemente reconhecível, mas também diferente da edição antecedente (Foges, 2000 [1999]).

Na mancha gráfica da capa, apesar de nem todas as publicações serem rigorosas com esta premissa, o cabeçalho da capa integra a marca gráfica da revista. Os títulos na capa (ou as chamadas de capa) têm a função de atrair o leitor a consumir a publicação e podem assim transmitir o seu conteúdo e a sua personalidade. A capa deve integrar algumas informações adicionais, como o código de barras, a data e o preço, que podem ser conjugados com os restantes elementos de modo a gerar uma composição agradável. No sentido de auxiliar o leitor, é essencial que a revista adote um sistema de numeração sequencial ou que identifique a data da publicação, ambos servem para distinguir as edições. Em alguns casos, as capas de diferentes edições fazem sentido tanto numa visão individual como numa visão de conjunto. Esta solução ajuda a revista a tornar-se reconhecível e a criar uma continuidade entre números (Foges, 2000 [1999]).

Caldwell e Zappaterra (2014) caracterizam as diferentes abordagens para o design de uma capa em três tipos: a capa figurativa; a capa abstrata; e a capa baseada em texto, que atualmente é a opção menos comum. A capa figurativa é composta por quatro elementos: o formato e características de design, a imagem, as chamadas

de capa e a marca gráfica ou o título – pode também integrar outros componentes comuns, como a *tagline*, a data e o código de barras. A capa abstrata também pode incluir estes elementos, no entanto, de modo geral, assume mais liberdade na sua criação.

Quando a revista está empilhada na horizontal, seja numa prateleira ou em coleção, a sua lombada é mais visível do que a capa, pelo que poderá ser um fator relevante num posto de venda – pode ser um espaço para salientar a marca gráfica ou outros elementos relevantes (Caldwell e Zappaterra, 2014, p.69). A lombada surge do método de encadernação selecionado, que por sua vez é escolhido devido ao número de páginas da publicação, ao orçamento e à durabilidade do objeto impresso. Relativamente à contracapa, algumas revistas utilizam este espaço para publicidade, enquanto outras aproveitam para acrescentar valor à publicação (Foges, 2000 [1999]).

No percurso histórico das publicações impressas, a capa acompanhou diversos acontecimentos que contribuíram para a sua evolução. Na década de 1940, começaram a surgir capas com cor para se destacarem nos pontos de venda, por conseguinte, a seleção das imagens da capa também se tornou decisiva para atrair a atenção do consumidor. Nos anos 50, as capas acompanharam o nascimento da publicidade moderna, apresentando anúncios de produtos e serviços. A impressão a cores expandiu e tornou-se mais acessível, manifestando-se nas capas das revistas da década de 1960 que refletiam as mudanças da sociedade, nomeadamente ao nível de questões políticas e da revolução sexual. Com o avanço tecnológico dos anos 70, a impressão a quatro cores tornou-se mais económica, fator que, além de difundir ainda mais o uso de cor na publicação, motivou a experimentação com papéis e formatos diversificados. Esta década foi assinalada por uma mudança cultural, inclusive no design editorial, em que as revistas produziam cada vez mais resultados criativos. Na década de 1980, o acesso aos computadores pessoais, abriu oportunidade aos designers de trabalhar com tipografias digitais e de desenvolver as publicações através do ecrã. Foi um período interessante e promissor para o design editorial. As publicações dos anos 90 beneficiaram com a ascensão de celebridades e o design de capas refletia assim os interesses culturais do público desta década. Com o aproximar da década de 2000, uma grande parte das editoras, abandonou a impressão e marcou o seu lugar

na *internet.* Algumas revistas começaram a estar presentes em diversas plataformas, utilizando os recursos digitais para ampliar o seu número de utilizadores. Por conseguinte, as capas tiveram de se adaptar a diversos formatos. Com o sucesso do lançamento do *iPad* em 2010, as capas de revistas digitais tornaram-se interativas e o processo de criação do seu design dispunha de um conjunto amplo de ferramentas (Caldwell e Zappaterra, 2014).

04.8.
Técnicas e Materiais na Produção Gráfica

Nas revistas, tal como noutros objetos impressos, a sensação de qualidade tátil pode ser transmitida pelo papel e a sua gramagem, pela encadernação e pelo acabamento (Caldwell e Zappaterra, 2014). O papel envolve a maioria dos nossos sentidos, a visão, o tato e o olfato. O tato pode evidenciar o tipo de publicação que estamos a ler, um papel mais áspero para páginas de livros ou folhas fotocopiadas e mais suave para as revistas ou livros ilustrados, entre outros modelos. O cheiro e a cor do papel poderão indicar o período de vida da impressão. Por exemplo, o papel amarelado é visivelmente mais anoso (Ludovico, 2012). Deste modo, a seleção do papel é um aspeto relevante que pode comunicar o tom, o estilo e a aparência de uma publicação. Observar e experimentar os materiais existentes é essencial para perceber qual a melhor solução para o tipo de publicação – a pesquisa pode ser feita através de outras revistas no mercado, geralmente estas informações são visíveis no objeto (Caldwell e Zappaterra, 2014).

Existem diversas respostas para o tipo de papel a utilizar. O papel revestido absorve menos a tinta e reflete a luz. O papel não revestido oferece suavidade no contraste e pode facilitar a leitura. O papel brilhante, é geralmente utilizado em publicações de alta qualidade e com grande profusão de imagens. O designer deverá também ter em conta a gramagem do papel, para obter um resultado mais resistente ou mais leve, e também considerar as opções mais sustentáveis (Caldwell e Zappaterra, 2014).

A impressão *offset* é o meio privilegiado pela maioria das publicações impressas, dado que fornece a maneira mais económica de imprimir em grandes tiragens. No entanto, algumas revistas de pequena tiragem são produzidas em impressoras digitais

a laser (Apfelbaum e Cezzar, 2014). Sobre a encadernação da revista, o autor Chris Foges (2000 [1999]) refere que a maioria das revistas é produzida num formato ao alto e encadernada na extremidade esquerda, em virtude da retenção de custos, das condições de venda, da durabilidade e do bom manuseamento. Ainda assim, existem edições com formatos invulgares e métodos de encadernação não convencionais.

Síntese Conclusiva

O enquadramento teórico realizado ao longo deste capítulo serve como suporte para a produção de um objeto editorial, especificamente uma revista, fornecendo uma estrutura fundamental para o desenvolvimento do projeto prático (**capítulo 04**). Numa primeira fase, procurou-se reconhecer as origens e o percurso histórico do Design Editorial e da revista; e abordaram-se os movimentos do século XX relevantes para a evolução da publicação impressa: o estilo *Art Nouveau*, o Cubismo, o Futurismo, o Dadaísmo, o Surrealismo, o Construtivismo, o grupo *De Stijl*, a escola Bauhaus, a Nova Tipografia (de Jan Tschichold), o Estilo Internacional (ou Estilo Suíço), o *Fluxus* e a expansão tecnológica que revolucionou o design. Numa segunda fase, foi importante adquirir conceitos sobre o Design Editorial, particularmente a revista. Numa terceira fase, estudou-se todo o processo editorial da revista – abordando individualmente componentes como o conceito e identidade, a periodicidade, o formato e *layout* da página impressa, a tipografia, a cor, a imagem, a capa, a lombada, a contracapa e também as técnicas e materiais da produção gráfica de uma publicação.

Este conhecimento surgiu da revisão de literatura dos autores Itten (1997 [1961]), Foges (2000 [1999]), Hurlburt (2002 [1977]), Leslie (2003), Heller (2003), Burnett (2004), Bringhurst (2005 [1992]), Samara (2007), Meggs (2009 [1983]), Lupton (2010 [2004]), Ludovico (2012), Caldwell e Zappaterra (2014), Apfelbaum e Cezzar (2014) e Lewis (2016). O presente capítulo proporcionou auxílio nas diversas tomadas de decisão ao longo do projeto prático (**parte 3**).

CAPÍTULO 02

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A Homage to El Lissitzky. s.d. *For the Voice* [online]. Disponível em: https://www.homage-to-el-lissitzky.com/for-the-voice [Acedido: 16 de março de 2021].

Apfelbaum, S. e Cezzar, J. 2014. *Designing the Editorial Experience*. Beverly: Rockport Publishers.

Blue Mountain Project. s.d. *Dada* [online]. Disponível em: https://bluemountain.princeton.edu/exist/apps/bluemountain/title.html?titleURN=bmtnaae [Acedido: 16 de março de 2021].

Blue Mountain Project. s.d. *Poesia*, Volume 1, Number 4, May 1905. [online]. Disponível em: https://bluemountain.princeton.edu/bluemtn/?a=d&d=bmtnaai190505-01&e=-------en-20--1--txt-txIN-------
[Acedido: 02 de março de 2021].

Bringhurst, R. 2005. *Elementos do Estilo Tipográfico: versão 3.0.* São Paulo: Cosac Naify. [Edição original: 1992].

Burnett, R. 2004. *How Images Think*. Massachusetts: The MIT Press.

Caldwell, C., Zappaterra, Y. 2014. *Editorial Design*. Londres: Laurence King.

Cowles, A. 2003. *Buy me... Designing Magazines that Sell.* Entrevistado por J. Leslie, para magCulture. pp. 8-11.

Emigre Fonts. s.d. *Emigre #5* [online]. Disponível em: https://www.emigre.com/Magazine/5 [Acedido: 18 de março de 2021].

Emigre Fonts. s.d. *Emigre #19* [online]. Disponível em: https://www.emigre.com/Magazine/19
[Acedido: 18 de março de 2021].

Foges, C. 2000. *Design de Revistas*. Lisboa: Desarte, Lda. [Edição original: 1999].

Heller, S. 2003. *Merz to Emigre and Beyond: Avant-Grade Magazine Design of the Twentieth Century.* Londres: Phaidon Press.

Hillword-Harris, B. e Paixão, A. 2016. *You Know What Else Isn't Dead? The Magazine Stand* [online]. Entrevistados por R. Jamieson, para AIGA, 7 de dezembro. Disponível em: https://eyeondesign.aiga.org/you-know-what-else-isnt-dead-the-magazine-stand/ [Acedido: 27 de dezembro de 2020].

History of Design: A Critical Review. 2013. *Jan Tschichold* [online]. Disponível em: https://cmudesign.tumblr.com/post/64660164499/jan-tschichold/amp [Acedido: 05 de março de 2021].

Hurlburt, A. 2002. *Layout: o design da página impressa.* São Paulo: Nobel. [Edição original: 1977].

Internet Archive. 2020 *San Francisco Oracle no.9* [online]. 14 de janeiro. Disponível em: https://archive.org/details/lfaperiodicalssforacle0003/LFA_Periodicals_SFOracle_0003_002.jpg [Acedido: 12 de março de 2021].

Itten, J. 1997. *The Art of Color: The Subjective Experience and Objective Rationale of Color.* Nova Iorque: John Wiley & Sons, Inc. [Edição original: 1961].

Kunsthaus Zürich. s.d. *Online Collection* [online]. Disponível em: https://mplus.kunsthaus.ch/MpWeb-mpZuerichKunsthaus/v?mode=online&l=en#!m/Object/os9zByCse_U9eSrVr_DuSg/form/ObjCatalogueViewOnlineUser [Acedido: 17 de março de 2021].

Leslie, J. 2003. *magCulture*. Londres: Laurence King Publishing.

Lewis, A. 2016. *So you want to publish a magazine?*. Londres: Laurence King Publishing.

Ludovico, A. 2012. *Post-Digital Print – The Mutation of Publishing since 1894*. Eindhoven: Onomatopee 77.

Lupton, E. 2010. *Thinking with Type*. 2.º Ed. Nova Iorque: Princeton Architectural Press. [Edição original: 2004].

magCulture. 2018. *Beach Culture, August/September 1990* [online]. 6 de setembro. Disponível em: https://magculture.com/blogs/journal/beach-culture-augustseptember-1990 [Acedido: 16 de março de 2021].

Meggs, P. 2009. *História do Design Gráfico: Philip B. Meggs e Alston W. Purvis*. 4.º Ed. São Paulo: Cosac Naify. [Edição original: 1983].

Samara, T. 2007. *Design Elements: A Graphic Style Manual.* Massachusetts: Rockport Publishers.

The University of Iowa Libraries. s.d. *De Stijl* [online]. Disponível em: http://sdrc.lib.uiowa.edu/dada/De_Stijl/011/index.htm [Acedido: 05 de março de 2021].

UbuWeb. s.d. *Aspen*. [online]. Disponível em: https://www.ubu.com/aspen/ [Acedido: 22 de fevereiro de 2021]

University of Wollongong Australia. 2014. *Oz Magazine, London - Gallery* [online]. 4 de setembro. Disponível em: https://ro.uow.edu.au/ozlondongallery/1/ [Acedido: 21 de dezembro de 2020].

Van Abbe Museum. s.d. *Collection* [online]. Disponível em: https://vanabbe-museum.nl/en/collection/details/collection/?lookup%5B1673%5D%5Bfilter%5D%5B0%5D=id%3AC617
[Acedido: 16 de março de 2021].

WorthPoint. s.d. *Fuse 1 - Neville Brody – Typefaces & 4 Posters* [online]. Disponível em: https://www.worthpoint.com/worthopedia/fuse-neville-brody-typefaces-posters-1779194305
[Acedido: 18 de março de 2021].

Yale University Library. s.d. *Parole in liberta: futuriste olfattive tattili-termiche / Marinetti; Tullio d'Albisola* [online]. Disponível em: https://collections.library.yale.edu/catalog/2043377
[Acedido: 05 de março de 2021].

PARTE 2

Argumento

Considerando o enquadramento teórico, o argumento que engloba esta investigação assenta na importância da educação de História da Arte no período escolar, dos nove aos doze anos, fundamental na orientação da criança para o seu desenvolvimento e para a formação de uma personalidade criativa e de um pensamento crítico.

Durante o processo projetual, pretende-se adquirir estratégias para a criação de uma revista que reforce uma ligação entre a História da Arte e o público infantil, de modo a contribuir para o desenvolvimento do seu pensamento crítico e criativo, que se moldam ao longo da sua maturação.

PARTE 3

Projeto Prático

Capítulo 03. **Investigação Ativa**
Capítulo 04. **Projeto Prático – Estrutura da Revista *Tela***

CAPÍTULO 03

Investigação Ativa

Nota Introdutória
01. **Entrevistas Exploratórias**
    01.1. Análise dos Resultados
02. **Estudo de Casos**
    02.1. Modelo de Análise
    02.2. Revista Infantis
    02.3. Projetos Educativos
02.4. **Análise Comparativo dos Casos de Estudo**
Síntese conclusiva
Referências Bibliográficas

A formatação do corpo de texto do documento está pensada para a leitura em ecrã.

Nota Introdutória

No decurso do processo investigativo, numa primeira fase, foi realizado um conjunto de Entrevistas Exploratórias a especialistas e intervenientes nos projetos em análise. O presente capítulo inclui uma descrição das sessões e os seus contributos para a presente investigação. Numa segunda fase, recorreu-se à análise de publicações impressas e projetos educativos pertinentes para a temática da investigação (Estudo de Casos), através de um modelo de análise e um estudo comparativo.

01.
Entrevistas Exploratórias

"As Entrevistas são um método de investigação fundamental para o contacto direto com os participantes, para recolher relatos pessoais em primeira mão de experiências, opiniões, atitudes e perceções"[54]. É um método que pode ser estruturado e seguir um guião com perguntas, ou não estruturado, que é mais flexível. Em qualquer dos casos, o investigador deve ser adaptável e moderar a sessão. O guião de perguntas e o público-alvo pode variar consoante a natureza da investigação (Martin e Hanington, 2012, p.102).

"As entrevistas com informadores chave concentram-se em pessoas que têm conhecimento especializado para contribuir"[55] (Martin e Hanington, 2012, p.102). Na presente investigação, o processo de seleção dos seis entrevistadas obedeceu a estas linhas orientadoras. Uma parte destas entrevistas, teve como função a recolha de informação para o Estudo de Casos – como o caso das entrevistas com as experientes dos projetos: *DESCOLA*, revista *Dois Pontos* e *Um Artista aí em Casa*. Outra parte das entrevistas foi realizada no sentido de alcançar conhecimentos, no domínio da educação e da psicologia.

Os encontros decorreram em formato *online,* com uma duração média de quarenta e cinco minutos cada, sendo realizados e gravados através da plataforma *Zoom*. As entrevistadas consultaram previamente o guião, moldado consoante a sua aplicabilidade, e essencialmente composto por questões de resposta aberta. Depois de cada sessão, a entrevista foi transcrita e aprovada por cada entrevistada, com a assinatura de um consentimento informado para a sua inclusão na presente investigação[56].

[54] T.L. "(...) *Interviews are a fundamental research method for direct contact with participants, to collect firsthand personal accounts of experience, opinions, attitudes, and perceptions.*"

[55] T.L. "(...) *Key informant interviews concentrate on people who have specialized or expert knowledge to contribute.*"

[56] Os Consentimentos Informados estão disponíveis para consulta no final de cada entrevista, do apêndice A ao F.

01.1.
Análise
dos resultados

Esta secção é dedicada à análise das seis Entrevistas Exploratórias realizadas. O guião foi adaptado ao contexto de cada sessão, tendo em conta os diferentes propósitos, as especialidades envolvidas e as potenciais contribuições para a investigação. Com base nas questões e nos assuntos abordados, realizou-se uma análise individual.

Entrevista com a Doutora Margarida Fragoso[57]

Projeto *DESCOLA*

A primeira Entrevista Exploratória foi realizada à Doutora Margarida Fragoso, doutorada em Design pela Faculdade de Arquitetura da Universidade de Lisboa, que atualmente, desenvolve a sua atividade profissional na Direção Municipal da Cultura da Câmara Municipal de Lisboa (CML), na coordenação do *Programa de Valorização e Requalificação dos Serviços Educativos*. Este programa integra o projeto *DESCOLA, Atividade Criativas do Pelouro da Cultura* da CML. O foco principal da entrevista foi este projeto, que consiste num plano de ação dos serviços educativos para com a comunidade escolar, desde o nível pré-escolar até ao final do décimo segundo ano. O projeto *DESCOLA* já conta com três anos de atividade e desenvolve as áreas da arte e da cultura, a partir de conteúdos do Património Cultural e Artístico da cidade de Lisboa. Estes materiais são estruturados pelos equipamentos culturais, investindo na formação dos alunos e professores em pedagogias artísticas e criativas. Esta entrevista estabelece uma mais-valia para a investigação através do contributo para um estudo de caso.

"As artes e a cultura ensinam-nos que os problemas podem ter mais do que uma solução e que as perguntas podem ter mais do que uma resposta". Uma das temáticas abordadas, foi a aprendizagem nas áreas artísticas e culturais, e nas experiências para o desenvolvimento da criatividade e da imaginação. Margarida Fragoso (2020) refere as artes e a cultura, como incentivos para aprendizagens transdisciplinares e como elemento fundamental na formação básica do público infantil – "A criatividade e a imaginação devem ser estimuladas porque são competências que vão proporcionando soluções e respostas aos problemas que vão surgindo" (Fragoso, 2020, Apêndice A).

57 A Entrevista Exploratória com a Doutora Margarida Fragoso pode ser consultada no apêndice A.

Ao longo da reunião, desenvolveram-se alguns temas, como: o projeto *DESCOLA*, as áreas que o fundamentam, os eventos que envolveram a sua divulgação, a sua relevância para o público-alvo e a sua oferta educativa no ano letivo 2020/2021; a formação de mediadores culturais; o percurso da entrevistada na área educativa e artística; alguns programas educativos dos serviços culturais da capital; e a sugestão de referências para a presente investigação.

A entrevistada Margarida Fragoso (2020) referiu o documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017) como referência orientadora do projeto *DESCOLA.* Além de recomendar a sua consulta, mencionou outras referências importantes para o enquadramento teórico: *Se não havia nada, como é que surgiu alguma coisa?*[58]*, Raízes da Curiosidade: Tempo de Ciência e Arte*[59]*, Nós Pensamos Todos em Nós*[60] da autora Madalena Wallenstein; um livro mais recente, *What Adults Don't Know About Art*[61]; e por fim da autoria de Jacques Rancière, *O Espectador Emancipado*[62] e *O Mestre Ignorante*[63].

Entrevista com Ana Ramalho e Sara Szerszunowicz[64]

Revista *Dois Pontos*

As fundadoras da revista *Dois Pontos* foram as entrevistadas nesta sessão. Ana Ramalho, licenciada em Filosofia, é a editora da revista e promove a literatura infantojuvenil desde 2009, quando começou a coordenação editorial da coleção *Orfeu Mini,* da editora *Orfeu Negro*. Sara Szerzunowicz, formada em gestão do património, área onde pratica a sua atividade profissional, em simultâneo com a direção de arte da *Dois Pontos*. Além destas valências, tem experiência enquanto pintora, escultora e ilustradora.

No decorrer da entrevista, houve uma abordagem a temas como: o início do projeto da revista *Dois Pontos*, o objeto editorial e a sua estrutura, as suas temáticas e conteúdos, os meios de comunicação com o público-alvo, os seus pontos de venda, o evento de lançamento da primeira edição, os ilustradores e criadores de conteúdo; e, em conclusão, algumas recomendações para a presente investigação.

"Tentamos que a revista não seja só um objeto de sentar e ler. É isso, mas também é um ponto de partida para fazer atividades mais físicas". Através desta premissa desenvolveram uma

58 **Wallenstein, M.** 2014. *Se não havia nada, como é que surgiu alguma coisa?*. Lisboa: Fundação Centro Cultural de Belém.

59 **Wallenstein, M. et al.** 2015. *Raízes da Curiosidade – Tempo de Ciência e Arte*. Lisboa: Fundação Centro Cultural de Belém e Fundação Champalimaud.

60 **Wallenstein, M.** 2015. *Nós Pensamos Todos em Nós*. Lisboa: Fundação Centro Cultural de Belém.

61 **The School of Life.** 2020. *What Adults Don't Know About Art*. Londres: The School of Life.

62 **Rancière, J.** 2010. *O Espectador Emancipado*. Lisboa: Orfeu Negro. [Edição original: 2008].

63 **Rancière, J.** 2007. *O Mestre Ignorante*. 2.º Ed. Belo Horizonte: Antêntica. [Edição original: 1987].

64 A Entrevista Exploratória com Ana Ramalho e Sara Szerszunowicz pode ser consultada no apêndice B.

alternativa não-tecnológica, a revista *Dois Pontos*. Esta revista ilustrada destinada ao público dos sete aos onze anos, tem uma periodicidade trimestral, com conteúdos sobre arte, saúde mental, política, ecologia, cidadania, entre outros temas. Durante a entrevista, Ana Ramalho (2021) salientou que o objetivo é envolver conteúdos que sejam intemporais, para que a revista possa ser consumida em qualquer estação. Cada edição conta com um ilustrador diferente, cuja seleção é relacionada com a temática, mas também com a publicação anterior – a linguagem da ilustração deve ser distinta de edição para edição "para marcar um universo diferente em cada revista" (Ana Ramalho, 2021, Apêndice B).

Na questão a respeito do desenvolvimento do pensamento crítico, as fundadoras da *Dois Pontos* defendem que, estar informado é o que vai contribuir para esse progresso e para acrescentar valores à criança de um modo neutro, sem ser autoritário. Os conteúdos da revista são acompanhados pela psicóloga da revista, Inês Martins, que desenvolve páginas sobre emoções, e paralelamente, conteúdos no *website* para os pais e os educadores, com a finalidade de os capacitar para trabalhar estes temas com as crianças.

Um grande benefício deste tipo de entrevista, é que a Investigadora fica a conhecer melhor o projeto. O seu processo de implementação e de produção, tal como a relação das entrevistadas com a área. Esta sessão com a editora e com a diretora de arte da *Dois Pontos*, não só forneceu o conhecimento de outros projetos infantis de referência, como também do estado de desenvolvimento da publicação impressa infantil no mercado português – atualmente, as revistas para crianças aparentam ser muito comerciais e sem conteúdos de qualidade (Szerszunowicz, 2021, Apêndice B). Existe um valor na revista como objeto editorial, que é a coleção. Como é uma publicação periódica, os consumidores têm o objetivo de obter todas as edições (Ramalho, 2021, Apêndice B). Durante a entrevista, surgiram alguns exemplos de revistas estrangeiras que trabalham para o público infantil, nomeadamente: a revista *Kosmos*, com origem na Polónia, que aborda a questão de género através do empoderamento das raparigas mais jovens; a revista *Anorak* e a revista *Scoop,* ambas sediadas no Reino Unido; algumas revistas provenientes de Espanha como, a *¡La Leche!,* a *Kiwi* e a *Pantera;* e revistas francesas como, a *Graou* e a *Georges*.

Acerca dos cuidados a ter na elaboração de uma revista, nomeadamente com a inserção de conteúdos de arte, as entrevistadas alertaram – segundo a sua experiência – para as questões de cedência na utilização de obras de arte na publicação. Ainda nesta diretriz, aconselharam sobre os custos de impressão da revista, que podem corresponder à despesa de imprimir um livro. A diferença é que no caso do livro, a sua venda pode ser num valor superior. No final, Ana Ramalho (2021) recomendou a publicação *So You Want to Publish a Magazine?*[65], que realçou como referência sobre a geração de revistas mais recentes, e o livro infantil *Porque é que a Arte tem tanta Gente Nua?*[66], não só como objeto de leitura, mas também para observar o trabalho de conteúdos artísticos para o público infantil (Ramalho, 2021, Apêndice B).

Entrevista com a Professora Ana Ribeiro[64]

Projeto *Um Artista aí em Casa*

Ana Ribeiro é formada em Design de Comunicação, pela Faculdade de Belas Artes, e em Ciências de Educação, pela Faculdade de Psicologia. Desenvolve a sua atividade profissional como professora de primeiro ciclo, na disciplina de Artes Visuais, e na coordenação do projeto *Um Artista aí em Casa.* Este é um projeto com atividades pedagógicas no domínio das artes, para famílias com crianças dos três aos onze anos. A Educação pela Arte é uma vertente presente no seu percurso.

No decorrer da entrevista, foram abordados os seguintes assuntos: o projeto *Um Artista aí em Casa* e o seu método projetual*;* a situação atual dos serviços educativos em Portugal; o pensamento crítico e criativo em prol do desenvolvimento infantil; a Educação pela Arte e a formação de professores e de educadores nesta área; e para terminar, uma sugestão de referências para a presente investigação.

O projeto *Um Artista aí em Casa* consiste num conjunto de *kits* em prol do ensino artístico. No processo de elaboração do primeiro *kit*, Ana Ribeiro (2021, Apêndice C) revelou que demorou quatro meses a trabalhar na sua estrutura, desde junho a setembro de 2020, data do seu lançamento. Para o suporte do projeto, a designer e docente desenvolveu uma metodologia projetual e definiu os valores e a missão, a que deu o nome – "o meu manifesto de Educação pela Arte" – e atribuiu três áreas de foco: "a História

65 **Lewis, A.** 2016. *So you want to publish a magazine?*. Londres: Laurence King Publishing.

66 **Hodge, S.** 2017. *Porque tem a Arte tem tanta Gente Nua?*. Lisboa: Editorial Bizâncio. [Edição original: 2016].

67 A Entrevista Exploratória com a Professora Ana Ribeiro pode ser consultada no apêndice C.

da Arte, a Crítica de Arte e a criação artística". No que se refere à complexidade dos temas abordados, pretende desconstruir a ideia de que os *kits* são produzidos para especialistas de arte, salientando que são projetados para pessoas comuns. Na escolha do público-alvo, a entrevistada especifica que construiu o projeto para o público infantil, mas também para os pais que os devem acompanhar – "Nós temos um ensino ainda muito baseado na ideia de que os professores sabem e ensinam, e os alunos aprendem. Eu tento desmontar um pouco essa ideia, tento que os *kits* sejam feitos para os pais e para os filhos" – destaca que a experiência deve ser partilhada e que a aprendizagem entre pais e filhos pode ser uma vantagem (Ribeiro, 2021, Apêndice C).

Em resposta à questão sobre a importância do sentido crítico e criativo para o desenvolvimento infantil, a designer e professora descreve as crianças como "seres por natureza curiosos, que experimentam, que não têm problemas em errar para experimentar, que pensam, que têm ideias e opiniões". Acrescenta que as escolas seguem um sistema educativo mais disciplinado, mas, ainda assim, acredita que com os recursos adequados, podem dotar os alunos de capacidades de comunicação e resolução de problemas. Este é o caso do seu projeto, que revela ser um meio de ensino em sala de aula – "Eu acho que no caso dos professores que os vão utilizar [os *kits*], serão sempre um sucesso, porque foi uma opção do professor ir buscar o *kit*, já há um interesse daquele professor em mudar qualquer coisa. Tenho a certeza de que nestes casos, a experiência será positiva, como já parte da necessidade e já existe uma sensibilidade sobre a arte. O professor percebeu que não tem meios suficientes e foi à procura deles para dar respostas aos seus alunos" (Ribeiro, 2021, Apêndice C).

Ao longo do diálogo, a entrevistada destacou algumas sugestões e referências, tais como: o especialista em criatividade Ken Robinson, orador na *TED Talk: Do Schools Kill Creativity?*[68], realizada em 2006; a investigação de Ellen Winner, psicóloga americana, que estuda as vantagens da Educação pela Arte; Herbert Read, especialista em Educação pela Arte; e a Tese de Doutoramento da professora Maria João Craveiro Lopes, com o tópico investigativo *Pioneiras da Educação pela Arte: enfoques biográficos sobre Alice Gomes, Cecília Menano e Maria Manuela Valsassina*[69]. Tendo em consideração a área mais prática da investigação, as seguintes recomendações: o serviço educativo da Gulbenkian; o livro *A História da*

68 **Robinson, K.** 2006. *Do schools kill creativity? | Sir Ken Robinson* [online]. TED Talks. Disponível em: https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity/details [Acedido: 07 de março de 2021]

69 **Lopes, M.** 2015. *Pioneiras da Educação pela Arte: enfoques biográficos sobre Alice Gomes, Cecília Menano e Maria Manuela Valsassina*. Tese de Doutoramento, Universidade de Évora, Évora.

Pintura[70] de Abigail Wheatley; o livro *A Criação da Pintura*[71] da editora *Melhoramentos;* e algumas edições da *Edicare*, como *O Meu Primeiro Livro de Arte em Autocolantes*[72] e *Conhecer a Arte - Andy Warhol*[73]. Ana Ribeiro (2021, Apêndice C) salienta ainda que é mais acessível encontrar obras sobre um artista em específico, do que sobre temas mais gerais da História da Arte.

Entrevista com a Professora Maria João Craveiro Lopes[74]

Há quarenta e dois anos que Maria João Craveiro Lopes dá aulas ao público infantil. A sua licenciatura foi pelo Conservatório Nacional de Lisboa, no curso – Formação de Professores de Educação pela Arte – que foi descontinuado. O seu mestrado foi em Ciências da Educação com especialização em Educação pela Arte e o doutoramento foi em Ciências da Educação pela Universidade de Évora. Aprendeu a lidar com diversos meios de literacia artística, como a plástica, a musical, a corporal, a dramática, a poética, entre outras – "para virmos a ser um educador diferente, colocar as crianças e adolescentes perante uma forma de educação diferente da convencional" (Lopes, 2021, Apêndice D).

Nos dias de hoje, é especialista em Educação Artística em todos os graus de ensino, desempenhando a sua atividade profissional como professora de primeiro ciclo, no Colégio Valsassina, em Lisboa. Paralelamente, dá formação na vertente artística a professores, a animadores e a educadores no Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo. Além disso, integra o grupo de investigação da Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa.

A entrevistada começou por revelar o seu interesse pelo projeto prático – "essa ideia da revista para crianças e sobre História da Arte, de facto não há nenhuma disciplina para as primeiras idades que aborde essas questões, por isso acho que o projeto é muito interessante." (Lopes, 2021, Apêndice D). Os temas abordados ao longo da sessão, foram os seguintes: o seu percurso profissional; a situação atual do currículo escolar; algumas referências à sua coordenação e às aprendizagens de um grupo de teatro, durante um período da sua vida; o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo na criança; os estímulos a que, como professora, recorre em sala de aula; a Educação pela Arte em Portugal; e em conclusão, a recomendação de autores de referência nesta área.

[70] **Wheatley, A.** 2010. *A História da Pintura.* Lisboa: Texto Editores. [Edição original: 2007].

[71] **Melhoramentos.** 1994. *A Criação da Pintura.* São Paulo: Melhoramentos.

[72] **Dickins, R.** 2012. *O Meu Primeiro Livro de Arte em Autocolantes.* Lisboa: Edicare.

[73] **Geis, P.** 2012. *Conhecer a Arte – Andy Warhol.* Lisboa: Edicare.

[74] A Entrevista Exploratória com a Professora Maria João Craveiro Lopes pode ser consultada no apêndice D.

Acerca do desenvolvimento crítico e criativo, a entrevistada explica que o trabalho dos serviços educativos e as linhas orientadoras de alguns professores de áreas artísticas, refletem estes moldes de desenvolvimento, "no sentido de a criança conhecer, apreciar e experimentar". A criança deve conhecer o contexto, antes de querer fazer como o Van Gogh ou como o Miró, por esse motivo "imediatamente tem um pensamento crítico, consegue dizer se gosta ou não gosta, ver os pormenores que muitas vezes nem indicamos, mas que ela descobre". Na área da criatividade, "Ser criativo dá-nos capacidade de sermos intervenientes e inventores, a pessoa intervém no que inventou, isso dá uma autoconfiança enorme". Maria João Craveiro Lopes (2021) salienta ainda que, nas disciplinas artísticas, não existe o certo e o errado – "Podemos perceber se está a desenvolver-se bem de acordo com a idade ou se ainda está por desenvolver" – apontou como exemplo, o caso em que a criança aprende a desenhar a figura humana, existe uma evolução: começa com um esboço de traços, e depois vai progredindo, até demonstrar um esquema corporal completo. Assim, é possível medir o desenvolvimento da criança, conclui a especialista (Lopes, 2021, Apêndice D).

Na questão sobre a linguagem artística e a linguagem verbal, menciona que a primeira "é mais acessível porque é um prolongamento do corpo". Dependendo da faixa etária, a criança pode apresentar dificuldades na linguagem verbal, portanto "a linguagem motora e afetiva é muito forte". Quanto aos cuidados a ter na elaboração da revista, a professora aconselha a não deixar questões encerradas, oferecer uma abertura para a curiosidade, para a experimentação e para a descoberta (Lopes, 2021, Apêndice D).

A especialista Maria João Craveiro Lopes demonstrou ter conhecimentos aprofundados sobre o desenvolvimento infantil, especialmente na sua ligação com o ensino artístico. De modo geral, esta entrevista teve um contributo considerável para a investigação. No decorrer da entrevista, sugeriu algumas referências, como: o doutor João Dos Santos, psiquiatra que trabalha o desenvolvimento psicomotor da criança; a obra *Educação pela Arte e Artes na Educação*[75] de Alberto Sousa; os teóricos do desenvolvimento infantil, Jean Piaget e Henri Wallon; ao nível da inteligência emocional, destacou o autor António Damásio e a sua obra *O Sentimento de Si*[76]; o médico psiquiatra Arquimedes da

[75] **Sousa, A.** 2003. *Educação pela Arte e Artes na Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.

[76] **Damásio, A.** 2013. *O Sentimento de Si*. Lisboa: Temas e Debates. [Edição original: 2000].

Silva Santos que implementou a Educação pela Arte em Portugal; e por fim, mencionou autores como Vygotsky, Dewey, Ana Mae Barbosa e Luquet.

Entrevista com as Psicólogas Inês Rodrigues e Sílvia Santos[77]

Fundação Associação Jerónimo Usera (AJU)

[77] A Entrevista Exploratória com as Psicólogas Inês Rodrigues e Sílvia Machado pode ser consultada no apêndice E.

As psicólogas Inês Rodrigues e Sílvia Santos trabalham na Fundação Associação Jerónimo Usera (AJU). A Fundação AJU concentra a sua atividade em áreas de intervenção, como a ação social, o rendimento social de inserção, a psicologia, projetos dedicados à infância e juventude, à vida adulta e à parentalidade, ao envelhecimento ativo e à integração social e comunitária. No início da entrevista, ao explicar o seu percurso, Sílvia Santos (2021, Apêndice E) refletiu sobre o facto de o seu trabalho ser mais focado nas famílias, no entanto, admitiu que o objetivo é sempre o bem-estar, a segurança, o desenvolvimento saudável e normativo das crianças – "trabalhamos com as famílias, inevitavelmente também trabalhamos para o bem-estar das crianças".

Em entrevista, desenvolveram-se os seguintes tópicos: os projetos da Fundação AJU; as faixas etárias do público infantil; a dependência das tecnologias na infância e as suas consequências; a importância de competências como a criatividade e o pensamento crítico na criança; o recurso ao desenho nas sessões de terapia; a linguagem visual e a observação dos outros; a relação com os filhos e o exemplo dos adultos; os cuidados a ter nos conteúdos da revista; e por fim, os autores de referência na área do desenvolvimento infantil.

Ao longo da reunião, as psicólogas referiram dois projetos da Fundação AJU – o *Recriar* e o *Crescer*. A psicóloga Sílvia Santos trabalha na área formativa para os pais, e a psicóloga Inês Rodrigues dedica-se mais aos grupos de crianças e jovens. Durante a sessão, foram mencionadas as idades do público-alvo deste Projeto Final de Mestrado – dos nove aos doze anos – consideradas crianças numa fase de transição, entre criança e pré-adolescente. Considerando este intervalo etático uma fase de transição, a Investigadora pretende intervir como uma oportunidade de cativar para as artes, com o objetivo de a criança não se afastar da vertente artística. No seguimento, abordou-se a dependência das tecnologias na infância,

e foi referido o modo como, geralmente, isso é derivado da educação e de influências dos familiares com quem as crianças partilham a rotina diária – "Daí a minha intenção de fazer um objeto físico, uma revista, para o público infantil ter um contacto com o objeto em si e não só algo tecnológico, que é algo que lhe dão mais facilmente" (Investigadora, 2021, Apêndice E).

Existe uma falta de investimento na leitura, no desenho, na escrita e até nos jogos de tabuleiro – por exemplo, "os *puzzles* são jogos muito estimulantes para o raciocínio, para a resolução de problemas e até mesmo de pesquisa visual, pois têm de procurar a peça que encaixa" (Rodrigues, 2021, Apêndice E). Na questão sobre o desenvolvimento do pensamento criativo e crítico, a entrevistada Sílvia Santos (2021) afirma que é algo que deve ser estimulado desde bebé pelo contexto familiar. Através da arte, principalmente em idades mais iniciais, a criança adquire novas competências relacionais consigo própria e com os outros, acrescenta a entrevistada Inês Rodrigues (2021). Ambas as especialistas concordaram, que as crianças, principalmente quando são mais novas, comunicam mais facilmente e intuitivamente através do desenho, das expressões corporais e da música – o desenho é um recurso muito utilizado em terapia. Existem provas subjetivas para avaliar as relações, através do modo como desenham a família e a figura humana. A psicóloga Inês Rodrigues (2021), no seu conhecimento sobre a importância da cultura visual para o público infantil, refere que a observação dos outros é relevante nestas idades iniciais, define muito o desenvolvimento da criança – "(...) acaba por ser fundamental que tenham modelos adaptativos, normativos e funcionais, para que possam também elas aprender a ser funcionais, isso não se trata apenas da observação de outras pessoas, mas também de materiais" (Rodrigues, 2021, Apêndice E).

Nos cuidados a ter nos conteúdos da revista, as entrevistadas concordaram que para as crianças dos nove aos doze anos, os conteúdos têm de ser mais interativos do que expositivos. Surgiram algumas propostas, como: a utilização de cor, de texturas e de páginas *pop-up*; e incluir desafios ligados à estimulação sensorial, a enigmas, ao incentivo à escrita criativa e a atividades mais práticas.

Entrevista com a Psicóloga Inês Machado[78]

No decurso de treze anos, a entrevistada Inês Machado dedica-se à psicologia social e comunitária, com foco na produção de competências sociais e emocionais – o fortalecimento da autoestima, do autoconceito e da gestão de emoções. Numa fase inicial, desenvolveu clínica privada e atualmente trabalha num ambiente escolar, maioritariamente com crianças e adolescentes.

Ao longo da entrevista, destaca temas como: o recurso a estímulos visuais nas sessões de acompanhamento; a criatividade e a imaginação; o fortalecimento de emoções, da autoestima e do autoconceito; a faixa etária do público-alvo deste Projeto Final de Mestrado; os cuidados a ter na escolha do formato e dos conteúdos da revista; e o interesse pelo desenho no público infantil.

A psicóloga Inês Machado (2021) salienta que a abordagem com as crianças deve ser cada vez mais diversificada, principalmente numa faixa etária mais inicial. Deve existir um investimento na criatividade deste público, com o recurso a aspetos visuais que estimulem a sua imaginação – "(...) acabam por ser mais apelativas as questões visuais do que propriamente ao nível verbal." Ao nível da psicologia, o processo de intervenção é facilitado, será mais acessível aceder a conteúdos emocionais, pessoais e sociais. Através desta orientação mais interativa, a criança vai sentir-se mais valorizada, compreendida e segura, acrescenta a especialista, que nas suas sessões de acompanhamento, recorre muito a estímulos visuais, como jogos, livros ou imagens. Num exercício de reflexão, em que a criança fala sobre si através de uma imagem abstrata, vai partir de algo que não a pré-influencia e existe uma abertura para diferentes interpretações (Machado, 2021, Apêndice F).

A entrevistada alertou para alguns cuidados a ter em conta na elaboração do projeto prático. A revista deverá ser inclusiva, devido à existência de uma percentagem no público infantil com mais dificuldades ao nível do desenho, seja por limitações psicomotoras ou na análise e interpretação de ilustrações e imagens. Apesar das capacidades de autonomia, a criança pode necessitar de acompanhamento na execução das atividades, na medida em que existe uma utilidade na validação do exercício – a solução proposta passa por envolver a família, os amigos e colegas nas tarefas. A promoção

[78] A Entrevista Exploratória com a Psicóloga Inês Machado pode ser consultada no apêndice F.

de uma relação família-criança é essencial no processo, alarga o potencial sustentável do projeto – abre a possibilidade de ser utilizado por várias crianças da família quando incluídos no público-alvo. Na produção das atividades, é necessário ter em consideração que as crianças dos onze aos doze anos requerem de exercícios mais complexos. Os conteúdos da publicação poderão ser transversais, para serem aplicados por educadores e psicólogos.

02.
Estudo de Casos

Após a contextualização teórica, a investigação procede com o Estudo de Casos, uma metodologia considerada útil para o processo de design, uma vez que envolve uma investigação em contexto recorrendo a várias fontes de fundamento para a análise. O Estudo de Casos surge quando o designer determina um problema e analisa os dados com recurso a entrevistas, observações e recolha de informação em documentos (Martin e Hanington, 2012).

Na perceção da Investigadora, existe um investimento em objetos como livros e bandas desenhadas para o público infantil, contudo, é notória uma escassez no aproveitamento de publicações periódicas, como a revista enquanto objeto gráfico. No entanto, para processo de seleção dos projetos a analisar, reconhece as revistas infantis com relevância nos níveis nacional e internacional, distinguindo as abordagens mais relevantes para o design. Tendo em conta o tópico investigativo, existe também a necessidade de observar projetos educativos em prol da Educação pela Arte para crianças, designados devido ao seu trabalho neste campo de intervenção.

Para uma melhor perceção desta análise e devido às características de cada projeto, o seu produto e as suas funções, é formada uma divisão: **Revistas Infantis** e **Projetos Educativos**. Sendo assim, são selecionadas quatro revistas infantis, categorizadas no nível nacional – revista *Dois Pontos* e revista *Triciclo* – e no nível internacional – revista *Anorak* e revista *¡La Leche!* – juntamente com três projetos educativos nacionais – o projeto *Um Artísta Aí Em Casa*, a *Fábrica das Artes* do Centro Cultural de Belém e o projeto *DESCOLA* – num total de sete casos em análise. Estes estudos, têm como objetivo conhecer os projetos existentes nesta área e reconhecer a sua contribuição para o projeto prático da presente investigação.

02.1.
Modelo de Análise

De modo a construir um estudo completo, a Investigadora recorre à grelha de análise[79] adaptada por Elisabete Rolo na sua tese de Doutoramento em Design *olhar | jogo | espírito de serviço* (2015), baseada na grelha de análise de imagens de Laurent Gervereau (2007). O modelo foi ajustado para corresponder a aspetos essenciais do design editorial, englobando três categorias: descrição, contexto e interpretação (Rolo, 2015, pp.262-267).

[79] Consultar os apêndices G a K.

Na área da descrição, são consideradas as informações gerais, a temática, os assuntos abordados, o seu design e a técnica aplicada. No estudo do contexto, abordam-se os objetivos, a divulgação e distribuição da revista, os seus intervenientes e a sua relação com o público-alvo. Na categoria da interpretação, a Investigadora compreende os dados apontados dos campos anteriores e constrói um balanço e uma observação subjetiva relativamente ao objeto editorial.

02.2.
Revistas Infantis

Nos tópicos subsequentes são analisadas revistas infantis, com informações obtidas por consulta dos seus objetos editoriais, dos seus *websites* e de entrevistas realizadas. O preenchimento das grelhas de análise pode ser consultado nos apêndices G a J.

02.2.1. Nível Nacional

Dois Pontos[80]

2019 – presente | Lisboa, Portugal | 210 x 260 mm | 64 páginas

[80] O preenchimento da grelha de análise da revista *Dois Pontos* pode ser consultado no apêndice G.

A revista *Dois Pontos* (figura 21) é trimestral e ilustrada para o público dos sete aos onze anos. O início do projeto surge de uma vontade de preencher uma necessidade em Portugal – a criação de uma publicação impressa para crianças, uma alternativa não-tecnológica com foco no design, na ilustração, na ecologia, na cidadania, na saúde mental, entre outros temas para estimular a leitura, a criatividade e a aprendizagem – "Pensámos também, por um lado, no que nós queríamos falar, por outro lado, no que é que as crianças gostariam de saber mais, o que podíamos acrescentar ao universo das crianças" (Ramalho, 2021, Apêndice B).

Figura 21. Conjunto de quatro revistas *Dois Pontos* (esquerda).
Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 22. Pormenor da página 19 da revista *Dois Pontos*, n.º 4, outubro de 2020.
Fonte: Investigadora, 2021.

O objetivo é a publicação ser o mais informativa e neutra possível, mas trazer curiosidades sobre o mundo e expandir valores ao público infantil – "(...) queremos é que a revista idealmente venha acrescentar coisas que talvez a criança não tenha presente no seu dia-a-dia" (Ana Ramalho, 2021, Apêndice B). A psicóloga Inês Martins, da equipa da *Dois Pontos,* cria conteúdos sobre as emoções, tanto na revista como no *website*. Existem os artigos para a criança e, no final, os pais e educadores são convidados a conhecer melhor o assunto na plataforma *online*, onde a psicóloga explica como trabalhar esses temas com o público infantil (**figura 22**).

Cada edição tem um tema principal. A editora Ana Ramalho (2021) revela que, apesar de a revista ser trimestral, contém conteúdos intemporais, para que os seus leitores a possam consumir em qualquer estação do ano. São sessenta e quatro páginas de conteúdos com temas teóricos, acompanhados de atividades manuais, que ajudam a desenvolver o lado criativo. No seu interior tem várias secções: secção de receitas, com um complemento sobre a história dos ingredientes e dos sabores; secção sobre política, que é informativa sem apresentar nenhuma preferência; secção do movimento, onde ensinam passo-a-passo movimentos de dança – "Tentamos que a revista não seja só um objeto de sentar e ler. É isso, mas também é um ponto de partida para fazer atividades mais físicas" (Ana Ramalho, 2021, Apêndice B).

A *Dois Pontos* tem entidades parceiras: como a *Jazzy Dance Studios*, para complemento da secção de dança; com a *Mum's Cooking*, na secção dos ingredientes e sabores; a nutricionista Marta Magriço para as receitas; os *Science Crunchers* para artigos relacionados com ciência e ecologia; entre outras entidades que ajudam a criar conteúdos para este público infantil. Cada edição tem um

ilustrador convidado, selecionado "para marcar um universo diferente em cada revista" (Ana Ramalho, 2021, Apêndice B).

A comunicação é intermediada pelos pais, educadores e familiares da criança. A revista está presente nas redes sociais, tem uma *newsletter* e um *website*, que são um complemento do objeto físico. A *Dois Pontos* tem pontos de venda *online* e em várias zonas do país, diversas livrarias que são uma fonte de divulgação para os leitores que as frequentam.

A editora Ana Ramalho e a diretora de arte Sara Szerszunowicz, são as fundadoras deste projeto que começou com uma campanha de *crowdfunding,* para obter conhecimento do interesse do público português neste tipo de publicação. Esta candidatura trouxe a confiança necessária para avançarem com a revista. A diretora de arte revela que a ideia de fazer uma revista para as crianças portuguesas, surgiu da sua inspiração por uma publicação que trabalhava esta área na Polónia, a *Kosmos* – "eu queria ter isto quando era criança, isso motivou-me muito para fazer alguma coisa para crianças em Portugal" (Szerszunowicz, 2021, Apêndice B). Numa entrevista ao *P3* (2019, s.p.), as autoras afirmam que "a maior parte das publicações infantis derivam de *merchandising* televisivo ou brinquedos. Ou então os conteúdos até são bons, mas descuram o lado visual. Sentimos que faltava algo que combinasse os dois".

Figura 23. Revista *Dois Pontos*, n.º 4, outubro de 2020.

Fonte: https://revistadoispontos.pt/loja/dois-pontos-4-outono-2020/ [Acedido: 30 de dezembro de 2020]

A nível estrutural e gráfico, o objeto em análise – a publicação número 4 da revista *Dois Pontos* (figura 23) – apresenta um investimento visual dedicado ao público infantil. A capa é composta pelo título da publicação e uma ilustração adequada à temática da edição, oferecendo assim um elemento visual de leitura antes de consumir o seu interior. Os conteúdos e a sua mancha gráfica seguem os assuntos abordados em cada secção, conservando alguns elementos padrão. De modo geral, o *layout* é constituído por quatro colunas, acompanhadas de ilustrações com uma diversidade cromática, em coerência com a temática abordada – neste caso, com o tema Mistérios, existem páginas com cores mais escuras para construir uma ideia de mistério (figura 24). Na maioria dos casos, recorre à utilização de dupla-página para criação de uma estrutura mais dinâmica. A base principal da revista é a ilustração, com a função de acompanhar o conteúdo textual. Como o ilustrador difere em cada número, é visível uma experimentação e diversidade no registo gráfico, desenvolvendo um cenário novo

a cada trimestre (figura 24 e 25). Em relação à navegação pelo objeto impresso, como cada secção trata um tema distinto, o leitor pode usufruir da opção de navegar pela edição sem a necessidade de seguir a ordem convencional da revista.

Figura 24. Páginas 18 e 19 da revista *Dois Pontos* n.º 4, outubro de 2020 (esquerda).
Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 25. Páginas 50 e 51 da revista *Dois Pontos* n.º 3, julho de 2020 (direita).
Fonte: Investigadora, 2021.

Triciclo[81]

2017 – presente | Lisboa, Portugal | 135 x 180 mm | 28 páginas

A *Triciclo* é uma revista semestral da uma micro-editora homónima dedicada a ilustração infantil desde 2017. Cada edição é impressa em duas cores, através de técnicas como risografia e serigrafia e com uma tiragem entre 250 e 500 exemplares. Ana Braga, Inês Machado e Tiago Guerreiro são ilustradores e criadores do projeto, o interesse pela ilustração infantil surgiu num *workshop* no Centro de Arte & Comunicação Visual (Ar.Co), em Lisboa. Em conjunto, construíram este objeto inédito e colecionável que, devido à sua pequena tiragem e notáveis acabamentos, assenta dentro da ideia de *zine* – com ilustrações em todas as páginas, uma história acompanhada de passatempos, o papel de alta gramagem, a impressão em risografia e a encadernação manual.

O primeiro número da revista (figura 26) teve grande adesão pelo público e todos os exemplares esgotaram – "Parece que a revista infantil era um produto que as pessoas achavam que não existia" confessa Ana Braga (2019, s.p.), numa entrevista ao *Observador.* Atualmente, conta com sete edições semestrais e um número especial de verão, que o leitor pode obter por valores desde os onze aos catorze euros.

Apesar das vinte e quatro páginas serem construídas para o público infantil, alguns adultos de uma esfera diversificada, como educadores e ilustradores, demonstram interesse pelo produto – "Não

81 O preenchimento da grelha de análise da revista *Triciclo* pode ser consultado no apêndice H.

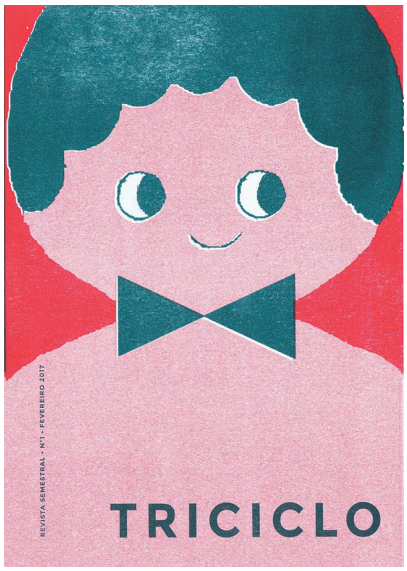


Figura 26. Capa da revista *Triciclo*, n.º 1, fevereiro de 2017.
Fonte: https://www.tricicloeditora.com/product/revista-triciclo-n-1 [Acedido: 05 de maio de 2021]

Figura 27. Capa da revista *Triciclo*, n.º 5, março de 2019.
Fonte: https://www.tricicloeditora.com/product/revista-triciclo-n-5 [Acedido: 05 de maio de 2021]

nos interessa muito quem vai consumir a *Triciclo*, se são crianças ou adultos, porque acredito que seja para todas as idades", clarifica Tiago Guerreiro (2017, s.p.), numa entrevista à *Visão Se7e*.

Tiago Guerreiro (2019, s.p.) assume a posição da editora *Triciclo*: "Estamos na fronteira entre a editora independente e as editoras de álbuns infantis ilustrados, e penso que é precisamente isso que nos distingue. Em termos editoriais, estamos próximos de uma *Planeta Tangerina* ou de uma *Pato Lógico,* mas gostamos de pensar um pouco fora da caixa". Relativamente ao nome da editora e da revista, o ilustrador revela: "Somos três e por isso Triciclo fazia sentido. Além disso, é um objeto de infância muito acarinhado por nós." (Guerreiro, 2017, s.p.).

No que diz respeito aos contributos gráficos do objeto em análise – revista *Triciclo* - número 5 (**figura 27**) – os títulos e o corpo de texto, não assumem uma posição fixa de página para página, sendo em muitos casos são incluídos na ilustração e surgindo como guia auxiliar para a sua interpretação – estes elementos são explorados maioritariamente em dupla-página e com um *layout* mais flexível. Cada ilustrador fica encarregue de uma parte da revista. Apesar da aplicação de estilos e modelos de trabalho diferentes, o recurso à impressão a duas cores em risografia e a sua textura particular atribuem uma coerência gráfica às ilustrações da revista.

Figura 28. Página *Olha o Passarinho!* da revista *Triciclo*, n.º 5, março de 2019 (esquerda).
Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 29. Página *Curvas e Mais Curvas* da revista *Triciclo*, n.º 5, março de 2019 (direita).
Fonte: Investigadora, 2021.

Os conteúdos textuais da revista são desenvolvidos para comunicar uma narrativa ao leitor, estimulando a sua participação nas ilustrações e atividades – como por exemplo nas páginas "Olha o Passarinho!" (**figura 28**) e "Curvas e mais curvas" (**figura 29**), onde o utilizador pode ajudar as personagens durante a sua viagem. Nestes exemplos, é visível uma sobreposição derivada do tipo de impressão escolhido, formando um pequeno desalinhamento

das camadas de informação, que podem gerar uma nova perspetiva de compreensão do tema – este fenómeno ocorre em toda a revista, devido à sua materialidade. O seu formato é facilmente transportável e a sua navegação assume um modo convencional, o leitor deve seguir a narrativa desde a primeira página.

02.2.2. Nível Internacional

Anorak[82]

2006 – presente | Londres, Reino Unido
| 210 x 260 mm | 64 páginas

82 O preenchimento da grelha de análise da revista *Anorak* pode ser consultado no apêndice I.

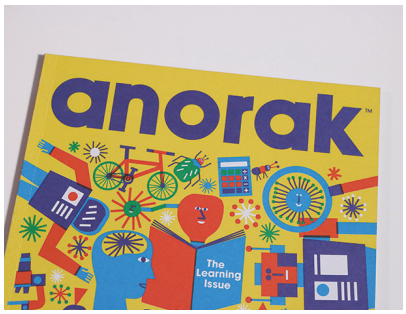


Figura 30. Pormenor da capa da revista *Anorak*, Volume 51, dezembro de 2019.
Fonte: Investigadora, 2021.

Anorak é uma revista destinada a crianças dos seis aos doze anos e neutra em termos de género. Contém uma variedade de histórias, jogos e atividades ilustradas – uma mistura de temas educacionais, com assuntos divertidos (**figura 30**). A equipa defende que a infância é um período propício para inspirar e ensinar, e diante disso, não repetem temas nem evitam os mais complexos de abordar (Olmedillas, s.d). Implementada pela editora infantil independente, *Studio Anorak,* sediada no Reino Unido, a publicação provou ser uma revelação no mercado das edições infantis – as suas sessenta e quatro páginas são publicadas quatro vezes por ano e distribuídas para vários pontos do mundo.

"Eu tornei-me mãe e isso foi catalisador, (...) eu fiquei surpreendida por perceber que não existia uma revista decente para crianças"[83] revela a fundadora da revista, Cathy Olmedillas (2016, p.59), numa entrevista para o livro *So you want to publish a magazine?* de Angharad Lewis (2016). Surgiu, assim, a motivação de desenvolver uma revista infantil, fundada em 2006 até à atualidade – já publicou mais de cinquenta números. Com o subtítulo *The Happy Mag for Kids* – em português "A Revista Feliz para Crianças" – este objeto editorial destina-se, em muitos casos, tanto aos pais que o apreciam, como aos filhos. Cathy Olmedillas (2014), numa entrevista para o livro *Designing the Editorial Experience*, na questão sobre a experiência da impressão *versus* ecrã, conta que quando lançou a revista, não havia *iPhones* e nunca surgiu a ideia de um formato da sua revista sem ser em papel. O seu compromisso é fornecer ao público infantil uma cultura envolvente e criativa, longe da cultura do ecrã, e tornar a publicação editorial "divertida, imprevisível e imaginária. Tudo o que quero é criar algo que mantenha as crianças

83 T.L. *"I became a mum, and that was the catalyst, (...) I was amazed to see that there was no decent mag out there for children."*

Figura 31. Revista *Anorak*, Volume 33, setembro de 2014.

Fonte: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/10152786174671692 [Acedido: 29 de dezembro de 2020]

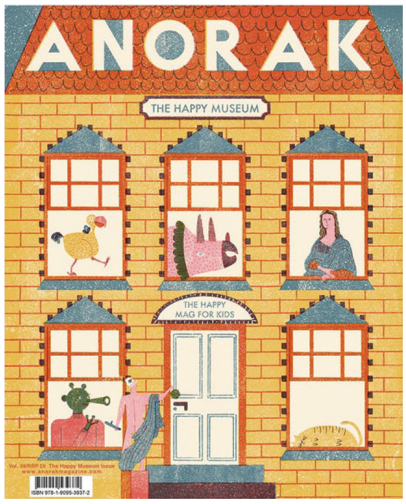


Figura 32. Revista *Anorak*, Volume 39, fevereiro de 2016.

Fonte: https://anorakmagazine.com/products/anorak-magazine-museums-vol-39 [Acedido: 29 de dezembro de 2020]

Figura 33. Revista *Anorak*, Volume 43, maio de 2017.

Fonte: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/10157168767546692 [Acedido: 29 de dezembro de 2020]

Figura 34. Revista *Anorak*, Volume 49, maio de 2019.

Fonte: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/a.10150568787921692/10159509088291692/ [Acedido: 10 de maio de 2021]

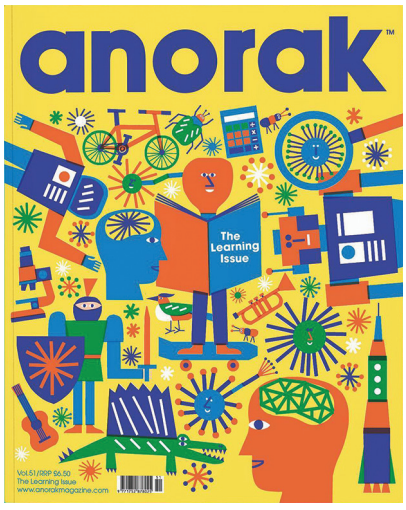


Figura 35. Revista *Anorak*, Volume 51, novembro de 2019.

Fonte: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/a.410600791691/10157783839686692 [Acedido: 10 de maio de 2021]

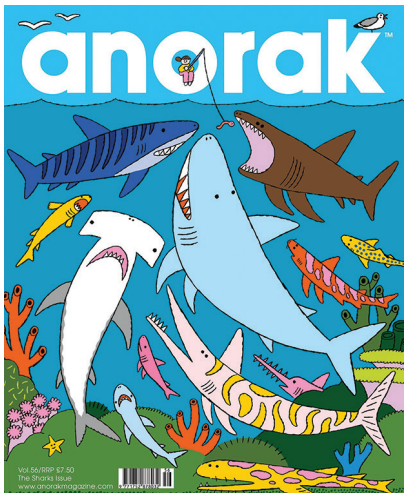


Figura 36. Revista *Anorak*, Volume 56, março de 2021.

Fonte: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/10159176549331692 [Acedido: 10 de maio de 2021]

entretidas, alimentar a sua imaginação e aproveitar a sua curiosidade natural"[84] (Olmedillas, 2014, pp.203-205). A fundadora salienta que esta publicação não é projetada para uma utilização descartável, é consciente e impressa em papel reciclado resistente, com intenção de ser um objeto colecionável e geracional (Olmedillas, s.d.).

O *website* da *Anorak* é o centro da divulgação do produto, o utilizador tem o benefício de comprar a revista, por assinaturas ou edições avulsas. Além disso, é possível conhecer os restantes pontos de comunicação: a *newsletter,* o *podcast* e as redes sociais.

84 T.L. "*Make it fun, unpredictable, and imaginative. All I want to create is something that will keep kids entertained, feed their imagination, and tap into their natural curiosity*".

Atualmente, possui uma esfera de consumidores fundamentais para a sua evolução como marca, gerada pela expansão nos seus meios de comunicação.

A *Anorak* é a revista mais antiga em análise neste Estudo de Casos e o seu posicionamento e estratégia demonstram características editoriais notáveis. Na composição da capa, a marca gráfica é o único elemento que não muda de localização. É visível a sua evolução ao longo das edições (**figuras 31 a 36**), a tipografia é constantemente sem serifas geométricas, na sua versão inicial com um tipo de letra em caixa alta (**figura 31**) que evoluiu posteriormente para caixa baixa (**figura 34**). A marca gráfica apresenta um desenvolvimento positivo, pois a sua presença visual aumentou devido à escolha de um tipo de letra com maior peso. Na sua versão antiga, a marca gráfica assumia uma menor importância. Era composta em caixa-alta, num tipo de letra mais fino e em que o espaço entre as letras não era uniforme.

A ilustração é um elemento predominante em todo o objeto editorial. Mediante a colaboração de diversos ilustradores de todo o mundo, a revista apresenta estilos de ilustração diversificados. A fundadora da *Anorak* defende esta linguagem de ilustração criativa e diferente: "Eu não sou uma especialista em educação infantil, mas acho que quanto mais variedade de coisas está exposta, melhor será a imaginação e a criatividade"[85] (Olmedillas, 2017, s.p). O caso de análise é a edição n.º 51, *The Learning Issue* (**figura 35**), publicada em dezembro de 2019, com a temática central da aprendizagem. Uma das principais premissas da publicação, é encorajar o público infantil a aplicar a sua criatividade no sentido de aprender sobre novos temas. Esta edição apresenta uma multiplicidade de registos, seja na ilustração, na composição gráfica ou na escolha dos temas e histórias por secção. Esta prática também se aplica na tipografia selecionada, uma vez que os títulos e alguns destaques possuem diferentes tipos de letra, dependendo do tema abordado na página. No corpo de texto, a revista utiliza o tipo de letra sem serifas *Alte Haas*, alternando entre texto centrado ou alinhado à esquerda. De um modo geral, a revista evidencia uma navegação não convencional, pois o leitor pode consultar o objeto na ordem que preferir e pode participar nos desafios ao longo das páginas.

85 T.L. *"I'm not an expert in child education, but I do think that the more varied things you are exposed to, the better the imagination and creativity will become."*

¡La Leche![86]

2016 – 2020 | Madrid, Espanha | 170 x 235 mm | 62 páginas

¡La Leche! era uma revista trimestral ilustrada, com artigos dirigidos ao público infantil dos nove aos doze anos (figura 37). Durante os seus quatro anos de atividade, de 2016 a 2020, a revista assumiu ser uma "Revista infantil de publicações periódicas sobre temas que não se falam na escola"[87] (*¡La Leche!*, s.d., s.p.). De modo geral, além dos assuntos habituais de número para número, cada edição tem dois temas centrais: um mais atual e outro de curiosidades (Tena, 2017). O seu último lançamento, o especial de despedida (figura 38), contou com trinta e seis páginas adicionais para mostrar os segredos da sua produção e terminar o ciclo com dezasseis edições impressas.

Figura 37. Revista *¡La Leche!*, n.º 4, primavera de 2017 (esquerda).
Fonte: https://revistalaleche.com/revista-4/ [Acedido: 17 de maio de 2021]

Figura 38. Revista *¡La Leche!*, n.º 16, verão de 2020 (direita).
Fonte: https://revistalaleche.com/revista-16/ [Acedido: 17 de maio de 2021]

O *website* da marca, além de servir como ponto de divulgação do produto, fornecia informações adicionais para complementar o objeto editorial. A comunicação com os seus leitores era praticada através do email e das redes sociais. A distribuição do produto era feita através de uma rede de livrarias designadas, estruturada em todo o território espanhol. O leitor podia adquirir um exemplar por nove euros.

Além da equipa multidisciplinar da revista – Gustavo Leisse, Inés Vásquez, Juliana Barreto e Alejandra Mingorance – a sua produção envolvia um leque de colaboradores e especialistas para o desenvolvimento dos conteúdos, conforme a sua matéria. As temáticas presentes na publicação são diversificadas, raras e incomuns no mercado de publicações periódicas para

86 O preenchimento da grelha de análise da revista *¡La Leche!* pode ser consultado no apêndice J.

87 T.L. "*Revista infantil de periodismo sobre temas de los que no hablan en la escuela*"

crianças – "levamos muito a sério a abordagem de questões com as quais muitos adultos se sentem desconfortáveis de lidar com as crianças. Não é fácil, por exemplo, falar de morte, sexo, religião, problemas políticos, económicos ou sociais..."[88] (*¡La Leche!*, s.d., s.p.). A publicação não procura impor pontos de vista, o seu objetivo é desenvolver o pensamento crítico e estimular o interesse da criança para estas questões mais complexas através de uma linguagem clara – "Porém, em cada artigo prevalece o interesse em contar histórias atraentes e estimulantes, em vez de apenas introduzir determinadas áreas de conhecimento. Neste sentido, *¡La Leche!* não tem uma vocação didática. Nem é estritamente informativa ou recreativa"[89] (*¡La Leche!*, s.d., s.p.).

O design assume um papel importante no tratamento destes assuntos mais complexos. O objeto editorial integra elementos diferentes. Dependendo do que pretende comunicar, recorre à infografia (**figura 39**), à banda desenhada e a atividades interativas (**figura 40**), entre outros formatos disponíveis (Fernández, 2017). A ilustração também é um recurso muito presente ao longo das páginas – "Numa cultura tão visual como a nossa, a ilustração deve ser uma parte fundamental"[90]. Esta diversidade de registos torna-se uniforme, devido à utilização de duas opções cromáticas em cada edição, de acordo com o período do ano em que era lançada (Salcedo, 2017, s.p).

Figura 39. Infografia presente nas páginas 34 e 35 da revista *¡La Leche!*, n.º 9 (esquerda).
Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 40. Banda desenhada interativa nas páginas 12 e 13 da revista *¡La Leche!*, n.º 9 (direita).
Fonte: Investigadora, 2021.

Relativamente à estrutura gráfica do objeto de análise, – a edição número 9 da revista *¡La Leche!* (**figura 41**) – corresponde aos registos anteriormente mencionados. O verde e o amarelo são a escolha cromática, que fornece uniformidade às sessenta e duas páginas. No interior da publicação, é visível um equilíbrio entre o conteúdo textual e o ilustrativo. No que diz respeito à tipografia, os tipos de letra escolhidos respeitam a hierarquia das informações,

88 T.L. "*En segundo lugar, nos hemos tomado muy en serio el abordar temas que a muchos adultos les resulta incómodo tratar con los niños. No es fácil, por ejemplo, hablar sobre la muerte, el sexo, la religión, los problemas políticos, económicos o sociales...*"

89 T.L. "*Sin embargo, en cada artículo prima el interés por narrar historias atractivas y estimulantes antes que el servir de introducción a determinadas áreas del saber. En este sentido, ¡La Leche! no tiene una vocación didáctica. Tampoco es estrictamente divulgativa ni recreativa.*"

90 T.L. "*En una cultura tan visual como la nuestra, la ilustración debe ser parte fundamental.*"

utilizando um tipo de letra no corpo de texto, nas legendas e nos destaques; e outro tipo de letra secundário para os títulos e os subtítulos. Em algumas situações, os títulos e os destaques nas ilustrações são desenhados pelos ilustradores. Além do miolo da revista, a publicação agrega dois elementos, um pequeno jornal – *El Chivato,* uma publicação anual da ¡La Leche! (figura 42) – e algumas peças para recorte.

Figura 41. Revista *¡La Leche!*, n.º 9, verão de 2018 (esquerda).
Fonte: https://revistalaleche.com/revista-9/ [Acedido: 17 de maio de 2021]

Figura 42. Jornal El Chivato, inserido na revista *¡La Leche!*, n.º 9, verão de 2018 (direita).
Fonte: https://revistalaleche.com/revista-9/ [Acedido: 17 de maio de 2021]

02.3.
Projetos Educativos

Nos tópicos seguintes são analisados projetos educativos, através de informações adquiridas pelos seus *websites* e das entrevistas realizadas com as suas coordenadoras. No caso do projeto *Um Artista aí em Casa*, também pela análise do seu objeto editorial – o preenchimento da sua grelha de análise pode ser consultado no apêndice K.

Projeto *Um Artista aí em Casa*[91]

O projeto *Um Artista aí em Casa* consiste num grupo de *kits*, em prol da Educação pela Arte, enviados mensalmente para famílias com crianças dos três aos dez anos (figura 43). A temática central de cada *kit* é um artista, que "estimula a criatividade, utiliza a imaginação, promove a observação e a capacidade de análise, desenvolve a motricidade fina, incentiva o pensamento crítico e permite a expressão livre e individual" (Ribeiro, s.d., s.p.). A distribuição do produto é processada no *website* da marca,

91 O preenchimento da grelha de análise do *kit Um Artista aí em Casa* pode ser consultado no apêndice K, no entanto, sofreu algumas adaptações devido ao formato impresso ser diferente dos objetos analisados até ao momento.

no qual o consumidor tem três modalidades de subscrição: a anual, a semestral e a mensal. Além do *website*, as redes sociais são aproveitadas como meio de comunicação complementar ao conjunto de *kits*.

O projeto teve início durante a pandemia, numa escala reduzida, com atividades plásticas preparadas para a turma da filha de quatro anos de Ana Ribeiro, a coordenadora deste projeto. Através do interesse dos colegas e das famílias, o projeto ganhou uma dimensão maior – "Comecei à procura do que existia atualmente ligado a esta área e não encontrei nada, eu queria transformar esta questão das aulas que eu dava em algo que pudesse ser enviado para casa" (Ribeiro, 2021, Apêndice C). O lançamento do primeiro *kit*, sobre Henri Matisse, foi em setembro de 2020. Atualmente, já foram divulgados *kits* de treze artistas.

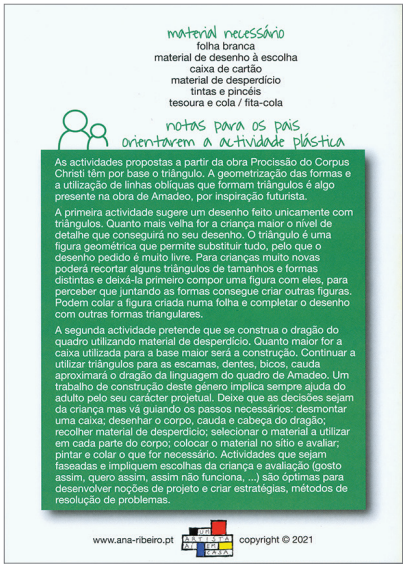


Figura 43. Caixa do *kit Um Artista aí em Casa* (direita).
Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 44. Verso de um cartão de atividade, inserido no *kit Um Artista aí em Casa* sobre o artista Amadeo de Souza-Cardoso (esquerda).
Fonte: Investigadora, 2021.

"Na parte conceptual do projeto, os *kits* são realmente pensados para fazer com o adulto, mesmo nos mais velhos, porque a parte teórica tem de ser feita em diálogo. São fichas com uma série de perguntas. Alguém tem de ouvir e alguém tem de falar. Só são interessantes se eu pergunto o que a pessoa vê na obra e ela responde, se não houver ninguém a ouvir a resposta parece que não faz sentido." – por este motivo, o público-alvo são as famílias com crianças. É visível um investimento na comunicação com a criança e com os pais. Os cartões incluídos no *kit,* contêm no seu verso, um conjunto de notas orientadoras para a realização da atividade com a criança (**figura 44**). Além deste registo, Ana Ribeiro considera o conjunto de *kits* uma ferramenta viável para o ensino em sala de aula (Ribeiro, 2021, Apêndice C).

Figura 45. Esquema descritivo do *kit Um Artista aí em Casa* sobre o artista Amadeo de Souza-Cardoso (superior).
Fonte: Investigadora, 2021.

Do ponto de vista prático, a dupla formação de Ana Ribeiro é complementar no desenvolvimento do produto. Como designer, pode planear toda a estrutura gráfica e como professora de Artes Visuais, pode desenvolver os conteúdos e as atividades. A premissa para o projeto são as três componentes inseridas em cada *kit*: a História da Arte, a Crítica de Arte e a criação artística. Este é o caso do objeto escolhido para esta análise, o *kit* do artista Amadeo de Souza-Cardoso (**figura 45**), lançado no mês de março de 2021 – este foi o primeiro artista português a ser divulgado neste formato. O invólucro do produto é uma caixa de cartão que integra os objetos impressos, como: o livro informativo sobre o artista (**figura 46**); o conjunto de sete cartões (**figura 47**) – três cartões com atividades de análise de obras de arte, três cartões de atividades de expressão plástica e um cartão com uma atividade de reflexão – juntamente com duas folhas de material fornecido para as atividades; e por último, um autocolante com o retrato do artista para adicionar à *Caderneta dos Artistas* – elemento enviado apenas no primeiro *kit* subscrito. Esta caderneta tem relevância no projeto, uma vez que torna o produto colecionável.

A nível gráfico, o *kit* apresenta algumas questões que podem ser aperfeiçoadas, tais como, o cuidado com os espaços na relação imagem e texto e o tratamento da hierarquia de informação. Em relação à tipografia, é utilizado um tipo de letra sem serifas para o corpo de texto alinhado à esquerda; para os títulos

Figura 46. Livro sobre o artista Amadeo de Souza-Cardoso, inserido *kit Um Artista aí em Casa* (esquerda).
Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 47. Conjunto de sete cartões de atividades sobre o artista Amadeo de Souza-Cardoso, inseridos no *kit Um Artista aí em Casa* (direita).
Fonte: Investigadora, 2021.

e subtítulos, é usado outro tipo de letra também sem serifas. As imagens que acompanham os conteúdos são fundamentalmente obras de arte do artista. Apesar deste objeto editorial não se aproximar do nível gráfico da revista, surge como uma referência ao nível do tratamento do tema – História da Arte – para o público-alvo da presente investigação.

Projeto *Fábrica das Artes*[92]

Centro Cultural de Belém (CCB)

A *Fábrica das Artes* é um projeto educativo, que desenvolve uma programação de espetáculos e oficinas dedicadas ao público infantil – "a todas as infâncias" – e por sua vez, para as suas famílias, as comunidades escolares e os profissionais interessados. Em 2009, surgiu este projeto para reformular o serviço educativo existente no Centro Cultural de Belém (CCB) (Wallenstein, 2019, s.p). O seu foco é as artes performativas e a sua ligação com outras áreas de conhecimento, através do encontro entre as artes e a educação. O projeto coordenado e programado por Madalena Wallenstein, em conjunto com a sua equipa, reflete e impulsiona o pensamento e a criação artística (*Fábrica das Artes*, s.d.).

O objetivo é criar um espaço favorável ao desenvolvimento das capacidades que a arte oferece, tais como, a liberdade, a experimentação, o espanto e o desejo de procurar aprender. "Há uma coerência, uma intenção estética; pretende abrir espaços para os mais novos, fazer equilíbrios entre gerações e pretende fazer o que falta fazer. Se não é o espaço cultural a fazer (...) alguma coisa de disruptivo, não sei onde é que se pode fazer", afirma Madalena Wallenstein (2019, s.p.) sobre o serviço educativo.

92 Devido à inexistência de um produto central de base editorial, associado ao projeto *Fábrica das Artes*, é prescindível o preenchimento da grelha de análise.

Em conjunto, os artistas, os programadores e a equipa deste projeto educativo, trabalham para o desenvolvimento dos espetáculos e das oficinas. Vasco Negreiros, no documentário *Nós Pensamos Todos em Nós* (2015), ao falar do seu trabalho na *Fábrica das Artes* com o público infantil, explica que a sensação é de redescoberta a cada segundo e que não assume formalidades ou premissas de outrem, porque este público não tem uma expectativa formada do tipo de arte que vai assistir – "A criança por sorte não tem esse tipo de expectativas, e eu de minha parte tento fazer o mesmo, que é, partir para a criação sem me obrigar a nenhum tipo de formalidade".

Projeto *DESCOLA*[93]

Câmara Municipal de Lisboa (CML)

[93] Devido à inexistência de um produto central de base editorial, associado ao projeto *DESCOLA*, é prescindível o preenchimento da grelha de análise.

O projeto *DESCOLA – Atividades Criativas do Pelouro da Cultura*, faz parte do *Programa de Valorização e Requalificação dos Serviços Educativos* da Câmara Municipal de Lisboa. Em curso desde o ano letivo 2018/2019 até à atualidade, contém um plano de ação estratégica para cada nível de ensino da comunidade escolar – o Pré-Escolar, o 1.º Ciclo, o 2.º Ciclo, o 3.º Ciclo, o Secundário e o Ensino Profissional. Funciona juntamente com o programa de *Atividades Acessíveis* e o de *Atividades Tempos Livres*. Envolve alunos e professores fora do âmbito escolar, em processos educativos e criativos articulados com os conteúdos do currículo escolar, através dos agentes culturais do município de Lisboa. O programa *DESCOLA* surgiu com o desenvolvimento do documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017), tendo como referência as competências recomendadas no *Perfil do Aluno* do séc. XXI e os *Objetivos do Desenvolvimento Sustentável* (Fragoso, 2020).

Os fundamentos da vertente educativa deste projeto são o investimento na formação de cidadãos ativos e envolvidos, com o potencial transformador das artes e da cultura a partir do Património Cultural e Artístico da cidade de Lisboa; também o conjunto de atividades educativas intrínsecas que fazem parte de um processo colaborativo entre os mediadores e os professores (ou seja, são elaboradas com os docentes e não para estes); e por fim, o fundamento de dar voz ao aluno, de lhe a responsabilidade da construção do seu conhecimento e de um ecossistema dinâmico. Numa entrevista, Margarida Fragoso (2020), uma das coordenadoras do programa, revela que no ano letivo de 2020/2021 os

desafios foram maiores, o projeto adaptou-se a novos formatos e conteúdos devido à pandemia. Esta época reforçou ainda mais a importância do programa, a urgência de gerar novas soluções para a aprendizagem da cidadania, para uma intervenção sustentável e também para uma boa gestão de emoções (Fragoso, 2020).

O programa educativo disponível concretiza-se em atividades pontuais, como visitas e oficinas de sessão única, com duração de sessenta minutos a três horas; e em atividades de continuidade com escolas, através de um conjunto de sessões ao longo do ano letivo. No início de cada período letivo, o *DESCOLA* fornece os *Dias Abertos,* que funcionam como oportunidade para os educadores experienciarem algumas das atividades preparadas e espaços envolvidos no projeto. Assim, facilita a escolha das atividades que se enquadram melhor em cada contexto escolar. O tema central é as artes e a cultura que nos ensinam "que os problemas podem ter mais do que uma solução e que as perguntas podem ter mais do que uma resposta". Atualmente, conta com uma equipa de trabalho de vinte e três equipamentos culturais, como arquivos, bibliotecas, museus, teatros, entre outros – que disponibilizam doze cursos para profissionais da educação – e cento e noventa e nove atividades de mediação, quinze projetos de continuidade e quarenta e sete espetáculos e exposições (Fragoso, 2020, Apêndice A).

02.4.
Análise Comparativa dos Casos de Estudo

Devido aos requisitos de cada projeto, o seu produto e as suas funções, foi estabelecida uma divisão entre Revistas Infantis e Projetos Educativos – num total de sete casos de estudo. Para a seguinte análise comparativa, os Projetos Educativos nem sempre se enquadram na categoria analisada, devido à inexistência de um objeto físico (editorial) em análise[94].

As edições infantis em análise incluem-se dentro do período compreendido entre o verão de 2018 (*¡La Leche!*) e o outono de 2020 (*Dois Pontos*). Os projetos educativos foram implementados entre 2009 (*Fábrica das Artes*) e 2020 (*Um Artista aí em Casa*). Pode considerar-se que todos os casos em análise são recentes no mercado, tirando o projeto *Fábrica das Artes,* que teve início

94 O projeto da *Fábrica das Artes* e o projeto *DESCOLA* não se incluem na análise comparativa da periodicidade das publicações.

Figura 48. Marca gráfica da revista *Dois Pontos*.
Fonte: Investigadora, 2021.

em 2009 e a revista *Anorak* que teve a sua primeira publicação em 2006. A revista *¡La Leche!* que teve a sua última publicação no verão de 2020, foi descontinuada e, por isso, é uma exceção relativamente às restantes revistas e projetos que têm atividade ativa. No que diz respeito à periodicidade, existem revistas trimestrais – *Dois Pontos*, *Anorak* e *¡La Leche!*; uma revista publicada semestralmente – revista *Triciclo*; e um projeto de lançamento mensal – o projeto *Um Artista aí em Casa*.

Figura 49. Marca gráfica da revista *Triciclo*.
Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 50. Marca gráfica da revista *Anorak*.
Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 51. Marca gráfica da revista *¡La Leche!*.
Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 52. Marca gráfica do projeto *Um Artista aí em Casa*.
Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 53. Marca gráfica do projeto *Fábrica das Artes*.
Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 54. Marca gráfica do projeto *DESCOLA*.
Fonte: Investigadora, 2021.

Todos os casos apresentam uma marca gráfica puramente tipográfica (**figuras 48 a 54**), a maioria com um tipo de letra sem serifas. Segundo o autor Norberto Chaves (s.d., s.p.), este universo das marcas apresenta um conjunto de modelos classificados em duas grandes famílias, "as que centram a identificação visual no seu nome (logótipo) e as que a centram num símbolo"[95], dentro de cada um destes grupos existem três categorias. Na família das marcas centradas no logótipo [*Identificadores Nominales*], existem os seguintes tipos: Logótipo com Fundo [*Logotipo com Fondo*], Logótipo Puro [*Logotipo Puro*] e Logótipo com Assessório [*Logotipo com Accesorio*].

Seguindo esta base teórica, a marca gráfica da revista *¡La Leche!* (**figura 51**) e do Projeto *Um Artista aí em Casa* (**figura 52**), são

95 T.L. "*las que centran la identificación visual en el nombre (logotipo) y las que la centran en un símbolo*"

uma exceção e apresentam requisitos da categoria Logótipo com Assessório [*Logotipo com Accesorio*], devido ao acompanhamento de um ornamento.

Na totalidade das revistas infantis em análise, a mancha da capa é essencialmente preenchida com ilustração. A marca gráfica surge na capa, e geralmente, assume a paleta cromática da edição, juntamente com a temática da edição, a data ou período de publicação, o número de série e o preço do produto. No caso da revista *Triciclo,* o preço é escrito manualmente na contracapa. A *¡La Leche!* é a única publicação que identifica a *tagline* na parte exterior da revista.

Figura 55. Pormenor do índice da revista *¡La Leche!*, n.º 9, verão de 2018 (esquerda).
Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 56. Identificação da secção "Política" na revista *Dois Pontos*, n.º 4, página 24 (direita).
Fonte: Investigadora, 2021.

No interior, todas as publicações apresentam um investimento na ilustração, recorrendo à fotografia em caso de necessidade. Ao nível da estrutura gráfica, a grande maioria apresenta um *layout* mais flexível. Relativamente à navegação no objeto, alguns casos assumem uma ordem convencional – o exemplo das revistas *Triciclo* e *¡La Leche!* – e nos restantes, o leitor pode percorrer o objeto de uma ordem não convencional – o caso da *Anorak* e da *Dois Pontos*. Quanto ao índice, apenas a revista *¡La Leche!* recorre à sua utilização (**figura 55**) e, por sua vez, à numeração de páginas. A *Dois Pontos* apesar de não conter índice, utiliza numeração nas páginas e é o único caso em análise a identificar as secções, no canto superior esquerdo de cada página (**figura 56**). Nos casos em estudo, o número de páginas é de aproximadamente sessenta e quatro, com exceção da publicação *Triciclo* com um número mais reduzido, de vinte e oito páginas.

No que diz respeito aos acabamentos, as encadernações utilizadas variam entre o ponto de arame na espinha, o ponto e nó e o bloco de folhas serrilhadas[96]. A revista *Triciclo* demonstra um cuidado considerável com a sua produção: a gramagem, o tipo de papel

96 Termos utilizados na obra de **Dias, R. *et al.*** 2019. *O Miolo do Livro*. Espinho: Itemzero Lda.

Figura 57. Comparação de formatos das revistas em análise. Na imagem, *Triciclo*, *¡La Leche!* e *Anorak*.
Fonte: Investigadora, 2021.

utilizado e a sua impressão. A revista *Anorak* é o caso que tem lombada, onde identifica o logótipo, o título e número da publicação. Relativamente aos formatos (figura 57), as edições em análise encontram-se entre o formato maior 210 x 260 mm (*Dois Pontos* e *Anorak*) e o formato mais reduzido 135 x 180 mm (*Triciclo*).

Resumidamente, todos os casos em análise serviram para que a Investigadora pudesse conhecer melhor o mercado editorial para o público infantil. Permitiram estabelecer o primeiro contacto com este meio das publicações infantis e auxiliaram na produção da revista para o presente Projeto Final de Mestrado. Os projetos educativos em análise foram fundamentais para a elaboração do conceito. Em relação à criação dos conteúdos, a *Dois Pontos*, a *Anorak* e o *Um Artista aí em Casa* serviram de referência para o desenvolvimento da estrutura editorial. Estas, juntamente com a *¡La Leche!,* foram uma influência no tratamento gráfico da revista. Ao nível dos acabamentos, a publicação *Triciclo* demonstrou que o objeto deve apresentar bons requisitos para uma boa utilização, e para ser um objeto colecionável.

Síntese Conclusiva

Em síntese, as metodologias aplicadas neste capítulo – Entrevistas Exploratórias e Estudo de Casos – contribuíram para perceber a situação atual das publicações impressas e o seu papel no público infantil. Relativamente às entrevistas, as sessões cooperaram entre si e forneceram informações e referências para a presente investigação, nomeadamente, conhecimentos sobre a faixa etária (nove aos doze anos) e sobre o mercado de revistas para o público infantil, recomendação de autores de referência para o tópico investigativo, e, sugestões sobre determinados cuidados a ter na elaboração do projeto prático. As três sessões que envolveram projetos, foram fundamentais no alcance de informações úteis à fase seguinte. A análise realizada no Estudo de Casos foi importante para todo o processo de desenvolvimento da revista infantil deste Projeto Final de Mestrado.

Pode concluir-se que estas duas metodologias, forneceram as bases necessárias para a conceção do projeto da revista. No caso específico das entrevistas, estas serviram especialmente para obter conhecimentos além da formação académica da Investigadora, como nas áreas da Educação e da Psicologia.

CAPÍTULO 03

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anorak. s.d. *About Anorak*. [online]. Disponível em: https://anorakmagazine.com/pages/about [Acedido: 29 de dezembro de 2020].

Anorak Magazine. 2014. [online]. 14 de outubro. Disponível em: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/10152786174671692 [Acedido: 29 de dezembro de 2020].

Anorak Magazine. 2019. [online]. 4 de abril. Disponível em: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/10157168767546692 [Acedido: 29 de dezembro de 2020].

Anorak Magazine. 2019. [online]. 7 de maio. Disponível em: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/a.410600791691/10157247607131692 [Acedido: 10 de maio de 2021].

Anorak Magazine. 2019. [online]. 27 de novembro. Disponível em: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/a.410600791691/10157783839686692 [Acedido: 10 de maio de 2021].

Anorak Magazine. 2021. [online]. 15 de março. Disponível em: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/10159176549331692/ [Acedido: 10 de maio de 2021].

Braga, A., Machado, I. e Guerreiro, T. 2019. *Ah, isso é como ler a Triciclo, não se esquece*. [online]. Entrevistados por A. Ferreira, para o Observador, 10 de janeiro. Disponível em: https://observador.pt/2019/01/10/ah-isso-e-como-ler-a-triciclo-nao-se-esquece/ [Acedido: 16 de maio de 2021].

Castanheira, G. e Wallenstein, M. 2015. *Nós Pensamos Todos em Nós (We All Think About Us) | CCB Fábrica das Artes* [online]. 15 de janeiro. Centro Cultural de Belém. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=wA3P4bCl31Q [Acedido: 20 de janeiro de 2021].

CCB Fábrica das Artes. s.d. *CCB Fábrica das Artes* [online]. Disponível em: https://www.instagram.com/ccb_fabricadasartes/ [Acedido: 17 de maio de 2021].

Chaves, N. s.d. *Identidad corporativa, marca y diseño gráfico* [online]. Disponível em: https://www.norbertochaves.com/articulos/texto/identidad_corporativa_marca_y_diseno_grafico [Acedido: 17 de maio de 2021].

DESCOLA. s.d. [online]. Disponível em: https://descola.com.pt [Acedido: 17 de maio de 2021].

Dias, R. *et al.* 2019. *O Miolo do Livro.* Espinho: Itemzero Lda.

Fábrica das Artes. s.d. [online]. Disponível em: http://ccbfabricadasartes.blogspot.com/p/ccbfabrica-das-artes-quem-somos.html [Acedido: 20 de janeiro de 2021].

Fernández, A. e Salcedo, J. 2017. '¡La Leche!', una revista para despertar el interés de los niños por la actualidad [online]. Entrevistadas por G. Lozano, para o Yorokobu, 9 de junho. Disponível em: https://www.yorokobu.es/la-leche/ [Acedido: 19 de maio de 2021].

Fragoso, M. 2020. Entrevistada pela Investigadora. 30 de dezembro, Plataforma Zoom.

Gervereau, L. 2007. *Ver, Compreender, Analisar as Imagens.* Lisboa: Edições 70.

Guerreiro, T. 2017. *Triciclo, uma revista para crianças de que os adultos também vão gostar.* [online]. Entrevistado por G. Lourenço, para a Visão Se7e, 03 de fevereiro. Disponível em: https://visao.sapo.pt/visaose7e/comprar/2017-02-03-triciclo-uma-revista-para-criancas-de-que-os-adultos-tambem-vao-gostar/ [Acedido: 15 de maio de 2021].

La Leche. s.d. *Dosier de Prensa* [online]. Disponível em: https://revistalaleche.com/descargas/Laleche-DP.pdf [Acedido: 17 de maio de 2021].

La Leche. s.d. *Revista #4* [online]. Disponível em: https://revistalaleche.com/revista-16/ [Acedido: 17 de maio de 2021].

La Leche. s.d. *Revista #9* [online]. Disponível em: https://revistalaleche.com/revista-9/ [Acedido: 17 de maio de 2021].

La Leche. s.d. *Revista #16* [online]. Disponível em: https://revistalaleche.com/revista-16/ [Acedido: 17 de maio de 2021].

La Leche. s.d. *Somos ¡La Leche!* [online]. Disponível em: https://revistalaleche.com/somos-la-leche/ [Acedido: 17 de maio de 2021].

Lewis, A. 2016. *So you want to publish a magazine?*. Londres: Laurence King Publishing.

Lopes, M. 2021. Entrevistada pela Investigadora. 16 de março, Plataforma *Zoom*.

Machado, I. 2021. Entrevistada pela Investigadora. 25 de junho, Plataforma *Zoom*.

Martin, B. e Hanington, B. 2012. *Universal Methods of Design*. Beverly: Rockport Publishers.

Martins, G., *et al.* 2017. *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.* S.l.: Ministério da Educação.

Olmedillas, C. 2014. Entrevistada por S. Apfelbaum e J. Cezzar, para *Designing the Editorial Experience*. 2014. pp.203-205.

Ormedillas, C. 2017. *Cathy Olmedillas, Anorak*. [online]. Entrevistada por J. Leslie, para a magCulture, 4 de setembro. Disponível em: https://magculture.com/blogs/journal/cathy-olmedillas-anorak [Acedido: 29 de dezembro de 2020].

Ormedillas, C. 2020. *Anorak Magazine's Cathy Olmedillas on making magazines collectible. Media Voices.* [podcast]. Entrevistada por P. Houston, para o *Media Voices*, 8 de julho. Disponível em: https://voices.media/transcript-cathy-olmedillas-founder-anorak-dot-magazine/ [Acedido: 30 de dezembro de 2020].

Ormedillas, C. s.d. Cathy Olmedillas, Founder, Anorak Magazine. [online]. Entrevistada para a Childrensillustrators.com, s.d. Disponível em: https://childrensillustrators.com/interviews/cathy_olmedillas [Acedido: 30 de dezembro de 2020].

Ramalho, A. e Szerszunowicz, S. 2019. *Uma revista para pôr as crianças a viver (e compreender) o mundo, sem gadgets* [online]. Entrevistados por V. Moutinho, para o P3, 23 de outubro. Disponível em: https://www.publico.pt/2019/10/23/p3/noticia/revista-criancas-pensar-compreender-mundo-gadgets-1890947 [Acedido: 30 de dezembro de 2020].

Ramalho, A. e Szerszunowicz, S. 2021. Entrevistadas pela Investigadora. 2 de março, Plataforma *Zoom*.

Ribeiro, A. 2021. Entrevistadas pela Investigadora. 7 de março, Plataforma *Zoom*.

Ribeiro, A. s.d. *Kits de Educação pela Arte para famílias com crianças dos 3 aos 10* [online]. Disponível em: https://ana-ribeiro.pt/?fbclid=IwAR36AAV4EHL-Lo5BXNpnmp_p4mW3vQ9t9q1VHRezw9VdvMjtnQ_THLybJAU [Acedido: 21 de maio de 2021].

Rodrigues, I. e Santos, S. 2021. Entrevistadas pela Investigadora. 26 de maio, Plataforma *Zoom*.

Rolo, E. 2015. *Olhar | jogo | espírito de serviço.* Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa, Lisboa.

Tena, B. 2017. *'¡La leche!', una revista diferente para que los niños no se queden al margen* [online]. 14 de dezembro. Disponível em: https://elpais.com/cultura/2017/12/14/actualidad/1513256573_674797.html [Acedido: 18 de maio de 2021].

Triciclo Editora. s.d. [online]. Disponível em: https://www.tricicloeditora.com [Acedido: 05 de maio de 2021].

Wallenstein, M. 2019. *Na Fábrica das Artes em Lisboa fazem-se perguntas para criar inquietação* [online]. Entrevistada por MadreMedia/Lusa para SAPO24, 19 de janeiro. Disponível em: https://24.sapo.pt/vida/artigos/na-fabrica-das-artes-em-lisboa-fazem-se-perguntas-para-criar-inquietacao [Acedido: 20 de janeiro de 2021].

CAPÍTULO 04

Projeto Prático

Estrutura da Revista *Tela*

Nota Introdutória
01. **Introdução ao Projeto**
02. **Conceito**
    02.1. Público-alvo
03. **Nome e Marca Gráfica da Revista**
04. **Periodicidade e Preço**
05. **Conteúdos**
    05.1. Referências Bibliográficas dos Conteúdos da Revista
06. **Estrutura Editorial**
    06.1. Secções da Revista
07. **Processo Editorial**
    07.1. Formato
    07.2. Tipografia
    07.3. Grelha e *Layout*
    07.4. Navegação
08. **Capa, Lombada e Contracapa**
09. **Cronologia**
10. **Processo de Produção Gráfica**
    10.1. Técnicas e Materiais
11. **Alterações ao longo da Produção Editorial**
12. **Avaliação Informal**
13. **Revista Tela**
Síntese conclusiva
Referências Bibliográficas

A formatação do corpo de texto do documento está pensada para a leitura em ecrã.

Nota Introdutória

Este capítulo aborda todo o desenvolvimento e processo de produção da revista *Tela* – o objeto prático deste Projeto Final de Mestrado. Na construção do projeto, foi necessário estabelecer um conceito, uma linha editorial e todos os elementos que formam a sua estrutura. Coube à mestranda a responsabilidade de planear, aplicar e implementar estes requisitos, de acordo com o estudado no enquadramento teórico (**parte 1**) da presente investigação. Além de clarificar todo o procedimento, este capítulo serve para fornecer resposta às questões de investigação e ao argumento, e serve também de explicação para todas as soluções aplicadas pela equipa editorial. Neste capítulo e no processo da conceção da revista *Tela* são utilizadas as noções e referências base que as Entrevistas Exploratórias e o Estudo de Casos do capítulo anterior (**capítulo 3**) permitiram obter.

01. Introdução ao Projeto

No decorrer da investigação, foi possível verificar a necessidade de divulgar conteúdos de História da Arte, para o público dos nove aos doze anos, em prol do desenvolvimento do seu pensamento crítico e criativo. Através das metodologias aplicadas anteriormente, constatou-se a inexistência de uma publicação editorial dedicada a este tema para o público infantil. No sentido de concretizar este projeto prático, decidiu-se elaborar um objeto físico, uma revista – por se considerar este tipo de publicação um bom meio para a divulgação de conteúdos artísticos, pela experiência sensorial através do contacto com a sua materialidade e para oferecer uma opção analógica ao seu público-alvo. O leitor tem a possibilidade de tornar a revista num objeto pessoal, de a transportar, de a partilhar e de interagir com o seu conteúdo. A revista digital, apesar de ser uma opção mais económica, não apresentou ser a melhor solução para o conceito, para o público-alvo e para os conteúdos propostos.

Apesar de o projeto prático ser focado na prototipagem da primeira edição, foi necessário estabelecer uma linha editorial. Para esse propósito, foi planeado um conjunto de regras estruturais para serem aplicadas em todos os números da revista. Antes de

iniciar o processo gráfico, foi necessário elaborar o conceito, compreender o público-alvo, definir o nome do projeto e o que iria comunicar. Tendo em conta que se iria produzir o primeiro número da revista, foi necessário definir a temática dessa edição e desenvolver os seus conteúdos, que são divididos em secções, cada uma integrando partes expositivas e partes interativas. Com estas ideias estipuladas e aprazadas, o processo passou para os primeiros esboços do *layout*. No seu desenvolvimento, foi benéfico ter em consideração todas as decisões e propostas estabelecidas pela equipa editorial, a fim de aprimorar o projeto.

02.
Conceito

O conceito da publicação surgiu numa parte preliminar do processo e foi-se moldando ao longo da investigação. Uma metodologia que auxiliou esta ação, foi a análise realizada no Estudo de Casos do capítulo anterior (**capítulo 3**), fundamental para a definição da ideia e do conteúdo deste projeto.

A autora Angharad Lewis (2016, p.14) reforça a ideia que se deve trazer algo novo para o mercado – "O mundo da publicação independente já é difícil o suficiente sem tentar publicar uma revista que já existe. A sua ideia e a sua voz devem ser originais"[97]. Tendo em conta as características e necessidades do público-alvo, o objetivo foi construir um objeto colecionável, reutilizável e com conteúdos intemporais. Em síntese, a ideia deste projeto fundamenta-se em estimular o pensamento crítico e criativo, no público infantil dos nove aos doze anos, através de uma revista com conteúdos sobre História da Arte.

Deste modo, a História da Arte é o fio condutor da revista *Tela*. A estrutura e os conteúdos surgem da cronologia dos períodos históricos da arte e o objetivo é as temáticas das edições partirem do geral para o particular. As primeiras edições serão baseadas nos períodos da história – como a Civilização Grega, a Civilização Romana, a Idade Média, a Era Moderna, o início da Era Contemporânea, a Arte do século XX e o Pós-Modernismo. Mais adiante, os números da revista poderão aprofundar, de um modo mais específico, alguns temas referidos nas edições anteriores – por exemplo, a temática central ser focada num movimento artístico ou num artista em particular – oferecendo ao leitor um conjunto de edições com toda a matéria envolvente sobre a arte.

97 T.L. "*The world of independent publishing is tough enough without trying to publish a magazine that already exists. Your idea and your voice must be original*"

Seguindo este sistema, o primeiro número da revista *Tela*, elaborado neste projeto prático, irá focar no período dos "Movimentos Artísticos do Início do Século XX". Como perspetiva de futuro da linha editorial, a segunda edição será sobre a "Civilização Grega" e a terceira edição irá abordar a "Era Moderna". A sequência numérica da revista não segue uma ordem cronológica da História da Arte. Contudo, a criança poderá situar as edições no seu tempo histórico através da cronologia – a monofolha fornecida na primeira edição da revista *Tela* que, pode ser destacada e consultada sempre que necessário (abordado em pormenor num tópico adiante: **Cronologia**).

02.1.
Público-alvo

O projeto é direcionado para um público específico – **as crianças dos nove aos doze anos**. Como se verificou no enquadramento teórico, as crianças são um público em constante desenvolvimento, e, por esse motivo, foi necessário selecionar uma faixa etária, para focar os conteúdos dentro das necessidades e capacidades dessas idades. Tendo em consideração este público, o desenvolvimento da revista foi um processo ponderado ao nível da adequação da linguagem, da elaboração de conteúdos, bem como no tratamento da imagem, do texto e da estrutura editorial. As Entrevistas Exploratórias (**capítulo 3**) com as especialistas em Educação e da Psicologia, foram essenciais para obter conhecimento dos cuidados a considerar na criação de um objeto impresso para este público.

03.
Nome e Marca Gráfica da Revista

A seleção do nome de revista foi um processo que teve em consideração diversas opções. O método utilizado para incrementar a fluência de pensamento, foi o *Mind Mapping*. Com a sua aplicação, formou-se um esquema visual representativo dos diversos termos que surgiram (figura 58). A escolha desta denominação considerou duas condições: ter uma entoação alegre e ser um termo facilmente reconhecível pelo público-alvo.

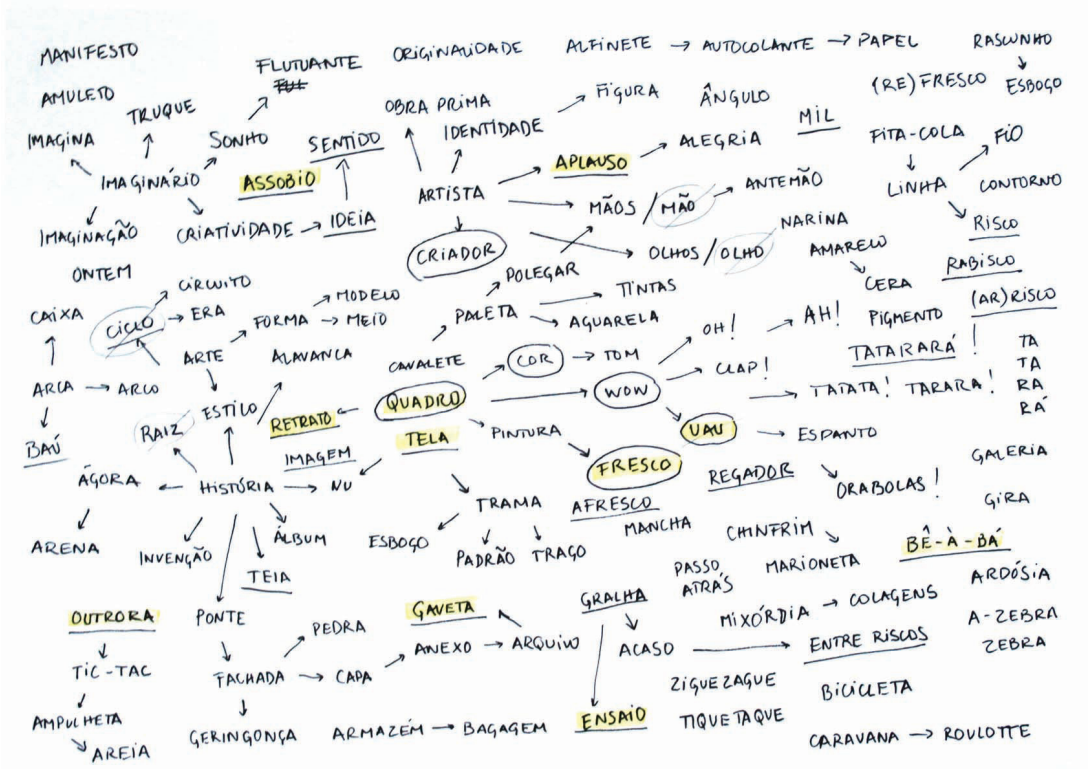


Figura 58. Esquema para a seleção do nome da revista.

Fonte: Investigadora, 2021.

Com o desenvolvimento desta metodologia, apareceram várias soluções. Numa primeira fase, experimentou-se uma abordagem mais espontânea e sem restrições, de onde sobressaíram os seguintes termos: Aplauso, Ciclo, Criador, Fresco, Ideia, Mão, Olho, Quadro, Raiz, Retrato, Teia, Tela, Uau e Wow. A equipa editorial não encontrou um resultado nesta primeira fase, e o processo de escolha do nome continuou. Em algumas situações, abscindiu-se de nomes após uma pesquisa de projetos existentes, dado que o objetivo em todo o caso foi gerar um nome original. Após uma vasta recolha de denominações, numa segunda sessão para este propósito, voltaram a considerar-se opções como: (ar)risco, Afresco, Aplauso, Assobio, Baú, Bê-à-bá, Ensaio, Entre Riscos, Fresco, Gaveta, Outrora, Paleta, Rabisco, Retrato, Risco e Tela.

Da totalidade dos nomes, sobressai – **Tela** – por corresponder aos requisitos propostos e ao conceito da revista. A tela é um objeto de associação direta à arte. Este termo reforça a ideia do pensamento crítico e criativo, por ser um objeto no qual se inicia algo, um motivo de reflexão e tomada de decisões a fim de aprimorar o trabalho artístico e também um meio físico para criar, expressar e comunicar, que incessantemente percorre a História da Arte.

Em relação à *tagline* da revista *Tela*, considerou-se significativo que enquadrasse em poucas palavras, o seu conceito e o seu tema – "Uma *tagline* bem formulada, não diz apenas ao leitor o que é a

publicação, mas indica também o tom e o público-alvo"[98] (Caldwell e Zappaterra, 2014, p. 87). Surgiu assim a frase: "História da Arte para quem pergunta *porquê?*".

No desenvolvimento da marca gráfica da revista[99] (figura 59), a intenção foi desenvolver um tipo de letra contrastante e com um tratamento mais geométrico, para se aproximar da aparência e imaleabilidade das arestas de uma tela. O resultado é puramente tipográfico, com um tipo de letra sem serifas geométrico. A composição quadrada que envolve a letra "a", é formada pelo "l" da palavra, representa as barras de madeira que dão estrutura ao tecido da tela. O cruzamento do terminal e do travessão do "t" remete para as cunhas de madeira que reforçam as telas maiores.

Figura 59. Logótipo da revista *Tela*.
Fonte: Investigadora, 2021.

04. Periodicidade e Preço

O tempo entre o lançamento das edições deve permitir desenvolver todas as fases de elaboração do objeto editorial. É importante considerar o período necessário para produzir um produto com a qualidade gráfica a que esta publicação se propõe, seja na recolha dos conteúdos, seja no tratamento das imagens e ilustrações. Considerando todos estes requisitos e tendo em conta as periodicidades dos casos de estudo, analisados no **capítulo 3**, a revista *Tela* será publicada **trimestralmente**, com o lançamento de uma nova edição por cada estação do ano: primavera, verão, outono e inverno.

Tendo em conta as três revistas trimestrais analisadas no capítulo anterior (**capítulo 3**) – *Anorak*, *Dois Pontos* e *¡La Leche!* – com preços entre seis e nove euros e uma qualidade editorial na qual a revista *Tela* se enquadra, estabeleceu-se o preço de **sete euros** por edição.

98 T.L. "*A well-worded tag-line not only tells the reader what a title is, but also indicates tone and target audience.*"

99 Os esboços iniciais da marca gráfica da revista *Tela* podem ser consultados no apêndice L.

05.
Conteúdos

Numa publicação, o design irá atrair o leitor, mas se o conteúdo textual não corresponder às expectativas, este deixará de consumir a revista (Caldwell e Zappaterra, 2014). Sendo assim, os conteúdos são desenvolvidos de modo a envolver o leitor na sua leitura, com um registo intemporal e um caráter sustentável do projeto. Este ponto de vista de criar um objeto reutilizável, foi mencionado por uma das especialistas entrevistadas. A psicóloga Inês Machado[100] (2021) sugeriu que este tipo de objeto fosse idealizado com o propósito de ser usufruído por uma criança, mas que no futuro pudesse vir também a ser utilizados por outro familiar ou colega que atinja a faixa etária do público-alvo.

[100] A Entrevista Exploratória com a Psicóloga Inês Machado pode ser consultada no apêndice F.

Os conteúdos textuais são todos redigidos em português. Quando existem termos em outra língua, estes são traduzidos para um melhor entendimento pelo público. "Concordamos que para crianças entre os nove e os doze anos, precisamos de mais conteúdo interativo do que expositivo" referem as Psicólogas Inês Rodrigues (2021) e Sílvia Santos (2021), na Entrevista Exploratória[101] realizada no **capítulo 3**. Considerando a faixa etária do público-alvo, os conteúdos são divididos em duas grandes áreas: os **expositivos** e os **interativos**. Em cada secção, na parte expositiva, o leitor fica a conhecer melhor o tema, e na parte interativa, a publicação apresenta atividades e desafios mais práticos.

[101] A Entrevista Exploratória com as Psicólogas Inês Machado e Inês Rodrigues pode ser consultada no apêndice E.

Atendendo à temática escolhida para a primeira edição – "**Movimentos Artísticos do Início do Século XX**" – a publicação integra oito secções principais, na seguinte ordem: o Fauvismo, o Expressionismo, o Cubismo, o Futurismo, as Vanguardas Russas, o Dadaísmo, o Neoplasticismo e o Surrealismo.

Na seleção de conteúdos, além de livros infantis relacionados com temas específicos da História da Arte, não se constatou a existência de conteúdos textuais sobre o tema escolhido, especialmente direcionados para o público dos nove aos doze anos. Uma vez que a área de formação académica da Investigadora não é História da Arte, recorreu-se ao tratamento e adaptação de conteúdos existentes. Ainda assim, este processo não se revelou nada fácil, mas foi essencial para a estrutura do restante projeto. Em relação aos recursos utilizados, foi possível encontrar livros sobre artistas ou sobre temas mais específicos dentro da temática central,

e em parte essas referências foram úteis para o tratamento dos textos incluídos na revista. Ao nível da educação, a História da Arte está presente no currículo do décimo e do décimo primeiro anos de escolaridade. Os manuais desta disciplina, por serem um objeto mais acessível, também serviram de elemento auxiliar para o desenvolvimento dos conteúdos textuais – com o cuidado de adequar a linguagem à faixa etária do público-alvo.

Relativamente aos conteúdos interativos – atividades e desafios presentes em cada secção – também não se encontrou um manual de atividades direcionadas para este tema e público. O recurso principal foram quatro livros de atividades artísticas para crianças – *Analisa, Explora & Cria* (Amado *et al*., 2014), *Let's Make Some Great Art* (Deuchars, 2011), *The Imaginary World of...* (Smith, 2014) e *Think and Make like an Artist* (Boldt e Meredith, 2017) – nos quais a Investigadora selecionou e adaptou algumas atividades, com o objetivo de complementarem os assuntos expositivos das secções, corresponderem às necessidades do público-alvo e auxiliarem o desenvolvimento da criatividade e do sentido crítico do leitor. Neste processo, foram tidas em conta as observações mencionadas nas Entrevistas Exploratórias[102] (**capítulo 3**), pelas psicólogas Inês Machado (2021), Inês Rodrigues (2021) e Sílvia Santos (2021), que referiam que seria importante desenvolver atividades que envolvam a família e amigos, porque, além de ser benéfico para trabalhar as suas relações, vai criar um sentido de validação por parte dos envolvidos. Considerando esta proposta, as atividades presentes na revista são de realização individual ou em grupo, sugerindo o envolvimento de familiares ou amigos. Até nos casos de execução individual, a maioria termina com uma sugestão de adaptação e reprodução do exercício com parceiros.

Todo o trabalho de seleção e adaptação de conteúdos, no mercado real de publicações periódicas, não seria idealmente realizado por uma única pessoa, mas sim por uma equipa multidisciplinar envolvida na produção da revista.

[102] A Entrevista Exploratória com as Psicólogas Inês Rodrigues e Sílvia Santos pode ser consultada no apêndice E; e a com a Psicóloga Inês Machado no apêndice F.

05.1.
Referências Bibliográficas dos Conteúdos da Revista

Britannica. s.d. *Visual Arts* [online]. Disponível em: https://www.britannica.com/browse/Visual-Arts [Acedido: 20 de fevereiro de 2021].

Boldt, C. e Meredith, E. 2017. *Think and Make Like an Artist.* Londres: Thames & Hudson Lda.

Deuchars, M. 2011. *Let's Make Some Great Art.* Londres: Laurence King Publishing Lda.

Dickins, R. 2006. *O Livro da Arte para Crianças.* Lisboa: Edicare Editora.

Dickins, R. 2010. *O Livro das Pinturas Famosas.* Lisboa: Edicare Editora.

Do Primeiro Modernismo às Novas Vanguardas do Século XX. 2020. [Exposição Permanente]. Museu Coleção Berardo, Lisboa.

Ferreira, E. e Gameiro, C. 2014. *O Começo de uma Aventura.* Arte Moderna e Contemporânea, Vol 1. Museu Coleção Berardo: A Bela e o Monstro, Edições Lda.

Ferreira, E. e Gameiro, C. 2014. *Cubismo e Futurismo.* Arte Moderna e Contemporânea, Vol 2. Museu Coleção Berardo: A Bela e o Monstro, Edições Lda.

Ferreira, E. e Gameiro, C. 2014. *Construtivismo e Neoplasticismo.* Arte Moderna e Contemporânea, Vol 3. Museu Coleção Berardo: A Bela e o Monstro, Edições Lda.

Ferreira, E. e Gameiro, C. 2014. *Dadaísmo e Surrealismo.* Arte Moderna e Contemporânea, Vol 4. Museu Coleção Berardo: A Bela e o Monstro, Edições Lda.

Gameiro, C. 2020. *Uma Viagem Pela Arte Moderna – 1900-1960.* Lisboa: Museu Coleção Berardo.

Gould, N. 2020. *História da Arte em 21 Gatos.* Lisboa: Marcador. [Edição original: 2019].

Guggenheim. s.d. *Collection Online* [online]. Disponível em: https://www.guggenheim.org/collection-online [Acedido: 20 de fevereiro de 2021].

Guggenheim. 2014. *Italian Futurism 1909-1944 –Reconstructing the Universe* [online]. Disponível em: http://exhibitions.guggenheim.org/futurism/ [Acedido: 20 de fevereiro de 2021].

Heslewood, J. 1993. *História da Pintura Ocidental.* Lisboa: Editorial Caminho.

Hodge, S. 2017. *Porque tem a Arte tem tanta Gente Nua?*. Lisboa: Editorial Bizâncio. [Edição original: 2016].

National Galleries Scotland. s.d. *Art & Artists* [online]. Disponível em: https://www.nationalgalleries.org/art-and-artists [Acedido: 20 de fevereiro de 2021].

Nunes, P. 2014. *História da Cultura e das Artes 10 – 10.º Ano.* Lisboa: Raiz Editora.

Nunes, P. 2014. *História da Cultura e das Artes 11 – 11.º Ano.* Lisboa: Raiz Editora.

Nunes, P. 2021. *História da Cultura e das Artes 10 – 10.º Ano.* Lisboa: Raiz Editora.

Rodrigues, J., Amado, M. e Lopes, S. 2014. *Analisa, Explora & Cria*. Lisboa: Edicare Editora.

Smith, K. 2014. *The Imaginary World of....* Reino Unido: Penguin Books.

Tate. s.d. *Art & Artists* [online]. Disponível em: https://www.tate.org.uk/art [Acedido: 20 de fevereiro de 2021].

The Metropolitan Museum of Art. s.d. *The Met Collection* [online]. Disponível em: https://www.metmuseum.org/art/collection [Acedido: 20 de fevereiro de 2021].

The Museum of Modern Art. s.d. *Art Terms* [online]. Disponível em: https://www.moma.org/collection/terms/ [Acedido: 20 de fevereiro de 2021].

Wheatley, A. 2010. *A História da Pintura.* Lisboa: Texto Editores. [Edição original: 2007].

06.
Estrutura Editorial

"Planear uma revista significa tomar uma série de decisões, cujo resultado determinará as características tangíveis e intangíveis da publicação"[103] (Lewis, 2016, p.23).

[103] T.L. "*Planning a magazine means making a series of decisions, the outcome of which will determine both the tangible and intangible characteristics of your title*"

[104] T.L. "*A flat plan is the grid or map of your magazine's editorial structure, on to which you flesh out the contents of each issue.*"

Relativamente à estrutura da *Tela*, antes de passarmos à conceção gráfica, o processo começou por traçar um *flat plan* – "(...) uma grelha ou um mapa da estrutura editorial da revista, onde se detalha os conteúdos de cada edição"[104]. Esta ferramenta editorial serve como esquema visual fundamental para definir a paginação do projeto (Lewis, 2016, p.56). Inicialmente, realizou-se em esboço que serviu de matriz (**figura 60**), e conforme o avanço na paginação da revista, este plano foi ganhando forma (**figura 61**). A melhor maneira de garantir a linha editorial no processo de paginação, foi manter este plano sempre atualizado e visível na zona de trabalho. Numa fase mais final, o *flat plan* auxiliou também a produção e impressão da publicação (abordamos esta questão num dos tópicos seguintes – **Processo de Produção Gráfica**).

Foi fundamental considerar todos os conteúdos, como os textos, as ilustrações e as fotografias, para os conseguir integrar na estrutura da revista. Num primeiro momento, foi necessário analisar o material textual, de modo a estabelecer a linguagem da publicação. Depois dessa observação, iniciou-se o processo de seleção das fotografias e elaboração das ilustrações, um elemento muito presente na revista (ambos são abordados em detalhe nos tópicos seguintes – **Imagem Ilustrativa** e **Imagem Fotográfica**). Como cada secção concerne a um período histórico e um estilo de arte diferente, em função disso, o próprio *layout* vai-se adaptando e variando ao longo das páginas.

06.1.
Secções da Revista

Cada secção é composta por duas páginas expositivas e quatro páginas interativas, à exceção das páginas do editorial (quatro páginas), de introdução à temática (quatro páginas) e da ficha técnica (quatro páginas), que são comuns em todas as edições.

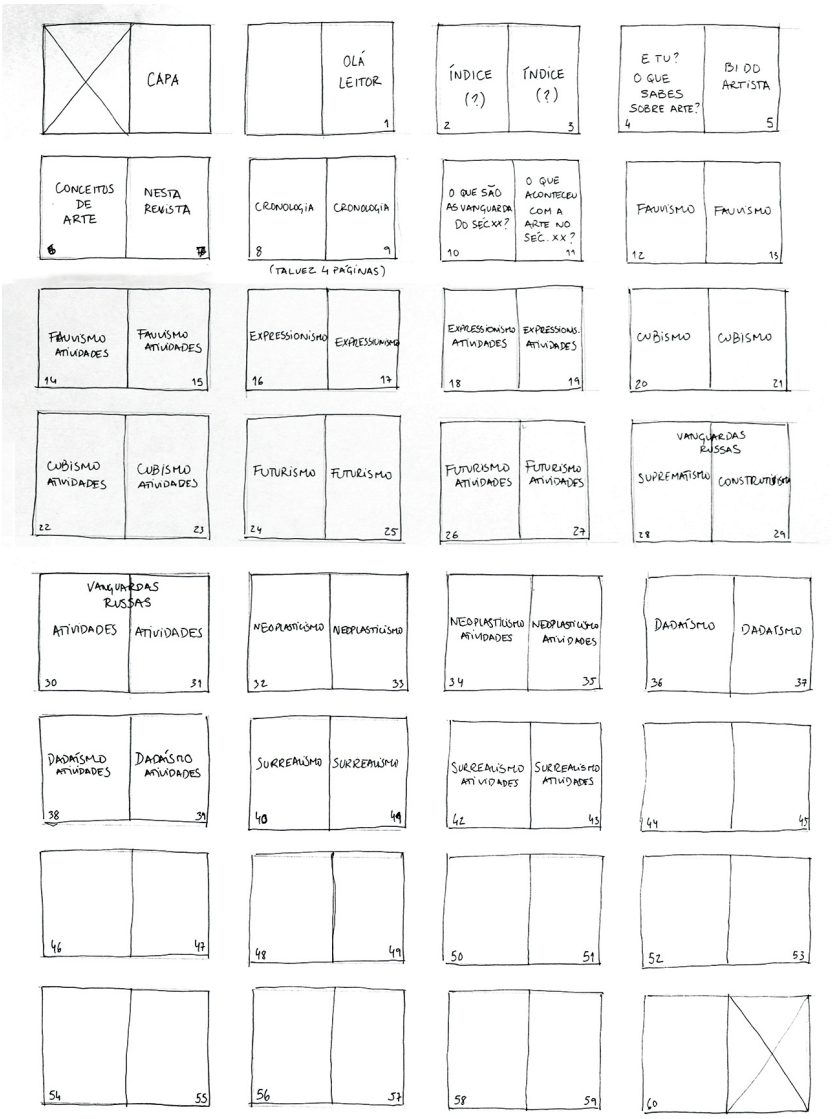


Figura 60. *Flat plan* inicial da revista *Tela* (superior).

Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 61. *Flat plan* da revista *Tela* a 15 de setembro de 2021 (inferior).

Fonte: Investigadora, 2021.

Ao longo da publicação, surgem ilustrações e obras de arte associadas aos respetivos movimentos artísticos.

Editorial – "Olá artista"

A revista inicia com uma nota dirigida ao leitor – "**Olá artista**". Este texto introdutório revela a temática da edição e serve como primeira abordagem aos seus conteúdos. A escrita e a ilustração deste editorial foram elaboradas pela mestranda, aqui assumindo a função de editora da publicação. Depois desta nota inicial, o leitor tem duas páginas interativas para se envolver com a revista – "O que sabes sobre arte?" e "Cartão do artista". Este espaço tem como função colocar a criança a refletir acerca do que sabe sobre arte, antes de iniciar a sua leitura sobre o assunto; e de incentivar a criar o seu cartão de artista.

Secções Introdutórias à Temática

As secções escolhidas para introduzir a temática do primeiro número são distribuídas em dupla página e seguem a seguinte ordem: "**Conceitos de arte**" e "**Arte do século XX**". Na primeira parte, o leitor fica a saber mais sobre conceitos como a arte e a História da Arte. Na parte seguinte, aparecem as páginas de introdução à temática desta primeira edição – "Movimentos Artísticos do Início do Século XX".

"Fauvismo"

Esta secção começa com uma dupla página expositiva que contém uma introdução à vanguarda do Fauvismo e informações sobre um artista de referência do movimento – Henri Matisse. Posteriormente, o leitor tem quatro páginas de atividades, a primeira mais relacionada com colagens e a segunda com cores. Ainda nesta secção, são introduzidas duas obras de arte de Henri Matisse – *"Luxe, calme et volupté"* (1904) e *"Le Gerbe"* (1953). Apesar de o *layout* variar ao longo da edição, a estrutura desta primeira secção serviu como linha editorial para o desenvolvimento das restantes. Por este motivo, também foi a página com mais estudos antes da versão final.

"Expressionismo"

Na parte expositiva desta secção, é introduzido o movimento artístico do Expressionismo e um dos seus artistas – Wassily Kandinsky. O leitor tem a oportunidade de conhecer seis obras de arte associadas a esta vanguarda: "*Nollendorfplatz*"

(Kirchner, 1912), "*Composition VIII*" (Kandinsky, 1923), "*The Scream*" (Munch, 1893), "*Three Bathers*" (Kirchner, 1913), "*Improvisation 26*" (Kandinsky, 1912) e "*Sans Titre*" (Kandinsky, 1913). Além destes conteúdos, esta secção inclui duas atividades, uma que envolve o desenho e a música, e outra mais relacionada com as emoções e pensamentos.

"Cubismo"

Nesta secção, o leitor tem o potencial de ficar a entender melhor o Cubismo e o seu processo artístico; esta dupla página contém ainda uma introdução a um artista relevante – Pablo Picasso. Nas páginas que seguem, mais interativas, existem três atividades: a primeira relacionada com o desenho de retrato; a segunda referente à representação das várias vistas de um objeto; e por fim, além da apresentação da técnica de "desenho cego", o leitor é convidado a aplicá-la num desenho. As obras de arte apresentadas nesta secção são: "*Les Demoiselles d'Avignon*" (Picasso, 1907) e "*Guitare, Chaise et Formes*" (Serveau, 1925).

"Futurismo"

A secção "Futurismo" começa por apresentar este movimento artístico, introduzir os manifestos, uma característica distintiva das vanguardas do século XX, e identificar um artista associado a este estilo – Umberto Boccioni. A componente interativa presente nesta secção integra atividades que envolvem energia, velocidade e o futuro. Além destes elementos, o leitor pode consultar duas obras de arte ligadas ao Futurismo, *"Dinamismo di un cane al guinzaglio"* (Balla, 1912) e *"Unique Forms of Continuity in Space"* (Boccioni, 1913), e ainda conhecer a técnica *"Parole in libertà"* aplicada na poesia de Filippo Tommaso Marinetti, um artista que impulsionou esta vanguarda.

"As Vanguardas Russas"
"Suprematismo" e "Construtivismo"

A secção "As Vanguardas Russas" reúne dois movimentos artísticos – o Suprematismo e o Construtivismo – com uma página informativa para cada estilo. A página associada ao Suprematismo integra informação sobre o artista Kazimir Malevich e a página seguinte faz uma introdução ao Construtivismo. A primeira atividade referente a esta temática é relacionada com arte abstrata e a segunda incentiva o leitor a desenhar a sua rotina, num diário gráfico. Para além destes conteúdos, é possível conhecer uma obra

suprematista *"Suprematist Painting"* (1915) do artista mencionado na parte expositiva; e duas obras construtivistas, *"Beat the Whites with the Red Wedge"* (El Lizzitzky, 1920) e *"Plakatentwurf"* (Klucis, 1930).

"Dadaísmo"

A parte expositiva desta secção começa por abordar a origem, as ideias e os valores do Dadaísmo, apresenta o *Cabaret Voltaire* que era o ponto de encontro dos dadaístas e faz uma introdução a Tristan Tzara, um artista responsável pelos manifestos Dada. Existe também um destaque para a técnica *ready-made,* introduzida neste movimento artístico por Marcel Duchamp, apresentando duas obras de arte nas quais este artista aplicou o método – a *"Porte-bouteilles"* (1914) e a *"Fountain"* (1917). Na parte interativa, existe uma atividade que integra recortes, colagens e objetos comuns. Na dupla página seguinte, o leitor tem a oportunidade de iniciar o seu movimento artístico: primeiro começa por escolher o nome e depois é convidado escrever o manifesto.

"Neoplasticismo"

Esta secção contém uma introdução ao movimento artístico do Neoplasticismo, exibe uma imagem da revista *De Stijl* e inclui informação sobre o artista Piet Mondrian. Na parte interativa, a primeira atividade desafia a criança a simplificar o desenho de árvores e edifícios ao estilo do artista; a segunda atividade é uma continuação do movimento artístico iniciado pelo leitor na secção anterior, neste exercício o objetivo é convidar amigos para se juntarem à sua vanguarda. Ainda nesta secção, é possível consultar duas obras de Piet Mondrian, *"Tableau (yellow, black, bleu, red and grey)"* (1923) e *"Broadway Boogie Woogie"* (1942-43).

"Surrealismo"

O Surrealismo é o tema desta secção, que começa com conteúdos expositivos sobre o movimento artístico e introduz René Magritte, um artista associado a este estilo. A área interativa desta secção contém três atividades: a primeira que incentiva o leitor a criar um desenho de um cenário surreal; a segunda atividade para realizar em grupo, que envolve uma técnica surrealista – a "escrita automática"; e por último, uma atividade que convida o leitor a desenhar um universo que envolva três objetos escolhidos, através de um método sugerido nas instruções. Além destes elementos, o leitor pode conhecer duas obras de arte relacionadas com este

movimento artístico: *"Golconda"* (Magritte, 1953) e *"Aphrodisiac Telephone"* (Dalí, 1938). Após a última secção "Surrealismo", está integrada a cronologia, um objeto destacável do interior da revista, desenvolvido para esta primeira edição – este objeto é abordado em pormenor num tópico adiante: **Cronologia**.

Ficha Técnica

Após o elemento da cronologia, surge uma página com os créditos e as referências das obras de arte, dos conteúdos da cronologia e dos livros através dos quais foram adaptadas as atividades que integram a revista. Seguidamente, a publicação integra uma página com três sugestões para o leitor: uma exposição no Museu Coleção Berardo, um livro de atividades – *Analisa, Explora & Cria* (Rodrigues *et al.*, 2014) – e uma coleção de livros – *A minha primeira coleção de Arte Moderna e Contemporânea* (Gameiro e Ferreira, 2014). O objetivo é que estas sugestões sejam renovadas de edição para edição, de modo a serem úteis e relacionadas com a temática específica da publicação. Abrange ainda uma página com a ficha técnica da equipa e de colaboradores da revista *Tela*.

07.
Processo Editorial

07.1.
Formato

"Pensar como o objeto funcionará melhor sendo um veículo para o seu conteúdo"[105] (Lewis, 2016, p.28).

[105] T.L. "*Think about how the object will best work as a vehicle for the content*"

Segundo as autoras Caldwell e Zappaterra (2014), na seleção do formato, é essencial ter em conta o tamanho, o número de páginas pretendidas, o conteúdo e a sua funcionalidade. Deste modo, tendo em consideração a temática da revista, o número de secções existentes e o espaço necessário para os seus elementos de texto, de imagem e de ilustração comunicarem entre si, esta primeira edição tem cinquenta e oito páginas num formato de **210 x 260 mm**. Existiu também a atenção de selecionar um formato adequado para o público-alvo manusear o objeto e que este fosse compatível com a impressão em *offset* (esta questão é abordada mais adiante no tópico – **Processo de Produção Gráfica**).

07.2.
Tipografia

A autora Ellen Lupton (2010 [2004]) no seu livro *Thinking with Type,* refere que os tipos de letra são uma ferramenta essencial para os designers gráficos. Na maioria dos casos, o recurso é a biblioteca de tipos de letra existentes, mas eventualmente também podem ser criadas e personalizadas pelo próprio designer. A autora Karen Cheng (2020 [2005]) explica que muitos jornais e revistas investem em tipos de letra personalizados, não só por uma questão prática de organização do texto, mas também para atrair um público específico.

A revista *Tela* integra três tipos de letra, dois são desenhados pela Investigadora e, de modo geral, são aplicados nos títulos, nos subtítulos, no fólio e em alguns destaques. O outro tipo de letra, escolhido para o corpo de texto da revista, é o ***Poppins*** – um design da *Indian Type Foundry* e de Jonny Pinhorn, publicado na *Google Fonts* e licenciado pela *Open Font License*. Esta família tipográfica geométrica sem serifas, inclui dezoito variantes, do *Thin* ao *Black* – nesta publicação são utilizadas a *Regular* e a *SemiBold*. As qualidades gráficas do tipo de letra selecionado – *Poppins* – apesar de este não ter serifas, permitem, ainda assim, uma leitura confortável dos conteúdos da revista Tela. Considerando o tipo de leitura breve e a densidade textual reduzida desta publicação, os blocos de texto são pouco extensos, dividindo-se em conteúdos expositivos e interativos. Neste sentido, a escolha do tipo de letra é sustentada por três critérios: o público-alvo da revista, o tipo de leitura dos elementos textuais e a semelhança com os casos de estudo analisados anteriormente, no **capítulo 03**.

Segundo Ellen Lupton (2010 [2004], p.64), "a criação de letras à mão permite aos artistas gráficos integrar imagens e texto, transformando o design e a ilustração em práticas incorporadas de maneira fluida. O *lettering* pode emular tipos de letra existentes ou derivar do desenho ou estilo de escrita do próprio artista. Os designers criam as letras à mão e com um *software*, recorrendo a diversas técnicas"[106]. As etapas para o designer criar um tipo de letra, englobam um conjunto de decisões, como a definição do conceito, a sua funcionalidade e a sua aparência, nomeadamente se é sem serifas ou com serifas, uma forma mais orgânica ou mais modular, mais geométrica ou mais caligráfica,

[106] T.L. "*Creating letters by hand allows graphic artists to integrate imagery and text, making design and illustration into fluidly integrated practices. Lettering can emulate existing typefaces or derive from the artist's own drawing or writing style. Designers create lettering by hand and with software, often combining diverse techniques.*"

etc. A parte seguinte é desenvolver os desenhos – "Todas as letras num tipo de letra são distintas, mas partilham alguns atributos, como a altura-x, o peso e a intensidade do traço e um vocabulário comum de formas e proporções"[107] (Lupton, 2010 [2004], p.76).

[107] T.L. "*All the letters in a typeface are distinct from each other, yet they share many attributes, such as x-height, line weight, stress, and a common vocabulary of forms and proportions.*"

A autora Karen Cheng (2020 [2005]) afirma que o mais comum é iniciar o desenho das formas da letra através das letras minúsculas. Ao começar por determinadas letras – h, p, d, v, a, n, o, etc. – o designer constrói uma amostra de texto que contém todas as formas diferentes, como a redonda, a diagonal, a quadrada, entre outras. Na teoria desta autora, de modo geral, no alfabeto romano, as formas das letras são baseadas em três formas: no círculo (O, C, G, etc.), no triângulo (A, V, W, etc.) e no quadrado (H, E, F, T, L, etc.) – ainda assim, existem algumas letras mais híbridas (D, B, P, R, M, N, K, Y, S). As formas quadradas são fisicamente maiores que as formas redondas e triangulares, neste sentido é necessário criar um equilíbrio no desenho destas formas. Contudo, existem exceções, nem todos os tipos de letra seguem esta lógica baseada em formas geométricas.

Considerando as várias decisões para a criação dos *letterings* para a revista *Tela*, o desenvolvimento do desenho de ambos os tipos de letra, começou pelos caracteres mais determinantes e, de seguida, com as suas curvas, linhas e formas formou-se o restante alfabeto. O objetivo foi criar um tipo de letra com semelhanças a uma letra manual, salientando a sua materialidade e textura, como se fosse escrita com um marcador ou com um lápis. Para uma melhor compreensão do desenvolvimento destes *letterings*, foram atribuídos os nomes – **L1** e **L2** – e é possível consultar as suas formas no **apêndice M**.

07.3.
Grelha e *Layout*

Segundo Caldwell e Zappaterra (2014), a grelha é um sistema de ordem, um conjunto de diretrizes invisíveis, que auxiliam o trabalho do designer na conjugação e disposição dos elementos na página. Em determinados projetos, a grelha com uma coluna pode funcionar, mas uma página com várias colunas pode fornecer a flexibilidade necessária para publicações com uma hierarquia de informação complexa ou que integram texto e ilustrações (Lupton, 2010 [2004]). Na elaboração da grelha do presente projeto, tiveram-se em

conta todos os fatores envolventes, como o conceito da publicação, o público-alvo, os conteúdos presentes e a qualidade gráfica pretendida. Optou-se por uma grelha com doze colunas com goteira de 4 mm e com margens de 13 mm ao seu redor (**figura 62**), na qual se inserem os conteúdos em quatro ou seis colunas, para alcançar um *layout* mais flexível. O fólio está situado nas margens exteriores, fora da mancha da grelha (**figura 63**). Com o propósito de auxiliar a colocação dos elementos no fólio – a numeração de página e o nome de secção – foi adicionada uma linha guia a 17 mm do topo da página.

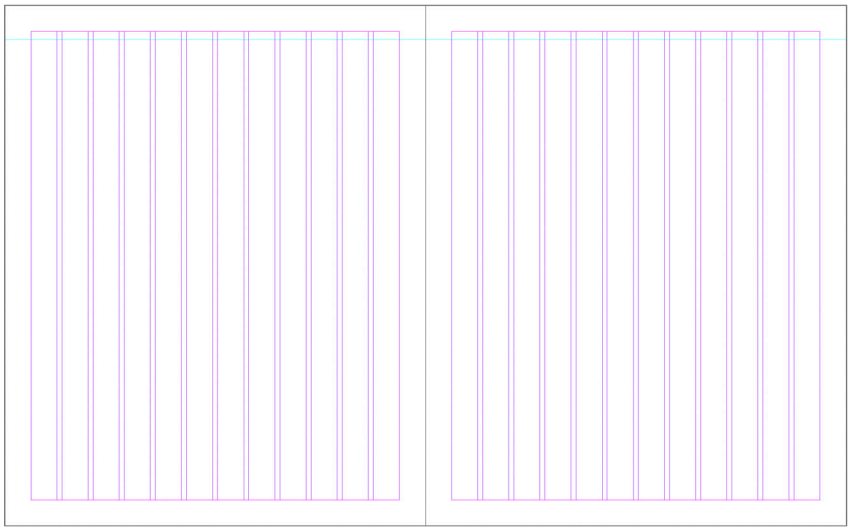


Figura 62. Sistema de grelha da revista *Tela*.
Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 63. O fólio situado na margem exterior (esquerda) e o fólio no protótipo da revista *Tela* (direita).
Fonte: Investigadora, 2021.

Com o formato, a tipografia e o sistema de grelha definidos, o processo seguiu para a elaboração do *layout* da revista, utilizando o programa *Adobe InDesign*, auxiliado pelos programas *Adobe Illustrator* e *Adobe Photoshop*. Na composição do *layout*, foi necessário considerar os diversos elementos e conteúdos da revista e perceber qual a melhor disposição destes no interior da grelha. Como mencionado anteriormente, cada secção diz respeito a um período histórico e estilo de arte diferente, pelo que o *layout* se vai adaptando ao longo das páginas.

Figura 64. Exemplo de dois blocos de texto dispostos em quatro colunas, página 36 da revista *Tela* (esquerda).

Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 65. Exemplo de um bloco de texto disposto em seis colunas, página 44 da revista *Tela* (direita).

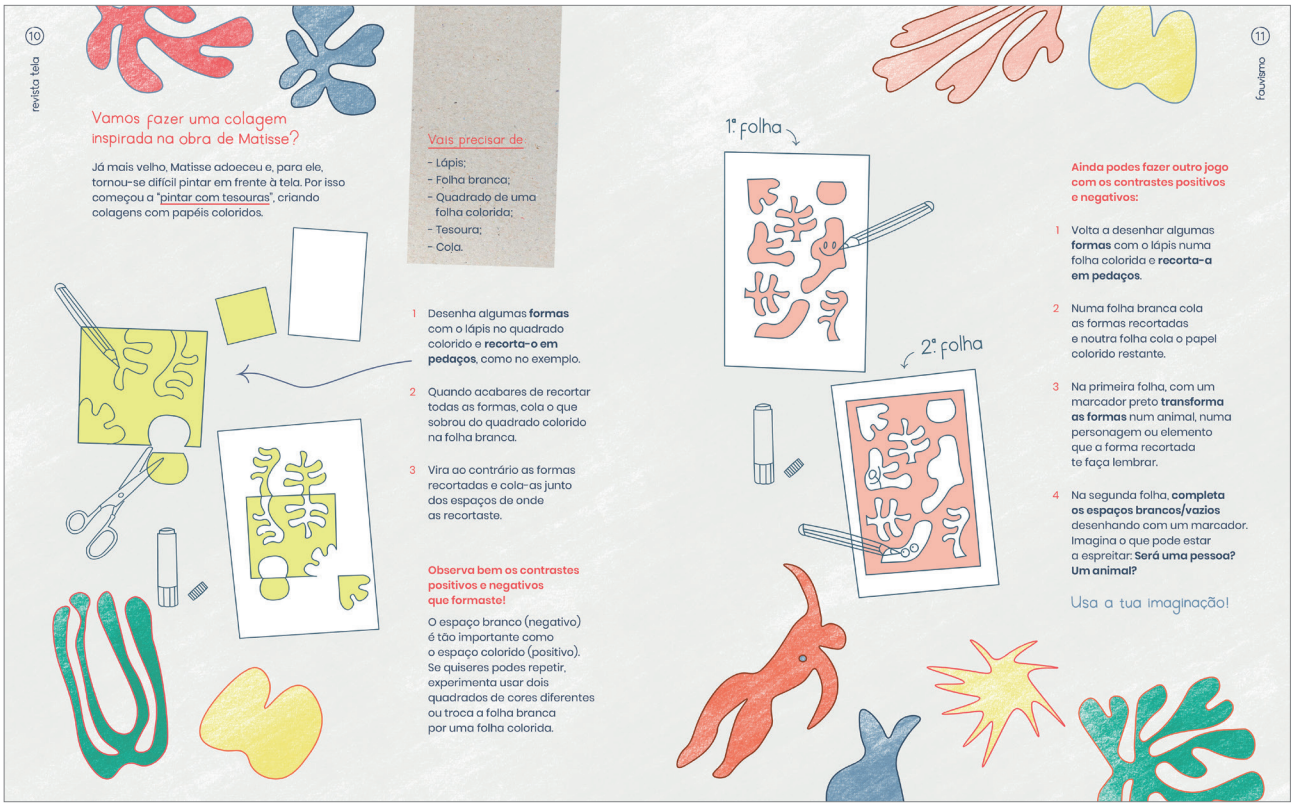
Fonte: Investigadora, 2021.

07.3.1. Texto

Na revista *Tela,* optou-se pelo alinhamento à esquerda nos elementos textuais. Os blocos de texto estão dispostos por quatro (**figura 64**) ou seis colunas (**figura 65**) das doze colunas da grelha. Nestes espaços, o texto assume o tamanho de 10 pontos e entrelinha de 14 pontos. Tendo em conta os diferentes tipos de informação, em alguns detalhes e legendas, o texto pode ter 9 pontos ou 7 pontos. Segundo Caldwell e Zappaterra (2014), as legendas são um elemento da página que necessita de uma solução ponderada para atuar como uma ponte entre a imagem e o texto, pois em muitos casos fornecem informações adicionais que não se encontram no corpo de texto.

Figura 66. Dupla página expositiva da secção "Fauvismo" da revista *Tela.*

Fonte: Investigadora, 2021.



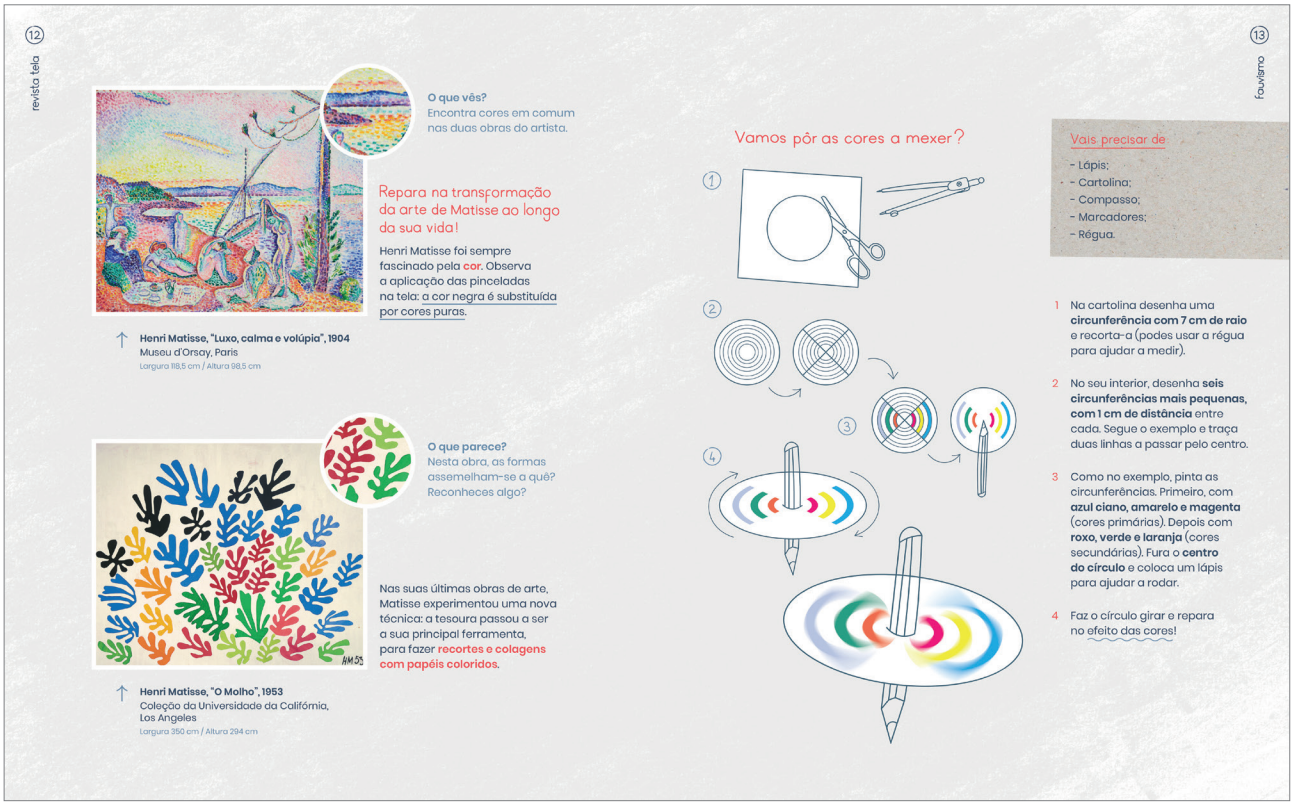


Figura 67. Dupla página interativa da secção "Fauvismo" da revista *Tela*.

Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 68. Dupla página interativa da secção "Fauvismo" da revista *Tela*.

Fonte: Investigadora, 2021.

O tratamento do texto procurou sempre alcançar uma boa leiturabilidade. A disposição do texto foi executada de modo a conferir equilíbrio com os restantes elementos, como as ilustrações e as fotografias. Tendo em consideração o público-alvo dos nove aos doze anos, foi necessário criar um espaço de leitura com algum ritmo visual, de modo a quebrar a monotonia. A fim de alcançar este resultado, utilizaram-se blocos de texto curtos com uma disposição alternada respeitando a grelha – sucede-se um exemplo desta organização nas **figuras 66, 67 e 68**.

Nestes exemplos, é visível a aplicação do *lettering* L1 no título da secção e no fólio; e a utilização do L2 no nome do artista Henri Matisse, nos títulos das atividades e em pormenores das duplas páginas interativas (**figura 67 e 68**). O tipo de letra *Poppins Regular* surge no corpo de texto e a versão *SemiBold* em alguns destaques para estabelecer hierarquia de informação. Na **figura 68**, é possível ver as legendas das imagens com um tamanho de 9 pontos no título e na localização da obra de arte, e com um tamanho de 7 pontos na última linha com as dimensões.

07.3.2.
Imagem Ilustrativa

Nesta primeira edição da revista, o papel de ilustradora foi da Investigadora. A ilustração é a linguagem dominante no *layout* da publicação e o seu desenvolvimento envolveu diversos tratamentos. O método de trabalho aplicado em todas as ilustrações envolveu diversas fases. Começou pela criação de um esquema de palavras relacionadas com cada tema (**figura 69**) e um *moodboard* (**figura 70**), que integrava as obras de arte de cada movimento artístico e imagens divididas nas seguintes categorias: formas, cores, técnica, padrões, inspiração e símbolos. Posteriormente, o desenho começava por um esboço inicial feito a lápis, depois seguia para a digitalização e a ilustração era desenvolvida digitalmente nos programas *Adobe Illustrator* e *Abobe Photoshop*. Este processo avançou consoante a organização do texto na página, assim era estabelecido o enquadramento da ilustração, a seleção cromática e a aplicação de texturas. Neste estudo da linguagem da ilustração, teve-se em conta que cada secção comunica um período diferente da linha do tempo, e que as linguagens e os estilos dos movimentos artísticos são distintas – o leitor ao percorrer as páginas deve entender que a arte foi mudando

ao longo do século. Alguns pormenores das diferentes ilustrações desenvolvidas para a revista *Tela* surgem nas **figuras 71 a 80**. Um elemento comum nas páginas expositivas, são os retratos dos artistas (**figura 81**), ilustrados com cores da paleta cromática da respetiva ilustração.

Figura 69. Esquema de palavras relacionadas com o tema da ilustração "Fauvismo".
Fonte: Investigadora, 2021.

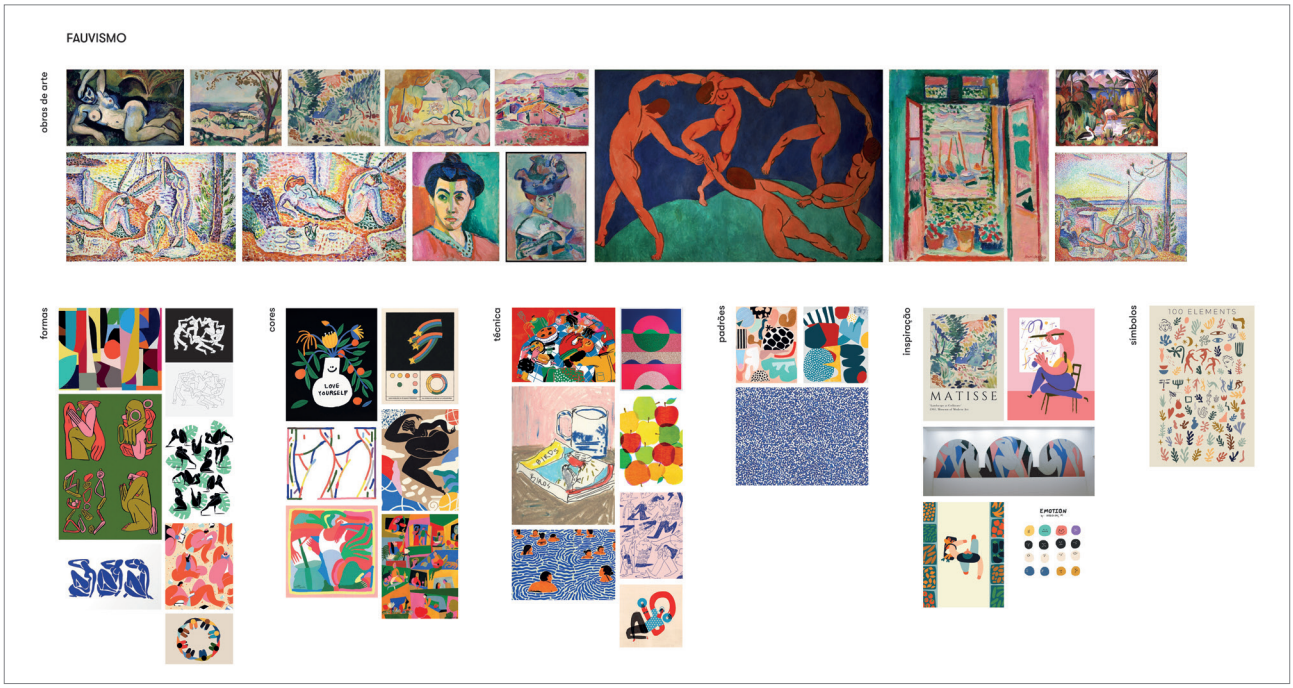


Figura 70. Exemplo de *moodboard* elaborado no processo de criação da ilustração "Fauvismo".
Fonte: Investigadora, 2021.

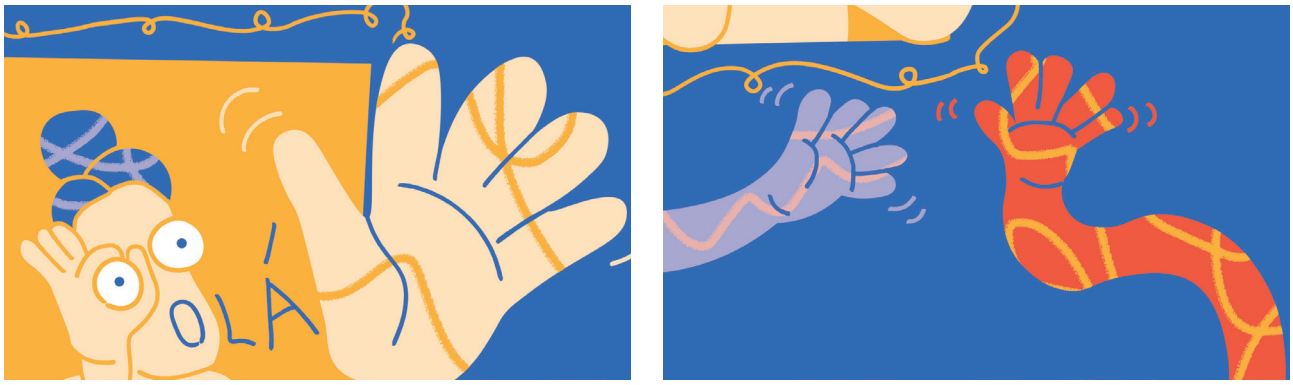


Figura 71. Duas imagens em pormenor da ilustração da dupla página do editorial da revista *Tela*.
Fonte: Investigadora, 2021.

Ilustração "Olá Artista"

O objetivo desta ilustração é introduzir o tema e os conteúdos da primeira edição da revista *Tela*. O conceito foi integrar elementos relacionados com a arte, como a cor, a tinta, o quadro, a tela e o retrato. A ilustração na página da ficha técnica segue também esta linguagem.

Figura 72. Duas imagens em pormenor da ilustração da dupla página da secção introdutória, sobre os conceitos da arte.
Fonte: Investigadora, 2021.

Ilustração "Conceitos de Arte"

Esta dupla página enquadra conceitos sobre a arte e a sua evolução, optou-se assim por ilustrar um museu, com várias ações e figuras presentes, para criar uma sensação de movimento e diversão durante uma visita a este espaço. Na ilustração, estão do mesmo modo representadas algumas obras de arte de diversas épocas histórias.

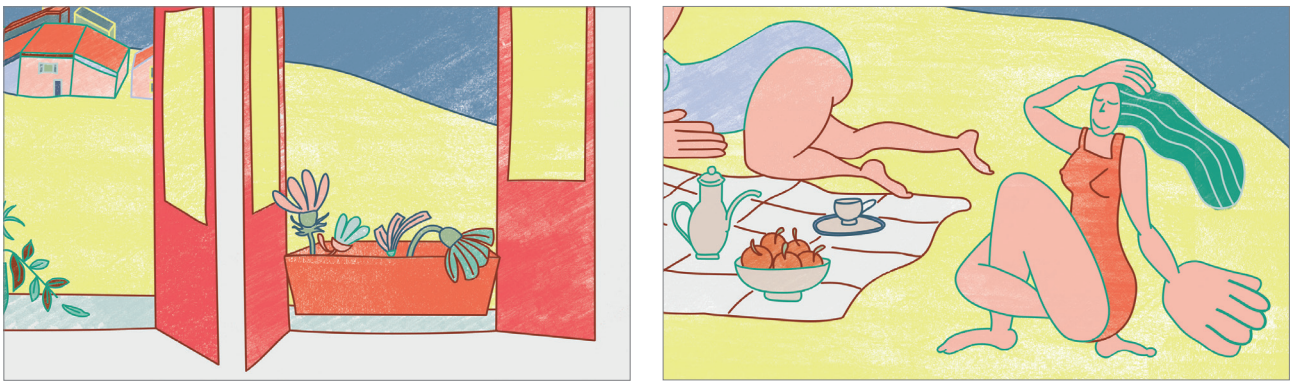


Figura 73. Duas imagens em pormenor da ilustração da dupla página expositiva da secção "Fauvismo".
Fonte: Investigadora, 2021.

Ilustração "Fauvismo"

Esta imagem ilustrativa retrata valores do Fauvismo, como a utilização da cor, incluindo nos contornos da ilustração, e o simbolismo da alegria de viver, um tema presente na arte desta vanguarda. A seleção cromática e alguns detalhes exibidos na ilustração são inspirados em obras de arte de Henri Matisse, nomeadamente, *Luxe, calme et volupté* (1904), *Open Window, Collioure* (1905) e *La Danse* (1909).

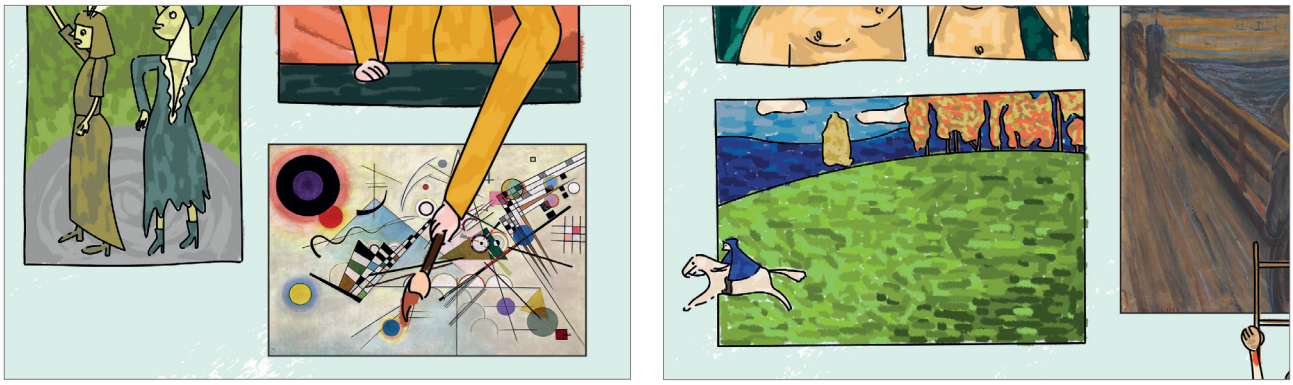


Figura 74. Duas imagens em pormenor da ilustração da dupla página expositiva da secção "Expressionismo".
Fonte: Investigadora, 2021.

Ilustração "Expressionismo"

A ilustração da secção “Expressionismo” retrata as obras de arte desta vanguarda, como se estivessem numa parede de museu. O objetivo foi criar uma interação entre os diversos quadros, de maneira a expressar as emoções presentes. As pinceladas são uma característica presente nas obras e, por esse motivo, aplicou-se essa textura. Numa fase inicial, estas páginas eram compostas unicamente por ilustração, mas ao longo do processo decidiu-se relacionar a ilustração com as imagens das obras de arte.

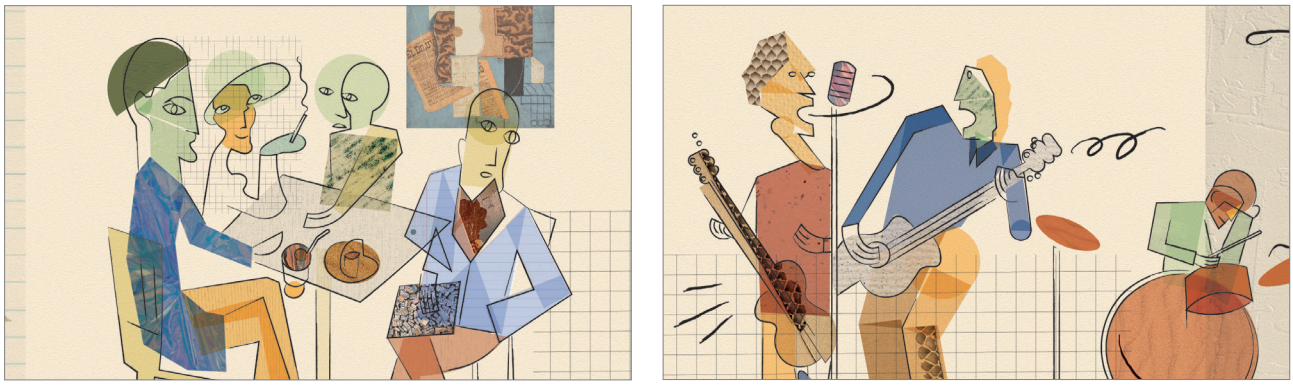


Figura 75. Duas imagens em pormenor da ilustração da dupla página expositiva da secção "Cubismo".
Fonte: Investigadora, 2021.

Ilustração "Cubismo"

O cenário desta ilustração é gerado em torno de um elemento comum nas obras cubistas – a guitarra. A construção das figuras presentes na ilustração foi inspirada principalmente numa obra – *Homenaje a Pablo Picasso* (1912) de Juan Gris. O esboço inicial foi feito através da técnica do desenho cego e depois aperfeiçoado digitalmente para obter o resultado final. As cores aplicadas são os tons provenientes da arte desta vanguarda. A ilustração abrange a utilização de colagens de letras, recortes e folhas de jornal, aspeto característico da fase do cubismo sintético.

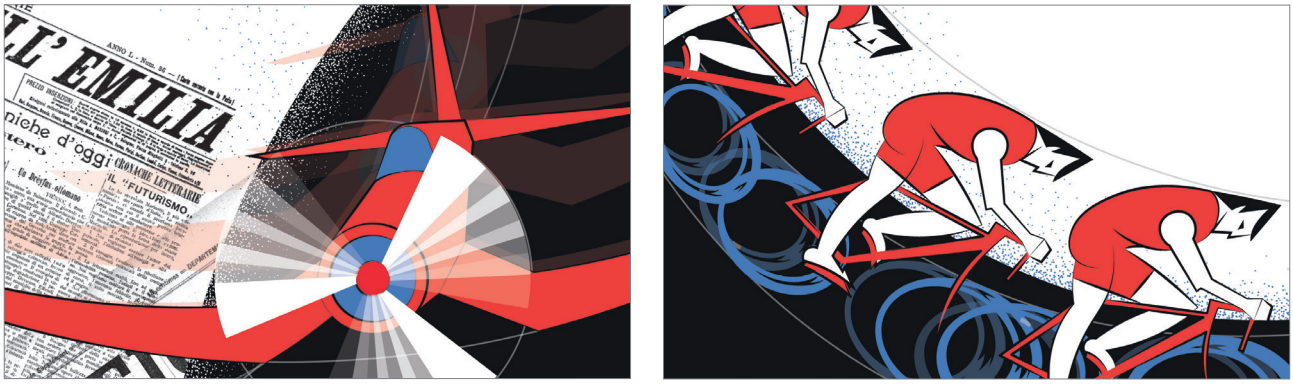


Figura 76. Duas imagens em pormenor da ilustração da dupla página expositiva da secção "Futurismo".
Fonte: Investigadora, 2021.

Ilustração "Futurismo"

A velocidade, o movimento e a energia são símbolos transmitidos pelos futuristas. Tendo em conta que foi um período de mudanças e invenções, integraram-se elementos que transmitem ação e energia, como a bicicleta e o avião, e aplicaram-se texturas e sombras para evidenciar estes elementos. Os futuristas publicaram imensos manifestos, a ilustração incorpora duas folhas de jornais onde foram divulgados – *Gazzetta dell' Emilia* e *Le Figaro*.

Figura 77. Duas imagens em pormenor da ilustração da dupla página expositiva da secção "As Vanguardas Russas".
Fonte: Investigadora, 2021.

Ilustração "As Vanguardas Russas"

Esta secção é dividida em duas partes, na página esquerda a ilustração é dedicada ao movimento artístico do Suprematismo e a página direita destinada ao Construtivismo. No caso do Suprematismo, as cores e as formas ilustradas são inspiradas na arte abstrata de Kazimir Malevich. Na página do Construtivismo, a ilustração combina formas, nos tons vermelho e preto, e recortes, que representam a sociedade moderna e a produção industrial, uma referência a obras construtivistas.

Figura 78. Duas imagens em pormenor da ilustração da dupla página expositiva da secção "Dadaísmo".
Fonte: Investigadora, 2021.

Ilustração "Dadaísmo"

Nesta ilustração, recorreu-se a elementos utilizados na arte dadaísta, como colagens e fotomontagem. Tendo em consideração a libertação das regras que caracteriza a arte dadaísta, aplicou-se um pouco de caos e liberdade na organização dos elementos na página, de forma a criar uma composição mais livre e divertida. Os recortes e as montagens apresentados são inspirados principalmente nas seguintes obras de arte: *Bicycle Wheel* (Duchamp, 1916-17), *L.H.O.O.Q.* (Duchamp, 1919), *Da-Dandy* (Höch, 1919), *The Art Critic* (Hausmann, 1919-20) e *ABCD* (Hausmann, 1923-24).

Figura 79. Duas imagens em pormenor da ilustração da dupla página expositiva da secção "Neoplasticismo".
Fonte: Investigadora, 2021.

Ilustração "Neoplasticismo"

Nesta secção o tema é o Neoplasticismo, estilo muito particular, tipicamente simples e geométrico. Optou-se por adotar essa linguagem na imagem ilustrativa, através da utilização de linhas negras e de três cores: vermelho, amarelo e azul. A composição da página surge como alusão à da obra de Piet Mondrian.

Figura 80. Duas imagens em pormenor da ilustração da dupla página expositiva da secção "Surrealismo".
Fonte: Investigadora, 2021.

Ilustração "Surrealismo"

A ilustração da secção “Surrealismo” é baseada num cenário de imaginação e no mundo dos sonhos, entre o real e o imaginário. A seleção cromática surge a partir de obras de arte deste movimento e é possível identificar a arte de dois artistas surrealistas – René Magritte e Salvador Dalí – como a obra *La Persistencia De La Memoria* (Dalí, 1931) e *Golconde* (Magritte, 1953).

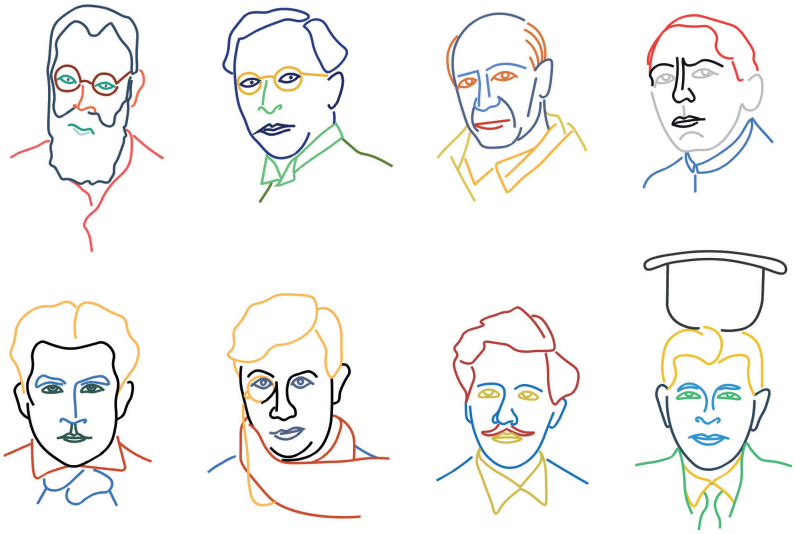


Figura 81. Retratos dos artistas presentes na página expositiva de cada secção da revista *Tela*.
Fonte: Investigadora, 2021.

07.3.3.
Imagem Fotográfica

Analisando a temática da publicação, as imagens fotográficas escolhidas para apresentar nas páginas da revista são obras de arte. Na sua seleção, optou-se por escolher obras de arte com alguma relevância para a vanguarda e outras obras, dentro do contexto, que fossem possíveis de visitar num museu em Portugal – a **figura 82** é um exemplo desta aplicação. Este convite para se deslocar ao museu para ver a obra de arte, fornece um caráter interativo e um ponto de partida para uma experiência além do objeto físico da revista.

Figura 82. Exemplo de duas imagens fotográficas, presentes na secção "Cubismo" da revista Tela.
Na imagem, à direita, uma obra de arte presente no Museu Coleção Berardo em Lisboa (inferior).
Fonte: Investigadora, 2021.

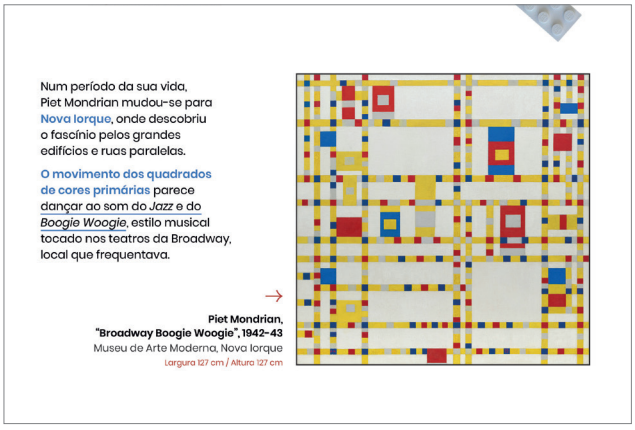


Figura 83. Exemplo de uma imagem fotográfica, presente na secção "Neoplasticismo" da revista *Tela* (direita).
Fonte: Investigadora, 2021.

Em relação ao tratamento das fotografias e preparação para a sua impressão, realizaram-se alterações relativas ao tamanho e enquadramento na página, alterou-se o modo de cor para CMYK e definiu-se a resolução das imagens para 300 dpi. No *layout* das páginas, foi necessário aplicar uma moldura ao redor da fotografia para a destacar em relação ao fundo, em alguns casos com uma linha branca (**figura 82**) e em outros a preto (**figura 83**).

Ao longo da publicação, juntamente com estas imagens, aparece a respetiva legenda, com o nome da obra, o nome do artista, o ano de realização, o museu onde se localiza e as suas dimensões. Na ficha técnica, estão todos os créditos fotográficos dos museus onde estas se inserem.

07.4.
Navegação

Um elemento que fortalece a estrutura da página e auxilia o leitor na navegação pela revista é o fólio, que geralmente se encontra no mesmo posicionamento em cada página e é constituído pelo respetivo número de página e o título da publicação – por vezes, este pode variar entre o título de secção ou do capítulo, dependendo do tipo de funcionalidade (Caldwell e Zappaterra, 2014). De modo geral, numa publicação os leitores precisam de elementos estruturais identificáveis de número para número. Todos estes grafismos auxiliam a navegação pelo produto (Lewis, 2016).

Na revista *Tela*, o leitor deve seguir uma ordem de leitura convencional, uma vez que as secções da publicação seguem a linha do tempo da História da Arte. Para auxiliar esta navegação, a revista contém o fólio composto no *lettering* L1, com o respetivo número de página e o nome de secção – no canto superior esquerdo da dupla página está o nome da revista e no canto superior direito o nome da secção. Segundo Chris Foges (2000 [1999]), o conteúdo deve ser disposto no *layout* de modo a estimular e surpreender o leitor ao virar de cada página. Assim sendo, o estilo e o tom das páginas da revista podem variar. Cabe ao designer atribuir lógica à sua composição. Seguindo este princípio, além dos componentes referidos anteriormente, o objetivo foi desenvolver um universo diferente em cada secção, em que a linguagem da ilustração, o seu fundo e a sua paleta cromática diferem. Este tratamento contribui para uma boa navegação ao longo da publicação, o leitor pode reconhecer as caraterísticas de cada secção e consultar o que pretende com maior rapidez.

08.
Capa, Lombada e Contracapa

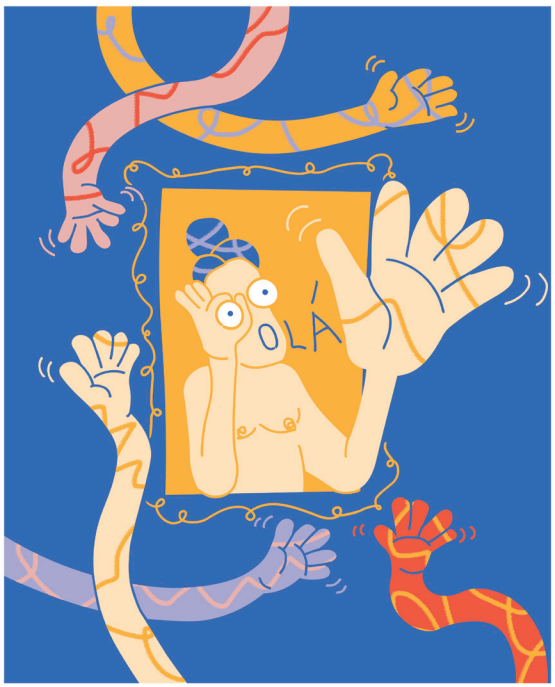
A literacia, tanto visual como verbal, deve estar presente numa revista infantil. A capa tem um destaque importantíssimo no estímulo que leva a criança a interessar-se e a começar a folhear (Rubin, 1997). Neste projeto prático, desenvolveu-se uma capa que pretendia refletir o interior da publicação – o elemento preponderante é a ilustração, na qual se representam vários elementos dos movimentos artísticos do início do século XX.

Figura 84. Contracapa da revista *Tela* (canto superior esquerdo).
Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 85. Capa da revista *Tela* (canto superior direito).
Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 86. Verso da capa da revista *Tela* (canto inferior esquerdo).
Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 87. Verso da contracapa da revista *Tela* (canto inferior direito).
Fonte: Investigadora, 2021.



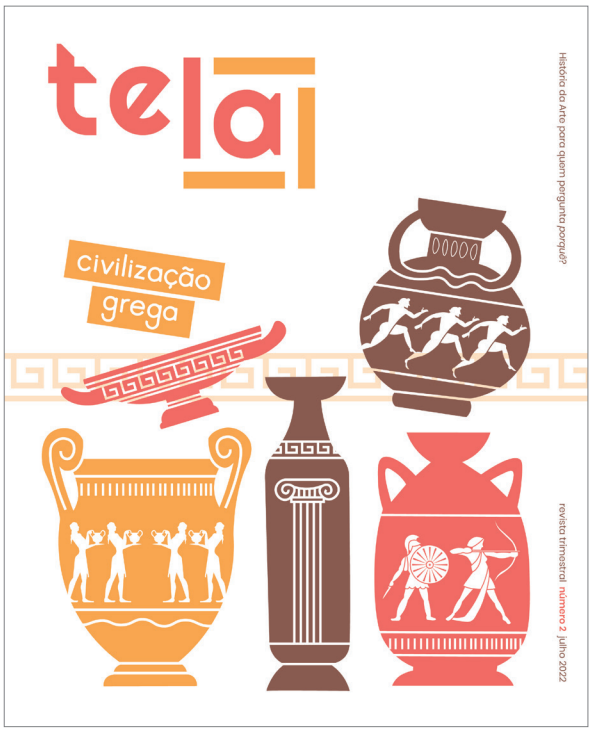


Figura 88. Proposta de capa da segunda edição da revista *Tela*.
Fonte: Investigadora, 2021.

Os restantes elementos presentes na capa são: a marca gráfica, a *tagline* da revista, a temática da edição, o número de série, a data e a periodicidade da publicação. Considerando a linha editorial, o único elemento que difere de capa para capa é a ilustração, os restantes elementos devem assumir uma posição fixa, para a revista ser facilmente identificável. Foi realizado um conjunto de estudos da disposição dos elementos na página, para atingir o resultado final (**figura 85**).

No desenvolvimento da lombada, considerou-se o fato de este ser o elemento visível quando a revista está numa prateleira, sendo assim, incluíram-se alguns elementos da capa, como: a marca gráfica, o número de série e a temática da edição. Considerando a capa um elemento totalmente expositivo, na contracapa (**figura 84**) decidiu-se criar um espaço interativo, através de um desafio – "Esta revista é tua! Pinta o que quiseres." – oferecendo a oportunidade e o espaço ao leitor de desenhar, criar a sua capa e tornar o objeto mais pessoal. No verso da capa, incluiu-se uma ilustração de introdução ao editorial (**figura 86**) e no verso da contracapa, uma ilustração de desfecho da primeira edição (**figura 87**). De modo geral, nas edições da revista *Tela*, a capa e a contracapa devem ser compostas por ilustração. A equipa editorial concordou que seria bom para o projeto e para a continuidade da revista, elaborar uma possibilidade de representação da capa da segunda edição da *Tela*, com o tema "Civilização Grega" (**figura 88**).

09.
Cronologia

Além da revista, produziu-se uma cronologia da História da Arte, um objeto que fornece uma visão geral da temática central do projeto, com o propósito de auxiliar o leitor na exploração dos conteúdos das publicações e enquadrar as edições da revista nos seus tempos históricos. Numa fase inicial do projeto, a ideia era colocar a cronologia no corpo principal da revista e renovar de edição para edição. No entanto, tendo em conta que é um elemento que o leitor deve ter como auxílio em cada edição, a equipa editorial decidiu torná-la num objeto que pode ser destacado da revista – ou seja, é fornecida no final do primeiro número da revista, e o utilizador pode separá-la da revista através do picotado (**figura 92**) e afixar como cartaz ou guardar num local onde poderá consultar mais tarde.

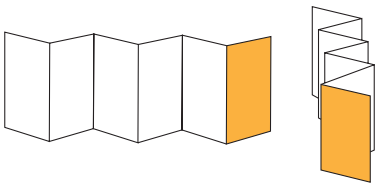


Figura 89. Imagem exemplificativa de uma dobra em harmónio.
Fonte: Investigadora, 2021.

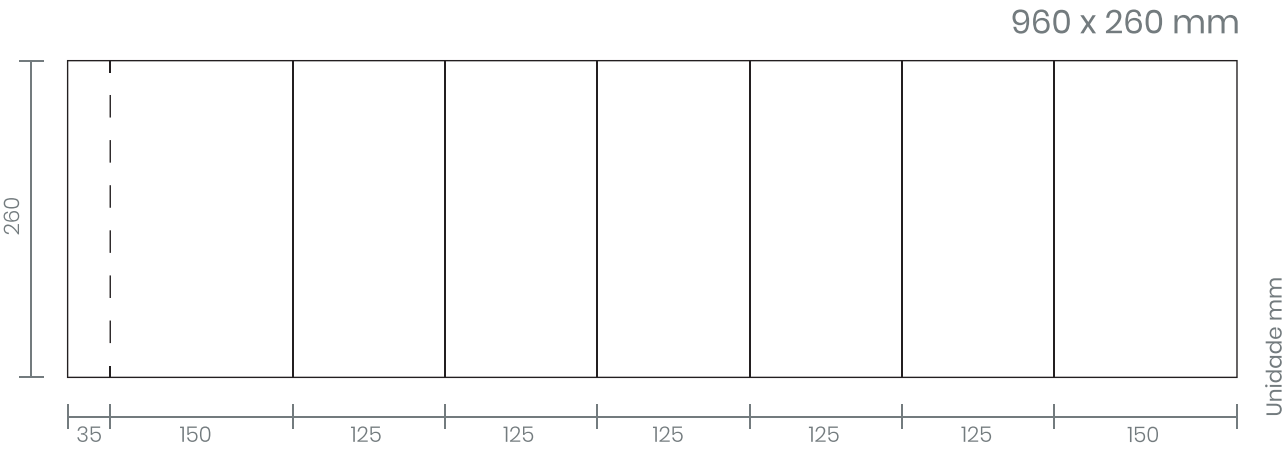


Figura 90. Esquema da vista frontal do desdobrável da cronologia da revista *Tela*.
Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 91. Verso da cronologia da revista *Tela*.
Fonte: Investigadora, 2021.

Figura 92. Duas fotografias do picotado presente na cronologia da revista *Tela*.

Fonte: Investigadora, 2021.

No que diz respeito ao seu formato, a intenção foi conseguir integrar a cronologia numa folha única, com a possibilidade de ser consultada posteriormente e que fosse um formato harmonioso para a sua leitura. Ainda assim, também era importante que fosse anexado na primeira edição da revista. Por estes motivos, desenvolveu-se um desdobrável com dobra em harmónio (**figura 89**) e com um tamanho total de 960 x 260 mm (**figura 90**). Na cronologia, ao nível gráfico, aplica-se a linha editorial da revista, mas não assumindo a sua grelha, para obter um resultado mais flexível. O maior desafio foi criar uma ligação funcional e um peso equilibrado entre os elementos, como o texto, as fotografias e as ilustrações, no espaço disponível, com o objetivo de comunicar um conjunto de períodos artísticos diferentes. Nos conteúdos textuais, é utilizado o tipo de letra *Poppins Regular* e *SemiBold* com 9,5 pontos e 13 de entrelinha nos destaques e nomes dos períodos; e no título e nomes das obras de arte o *lettering* L2. No verso da cronologia, decidiu-se incluir desenhos relacionados com períodos históricos presentes na cronologia, para o utilizador colorir (**figura 91**).

Figura 93. *Flat plan* final da revista *Tela*.

Fonte: Investigadora, 2021.

10. Processo de Produção Gráfica

Ao longo do desenvolvimento da publicação, realizou-se a impressão de diversas páginas da revista para avaliar a sua leiturabilidade e legibilidade. Neste processo de análise foram feitas algumas alterações, para que o objeto impresso apresentasse uma boa solução para o público-alvo.

No primeiro contacto com a gráfica, para selecionar os materiais e combinar o orçamento para a produção da revista, foi importante mostrar o *flat plan* do projeto, nesta fase já com um aspeto final (**figura 93**). Nesta etapa, realizou-se também a produção de uma primeira maquete em papel IOR 80 gr no corpo da revista e papel IOR 300 gr na capa. As autoras Apfelbaum e Cezzar (2014) referem que a elaboração de uma maquete em escala real revela ser uma parte importante no processo de design, visto que será um modelo próximo da publicação final que serve para testar a proporção dos diferentes elementos do *layout*. Neste sentido, a análise da maquete foi essencial para se reconhecer algumas lacunas e melhorar certos aspetos – este assunto é abordado em pormenor no tópico adiante: **Alterações ao longo da Produção Editorial**.

10.1.
Técnicas e Materiais

As psicólogas Inês Rodrigues (2021) e Sílvia Santos (2021)[108], entrevistadas no **capítulo 3**, referiram que para tornar a revista mais interessante e apelativa para as crianças, esta deverá ter diferentes tons e cores, diversas texturas e alguns desdobráveis – esta observação foi um critério considerado na seleção do formato, na escolha de materiais de impressão e na aplicação da paleta cromática do presente projeto.

[108] A Entrevista Exploratória com as Psicólogas Inês Machado e Inês Rodrigues pode ser consultada no apêndice E.

Papel

"Uma revista impressa tem a qualidade de arquivo; pode ficar na prateleira por muitos anos. Uma boa revista homenageia esse privilégio e as árvores que foram derrubadas para fazê-la, produzindo conteúdo que faz jus a ser olhado repetidamente nos próximos anos"[109] (Lewis, 2016, p.13) – esta autora acrescenta ainda que cada editor deve ter uma responsabilidade e consciência na escolha dos recursos utilizados.

[109] T.L. "*A printed magazine has an archival quality; it can be there on your shelf for many years. A good magazine honours that privilege, and the trees that felled to make it, by producing content that lives up to being looked at again and again for years to come*"

Na seleção do papel para a impressão, deu-se importância à gramagem e à textura – de modo a ser agradável e estimulante para o nosso público – e certificou-se a escolha de um papel adequado para o leitor desenhar, considerando que o público infantil vai escrever em alguns desafios e atividades interativas. Considerando todos estes aspetos, o papel escolhido foi o IOR 150 gr para o corpo da revista, o IOR 300 gr para a capa e o IOR 120 gr para a monofolha da cronologia.

Impressão e Encadernação

No âmbito deste Projeto Final de Mestrado, procedeu-se à impressão de seis protótipos da primeira edição da revista *Tela* e para este efeito, realizou-se uma impressão a 4/4 cores. No caso de uma produção regular com um número razoável de tiragens, a revista seria produzida em impressão *offset*.

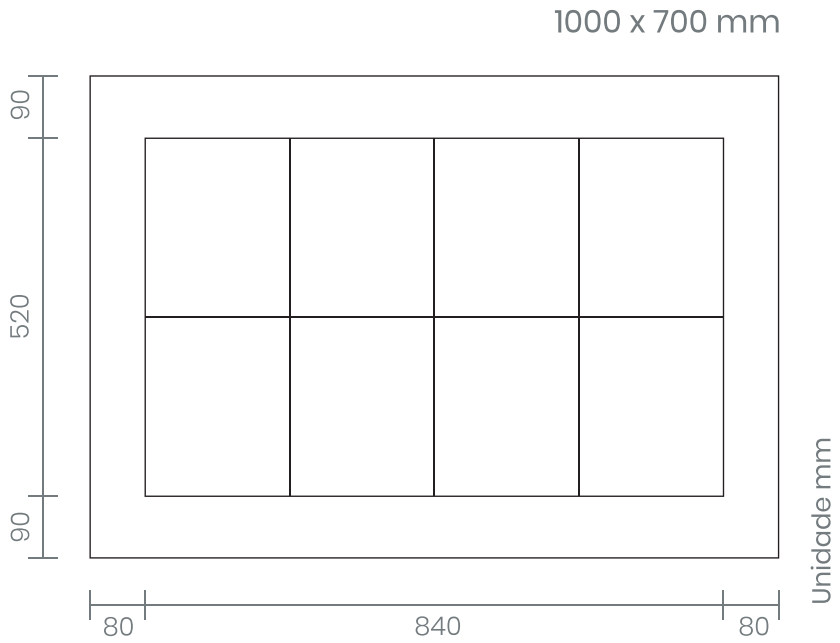


Figura 94. Esquema da impressão em *offset*.
Fonte: Investigadora, 2021.

Aquando da escolha do formato, foi testada a sua viabilidade, tendo em conta o processo de impressão *offset*. A nível industrial, a revista será impressa numa folha de grande formato, 1000 x 700 mm, que conterá dezasseis páginas (caderno) de 210 x 260 mm, oito na frente e as restantes no verso (figura 94). Este formato é impresso de modo a aproveitar o papel, a margem que sobra (90 mm e 80 mm) é útil para a colocação das miras de corte e as barras de controlo de cor. Na encadernação, as folhas serão coladas na extremidade esquerda, fixando o volume à capa. A cronologia será incluída no corpo da revista através da dobra em harmónio e terá um acabamento com picote oferecendo a possibilidade de se destacar.

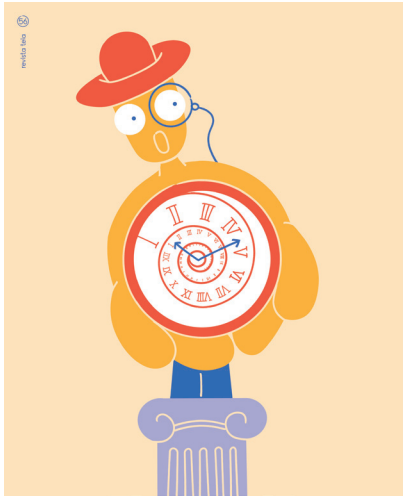


Figura 95. Página 56 da revista *Tela*.
Fonte: Investigadora, 2021.

11. Alterações ao longo da Produção Editorial

O processo de conceção da revista *Tela* passou por diversas fases e ajustes que contribuíram para a sua arte final. Por exemplo, as

Figura 96. Página 58 da revista *Tela*.
Fonte: Investigadora, 2021.

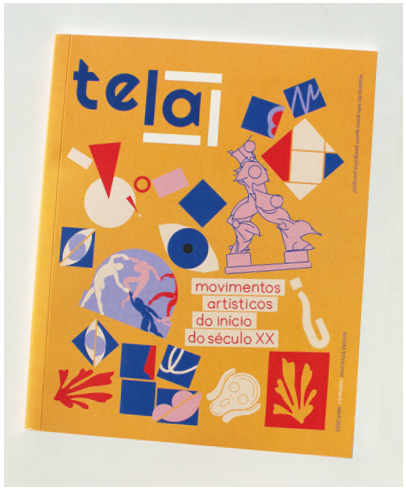


Figura 97. Maquete da revista *Tela*.
Fonte: Investigadora, 2021.

reuniões de orientação que foram cruciais para toda a construção da estrutura do projeto e mais tarde para a revisão e aprovação de todos os pormenores do objeto editorial. Com este propósito, foram realizadas diversas sessões *online* e um encontro presencial para a análise da publicação impressa. Além disto, o diálogo constante com a orientadora serviu como acompanhamento de todo o processo e auxiliou todas as decisões tomadas.

No decorrer do projeto, a impressão dos esboços do *layout* ocorre como ferramenta essencial para definir certos aspetos, como o formato, a cor, a tipografia, o tamanho da letra e da entrelinha, a grelha, entre outros. Numa fase final, elaborou-se uma maquete equivalente à primeira edição da revista *Tela* (figura 97). A análise da maquete foi fundamental para reconhecer algumas lacunas e melhorar certos elementos. Nomeadamente, o ajuste dos elementos da página consoante o acabamento (lombada), em determinadas situações, em prol de uma leitura agradável da revista, foi necessário aumentar o espaço entre a lombada e o texto. Ao imprimir a maquete, identificou-se a necessidade de acertar algumas cores, relativamente ao contraste, e de corrigir os tamanhos e escalas de alguns componentes. No sentido de enquadrar a cronologia da melhor maneira na revista, acrescentou-se de duas páginas (figura 95 e 96). A maquete tem o total de cinquenta e seis páginas, mas com esta inserção, o objeto final passou a ter cinquenta e oito páginas mais a cronologia como elemento extra. Numa das novas páginas, surge um espaço com sugestões para o leitor (figura 96) – uma área interativa que sugere livros, jogos e eventos relacionados com a temática da edição – um conjunto de experiências além da revista *Tela,* que sugerem uma continuidade de aprendizagem sobre o tema.

12. Avaliação Informal

Com o objetivo de realizar uma avaliação informal, selecionou-se uma especialista para analisar o projeto prático da presente investigação. A especialista, designer e professora Ana Ribeiro[110], é formada em Design de Comunicação, pela Faculdade de Belas Artes, e em Ciências de Educação, pela Faculdade de Psicologia. Atualmente, desenvolve a sua atividade profissional como professora de primeiro ciclo, na disciplina de Artes Visuais, e na coordenação do projeto *Um Artista aí em Casa* – caso de estudo analisado

110 Foi realizada uma Entrevista Exploratória com a professora e designer Ana Ribeiro anteriormente no capítulo 3. A transcrição da entrevista pode ser consultada no Apêndice C.

no **capítulo 3**, com atividades pedagógicas no domínio das artes, para famílias com crianças dos três aos onze anos. Para esta seleção, considerou-se a formação da especialista e a Entrevista Exploratória realizada no decorrer da investigação (**capítulo 3**).

Primeiramente, estabeleceu-se o contacto com a designer Ana Ribeiro para marcar a sessão de avaliação informal. Em seguida, elaborou-se uma maquete equivalente à primeira edição da revista *Tela,* para que a especialista consiga analisar o objeto impresso (figura 97). O encontro realizou-se presencialmente – para que a revista fosse avaliada na sua verdadeira essência – com a duração aproximada de quarenta minutos, na manhã de 24 de novembro de 2021. A sessão começou com uma breve contextualização do projeto prático, muito sucinta para dar espaço à especialista de observar o objeto como consumidora. A designer Ana Ribeiro começou a sua consulta de modo livre com o propósito de analisar e explorar o objeto, por conseguinte elogiou o projeto e mencionou o seu potencial de disseminação, sugerindo a possibilidade de a revista ser publicada, seja associada a uma editora ou num meio independente. Relativamente à linha editorial, salientou como característica favorável as secções estarem divididas adequadamente e que, apesar da linguagem gráfica semelhante, cada secção transmite uma sensação diferente, através da conformidade do conteúdo visual com o tema representado, cumprindo o seu propósito para que o público-alvo compreenda a diversidade temática dentro da linha cronológica ao longo da revista, e ainda assim, entender o conteúdo da página em consulta. No que diz respeito ao adulto, que será um intermediário na comunicação com o público infantil, assim como um possível consumidor, a designer Ana Ribeiro afirmou que a revista é suficientemente apelativa, especialmente para um público com conhecimento prévio na área. Em relação à linguagem aplicada na publicação, a especialista valorizou o tratamento visual e textual não ter características excessivamente "infantis".

13.
Revista *Tela*

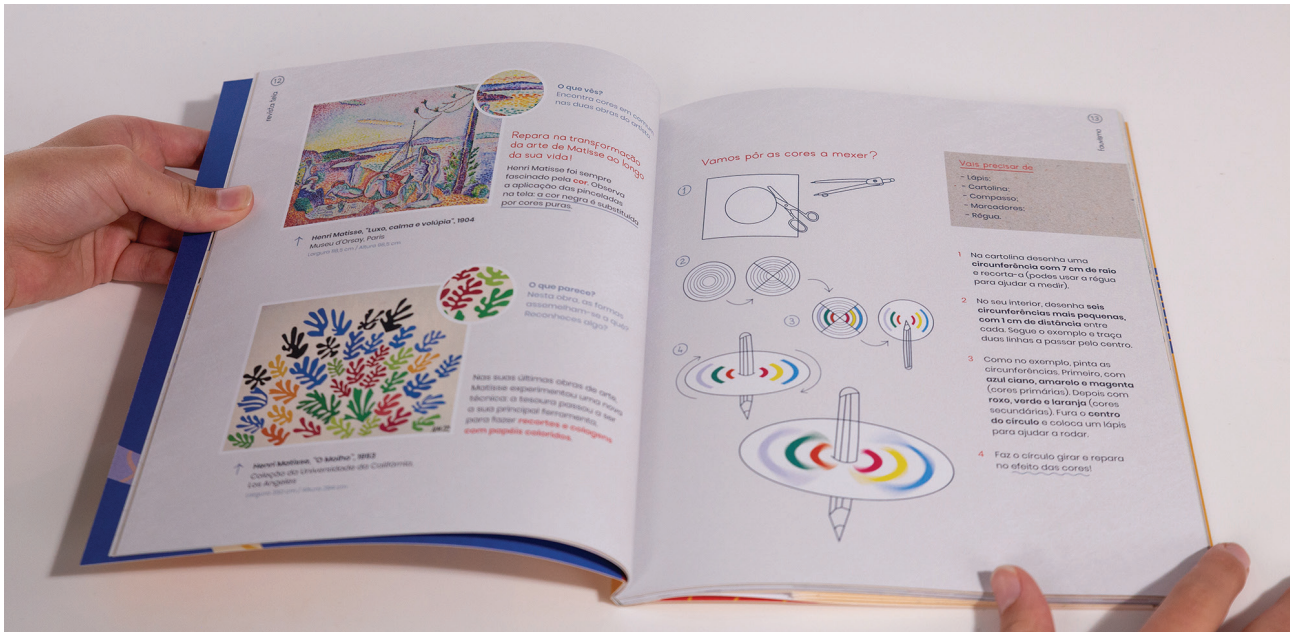
Esta secção do documento inclui fotografias do protótipo da primeira edição da revista *Tela*.

o que sabes sobre arte?
cartão do artista

Como é que os artistas expressam as suas emoções?

revista tela
2

o que aconteceu com a arte no século XX?
o que são as vanguardas do século XX?


Vamos pôr as cores a mexer?
Vais precisar de
- Lápis;
- Cartolina;
- Compasso;
- Marcadores;
- Régua.
1 Na cartolina desenha uma circunferência com 7 cm de raio e recorta-a (podes usar a régua para ajudar a medir).
2 No seu interior, desenha seis circunferências mais pequenas, com 1 cm de distância entre cada. Segue o exemplo e traça duas linhas a passar pelo centro.
3 Como no exemplo, pinta as circunferências. Primeiro, com azul ciano, amarelo e magenta (cores primárias). Depois com roxo, verde e laranja (cores secundárias). Fura o centro do círculo e coloca um lápis para ajudar a rodar.
4 Faz o círculo girar e repara no efeito das cores!

conceitos de arte
da arte?
e as obras de arte não
é importante compreender
ivações para produzir
arte e os materiais
ras de arte são feitas
técnicas criativas e símbolos
seu tempo, o modo e o lugar
História da Arte é a ciência que

O Expressionismo dividiu-se em dois grupos:
1905-1913
Die Brücke
A Ponte
O grupo Die Brücke tinha uma linguagem parecida à do Fauvismo. As obras tinham cores intensas e figuras deformadas, com um sentido crítico e dramático.

Vais precisar de
- Lápis;
- Cartolina;
- Compasso;
- Marcadores;
- Régua.
1 Na cartolina desenha uma circunferência com 7 cm de raio e recorta-a (podes usar a régua para ajudar a medir).
2 No seu interior, desenha seis circunferências mais pequenas, com 1 cm de distância entre cada. Segue o exemplo e traça duas linhas a passar pelo centro.
3 Como no exemplo, pinta as circunferências. Primeiro, com azul ciano, amarelo e magenta (cores primárias). Depois com roxo, verde e laranja (cores secundárias). Fura o centro do círculo e coloca um lápis para ajudar a rodar.
4 Faz o círculo girar e repara no efeito das cores!

expressionismo
O Expressionismo apareceu na Alemanha, ao mesmo tempo que o Fauvismo surgia na França. No entanto, durou um período mais longo — desde 1905 a 1930.
A obra dos expressionistas era mais intensa e dramática. Estes artistas procuravam expressar as suas emoções e sensações, através de cores, formas intensas e pinceladas rápidas.
Wassily Kandinsky
1866 - 1944
Kandinsky foi um expressionista que, nas suas pinturas utilizava formas abstratas e difíceis de interpretar.
Este artista comparava a pintura com a música!
"Via" some e "ouvia" cores nas suas obras. Estes elementos que pintava tinham um significado:
- As formas representavam drama e movimento;
- As cores eram intensas e definiam o espaço;
- As linhas davam ritmo e dinamismo à pintura.

Podes experimentar
com estes exemplos

cubismo
LE FIGARO

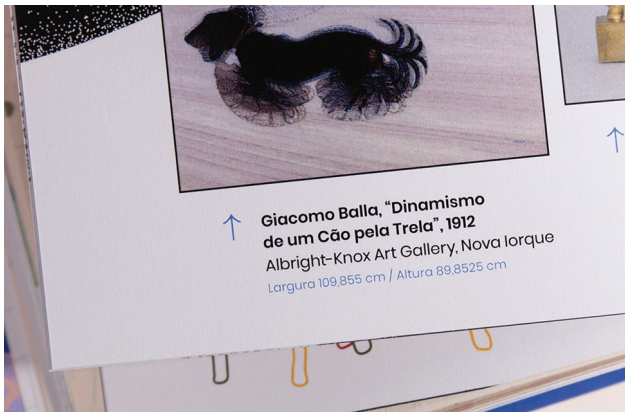
Pablo Picasso fundou o Cubismo juntamente com Georges Braque.
Em 1907, a sua pintura "As meninas de Avignon [Les Demoiselles d'Avignon]", foi considerada o início desta vanguarda.
Começou a sua carreira artística muito jovem e produziu obras que revolucionaram a arte, desde desenhos a peças de cerâmica e esculturas. Ao longo da sua vida, o seu estilo foi mudando, tendo criado várias linguagens distintas como resultado de experiências de diferentes teorias, técnicas e ideias, que inspiraram outros artistas.
Pablo Picasso
1881 - 1973
LE FIGARO
Mais tarde, os cubistas também exploraram técnicas de colagem, a aplicação de letras

As meninas
07
Moderna, Nova Iorque
Altura 243,9 cm
Podes visitar esta obra em Lisboa, no Museu Coleção Berardo!

futurismo
Uma característica distintiva das vanguardas do século XX é a vontade de expressar ideias e visões dos artistas sob forma de manifestos, que podiam ser escritos individualmente ou em grupo.
Os futuristas ficaram especialmente conhecidos por publicar muitos manifestos. Até 1918, publicaram mais de cinquenta!
Umberto Boccioni
1882 - 1916

FUTURISMO
TUMB
TUMB TUMB
TUMB TUMB
FUTU RO
FUTU RO
TA
TA
TA
TA
DADUM A TU QUSS
ONDE ESTARÁ!
Filippo Tommaso Marinetti
Quer experimentar?

As formas geométricas recortadas podem ser inseridas nas formas desta obra suprematista!
Kazimir Malevich, "Suprematismo Dinâmico", 1915 ou 1916
Tate Modern, Londres

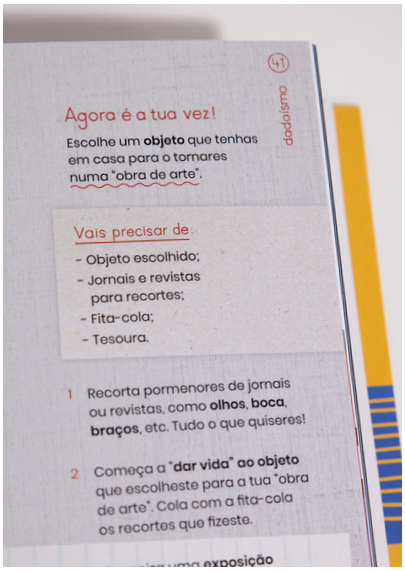

Giacomo Balla, "Dinamismo de um Cão pela Trela", 1912
Albright-Knox Art Gallery, Nova Iorque
Largura 109,855 cm / Altura 89,8525 cm

Estes artistas afastaram-se da ideia da pintura no cavalete. Assim, a obra de arte recebe novos nomes, como construção.

as vanguardas russas
Kazimir Malevich
Suprematismo
construtivismo
www.revoluções.ru

Tristan Tzara selecionou aleatoriamente o nome que deu origem à vanguarda do Dadaísmo:
abriu um dicionário e deixou cair uma gota de água na página, caiu no termo "dada" e assim foi selecionado.
Queres escolher o nome do teu movimento artístico?
Abre o dicionário aleatoriamente e de olhos fechados aponta para uma das palavras.
Podes adaptar da maneira que quiseres!
Escreve aqui o nome da tua vanguarda
Já escolheste um nome, então agora o teu manifesto!
Escreve o teu plano!
Aproveita esta folha para começar!
tu é que escolhes, desde que acredites nisso!

Tristan Tzara
1896 - 1963
Tristan Tzara foi responsável pela maioria dos manifestos Dada, que representavam os objetivos do movimento e o divulgavam ao máximo de público possível.
MANIFESTE DADA 1918.
Surgiram termos como anti arte e "non-sense" (que significa "sem sentido"), porque os dadaístas defendiam que era impossível fazer algo totalmente original.
dadaísmo


Agora é a tua vez!
Escolhe um objeto que tenhas em casa para o tornares numa "obra de arte".
Vais precisar de:
- Objeto escolhido;
- Jornais e revistas para recortes;
- Fita-cola;
- Tesoura.
1 Recorta pormenores de jornais ou revistas, como olhos, boca, braços, etc. Tudo o que quiseres!
2 Começa a "dar vida" ao objeto que escolheste para a tua "obra de arte". Cola com a fita-cola os recortes que fizeste.
dadaísmo

neoplasticismo

Desafio!
Tens peças de Lego em casa?
Tenta construir um quadro de Piet Mondrian com essas peças!
Podes visitar esta obra em Lisboa, no Museu Coleção Berardo!
Piet Mondrian, "Quadro (amarelo, preto, azul, vermelho e cinzento)", 1923
Museu Coleção Berardo, Lisboa
Largura 53,5 cm / Altura 54,5 cm
Partilha as tuas ideias
Escreve uma mensagem opcional. Podes acrescentar desenhos à tua carta.
Usa a tua imaginação!

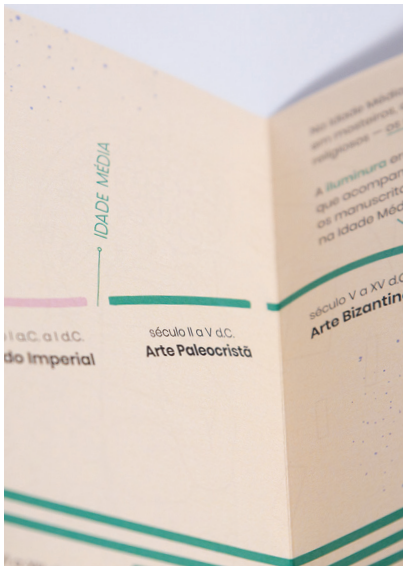
Piet Mondrian fez muitos desenhos de árvores, cativado pela sua estrutura complexa e irregular. No seu processo, o essencial era a harmonia e a simplificação das formas. Optava por representar apenas os ramos principais e limitava a sua direção, trançando unicamente as linhas verticais e horizontais necessárias para se reconhecer a árvore.
Queres simplificar como o Piet Mondrian?
Para este desafio, vais precisar de sair à rua e de desenhar ao ar livre, por isso leva contigo os materiais necessários. Não te preocupes, podes sempre terminar a obra de arte em casa.
Vais precisar de:
- Folhas brancas;
- Lápis de cor ou marcadores;
- Lápis.
1 Escolhe uma árvore e analisa bem as suas formas, com especial atenção para os ramos principais.
2 Na folha de papel, começa a fazer um esboço para depois colorir (se quiseres, podes pintar em casa).
3 Já sabes as regras: simplifica as formas, desenha linhas negras na vertical e na horizontal, e pinta com as cores que Mondrian utilizava: vermelho, azul e amarelo.
Representa agora um edifício à tua escolha!
Dá um passeio e observa os edifícios. Desenha os seus contornos a negro e aplica cores puras no interior, ao estilo de Mondrian.

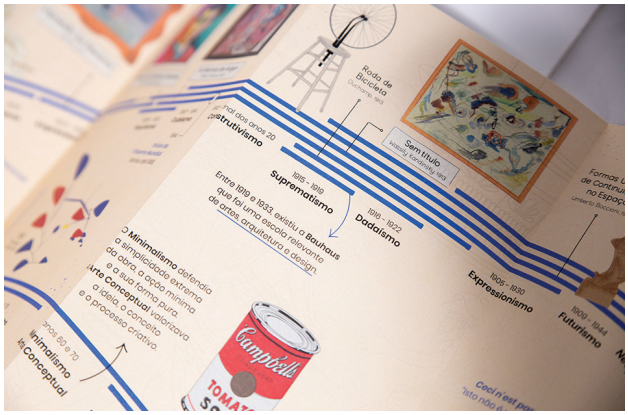
surrealismo
Esta ilustração é inspirada na obra de arte, intitulada pintada por René Magritte em 1953, vira a página para a observares.
"surreal" significa mais do que o real.
René Magritte
Estes relógios são adaptados da obra de arte "A Persistência da Memória", que Salvador Dalí pintou em 1931.
Nos seus sonhos.

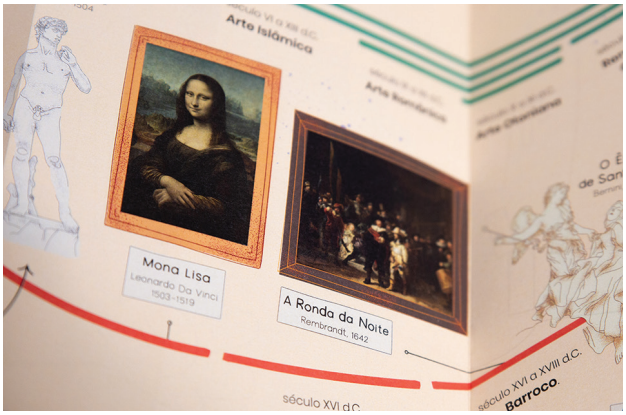
Estes relógios são adaptados da obra de arte "A Persistência da Memória", que Salvador Dalí pintou em 1931.

cronologia
Renascimento

Vénus de Milo
200 a.C.
ORDEM JÓNICA
ORDEM CORÍNTIA
CIVILIZAÇÃO ROMANA
Cronologia da História da Arte
500 a 323 a.C.
Período Clássico
323 a 30 a.C.
Período Helénico


IDADE MÉDIA
século II a V d.C.
Arte Paleocristã
Arte Bizantin


Roda de Bicicleta
Sem título
Suprematismo
Dadaísmo
Expressionismo
Futurismo
Minimalismo
Arte Conceptual


Arte Islâmica
Mona Lisa
Leonardo Da Vinci
1503-1519
A Ronda da Noite
Rembrandt, 1642
século XVI a XVIII d.C.
Barroco

IDADE MÉDIA
Arte Paleocristã
Arte Bizantina
Renascimento Carolíngio
Arte Otoniana
Barroco
Romantismo
Realismo
Impressionismo
Cubismo
Futurismo
Suprematismo
Dadaísmo
Expressionismo
Neoplasticismo
Campbell's
TOMATO SOUP
Informalismo
Expressionismo Abstrato
Instalação
Performance
Happening

Síntese Conclusiva

O desenvolvimento da revista *Tela*, particularmente a sua primeira edição, foi um processo suportado por um conjunto de decisões estabelecidas pela equipa editorial, que originou vários estudos e alterações, e foi igualmente um período meticuloso para que as edições seguintes consigam seguir a linha editorial estruturada. O objetivo condutor neste processo foi a elaboração de um produto correspondente às necessidades do público infantil dos nove aos doze anos, equilibrando os conteúdos entre a componente expositiva e a interativa. Considerando o nosso público-alvo, dedicou-se uma especial atenção ao tratamento do texto e das imagens, nomeadamente às ilustrações presentes nas páginas, com o intuito de aplicar os cuidados necessários para alcançar um design adequado e de qualidade.

CAPÍTULO 04

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Apfelbaum, S. e Cezzar, J. 2014. *Designing the Editorial Experience*. Beverly: Rockport Publishers.

Caldwell, C. e Zappaterra, Y. 2014. *Editorial Design*. Londres: Laurence King.

Cheng, K. 2020. *Designing Type*. 2.º Ed. Connecticut: Yale University Press. [Edição original: 2005].

Foges, C. 2000. *Design de Revistas.* Lisboa: Desarte, Lda. [Edição original: 1999].

Lewis, A. 2016. *So you want to publish a magazine?*. Londres: Laurence King Publishing.

Lupton, E. 2010. *Thinking with Type*. 2.º Ed. Nova Iorque: Princeton Architectural Press. [Edição original: 2004].

Machado, I. 2021. Entrevistada pela Investigadora. 25 de junho, Plataforma *Zoom*.

Rodrigues, I. e Santos, S. 2021. Entrevistadas pela Investigadora. 26 de maio, Plataforma *Zoom*.

Rubin, T. H. 1997. *Judging by the Cover: How a Magazine Promotes Communicative Literacy*. Em: Flood, J., Heath, S. B. e Lapp, D. ed. Research on Teaching Literacy Through the Communicative and Visual Arts. Lawrence Erlbaum Associates, Inc. pp.851-861.

Conclusão

01. **Considerações Finais**
02. **Recomendações para Futuras Investigações**

A formatação do corpo de texto
do documento está pensada
para a leitura em ecrã.

01.
Considerações Finais

A presente investigação conduziu o processo de elaboração da revista *Tela,* a revista sobre História da Arte para o público infantil dos nove aos doze anos. Neste sentido, correspondeu ao objetivo geral definido – "Elaborar um objeto editorial sobre História da Arte, que seja útil para o enriquecimento da cultura visual e para o desenvolvimento do interesse do público infantil sobre a arte" – através do tratamento e desenvolvimento de conteúdos tanto expositivos como interativos, fornecendo um ponto de partida para aprofundar certos conceitos e conhecer determinadas obras de arte, e considerando as necessidades do público-alvo em todas as decisões.

Ao longo das três partes que constituem este documento, traçou-se um percurso com base no tema – "Design Editorial de revista para o público infantil" – e com foco em tópicos como Desenvolvimento Infantil através da Arte, a Educação pela Arte, particularmente a História da Arte, e o Design Editorial, nomeadamente a Revista.

Na **parte 1**, com o Enquadramento Teórico, inicia-se o **capítulo 1** – "Desenvolvimento Infantil através da Arte" – com uma breve contextualização a este grande campo de atuação (com uma extensa bibliografia), recorrendo assim à revisão de literatura de uma seleção de autores para fornecer um suporte teórico. No **capítulo 2** – "Design Editorial na Revista" – estrutura-se uma análise de questões que envolvem a produção de uma publicação impressa, especificamente de uma revista, um estudo essencial para chegar ao resultado final da revista *Tela*. Reconhece-se aqui uma possível falha na abordagem específica à revista infantil e à sua produção, derivada da reduzida bibliografia direcionada a este tema. Como complemento a esta lacuna, realizou-se o Estudo de Casos para analisar as revistas infantis (*Dois Pontos, Triciclo, Anorak* e *¡La Leche!*) e projetos educativos (*Um Artista aí em Casa, Fábrica das Artes* e *DESCOLA*), tanto nacionais como internacionais, identificando as suas vertentes editoriais, os seus conceitos e características. Ao proceder a este método e às Entrevistas Exploratórias (**capítulo 3**), iniciou-se um período de análise e procura de conhecimento, um ato decisivo e fundamental para a estrutura do projeto prático. No **capítulo 4** (**parte 3**) – "Projeto Prático – Estrutura da Revista *Tela"*

– integram-se e aplicam-se todos os conhecimentos adquiridos anteriormente para descrever o processo de elaboração da revista, nomeadamente a sua estrutura editorial e a prototipagem da primeira edição da publicação. Na criação do primeiro número da revista, foi necessária uma capacidade de análise dos conteúdos textuais antes da elaboração do *layout*. Consequentemente, para atingir o resultado final, realizou-se um estudo de diferentes períodos da História da Arte. Assim, considera-se um aspeto positivo do trabalho, o desenvolvimento um *layout* que retrata os diversos estilos de arte dos movimentos artísticos do início do século XX, sem comprometer a coerência visual da publicação.

A etapa final, propõe-se refletir sobre as questões de investigação e os objetivos deste Projeto Final de Mestrado. No que diz respeito à questão de investigação principal – "Pode um projeto de Design Editorial (revista) com a temática da História da Arte estimular o interesse do público infantil sobre esta área disciplinar?" – não foi possível atingir uma resposta conclusiva, porque a revista deveria ser utilizada pelo seu público, para posteriormente ser revista e validada. Em parte, a questão foi respondida através de métodos como a Revisão de Literatura e as Entrevistas Exploratórias, pois verifica-se que o tratamento cuidado e a seleção dos conteúdos, como texto, ilustrações ou fotografia, poderá ser crucial para estimular este desenvolvimento no público infantil. O interesse do público infantil por esta temática também é uma questão fundamental a debater e considera-se a escolha de uma estrutura mista, baseada em conteúdos expositivos e interativos, uma mais-valia para um projeto com este público. Relativamente às questões de investigação secundárias – "Como pode o Design Editorial auxiliar o ensino de História da Arte a crianças no período escolar (nove aos doze anos)?" e "Qual a melhor maneira de explicar conceitos de arte mais complexos a estas crianças?" – ambas foram respondidas através da realização de entrevistas a especialistas e por meio do estudo e análise de revistas e projetos educativos para este público.

No desenvolvimento do projeto, procurou-se corresponder aos objetivos propostos. Todo o desenvolvimento do projeto prático cumpre com o objetivo geral, mencionado anteriormente. O Enquadramento Teórico e o Estudo de Casos contribuem para o primeiro objetivo específico – "Investigar o papel do Design Editorial no desenvolvimento de cultura visual" – e posteriormente, toda

a estrutura e organização da revista *Tela* (**capítulo 4**), mediante o complemento dos restantes capítulos, suportou o segundo objetivo específico – "Aumentar a cultura visual do público infantil dos nove aos doze anos, através de um objeto editorial, que vai apoiar o desenvolvimento da criatividade e do sentido crítico, recorrendo a conteúdos sobre História da Arte".

Na elaboração da revista, considerou-se um desafio o desempenho de funções de diretora de arte, editora, designer e ilustradora. Ainda assim, idealmente necessitaria de acompanhamento de especialistas em História da Arte, em Desenvolvimento Infantil e em Ilustração. De modo geral, o auxílio da orientadora foi essencial para que este desempenho fosse evoluindo ao longo das fases do projeto.

Em suma, é possível constatar a pertinência de um objeto editorial que divulgue a História da Arte para o público infantil e este poderá ser fundamental no desenvolvimento infantil através da arte. Na realização da avaliação informal, foi possível considerar o potencial de disseminação. Contudo, para uma avaliação mais completa, seria conveniente que a primeira edição da revista *Tela* fosse avaliada pelo seu público-alvo. De modo geral, considera-se que esta investigação conduziu a um resultado final que apresenta valor e capacidade para corresponder ao seu Argumento (**parte 2**) e pode afirmar-se que os objetivos de investigação foram alcançados. Mas, uma vez que a temática é bastante rica e complexa, espera-se que as temáticas abordadas sejam expandidas a novos estudos e aplicações práticas.

02.
Recomendações para Futuras Investigações

Tendo em vista futuras investigações relacionadas com as áreas do Design Editorial (revista), do Desenvolvimento Infantil e da História da Arte, considera-se um conjunto de aspetos úteis para o desenvolvimento do projeto. Com o propósito de alcançar um resultado que corresponda às necessidades do seu público-alvo, recomenda-se um contacto ativo com uma amostra deste público. Além deste contacto, sugere-se a realização de uma validação do produto com um grupo de crianças da faixa etária considerada – os conteúdos interativos, como as atividades, devem ser testados e reavaliados. Com o intuito de oferecer um tratamento continuado dos conteúdos, o projeto necessitará de um acompanhamento e revisão de conteúdos por parte de especialistas nas principais áreas científicas convocadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A Homage to El Lissitzky. s.d. *For the Voice* [online]. Disponível em: https://www.homage-to-el-lissitzky.com/for-the-voice [Acedido: 16 de março de 2021].

Anorak. s.d. *About Anorak.* [online]. Disponível em: https://anorakmagazine.com/pages/about [Acedido: 29 de dezembro de 2020].

Anorak Magazine. 2014. [online]. 14 de outubro. Disponível em: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/10152786174671692 [Acedido: 29 de dezembro de 2020].

Anorak Magazine. 2019. [online]. 4 de abril. Disponível em: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/10157168767546692 [Acedido: 29 de dezembro de 2020].

Anorak Magazine. 2019. [online]. 7 de maio. Disponível em: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/a.410600791691/10157247607131692 [Acedido: 10 de maio de 2021].

Anorak Magazine. 2019. [online]. 27 de novembro. Disponível em: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/a.410600791691/10157783839686692 [Acedido: 10 de maio de 2021].

Anorak Magazine. 2021. [online]. 15 de março. Disponível em: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/10159176549331692/ [Acedido: 10 de maio de 2021].

Apfelbaum, S. e Cezzar, J. 2014. *Designing the Editorial Experience*. Beverly: Rockport Publishers.

Argan, G. C. e Fagiolo, M. 1994. *Guia de História da Arte*. Lisboa: Editorial Estampa.

Arizpe, E. e Styles, M. 2016. *Children Reading Picturebooks.* 2.º Ed. Oxon: Routledge. [Edição original: 2002].

Bahia, S. e Trindade, J.P. 2013. *Arte como desenvolvimento da literacia crítica.* Revista Matéria-Prima. 1, pp. 171–178.

Baker, M., Rudd, R. e Pomeroy, C. 2001. *Relationships between Critical and Creative Thinking.* Journal of Southern Agricultural Education Research. 51(1), pp. 173–188.

Blue Mountain Project. s.d. *Dada* [online]. Disponível em: https://bluemountain.princeton.edu/exist/apps/bluemountain/title.html?titleURN=bmtnaae [Acedido: 16 de março de 2021].

Blue Mountain Project. s.d. *Poesia*, Volume 1, Number 4, May 1905. [online]. Disponível em: https://bluemountain.princeton.edu/bluemtn/?a=d&d=bmtnaai190505-01&e=-------en-20--1--txt-txIN------- [Acedido: 02 de março de 2021].

Braga, A., Machado, I. e Guerreiro, T. 2019. *Ah, isso é como ler a Triciclo, não se esquece*. [online]. Entrevistados por A. Ferreira, para o Observador, 10 de janeiro. Disponível em: https://observador.pt/2019/01/10/ah-isso-e-como-ler-a-triciclo-nao-se-esquece/ [Acedido: 16 de maio de 2021].

Bringhurst, R. 2005. *Elementos do Estilo Tipográfico: versão 3.0.* São Paulo: Cosac Naify. [Edição original: 1992].

Burnett, R. 2004. *How Images Think*. Massachusetts: The MIT Press.

Calado, M. 2010. *Reflexões sobre o papel da História da Arte numa perspectiva sociológica a nível do ensino.* Apresentado na Arte & Sociedade, Faculdade de Belas-Artes: Universidade de Lisboa.

Calado, M. 2013. *Porque ensinar História da Arte.* Revista Matéria-Prima. 1, pp. 56–62.

Calado, M. 2014. *Que objetivos? Que competências? O ensino da História da Arte Portuguesa no âmbito dos Mestrados em Ensino das Artes Visuais.* Revista Matéria-Prima. 2, pp. 30–37.

Caldwell, C., Zappaterra, Y. 2014. *Editorial Design.* Londres: Laurence King.

Castanheira, G. e Wallenstein, M. 2015. *Nós Pensamos Todos em Nós (We All Think About Us) | CCB Fábrica das Artes* [online]. 15 de janeiro. Centro Cultural de Belém. Disponível em: https://youtu.be/wA3P4bCl31Q [Acedido: 20 de janeiro de 2021].

CCB Fábrica das Artes. s.d. *CCB Fábrica das Artes* [online]. Disponível em: https://www.instagram.com/ccb_fabricadasartes/ [Acedido: 17 de maio de 2021].

Chaves, N. s.d. *Identidad corporativa, marca y diseño gráfico* [online]. Disponível em: https://www.norbertochaves.com/articulos/texto/identidad_corporativa_marca_y_diseno_grafico [Acedido: 17 de maio de 2021].

Cheng, K. 2020. *Designing Type*. 2.º Ed. Connecticut: Yale University Press. [Edição original: 2005].

Cowles, A. 2003. *Buy me... Designing Magazines that Sell.* Entrevistado por J. Leslie, para magCulture. pp. 8-11.

DESCOLA. s.d. [online]. Disponível em: https://descola.com.pt [Acedido: 17 de maio de 2021].

Dias, R. *et al.* 2019. *O Miolo do Livro*. Espinho: Itemzero Lda.

Eisner, E. 2008. *O que pode a Educação aprender das Artes sobre a prática da Educação?.* Currículo sem Fronteiras. 8, pp. 5–17.

Emigre Fonts. s.d. *Emigre #5* [online]. Disponível em: https://www.emigre.com/Magazine/5 [Acedido: 18 de março de 2021].

Emigre Fonts. s.d. *Emigre #19* [online]. Disponível em: https://www.emigre.com/Magazine/19 [Acedido: 18 de março de 2021].

Fábrica das Artes. s.d. [online]. Disponível em: http://ccbfabricadasartes.blogspot.com/p/ccbfabrica-das-artes-quem-somos.html [Acedido: 20 de janeiro de 2021].

Fernández, A. e Salcedo, J. 2017. ‘¡La Leche!’, una revista para despertar el interés de los niños por la actualidad [online]. Entrevistadas por G. Lozano, para o Yorokobu, 9 de junho. Disponível em: https://www.yorokobu.es/la-leche/ [Acedido: 19 de maio de 2021].

Figueiredo, A. 2004. *A Língua Portuguesa e o Desafio das Novas Tecnologias: Iliteraciais e Contextos.* Em: Moreira, A. *et al.* 2004. *A Língua Portuguesa: Presente e Futuro.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Foges, C. 2000. *Design de Revistas.* Lisboa: Desarte, Lda. [Edição original: 1999].

Fragoso, M. 2020. Entrevistada pela Investigadora. 30 de dezembro, Plataforma *Zoom*.

Gervereau, L. 2007. *Ver, Compreender, Analisar as Imagens.* Lisboa: Edições 70.

Gonçalves, L. J. 2014. *Contar história é preciso.* Revista ALTER. 1, pp. 13–18.

Guerreiro, T. 2017. *Triciclo, uma revista para crianças de que os adultos também vão gostar.* [online]. Entrevistado por G. Lourenço, para a Visão Se7e, 03 de fevereiro. Disponível em: https://visao.sapo.pt/visaose7e/comprar/2017-02-03-triciclo-uma-revista-para-criancas-de-que-os-adultos-tambem-vao-gostar/ [Acedido: 15 de maio de 2021].

Heller, S. 2003. *Merz to Emigre and Beyond: Avant-Grade Magazine Design of the Twentieth Century.* Londres: Phaidon Press.

Hillword-Harris, B. e Paixão, A. 2016. *You Know What Else Isn’t Dead? The Magazine Stand* [online]. Entrevistados por R. Jamieson, para AIGA, 7 de dezembro. Disponível em: https://eyeondesign.aiga.org/you-know-what-else-isnt-dead-the-magazine-stand/ [Acedido: 27 de dezembro de 2020].

History of Design: A Critical Review. 2013. *Jan Tschichold* [online]. Disponível em: https://cmudesign.tumblr.com/post/64660164499/jan-tschichold/amp [Acedido: 05 de março de 2021].

Hurlburt, A. 2002. *Layout: o design da página impressa.* São Paulo: Nobel. [Edição original: 1977].

Hurwitz, A. e Day, M. 2007. *Children and Their Art.* 8.º Ed. Belmont: Thomson Higher Education. [Edição original: 1970].

Huyghe, R. 1986. *Sentido e Destino da Arte (I).* Lisboa: Edições 70.

Idek, S. 2019. *See & Say: Utilizing Visuals to Stimulate Novice Learners’ Verbalization of Ideas in the Target Language.* PEOPLE: International Journal of Social Sciences. pp. 394–414.

Internet Archive. 2020. *San Francisco Oracle no.9* [online]. 14 de janeiro. Disponível em: https://archive.org/details/lfaperiodicalssforacle0003/LFA_Periodicals_SFOracle_0003_002.jpg [Acedido: 12 de março de 2021].

Itten, J. 1997. *The Art of Color: The Subjective Experience and Objective Rationale of Color.* Nova Iorque: John Wiley & Sons, Inc. [Edição original: 1961].

Kamii, C. 2003. *A Teoria de Piaget e a Educação Pré-Escolar.* Lisboa: Instituto Piaget. [Edição original: 1996].

Kunsthaus Zürich. s.d. *Online Collection* [online]. Disponível em: https://mplus.kunsthaus.ch/MpWeb-mpZuerichKunsthaus/v?mode=online&l=en#!m/Object/os9zByCse_U9eSrVr_DuSg/form/ObjCatalogueViewOnlineUser [Acedido: 17 de março de 2021].

La Leche. s.d. *Dosier de Prensa* [online]. Disponível em: https://revista-laleche.com/descargas/Laleche-DP.pdf [Acedido: 17 de maio de 2021].

La Leche. s.d. *Revista #4* [online]. Disponível em: https://revistalaleche.com/revista-16/ [Acedido: 17 de maio de 2021].

La Leche. s.d. *Revista #9* [online]. Disponível em: https://revistalaleche.com/revista-9/ [Acedido: 17 de maio de 2021]

La Leche. s.d. *Revista #16* [online]. Disponível em: https://revistalaleche.com/revista-16/ [Acedido: 17 de maio de 2021].

La Leche. s.d. *Somos ¡La Leche!* [online]. Disponível em: https://revista-laleche.com/somos-la-leche/ [Acedido: 17 de maio de 2021].

Leslie, J. 2003. *magCulture.* Londres: Laurence King Publishing.

Lewis, A. 2016. *So you want to publish a magazine?.* Londres: Laurence King Publishing.

Lopes, J. e Silva, H. 2019. *Pensamento Crítico e Criativo 100 Fichas para Trabalhar na Sala de Aula.* Lisboa: PACTOR – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.

Lopes, M. 2021. Entrevistada pela Investigadora. 16 de março, Plataforma *Zoom*.

Ludovico, A. 2012. *Post-Digital Print – The Mutation of Publishing since 1894.* Eindhoven: Onomatopee 77.

Lupton, E. 2010. *Thinking with Type.* 2.º Ed. Nova Iorque: Princeton Architectural Press. [Edição original: 2004].

Machado, I. 2021. Entrevistada pela Investigadora. 25 de junho, Plataforma *Zoom*.

magCulture. 2018. *Beach Culture, August/September 1990* [online]. 6 de setembro. Disponível em: https://magculture.com/blogs/journal/beach-culture-augustseptember-1990 [Acedido: 16 de março de 2021].

Marques, E., Quelhas, P. e Wallenstein, M. 2013. *O Programa de Educação Estética e Artística Diálogos entre a Escola e as Instituições* [online]. Entrevistadas por M. Villas-Boas para as Webinars da Direção-Geral da Educação (DGE), 14 de julho. Disponível em: https://webinars.dge.mec.pt/index.php/webinar/o-programa-de-educacao-estetica-e-artistica-dialogos-entre-escola-e-instituicoes-culturais [Acedido: 20 de janeiro de 2021].

Martin, B. e Hanington, B. 2012. *Universal Methods of Design.* Beverly: Rockport Publishers.

Martins, C. S. 2017. *E agora, vai voltar tudo a ser como era? – Por uma crítica às artes na educação*. Em: Assis, M. *et al.* ed. *Ensaios entre Arte e Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. pp. 13–20.

Martins, G. *et al.* 2017. *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. S.l.: Ministério da Educação.

Meggs, P. 2009. *História do Design Gráfico: Philip B. Meggs e Alston W. Purvis*. 4.º Ed. São Paulo: Cosac Naify. [Edição original: 1983].

Mhlanga, M. 2015. *Visual Literacy*. Faculty of Education: Department of Teacher Development.

Moore, E. 1967. *Creative and Critical Thinking*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Olmedillas, C. 2014. Entrevistada por S. Apfelbaum e J. Cezzar, para *Designing the Editorial Experience*. 2014. pp.203-205.

Ormedillas, C. 2017. *Cathy Olmedillas, Anorak*. [online]. Entrevistada por J. Leslie, para a magCulture, 4 de setembro. Disponível em: https://magculture.com/blogs/journal/cathy-olmedillas-anorak [Acedido: 29 de dezembro de 2020].

Ormedillas, C. 2020. *Anorak Magazine's Cathy Olmedillas on making magazines collectible. Media Voices*. [podcast]. Entrevistada por P. Houston, para o *Media Voices*, 8 de julho. Disponível em: https://voices.media/transcript-cathy-olmedillas-founder-anorak-dot-magazine/ [Acedido: 30 de dezembro de 2020].

Ormedillas, C. s.d. Cathy Olmedillas, Founder, Anorak Magazine. [online]. Entrevistada para a Childrensillustrators.com, s.d. Disponível em: https://childrensillustrators.com/interviews/cathy_olmedillas [Acedido: 30 de dezembro de 2020].

Padget, S. 2013. *Creativity and Critical Thinking*. Oxon: Routledge.

Parsons, M. J. 1992. *Compreender a Arte*. Lisboa: Editorial Presença. [Edição original: 1987].

Pires, A., Gomes, E. e Gonçalves, T. 2017. *Teorizando espaços entre arte e educação*. Em: Assis, M. *et al.* ed. *Ensaios entre Arte e Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. pp. 239–257.

Ramalho, A. e Szerszunowicz, S. 2019. *Uma revista para pôr as crianças a viver (e compreender) o mundo, sem gadgets* [online]. Entrevistados por V. Moutinho, para o P3, 23 de outubro. Disponível em: https://www.publico.pt/2019/10/23/p3/noticia/revista-criancas-pensar-compreender-mundo-gadgets-1890947 [Acedido: 30 de dezembro de 2020].

Ramalho, A. e Szerszunowicz, S. 2021. Entrevistadas pela Investigadora. 2 de março, Plataforma *Zoom*.

Ribeiro, A. 2021. Entrevistadas pela Investigadora. 7 de março, Plataforma *Zoom*.

Ribeiro, A. s.d. *Kits de Educação pela Arte para famílias com crianças dos 3 aos 10* [online]. Disponível em: https://ana-ribeiro.pt/?fbclid=IwAR36AAV4E-HL-Lo5BXNpnmp_p4mW3vQ9t9q1VHRezw-9VdvMjtnQ_THLybJAU [Acedido: 21 de maio de 2021].

Robinson, K. 2018. *Sir Ken Robinson (still) wants an education revolution* [podcast]. Entrevistado por C. Anderson, para The TED Interview, 18 de dezembro. Disponível em: https://www.ted.com/talks/the_ted_interview_sir_ken_robinson_still_wants_an_education_revolution/transcript#t-3260281 [Acedido: 23 de março de 2021].

Rodrigues, I. e Santos, S. 2021. Entrevistadas pela Investigadora. 26 de maio, Plataforma *Zoom*.

Rolo, E. 2015. *Olhar | jogo | espírito de serviço*. Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa, Lisboa.

Rubin, T. H. 1997. *Judging by the Cover: How a Magazine Promotes Communicative Literacy*. Em: Flood, J., Heath, S. B. e Lapp, D. ed. Research on Teaching Literacy Through the Communicative and Visual Arts. Lawrence Erlbaum Associates, Inc. pp.851-861.

Saiz, C. 2020. *Pensamiento Crítico y Eficacia*. 2.º Ed. Madrid: Ediciones Pirámide. [Edição original: 2018].

Samara, T. 2007. *Design Elements: A Graphic Style Manual*. Massachusetts: Rockport Publishers.

Stern, A. 1974. *Uma Nova Compreensão da Arte Infantil*. Lisboa: Livros Horizonte. [Edição original: 1968].

Tena, B. 2017. *'¡La leche!', una revista diferente para que los niños no se queden al margen* [online]. 14 de dezembro. Disponível em: https://elpais.com/cultura/2017/12/14/actualidad/1513256573_674797.html [Acedido: 18 de maio de 2021].

The University of Iowa Libraries. s.d. *De Stijl* [online]. Disponível em: http://sdrc.lib.uiowa.edu/dada/De_Stijl/011/index.htm [Acedido: 05 de março de 2021].

Triciclo Editora. s.d. [online]. Disponível em: https://www.tricicloeditora.com [Acedido: 05 de maio de 2021].

UbuWeb. s.d. *Aspen*. [online]. Disponível em: https://www.ubu.com/aspen/ [Acedido: 22 de fevereiro de 2021]

University of Wollongong Australia. 2014. *Oz Magazine, London - Gallery* [online]. 4 de setembro. Disponível em: https://ro.uow.edu.au/ozlondongallery/1/ [Acedido: 21 de dezembro de 2020].

Van Abbe Museum. s.d. *Colletion* [online]. Disponível em: https://vanabbemuseum.nl/en/collection/details/collection/?lookup%5B1673%5D%5Bfilter%5D%5B0%5D=id%3AC617 [Acedido: 16 de março de 2021].

Wallenstein, M. 2019. *Na Fábrica das Artes em Lisboa fazem-se perguntas para criar inquietação* [online]. Entrevistada por MadreMedia/Lusa para SAPO24, 19 de janeiro. Disponível em: https://24.sapo.pt/vida/artigos/na-fabrica-das-artes-em-lisboa-fazem-se-perguntas-para-criar-inquietacao [Acedido: 20 de janeiro de 2021].

WorthPoint. s.d. *Fuse 1 - Neville Brody – Typefaces & 4 Posters* [online]. Disponível em: https://www.worthpoint.com/worthopedia/fuse-neville-brody-typefaces-posters-1779194305 [Acedido: 18 de março de 2021].

Vygotsky, L. 2000. *A Construção do Pensamento e da Linguagem.* São Paulo: Martins Fontes. [Edição original: 1934].

Vygotsky, L. 2012. *Imaginação e Criatividade na Infância.* Lisboa: Dinalivro. [Edição original: 1930].

Yale University Library. s.d. *Parole in liberta: futuriste olfattive tattili-termiche / Marinetti; Tullio d'Albisola* [online]. Disponível em: https://collections.library.yale.edu/catalog/2043377 [Acedido: 05 de março de 2021].

Yenawine, P. 2005. *Thoughts on Visual Literacy*. Em: Flood, J., Heath, S. B. e Lapp, D. ed. *Research on Teaching Literacy Through the Communicative and Visual Arts.* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. pp. 845–846. [Edição original: 1997].

BIBLIOGRAFIA

ARTIGOS

Bahia, S. e Trindade, J.P. 2013. *Arte como desenvolvimento da literacia crítica.* Revista Matéria-Prima. 1, pp. 171–178.

Baker, M., Rudd, R. e Pomeroy, C. 2001. *Relationships between Critical and Creative Thinking.* Journal of Southern Agricultural Education Research. 51(1), pp. 173–188.

Calado, M. 2013. *Porque ensinar História da Arte.* Revista Matéria-Prima. 1, pp. 56–62.

Calado, M. 2014. *Que objetivos? Que competências? O ensino da História da Arte Portuguesa no âmbito dos Mestrados em Ensino das Artes Visuais.* Revista Matéria-Prima. 2, pp. 30–37.

Chaves, N. s.d. *Identidad corporativa, marca y diseño gráfico* [online]. Disponível em: https://www.norbertochaves.com/articulos/texto/identidad_corporativa_marca_y_diseno_grafico [Acedido: 17 de maio de 2021].

Dawood, S. 2019. *Design inspiration: the best studio work from April* [online]. 3 de maio. Disponível em: https://www.designweek.co.uk/issues/29-april-5-may-2019/design-inspiration-the-best-studio-work-from-april/ [Acedido: 30 de dezembro de 2020].

Eisner, E. 2008. *O que pode a Educação aprender das Artes sobre a prática da Educação?.* Currículo sem Fronteiras. 8, pp. 5–17.

Fitzsimmons, C. 2007. *Anorak looks to unzip global market.* [online]. 28 de setembro. Disponível em: https://www.theguardian.com/media/2007/sep/28/pressandpublishing2 [Acedido: 28 de dezembro de 2020].

Gonçalves, L. J. 2014. *Contar história é preciso.* Revista ALTER. 1, pp. 13–18.

Gosling, E. 2015. *Anorak launchers Dot magazine for pre-schoolers* [online]. 13 de maio. Disponível em: https://www.itsnicethat.com/articles/dot-magazine [Acedido: 29 de dezembro de 2020].

Idek, S. 2019. *See & Say: Utilizing Visuals to Stimulate Novice Learners' Verbalization of Ideas in the Target Language.* PEOPLE: International Journal of Social Sciences. pp. 394–414.

Silva, M. 2018. *A Triciclo faz um ano e lança a terceira revista.* [online]. 16 de fevereiro. Disponível em: https://www.timeout.pt/lisboa/pt/noticias/a-triciclo-faz-um-ano-e-lanca-a-terceira-revista-021618 [Acedido: 16 de maio de 2021].

Tena, B. 2017. *'¡La leche!', una revista diferente para que los niños no se queden al margen* [online]. 14 de dezembro. Disponível em: https://elpais.com/cultura/2017/12/14/actualidad/1513256573_674797.html [Acedido: 18 de maio de 2021].

Vergara, R. s.d. *Anorak Magazine: Una Revista Feliz.* [online]. Disponível em: https://gastv.mx/anorak-magazine-una-revista-feliz/ [Acedido: 28 de dezembro de 2020].

CONFERÊNCIAS

Calado, M. 2010. *Reflexões sobre o papel da História da Arte numa perspectiva sociológica a nível do ensino.* Apresentado na Arte & Sociedade, Faculdade de Belas-Artes: Universidade de Lisboa.

Robinson, K. 2006. *Do schools kill creativity? | Sir Ken Robinson* [online]. TED Talks. Disponível em: https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity/details [Acedido: 07 de março de 2021].

DOCUMENTÁRIOS

Castanheira, G. e Wallenstein, M. 2015. *Nós Pensamos Todos em Nós (We All Think About Us) | CCB Fábrica das Artes* [online]. 15 de janeiro. Centro Cultural de Belém. Disponível em: https://youtu.be/wA3P4bCl31Q [Acedido: 20 de janeiro de 2021].

La Leche. s.d. *Dosier de Prensa* [online]. Disponível em: https://revistalaleche.com/descargas/Laleche-DP.pdf [Acedido: 17 de maio de 2021].

Martins, C. S. 2017. *E agora, vai voltar tudo a ser como era? – Por uma crítica às artes na educação.* Em: Assis, M. *et al.* ed. *Ensaios entre Arte e Educação.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. pp. 13–20.

Martins, G. *et al.* 2017. *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.* S.l.: Ministério da Educação.

Mhlanga, M. 2015. *Visual Literacy.* Faculty of Education: Department of Teacher Development.

Pires, A., Gomes, E. e Gonçalves, T. 2017. *Teorizando espaços entre arte e educação.* Em: Assis, M. *et al.* ed. *Ensaios entre Arte e Educação.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. pp. 239–257.

Vincent-Lancrin, S. et al. 2020. *Desenvolvimento da Criatividade e do Pensamento Crítico dos Estudantes: O que Significa a Escola.* São Paulo: Fundação Santillana.

ENTREVISTAS

Braga, A., Machado, I. e Guerreiro, T. 2019. *Ah, isso é como ler a Triciclo, não se esquece.* [online]. Entrevistados por A. Ferreira, para o Observador, 10 de janeiro. Disponível em: https://observador.pt/2019/01/10/ah-isso-e-como-ler-a-triciclo-nao-se-esquece/ [Acedido: 16 de maio de 2021].

Cowles, A. 2003. *Buy me... Designing Magazines that Sell.* Entrevistado por J. Leslie, para magCulture. pp. 8-11.

Fernández, A. e Salcedo, J. 2017. '¡La Leche!', una revista para despertar el interés de los niños por la actualidad [online]. Entrevistadas por G. Lozano, para o Yorokobu, 9 de junho. Disponível em: https://www.yorokobu.es/la-leche/ [Acedido: 19 de maio de 2021].

Fragoso, M. 2020. Entrevistada pela Investigadora. 30 de dezembro, Plataforma *Zoom*.

Guerreiro, T. 2017. *Triciclo, uma revista para crianças de que os adultos também vão gostar.* [online]. Entrevistado por G. Lourenço, para a Visão Se7e, 03 de fevereiro. Disponível em: https://visao.sapo.pt/visaose7e/comprar/2017-02-03-triciclo-uma-revista-para-criancas-de-que-os-adultos-tambem-vao-gostar/ [Acedido: 15 de maio de 2021].

Guerreiro, T. 2017. *Triciclo: uma revista para pôr as crianças a ler e a brincar*. [online]. Entrevistado por M. Caetano, para o Diário de Notícias, 03 de fevereiro. Disponível em: https://www.dn.pt/artes/triciclo-uma-revista-para-por-as-criancas-a-ler-e-a-brincar-5645012.html [Acedido: 15 de maio de 2021].

Hillword-Harris, B. e Paixão, A. 2016. *You Know What Else Isn't Dead? The Magazine Stand* [online]. Entrevistados por R. Jamieson, para AIGA, 7 de dezembro. Disponível em: https://eyeondesign.aiga.org/you-know-what-else-isnt-dead-the-magazine-stand/ [Acedido: 27 de dezembro de 2020].

Leisse, G. 2017. *La Leche: una revista de actualidad exclusiva para niños* [online]. Entrevistado por M. Fernández, para a El Definido, 13 de junho. Disponível em: https://eldefinido.cl/actualidad/mundo/8638/La-Leche-una-revista-de-actualidad-exclusiva-para-ninos/ [Acedido: 18 de maio de 2021].

Leisse, G. 2017. *Periodismo para niños, cómics, manualidades... Esta revista es ¡La Leche!* [online]. Entrevistado por J. Martínez, para a Vein, 5 de junho. Disponível em: https://vein.es/periodismo-ninos-comics-manualidades-esta-revista-la-leche/ [Acedido: 18 de maio de 2021].

Lopes, M. 2021. Entrevistada pela Investigadora. 16 de março, Plataforma *Zoom*.

Machado, I. 2021. Entrevistada pela Investigadora. 25 de junho, Plataforma *Zoom*.

Marques, E., Quelhas, P. e Wallenstein, M. 2013. *O Programa de Educação Estética e Artística Diálogos entre a Escola e as Instituições* [online]. Entrevistadas por M. Villas-Boas para as Webinars da Direção-Geral da Educação (DGE), 14 de julho. Disponível em: https://webinars.dge.mec.pt/index.php/webinar/o-programa-de-educacao-estetica-e-artistica-dialogos-entre-escola-e-instituicoes-culturais [Acedido: 20 de janeiro de 2021].

Olmedillas, C. 2014. Entrevistada por S. Apfelbaum e J. Cezzar, para *Designing the Editorial Experience*. 2014. pp.203-205.

Ormedillas, C. 2017. *Cathy Olmedillas, Anorak*. [online]. Entrevistada por J. Leslie, para a magCulture, 4 de setembro. Disponível em: https://magculture.com/blogs/journal/cathy-olmedillas-anorak [Acedido: 29 de dezembro de 2020].

Ormedillas, C. s.d. Cathy Olmedillas, Founder, Anorak Magazine. [online]. Entrevistada para a Childrensillustrators.com, s.d. Disponível em: https://childrensillustrators.com/interviews/cathy_olmedillas [Acedido: 30 de dezembro de 2020].

Ramalho, A. e Szerszunowicz, S. 2019. *Uma revista para pôr as crianças a viver (e compreender) o mundo, sem gadgets* [online]. Entrevistados por V. Moutinho, para o P3, 23 de outubro. Disponível em: https://www.publico.pt/2019/10/23/p3/noticia/revista-criancas-pensar-compreender-mundo-gadgets-1890947 [Acedido: 30 de dezembro de 2020].

Ramalho, A. e Szerszunowicz, S. 2021. Entrevistadas pela Investigadora. 2 de março, Plataforma *Zoom*.

Ribeiro, A. 2021. Entrevistadas pela Investigadora. 7 de março, Plataforma *Zoom*.

Rodrigues, I. e Santos, S. 2021. Entrevistadas pela Investigadora. 26 de maio, Plataforma *Zoom*.

Wallenstein, M. 2019. *Na Fábrica das Artes em Lisboa fazem-se perguntas para criar inquietação* [online]. Entrevistada por MadreMedia/Lusa para SAPO24, 19 de janeiro. Disponível em: https://24.sapo.pt/vida/artigos/na-fabrica-das-artes-em-lisboa-fazem-se-perguntas-para-criar-inquietacao [Acedido: 20 de janeiro de 2021].

EXPOSIÇÕES

Do Primeiro Modernismo às Novas Vanguardas do Século XX. 2020. [Exposição Permanente] Museu Coleção Berardo, Lisboa.

IMAGENS

A Homage to El Lissitzky. s.d. *For the Voice* [online]. Disponível em: https://www.homage-to-el-lissitzky.com/for-the-voice [Acedido: 16 de março de 2021].

Anorak Magazine. 2014. [online]. 14 de outubro. Disponível em: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/10152786174671692 [Acedido: 29 de dezembro de 2020].

Anorak Magazine. 2019. [online]. 4 de abril. Disponível em: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/10157168767546692 [Acedido: 29 de dezembro de 2020].

Anorak Magazine. 2019. [online]. 7 de maio. Disponível em: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/a.410600791691/10157247607131692 [Acedido: 10 de maio de 2021].

Anorak Magazine. 2019. [online]. 27 de novembro. Disponível em: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/a.410600791691/10157783839686692 [Acedido: 10 de maio de 2021].

Anorak Magazine. 2021. [online]. 15 de março. Disponível em: https://www.facebook.com/anorakmagazine/photos/10159176549331692/ [Acedido: 10 de maio de 2021].

Blue Mountain Project. s.d. *Dada* [online]. Disponível em: https://bluemountain.princeton.edu/exist/apps/bluemountain/title.html?titleURN=bmtnaae [Acedido: 16 de março de 2021].

Blue Mountain Project. s.d. *Poesia*, Volume 1, Number 4, May 1905. [online]. Disponível em: https://bluemountain.princeton.edu/bluemtn/?a=d&d=bmtnaai190505-01&e=-------en-20--1--txt-txIN-------
[Acedido: 02 de março de 2021].

Emigre Fonts. s.d. *Emigre #5* [online]. Disponível em: https://www.emigre.com/Magazine/5 [Acedido: 18 de março de 2021].

Emigre Fonts. s.d. *Emigre #19* [online]. Disponível em: https://www.emigre.com/Magazine/19 [Acedido: 18 de março de 2021].

History of Design: A Critical Review. 2013. *Jan Tschichold* [online]. Disponível em: https://cmudesign.tumblr.com/post/64660164499/jan-tschichold/amp [Acedido: 05 de março de 2021].

Internet Archive. 2020. *San Francisco Oracle no.9* [online]. 14 de janeiro. Disponível em: https://archive.org/details/lfaperiodicalssforacle0003/LFA_Periodicals_SFOracle_0003_002.jpg [Acedido: 12 de março de 2021].

Kunsthaus Zürich. s.d. *Online Collection* [online]. Disponível em: https://mplus.kunsthaus.ch/MpWeb-mpZuerichKunsthaus/v?mode=online&l=en#!m/Object/os9zByCse_U9eSrVr_DuSg/form/ObjCatalogueViewOnlineUser [Acedido: 17 de março de 2021].

La Leche. s.d. *Revista #4* [online]. Disponível em: https://revistalaleche.com/revista-16/ [Acedido: 17 de maio de 2021].

La Leche. s.d. *Revista #9* [online]. Disponível em: https://revistalaleche.com/revista-9/ [Acedido: 17 de maio de 2021]

La Leche. s.d. *Revista #16* [online]. Disponível em: https://revistalaleche.com/revista-16/ [Acedido: 17 de maio de 2021].

magCulture. 2018. *Beach Culture, August/September 1990* [online]. 6 de setembro. Disponível em: https://magculture.com/blogs/journal/beach-culture-augustseptember-1990 [Acedido: 16 de março de 2021].

The University of Iowa Libraries. s.d. *De Stijl* [online]. Disponível em: http://sdrc.lib.uiowa.edu/dada/De_Stijl/011/index.htm [Acedido: 05 de março de 2021].

University of Wollongong Australia. 2014. *Oz Magazine, London - Gallery* [online]. 4 de setembro. Disponível em: https://ro.uow.edu.au/ozlondongallery/1/ [Acedido: 21 de dezembro de 2020].

Van Abbe Museum. s.d. *Colletion* [online]. Disponível em: https://vanabbe-museum.nl/en/collection/details/collection/?lookup%5B1673%5D%5Bfilter%5D%5B0%5D=id%3AC617 [Acedido: 16 de março de 2021].

WorthPoint. s.d. *Fuse 1 - Neville Brody – Typefaces & 4 Posters* [online]. Disponível em: https://www.worthpoint.com/worthopedia/fuse-neville-brody-typefaces-posters-1779194305 [Acedido: 18 de março de 2021].

Yale University Library. s.d. *Parole in liberta: futuriste olfattive tattili-termiche / Marinetti; Tullio d'Albisola* [online]. Disponível em: https://collections.library.yale.edu/catalog/2043377 [Acedido: 05 de março de 2021].

LIVROS

Apfelbaum, S. e Cezzar, J. 2014. *Designing the Editorial Experience*. Beverly: Rockport Publishers.

Argan, G. C. e Fagiolo, M. 1994. *Guia de História da Arte*. Lisboa: Editorial Estampa.

Arizpe, E. e Styles, M. 2016. *Children Reading Picturebooks.* 2.º Ed. Oxon: Routledge. [Edição original: 2002].

Bringhurst, R. 2005. *Elementos do Estilo Tipográfico: versão 3.0.* São Paulo: Cosac Naify. [Edição original: 1992].

Burnett, R. 2004. *How Images Think*. Massachusetts: The MIT Press.

Caldwell, C., Zappaterra, Y. 2014. *Editorial Design.* Londres: Laurence King.

Cheng, K. 2020. *Designing Type*. 2.º Ed. Connecticut: Yale University Press. [Edição original: 2005].

Dias, R. *et al.* 2019. *O Miolo do Livro.* Espinho: Itemzero Lda.

Figueiredo, A. 2004. *A Língua Portuguesa e o Desafio das Novas Tecnologias: Iliteraciais e Contextos.* Em: Moreira, A. *et al.* 2004. *A Língua Portuguesa: Presente e Futuro.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Foges, C. 2000. *Design de Revistas.* Lisboa: Desarte, Lda. [Edição original: 1999].

Gervereau, L. 2007. *Ver, Compreender, Analisar as Imagens.* Lisboa: Edições 70.

Heller, S. 2003. *Merz to Emigre and Beyond: Avant-Grade Magazine Design of the Twentieth Century.* Londres: Phaidon Press.

Hurlburt, A. 2002. *Layout: o design da página impressa.* São Paulo: Nobel. [Edição original: 1977].

Hurwitz, A. e Day, M. 2007. *Children and Their Art.* 8.º Ed. Belmont: Thomson Higher Education. [Edição original: 1970].

Huyghe, R. 1986. *Sentido e Destino da Arte (I).* Lisboa: Edições 70.

Itten, J. 1997. *The Art of Color: The Subjective Experience and Objective Rationale of Color.* Nova Iorque: John Wiley & Sons, Inc. [Edição original: 1961].

Kamii, C. 2003. *A Teoria de Piaget e a Educação Pré-Escolar.* Lisboa: Instituto Piaget. [Edição original: 1996].

Leslie, J. 2003. *magCulture*. Londres: Laurence King Publishing.

Lewis, A. 2016. *So you want to publish a magazine?.* Londres: Laurence King Publishing.

Lopes, J. e Silva, H. 2019. *Pensamento Crítico e Criativo 100 Fichas para Trabalhar na Sala de Aula.* Lisboa: PACTOR – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.

Ludovico, A. 2012. *Post-Digital Print – The Mutation of Publishing since 1894.* Eindhoven: Onomatopee 77.

Lupton, E. 2010. *Thinking with Type.* 2.º Ed. Nova Iorque: Princeton Architectural Press. [Edição original: 2004].

Martin, B. e Hanington, B. 2012. *Universal Methods of Design.* Beverly: Rockport Publishers.

Meggs, P. 2009. *História do Design Gráfico: Philip B. Meggs e Alston W. Purvis.* 4.º Ed. São Paulo: Cosac Naify. [Edição original: 1983].

Moore, E. 1967. *Creative and Critical Thinking.* Boston: Houghton Mifflin Company.

Munari, B. 2019. *Design as Art.* Reino Unido: Penguin Classics. [Edição original: 1966].

Padget, S. 2013. *Creativity and Critical Thinking.* Oxon: Routledge.

Parsons, M. J. 1992. *Compreender a Arte.* Lisboa: Editorial Presença. [Edição original: 1987].

Piaget, J. 1964. *La Formation du Sembole chez l'enfant imitation.* 3.ª ed. Paris: Editions Delachaux et Niestlé. [Edição original: 1945].

Rubin, T. H. 1997. *Judging by the Cover: How a Magazine Promotes Communicative Literacy.* Em: Flood, J., Heath, S. B. e Lapp, D. ed. Research on Teaching Literacy Through the Communicative and Visual Arts. Lawrence Erlbaum Associates, Inc. pp.851-861.

Saiz, C. 2020. *Pensamiento Crítico y Eficacia.* 2.º Ed. Madrid: Ediciones Pirámide. [Edição original: 2018].

Samara, T. 2007. *Design Elements: A Graphic Style Manual.* Massachusetts: Rockport Publishers.

Stern, A. 1974. *Uma Nova Compreensão da Arte Infantil.* Lisboa: Livros Horizonte. [Edição original: 1968].

Tschichold, J. 1995. *The New Typography.* Londres: University of California Press Ltd. [Edição original: 1928].

Vygotsky, L. 2000. *A Construção do Pensamento e da Linguagem.* São Paulo: Martins Fontes. [Edição original: 1934].

Vygotsky, L. 2012. *Imaginação e Criatividade na Infância.* Lisboa: Dinalivro. [Edição original: 1930].

Yenawine, P. 2005. *Thoughts on Visual Literacy.* Em: Flood, J., Heath, S. B. e Lapp, D. ed. *Research on Teaching Literacy Through the Communicative and Visual Arts.* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. pp. 845–846. [Edição original: 1997].

PODCASTS

Ormedillas, C. 2020. *Anorak Magazine's Cathy Olmedillas on making magazines collectible. Media Voices.* [podcast]. Entrevistada por P. Houston, para o *Media Voices*, 8 de julho. Disponível em: https://voices.media/transcript-cathy-olmedillas-founder-anorak-dot-magazine/ [Acedido: 30 de dezembro de 2020].

Robinson, K. 2018. *Sir Ken Robinson (still) wants an education revolution* [podcast]. Entrevistado por C. Anderson, para The TED Interview, 18 de dezembro. Disponível em: https://www.ted.com/talks/the_ted_interview_sir_ken_robinson_still_wants_an_education_revolution/transcript#t-3260281 [Acedido: 23 de março de 2021]

TESES

Lopes, M. 2015. *Pioneiras da Educação pela Arte: enfoques biográficos sobre Alice Gomes, Cecília Menano e Maria Manuela Valsassina.* Tese de Doutoramento, Universidade de Évora, Évora.

Rolo, E. 2015. *Olhar | jogo | espírito de serviço.* Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa, Lisboa.

Saúde, J. 2013. *Revista de Cultura Imaterial Portuguesa.* Tese de Mestrado, Universidade de Lisboa, Lisboa.

Valente, I. 2017. *Design Editorial aplicado a Revistas.* Tese de Mestrado, Universidade de Lisboa, Lisboa.

WEBSITES

Anorak. s.d. *About Anorak.* [online]. Disponível em: https://anorakmagazine.com/pages/about [Acedido: 29 de dezembro de 2020].

CCB Fábrica das Artes. s.d. *CCB Fábrica das Artes* [online]. Disponível em: https://www.instagram.com/ccb_fabricadasartes/ [Acedido: 17 de maio de 2021].

DESCOLA. s.d. [online]. Disponível em: https://descola.com.pt [Acedido: 17 de maio de 2021].

Dois Pontos. s.d. [online]. Disponível em: https://revistadoispontos.pt/sobre-nos/ [Acedido: 30 de dezembro de 2020]

Fábrica das Artes. s.d. [online]. Disponível em: http://ccbfabricadasartes.blogspot.com/p/ccbfabrica-das-artes-quem-somos.html [Acedido: 20 de janeiro de 2021].

La Leche. s.d. *Somos ¡La Leche!* [online]. Disponível em: https://revista-laleche.com/somos-la-leche/ [Acedido: 17 de maio de 2021].

Ribeiro, A. s.d. *Kits de Educação pela Arte para famílias com crianças dos 3 aos 10* [online]. Disponível em: https://ana-ribeiro.pt/?fbclid=IwAR36AAV4E-HL-Lo5BXNpnmp_p4mW3vQ9t9q1VHRezw-9VdvMjtnQ_THLybJAU [Acedido: 21 de maio de 2021].

Triciclo Editora. s.d. [online]. Disponível em: https://www.tricicloeditora.com [Acedido: 05 de maio de 2021].

UbuWeb. s.d. *Aspen.* [online]. Disponível em: https://www.ubu.com/aspen/ [Acedido: 22 de fevereiro de 2021]

Apêndices

A. **Entrevista com a Doutora Margarida Fragoso**
Projeto *DESCOLA*
B. **Entrevista Exploratória com Ana Ramalho e Sara Szerszunowicz**
Revista *Dois Pontos*
C. **Entrevista Exploratória com a Professora Ana Ribeiro**
Projeto *Um Artista aí em Casa*
D. **Entrevista Exploratória com a Professora Maria João Craveiro Lopes**
E. **Entrevista Exploratória com as Psicólogas Inês Rodrigues e Sílvia Santos**
Fundação Associação Jerónimo Usera (AJU)
F. **Entrevista Exploratória com a Psicóloga Inês Machado**
G. **Grelha de Análise – Revista *Dois Pontos***
H. **Grelha de Análise – Revista *Triciclo***
I. **Grelha de Análise – Revista *Anorak***
J. **Grelha de Análise – Revista *¡La Leche!***
K. **Grelha de Análise – Projeto *Um Artista aí em Casa***
L. **Esboços Iniciais da Marca Gráfica da Revista *Tela***
M. ***Lettering* L1 e L2 – Revista *Tela***

A formatação do corpo de texto
do documento está pensada
para a leitura em ecrã.

Apêndice A.

Entrevista Exploratória com a Doutora Margarida Fragoso

Projeto *DESCOLA*

Data 30 de dezembro de 2020
Formato Videochamada na plataforma *Zoom*
Duração 43 minutos

Ana Rita Mendes
Bom dia Doutora Margarida Fragoso,
Primeiro que tudo queria agradecer a imenso sua presença e a disponibilidade para ajudar. Gostaria de confirmar novamente se posso gravar esta conversa, como Entrevista Exploratória de base académica, para complemento da minha dissertação.

Margarida Fragoso
Bom dia Ana Rita. Confirmo que pode gravar a entrevista.

Ana Rita Mendes
Tenho o conhecimento de que é doutorada em Design pela Faculdade de Arquitetura da Universidade de Lisboa. Atualmente, desenvolve a sua atividade profissional na Direção Municipal de Cultura da Câmara Municipal de Lisboa, na coordenação do *Programa de Valorização e Requalificação dos Serviços Educativos*, programa em que se insere o *DESCOLA – Atividades Criativas do Pelouro da Cultura* da Câmara Municipal Lisboa para a comunidade escolar.

Neste momento, estou a iniciar a minha dissertação, com o tópico investigativo "Design Editorial: História da Arte para o público infantil". No enquadramento teórico, pretendo informar-me sobre Design Editorial e como é utilizado nesta área, também sobre desenvolvimento infantil, sobre a cultura visual e a História de Arte, mas especificamente nos movimentos artísticos. Quero realizar estudo de casos, como por exemplo, o caso do projeto *DESCOLA*. Gostava de saber se me podia falar um pouco sobre o projeto *DESCOLA* 2020/2021.

Margarida Fragoso
Ana Rita, primeiro desejar-lhe um excelente trabalho de investigação, um excelente mestrado e espero que esta minha entrevista a possa ajudar.

Tenho muito gosto em falar-lhe do *DESCOLA*, mas julgo que é importante referir que este programa está em curso desde o ano letivo 2018/2019 e, portanto, este é o seu terceiro ano de atividade. O *DESCOLA* foi concebido como um plano de ação estratégica do Município de Lisboa através dos setores educativos da cultura com o público escolar. O público escolar é muito valorizado pelos equipamentos e serviços culturais e ganhou força e oportunidade de trabalho com o documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória,* homologado em julho de 2017, que convocou também os mediadores culturais a comprometerem-se com este referencial educativo para que o *Perfil de Aluno* se transforme em prática. Assim desta forma, fora da escola, os setores educativos dos equipamentos culturais da Câmara Municipal de Lisboa, constituem-se como uma mais-valia para envolver alunos e professores em processos pedagógicos e criativos, articulados com as matérias inscritas num currículo escolar, fazendo emergir formas de pensar, de sentir e de agir, no âmbito das tais competências recomendadas para o *Perfil do Aluno* do séc. XXI.

O *DESCOLA* tem como finalidade desenvolver o potencial transformador das artes e da cultura a partir dos conteúdos programáticos dos equipamentos culturais do Município de Lisboa, emblemáticos da história e da cultura da nossa cidade e do país, tornando-os relevantes na formação de pessoas capazes de tornar parte ativa na construção de comunidades mais solidárias e sustentáveis.

Porque este desígnio abrangente tem impacto acrescido nos jovens em fase de construção da sua personalidade – e a Ana Rita vai tratar de este tipo de público – faz sentido aproveitar a mudança de paradigma das políticas educativas para investir na formação do público escolar através do envolvimento dos alunos e professores em processos artísticos e estratégicas pedagógicas

criativas, contruídas a partir do Património Cultural e Artístico da cidade de Lisboa.

De uma forma geral, pretendemos construir metodologias mais motivadoras e responsabilizadoras dos alunos. Este ano letivo, 2020/21, os desafios são maiores, mas a energia e a imaginação continuam ativas. Assim, reinventámos a oferta educativa em vários formatos, tempos e conteúdos, procurando adaptar-nos ao ecossistema de aprendizagem marcado pela pandemia, para que todos possam aprender em ambientes culturais ricos em atividades, interação e partilha.

Perante um cenário de grande incerteza, as equipas educativas estão constantemente a repensar dinâmicas, partilhar conteúdos e a articular medidas de prevenção que inspirem confiança aos professores, aos pais, aos mediadores, aos artistas e às instituições a que pertencem.

Aproveito para dar a notícia que brevemente teremos ativo o *website DESCOLA*.

Ana Rita Mendes
Obrigada.

Margarida Fragoso
De uma forma geral, é esta a finalidade
do programa *DESCOLA*.

Ana Rita Mendes
Eu também já tinha andado a consultar e tentar saber se existiria algum *website*, mas o que eu vi foi o folheto informativo que há para as várias faixas etárias.

Eu gostaria de saber um pouco mais sobre estes projetos educativos. Como são concebidos e implementados, que eventos envolve o lançamento de um projeto como este, por exemplo.

Margarida Fragoso
Ainda bem que faz essa pergunta, porque essa é umas das questões fundamentais do nosso programa. Da vertente educativa destaco dois aspetos que julgo os essenciais:

O primeiro é a formação dos mediadores culturais. Os mediadores culturais são os profissionais que estão nos equipamentos culturais e que fazem a interação das atividades educativas com o público. Portanto, primeiro a formação dos mediadores culturais em pedagogias criativas e complementares à do ensino formal. A maioria dos mediadores culturais do Município de Lisboa, realizaram um curso de aprendizagens criativas onde adquiriram técnicas e ferramentas interativas e participativas para o trabalho de mediação e isto significa que vão alimentar os seus públicos com a pesquisa, o questionamento e a criatividade. Por outro lado, ainda do lado da formação e aprendizagens criativas, cada mediador construiu e realizou uma atividade criativa com recurso a estratégias criativas e participativas, ou seja, não é uma estratégia expositiva, mas o seu contrário, fazer com que todos os envolvidos participem e sejam elementos ativos na construção do seu conhecimento. Portanto, no âmbito da formação em aprendizagens criativas, os mediadores realizaram uma atividade com a recurso a estratégias criativas e participativas, como já referi, com colaboração dos professores, reunindo os seus contributos porque a ideia como eu disse no início, é cruzar a oferta educativa com as matérias inscritas no currículo escolar.

E esta primeira característica da vertente educativa remete de imediato para a segunda que se caracteriza pelo envolvimento como referi dos professores na construção e avaliação das atividades educativas propostas pelos equipamentos culturais municipais para que estas sejam reconhecidas como um contributo significativo para as aprendizagens dos alunos; mais uma vez, reforço que é um processo colaborativo. São atividades educativas feitas com e não para.

Julgo que importa ainda referir e reforçar os quatro enunciados que julgo fundamentais da vertente educativa: um primeiro, promover experiências significativas em torno do Património Cultural de Lisboa; depois, como referi há pouco, trabalhar com o professor e não para o professor, é um trabalho colaborativo; um terceiro, dar voz ao aluno, coresponsabilizando-o pela construção do seu conhecimento, e ainda investir na construção de um ecossistema dinâmico, sempre em construção, onde as aprendizagem se desenvolvem por afinidade e interdependência das pessoas.

Não sei se a Ana Rita teve oportunidade de ver o nosso programa educativo que se concretiza em visitas e oficinas de sessão única com uma duração entre sessenta minutos e três horas, mas também em projetos de continuidade. Uma coisa são as atividades pontuais, as outras são projetos de continuidade com várias sessões ao longo do ano letivo e realizados em parcerias com escolas.

Ana Rita Mendes
Sim, sim. Eu vi que tinham imensas sessões, atelieres de aprendizagem, workshops... pelo que percebi, com horários distintos, isto foi o que vi. Também depois inscrevi-me para receber a *newsletter*, entretanto ainda não vi mais novidades.

Margarida Fragoso
Nós temos a *newsletter Educação e Cultura* que não passa por aí. Mas vou enviar, vou já colocar aqui uma nota. E ainda a *newsletter DESCOLA* dirigida aos professores.

Ana Rita Mendes
Por acaso na altura coloquei o meu email porque pensei que podia vir alguma informação importante.

Margarida Fragoso
Sim, mas eu envio-lhe a *newsletter*.

Em relação aos eventos de divulgação, destaco os *Dias Abertos*, entre outras iniciativas de proximidade com as escolas, que são uma oportunidade para os professores e educadores experimentarem algumas das atividades preparadas para o ano letivo e conhecerem muitos dos espaços envolvidos neste projeto. Esta iniciativa costuma acontecer em duas ações que têm lugar em setembro e outubro, para dar a conhecer o programa no início do ano letivo. Este ano, devido às contingências da pandemia, o encontro acontecerá em janeiro em formato *online* sobre o tema Arte e Educação, com a parceria do *Plano Nacional das Artes*.

Os *Dias Abertos* são a oportunidade para os professores experimentam algumas das nossas atividades para puderem selecionar as que considerem mais adequadas ao contexto do seu trabalho e aos seus alunos.

Ana Rita Mendes
Claro. Pelo que falou há pouco o *DESCOLA* tem atividades criativas para alunos e professores, trabalhadas a pensar no *Perfil do Aluno* do séc. XXI e referenciando o Património Cultural e Artístico de Lisboa. Na sua opinião, qual é a importância da criação de um projeto como este, na atualidade e para este público-alvo?

Margarida Fragoso
Essa pergunta também é muitíssimo importante. As atividades de escola têm o *Perfil do Aluno* do séc. XXI, mas também tem como referência os *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável* e o Património Cultural e Artístico da cidade como campo de pesquisa, questionamento e criatividade, numa metodologia complementar à do ensino formal. De acordo com o *Perfil do Aluno,* as competências que urge trabalhar, implicam a integração de conhecimentos, capacidades, atitudes, ancoradas em valores humanistas e de desenvolvimento sustentável no âmbito ambiental, social, económico e cultural.

Esta perspetiva corresponde a um ecossistema de aprendizagem, pressupõe a transversalidade de espaços, de tempos e de conteúdos, inerentes à aprendizagem ao longo da vida, no sentido de fazer face aos desafios do mundo contemporâneo e à construção da sociedade do futuro.

Julgo que é assim da maior importância um projeto como o *DESCOLA* que integra referenciais decisivos na formação das novas gerações e essenciais num futuro cada vez mais próximo.

Este tempo de pandemia reforça a importância do programa e a urgência de perseguirmos novos caminhos, adotando formas mais racionais e solidárias de vivermos uns com os outros e em respeito pelo planeta, investindo em processos de mudança que nos conduzam a uma vida mais sustentável em todas as suas dimensões.

Nestes processos de mudança, os equipamentos e serviços culturais do município de Lisboa ponderam várias formas de intensificar a sua intervenção social e educativa, consolidando a relação com as comunidades, dando especial atenção à comunidade escolar e ao desenvolvimento de projetos transversais orientados para a aprendizagem da cidadania e para a intervenção em defesa do planeta.

Ana Rita Mendes
Essa também foi a ideia que fiquei quando li sobre o projeto, que este ano ainda é mais fundamental a implementação. Eu sei que também de alguns agentes culturais municipais...

Margarida Fragoso
Há pouco falei-lhe da aprendizagem da cidadania e a intervenção da defesa do Planeta, mas queria falar-lhe também da gestão de emoções que é um trabalho que julgamos urgente neste período de pandemia, designadamente a expressão dos sentimentos de medo e de pertença, são caminhos a prosseguir com as lições deste tempo.

Ana Rita Mendes
Claro, toda a informação é importante. Eu estava a falar agora dos agentes culturais municipais que estão envolvidos no projeto e que acreditam na importância da educação cultural e das artes. Acho que já falou um pouco sobre a importância, mas eu gostava de saber qual é a posição destes agentes culturais e também sua sobre a importância da educação cultural e das artes atualmente?

Margarida Fragoso
Ana Rita, obrigada pela sua questão. Como eu referi no início, o *DESCOLA* está no seu terceiro ano de atividade, e envolve vinte e três equipamentos culturais, como arquivos, bibliotecas, museus e teatros, que disponibilizam doze cursos para professores e educadores, cento e noventa e nove atividades de mediação, quinze projetos de continuidade e quarenta e sete espetáculos e exposições, todos alicerçados na educação cultural e das artes.

As artes e a cultura ensinam-nos que os problemas podem ter mais do que uma solução e que as perguntas

podem ter mais de uma resposta. Por outro lado, celebram múltiplas perspetivas, abrindo a compreensão de múltiplas maneiras de ver e interpretar o mundo, preparando-nos para o entendimento da complexidade. Por outro lado, possibilitam-nos a experiência de descobrir a amplitude e variedade do que somos capazes de sentir e habilitam-nos para a criatividade, imaginação, inventividade.

São desta forma áreas de uma importância muito relevante porque estimulam aprendizagens transdisciplinares e conduzem ao pleno desenvolvimento do indivíduo.

Ana Rita Mendes
Isso responde um pouco à questão seguinte que é: se concorda que podem surgir consequências, positivas ou negativas, mas penso que mais positivas, com inserção de conteúdos culturais e artísticos na educação de crianças dos três aos quinze anos?

Margarida Fragoso
Claro, com certeza. Julgo que a interação com conteúdos culturais e artísticos desde o pré-escolar, através de experiências lúdicas e trabalho colaborativo, estimula as aprendizagens e é um elemento de grande importância para a formação básica de qualquer indivíduo. A Ana Rita que é formada em Design, tem consciência disso, não é?

Ana Rita Mendes
Sim, é muito importante, então para o estímulo da criatividade e do pensamento critico, faz parte. Acha que há alguma faixa etária em que tem resultado melhor este projeto ou com mais adesão?

Margarida Fragoso
O *DESCOLA* dirige-se a todas as faixas etárias do público escolar, desde o pré-escolar até ao final do décimo segundo ano – estes dozes anos são os doze anos de escolaridade obrigatória. Temos tido procura de todos os níveis de ensino, mas o pré-escolar é um ciclo que nos procura muitíssimo. Portanto, são os educadores a perceberem o interesse e a necessidade de dar pistas de trabalho nesta área.

Ana Rita Mendes
O *DESCOLA* 2020/21, como disse há pouco, pode ser a ser um grande apoio para os professores na área da educação. Que resultados têm obtido e que espera obter, por exemplo este ano, com o decorrer deste projeto?

Margarida Fragoso
Penso que todos os que trabalhamos no âmbito do *DESCOLA* pretendemos construir uma visão integrada com o Património Cultural e Artístico para o desenvolvimento da pessoa humana, tomando a cultura e as artes como bússola e motor para implementação de melhores práticas individuais e coletivas.

Gostaríamos ainda de sensibilizar para os ecossistemas de aprendizagem e para a importância da criação de redes/parcerias entre escolas, autarquias e outras entidades, potenciando soluções de complementaridade e convergência.

É a ideia de um pacto educativo no sentido de envolver toda a comunidade para que o tecido em si mesmo seja educativo. Estimular as forças endógenas da sociedade porque a sociedade desenvolvida é aquela que aprende a lidar com a incerteza e o imprevisto. E isso é absolutamente necessário porque vamos ser cada vez mais desafiados com problemas que estão "fora da caixa".

Ana Rita Mendes
Claro, tem todo o sentido.

Margarida Fragoso
A criatividade e a imaginação devem ser sempre estimuladas porque são competências que vão proporcionando soluções e respostas aos problemas que vão surgindo. Está a compreender estas ligações?

Ana Rita Mendes
Sim, eu vejo imenso importância e potencial na área cultural, acho que é essencial para qualquer faixa etária e mesmo na vida adulta. Eu queria saber... em que outros projetos educativos já esteve envolvida? Quais foram os resultados... espectativas?

Margarida Fragoso
Trabalho em educação há vários anos. Fui professora de Design no secundário e no ensino universitário e, desde 2014, cruzei a educação formal com a não-formal com o desafio que me lançou o Diretor Municipal de Cultura, Dr. Manuel Veiga, para coordenar o *Programa de Requalificação e Valorização dos Serviços Educativos* da Direção Municipal de Cultura.

Nessa altura eram raros os equipamentos e serviços municipais com projetos educativos e houve que pensar, em colaboração com todos os envolvidos, sobre o que se entende por serviço educativo, como se estruturam estes serviços, que formações disponibilizar aos mediadores, que atividades programar e para que públicos, entre outros eixos de reflexão e intervenção. Foi, e continua a ser, um trabalho apaixonante porque as equipas aderiram com muito entusiamo

ao desafio por entenderem que poderiam reconfigurar horizontes de possibilidades. Todos os envolvidos pretendiam, e continuam a pretender, ir ao encontro dos outros, das suas necessidades e interesses e construir relações significativas, experiências estéticas e vivenciais, com obras de natureza diversa, designadamente com o Património Cultural da CML como referência e inspiração.

Este programa teve um resultado muito positivo porque neste momento, todos os equipamentos e serviços têm o seu programa educativo em consonância com a identidade do equipamento/serviço cultural e a que, com regularidade, se questiona e adiciona propostas.

Eu procuro ser uma voz participativa na equipa e programa educativo, promovendo um ambiente de partilha e conceção de atividades que ativem o património cultural da CML.

No final de 2016, foi-me lançado o desafio para coordenar o programa educativo de Lisboa, *Capital Ibero Americana de Cultura 2017*. Este foi um trabalho estimulante com o objetivo de aprofundar relações, temáticas e conhecimentos, permitindo que perdurassem e se desenvolvessem para além da própria CIAC.

Assim, como principais linhas de trabalho, fomentou-se a articulação entre os diferentes equipamentos do Pelouro da Cultura no âmbito das ações educativas já planeadas, identificando pontos de contacto ou possíveis sinergias e propôs-se o desenvolvimento de novas (ou renovadas) ações educativas conjuntas, estimulando a captação dos diversos públicos de Lisboa, designadamente do público sénior e universitário. Foram também estabelecidas relações privilegiadas de trabalho e de cooperação com artistas, entidades e instituições ibero-americanas.

Este projeto proporcionou o ambiente colaborativo que deu origem ao *DESCOLA*.

Em qualquer destes desempenhos, dentro e fora da escola, acredito que a educação deve ser um despertar para a filosofia, para a literatura, para a música, para as artes, fazendo emergir a capacidade de pensar, agir e criar e, mais do que tudo, deve formar cidadãos solidários consigo próprios, com os outros e com o planeta.

Mas Ana Rita, é isto que eu digo sempre aos meus alunos, um designer que só sabe de design, nem de design sabe! Um designer ou um profissional de outra disciplina, deverá ter uma base muito alargada de conhecimento, um conhecimento de largo espetro porque está tudo interligado e o conhecimento não pode ser compartimentado.

Ana Rita Mendes

Eu concordo, nós fazemos projetos e estamos sempre a trabalhar em áreas tão diferentes, assim o design o pede.

Margarida Fragoso

Exatamente. Julgo que hoje em dia, os alunos já têm esta visão muito transversal, mas isto é um caminho recente, agora da sua geração, porque o ensino está muito compartimentado em disciplinas. As pessoas de História sabiam de História, as pessoas de Matemática sabiam de Matemática... foi por isso que referi que a educação deve ser um despertar para todas as áreas do conhecimento.

Ana Rita Mendes

Obrigada. Além destes projetos que me esteve a falar, conhece alguns projetos educativos no estrangeiro que recomende e que tenham alguma análise neste contexto ou para este público-alvo.

Margarida Fragoso

Ana Rita, esta questão também é muito importante. Há muitas iniciativas interessantes, mas da minha experiência recomendo aqueles com quem eu estou sempre em ligação, um é a *Harvard Arts Program*, o Programa de Artes da Universidade de Harvard, que julgo fundamental; o outro é o *Arts Museum Teaching*; mas sugiro que também analise o *EducaThyssen* que é um programa educativo do museu *Thyssen*; o programa educativo do MACBA que é do Museu de Arte Contemporânea de Barcelona; também da *Tate*, entre outros. Estes são os internacionais, mas depois temos muitos outros...

Ana Rita Mendes

Existe um grande investimento nesta área,
nos museus principalmente.

Margarida Fragoso

Há também muito trabalho interessante nesta área em Portugal, como o desenvolvido pela *Fábrica das Artes* do CCB, o programa *Descobrir* pela Gulbenkian, o programa *Comédias do Minho*, o programa educativo de Serralves, entre tantos outros.

Ana Rita Mendes

Sim, há muitos projetos... eu acho que conheço o *Descobrir*, mas hei-de fazer uma pesquisa individual de cada, faz parte para este contexto. Algum destes projetos que me falou anteriormente ou outro, tem como base um objeto editorial, como uma revista ou livro?

Margarida Fragoso

A base é a educação e a arte, mas são acompanhados por objetos editorias. Por acaso não sei se o de Harvard têm objeto editorial porque o meu contacto tem sido *online*.

Há um projeto fundamental que nasceu no ano passado e que é o *Plano Nacional das Artes*.

Ana Rita Mendes
Está relacionado com a Educação pela Arte?

Margarida Fragoso
Sim. Chama-se *Plano Nacional das Artes* e nasceu há um ano. Mas todos os outros têm um objeto editorial e todos eles muitíssimo importantes. Neste contexto de pandemia, alguns equipamentos culturais preferiram não realizar os seus objetos editoriais, pela possibilidade de contágio. O *Design Museum* tem coisas magníficas, mas é internacional. Há objetos editoriais magníficos em Portugal como os das *Comédias do Minho*, os de Serralves, os do MAAT, os da *Fábrica das Artes*...

Ana Rita Mendes
Obrigada. Eu vou apontar todos os nomes quando ouvir a gravação, porque tenciono ver a nível nacional o que existe nesta área, a sua importância e relevância. Não sei se tem mais alguma coisa a acrescentar, tanto sobre o *DESCOLA* ou alguma curiosidade, se quiser esteja à vontade. E gostaria também de saber se me recomenda alguma bibliografia que me possa ajudar na minha investigação.

Margarida Fragoso
Há pouco falei-lhe da *Fábrica das Artes*, o programa educativo do CCB coordenado por Madalena Wallenstein. Tem três livros magníficos: *Se não havia nada, como é que surgiu alguma coisa?; Raízes de Curiosidade: Tempo de Ciência e Arte; Nós Pensamos Todos em Nós*. Depois aconselho-lhe o *Ensaios entre Arte e Educação* com coordenação de Maria de Assis. Há um que saiu agora, que já encomendei, mas ainda não chegou, *The School of Life* é *What Adults Don't Know About Art.* Há dois livros que também se adquirem muito facilmente, da autoria de Jacques Rancière, *O Espectador Emancipado* e *O Mestre Ignorante*.

Ana Rita Mendes
Certamente vão ser úteis, eu vou investigar, se calhar até vou mandar vir alguns livros, faz parte. Por fim, queria agradecer imenso a sua presença e disponibilidade para conversar comigo. Se tiver mais alguma coisa a acrescentar, esteja à vontade.

Margarida Fragoso
Desejo-lhe um excelente trabalho.

Ana Rita Mendes
Muito obrigada e igualmente.

Consentimento Informado
Doutora Margarida Fragoso

Consentimento Informado para participar
numa Investigação na área do Design

Design Editorial | História da Arte para o Público Infantil
O desenvolvimento de pensamento crítico e criativo

(Título e Subtítulo provisório)

Doutora Margarida Fragoso,

Foi-lhe solicitada a participação na investigação para o Projeto Final de Mestrado de Design de Comunicação, através de uma entrevista exploratória conduzida pela aluna Ana Rita Francisco Mendes. A transcrição da entrevista integrará a Tese de Mestrado da aluna acima identificada.

A sua participação nesta investigação é voluntária e a entrevista pretende fornecer informações exclusivamente para a investigação e desenvolvimento do Projeto Final de Mestrado.

Eu tive acesso e concordo com a transcrição da entrevista. Aceito participar nesta investigação com o contributo da minha entrevista exploratória.

Margarida Fragoso (nome | entrevistada)

Margarida Fragoso (assinatura | entrevistada)

7 de Abril de 2021 (data)

Apêndice B.

Entrevista Exploratória com Ana Ramalho e Sara Szerszunowicz

Revista *Dois Pontos*

Data 2 de março de 2021
Formato Videochamada na plataforma *Zoom*
Duração 46 minutos e 30 segundos

Ana Rita Mendes
Bom dia Ana Ramalho e Sara Szerszunowicz,
Primeiro que tudo queria agradecer imenso a vossa presença e a disponibilidade para ajudar. Gostaria de confirmar novamente se posso gravar esta conversa, como Entrevista Exploratória de base académica, para complemento da minha dissertação no Mestrado de Design de Comunicação.

Ana Ramalho
Sim, por mim sim.

Sara Szerszunowicz
Sim.

Ana Rita Mendes
Se não houver problema, vou colocar a gravar então.
Eu tenho o conhecimento são as fundadoras da revista *Dois Pontos* e que se dedicam a projetos de âmbito educacional para um público infantil.

Eu neste momento, estou a iniciar a minha dissertação, com o tema Design Editorial: História da Arte para o público infantil. No enquadramento teórico, pretendo informar-me sobre Design Editorial e como é utilizado nesta área, também sobre desenvolvimento infantil, sobre a cultura visual, a Educação pela Arte, mas especificamente a História de Arte. Quero realizar estudo de casos, como por exemplo, o caso da revista *Dois Pontos*. Esta parte mais teórica da minha investigação, vai formar uma base para a construção de um projeto prático que é uma revista sobre História da Arte para um público infantil.

Sei que a revista *Dois Pontos* é trimestral e destina-se ao público dos sete aos onze anos. Gostaria que me falassem um pouco sobre o projeto, o seu tipo de publicação, os seus conteúdos e como chega ao público-alvo.

Ana Ramalho
Temos aí várias perguntas numa só;, vou dividir por partes. Não sei se gostarias de saber um pouco do início do projeto... podemos falar disso mais à frente. Basicamente, é uma revista trimestral ilustrada para as crianças dos sete aos onze anos. O que nós quisemos fazer quando arrancámos com este projeto foi trazer para Portugal uma coisa que conhecíamos, que se fazia em países estrangeiros mas que ainda não se fazia cá:, uma publicação impressa, com o foco no design e na ilustração, e que viesse também apresentar uma alternativa não tecnológica, portanto *offline*, às crianças de hoje em dia, porque o quotidiano delas está bastante marcado pelo uso de aplicações e de telemóveis, etc. Nós não somos abertamente contra isso mas quisemos trazer uma alternativa que viesse estimular a leitura, estimular a aprendizagem pela arte, a criatividade, ... e também com alguns focos importantes para nós, que são a ecologia, a cidadania, a saúde mental, etc. Temos uma parceria com uma psicóloga que cria conteúdos sobre emoções para a revista; tanto para a revista como para o *website*, depois podemos também falar sobre isso, como é que usamos o *website* em complemento da revista.

Pensámos também, por um lado, no que nós queríamos falar, por outro lado, no que é que as crianças gostariam de saber mais, o que podíamos acrescentar ao universo das crianças. Tanto trazemos coisas mais teóricas como História, Ciência e desafios lógicos matemáticos, mas também trazemos uma série de atividades manuais, que puxam sempre pela criatividade, e também receitas, tanto ensinamos receitas como falamos de ingredientes, da história de certos sabores. Temos também uma secção de movimento, em que ensinamos passos de dança passo-a-passo, em parceria com a escola de dança *Jazzy Dance Studios*. Tentamos que a revista não seja só um objeto de sentar e ler.

É isso, mas também é um ponto de partida para fazer atividades mais físicas.

Ana Rita Mendes
Uma questão que está dentro desta questão, como chegam ao público-alvo? Inicialmente como é que comunicaram com o público-alvo, sendo que é um público infantil, como é que acharam que a revista ia chegar a eles?

Ana Ramalho
Nós sabemos que a nossa comunicação é intermediada pelos pais, educadores e familiares das crianças. Tanto as nossas redes sociais, as nossas *newsletters*, o nosso *website*, nós temos noção de que quem consume esses conteúdos, pelo menos numa primeira fase, são os adultos.

Inicialmente o que fizemos foi uma campanha de *crowdfunding* para saber se existia interesse no público português neste tipo de publicação. Tivemos uma resposta muito positiva, mais do que duplicámos o nosso objetivo inicial, portanto isso deu-nos confiança para saber que estávamos no caminho certo. Avançámos e neste momento a nossa comunicação tem vários canais: as redes sociais são bastante importantes, comunicamos também através de *newsletters* e temos também os nossos pontos de venda, as livrarias por todo o país – que infelizmente neste momento se encontram fechadas – que são também uma fonte de divulgação importante junto dos leitores que as frequentam.

Relativamente a esse contacto direto com as crianças, uma coisa que infelizmente a pandemia veio impossibilitar, foi uma série de workshops e de oficinas, em que iríamos trabalhar diretamente com as crianças conteúdos que tínhamos desenvolvido na revista. Tínhamos um plano, um serviço educativo, trabalhar com as escolas, com as bibliotecas ou com certos espaços nossos parceiros. Ainda não conseguimos desenvolver isso, mas é para lá que caminhamos.

Ana Rita Mendes
Eu gostava mais de saber sobre o tipo de publicação, a revista. Como é que começou, como é que foi implementado e ao início, quando lançaram a primeira edição que eventos é que envolveram o lançamento?

Sara Szerszunowicz
Começou comigo, começou na Polónia. Na Polónia, nós temos imensas revistas de todo o tipo, não só para adultos, mas também para crianças. Uma das revistas que apareceu na altura era esta [mostra a revista *Kosmos* no ecrã], chama-se *Kosmos*, que é só para raparigas, porque lhes querem dar poder e voz. Foi criada por um grupo de polacas que fizeram uma fundação para ajudar as suas filhas, todas elas têm crianças e pensaram que queriam ajudar e mudar alguma coisa na sociedade, na história e na vida delas. Eu quando vi esta revista, pensei que eu queria ter isto quando era criança, isso motivou-me muito para fazer alguma coisa para crianças em Portugal. Fui ver o mercado português, rapidamente percebi que não tinha nada assim com qualidade para crianças, não só de objeto físico, mas também dos conteúdos. Tudo o que pode ser comprado para crianças de revistas, é muito comercial, não é criativo e como objetos, não são muito interessantes.

Ana Rita Mendes
Eu concordo. Tenho estado a fazer investigação e foi daí que conheci a revista *Dois Pontos*, exatamente por isso, eu fui pesquisar as revistas infantis que existiam atualmente, não existem assim tantas ou pelo menos graficamente interessantes.

Sara Szerszunowicz
Eu sempre gostei de revistas, especialmente revistas mais independentes. Falei com a Ana, que na altura estava a trabalhar numa editora, também com livros para crianças, falámos sobre esta ideia, a Ana gostou e decidimos fazer alguma coisa juntas. No início, estávamos a pensar falar com a *Kosmos*, fazer a edição da *Kosmos* em Portugal, mas depois decidimos que não queríamos fazer algo só para raparigas, queríamos fazer algo para raparigas e rapazes, é também muito importante ensinar os rapazes. Escrevemos uma missão primeiro, o nosso objetivo, e com isso começámos a desenvolver mais ideias e uma estrutura. Concorremos a um concurso, *Acredita Portugal* do Banco Montepio, que nos deu uma plataforma para estruturar tudo do lado da empresa – desenvolver um plano de negócio, uma estratégia, uma estrutura para a empresa, etc. Chegámos às semifinais que para nós foi muito bom, na verdade isso ajudou-nos muito a começar. Depois decidimos fazer uma campanha de *crowdfunding*, não só para conseguir dinheiro inicial, mas também para testar o mercado – como a Ana já disse – para ver se havia interessados na revista *Dois Pontos*.

Ana Ramalho
A parte do evento, o evento que fizemos para apresentar a primeira revista foi o único que fizemos até agora, foi em janeiro de 2021.

Ana Rita Mendes
Também começou isto tudo do Covid-19...

Ana Ramalho
Exatamente. Nós terminámos o *crowdfunding* no início de dezembro de 2019, já tínhamos alguns conteúdos da revista desenvolvidos, terminámos e foi para a gráfica no final de dezembro. Fizemos um evento de apresentação na livraria da Travessa no Príncipe Real, em Lisboa. Uma coisa muito boa do *crowdfunding*, foi que nos deu logo uma projeção, porque tivemos alguns resultados da imprensa ótimos para um arranque de projeto, a própria livraria é que nos contactou a fazer o convite. Apresentámos a revista, connosco tínhamos a Madalena Bastos que tem um projeto que é a *Mariqosa* de baralho de cartas ilustradas, ela veio fazer uma atividade com as crianças e tínhamos também um *catering* da *Mum's Cooking* da Catarina Partidário – também nossa parceira na revista, é ela que faz a secção dos sabores e dos ingredientes. Foi um ótimo primeiro evento, correu muito bem, tínhamos adultos e crianças. Idealmente faríamos sempre sessões de apresentação dos nossos novos números e atividades com as crianças, isso está tudo planeado para assim que der para voltar a acontecer, mas acho que é muito importante, também porque perguntaste, também para o teu projeto. Todas estas sessões de apresentação são importantes a vários níveis, as vendas normalmente são boas, tens também possibilidade de estreitar relações com os sítios onde fazes estas apresentações e também porque dá-te uma maior visibilidade, podes estar em diferentes pontos do país, não estar apenas a centralizar a revista em Lisboa, no Porto ou em grandes centros urbanos. Nós gostaríamos de fazer uma digressão e apresentar a revista em diferentes sítios.

Ana Rita Mendes
Neste momento, a revista está à venda fora de Lisboa também?

Ana Ramalho
Sim. Na nossa loja *online*, nós expedimos para todo o país e para o estrageiro também. Nós temos uma rede de pontos de venda, nossos parceiros em todo o país.

Ana Rita Mendes
Mesmo estas sessões de apresentação e estes eventos é bom porque têm uma ligação mais direta com o público-alvo e conseguem receber uma reação ao ver as crianças a utilizar a revista, isso é sempre bom.

Ana Ramalho
Isso é ótimo.

Ana Rita Mendes
No futuro há de acontecer. Agora focando mais na revista em si como objeto editorial, eu sei que abordam um tema diferente em cada edição. Como é realizada a escolha do tema e o desenvolvimento de conteúdos?

Sara Szerszunowicz
Temos um *excel* com ideias dos temas. Por exemplo, eu tenho a ideia que seria bom falar-se disto e escrevo no *excel,* mais tarde falamos as duas sobre isso.

Ana Ramalho
Claro, também tendo em conta a altura do ano em que a revista vai sair.

Ana Rita Mendes
Era isso que também ia perguntar... se os temas por vezes eram relacionados com um tema que há no mês. Agora em março é o Dia da Mulher, se a revista estaria relacionada com as mulheres, mas isto é apenas um exemplo à parte, mas se poderia haver alguma relação com a cronologia e o momento que é escolhido o tema. Claro que não há problema nenhum ser um tema escolhido com base nas ideias que têm.

Ana Ramalho
Há essa questão, sim. Nós tentamos não datar muito cada edição, porque queremos que as pessoas possam consumir a revista em qualquer altura. Uma coisa que pensámos, mas depois decidimos que não íamos fazer, era ter uma secção de agenda com atividades para as crianças que decorressem no trimestre dessa revista, mas depois isso é um conteúdo que fica inutilizado no final desses três meses. Se a pessoa encomendar a revista seis meses depois de ter saído, já não faz sentido.

Ana Rita Mendes
É o meu caso, eu agora ando a encomendar as revistas mais antigas para consultar. Percebo o sentido de querem que a revista seja daqueles três meses, mas também dos meses seguintes.

Ana Ramalho
De qualquer altura.

Ana Rita Mendes
A próxima questão, é sobre como cada edição da *Dois Pontos* tem a participação de um ilustrador convidado. Como procedem à escolha? Tem alguma relação com o tema?

Sara Szerszunowicz
Sim, normalmente pensamos sobre o estilo do ilustrador e o tema. Pensamos como vai correr, se o estilo fica bem com o tema.

Ana Rita Mendes
Não exigem ao ilustrador que exista uma continuidade? Ou seja, um ilustrador faz uma edição da sua maneira e o seguinte ao estilo dele…. ou pedem que haja uma continuidade?

Ana Ramalho
Uma coisa importante e a única preocupação que temos, é que duas revistas seguidas não sejam muito parecidas para marcar um universo diferente em cada revista. Quando fazemos a escolha do ilustrador já temos isso em mente, o estilo deste ilustrador é parecido com o outro ilustrador ou vai marcar uma diferença?

Sara Szerszunowicz
Acho que o importante a dizer ao ilustrador é para pensar bem sobre a capa, não queremos ter a capa muito parecida com a anterior.

Ana Rita Mendes
Tem sentido. Devido ao tema, por vezes são necessárias mais colaborações? Sei que têm uma psicóloga a trabalhar com vocês, mas mesmo para a escrita de conteúdos ou edição...

Ana Ramalho
Uma coisa que não dissemos há pouco quando perguntaste como definíamos os conteúdos da revista, há uma estrutura da revista que é fixa, pode num número não fazer sentido alguma secção, mas regra geral há uma estrutura fixa em que sabemos quais são as secções que vão aparecer nessa revista. Os conteúdos depois são discutidos e definidos com os criadores dos conteúdos dessas secções, nós temos uma equipa fixa de criadores de texto, falamos sempre com todos sobre o tema principal da revista. Quando falamos todos já vamos preparados com propostas e depois em conversa decidimos o que avançar. Não temos tido necessidade de ter mais colaboradores, nós próprias asseguramos alguns conteúdos da revista, a Sara também ilustra para a revista e fazemos alguns dos textos. Isso também é uma maneira de mantermos um tom...

Ana Rita Mendes
Sim, a coerência gráfica, vocês asseguram essa parte.

Ana Ramalho
A nível financeiro nós não temos capacidade para ter muitos colaboradores. Temos sim, entidades parceiras, como disse há pouco: a *Jazzy Dance Studios*; temos uma nutricionista, Marta Magriço que faz as receitas; temos agora desde o último número uma parceria com um projeto que são os *Science Crunchers*, que vão passar a desenvolver os artigos de ciência e de ecologia. É um pouco uma "jigajoga", uma ginástica para sessenta e quatro páginas. Nós quisemos ter sessenta e quatro páginas por ser um projeto trimestral e para ser rico o suficiente para aguentar os três meses enquanto não sai a revista seguinte, mas dá trabalho. Se tivéssemos um colaborador diferente para cada conteúdo, as despesas seriam astronómicas.

Ana Rita Mendes
Mesmo com as próprias parcerias, é sempre bom, porque conseguem abordar temas diferentes, as parcerias ajudam ao dar o seu contributo e assim conseguem imensos conteúdos diferentes.

Agora citando um pouco o vosso manifesto – "Não queremos incutir as nossas ideologias ou opiniões – em vez disso queremos ajudar a que as crianças desenvolvam o seu pensamento crítico, criatividade e autoconfiança". Visto que esta revista serve os rapazes e as raparigas dos sete aos onze anos, na vossa opinião, qual a importância de um projeto como este na atualidade para o público-alvo? Seja para o pensamento crítico ou criativo, que também é uma parte que abordo na minha investigação.

Ana Ramalho
Como é que nós achamos que o projeto contribui para essa nossa missão? Essa primeira parte para nós é muito importante, não querer incutir uma ideologia, que é uma palavra um pouco forte, mas é isso, os nossos pareceres e valores, nós tentamos ser o mais informativos e neutros possível, mas ainda assim trazer às crianças dados sobre o mundo, curiosidades e acrescentar valores às crianças. Por exemplo, no verão passado tratamos o tema da comunidade na revista.

Ana Rita Mendes
Essa é a que eu tenho aqui comigo.

Ana Ramalho
Foi um tema que achámos que fazia sentido trabalhar depois do primeiro confinamento, a revista saiu em julho e achámos importante falar do sentido de comunidade e fazermos uns pelos outros, mas também sem ser doutrinário, sem estar a dizer "tens de fazer pelos outros". Um pouco apresentar como o mundo pode

ser se fizermos uns pelos outros, porque se queremos que os leitores desenvolvam pensamento crítico, não podemos chegar lá e dizer "é assim que se faz". Isto é como nós achamos bom fazer, a criança pode ter um universo completamente diferente na escola ou na sua casa, o que nós queremos é que a revista idealmente venha acrescentar coisas que talvez a criança não tenha presentes no seu dia-a-dia. Principalmente, temos uma secção de Política, que é muito importante para nós que essa secção não transpareça nenhuma preferência, nenhuma inclinação, é informativa. Depois a criança no seu próprio desenvolvimento pessoal irá tender mais para uma preferência, mas achamos que ser informativos é o que vai contribuir mais para esse desenvolvimento crítico.

Ana Rita Mendes
A próxima pergunta vai um pouco de encontro a esta, que é se concordam que possam surgir consequências, positivas ou negativas, com a inserção dos conteúdos, como a Psicologia Infantil, a História, a Culinária, a Política... na educação destas crianças?

Ana Ramalho
Eu acho que se fôssemos pensar em todas as consequências positivas e todas as consequências negativas que poderiam hipoteticamente surgir, isso seria completamente paralisante, mas nós tentamos fornecer materiais, é aqui que tentamos que não haja mal-entendidos. Por exemplo, quando falámos sobre assertividade às crianças, no segundo número dedicado ao som, a secção das emoções era sobre usar a voz, fazeres-te ouvir. Claro que uma consequência negativa disto seria a criança sentir que podia mandar, uma coisa autoritária, então a psicóloga Inês Martins cria paralelamente no nosso *website*, um texto para pais e educadores sobre como trabalhar este tema com as crianças. Ou seja, na revista existe o conteúdo para a criança, depois no fim do artigo está lá a indicação que os pais e os educadores podem ler mais sobre o assunto no nosso *website*.

Ana Rita Mendes
Isso é um pouco a resposta à pergunta que vou fazer, no *website* têm uma página dedicada aos adultos. Esperam que o projeto seja um apoio para os adultos na educação das suas crianças ou mesmo para educadores escolares?

Sara Szerszunowicz
Sim, acho que pode ser um material útil para os pais e educadores.

Ana Ramalho
Queremos desenvolvê-lo, estamos a trabalhar nisso sempre. Temos muitas ideias para enriquecer esta componente do nosso *website*, desenvolver material educativo que os professores possam usar em sala de aula se quiserem trabalhar os conteúdos da revista com as crianças. Temos o plano, mas somos duas, vamos fazendo.

Ana Rita Mendes
Recebem muitos contactos dos pais que vão conhecendo a revista? *Feedback* positivo dos filhos?

Ana Ramalho
Sim, essencialmente pelas redes sociais, alguns por e-mail também. Temos tido ótimo *feedback* tanto de pais como de educadores, alguns chegaram a trabalhar a revista em sala de aula por iniciativa própria. Nesse aspeto é muito gratificante.

Ana Rita Mendes
Além da revista *Dois Pontos*, tenho curiosidade de saber em que outros projetos relacionados já estiveram envolvidas, como coletivo ou individualmente... e quais foram os resultados.

Ana Ramalho
Coletivo só temos este projeto. Cada uma de nós tem os seus projetos paralelos, eu também faço revisão de texto. Fui coordenadora editorial da *Orfeu Mini*, coleção de livro ilustrado para crianças da Orfeu Negro, agora vou fazer um comité de seleção para um prémio literário. O meu percurso está mais relacionado com livros e com o universo editorial. Mas a Sara é diferente...

Sara Szerszunowicz
O meu é mais ligado com a Arte e Património. Neste momento, sou assistente de investigação na Universidade de Évora, estou a ensinar os estudantes de mestrado, documentação digital de Património – novas tecnologias que são usadas para proteção do Património, também *softwares* e aplicações 3D usadas na educação, mas também no turismo. Faço também algumas ilustrações.

Ana Rita Mendes
Antes de vir para Portugal, também era a área onde exercia?

Sara Szerszunowicz
Sim, sempre.

Ana Rita Mendes
Agora fiquei curiosa, houve uma fase de adaptação quando veio para Portugal, conhecer toda a parte da Arte e Património português, que engraçado. Agora queria saber que revistas educativas estrangeiras conhecem ou recomendam que analise neste contexto.

Sara Szerszunowicz
[mostra a revista *Anorak*]

Ana Rita Mendes
Essa também está nos meus casos de estudo, mas penso que não consigo entrevistar.

Ana Ramalho
Se conseguisses gostávamos muito de ler.

Ana Rita Mendes
Mas é um dos meus casos de estudo, não conheço muitas revistas estrangeiras. A *Anorak* é muito boa.

Ana Ramalho
Acho que é interessante ter esta perspetiva mais anglo-saxónica com a *Anorak*, mas teres também a perspetiva europeia, há muitas revistas francesas. Obviamente a *Kosmos*, que foi a revista que deu origem à nossa...

Sara Szerszunowicz
Em polaco.

Ana Rita Mendes
Pois, se calhar não vou conseguir ler muito. Não há versão em inglês?

Sara Szerszunowicz
Não, há a *Kosmos* na Suiça, em alemão e francês.

Ana Ramalho
Existe também revistas espanholas... uma que infelizmente acabou em 2020, mas que considero uma referência, apesar de não ser o que nós fazemos, é mais politizada e tem mais texto, mas é assim fora da caixa que se chama *¡La Leche!,* ainda dá para encomendar os números que têm em *stock*. Uma muito gira que se chama *Kiwi* que é mais próximo da nossa, porque tem mais ilustração e é assim mais descontraída. Uma muito bonita, mas nós só temos um número, não sei se eles chegaram a fazer mais, chama-se *Pantera*... Lembras-te Sara?

Sara Szerszunowicz
Sim, sim.

Ana Ramalho
É muito focada na natureza e abertamente sobre ecologia para crianças, também espanhola.

Ana Rita Mendes
Não conhecia estes nomes, muitas vezes estou a pesquisar e vou registando... mas existem imensas.

Ana Ramalho
Sim. Quando começámos a falar com as pessoas a dizer que íamos fazer a revista, as pessoas apresentavam-nos imensas revistas.

Sara Szerszunowicz
Também tenho a *Scoop* [a mostrar a revista no ecrã] mais sobre literatura, tem muito para ler.

Ana Ramalho
Nas revistas francesas, há umas muito giras, uma chamada *Graou* e a outra *Georges*.

Ana Rita Mendes
Há uma que vocês ainda não disseram, que eu conheço, que é a *Illustoria*.

Ana Ramalho
Eu já conheço a *Illustoria*, nunca vi como objeto físico, mas vi em digital. Temos uma série de inspirações, felizmente.

Ana Rita Mendes
Realmente em Portugal, também fiquei um pouco desanimada e por outro lado motivada por trabalhar nesta área, por não haver tanta variedade. Há necessidade de trabalhar nisto, vejo a revista como uma continuidade e pode trabalhar-se a continuidade, não acaba ali na primeira edição. O livro pode até fazer parte de uma coleção, não se compara com a revista que é um trabalho contínuo.

Ana Ramalho
Tem a vantagem de se fizeres um objeto impresso, não sei se é essa a tua ideia...

Ana Rita Mendes
Sim, é.

Ana Ramalho
Tens o valor da coleção, as pessoas têm muito mais tendência em querer ter os números todos de uma revista do que os livros todos de uma coleção para crianças.

Ana Rita Mendes
Alguma destas revistas referidas anteriormente tem como base a Educação pela Arte?

Sara Szerszunowicz
A *Anorak* tem alguns números mais sobre arte.

Ana Rita Mendes
Sim, eles têm uma edição sobre museus e outra sobre a aprendizagem, são as que encomendei. Mas é um mundo em que tocam em vários temas.

Ana Ramalho
Eu acho que elas acabam todas por funcionar assim, têm quase todas uma secção focada em arte, como nós temos, mas assim exclusivamente sobre Educação pela Arte não conheço.

Sara Szerszunowicz
Na Polónia, quando eu era criança, tivemos uma revista *Przygoda ze sztuką* [Aventura com Arte] que eu colecionava também, já não existe, mas era muito interessante. Eu sempre gostei de desenhar e pintar, eles ensinavam isso. Se encontrar *online* alguma coisa, vou enviar-te.

Ana Ramalho
Há uma questão com os conteúdos de arte – é a Sara que escreve na nossa secção de arte – muitas vezes há questões com autorizações para uso de obras de arte, se quiseres mostrar o trabalho de que estás a falar. Já tivemos de mudar completamente o conteúdo por não conseguirmos a cedência ou tínhamos de pagar, nós estamos sempre no limite. Atenção, a impressão da revista é um custo elevado, quando avançares com o projeto pede vários orçamentos. Imprimir uma revista quase equivale a imprimir um livro, só que com um livro consegues vender ao público por um preço de catorze a quinze euros e uma revista não consegues vender a esse preço, há sempre essa questão.

Ana Rita Mendes
Não tenho grande noção destas questões das autorizações, sendo um projeto académico é diferente, mas pensando num lançamento futuro convém ter tudo preparado para isso. Gosto de fazer as coisas a pensar que no futuro posso lançar ao público, por isso tenho de ter estes assuntos em mente.

Em geral obrigada pelo vosso contributo! Espero que tenham corrido tudo bem e se tiverem alguma coisa a acrescentar, digam.

Sara Szerszunowicz
Ainda sobre a questão da arte, [a mostrar a página no ecrã] a parte da arte da *Kosmos*, eles têm sempre um quadro com elementos para encontrar, simbologia e descrição. Outra parte, é sobre cartazes que falam de uma parte mais social.

Ana Rita Mendes
Muito interessante a parte em que colocam a obra de arte e metem as crianças à procura de certos pormenores, porque há imensas obras de arte grandes e complexas. Agora no fim, gostaria de saber se me recomendam alguma bibliografia que me possa ajudar na minha investigação, sobre desenvolvimento infantil ou sobre a Educação pela Arte, ou a revista e o Design Editorial.

Ana Ramalho
Eu posso recomendar-te um título sobre publicação de revistas independentes, vou enviar. Este [mostra o livro *So You Want to Publish a Magazine?* (2016) no ecrã] gostei imenso de ler, além de ser sobre esta nova geração de revistas independentes, tem também entrevistas a editores de diferentes revistas. Tens uma secção de revistas infantis, onde tens uma entrevista à Cathy Olmedillas da *Anorak* e entre outras. Fala dos aspetos mais práticos do negócio, distribuição, etc. Embora não seja focado na realidade portuguesa, mas tem pontos muito interessantes.

Sara Szerszunowicz
Acho que nesse livro que a Ana mostrou [*So You Want to Publish a Magazine?* (2016)], há uma parte visual sobre design.

Ana Rita Mendes
Pois, eu tenho tido dificuldade em arranjar livros sobre design de revistas infantis.

Ana Ramalho
Sobre Educação pela Arte, lembrei-me deste [a mostrar o livro no ecrã] chamado *Porque é que a Arte tem tanta gente nua?* (2017), às vezes não é tanto teres a teoria, é veres como trabalham as obras de arte. Agora aconselho-te se quiseres saber bibliografia, há uma livraria, a *BAOBÁ* em Lisboa, que é só de livros ilustrados e a livreira é muito disponível, se lhe escreveres e disseres que estás à procura de bibliografia, ela vai recomendar-te de certeza coisas ótimas que ela pode encomendar.

Ana Rita Mendes
O meu foco é o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo, sendo que a teoria é na História da Arte, para esse desenvolvimento preciso de consultar muitos livros. Resta-me agradecer-vos!

Ana Ramalho
Quando tiveres a transcrição, se quiseres envia-nos, até lá ainda nos podemos lembrar de algo para acrescentar.

Ana Rita Mendes
Claro, alguma questão podem sempre contactar-me por email. Muito obrigada!

Ana Ramalho e Sara Szerszunowicz
Beijinhos e boa sorte!

Consentimento Informado
Editora Ana Ramalho

Consentimento Informado para participar
numa Investigação na área do Design

Design Editorial | História da Arte para o Público Infantil
O desenvolvimento de pensamento crítico e criativo
(Título e Subtítulo provisório)

Ana Ramalho,

Foi-lhe solicitada a participação na investigação para o Projeto Final de Mestrado de Design de Comunicação, através de uma entrevista exploratória conduzida pela aluna Ana Rita Francisco Mendes. A transcrição da entrevista integrará a Tese de Mestrado da aluna acima identificada.

A sua participação nesta investigação é voluntária e a entrevista pretende fornecer informações exclusivamente para a investigação e desenvolvimento do Projeto Final de Mestrado.

Se tiver alguma questão relativa a esta investigação,
sinta-se livre de contactar a investigadora,
Ana Rita Francisco Mendes
a.rita.mendes@gmail.com
[+351] 910 577 488

Eu tive acesso e concordo com a transcrição da entrevista. Aceito participar nesta investigação com o contributo da minha entrevista exploratória.

Ana Lorena Ramalho (nome | entrevistada)

Ana Lorena Ramalho (assinatura | entrevistada)

6/04/2021 (data)

Consentimento Informado
Diretora de Arte Sara Szerszunowicz

Consentimento Informado para participar
numa Investigação na área do Design

Design Editorial | História da Arte para o Público Infantil
O desenvolvimento de pensamento crítico e criativo
(Título e Subtítulo provisório)

Sara Szerszunowicz,

Foi-lhe solicitada a participação na investigação para o Projeto Final de Mestrado de Design de Comunicação, através de uma entrevista exploratória conduzida pela aluna Ana Rita Francisco Mendes. A transcrição da entrevista integrará a Tese de Mestrado da aluna acima identificada.

A sua participação nesta investigação é voluntária e a entrevista pretende fornecer informações exclusivamente para a investigação e desenvolvimento do Projeto Final de Mestrado.

Se tiver alguma questão relativa a esta investigação,
sinta-se livre de contactar a investigadora,
Ana Rita Francisco Mendes
a.rita.mendes@gmail.com
[+351] 910 577 488

Eu tive acesso e concordo com a transcrição da entrevista. Aceito participar nesta investigação com o contributo da minha entrevista exploratória.

Sara Szerszunowicz Ibérico Nogueira _____ (nome | entrevistada)

_____ (assinatura | entrevistada)

05.04.2021 _____ (data)

Apêndice C.

Entrevista Exploratória com a Professora Ana Ribeiro

Projeto *Um Artista aí em Casa*

Data 7 de março de 2021
Formato Videochamada na plataforma *Zoom*
Duração 54 minutos e 40 segundos

Ana Rita Mendes
Bom dia Professora Ana Ribeiro,
Primeiro que tudo queria agradecer a imenso sua presença e a disponibilidade para ajudar. Gostaria de confirmar novamente se posso gravar esta conversa, como Entrevista Exploratória de base académica, para complemento da minha dissertação no Mestrado de Design de Comunicação.

Ana Ribeiro
Claro, pode gravar à vontade. Pode colocar o *Zoom* a gravar.

Ana Rita Mendes
Tenho o conhecimento de que é formada em Design de Comunicação e em Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia. Atualmente desenvolve a sua atividade profissional como professora de Artes Visuais ao primeiro ciclo e na coordenação do projeto *Um Artista aí em Casa*, com atividades pedagógicas de partilha artística para famílias com crianças dos 3 aos 11 anos. Sei que defende a Educação pela Arte e que isso está muito presente no seu percurso profissional.

Ana Ribeiro
Sou formada em Design de Comunicação, comecei a dar aulas a meio do curso – os cursos eram diferentes, após o bacharelato nós podíamos começar a dar aulas – portanto dou aulas há 20 anos. O que acontece é que os professores que são de uma área científica têm de ter um complemento pedagógico, chamava-se na altura, uma profissionalização ao serviço, é um ano na Faculdade de Psicologia, Ciências da Educação, foi o que fiz há 6 anos. A minha formação base realmente é o Design e a minha experiência é a Educação.

Ana Rita Mendes
Agora um pouco sobre o meu trabalho. Neste momento, estou a iniciar a minha dissertação, com o tópico investigativo "Design Editorial: História da Arte para o público infantil". No enquadramento teórico, pretendo pesquisar sobre Design Editorial e sobre o modo como é utilizado na área da História da Arte. Pretendo também investigar sobre desenvolvimento infantil, sobre a cultura visual e a Educação pela Arte, mais especificamente sobre História de Arte. Quero realizar estudo de casos, como por exemplo, o caso do projeto *Um Artista aí em Casa*. Mais à frente, na parte prática da minha investigação, pretendo realizar um projeto editorial - uma revista sobre História da Arte para o público infantil.

O projeto *Um Artista aí em Casa* nasceu durante o primeiro confinamento. A primeira questão é: Poderia falar-me um pouco sobre o projeto e sobre a necessidade da sua criação?

Ana Ribeiro
Este projeto nasce de um acaso, o primeiro confinamento, está a fazer esta semana um ano, quando as escolas fecharam a 13 de março, eu estava em casa com um filho bebé, a acabar uma licença de maternidade e a minha outra filha que na altura tinha 4 anos, ficou em casa. Fez-me muita confusão que ela ficasse privada das dinâmicas da escola dela – agora tudo isto das escolas à distância é uma prática comum, mas no início do primeiro confinamento não era assim – então como a escola não tomou a iniciativa de fazer nada, eu propôs dentro do grupo de pais da sala dela, que todos os dias líamos uma história e eu sugeria uma atividade plástica para fazerem em casa. Isto começou com a sala da Amélia [filha de 4 anos de Ana Ribeiro], a seguir os amigos começaram a pedir para serem incluídos, isto começou a ganhar

uma dimensão maior, e eu comecei a enviar o *link* dos diretos no *YouTube* para quem pedisse, as pessoas na altura estavam realmente muito fechadas e cedentes de atividades estruturadas e pensadas para fazer com os filhos. Por outro lado, eu estava fechada e estava no final de uma licença de maternidade, estava também cedente de voltar à minha prática profissional, juntaram-se assim duas necessidades.

Nós fizemos isto durante todo o confinamento, a 1 de junho quando abre a escola deixou de fazer sentido continuar, mas nesta altura tinha percebido que eu podia manter esta questão do ensino e das atividades à distância, mas que iria canalizar para a minha área de referência que é a Educação pela Arte. Eu trabalho maioritariamente com o primeiro ciclo e faço utilização de livros de uma forma exaustiva, portanto o que eu estava a fazer não era fora daquilo que era a minha experiência, de qualquer forma, achei que canalizá-lo para uma área artística, ligada às Artes Plásticas e não à Literatura, seria algo que me era mais interessante. Comecei à procura do que existia atualmente ligado a esta área e não encontrei nada, eu queria transformar esta questão das aulas que eu dava em algo que pudesse ser enviado para casa. Passar da questão da escola para a questão da família e munir as famílias de materiais que as permitissem trabalhar a Educação pela Arte, ainda que não conscientemente, porque não têm essa formação.

Neste primeiro confinamento, eu também percebi que era muito engraçado receber encomendas por correio, ao longo destes anos, deixámos de receber coisas pelo correio, exceto publicidade ou contas para pagar, e de repente passaram-nos a ser entregues imensas coisas em casa, é uma coisa simpática. Daí a ideia como construí os *kits*, a forma que eu pensei de levar a Educação pela Arte ser algo que é entregue nas casas das famílias, porque passou a ser um entusiasmo receber uma "prenda" pelo correio.

Ana Rita Mendes
Devo dizer que admiro muito o projeto e para quem vê de fora, percebe-se a sua paixão pelo ensino artístico. Realmente não há projetos iguais em Portugal.

Ana Ribeiro
Pois, eu não encontrei. Existem serviços educativos em museus, há uns que funcionam lindamente. Existe o trabalho da Gulbenkian, que é espetacular, quer a nível de serviços educativos pontuais, quer a nível de formação de professores ou agentes culturais. Não sei se Serralves tem também um papel nestes serviços.

Ana Rita Mendes
Sim, tem também um serviço educativo.

Ana Ribeiro
Por exemplo, há 3 anos, eu levei alunos do sexto ano a Serralves, o que existia era uma visita ao museu, muito bem guiada pelo técnico deles, mas aquilo era insuficiente para quem desloca duas turmas ao Porto para passar um fim de semana. Eu senti a necessidade de construir tudo o resto, na altura fiz um *peddy paper* no jardim à procura das obras. Os serviços existem, mas para os professores às vezes ainda era preciso que existisse mais.

Do ponto de vista dos *kits,* quando comecei a pensar o projeto neste formato, não existia nada, mesmo na Europa não encontrei nada. Encontrei outros *kits* ligados ao artesanato, propostas de atividades para fazerem em que entregam o pincel, a tinta e o desenho para pintar – existe muita coisa deste género. Coisas mais estruturadas do ponto de vista da Educação pela Arte, realmente não encontrei nada.

Ana Rita Mendes
A próxima questão vai de encontro a este assunto, mas se tiver alguma coisa a acrescentar sobre o projeto, esteja à vontade. Gostaria de saber um pouco mais sobre estes projetos educativos. Como são concebidos e implementados, por exemplo.

Ana Ribeiro
Esta pergunta, tenho uma questão: que projetos educativos é que estamos a falar aqui?

Ana Rita Mendes
Neste caso, estou a falar do seu projeto, mas também, projetos como os que estava a falar, da Serralves e da Gulbenkian. O seu projeto tem um lado educativo, já falou um pouco da parte inicial, mas como foi começar, se envolveu algum evento... disse-me que foi por *lives online*. Como é que começou o primeiro *kit,* por exemplo.

Ana Ribeiro
Desde a altura que percebi que podia transformar as artes ou podia munir através da Educação pela Arte, podia construir os *kits,* isto foi no início de junho até ao lançamento que foi em setembro, temos aqui quase quatro meses, para desenhar o primeiro *kit*, para chegar a uma estrutura.

A estrutura foi feita com uma metodologia projetual, fui à procura do que existia e realmente existia muito pouco, depois defini aquilo que eu queria, fiz o que chamei – o meu manifesto de Educação pela Arte – defini os pilares base e as coisas que eu acredito,

escrevi sobre forma de manifesto para estarem mais presentes, para cada um desses pilares tentei perceber como podia articular de forma prática. Uma das coisas que tenho por base nos *kits*, é que a Educação pela Arte tem de ser algo completo e imersivo, normalmente na escola as coisas são dadas por pontos, são dadas experiências muitas vezes plásticas, é dada à criança uma possibilidade de criar coisas, mas não há um envolvimento para além disso. Eu atribuí três áreas: a História da Arte, a Crítica de Arte e a criação artística, estas tinham de estar presentes. Pela História de Arte, eu apresento cada *kit* sobre um artista com um livro sobre o mesmo; as outras duas componentes de atividades, uma é teórica e a outra é prática.

Na componente teórica, tenho três atividades de análise de obras de arte, que é uma coisa que raramente é feita com crianças, eu acho que é tão importante como a parte prática, que é olhar, pensar, questionar sobre aquilo – essa parte na escola não existe. Nas famílias também não existe, porque acham que é um "bicho de sete cabeças", quando se diz análise de obra de arte, as pessoas fogem a correr porque acham que é só para especialistas. Depois a terceira componente, que é a componente de prática e de criação, que ainda assim é a mais comum de se ver. Esta três componentes foram uma premissa para o projeto, tinham de estar presentes para que a experiência não fosse uma coisa pontual – eu não vou desenhar uma coisa como fez o Van Gogh, eu vou ter uma visão de quem era o Van Gogh, vou olhar para as obras dele e só depois é que vou pôr "mãos na massa" e fazer qualquer coisa sobre o artista.

Ana Rita Mendes

Tem todo o sentido, mais à frente eu vou voltar a falar sobre os *kits.* Vou passar à próxima pergunta, pelo que consegui perceber, *Um Artista aí em Casa* tem atividades criativas para o público infantil e também para os pais, que acabam por ajudar na partilha de conhecimento artístico. Na sua opinião, qual é a importância da criação de um projeto como este, na atualidade e para este público-alvo?

Ana Ribeiro

Vamos começar pelo público-alvo, defini entre os três/quatro anos até aos dez/doze anos, abaixo dos três eu acho que não há maturidade para responder a determinadas perguntas, nestas crianças as questões artísticas são muito só de exploração. Para lá dos dez/doze anos depende muito do interesse em áreas artísticas, um pré-adolescente sabe perfeitamente o que quer ou não quer fazer, além de que as atividades teóricas nestas idades, as perguntas têm de ser muito mais desafiantes, temos de os "picar" de alguma forma, nas crianças têm de ser perguntas mais simples e conduzidas. Crianças de três/quatro anos até ao primeiro ciclo não conseguem ler, não conseguem fazer qualquer atividade do *kit* sozinhas, precisariam sempre do apoio de um adulto.

Na parte conceptual do projeto, os *kits* são realmente pensados para fazer com o adulto, mesmo nos mais velhos, porque a parte teórica tem de ser feita em diálogo, são fichas com uma série de perguntas, alguém tem de ouvir e alguém tem de falar, só são interessantes se eu pergunto o que a pessoa vê na obra e ela responde, se não houver ninguém a ouvir a resposta parece que não faz sentido. Na minha lógica de construção dos *kits*, eu estruturo as perguntas e deixo notas aos pais sobre como fazê-las aos filhos, uma espécie de um guião de como conduzir as atividades teóricas e práticas.

Nós temos um ensino ainda muito baseado na ideia de que os professores sabem e ensinam e os alunos aprendem, depois temos um modelo familiar também muito assim, nós achamos que os pais sabem, mandam e educam e os filhos obedecem e aprendem – eu tento desmontar um pouco esta ideia, tento que os *kits* sejam feitos para os pais e para os filhos. Quando apresento uma atividade de análise de uma obra em que o adulto tem de estar presente, as respostas da criança vão ser provavelmente mais interessantes que as do adulto, por isso vai aprender imenso com as respostas da criança. Isto é muito disruptivo, ainda que inconsciente, face aquele modelo muito tradicional de ensino, muito hierárquico, o objetivo é colocar exatamente ao mesmo nível de aprendizagem o pai e o filho ou o professor e o aluno, sem que o pai perceba, realmente as respostas do filho provavelmente serão tão ou mais interessantes que as do pai, de certeza que os pais vão descobrir coisas incríveis a partir daquilo que as crianças veem nas obras. Isto é uma experiência para ser partilhada, em que ambos vão aprender. Nesse sentido, eu diria que a pertinência nesta altura – eu não vou falar da altura de confinamento e ser boas atividades para fazer com os filhos, isto tudo vai passar – está relacionada exatamente com o quebrar esta hierarquia de quem é que ensina e de quem é que aprende.

Os *kits* não estão feitos para filhos de especialistas de arte, estão feitos para as pessoas comuns, que são aquelas que acham assustador analisar obras de arte, que é chato entrar num museu, que as questões de arte estão relacionadas com quem tem jeito, é para essas pessoas que estão construídos e é para desconstruir isso.

Ana Rita Mendes

É interessante. A próxima pergunta também é focada no público-alvo e tem mais a ver com o desenvolvimento

ao utilizarem o *kit*. *Um Artista aí em Casa* incentiva à Educação pela Arte, aumenta o sentido crítico e a comunicação criativa. Qual a sua posição sobre a importância da presença destes fatores para o desenvolvimento infantil?

Ana Ribeiro

As crianças são uns seres por natureza curiosos, que experimentam, que não têm problemas em errar para experimentar, que pensam, que têm ideias e opiniões – nós tendemos a castrar isto tudo ao longo do tempo. Uma das referências que tinha para lhe dar a seguir, foi um senhor que me marcou e que me fez pensar muito sobre isto, um especialista em criatividade, Ken Robinson com uma *TED Talk* de 2006, chamada *Do Schools Kill Creativity?,* que foi durante anos a *TED Talk* mais vista e que brinca muito com estas questões todas.

Atualmente, nós temos estas crianças criativas e com capacidades de arriscar, seres pensantes e com opinião, e entram na escola e nós temos esta tendência a formá-los, porque temos um modelo educativo que os tenta formar ou "formatar" para saírem capazes de entrar na faculdade e de ter um trabalho, nós estamos a formá-los para daqui a 15 anos, eles serem qualquer coisa. Só que a questão é que atualmente à velocidade em que tudo muda, daqui a 15 anos, o mundo para o qual os estamos a formar, já não existe. Isto é muito ingrato, porque estas gerações, daqui a 15 anos, quando forem para o "mundo real" estão capazes de uma série de coisas que já não precisam, mas não estão capazes de outras que necessitam. Eu sou suspeita porque esta é a área que eu acredito, mas eu acho que a única forma de dar a volta a isto, é ter um modelo educativo que ajude a que as pessoas tenham uma grande flexibilidade mental; que sejam criativos e a criatividade não é algo do domínio das artes, é algo geral; que tenham capacidade de resposta a um problema; que saibam lidar com o erro; e que saibam comunicar, nós não vamos a lado nenhum se não soubermos comunicar. Isto é a base da Educação pela Arte, eu acho que estas premissas todas seriam aquelas que capacitariam melhor alguém a lidar com o quer que seja na vida.

Ana Rita Mendes

Eu agora estou a acabar o mestrado, eu tenho um professor na faculdade que também diz muito isso, estamos a preparar-nos para um mercado que vai estar em constante mudança.

Ana Ribeiro

Ainda há outra questão, nós vivemos cada vez mais num mundo de imagens, vivemos a uma velocidade muito grande, o dedo assim a passar [em interação com um telemóvel]... só que nós não temos, nem nunca tivemos, uma grande capacidade de analisar imagens. As crianças têm isto muito melhor que nós, eles veem desenhos animados numa língua que não dominam e percebem perfeitamente. Nós não, nós engolimos as imagens todas, sejam publicitárias, sejam as que o *Instagram* e o *Facebook* nos mostram, sem ter o mínimo de capacidade crítica sobre elas e a escola não nos ensina a ter essa capacidade. Aliás, a disciplina que o devia fazer até tem o nome correto, chama-se Educação Visual, a educação do olhar, não se chama desenho, mas eu acho que está a falhar redondamente nesta área, que nós precisamos de uma atitude mais crítica em relação ao que vemos.

Ana Rita Mendes

Concorda que podem surgir consequências, positivas ou até negativas, com inserção de conteúdos culturais e artísticos na educação de crianças dos três aos onze anos?

Ana Ribeiro

Eu espero sinceramente que surjam consequências, eu só consigo ver as positivas. Esta pergunta foi muito interessante, levou-me a pensar...

Ana Rita Mendes

Se há negativas?

Ana Ribeiro

Eu não encontro negativas, é muito bom ter "criancinhas" muito quietas que não sejam críticos a nada, quando chegarem a adolescentes ainda é melhor..., mas isso é muito bom para os pais, para a criança em si ou para o adolescente, que eles sejam seres pensantes e críticos... Eu espero que isto sejam realmente consequências de saber olhar mais, de saber pensar mais e depois de saber exprimir, seja através do desenho... Quando eu peço uma análise de uma obra de arte, eu peço sempre que me justifiquem a resposta – a capacidade de justificar a minha opinião é algo muito importante.

Mas a pergunta deixou-me a pensar, foi na questão dos conteúdos culturais, não tanto só artísticos. Quando eu penso no que é cultura de um país, de uma zona ou de uma sociedade, a cultura é exatamente aquilo que nos é comum a todos, se pensar em elementos da cultura portuguesa, sejam a música, sejam a gastronomia, é um pouco aquilo que é a identidade comunitária de todos. Eu quase que arriscaria dizer que privar uma criança disto, devia ser crime. Há áreas em que fazemos muito isso, é impensável não ouvir música, é impensável não deixar uma criança dançar. Eu acho que na parte mais teórica das artes é que ainda não o fazemos, mas

na parte prática já nos é mais intuitivo oferecer, pelo menos a parte cultural que nos constitui como portugueses, oferecê-lo aos nossos filhos e aos nossos alunos. A parte teórica ainda não porque acho que temos uma mentalidade que ela é para especialistas, não é para o público em geral.

Ana Rita Mendes
Obrigada pela resposta, estou a gostar muito de ouvir. Vou passar à próxima questão: O projeto *Um Artista aí em Casa* pode vir a ser um grande apoio para os professores na educação. Que resultados espera com o decorrer deste projeto?

Ana Ribeiro
O projeto nasceu para famílias, quando eu desenhei a ideia era para trabalhar arte dentro de casa. Mal eu acabei de desenhar o primeiro *kit* – o "Matisse" – como eu sou professora, eu olhei para o *kit* e pensei que isto era uma ferramenta espetacular para utilizarem em sala de aula, porque o que está dentro do *kit* é puro material didático estruturado de uma forma coerente. Ao longo dos meses, tenho vindo a ter cada vez mais professores e educadores a subscrever os *kits* e a utilizá-los, o projeto tem vindo a crescer. Eu tenho feito referência, mesmo no retorno dos emails que me enviam, "é professor, utilize" – as pessoas no início tinham um pouco de pudor de achar que estavam a utilizar materiais de outra pessoa. Isto deixa-me muito contente, porque em vez de chegar a duas crianças lá em casa, vai chegar a vinte na sala de aula.

O que acontece com a área da Educação da Arte na formação dos professores, é que ela quase não existe, existe para professores especialistas que fizeram como eu, como a Rita, como quem quer que seja que tenha um percurso vindo das artes, para professores que têm um percurso vindo da educação, ela é muito reduzida. A formação dos professores é muito generalista, igual à dos educadores, o que acontece é que há muitos que estão no ensino que não têm formação ou sensibilidade para trabalhar estas áreas, acabam a trabalhá-la da forma que podem, que é muito redutora – fazer o desenho para ilustrar qualquer coisa.

Os *kits* – porque têm as tais componentes gerais, a História da Arte e a Crítica da Arte – permitem munir estes professores de ferramentas para puderem ir mais além dentro desta área. Eu acho que no caso dos professores que os vão utilizar, serão sempre um sucesso, porque foi uma opção do professor ir buscar o *kit*, já há um interesse daquele professor em mudar qualquer coisa. Tenho a certeza de que nestes casos, a experiência será positiva, como já parte da necessidade e já existe uma sensibilidade sobre a arte. O professor percebeu que não tem meios suficientes e foi à procura deles para dar resposta aos seus alunos.

Ana Rita Mendes
Então tem recebido *feedback* de pessoas que utilizaram em sala de aula?

Ana Ribeiro
Tenho alguns educadores que pontualmente me mostram imagens. Depois tenho o caso que mais me orgulho ao longo destes meses, uma professora do primeiro ciclo – pelas imagens dos alunos, devia ter um terceiro ou um quarto ano, de uma escola que me parece não ser fácil, neste caso uma escola pública – desde o início utiliza os *kits* com a mesma estrutura que utilizo, um artista por mês, a professora pega nas atividades e naquele mês trabalha algumas atividades sobre aquele artista. O que acontece é que esta professora, que deve ser incrível, leva sempre as atividades mais além – uma vez olhei e senti que aquilo que ela estava a propor era bastante melhor que aquilo que deixei. Portanto, isto de ver que a partir daquilo que eu envio, as pessoas ainda têm capacidade de fazer além disso e ainda melhor, isso para mim é espetacular.

Ana Rita Mendes
O projeto funciona através da disponibilização de *kits* sobre um artista diferente cada mês. Como se procede à escolha do artista para cada *kit*? Como funciona o processo de criação dos *kits*?

Ana Ribeiro
O processo de escolha dos artistas para cada *kit* é completamente intuitivo, eu nunca escolho com antecedência. Eu defini quando comecei que iria tratar os artistas do século XIX e XX, queria começar por aí, não ia começar de uma forma cronológica, iria começar com as grandes ruturas da arte do século XIX. Defini também que queria uma mulher e que queria colocar um português ao longo do primeiro ano, nos doze primeiros. No início de cada mês, acontece algo que me inspira e assim escolho o artista, é um processo muito intuitivo. Por exemplo, o último *kit,* da Frida Kahlo, apareceu porque eu tinha estado a contar uma história que tinha haver com o papel de uma mulher que era ciclista e que tinha conseguido uma série de feitos. Estive a pensar nestas questões da mulher – segunda-feira até é o Dia da Mulher [8 de março], parece que até foi de propósito que eles estão a chegar às casas.

Ana Rita Mendes
Eu por acaso pensei que era propositado, que tinha sido um *kit* sobre uma artista mulher por ser o mês de março.

Ana Ribeiro

Não, calhou muito bem. Há coincidências felizes, mas a ideia veio de uma história que eu contei no formato que estou a fazer novamente, de histórias pelo confinamento, sobre a Alfonsina que é uma mulher ciclista [Negrescolor, J. 2019. *Eu, Alfonsina*.]. No direto que eu fiz [a contar a histórias], falava muito na capacidade das crianças puderem ser quem elas querem ser, independentemente das questões de género impostas pela sociedade, o papel que é atribuído ao homem e à mulher. Como fiquei a pensar nisto, tinha de ser uma mulher agora, é muito intuitivo, apareceu a Frida Kahlo.

Todo o resto do processo não é nada intuitivo, é um processo criativo mas tem uma metodologia projetual, um processo igual ao do design, mas tem como base os vinte anos em que eu fiz exatamente o mesmo, em sala de aula, em que eu tive de planificar e preparar blocos de aula – as minhas aulas foram evoluindo com uma série de formações de coisas que não têm nada a ver com a educação – foi pegar nesta experiência de como é que eu construo uma semana ou mês de aulas e aplicá-la na maneira como eu faço isso em relação aos *kits*. Sendo mais prática, surge o artista e eu tenho mais ou menos duas semanas em que vou estudá-lo, começo pelo que tenho na biblioteca caseira e às vezes vou à procura de outras coisas, depois de estudar passo para a parte da História de Arte, que é o livro que envio. Começo a escrever, defino exatamente o que eu quero que se saiba sobre este artista, isto é, o que é que para mim é importante, às vezes está relacionado com o movimento artístico onde ele se move; às vezes há uma ou outra curiosidade sobre a vida do artista e que são muito relevantes para a sua obra; que obras é que são incontornáveis e quais é que posso saltar... vou definindo e depois escrevo o texto do livro de História da Arte, que são oito páginas, é um livro pequeno. Adapto a linguagem às crianças, nunca retirando as palavras difíceis ligadas à arte, o que eu faço é colocar um glossário no fim – porque se eu vou tirar o que é mais específico não estou a ensinar nada. Sempre me irritou falar com as crianças como se elas fossem totós, não há uma infantilização da linguagem, há sim, uma adaptação e um cuidado. A seguir escolho três conjuntos de obras que eu acho que conseguem caracterizar o artista, se é um artista que passa por fases muito distintas, o melhor é ter uma obra de cada fase. Desses três conjuntos de obras, depois o que faço é aquilo que eu vou propor que as crianças façam com os pais, eu vou parar a olhar para as obras e vou analisar, as perguntas que me surgem quando eu olho, são muitas vezes as perguntas condutoras que eu deixo nas fichas de análise.

As atividades práticas para mim são mais simples porque são muitos anos deste tipo de atividades, elas também surgem muito daquilo que eu acho que seja importante trabalhar de outras áreas juntando com a obra em si. O segredo é partir sempre da obra que lá está e não das ideias pré-concebidas.

Ana Rita Mendes

Parece-me muito bem. O projeto já conta com a criação de seis *kits*. Na sua opinião, quais têm sido os resultados? Vão ao encontro das suas expectativas? Relacionado com o público-alvo, o *feedback* das crianças.

Ana Ribeiro

Eu tenho pouco *feedback* dado o número de *kits* que envio, eu não acho que o *feedback* seja significativo se fizéssemos um estudo ou uma amostra, o que eu tenho são o que as pessoas divulgam nas redes sociais. Eu inclusive envio nos *kits* uma ficha de avaliação, que chamo "Ficha de Reflexão" – porque avaliação mete medo a toda a gente – em que pergunto o que aprendeu, o que gostou ou não gostou, peço um *feedback*, mas até agora tive duas pessoas que me enviaram realmente sugestões. De resto, o que me aparece são as imagens dos trabalhos, normalmente são espetaculares, eu fico muito satisfeita, mas realmente não são suficientes para eu conseguir avaliar, por duas razões: primeiro porque são poucas, em número não são suficientes; a segunda porque qualquer pessoa que partilha uma imagem nas redes sociais partilha algo que acha bonito, eu sei que o que me chega já está filtrado.

Há também uma terceira questão muito grande, aquilo que é partilhado é o trabalho final que é espetacular, mas é o trabalho final de algumas crianças, tudo o resto que eu acho que é o mais importante, o que se passou durante as atividades teóricas, o que se passou entre a criança e o adulto e o que se passou durante o processo da atividade experimental e plástica que pode ter corrido bem ou mal, a criança pode se ter irritado a meio e não ter gostado – tudo isso é muito mais importante que o final, isso eu nunca vou saber. Portanto eu não tenho *feedback* e não tenho como avaliar, mas eu acho que a mais-valia dos *kits* está nesse processo que nunca me chegar, que pertence às casas e às salas de aula.

Ana Rita Mendes

Como cada *kit* tem presente a base editorial, seja nas cadernetas ou nas fichas que incluí, sente que a sua formação em Design de Comunicação é uma mais-valia para o projeto?

Ana Ribeiro

O facto de eu ser designer permite que isto seja um projeto todo feito por mim, do ponto de vista prático,

ajuda quando estou a fazer os *kits*. Eu não tenho de fazer só o conteúdo e depois entregar a alguém para fazer o Design e explicar muito bem as minhas ideias a esse designer, como sou eu que faço, as coisas quase que nascem. Eu arranjei um *layout* igual para tudo o que são as fichas que envio, os livros é que são sempre diferentes e é muito notório esta questão, que para mim é fácil, que a parte depois da escrita, o sítio onde coloco o texto, onde coloco as imagens, que tudo junto dê um objeto total que provavelmente é mais fácil existir assim por ser eu a fazer todo o processo. Eu não se eu fizesse só o conteúdo e entregasse a outro designer, se não seria uma coisa diferente, provavelmente até seria melhor. A grande mais-valia de eu ser designer, não está tanto nesta parte prática, está na maneira de pensar, a minha formação é projetual, já está de tal forma dentro de mim que isto é orgânico. O curso de Design de Comunicação ajuda numa série de outras coisas além da paginação e de juntar imagens bonitas.

Ana Rita Mendes
Concordo. Esta pergunta é mais uma curiosidade, em que outros projetos educativos já esteve envolvida? Quais foram os resultados?

Ana Ribeiro
Esta pergunta é tão gira, a minha primeira resposta seria nenhuns. Eu nunca tive projetos, eu sempre fui professora, o que aconteceu foi as inúmeras formações que fiz, em Artes Performativas, em teatro e uma formação mais séria em dança e em circo. Estas formações mudaram a maneira como eu dava aulas, mudaram a minha abordagem, mas sempre foram aulas dadas no mesmo sítio. Eu fui professora na Academia de Música de Santa Cecília que tem um ensino da música integrado, é um sítio que tem micro projetos muito específicos, há sempre uma componente de espetáculo e muito cénica a trabalhar com os alunos. Sempre me foi dada uma enorme liberdade de exploração ao nível do primeiro ciclo, aquele onde não há um currículo específico no caminho das artes, as minhas aulas foram sendo experiências piloto para outras coisas.

Durante quatro a cinco anos, eu dei aulas de circo, de técnicas circenses e de trapézio, no final do ano, eu tinha com os alunos de criar um espetáculo, existe toda uma capacidade criativa do que outros que não vêm desta arte mais performativa e menos plástica.

Ana Rita Mendes
Vou passar à próxima pergunta, já me falou que fez um estudo do mercado e não encontrou nada igual. Mas conhece alguns projetos educativos estrangeiros ou recomenda que analise neste contexto.

Ana Ribeiro
Na Europa, eu não encontrei nada neste formato. O formato *kit* enviado para casa ligado às artes, era sempre coisas muito pontuais, de como fazer algo, uma fase de iniciante – isto porque em Portugal é uma coisa relativamente recente, mas na Europa esta questão das subscrições de *kits* é algo mais comum. Descobri um projeto em Los Angeles – andei à procura do nome e agora não encontro, eu depois posso enviar – tinha uma abordagem um pouco mais geral, talvez lhe interesse mais porque era bastante focada na História de Arte, é um projeto de uma mãe em *home schooling*, tem uma base de uma comunidade de pessoas que utilizam a arte como suporte às aulas que dão em casa aos seus próprios filhos, isto foi a única coisa mais interessante.

Ana Rita Mendes
Conhece algum projeto com base editorial sobre a Educação pela Arte? Em Portugal ou no estrangeiro.

Ana Ribeiro
De base editorial, o que tenho como referência é as publicações do serviço educativo da Gulbenkian, tinha há uns anos publicações muito engraçadas que serviam de apoio às visitas e aos professores. Penso que já não estão a editar nada disso, mas não sei se têm disponíveis os anteriores.

Ana Rita Mendes
É o serviço educativo *Descobrir*?

Ana Ribeiro
Havia uns que eram o *Descobrir*, mas penso que havia uns mais antigos que eram diferentes.

Ana Rita Mendes
Tenho de ir pesquisar, eu já vi os mais recentes.

Ana Ribeiro
Mas de base editorial, eles são a referência. Depois a *Edicare*, nos últimos anos tem feito uma série de livros muito engraçados e mais ligados à História de Arte. Por acaso este não é da *Edicare*, [Mostra o livro no ecrã] *A História da Pintura* [da Abigail Wheatley, 2010].

Ana Rita Mendes
Eu acho que tenho esse livro em casa, estou a reconhecer.

Ana Ribeiro
[A mostrar os livros no ecrã] *A Criação da Pintura* (1993) é da editora Melhoramentos, a maior parte

destes livros são antigos, neste caso era um livro que era meu. Estes são os da *Edicare* [livro *O meu Primeiro Livro de Arte em Autocolantes* (2012)], no *website* deles há uma série de publicações, eles brincam muito com a questão dos autocolantes – é uma coisa que em publicações estrangeiras acontece muito, os Espanhóis tinham muitas publicações sobre artistas deles, que tinham desenhos para serem completados pelas crianças com autocolantes. É mais fácil encontrar livros com propostas de atividades artísticas, de História de Arte é menos comum. Existem são muitas publicações deste género [livro *Andy Warhol* (2012)], acho que há um também do Leonardo Da Vinci, este é do Andy Warhol, são da *Edicare,* este livro tem assim umas coisas boas [mostra páginas do livro]. Sobre artistas específicos é mais fácil de encontrar, sobre movimentos artísticos e temas mais gerais é mais difícil, é sempre mais fácil fazer algo mais biográfico ou com base num artista do que com base numa linha histórica, para crianças – isto são as minhas sugestões, consultar o catálogo da *Edicare*.

Ana Rita Mendes
Eu agora no fim, queria agradecer-lhe imenso a disponibilidade de falar um pouco comigo e de responder às questões, também se tiver alguma coisa a acrescentar do projeto, pode acrescentar agora. Se tiver alguma bibliografia para ajudar na minha investigação, que me recomende, seja de arte, seja de desenvolvimento infantil, de História de Arte ou mesmo de Design Editorial, era uma ajuda.

Ana Ribeiro
Eu não venho de uma área teórica, sou fascinada pela parte teórica porque insisto que é a área que também se tem de dar às crianças. Eu chego aqui com um percurso que é de experiência prática, portanto não tenho grandes referências bibliográficas académicas para dar. No entanto, o senhor que sugeri anteriormente, o Ken Robinson, vale a pena ver a *TED Talk* dele. Uma coisa que me tem guiado ultimamente, [mostra *Studio Thinking: The Real Benefits of Visual Art Education* (2007)] é um projeto já com muitos anos de uma senhora americana, penso que é psicóloga, Ellen Winner. É um departamento de investigação sobre as vantagens da Educação pela Arte, são mesmo estudos, eles têm uma forma de nos explicar as coisas, quase de design, há muita coisa na internet sobre o *Studio Thinking* e sobre a revolução que a Educação pela Arte ou das mais-valias que nos traz – ao contrário de alguns estudos portugueses ou de alguma forma de pensar portuguesa, os americanos são muito pragmáticos e falam de uma forma muito acessível. Depois há um clássico da Educação pela Arte, o Herbert Read, que só conheço de citações de outros – lá está o meu percurso não é académico nesta área. Há uma tese que eu li – já quando comecei a pesquisar e a estudar sobre isto – muito bonita da Maria João Craveiro Lopes, que se chama *Pioneiras da Educação pela Arte: enfoques biográficos sobre Alice Gomes, Cecília Menamo e Maria Manuela Valsassina*, é uma tese biográfica, está disponível *online* e acaba por contar um pouco da história da Educação pela Arte em Portugal, com a particularidade de ser focada em três mulheres e com uma relação muito grande com tudo o que a Gulbenkian fez.

Ana Rita Mendes
Muito obrigada. Eu agora tenho de ir analisar e estudar estes autores, é sempre bom ter uma recomendação.

Ana Ribeiro
Estes autores são sobretudo da Educação pela Arte, não são tanto das questões da História da Arte.

Ana Rita Mendes
Muito obrigada. Não sei se tem mais alguma coisa a acrescentar, eu estou muito satisfeita com a conversa. Vou transcrever a entrevista e posso enviar para si.

Ana Ribeiro
Quando tiver a tese discutida, envie-me também para mim.

Ana Rita Mendes
Sim, mesmo a parte prática, o objeto editorial tenho todo o gosto em mostrar. É sempre bom ter inspiração de pessoas ativas nesta área. Muito obrigada!

Ana Ribeiro
Um bom trabalho. Adeus Rita!

Consentimento Informado
Professora Ana Ribeiro

Consentimento Informado para participar
numa Investigação na área do Design

Design Editorial | História da Arte para o Público Infantil
O desenvolvimento de pensamento crítico e criativo
(Título e Subtítulo provisório)

Professora Ana Ribeiro,

Foi-lhe solicitada a participação na investigação para o Projeto Final de Mestrado de Design de Comunicação, através de uma entrevista exploratória conduzida pela aluna Ana Rita Francisco Mendes. A transcrição da entrevista integrará a Tese de Mestrado da aluna acima identificada.

A sua participação nesta investigação é voluntária e a entrevista pretende fornecer informações exclusivamente para a investigação e desenvolvimento do Projeto Final de Mestrado.

Se tiver alguma questão relativa a esta investigação,
sinta-se livre de contactar a investigadora,
Ana Rita Francisco Mendes
a.rita.mendes@gmail.com
[+351] 910 577 488

Eu tive acesso e concordo com a transcrição da entrevista. Aceito participar nesta investigação com o contributo da minha entrevista exploratória.

Ana Isabel Santos Ribeiro (nome | entrevistada)

A.Ribeiro (assinatura | entrevistada)

21 abril 2021 (data)

Apêndice D.

Entrevista Exploratória com a Professora Maria João Craveiro Lopes

Data 16 de março de 2021
Formato Videochamada na plataforma *Zoom*
Duração 59 minutos

Maria João Craveiro Lopes
Boa tarde Ana Rita.

Ana Rita Mendes
Boa tarde Doutora Maria João Craveiro Lopes,
Primeiro que tudo, queria agradecer imenso sua presença e a disponibilidade para ajudar. Gostaria de confirmar novamente se posso gravar esta conversa, como Entrevista Exploratória de base académica, para complemento da minha dissertação no Mestrado de Design de Comunicação.

Maria João Craveiro Lopes
Sim.

Ana Rita Mendes
Vou colocar a gravar.

Maria João Craveiro Lopes
Eu quero-lhe dizer que não li o guião, um pouco de propósito, penso que a espontaneidade também é uma opção boa, mas se houver alguma questão que sinta que preciso de fundamentar um pouco, eu irei. Conte-me lá, a Ana Rita já está numa fase final?

Ana Rita Mendes
Não, estou na fase exploratória. Estou a trabalhar na parte mais teórica da investigação, isto é a base que vai formar a parte prática do projeto, vai ser uma revista de História da Arte para o público infantil. Atualmente, estou a fazer investigação sobre Design Editorial, sobre desenvolvimento infantil, a literacia e cultura visual e a Educação pela Arte, mas especificamente a História da Arte.

Maria João Craveiro Lopes
Engraçado, como é que chegou aqui?

Ana Rita Mendes
Eu tenho feito algumas Entrevistas Exploratórias, uma das recomendações foi a sua tese de doutoramento sobre três mulheres pioneiras da Educação pela Arte, tenho consultado.

Maria João Craveiro Lopes
Agora está a ser passado para livro, porque a tese é um formato muito académico.

Ana Rita Mendes
Quem me recomendou foi uma professora que trabalha nesta área, Ana Ribeiro. Como tem um projeto nesta área da Educação pela Arte, quando fez um estudo inicial, consultou a sua tese e recomendou-me agora para a minha investigação. Pensei então contactar consigo porque está ligada à área de desenvolvimento infantil e da Educação pela Arte.

Maria João Craveiro Lopes
Achei muito engraçada essa ideia da revista para as crianças e sobre História da Arte, de facto não há nenhuma disciplina para as primeiras idades que aborde essas questões, por isso acho que o projeto é muito interessante. Só por curiosidade, a sua orientadora é da Faculdade de Belas Artes?

Ana Rita Mendes
Não, é da Faculdade de Arquitetura da Universidade de Lisboa, a professora Elisabete Rolo.

Maria João Craveiro Lopes
Eu faço parte grupo de investigação na Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa, o CIEBA que é um grupo de Educação Artística, quando temos reuniões às vezes há outros grupos de Design e de Comunicação, portanto sou capaz de já ter conhecido. Foi sua professora?

Ana Rita Mendes
Sim, foi minha professora na Licenciatura de Design. Eu agora estou a terminar o Mestrado de Design de Comunicação. Eu penso que a Doutora Maria João é atualmente professora na área de Ciências da Educação, é isso?

Maria João Craveiro Lopes
Há quarenta e dois anos que dou aulas a crianças. Eu formei-me num curso que houve no Conservatório, era exatamente Formação de Professores de Educação pela Arte, foi um curso que durou dez anos, terminou em 1983. Formou apenas duzentas pessoas nesta área, o curso ia passar para a Escola Superior de Educação, mas não chegou a passar. Nós aprendíamos a lidar com todas as formas de literacia artística – plástica, musical, corporal, dramática, poética, tudo isso – para virmos a ser um educador diferente, colocar as crianças e os adolescentes perante uma forma de educação diferente da convencional. Era um curso muito anti convenções – nós não saíamos formados para ensinar Português, Matemática ou Estudo do Meio, mas sim, para ligar todas as áreas de conteúdo às áreas artísticas. Primeiro, tivemos uma formação pessoal que foi muito importante para nos dar bagagem artística, estudar e fazer especializações de uma forma consistente em música, teatro, entre outros; depois tínhamos umas opções de que iriamos escolher de duas áreas artísticas, tínhamos um estágio; e tínhamos aulas de formação da parte prática, de como estar com as crianças e com os adolescentes, das metodologias adotadas no curso, que foram uma abertura extraordinária, para além das disciplinas de Psicologia e Pedagogia. Entretanto, fui fazer o meu estágio para o Colégio Valsassina em Lisboa e fiquei lá a trabalhar até aos dias de hoje. Paralelamente, nos anos 90 fui convidada para dar aulas na faculdade, comecei nas áreas artísticas, porque os futuros professores continuam a ter nas Escolas Superiores de Educação, disciplinas de arte – música, teatro, artes plásticas e visuais, entre outras componentes.

Eu estive em várias instituições, agora estou só numa que é o Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo, há vários anos que vou fazendo a formação dos professores, animadores e educadores sociais nas áreas artísticas.

Ana Rita Mendes
Fico a conhecer o seu percurso. Disse que trabalha com crianças, quais são as idades?

Maria João Craveiro Lopes
Trabalhei com pré-escolar durante um tempo, depois deixei e fiquei só com o 1.º Ciclo. Durante trinta anos orientei um grupo de teatro de adolescentes, do segundo ciclo ao secundário, uma experiência muito importante. Com as crianças nós temos as aulas muito compartimentadas, o currículo é assim – têm matemática, têm português e depois têm uma aula de música...

Ana Rita Mendes
Normalmente essas aulas até são mais reduzidas, a carga horária.

Maria João Craveiro Lopes
Muito reduzidas, mesmo sendo bom para as crianças, as nossas aulas são sempre uma libertação – nós não dizemos calem-se todos, nós queremos que eles participem; não queremos que nos estejam só a ouvir, queremos colocá-los a fazer coisas; isso implica uma postura diferente, não é como um ditado de português, que é um exercício de silêncio.

O que aconteceu com o meu grupo de teatro de adolescentes – já se pode chamar grupo de teatro, até à adolescência chamamos Expressão Dramática, a partir da adolescência já chamamos Teatro – eram três horas de contacto semanais, durante vários anos de escolaridade, por exemplo, entravam no sétimo ano e ficavam lá até ao décimo segundo no mesmo grupo, era um crescimento muito acompanhado. Era uma aventura, nós conhecíamos o aluno de uma maneira muito completa, o percurso de crescimento era extraordinário – eu e a minha colega, sentíamos essa dinâmica. Eu acabei por deixar o grupo de teatro, para fazer a tese de doutoramento, mas continuei a dar aulas.

Ana Rita Mendes
Então sente que os contributos artísticos, seja linguagem visual ou o contacto com estes conteúdos, sente que tem alguma contribuição para o percurso de desenvolvimento infantil destas idades?

Maria João Craveiro Lopes
São disciplinas que lhes proporcionam um tempo para se expor e para experimentar, porque quer seja as Artes Visuais, quer seja a Música, a Dança ou o Teatro, nós temos a sensação de conhecer esta criança de uma forma completamente diferente. Não importa o certo ou o errado – que é um dos fatores importantíssimos que distingue estas disciplinas de outras, porque em Matemática há certo e errado e é bom que a criança aprenda com o erro, mas nestas disciplinas não podemos dizer que esta criança está certa e está errada, podemos é de acordo com a idade e com o desenvolvimento perceber se a criança está de acordo com o seu desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo. Podemos perceber se está a desenvolver-se bem de acordo com

a idade ou se ainda está por desenvolver – por exemplo, não sei se já viu desenhos de crianças a desenhar a figura humana, tem uma evolução, começa com uma garatuja, bola e uns traços e depois vai progredindo até haver um esquema corporal de maneira a perceber que tem uma cabeça, dois braços, tem cinco dedos, etc – isto é um percurso muito grande, podemos medir o desenvolvimento da criança. Nós proporcionamos experiências à criança, é mais isso que distingue, o que diz e o que contribui para esta dinâmica é extraordinário, a criança entrega-se mesmo, gosta de falar de si e aprende a falar em público. Não sei se estou a responder.

Ana Rita Mendes
Estou a gostar muito de ouvir, vai ao encontro a alguns temas que estou a investigar, tenho lido sobre os estádios do desenvolvimento da criança, da maneira como desenha ou quando perde o seu interesse sobre as artes. A minha investigação é centrada no desenvolvimento pensamento crítico e criativo do público infantil, gostava de saber se na sua opinião, sente que este desenvolvimento pode contribuir para o desenvolvimento da criança?

Maria João Craveiro Lopes
Dá imenso contributo, porque uma criança face aquilo que faz, tem uma autocrítica muito presente, diz que gosta ou não gosta, que está bonito ou feio... tem esse poder de reflexão sobre a sua obra, sobre o que produz, uma canção, uma dança ou uma pintura. Avalia também a dos outros, de uma forma um pouco crua, mas também generosa e verdadeira – pode dizer que o desenho está feio, mas apoia para fazer melhor – é uma cumplicidade que existe entre os grupos de turma, no geral, perdoam-se uns aos outros.

Eu acho que o trabalho da obra de arte, o trabalho dos serviços educativos dos museus ou mesmo algumas linhas de pensamento de alguns professores de Artes Visuais, a reflexão e o pensamento crítico são no sentido de a criança conhecer, apreciar e experimentar, para fazer ao modo de Van Gogh ou de Miró, tem de conhecer aquela realidade e aquele contexto mas ao fazer isso, a criança imediatamente tem um pensamento crítico, consegue dizer se gosta ou se não gosta, ver os pormenores que muitas vezes nem indicamos, mas que ela descobre. Esse trabalho da obra de arte é muito criador de oportunidades para criar pensamento crítico e criativo. Agora há na televisão um anúncio da Vodafone onde aparece a maestrina Joana Carneiro da Gulbenkian, muito bonito, em que ela faz muitos gestos com a música. Nós temos de arranjar estímulos, eu lembrei-me logo de aproveitar o anúncio, é a nona sinfonia de Beethoven e é um ótimo começo para um trabalho sobre Beethoven, sobre a vida e obra dele, pode dar reflexões interessantes, ter a noção de que o artista também é uma pessoa que é valorizada.

Nós podemos dar a conhecer de formas muito diversas e interessantes para a criança, porque se nós chegamos ali e dizemos assim a cru "agora vamos falar de Beethoven" – nós podemos fazer isso de formas muito diferentes – "esta senhora com estes gestos, o que é que ela está a fazer?", "está a viver uma música", "está a viver uma parte da nona sinfonia de uma maneira completa de entrega" – nós podemos fazer imensa coisa com isso. É encontrar os estímulos certos para que a criança tenha uma postura interessada, a partir do momento que despertamos a curiosidade, temos o impulso para o resto, para dar a conhecer mais. Dar a oportunidade de serem eles a questionar, não está feito isto na educação formal – e isso é o que as artes fazem.

Ana Rita Mendes
Até porque se queremos desenvolver este pensamento, não podemos chegar lá e dizer "é isto" sem perguntar o que acham. Numa fase inicial do desenvolvimento, concorda que a linguagem artística é mais acessível do que a linguagem verbal?

Maria João Craveiro Lopes
É mais acessível porque é um prolongamento do corpo. A criança quando pinta ou desenha, é um prolongamento de si própria, por isso é que com as crianças mais pequenas se deve dar grandes superfícies para desenhar. Se lhe der um papelinho pequeno, a criança não tem o desenvolvimento psicomotor que permita desenhar em pequenino, quando vai desenhar, a criança de dois/três anos ainda tem uma relação com o mundo através de si, do seu corpo – uma das coisas que é muito explicada por um psiquiatra, o doutor João Dos Santos – a criança dessa idade mexe bem a articulação do ombro, portanto quando ela desenha, ainda não têm o movimento de mexer só a mão, de preensão do lápis, por isso quando lhe damos oportunidade de exprimir através da arte, deve ser sempre em superfícies grandes. Por vezes a linguagem verbal ainda não está completamente desenvolvida, o vocabulário pode ser mais reduzido, portanto a linguagem motora e afetiva é muito forte.

Ana Rita Mendes
A próxima questão é se concorda que possa surgir consequências positivas ou negativas, com a inserção de conteúdos culturais e artísticos na educação das crianças dos nove aos doze anos? Que é o meu público-alvo.

Maria João Craveiro Lopes
Eles nessa idade que acabam o quarto ano e vão para o quinto e sexto ano, têm no currículo escolar, três disciplinas: a Educação Visual, a Educação Musical e a Educação Física – que também pode trabalhar as artes. Eu acho que tudo o que vier a mais que isto, é sempre bom, eles têm História, Português, etc, que são disciplinas que enriquecem a cultura pessoal e social, mas quanto mais diversidade de conteúdos a nível artístico e cultural, melhor.

Ana Rita Mendes
Mesmo para obterem cultura visual, eu quero aliar a revista que é um objeto que pode conter imagens, ilustrações e textos para transmitir cultura visual através de conteúdos de História da Arte, para depois haver um desenvolvimento que passa da revista para a parte física, que podem ir pintar ou desenhar. Vai ter sempre uma parte interativa.

Maria João Craveiro Lopes
No fundo, a revista vai ser propulsora de vivências, vai propor desafios de alguma forma. Não sei como é o livro de Educação Visual do quinto e do sexto ano, eles vão mudando.

Ana Rita Mendes
Sim, já consultei. Também os de História da Arte, do décimo e décimo primeiro, para ver os conteúdos. Posso passar para a próxima questão: Vivemos numa época que cada vez somos mais deparados com problemas "fora da caixa", por exemplo, o ano que estamos a vivenciar. Concorda que a criatividade e a imaginação estimuladas da maneira certa podem gerar soluções e respostas a estes problemas?

Maria João Craveiro Lopes
Eu acho que são áreas principais para desenvolver a criatividade. O que é muito engraçado, a pessoa que deixam, os nossos pais e as nossas escolas, ser criativa, é uma pessoa que não tem medo de desafios, porque acredita nas próprias ideias. A pessoa até pode pensar um disparte, numa chuva de ideias – eu trabalhava muito assim com meu grupo de teatro, "O que vai ser a construção da nossa peça de teatro este ano?" e escrevíamos todas as ideias no quadro, mas saiam sempre uns disparates, por exemplo, "sobre um martelo", mas mesmo sobre um martelo é possível fazer uma peça de teatro, desde que saibamos trabalhar de uma forma criativa. Dava uma chuva de ideias tão grande, que era votada a melhor ideia para todos e era a partir de quase nada que criávamos quase tudo – esta ideia ficou muito presente nos meus alunos, ainda acompanho muitos deles. Eu acompanhei muitos deles até ao décimo segundo ano, portanto tive situações muito engraçadas, ficamos muito ligados, de uma forma positiva. Eles revelam que foi muito importante terem experimentado a criatividade de uma forma tão viva, partir de quase nada para descobrir quase tudo – às vezes mesmo os alunos academicamente mais fracos, têm excelentes ideias e sentem-se valorizados. Nós fizemos um estudo, em que quase todos os alunos adolescentes, embora tivéssemos muitos ensaios e muito trabalho, chegavam ao fim do terceiro período com melhores notas nas outras áreas, porque ficavam mais confiantes. Ser criativo dá-nos capacidade de sermos intervenientes e inventores, a pessoa intervém no que inventou, isso dá uma autoconfiança enorme.

É evidente que esta pandemia assusta, é uma coisa extrema, mas nos problemas do dia-a-dia, as pessoas terem capacidade de resolver e não ficarem paralisadas porque se avariou a máquina de lavar, isto é um exemplo, mas para se perceber o contexto. As pessoas terem ação, andar para a frente, ousarem e aceitarem os desafios que têm.

Ana Rita Mendes
Há pouco disse que os seus alunos começaram a ver as notas das outras disciplinas a melhorar. Concorda que existe um cruzamento de disciplinas, porque as disciplinas artísticas acabam por trazer consequências boas para as restantes?

Maria João Craveiro Lopes
Trazem felicidade. O objetivo de vida de cada um de nós deve ser, ser feliz e fazer os outros felizes também. As artes não são mágicas, mas se nós experimentarmos não transportam infelicidade, principalmente se não for para sermos "julgados". Mais tarde a pessoa aceita, no décimo segundo ano, que façam um retrato e que tenham um julgamento, mas numa fase de desenvolvimento é muito importante eles praticarem as suas capacidades e ao fazerem isso sem ficarem tão desacreditados, começam a sentir uma certa autoconfiança.

Ana Rita Mendes
Eu estou-me a lembrar de um momento do meu percurso, eu estudei Artes Visuais e depois fui para Design, eu sempre tive muita vergonha de mostrar os meus desenhos, penso que é algo que acontece. Lembro-me de quando entrei na faculdade, ter uma disciplina de Desenho e o professor no final da aula pedia à turma para colocarem os desenhos no chão e cada aluno via os desenhos de todos, na altura isto ajudou-me imenso.

Maria João Craveiro Lopes
Muito bom, isso é o ideal. Isso é ajudar a construir uma comunidade. Se nós temos autocrítica, os outros desenvolvem o sentido crítico ao ver os restantes trabalhos – é normal, este sentido de comunidade e cumplicidade entre turma.

Ana Rita Mendes
Como professora alguma vez sentiu que havia uma falta de abertura para a aprendizagem proveniente das artes?

Maria João Craveiro Lopes
Nos alunos não, mas nas instituições sim. As instituições estão muito reguladas pelos Ministérios, porque existe um horário. Eu dou um exemplo, nós temos de fazer um concerto e preciso de estar a tocar, a cantar e a dançar com eles, a fazer uma preparação num espaço físico, seja no recreio, seja onde for, é preciso mais tempo e os quarenta e cinco minutos não chegam, passam muito rápido. As instituições pedem-nos para ser rigorosos, é quarenta e cinco minutos e a seguir vão ter outra disciplina, não temos uma elasticidade de tempo e os currículos são muito ditados pelo Ministério. É muito mau estar sempre a mudar de registo, nos seis anos, estou a ter Matemática, agora vou ter Português, depois a Expressão Dramática, depois a Ginástica, é uma grande mistura – enquanto na pré-escolar existe mais elasticidade, a educadora pode trabalhar de uma forma mais continuada. Eu acho mal as instituições não estarem preparadas para dar espaço às artes, mas percebo que não possa ser uma desarrumação total, tem de haver ordem, mas organização não é rigidez, é organizar, mas ser flexível quando é possível.

Ana Rita Mendes
Lembro-me de dizerem que existe a disciplina de Educação Visual, para ensinar o olhar, e comparando com o Português que nos ensina a ler, também é preciso aprender a ver. Hoje em dia as pessoas são deparadas com muitas imagens e não conseguem ver e analisar o que estão a ver.

Maria João Craveiro Lopes
Certíssimo, a Rita está no caminho certo. Isto é a civilização da imagem, é natural que a certa altura já desvalorizemos tanta imagem, porque ver bem é ver com olhos de ver.

Ana Rita Mendes
Agora um pouco mais sobre a Educação pela Arte, em Portugal como é atualmente trabalhada a Educação pela Arte? Que avanços tem tido, pelo menos desde que fez a sua tese.

Maria João Craveiro Lopes
Não há grandes evoluções, eu penso que as educadoras de infância trabalham nessa linha – uma linha mais libertadora da criança e que inclui fundamentos na Educação pela Arte.

Sobre a Educação pela Arte, que é uma filosofia, isto não é inventado… no curso que tive, o curso pegou em ideias de pedagogos do século XX e transformou as ideias numa realidade na formação de professores. No meu curso, acharam que ao colocar os professores a trabalhar de uma forma diferente na escola, iriam contribuir para alguma transformação na educação.

A Educação pela Arte é um termo inventado por Herbert Read em 1943, quando faz a sua tese de doutoramento, ele vai retomar as ideias de Platão que diz que é a partir das artes que a educação se devia estruturar. Essa ideia que está escrita e que foi defendida por vários pedagogos daquela época, é de que a criança é uma construtora, um ser que precisa de se habituar a experimentar, a criar, a descobrir e que não pode ser formatada por os adultos – no fundo, esta ideia é um pouco utópica, mas que é muito bonita.

Esta é uma filosofia com fundamentos, pode encontrar uma obra muito importante que foi escrita pelo professor Alberto Sousa que se chama *Educação pela Arte e Artes na Educação* (2003), fala de uma forma muito interessante e acessível destes princípios todos que estou aqui a resumir. Preconiza-se muita coisa que a Ana Rita já falou aqui – o que se preconiza é a construção de espíritos mais livres, mais inventores, mais criativos, mais críticos e mais inovadores, preconiza-se isso tudo de uma forma que não é aquela que se está a viver de há muitos anos para cá na educação.

A educação está muito centrada nas aprendizagens relacionadas com a parte cognitiva e não tanto, defendem alguns autores atuais, com a parte emocional da criança – há aqui um desfasamento nas aprendizagens. A criança aprende muito conteúdo em pouco tempo, durante a sua infância, também é importante desenvolver a parte cognitiva, mas há uma lacuna na parte emocional da criança. As artes não sendo mágicas, proporcionam muita coisa que outras disciplinas não proporcionam, não só no afetivo, mas também no cognitivo, porque ao falar de apreciação da obra de arte e cultura, nós estamos também a apelar à cognição. As artes são instrumentos muito completos, que outras disciplinas não têm na sua base.

Ana Rita Mendes
Vou passar à próxima questão, se quiser acrescentar alguma coisa, esteja à vontade. Agora sobre a revista que pretendo desenvolver, que cuidados é que acha que devo ter para que consiga estimular esta tal criatividade e o pensamento crítico na criança?

Maria João Craveiro Lopes

É difícil, eu acho que passa muito por não deixar questões fechadas, deixar abertura para a experimentação e para a descoberta – não sei como se pode fazer na prática, sei nas minhas atividades letivas como faço. Dei aquele exemplo do Beethoven, que a partir de estímulos muito diferenciados, eu tenho claramente uma intenção de numa aula de Educação Musical dar a conhecer um compositor, mas a forma como eu abordo esse compositor, é uma forma que não é de todo discursiva, é a arte de nós vivermos a música com o corpo, como aquela maestrina, nós podemos sentir no corpo, na voz, nas ideias. Podemos cantar essa música, podemos conhecer a pessoa que a fez, não é um discurso treinado, isso é uma parte, mas não é tudo. Portanto, fazer uma revista de arte, seja visuais, seja do que for, vai sempre acabar por não ter questões encerradas em si próprias, queremos que haja uma abertura para a criança ficar curiosa, querer experimentar e criar. Não sei se estou a responder à questão.

Ana Rita Mendes

É bom para perceber da sua experiência, que tem mais que eu, com crianças. Eu estou a gostar imenso de ouvir. Já me falou um pouco do seu percurso, dos contextos escolares que trabalhou, trabalhou em mais algum projeto relacionado com a Educação pela Arte ou se conhece algum projeto educativo com base na Educação pela Arte?

Maria João Craveiro Lopes

Não sei se conhece, há um Programa de Educação Estética e Artística do Ministério, esse programa é interessante e tenta formar professores que já exercem, na dimensão estética das artes, portanto seja visuais, musicais, etc – penso que talvez deva consultar. Este programa ainda existe, eu formei-me na área do teatro para formar outros professores, para implementarem estas ideias todas, seja em que disciplina artística for.

Paralelamente à minha atividade no Colégio, sempre trabalhei em vários sítios, agora é mais na faculdade, mas noutros tempos trabalhei no Centro de Recuperação de Menores, com adolescentes de dezassete e dezoito anos detidos, nós eramos as pessoas que iam lá uma vez por semana de uma forma iluminadora para aqueles jovens, cantávamos com eles, preparávamos eventos, entre outras situações.

Trabalhei também em contextos de crianças desfavorecidas – de modo voluntário porque sempre tive a sensação que trabalhar nestas áreas era enriquecedor, não trabalhar só com os alunos do meu Colégio. Quando trabalhei com estes adolescentes nunca mais tive receio de trabalhar com outros adolescentes, trabalhei ali quatro anos, quando sai, senti-me preparada para trabalhar com o público adolescente, que é difícil porque estão sempre em negação, mas correu bem porque adquiri experiência noutros contextos, deu-me autoconfiança para andar para a frente. Com estes adolescentes, o percurso foi difícil, ao início sentia que não conseguia trabalhar com eles, mas avisaram-me que eles estavam a experimentar-me, ver até onde podiam ir, mas com o tempo, modificou-se.

Nós temos de pensar que a vida de um professor, ao trabalhar em contextos diferentes, não é sempre felicidade, por vezes é difícil e são desafios duros. Nunca trabalhei com crianças de necessidades educativas especiais – exceto os que estão inseridos nas minhas turmas – mas sei de experiências de colegas minhas que é muito gratificante e que as artes têm esta função terapêutica, existem as terapias pelas artes, que eu não domino, mas que há pessoas preparadas e fazem a sua formação nesta área – por exemplo, a música é fundamental na educação de uma criança autista, porque a criança mesmo que não comunique connosco, tem um sentido auditivo enorme e muitas vezes não fala mas canta connosco.

Ana Rita Mendes

Muito obrigada pela resposta. Eu agora na minha investigação, tenho vindo a perceber que existem muitas teorias da linguagem e do pensamento da criança. Quais são os autores mais relevantes para estudar nesta área?

Maria João Craveiro Lopes

O Jean Piaget ainda continua a ser a pessoa que define melhor os estádios de desenvolvimento, o psicológico da criança. Outro autor é o Henri Wallon, embora tenham os dois um contraponto, se os estudares em determinados conceitos – o Piaget e o Wallon, são aqueles que vigoram. A nível de todo o desenvolvimento do lado da inteligência emocional, eu destaco o autor António Damásio, é brilhante e que se deve conhecer o seu pensamento. Além deste, em Portugal, há dois autores fundamentais, um psiquiatra médico e artista chamado Arquimedes da Silva Santos, foi quem fundamentou a Educação pela Arte em Portugal; outro também médico, psiquiatra e pedagogo, chamado João dos Santos, há muita obra dele e sobre ele – se ler um pouco de João dos Santos vai compreender muito daquilo que lhe digo, é extraordinário e de leitura fácil.

Ana Rita Mendes

Algum destes autores é mais recente?

Maria João Craveiro Lopes
Só o António Damásio é mais recente, estão sempre a sair livros, é conhecido mundialmente, não só na educação, mas na parte do equilíbrio entre cognição e emoção, há um livro dele que se chama *O Sentimento de Si* (2013), mas há outros mais recentes. A última obra de Arquimedes foi em 2008, não é assim há muito tempo.

Ana Rita Mendes
Por fim, queria agradecer imenso a sua colaboração e disponibilidade. Se tiver mais alguma bibliografia além destes autores, tanto na parte do desenvolvimento infantil, como na Educação pela Arte, é uma grande ajuda.

Maria João Craveiro Lopes
Na minha tese de doutoramento, estão alguns autores como Vigotsky, Dewey, Ana Mae Barbosa, ou sobre o desenvolvimento gráfico da criança, como, Luquet, que entre muitos outros autores apresenta um esquema sobre o desenvolvimento gráfico da criança. Está lá bibliografia, aconselho a consultar. De uma forma mais alargada, o Piaget é fundamental. Também qualquer uma das senhoras de que eu tratei a história de vida [na tese de doutoramento], foram pessoas que deram contributos muito grandes, mas também não tiveram a projeção que deviam ter tido, cá em Portugal não se publica tanto.

O seu estudo é muito interessante, fico muito feliz por pegarem nestas ideias em que eu acredito, é muito bom de ver. Parabéns porque acho que vai fazer um excelente trabalho, depois tem de me avisar para ver o resultado final.

Ana Rita Mendes
Eu depois posso mostrar o resultado final. Muito obrigada pelo seu contributo, se tiver alguma coisa a acrescentar, esteja à vontade.

Maria João Craveiro Lopes
Na transcrição, se houve algo que não esteja claro, depois posso clarificar.

Ana Rita Mendes
Sim, esteja à vontade. Muito obrigada!

Maria João Craveiro Lopes
Um beijinho para si e que lhe corra tudo bem!

Ana Rita Mendes
Beijinho e resto de boa semana.

Consentimento Informado
Professora Maria João Craveiro Lopes

Consentimento Informado para participar
numa Investigação na área do Design

Design Editorial | História da Arte para o Público Infantil
O desenvolvimento de pensamento crítico e criativo
(Título e Subtítulo provisório)

Professora Maria João Craveiro Lopes,

Foi-lhe solicitada a participação na investigação para o Projeto Final de Mestrado de Design de Comunicação, através de uma entrevista exploratória conduzida pela aluna Ana Rita Francisco Mendes. A transcrição da entrevista integrará a Tese de Mestrado da aluna acima identificada.

A sua participação nesta investigação é voluntária e a entrevista pretende fornecer informações exclusivamente para a investigação e desenvolvimento do Projeto Final de Mestrado.

Se tiver alguma questão relativa a esta investigação,
sinta-se livre de contactar a investigadora,
Ana Rita Francisco Mendes
a.rita.mendes@gmail.com
[+351] 910 577 488

Eu tive acesso e concordo com a transcrição da entrevista. Aceito participar nesta investigação com o contributo da minha entrevista exploratória.

MARIA JOÃO CRAVEIRO LOPES (nome | entrevistada)

(assinatura | entrevistada)

29/05/2021 (data)

Apêndice E.

Entrevista Exploratória com as Psicólogas Inês Rodrigues e Sílvia Santos

Fundação Associação Jerónimo Usera (AJU)

Data 26 de maio de 2021
Formato Videochamada na plataforma *Zoom*
Duração 44 minutos e 40 segundos

Ana Rita Mendes
Bom dia Sílvia e Inês, psicólogas da Fundação AJU,
Primeiro que tudo, queria agradecer imenso a vossa presença e a disponibilidade para ajudar. Gostaria de confirmar novamente se posso gravar esta conversa, como Entrevista Exploratória de base académica, para complemento da minha dissertação no Mestrado de Design de Comunicação.

Sílvia Santos
Sim.

Inês Rodrigues
Sim.

Ana Rita Mendes
Vou colocar a gravar. Mais tarde irei enviar a transcrição e o consentimento informado para assinarem.

Vou começar por fazer uma breve contextualização do meu projeto. Neste momento, estou a trabalhar na minha investigação com o tópico investigativo "Design Editorial: História da Arte para o público infantil". No enquadramento teórico, pretendo informar-me sobre Design Editorial e como é utilizado nesta área, também sobre desenvolvimento infantil, sobre a literacia e cultura visual e a Educação pela Arte, mas especificamente a História da Arte.

Vou passar à primeira questão. Tenho conhecimento que trabalham atualmente na Fundação AJU – Associação Jerónimo Usera. Gostaria de saber um pouco mais sobre o vosso percurso nesta área. Sentem que a vossa contribuição nesta área tem alguma ligação com o desenvolvimento infantil?

Sílvia Santos
Há quase seis anos que trabalho na AJU, a Inês é mais recente na AJU, mas a nossa experiência com crianças, muito relacionada com desenvolvimento infantil, foi noutros locais de trabalho. Nós aqui [na Fundação AJU] trabalhamos também com crianças, mas o nosso foco tem sido mais os adultos, apesar da Inês estar num dos projetos com crianças, está mais ligada a este tema. No meu caso, eu já trabalhei com crianças com necessidades educativas em Tomar; também já trabalhei no CIRE, ligado às famílias mas com as crianças; na AJU, o meu trabalho tem sido mais relacionado com a terapia familiar; no CAFAP com famílias em processos de proteção no tribunal; na CPCJ há processos de negligência, de abuso e de violência – no fundo, trabalhamos sempre para o bem-estar das crianças, para a segurança, para o seu desenvolvimento saudável, normativo... porque quando trabalhamos com as famílias, inevitavelmente também trabalhamos para o bem-estar das crianças.

Inês Rodrigues
Exatamente. Eu estou na AJU há um mês e uma semana, mas antes estava a trabalhar numa clínica infantojuvenil. Trabalhava diretamente com crianças e jovens, eles eram os meus utentes, por vezes era necessário solicitar a presença dos pais – quando trabalhamos com este público, há que ter em atenção os contextos em que eles se inserem, até nos adultos é importante, nas crianças e jovens é ainda mais. Sinto muito que o meu trabalho contribui para a promoção do desenvolvimento normativo das crianças e para que elas adotem trajetórias desenvolvimentais adaptativas ao logo da sua vida.

Sílvia Santos
Só para perceberes, nós estamos dentro de um projeto de formação parental, o *Recriar.* Ontem foi a primeira sessão da nova edição, as dinâmicas que vamos fazendo – eu estou com os pais na parte formativa, a Inês e outras colegas estão mais com as crianças – são muito

a pensar no próprio desenvolvimento e bem-estar das crianças no contexto familiar.

Ana Rita Mendes
Só por curiosidade, tanto trabalham com as crianças como os pais e tentam perceber o contexto em que se inserem?

Inês Rodrigues
Exatamente, são trabalhados os mesmos temas com o grupo dos pais e com o grupo dos jovens – neste caso sou eu a responsável pelos pré-adolescentes e adolescentes, as outras duas colegas com as crianças – em simultâneo vamos trabalhando os mesmos temas, adaptado às diversas faixas etárias para que eles possam transpor isso para casa.

Ana Rita Mendes
Agora usaste o termo "pré-adolescentes" e "adolescentes", eu tenho este debate – o meu público-alvo são dos nove aos doze anos, tenho utilizado o termo crianças, mas sempre debati se são crianças ou se já entram nos pré-adolescentes.

Sílvia Santos
Eles não gostam muito. Ainda ontem quando nós colocamos os grupos, os jovens acabaram por ser a partir dos onze, por causa dos grupos de idades que tínhamos; as crianças ficaram dos seis aos dez. Quando estávamos a falar dos grupos, a questão era de eles ficavam nos "mais velhos" ou nos "mais novos", os doze anos não queriam ficar com os "mais novos", já se sentiam adolescentes.

Ana Rita Mendes
Eu vejo esta fase [nove aos doze anos] como uma fase de transição. Foi por isso que escolhi este público, sinto que é uma fase de transição em que muitas vezes se perde esta vertente artística, a parte mais prática de desenhar, de criar... no geral, o interesse pela arte. Eu pensei nesta idade como uma oportunidade de cativar para as artes.

Sílvia Santos
Hoje em dia, há a luta das tecnologias. Já não há livros, não há o desenho, não há o teatro, não há arte... porque eles estão nas tecnologias. Ontem tivemos este exemplo, o projeto *Recriar* é muito prático, fazemos muitas dinâmicas – ontem percebemos que tínhamos pais e filhos, antes da sessão começar, já estavam todos separados e ligados às tecnologias. É muito isto que está a acontecer hoje em dia, a pandemia veio aumentar isto, as pessoas vivem em função das tecnologias, já não há relação, não existe investimento na leitura, no desenho, na escrita...

Ana Rita Mendes
Daí a minha intenção de fazer um objeto físico, uma revista, para o público infantil ter um contacto com o objeto em si e não só algo tecnológico que é algo que lhes dão mais facilmente. Também quero que a revista não seja só um objeto, prevejo que haja propostas de atividades para fazer além da revista, mas tentar cativar à prática exaustiva das tecnologias.

Se não tiverem mais nada a acrescentar, vou passar à próxima questão, mas podem sempre voltar atrás para acrescentar algo. Tenho aqui uma afirmação: Vivemos numa época em que cada vez mais nos deparamos mais com problemas "fora da caixa". Concordam que a criatividade e a imaginação estimuladas da maneira certa podem gerar soluções e respostas para estes problemas?

Sílvia Santos
Nós concordámos logo com a afirmação. Se a criança for estimulada a adquirir estas competências, a criatividade e o pensamento crítico, vai permitir que ao longo da vida consiga encontrar soluções para todas as dificuldades da sua vida. Também nos lembrarmos, que este pensamento crítico e criativo tem de ser muito estimulado desde bebé pelo contexto familiar, se não existir uma estimulação, até pela questão da arte, as próprias crianças vão crescer sem este estímulo e sem perceber da importância de serem criativas e terem um pensamento crítico, e que isto lhes vai permitir resolver os problemas e dificuldades do seu dia-a-dia.

Inês Rodrigues
Inclusivamente, falamos que era através da arte que a criança adquiria novas competências relacionais, com o mundo, com os outros e consigo próprio, é muito através da arte que isto surge, principalmente em idades mais novas. Esta criatividade e esta imaginação, por vezes as pessoas pensam que são características práticas, que não podem ser trabalhadas, mas podem ser estimuladas através de várias formas e isso ajuda que as crianças mais tarde venham a conseguir uma capacidade de solução de problemas. É importante trabalhar este tema.

Ana Rita Mendes
Eu concordo. Diria que me quero aproximar do contexto familiar, porque é preciso este incentivo dos pais. Eu imagino todo o processo de produção e venda da revista, sei que um primeiro acesso à revista será pelos pais e depois sim passará para a criança.

Sílvia Santos

Se não incentivarem à leitura, por exemplo, algumas crianças – da nossa experiência, nós trabalhamos com populações mais carenciadas do concelho de Cascais – estas crianças não estão estimuladas pela família para a importância do ler, do escrever, fazerem jogos de tabuleiro... eles não sabem o que são jogos de tabuleiro. Muitas vezes na própria família não há esta estimulação.

No *Recriar* – Projeto de Formação Parental, quando nós percebemos que as famílias não sabiam o que era, nem a importância de brincar e jogar jogos de tabuleiros com os filhos, nós recentemente oferecemos um kit com estas atividades – jogos de tabuleiro, filmes, livros... – muito para estimular a família para que os jovens cresçam com estas capacidades. Muitas vezes estes jogos trabalham a frustração, a paciência, a resistência, o raciocínio e a linguagem, se eles não têm esta estimulação é muito difícil enquanto adultos.

Inês Rodrigues

Concordo. Estava a lembrar-me dos *puzzles* são jogos muito estimulantes para o raciocínio, para a resolução de problemas e até mesmo de pesquisa visual, pois têm de procurar a peça que encaixa. É uma pena, são jogos muito didáticos que hoje em dia não são tão utilizados, acabam por limitar as crianças.

Ana Rita Mendes

Eu sempre tive essa prática. Agora que falaram que trabalham outras capacidades, provavelmente não é só o que aprendem na escola que é necessário, esses jogos são importantes. Hoje em dia, é mais fácil dar um telemóvel para a mão para jogarem jogos, mas esses jogos não são tão fundamentais como os jogos físicos. Até porque há outros problemas que vêm com as tecnologias, eu provavelmente hoje uso óculos porque trabalho no computador. As crianças trazem muitos problemas derivado do uso de tecnologias, quero investigar essa parte.

Sílvia Santos

Tem muitas consequências ao nível da saúde, do sono, da alimentação, por exemplos. Algumas vezes são os pais que não conseguem lidar com as emoções e frustrações, então dão as tecnologias aos filhos como maneira de resolver.

Ana Rita Mendes

Vou passar à próxima questão. O meu público-alvo são as crianças dos nove aos doze anos, como disse anteriormente. Concordam que podem surgir consequências, positivas ou até negativas, com inserção de conteúdos culturais e artísticos na educação destas crianças?

Sílvia Santos

Penso que já respondemos um pouco a esta questão. Uma criança que tem acesso à arte vai permitir relacionar-se de forma muito mais saudável com os outros, com ela própria e conseguir experienciar as sensações e o mundo de forma diferente. As consequências negativas, se ela não tiver realmente acesso à arte, ao nível da saúde, se só se focar nas tecnologias vai ter muitas consequências nas suas rotinas.

Ana Rita Mendes

Eu não estou a querer passar a imagem como se a arte fosse a área mais criativa de todas, eu quero acreditar que a criatividade está ligada com qualquer área escolar, se for estimulada da maneira correta. Eu escolhi fazer através da arte, que está muito relacionada com a criatividade, ter atividades que façam esta estimulação através de conteúdos culturais e artísticos.

Não sei se têm mais alguma coisa a acrescentar, posso passar à próxima questão. Numa fase inicial do seu desenvolvimento, concordam que a linguagem artística é mais acessível para a criança do que a linguagem verbal?

Inês Rodrigues

Nós por acaso nesta questão, ficamos na dúvida, mas chegamos à conclusão que sim. Quando as crianças são mais novas é mais fácil e intuitivo expressarem-se através do desenho, das expressões corporais e da música. O desenho até é algo que utilizamos muito em terapia, temos inclusive provas subjetivas para avaliar várias coisas diferentes, como a relação com o próprio ou com a família através do desenho da família e da figura humana, precisamente porque acabam por projetar inconscientemente aquilo que sentem e a relação com os outros no desenho, isso dá-nos muita informação para depois intervir.

Ana Rita Mendes

Isto é muito interessante, tinha uma questão que ia de encontro a isto – se utilizavam recursos como desenho ou imagem em algum exercício que realizem com as crianças para obter alguma informação. Eu tenho esta ideia, também da investigação que tenho feito, que a criança mais facilmente comunica algo por desenho do que fala, pode ter medo de dizer alguma coisa, mais numa fase inicial. Achei interessante essa forma de como desenham a família, os pais ou os irmãos, diz muito.

Inês Rodrigues

Até o espaçamento entre as diferentes pessoas, o tamanho das pessoas... dá muita informação.

Sílvia Santos
Nós na psicologia – estou a pensar de todas as crianças que já acompanhei, mais de treze anos nunca tive muitas – as sessões eram muito focadas no desenho, no brincar, na construção ou na destruição de brinquedos, que diz muito. Nós temos um quadro de giz, é normal que as crianças mais novas queiram utilizar, se os mais velhos querem brincar com esse quadro também representa muito ao nível da psicologia. Todos estes materiais ajudam a ter informação sobre as crianças e ajudá-las a regular as suas emoções e aquilo que são as suas dificuldades.

Ana Rita Mendes
Tem sentido. Vou passar à próxima questão. Como disse anteriormente, o meu projeto vai dar origem a uma revista de História da Arte para crianças e a minha investigação é centrada no desenvolvimento de pensamento crítico e criativo no público infantil. Na vossa opinião, qual é a importância da linguagem visual para o desenvolvimento infantil?

Inês Rodrigues
Esta questão foi a que tivemos mais dificuldade em responder. O que acabamos por debater foi que principalmente quando as crianças são mais pequenas, esta linguagem visual, principalmente a observação dos outros e dos materiais que têm, acaba por definir muito daquilo que as crianças aprendem – nós adultos, inclusive, aprendemos muito por observação e por modelamento – nestas idades acaba por ser fundamental que tenham modelos adaptativos, normativos e funcionais, para que possam também elas aprender a ser funcionais, isso não se trata apenas da observação de outras pessoas, mas também de materiais. Por exemplo, histórias com desenhos em que observem o que realmente as pessoas fazem, ou jogos com estímulos visuais para que percebam o que é correto e o que é errado. Esta parte visual acaba por ter uma importância muito grande.

Sílvia Santos
Estava a lembrar-me deste modelamento, ao aprenderem em casa com a família. Por exemplo, um pai que ouve música enquanto está a trabalhar, eles já vão aprender desde pequenos com o pai, a importância da música, que pode trazer um relaxamento e transmitir novas ideias; outro exemplo, um pai ou uma mãe que chega a casa e gosta de ler o jornal, existe este modelamento da importância do ler. Esta linguagem visual e observação através dos outros acaba por nos construir como pessoas, neste caso, as crianças como adultos que têm muitas escolhas na vida.

Ana Rita Mendes
Sim. Como o exemplo que estavas a dar do jornal, eu acho que as práticas dos pais passam muito para os filhos, pelo menos numa fase inicial enquanto não tomam as suas decisões. Se os pais também forem viciados em tecnologias, isso poderá passar para os filhos – porque eles olham e pensam que é a realidade. No caso do jornal, provavelmente o pai que o lê todas as manhãs, vai motivar o filho a querer ler o jornal quando for pai.

Sílvia Santos
Posso dar um exemplo, uma mãe e uma filha sentadas lado-a-lado ao telemóvel, eu sei por acompanhamento da família, que no dia a dia delas a comunicação é através das tecnologias. Há uma queixa da parte da família, que a menina está muito ligada às tecnologias, mas dentro da família só comunicam assim. Como é que vamos mudar alguma coisa quando na família, nos pais, nos cuidadores já é assim?

Inês Rodrigues
Outra coisa, que fiquei muito surpreendida. Além de estarem as duas no telemóvel, estavam com duas cadeiras de intervalo sentadas, pareciam duas desconhecidas. Ao ouvir a Sílvia a falar e ao observar a relação, faz-nos pensar nas atitudes dos pais, mais dos pais porque os filhos vão seguindo o caminho que lhes vão mostrando. Por este motivo, é importante na psicologia, nós trabalharmos com os pais, porque muitas vezes "o meu filho é muito irrequieto", "o meu filho não me obedece" e vão para a psicologia como se fosse a solução mágica. Eles precisam de observar experiências que realmente sejam funcionais e positivas, se não têm isso em casa é difícil que adquiram.

Ana Rita Mendes
Concordo, percebo porque trabalham com as famílias e dão formações aos pais.

Eu acho que a próxima questão vai de encontro a esta última questão. Como disse há pouco, o objetivo da revista que vou desenvolver é estimular o pensamento critico e criativo da criança, através de conteúdos informativos, mas também interativos. Que cuidados devo ter para que a revista consiga estimular a criatividade e o pensamento crítico da criança?

Inês Rodrigues
Concordamos que para crianças entre os nove e os doze anos, precisamos de mais conteúdo interativo do que expositivo – o expositivo até nós adultos acaba por cansar. É muito importante ter o conteúdo mais interativo, apontamos aqui uma série de coisas que podes recorrer para tornar a revista mais interessante e

apelativa para as crianças, por exemplo: ter diferentes tons e cores, diferentes texturas, ter aqueles desdobráveis – mas ficamos em dúvida como se chamava, aquelas páginas que abrem...

Ana Rita Mendes
São páginas *pop-ups*, que abrem e formam outra imagem.

Inês Rodrigues
Sim, isso. Também anotámos algumas atividades boas para estimular o raciocínio, a criatividade e a imaginação da criança, por exemplo: propor desafios ligados à natureza na lógica da estimulação sensorial, porque na natureza experienciamos muitas sensações; promover a escrita criativa, ter uma história por acabar e a criança criar um final; muito enigmas; incentivo à brincadeira; foi muito por esta lógica que entramos.

Sílvia Santos
Lembrei-me agora, o desafio à criança por vezes é giro incluir a família, juntos conseguirem algo.

Inês Rodrigues
Nesse caso, não estamos só a promover o desenvolvimento da criança, estamos a promover ao mesmo a sua relação com a família.

Ana Rita Mendes
Tem de ser mais interativa, ando a trabalhar as atividades que vou incluir, por isso a vossa resposta foi muito útil. Eu tenho pensado muito nisto, em tudo o que colocar na revista, deixar tudo muito em aberto, não dizer "esta cor é amarelo, ponto", mas questionar a criança. Claro que tenho de dar informações, mas deixar a criança descobrir por ela.

A próxima questão é sobre as teorias da linguagem e do pensamento da criança. Quais os autores que consideram mais relevantes para estudar nesta área?

Sílvia Santos
O que nos lembramos foi o Jean Piaget, ele tem mesmo os estádios operatórios, muito relacionado com o desenvolvimento da criança por fases. Existem outros, há um que é o Vygotsky, mas quem considero o pai do desenvolvimento da criança é o Piaget.

Ana Rita Mendes
Eu já li algumas obras destes dois autores.
Agora uma questão mais sobre o vosso percurso, já trabalharam em contextos escolares? Conhecem algum projeto educativo com base nesta área?

Sílvia Santos
Ambas já trabalhamos em contextos escolares, ao nível da psicologia já demos consultas a crianças em contexto escolar. Estivemos a pensar e não nos lembramos de nenhum projeto semelhante no contexto escolar. O que começa a aparecer projetos mais ligados com as emoções, ajudar as crianças a expressar as emoções em grupo para depois lidarem com a agressividade. Focado na arte não nos lembramos de nenhum, tirado um aqui na AJU, no nosso projeto *Crescer* relacionado com as crianças, em que vêm brincar, fazer os trabalhos de casa, explicações, futebol, natação e estas atividades lúdicas em grupos de desenvolvimento pessoal divididos por faixas etárias, em que trabalham o autoconhecimento, a criatividade e a comunicação.

Inês Rodrigues
Também a empatia, no geral competências mais humanas. As outras competências mais de pensamento e resolução de problemas já há tantas outras coisas que trabalham, mas as competências mais humanas, da comunicação, da empatia, do autoconhecimento, da motivação e da importância da autoajuda e da interajuda, acabam por ficar um pouco de lado – é neste sentido que existem estes grupos de desenvolvimento pessoal [no projeto *Crescer*]. Vamos fazendo várias sessões, o objetivo é que no próximo ano letivo haja mais sessões no programa, entre doze a quinze sessões, para desenvolver a coesão do grupo, com algumas dinâmicas que chamam à atenção de algumas problemáticas como a discriminação ou o racismo. Chamar à atenção para estas problemáticas acaba por ser muito importante.

Ana Rita Mendes
São questões muito relevantes. Sabe-se com cada história na *internet*, as crianças não sabem bem o que estão a ver ou os pais muitas vezes não sabem explicar estas questões. Muito obrigada pela vossa colaboração, as respostas têm sido úteis. Estamos a chegar ao fim, se quiserem acrescentar alguma algo, estejam à vontade. Por fim, gostaria de saber se me recomendam alguma bibliografia que me possa ajudar na minha investigação, mais especificamente na área de desenvolvimento infantil. Sei que já referiram dois autores, mas se tiverem alguma obra que considerem relevante.

Inês Rodrigues
Há duas obras da Diane E. Papalia, uma chama-se *O Mundo da Criança* e outra *Desenvolvimento Humano*, eu tenho esses dois livros e fazem um resumo muito bom sobre isto tudo que estivemos a falar aqui.

Sílvia Santos
O Mundo da Criança tem partes do Piaget e tem tudo resumido.

Inês Rodrigues
Tem partes com tabelas.

Ana Rita Mendes
Quero agradecer por dispensarem tempo para esta entrevista, muito obrigada.

Inês Rodrigues
Lembrei-me agora de outra questão que chamo à atenção nos grupos de desenvolvimento pessoal, um tema mais recente, o papel da igualdade de género. Temos muito jovens africanos que culturalmente têm muito esta mentalidade da mulher inferior ao homem, quero trabalhar este tema nos grupos. Achei interessante partilhar.

Sílvia Santos
Por vezes estas revistas para crianças, se incluírem estes dilemas e reflexões sobre determinados temas.

Ana Rita Mendes
Eu acho que estas questões também existem na História de Arte, pode existir discriminação de género. Há muito artistas masculinos que pintam mulheres, falta mais presença de obras de artistas femininas em exposições. Passar isto para a revista também pode ser interessante.

Sílvia Santos
Se precisares de mais alguma coisa da nossa parte, diz.

Ana Rita Mendes
Eu agora vou transcrever a entrevista e podem rever ou alterar o necessário. Muito obrigada e bom trabalho para vocês! Resto de boa semana.

Sílvia Santos
Obrigada.

Inês Rodrigues
Obrigada e bom trabalho!

Consentimento Informado
Psicóloga Inês Rodrigues

Consentimento Informado para participar
numa Investigação na área do Design

Design Editorial | História da Arte para o Público Infantil
O desenvolvimento de pensamento crítico e criativo
(Título e Subtítulo provisório)

Psicóloga Inês Rodrigues,

Foi-lhe solicitada a participação na investigação para o Projeto Final de Mestrado de Design de Comunicação, através de uma entrevista exploratória conduzida pela aluna Ana Rita Francisco Mendes. A transcrição da entrevista integrará a Tese de Mestrado da aluna acima identificada.

A sua participação nesta investigação é voluntária e a entrevista pretende fornecer informações exclusivamente para a investigação e desenvolvimento do Projeto Final de Mestrado.

Se tiver alguma questão relativa a esta investigação,
sinta-se livre de contactar a investigadora,
Ana Rita Francisco Mendes
a.rita.mendes@gmail.com
[+351] 910 577 488

Eu tive acesso e concordo com a transcrição da entrevista. Aceito participar nesta investigação com o contributo da minha entrevista exploratória.

Inês Elvira Casia Rodrigues (nome | entrevistada)

Inês Casia Rodrigues (assinatura | entrevistada)

2 de junho de 2021 (data)

Consentimento Informado
Psicóloga Sílvia Santos

Consentimento Informado para participar
numa Investigação na área do Design

Design Editorial | História da Arte para o Público Infantil
O desenvolvimento de pensamento crítico e criativo
(Título e Subtítulo provisório)

Psicóloga Sílvia Santos,

Foi-lhe solicitada a participação na investigação para o Projeto Final de Mestrado de Design de Comunicação, através de uma entrevista exploratória conduzida pela aluna Ana Rita Francisco Mendes. A transcrição da entrevista integrará a Tese de Mestrado da aluna acima identificada.

A sua participação nesta investigação é voluntária e a entrevista pretende fornecer informações exclusivamente para a investigação e desenvolvimento do Projeto Final de Mestrado.

Se tiver alguma questão relativa a esta investigação,
sinta-se livre de contactar a investigadora,
Ana Rita Francisco Mendes
a.rita.mendes@gmail.com
[+351] 910 577 488

Eu tive acesso e concordo com a transcrição da entrevista. Aceito participar nesta investigação com o contributo da minha entrevista exploratória.

Silvia Mendes dos Santos _____ (nome | entrevistada)

Silvia Mendes dos Santos _____ (assinatura | entrevistada)

02/06/2021 _____ (data)

Apêndice F.

Entrevista Exploratória com a Psicóloga Inês Machado

Data 25 de junho de 2021
Formato Videochamada na plataforma *Zoom*
Duração 42 minutos

Ana Rita Mendes
Olá, bom dia.
Primeiro que tudo, queria agradecer imenso a sua presença e a disponibilidade para ajudar. Gostaria de confirmar novamente se posso gravar esta conversa, como Entrevista Exploratória de base académica, para complemento da minha dissertação no Mestrado de Design de Comunicação.

Inês Machado
Sim.

Ana Rita Mendes
Só para dar uma breve introdução ao meu trabalho, eu neste momento, estou a meio a minha dissertação, com o tópico investigativo "Design Editorial: História da Arte para o público infantil". No enquadramento teórico, pretendo informar-me sobre Design Editorial, como é utilizado nesta área, também sobre desenvolvimento infantil, sobre a literacia e cultura visual e a Educação pela Arte, mas especificamente a História da Arte.

Passando à primeira questão, tenho conhecimento que trabalha na área da psicologia e penso que trabalha com crianças. Gostaria de saber um pouco mais sobre o vosso percurso nesta área. Sente que a sua contribuição nesta área tem alguma ligação com o desenvolvimento infantil?

Inês Machado
Sou psicóloga há cerca de treze anos, a minha experiência profissional tem estado mais ao nível da psicologia social e comunitária, no entanto sempre desenvolvi clínica privada com crianças e adolescentes, mas ainda assim, tive um período da minha vida em que estive a trabalhar numa escola com crianças do jardim ao terceiro ciclo. Agora estou novamente numa escola com jardim ou secundário, mas tenho estado com crianças do primeiro ciclo, maioritariamente; faço intervenção individualizada com segundo e terceiro ciclo; e faço grupos com adolescentes, isso também já fazia nas outras experiências na área de projetos comunitários.

Nos últimos anos, tenho focado imenso na questão da produção das competências sociais e emocionais, muito pela inteligência emocional e regulação emocional. Como a minha área é clínica, acaba por ser uma grande preocupação e a minha intervenção passar sempre por esta questão do fortalecimento da autoestima, de autoconceito e da gestão das emoções.

Ana Rita Mendes
Então trabalhou em duas escolas? Foi o que disse?

Inês Machado
Sim, no Agrupamento Escolas em 2010 e agora estou noutro Agrupamento Escolas em Tomar.

Ana Rita Mendes
Então vou passar a próxima questão: Vivemos numa época em que cada vez mais deparados com problemas fora da caixa. Concorda que a criatividade e a imaginação estimuladas da maneira certa podem gerar soluções e respostas para estes problemas?

Inês Machado
Sim, sem dúvida. Eu acho que isso se aplica muito às idades mais iniciais, acho que até mesmo a nossa forma de abordar enquanto psicólogas, neste caso, tem que ser muito diversificada, não pode passar somente por aquele atendimento no modelo biomédico de tratamento individualizado, tem de se apostar muito na criatividade das crianças, em jogos muito didáticos que estimulem as áreas da imaginação e da criatividade. Eu também faço por isso, acabam por ser mais apelativas as questões visuais do que propriamente ao nível

verbal. Portanto acho que os aspetos gráficos, visuais e os aspetos que estimulam precisamente a imaginação e a criatividade, acabam por ser muito pertinentes, até porque estabelecemos mais facilmente uma relação terapêutica e depois em todo o processo de intervenção é mais fácil chegar a conteúdos emocionais, familiares, pessoais, sociais e entre outros.

Ana Rita Mendes
Acaba por facilitar um pouco o vosso trabalho em termos de relação com a criança, tentar retirar ali alguma informação.

Inês Machado
Até porque as crianças em idades mais precoces, o contacto que têm com o mundo exterior acaba por ser algumas vezes algo fantasioso, mas não só, acaba por ser muito pela perceção. É difícil nestas idades elas acederem através de conteúdos verbais, nós temos mesmo que fazer a intervenção contrária, sermos nós a tentar aceder ao mundo delas, da forma mais simples que houver. Portanto, temos de ir por aí, não pode ser tanto pela questão verbal, que antes se usava mais.

Ana Rita Mendes
Concorda que isto depois tem uma consequência no futuro? Ou seja, além do desenvolvimento infantil vai ter uma consequência quando eles forem adultos.

Inês Machado
Tem. Quando trabalhamos com as crianças apostando nesta faceta mais interativa, porque acaba por ser mais interativa, estas facetas de expressão sensorial ou através da arte, essas questões que estimulam a criatividade, faz com que ela desde logo, se sinta mais compreendida, mais segura ou até mais realizada, até porque no processo de ensino e de aprendizagem o que é valorizado não é tanto esta faceta, e elas aqui no acompanhamento percebem que podem ser valorizadas. As crianças que são alvo de acompanhamento psicológico têm muitas vezes problemas de aprendizagem, notam-se nos conteúdos de ensino e aprendizagem, acabam por achar que intelectualmente não são capazes, têm mesmo aquela ideia de se sentirem inferiores e depois veem por este lado que têm muita criatividade, que são muito versáteis, que têm uma imaginação brutal – é uma valorização muito grande que tem um grande impacto para elas, desde logo, mas obviamente que se vai repetir mais tarde, nestes sentimentos de fortalecimento de emoções, de autoconceito mais valorizado, segurança e etc.

Ana Rita Mendes
Eu concordo muito com esse ponto de vista. Eu vou passar a próxima questão, mas se quiser acrescentar alguma coisa ao longo da entrevista, esteja à vontade. Agora a questão é mais focada nos conteúdos, eu chamo conteúdos culturais e artísticos, relacionados com arte, estímulos visuais e cultura visual. O meu público-alvo são crianças dos nove aos doze anos. Concorda que podem surgir consequências positivas, ou até mesmo negativas, na inserção deste tipo de conteúdos culturais e artísticos na educação destas crianças?

Inês Machado
Eu consigo antever mais vantagens, mais do que questões negativas, até porque estou centrada numa faixa etária de idades não tão precoces, mas por exemplo, esses nove a doze anos que está a referir, que ainda assim são idades em que é muito mais fácil eles mostrarem o que pensam e o que sentem através de estímulos visuais. Eu recorro muito a determinadas técnicas a esse nível, seja através de jogos, livros, através de imagens; em grupo há uma coisa que facilita imenso: que é aliar a questão das emoções a imagens, às vezes escolho imagens abstratas ou uma série de imagens e tento perceber com qual é que elas se aproximam mais, quais é que elas escolhem e porque é que houve uma determinada identificação, às vezes aparecem desenhos totalmente abstratos ou uma mistura de cores. É mais fácil eles falarem sobre eles através de uma imagem, do que eu lhes dar quatro ou cinco adjetivos para eles dizerem com qual se identificam mais. Acho que é assim que funcionamos, nós somos muito mais abstratos. Todo este estímulo visual, este trabalho, acaba por os levar a uma maior reflexão, até porque partem do nada, partem de algo que não os influencia desde logo, se eu colocar um nome, um adjetivo ou uma palavra eles vão logo pré influenciados, enquanto se for uma imagem, eles podem partir do nada e dizer o que querem dessa imagem.

Ana Rita Mendes
E pode haver interpretações diferentes, uma criança pode olhar para uma imagem e outra para a mesma imagem e ver outra coisa diferente. Acho que é mais aberto e depois também não há aquele medo de dizer a coisa errada, muitas vezes quando pedem para usar palavras e termos eles podem não se sentir tão à vontade.

Inês Machado
Sem dúvida. A partir dos nove ou dez anos, particularmente, as meninas acedem muito facilmente a qualquer atividade, os rapazes já não. O ensino é muito vocacional, é estanque aquelas aprendizagens que temos

sempre de ter, a nível do estudo do meio, do português... ainda é pouco estimulado ao nível da criatividade. Eu acho que as emoções têm uma ligação muito especial com este mundo artístico, que apela à criatividade e à imaginação. Por isso, não vejo qualquer desvantagem, só características positivas.

Ana Rita Mendes
Eu penso que já respondeu a próxima questão, mas eu vou fazer na mesma: numa fase inicial do desenvolvimento da criança concorda que a linguagem artística é mais acessível a criança do que a verbal? Eu aqui a linguagem artística vejo como recorrer ao desenho, aquele exemplo, como disse de usar a imagem.

Inês Machado
Concordo, até porque há crianças que têm uma grande capacidade de expressão e até de compreensão, a nível da linguagem – linguagem expressiva e compreensiva – por norma são competências que se vão desenvolvendo ao longo do tempo. É mais fácil nós estimularmos esta linguagem compreensiva e expressiva através de conteúdos não verbais, porque podem não compreender, se tiverem alguma dificuldade na linguagem compreensiva, há determinados testes que nós fazemos que eles não vão compreender, seja a nível de instruções ou de simples diálogo, podem não entender; e se for através de um desenho ou testes de questões mais cognitivas através de estímulos visuais, eles mais facilmente poderão ter um bom desempenho, este não é maximizado ou sobrevalorizado por isso, mas podem ter um melhor desempenho e facilmente entendem as instruções, se forem verbais podem não ser tão facilmente entendidas. Acho que pela arte e estímulos visuais é mais fácil de aceder a todos os conteúdos: quer de aprendizagem, quer cognitivos ou quer profissionais.

Ana Rita Mendes
O meu projeto vai dar origem a uma revista de História da Arte para crianças e a minha investigação é centrada no desenvolvimento de pensamento crítico e criativo no público infantil. Na sua opinião, qual a importância da linguagem visual para o desenvolvimento infantil? Acho que também já respondeu um pouco a esta.

Inês Machado
Para além de estimular a criatividade de uma forma alternativa de falar sobre algo que eles não gostam de falar, quer de eles próprios, das emoções, dos comportamentos e das situações mais desafiantes... Eu estou a dar o meu ponto de vista como psicóloga, é isto que eu faço todos os dias. É mais fácil para uma criança, através da arte, dizer o que a preocupa, do que se for um simples diálogo ou troca de instruções verbais.

Ana Rita Mendes
Neste caso, eu quero fazer a revista que é um objeto isolado e que a criança pode fazer sozinha, pelo menos eu estou a tentar fazer para estas idades que já tem uma certa autonomia, de poder fazer sozinho mesmo que haja um certo acompanhamento. Acho que isso cria uma liberdade à criança de poder entender as imagens, ler os textos primeiro sozinho e só depois perguntar alguém no caso de não entender alguma coisa, por isso é que o projeto avançou em formato de revista.

Inês Machado
Acho que é uma ideia espetacular, para puderem sentir essa liberdade e autonomia. Isto levou-me a pensar sobre algumas questões: há meninos que têm mais dificuldade – ainda que tenham uma capacidade de expressividade verbal – que têm dificuldade ao nível do desenho, que não gostam de desenhar, que tem dificuldade na psicomotricidade e que tem algumas dificuldades até de abstração, na análise de desenhos, ilustrações ou de imagens. Por exemplo, há meninos com o expecto de autismo que resistem a toda esta questão, também não gostam do simples diálogo, mas resistem à questão gráfica. Não acho que seja uma consequência negativa, mas acho que tem de ser adequado para cada criança.

Ana Rita Mendes
Eu penso que muitas vezes as crianças chegam a uma certa idade que perdem aquela intuição de desenhar, porque qualquer criança quando é pequenina, faz desenhos e não tem medo de desenhar. Eu acho que há ali uma idade em que começam a ter receio, porque já se avaliam, já estão a avaliar o desenho que estão a fazer – isto já não é um sol, já não é uma árvore – já é difícil desenhar ou observam os outros colegas a desenhar melhor, então "metem na cabeça" a ideia de que já não sabem desenhar. Eu queria explicar que todos nós podemos ser artistas à nossa maneira, todos nós podemos desenhar um pouco e entender sobre esses assuntos e manter outros interesses.

Inês Machado
Acontece muito, mais com rapazes do que raparigas, a partir dos nove ou dez anos, esse interesse pelo desenho e ilustrações, das duas uma: ou não há interesse, que os desenhos não saem tão bonitos e acham que não têm tanta capacidade, depois não estimulam e entram num processo de desistência; ou de facto não há efetivamente um interesse e manifesto. De todo o modo, eu acho que isto por vezes acaba por se deixar de estimular, também pela própria escola – se no jardim de infância é estimulado toda a questão do desenho, depois já não, têm apenas a disciplina de Educação Visual e Tecnológica

– há muito pouco desenvolvimento e fomento da atividade artística após o primeiro ciclo, quem de facto já não tinha um interesse ou alguma dificuldade acaba por deixar isso de lado.

Ana Rita Mendes
Sim, porque também o peso do horário que dão as disciplinas mais artísticas é reduzido. A faixa etária [nove aos doze anos] que eu escolhi foi porque – eu nem sei se deva considerar ainda crianças ou se já são pré-adolescentes, eu acho que ainda são crianças – eu considero uma fase de transição, por isso escolhi estas idades, porque eu acho que pode ser uma fase de quebra em que a criança já não gosta de arte e decide que não quer saber destas coisas. Eu quero tentar arranjar uma maneira de motivar para que vejam esses conteúdos e que possam escolher a sua área de atuação, podem seguir outros caminhos, mas que exista uma cultura visual, porque é ótimo. Saber avaliar uma imagem é uma coisa que é rara em algumas crianças e é difícil algumas pessoas perdem essa capacidade.

Inês Machado
Também não é fomentada, nem estimulada... sim. Dos nove aos doze anos, por norma, são crianças. Algumas crianças que ali entre os onze e doze anos já estão a entrar numa fase de maior maturidade cognitiva e emocional, que poderão estar mais perto da pré-adolescência – supostamente dá início aos onze anos. Independentemente disso é uma altura crítica, mais crítico após os doze anos, mas mesmo assim a partir dos nove anos há menos contacto com as questões artísticas. Se calhar é um bom intervalo, sim.

Ana Rita Mendes
O objetivo da revista vai ser desenvolver e estimular o pensamento e crítico e criativo da criança através de conteúdos informativos, mas também de conteúdos interativos. Na sua opinião, que cuidados é que eu devo ter na revista para consiga estimular esta tal criatividade e pensamento crítico na criança?

Inês Machado
Só para tentar imaginar o tipo de revista, isso vai ser com conteúdos informativos sobre arte?

Ana Rita Mendes
Sim, eu posso explicar melhor. Vai ter conteúdos informativos, umas páginas mais informativas também com ilustrações e sempre muitas cores, e depois também vai ter atividades – por cada página informativa vai ter pelo menos uma página de atividades – eu vou trabalhar os conteúdos de forma a que seja divertido de compreender. Mas ter sempre os dois lados, conteúdo informativo e também algumas atividades para fazer revista ou fora da revista.

Inês Machado
Esta é uma questão mais difícil. Relativamente à faixa etária, acho que um dos cuidados a ter é tentar perceber desde logo que há de haver crianças que puderam não estar tão despertos para algumas atividades, nomeadamente o que falamos anteriormente, de acharem que não desenham bem e não têm grande apetência para as artes. A nível de cuidados a ter em específico, não sei se vai adequar a cada faixa etária, uma atividade para os nove, outra para os dez...

Ana Rita Mendes
Em princípio vai ser para este intervalo, tentar que dê para todos. Se calhar pode haver uma atividade ou outra que seja mais para uma faixa etária específica.

Inês Machado
E vai haver algum tipo de educação emocional? São atividades simples ou têm alguma aprendizagem?

Ana Rita Mendes
Eu agora estou em processo, estou a decidir todas as atividades e a estruturá-las. Normalmente são relacionadas com o artista de determinado tema. Isto é um exemplo: um artista que pintava a ouvir música, eu quero que a atividade seja, ouvirem uma música enquanto desenham livremente sobre o que estão a sentir sobre a música, com as cores que quiserem, as cores que se identificam mais. Dessa atividade pode surgir sempre alguma coisa ligada a emoção, o que a criança vai desenhar pode estar relacionado com o que está a sentir.

Inês Machado
Vocês vão ter algum retorno sobre o resultado das atividades? Sobre o *feedback*?

Ana Rita Mendes
Não, eu neste momento vou eu vou fazer a revista. Mais tarde, ela vai ser avaliada por especialistas, o ideal seria também conseguir que crianças utilizassem e experimentassem, mas só depois se lançar a revista é que ela ia ser utilizada e ter *feedback*. Neste momento para o projeto de tese, estou a tentar cumprir o ideal, pode vir a existir uma avaliação da criança, mas ainda não sei se vou conseguir.

Inês Machado
É um aspeto muito importante, as crianças podem adorar a atividade e fazê-la autonomamente ou também com alguém, para depois terem esse *feedback* e suporte. Era interessante elas conseguirem perceber, como é que foi e se ficou tudo bem, ter alguma validação. Provavelmente numa fase inicial não será muito fácil. Por exemplo, eu colocaria atividades que envolvam a família como um grande cuidado a ter, não porque nunca é um risco para as crianças fazerem individualmente, mas é benéfico promover a relação família-criança, envolvendo a questão artística, mas aliando à família para que possa existir uma sustentabilidade, para que possa ser uma atividade que hoje foi feita, mas se calhar, daqui a uns tempos quando o irmão crescer também poderá ser feita. No processo, eu tentava alargar o leque de intervenção, é para crianças, mas porque não incluir a família.

Ana Rita Mendes
Eu acho que isso tem muito sentido. Outra coisa que eu também vou ter cuidado, é que as atividades normalmente vão ter sempre um resultado diferente porque vai depender da criança que vai realizar, por exemplo nunca vai ter um objetivo específico, desenhar uma árvore, vai ser muito aberto para dar margem à criança de conseguir, mas vai ter um acompanhamento passo-a-passo sem limitar o resultado. Agora que penso, a avaliação é muito importante.

Inês Machado
A revista vai chegar a determinadas crianças, vão saber a quem, daí tentar perceber o *feedback*. Acho que é importante para se sentirem valorizados em prol da valorização deles e para se sentirem realizados. O alargamento à família e a outras crianças é muito importante.

Falou na questão da música, nem me lembrei do exemplo da música, estava a pensar muito nos estímulos visuais, mas de facto toda a questão sensorial é importante. Por exemplo, tenho um menino que é alvo de *bullying*, tem nove anos, está muito perto da obesidade e é excluído, tem sido muito difícil de intervir com ele individualmente, até que eu pensei, isto não pode ser através de conversa, não pode ser por aí; e percebi que ele detesta desenhar, recusa mesmo – há esse tipo de crianças, precisamente porque não gostam de falar de si mesmos e a arte é uma forma de comunicação: nós podemos dizer qualquer coisa e não ser verdade, mas desenhar algo ou fazer alguma coisa assim tão espontânea e sensorial que não seja verdade é mais difícil – consegui cativar o rapaz pela música, ele adora dançar e passamos o tempo todo a dançar, começamos a trazer outras crianças, têm todos muita vergonha, mas fechamos os olhos ou colocamos umas vendas e dançamos livremente. A verdade é que o rapaz começou a expressar-se muito melhor e como foi em grupo viu que os outros também tinham vergonha, viu ali uma proximidade e não eram da mesma sala, nem aqueles que gozavam com ele, mas conseguiram criar ali um leque de socialização e de contactos sociais que nunca esteve habituado a fazer. No fundo, foi por causa dele que aquela atividade surgiu, isto é a tal ideia de fazer atividades que não sejam só individuais, que possam ser feitas com família e amigos, que possam ser transversais, aplicadas por educadores e psicólogos, acho que é muito importante sustentabilidade – acho que uma preocupação é a aplicação mais generalizada.

Ana Rita Mendes
Eu concordo, não tinha pensado muito neste lado. Acho que estas entrevista também servem para contributo do projeto e acho que isso ajuda muito. Muito obrigado, se tiver alguma coisa a acrescentar agora mais para a frente esteja à vontade.

Inês Machado
Se conseguir dar um *feedback* sobre o avanço do trabalho, ia ficar muito contente, até porque podia aplicar essas atividades.

Ana Rita Mendes
O resultado só devo ter mais para a frente, isto é um processo muito trabalhoso. Sim, poderia utilizar as atividades com todo o gosto.

Inês Machado
E pensar neste aspeto, as professoras de primeiro ciclo e de educação especial apreciam muito este tipo de atividades, já que as crianças estão todos os dias na sala de aula integrados naquele ensino mais formatado e que tem de ser assim ainda, elas recorrem a muitos meios alternativos e esta revista podia vir a ser uma "mão cheia" de ideias, seria muito aplicável nas escolas.

Ana Rita Mendes
Até porque um professor tem de cumprir aquele plano, acaba por não ter muito tempo para exploração, por isso deve recorrer a projetos deste género.

Inês Machado
Acho que sim, cada vez mais é fulcral incluir estas facetas da criatividade e da questão artística nas escolas.

Ana Rita Mendes
A criatividade acaba por não está só aliada a uma disciplina de artes porque qualquer pessoa pode usar a criatividade em tudo, por isso é ótimo ser estimulado para no futuro.

Inês Machado
Já está a surgir mais, não sei se tanto no primeiro ciclo, mas eu tenho uma filha no jardim de infância e a educadora de infância dela trabalhou as emoções através das cores [com crianças de cinco anos], é uma coisa muito simples e nós [psicólogas] já estamos habituadas, mas eles desenharam só com uma cor, expressiva à tristeza e tentavam ver que desenho é que saía aplicado à tristeza, por exemplo, a minha filha marcou muito bem o marcador azul com muita força e fez tudo à roda, porque quando estamos tristes não vemos nada e ficamos muito para dentro, é engraçado porque o amarelo era associado à alegria, desenhavam um sol, uma menina, etc.; isto é muito interessante, ela conseguiu perceber as emoções pelas cores. É um exercício que elas estão mais despertas para isto. Agora conforme vão crescendo, é mais difícil de lidar e aceitarem, porque pode parecer "coisa de criança". Os miúdos de onze e doze anos que já não gostavam vão ter ali uma resistência maior, portanto fazer atividades que sejam mais complexas, não tão básicas para eles não sentirem que são muito infantis.

Ana Rita Mendes
Eu gostava que houvesse ações em volta das atividades, não será tudo à volta do desenho e da pintura, também um para treinar a autonomia da criança, algo exterior à revista, por exemplo, faz um desenho e dá ao teu colega ou envia por carta ao teu colega, algo que eles não estão habituados a fazer. Por enquanto, ainda estou a trabalhar as atividades.

Inês Machado
Uma ideia espetacular.

Ana Rita Mendes
Agora mais focado na parte teórica. Atualmente existem muitas teorias da linguagem do pensamento da criança. Quais os autores mais relevantes na para estudar nesta área?

Inês Machado
Não sei se consigo responder agora. Na altura do meu curso, a leitura recomendada era Piaget, mas é muito complexo a nível do pensamento cognitivo. Eu sei que há outros autores...

Ana Rita Mendes
Se não se lembrar de nada agora, pode enviar por e-mail mais tarde.

Inês Machado
Eu prefiro pensar melhor e depois dizer-lhe.

Ana Rita Mendes
Obrigada. Por fim, gostaria de perguntar se conhece algum projeto com base pela Educação pela Arte.

Inês Machado
Eu sei que aqui em Tomar, têm surgido muitos *Planos de Desenvolvimento Pessoal, Social e Comunitário* em que escolas se candidatam através do *website* específico. Há várias áreas de intervenção, uma delas é muito interessante, eu penso que está a ser desenvolvida aqui no Agrupamento de Escolas, estão a aliar competências sociais e emocionais e não só, trabalham com várias questões emocionais através da arte e recorrendo muito ao *mindfulness*. Eu tenho a sensação que estes planos podem ser pesquisados na *internet* porque eles são divulgados, há muitos que incluem a arte e aliam a áreas como terapia da fala e psicologia.

Ana Rita Mendes
Se por acaso se lembrar de mais algum, também me pode contactar.

Inês Machado
Aparece uma listagem de vários planos. Eu sei que há projetos do *Programa Escolhas*, assim ao nível do país que têm muito esta faceta de trabalhar com jovens, aqui em Tomar é mais com a etnia cigana, mas de alguma forma minoritárias, seja a nível da raça ou do nível socioeconómico, em que trabalham pela arte.

Ana Rita Mendes
Muito obrigado. Agora por fim, resta-me agradecer ter tirado um pouco do seu dia para conseguir fazer entrevista. Eu depois vou enviar a transcrição e um consentimento informado, para eu conseguir utilizar estes conteúdos.

Inês Machado
Muito obrigada, vamos falando. Boa sorte!

Ana Rita Mendes
Resto de bom dia, obrigado.

Consentimento Informado
Psicóloga Inês Machado

Consentimento Informado para participar
numa Investigação na área do Design

Design Editorial | História da Arte para o Público Infantil
O desenvolvimento de pensamento crítico e criativo
(Título e Subtítulo provisório)

Psicóloga Inês Machado,

Foi-lhe solicitada a participação na investigação para o Projeto Final de Mestrado de Design de Comunicação, através de uma entrevista exploratória conduzida pela aluna Ana Rita Francisco Mendes. A transcrição da entrevista integrará a Tese de Mestrado da aluna acima identificada.

A sua participação nesta investigação é voluntária e a entrevista pretende fornecer informações exclusivamente para a investigação e desenvolvimento do Projeto Final de Mestrado.

Se tiver alguma questão relativa a esta investigação,
sinta-se livre de contactar a investigadora,
Ana Rita Francisco Mendes
a.rita.mendes@gmail.com
[+351] 910 577 488

Eu tive acesso e concordo com a transcrição da entrevista. Aceito participar nesta investigação com o contributo da minha entrevista exploratória.

(Inês Machado) Inês da Fonseca de Sousa Machado (nome | entrevistada)

(assinatura | entrevistada)

21.07.2021 (data)

Revista *Dois Pontos*, n.º 4, outubro de 2020.

Apêndice G.

Grelha de Análise
Revista *Dois Pontos*

Objeto em análise:
Revista *Dois Pontos* - Número 4

DESCRIÇÃO

INFORMAÇÕES

DATA	FORMATO	NÚMERO DE PÁGINAS
Outubro de 2020	210 x 260 mm	64 páginas
LOCALIZAÇÃO	**PERIODICIDADE**	**PREÇO**
Lisboa, Portugal	Trimestral	Seis euros
IDIOMA	**ISSN**	**EMISSOR**
Português	2184-7037	Sardinhas Airosas, Unipessoal Lda.

AUTORES

Editora Ana Lorena Ramalho	Ilustradora convidada Ana Seixas
Diretora de Arte Sara Szerszunowicz	Revisor Nuno Quintas

TEMÁTICA

TAGLINE

A revista não apresenta *tagline*.

TEMÁTICA GERAL

Esta edição tem a temática **Mistérios**.

INVENTÁRIO DOS ELEMENTOS REPRESENTADOS

A revista contém secções como: ***Vida Offline*** que ensina códigos e enigmas; ***História Bizarra*** que aborda fenómenos misteriosos da história da humanidade; ***Tradição*** que descreve mitos e lendas tradicionais portuguesas; ***Emoções*** um espaço dedicado aos medos; ***Ecologia*** que narra o percurso do lixo que fazemos diariamente; ***Política*** a secção que introduz a política; ***Culturas*** que identifica o país de dois leitores da revista; ***Sugestão Dois Pontos*** para recomendar experiências ao seu público; ***Ciência*** uma secção que trata a física quântica; ***Curiosidades***, como o próprio nome indica; ***Como Funciona?*** páginas ensinam sobre energia; ***Animais*** para conhecer animais misteriosos; ***Lendas e Contos*** com o conto de Chuang Tse; ***Mito*** uma secção sobre mitos; ***Arte*** para analisar detalhes misteriosos nas obras; ***Os Meus Livros*** onde mostram livros recomendados pelo *Plano Nacional de Leitura*; por fim, ***Sabores*** e ***Receitas*** são duas secções que abordam o mundo da culinária.

A ***Banda Desenhada*** é sobre um mistério monumental, o Stonehenge.

A ***Entrevista*** é à arqueóloga Mariana Nabais.

As atividades e desafios na publicação são diversificados: o ***Desafio Ecológico*** ensina a reutilizar; o ***Desafio Político*** que desafia a praticar com regras; contém um ***Jogo*** matemático; ***Desenha*** um espaço para desenhar uma história misteriosa; um ***Puzzle Lógico***; o ***Desafio Criativo*** para criar um autorretrato; e ***Movimento*** com atividades de ilusionismo.

No ***Glossário*** aparecem as definições de algumas palavras indicadas ao longo do texto da revista.

RELAÇÃO TEMA/IMAGEM

O público-alvo da revista são crianças dos sete aos onze anos, por esse motivo, a imagem tem um papel significativo. A sua relação é dinâmica, como o assunto difere de secção para secção, a função da imagem é acompanhar o texto e retratar o tema de forma adequada e apelativa.

DESIGN

ESTRUTURA EDITORIAL

A revista é composta por um texto de introdução e ficha técnica; as secções da revista; uma banda desenhada; uma entrevista; algumas atividades e desafios para o público infantil; um glossário; e as soluções das atividades.

GRELHA/ESTRUTURA GEOMÉTRICA

A publicação utiliza uma grelha com quatro colunas. No entanto, apresenta uma estrutura flexível, com blocos de texto dispersos pela página em função da ilustração.

COR

A edição tem uma paleta cromática muito diversificada.

TIPOGRAFIA

O tipo de letra utilizado no corpo de texto, nos subtítulos e alguns destaques, é sem serifas – *Quicksand*. Nos títulos e outros pormenores ilustrativos, são aplicadas duas fontes tipográficas – *Schoolbell* e *Gastro Kultura* – dependendo do tipo de função. No entanto, os títulos dos artigos ilustrados são desenhados pela ilustradora convidada, adequados ao estilo do assunto em questão. De modo geral, a revista opta por texto alinhado à esquerda, com exceção em títulos e alguns destaques.

ILUSTRAÇÕES E FOTOGRAFIAS

Existe uma utilização de fotografia, contudo a ilustração é predominante ao longo da publicação. A capa é composta por ilustração.

TÉCNICA/IMPRESSÃO

TIRAGEM

1800 exemplares (média)

SUPORTE (TIPO DE PAPEL)

O papel utilizado na revista é: *Munken Print White* 1.5 de 90 gr no miolo e *Creator Sand* de 250 gr para a capa.

TÉCNICA DE IMPRESSÃO

Offset

ENCADERNAÇÃO

Ponto de Arame na Espinha[111]

[111] Termo utilizado na obra de **Dias, R. *et al.*** 2019. *O Miolo do Livro*. Espinho: Itemzero Lda.

CONTEXTO

OBJETIVOS DO OBJETO DE DESIGN

Esta publicação impressa é destinada a crianças dos sete aos onze anos, uma alternativa não-tecnológica, com foco em assuntos que incitam à leitura, à criatividade e à aprendizagem. O objetivo é trazer conhecimentos e curiosidades sobre o mundo e expandir valores no público infantil, da forma mais neutra possível.

Sendo um objeto destinado a idades mais jovens, os seus autores têm em atenção os cuidados necessários no design da revista.

PARTICIPANTES NA REALIZAÇÃO

A cada edição há um ilustrador convidado, neste caso, a ilustradora Ana Seixas.

DISTRIBUIÇÃO E DIVULGAÇÃO

A distribuição da revista é realizada *online* e em vários pontos do país (Açores, Almada, Aveiro, Braga, Coimbra, Évora, Faro, Leiria, Lisboa, Marinha Grande, Oeiras, Parede, Porto, Santarém, Setúbal, Sines, Sintra, Torres Vedras, Viana do Castelo e Vila Nova de Gaia). A divulgação é intermediada pelos pais, educadores e familiares das crianças. Como complemento do objeto físico, a *Dois Pontos* está presente nas redes sociais, tem uma *newsletter* e um *website*.

RELAÇÃO PROJETO/PÚBLICO

O público-alvo da revista *Dois Pontos* são crianças dos sete aos onze anos. As suas fundadoras, Ana Ramalho e Sara Szerszunowicz, recorreram a uma campanha de *crowdfunding* que auxiliou o arranque do projeto, esta ação obteve um resultado positivo de adesão pelo público português.

INTERPRETAÇÃO

INFLUÊNCIAS DE OUTRAS OBRAS

A revista *Kosmos* e revista *Anorak* são duas influências deste objeto de análise.

BALANÇO GERAL E APRECIAÇÕES PESSOAIS

A escolha de investir num objeto editorial como uma solução não tecnológica, só por si já é um aspeto positivo. O desafio está em integrar temas atuais e inusuais nesta faixa etária, para incutir de forma neutra valores conscientes no leitor. Os conteúdos e as atividades desenvolvidas, servem para cumprir esse objetivo.

Relativamente aos cuidados com o público-alvo, a revista manifesta uma preocupação com as imagens ilustrativas ao longo das páginas. O papel selecionado para a capa assume uma resistência e uma textura afável para o seu público-alvo. Com a sua navegação não convencional, a revista pode ter vários caminhos de interpretação do tema e oferece uma componente interativa.

Em algumas situações, a revista recorre à utilização de uma coluna muito extensa que poderia ser solucionada com a aplicação de várias colunas ou uma coluna mais estreita. O tipo de letra secundário utilizado em certos apontamentos não possui uma boa leiturabilidade, ou seja, a sua aplicação em corpo de texto deve ser evitada, utilizando apenas em títulos e destaques.

Revista *Triciclo*, n.º 5,
março de 2019.

Apêndice H.

Grelha de Análise
Revista *Triciclo*

Objeto em análise:
Revista *Triciclo* - Número 5

DESCRIÇÃO

INFORMAÇÕES

DATA	FORMATO	NÚMERO DE PÁGINAS
Março de 2019	135 x 180 mm	28 páginas
LOCALIZAÇÃO	**PERIODICIDADE**	**PREÇO**
Lisboa, Portugal	Semestral	Doze euros
IDIOMA	**ISSN**	**EMISSOR**
Português	Não indicado	Editora *Triciclo*

AUTORES

Editores	Ilustradores
Ana Braga Inês Machado e Tiago Guerreiro	Ana Braga Catarina Sobral Inês Machado e Tiago Guerreiro

TEMÁTICA

TAGLINE

A revista não apresenta *tagline*.

TEMÁTICA GERAL

Esta edição tem a temática ***Invenções e Tradições***.

INVENTÁRIO DOS ELEMENTOS REPRESENTADOS

Esta publicação narra a história de uma família em viagem de Lisboa a Trás-os-Montes, onde descobrem as origens de algumas invenções. Cada dupla-página trata um assunto relacionado com esta narrativa e termina com um desafio para a criança.

RELAÇÃO TEMA/IMAGEM

A imagem tem função de acompanhar o texto e relatar o tema de forma adequada. Devido à impressão em risografia, a sobreposição presente nas ilustrações oferece ao leitor diversas perspetivas da história.

Apesar de cada área da revista ser executada por um artista diferente, a técnica de impressão faz com que a relação tema/imagem seja coerente ao longo das páginas.

DESIGN

ESTRUTURA EDITORIAL

A revista é composta por um texto introdutório, as páginas de narrativa acompanhadas de passatempos, a ficha técnica e as soluções das atividades.

GRELHA/ESTRUTURA GEOMÉTRICA

A *Triciclo* não tem uma grelha gráfica definida, a estrutura varia em função de cada ilustração. As margens das páginas medem 8 mm.

COR

Esta edição utiliza duas cores por meio de impressão em risografia.

TIPOGRAFIA

O tipo de letra utilizado é *Montserrat,* na sua a variante *bold.* No corpo de texto, o tamanho 8 pt com entrelinha de 10 pt, e nos títulos, o tamanho 16 pt e entrelinha de 18 pt. A publicação opta por texto alinhado à esquerda.

ILUSTRAÇÕES E FOTOGRAFIAS

Não existe recurso à fotografia, por isso a ilustração é dominante ao longo da publicação. A capa e a contracapa contêm ilustração.

TÉCNICA/IMPRESSÃO

TIRAGEM

500 exemplares

SUPORTE (TIPO DE PAPEL)

Fine Paper, 140 gr

TÉCNICA DE IMPRESSÃO

Risografia

ENCADERNAÇÃO

Ponto e Nó[112]

CONTEXTO

OBJETIVOS DO OBJETO DE DESIGN

Esta publicação semestral, apesar do seu âmbito plural, é destinada a um público infantil a partir dos seis anos. É visível uma relação leitor/narrativa, visto que os conteúdos são criados em volta de uma história e passatempos interativos, como jogos de observação, códigos, enigmas, entre outros.

PARTICIPANTES NA REALIZAÇÃO

Além dos criadores do projeto, este número conta com a participação da ilustradora Catarina Sobral.

DISTRIBUIÇÃO E DIVULGAÇÃO

A distribuição da revista é realizada *online* e em vários pontos do país (Coimbra, Lisboa, Porto e Setúbal). A *Triciclo* está presente nas redes sociais e no *website* da editora homónima, a sua divulgação é intermediada pelos pais, educadores e familiares das crianças.

RELAÇÃO PROJETO/PÚBLICO

O público-alvo da revista *Triciclo* são as crianças a partir dos seis anos. Os autores criaram um objeto com um âmbito plural, uma vez que o seu consumo e interesse não é exclusivo ao público infantil.

[112] Termo utilizado na obra de **Dias, R. *et al.*** 2019. *O Miolo do Livro*. Espinho: Itemzero Lda.

INTERPRETAÇÃO

INFLUÊNCIAS DE OUTRAS OBRAS

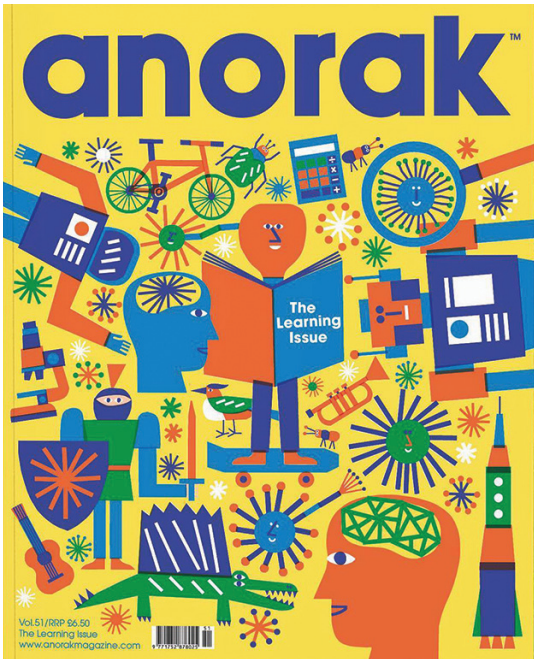
A *Triciclo* não menciona nenhuma influência em outra obra.

BALANÇO GERAL E APRECIAÇÕES PESSOAIS

A *Triciclo* apresenta diversos aspetos que a tornam uma publicação inédita, como a sua materialidade e técnicas de produção. A tipografia utilizada serve o seu propósito, estabelece contraste com as ilustrações, que são elementos mais livres e complexos. O formato eleito é acessível para o seu transporte.

Genericamente, a revista não aparenta seguir nenhuma grelha fixa, as informações seguem as ilustrações e estão dispostas para aproveitar todos os espaços das páginas.

Devido às suas componentes editoriais e de produção, o objeto pode adquirir identidades diversas, apresentando semelhanças a um livro de histórias ou de atividades. Em certos casos, por efeito da impressão em risografia, o produto final apresenta alguns lapsos incontroláveis que podem dificultar o entendimento do conteúdo.



Revista *Anorak*, Volume 51, dezembro de 2019.

Apêndice I.

Grelha de Análise
Revista *Anorak*

Objeto em análise:
Revista *Anorak* - Volume 51

DESCRIÇÃO

INFORMAÇÕES

DATA	FORMATO	NÚMERO DE PÁGINAS
Dezembro de 2019	210 x 260 mm	64 páginas
LOCALIZAÇÃO	**PERIODICIDADE**	**PREÇO**
Londres, Reino Unido	Trimestral	Seis e cinquenta libras
IDIOMA	**ISSN**	**EMISSOR**
Inglês	Não indicado	*Studio Anorak*

AUTORES

Chefe Cathy Olmedillas	Artista da Capa Marcus Oakley	Graeme Zirk e Martina Barbini;
Chefe de Ilustração e Designer Ben Javens	Equipa de Ilustração Lozenzo Montatore, Ella Kasperowicz,	Participações Jonathan Hopkins e Julia Staite.

TEMÁTICA

TAGLINE

The Happy Mag for Kids

TEMÁTICA GERAL

Esta edição tem a temática da aprendizagem – ***The Learning Issue***.

INVENTÁRIO DOS ELEMENTOS REPRESENTADOS

A revista contém artigos como: ***Everything is Fun*** que contêm um conjunto de atividades para desenvolver a imaginação; ***Food is Fun*** com curiosidades sobre comida; ***Cooking is Fun*** com uma receita de sanduíches; ***Nature is Fun*** com provas de como a natureza pode ser um bom ambiente; ***Thinking is Fun*** com respostas dos leitores a uma questão; ***Is that a Joke?*** com um conjunto de anedotas; ***Hooray for Learning*** uma secção com artigos como ***How do we learn?, Brain Power*** e ***Old School***, sobre aprendizagem; e ***Books from the Past*** com livros antigos de aprendizagem nas escolas.

Um conjunto de histórias: ***The Great Stink*** sobre sapatos; a banda desenhada de ***Lola and Blu*** sobre animais; e ***They Stole Linda*** sobre uma estátua adorada que desaparece.

Uma pequena galeria, ***The Little Editors' Gallery*** com desenhos dos leitores sobre a escola do futuro.

Existem atividades e desafios ao longo da publicação, como: ***Draw a School*** um espaço para desenhar a escola; ***Making is Fun*** para criar um caderno de aprendizagens; e a secção de jogos ***Let's Play.***

RELAÇÃO TEMA/IMAGEM

Nesta publicação, a imagem tem um papel essencial devido ao seu público-alvo. A sua relação com o tema é aplicada de maneira diversificada, cada secção tem uma ilustração alusiva ao tema.

DESIGN

ESTRUTURA EDITORIAL

A revista é composta por um texto de introdução e ficha técnica; as diferentes secções da revista; duas histórias e uma banda desenhada; e áreas com atividades e desafios para o público infantil.

GRELHA/ESTRUTURA GEOMÉTRICA

Grelha com três colunas.

COR

A edição tem uma paleta cromática muito diversificada.

TIPOGRAFIA

A revista utiliza um tipo de letra sem serifas – *Alte Haas* – no corpo de texto, subtítulos e alguns destaques. Geralmente, nos títulos e outros pormenores ilustrativos, é aplicado um *lettering* adaptado ao estilo do tema e ilustração.
O corpo de texto da revista varia entre a posição centrada ou alinhada à esquerda, dependendo o tipo de funcionalidade.

ILUSTRAÇÕES E FOTOGRAFIAS

Existe um recurso à fotografia, contudo a ilustração é dominante ao longo da publicação. A capa e a contracapa são compostas por ilustração.

TÉCNICA/IMPRESSÃO

TIRAGEM

20.000 exemplares

SUPORTE (TIPO DE PAPEL)

Papel *Offset*

TÉCNICA DE IMPRESSÃO

Impressão digital

ENCADERNAÇÃO

Bloco de folhas serrilhadas[113]

CONTEXTO

OBJETIVOS DO OBJETO DE DESIGN

Esta publicação impressa é destinada a crianças dos seis aos doze anos, com foco em temas educacionais abordados de forma divertida. Sendo um objeto destinado ao público infantil, os seus autores têm atenção aos cuidados necessários no design da revista.

PARTICIPANTES NA REALIZAÇÃO

Nesta edição participa Jonathan Hopkins e Julia Staite.

DISTRIBUIÇÃO E DIVULGAÇÃO

A distribuição da revista é realizada *online* para diversas zonas do mundo. Como complemento do objeto físico, a *Anorak* faz a sua divulgação através das redes sociais, do seu *podcast*, da sua *newsletter* e do seu *website*.

RELAÇÃO PROJETO/PÚBLICO

O público-alvo da revista *Anorak* são crianças dos seis aos doze anos. O investimento gráfico e didático do produto é notável, existe uma boa adesão do público à compra do produto.

[113] Termo utilizado na obra de **Dias, R. *et al.*** 2019. *O Miolo do Livro*. Espinho: Itemzero Lda.

INTERPRETAÇÃO

INFLUÊNCIAS DE OUTRAS OBRAS

A revista não menciona influências.

BALANÇO GERAL E APRECIAÇÕES PESSOAIS

A revista *Anorak* demonstra ser uma publicação de referência no seu mercado. Como objeto editorial, apresenta uma mancha gráfica diversificada, devido às opções cromáticas e à colaboração de diversos ilustradores, em função do tema. Na revista, existe um investimento na componente interativa, ao longo das páginas surgem atividades, jogos e sugestões. A navegação não é linear e o utilizador pode personalizar o conteúdo através do desenvolvimento dos desafios propostos. Além disso, integra uma galeria com desenhos enviados pelos seus leitores.

Em alguns casos, o tratamento do texto não é o mais cuidado. A revista recorre à utilização de uma coluna muito extensa, que poderia ser solucionada com a aplicação de várias colunas ou uma coluna mais estreita.

Revista *¡La Leche!*, n.º 9,
verão de 2018.

Apêndice J.

Grelha de Análise
Revista *¡La Leche!*

Objeto em análise:
Revista *¡La Leche!* - Número 9

DESCRIÇÃO

INFORMAÇÕES

DATA	FORMATO	NÚMERO DE PÁGINAS
Verão de 2018	170 x 235 mm	62 páginas
LOCALIZAÇÃO	**PERIODICIDADE**	**PREÇO**
Madrid, Espanha	Trimestral	Nove euros
IDIOMA	**ISSN**	**EMISSOR**
Espanhol	2530-2434	*Associación Libre de Ideas para una Literatura Infantil Transformadora*

AUTORES

Editor
Gustavo Leisse

Chefe de Redação
Inés Vásquez

Gestão da *Web*
Alejandra Mingorance

Diretora de Produção
Juliana Barrero

Correções
Katherine Cabanillas

Comunicação
Marta Sebastián

Estágios
Rebeca Arroyo
e Katherine Cabanillas

TEMÁTICA

TAGLINE

Revista para los que no saben donde tienen la cabeza

A *¡La Leche!* opta por ter uma *tagline* diferente em cada edição, só se mantém o início da frase *Revista para los que...,* o restante varia dependendo da temática central.

TEMÁTICA GERAL

Esta edição, além de abordar os assuntos habituais da revista *¡La Leche!*, oferece duas secções: uma sobre Nacionalismo e outra sobre o Espaço.

INVENTÁRIO DOS ELEMENTOS REPRESENTADOS

A parte inicial contém artigos como: ***Entre los Exlibris*** que relata a história e incentiva a desenhar um *exlibris*; ***Ser Batería o Percusionista***, como uma história de vida; ***El Rostro de la Memoria,*** uma breve história das máscaras mortuárias, juntamente com uma atividade para fabricar a máscara mortuária dos seus familiares; ***¡Queiro Cagar en mi Casa!*** que aborda questões e problemas ligados com esta necessidade fisiológica; e ***Aprende Shiatsu*** com uma lição sobre dor e como lidar com ela. Esta secção contém ainda, uma banda desenhada interativa, ***Drawing Karl with a K and Kompany***.

Na segunda parte, com o nome ***Especial Espacial***, o leitor pode ler artigos como: ***Satélites*** com uma entrevista a Dominic Walliman; ***El Auge y La Caída de Tiangong-1,*** com a história de uma estação espacial descartável; ***Basura Espacial,*** uma explicação sobre o lixo espacial; ***Abierto 24 horas*** uma história de Andrea Chen; ***Cocinando rico con Don Pollo Frito,*** uma lição sobre a importância do corte na cozinha; e ***Cabezones hay en todas partes*** com factos sobre as estátuas *Moai* na Ilha da Páscoa.

Na última parte – ***Dossier: Nacionalismos*** – sobre como criar uma nação, a revista contém artigos como: ***Toda Nación es una Invención,*** sobre o nacionalismo; ***También los nombres se inventan,*** aborda a origem dos nomes; ***Helder, el Nacionalista Utópico,*** uma entrevista a Luiz Gonzalo Díez; ***Mi Primeira Declaración de Independencia,*** uma entrevista a David Armitage; e termina com a história de vida de ***Kiko Veneno***. Esta secção contém também uma banda desenhada, ***Banderas y Naciones***.

A revista termina com uma sugestão de filme, ***Captain Fantastic***. Agregado à revista, o leitor tem o jornal ***El Chivato***, uma publicação anual da *¡La Leche!;* juntamente com um desdobrável, com *exlibris* para recortar.

RELAÇÃO TEMA/IMAGEM

A publicação recorre principalmente à ilustração e quando necessário à fotografia. As imagens acompanham os conteúdos textuais.

DESIGN

ESTRUTURA EDITORIAL

A revista é composta por um índice com ficha técnica, avançando para o editorial. Em seguida, divide-se em três secções principais, cada uma com os respetivos artigos. Alguns artigos sugerem a realização de uma atividade.

GRELHA/ESTRUTURA GEOMÉTRICA

A revista não indica a grelha que utiliza.

COR

A edição utiliza duas cores predominantes, o amarelo e o verde.

TIPOGRAFIA

Não existe indicação da tipografia utilizada. Contudo, é notório a utilização de um tipo de letra sem serifas no corpo de texto. A publicação utiliza uma fonte tipográfica secundária, aplicada nos subtítulos e em alguns títulos. Em algumas situações, o título do artigo é feito pelo ilustrador destacado.

ILUSTRAÇÕES E FOTOGRAFIAS

Existe um recurso à fotografia, contudo a ilustração é dominante ao longo da publicação. A capa e a contracapa são compostas por ilustração.

TÉCNICA/IMPRESSÃO

TIRAGEM

750 exemplares

SUPORTE (TIPO DE PAPEL)

Papel Reciclado

TÉCNICA DE IMPRESSÃO

A revista não indica a técnica de impressão.

ENCADERNAÇÃO

Ponto de Arame na Espinha[114]

[114] Termo utilizado na obra de **Dias, R. *et al.*** 2019. *O Miolo do Livro*. Espinho: Itemzero Lda.

CONTEXTO

OBJETIVOS DO OBJETO DE DESIGN

Esta publicação é destinada a crianças dos nove aos doze anos. Aborda temas diversificados, com o objetivo de contar histórias atraentes e estimulantes, sem vocação didática. Procura partilhar pesquisas e factos com os seus leitores, através do humor e de atividades.

PARTICIPANTES NA REALIZAÇÃO

Além da equipa da revista, a publicação inclui a colaboração de vários especialistas, como: Maite Gurrutxaga, Mikel Galiana, Ed Marks, Nabil Khoury, Gorka Munain, Javier Panadero, Virginia Hernando, Esther Madrid, Noelia Ortiz, Andrea Chen, Arantxa Basañez, Alba Flores, Iban Zaldua, Ibon Zubiaur, Daniel Piqueras Fisk, Susana Monteagudo e Violeta Lópiz. Convida os seguintes ilustradores: Eleonora Arroyo, Isabel Ocaña, Eric Monteagudo, Berta Pino, Victoria Fernández, Estefania Bravo, Elena Odriozola, Marta Pina, Claudia Leal e Fermin Solis.

DISTRIBUIÇÃO E DIVULGAÇÃO

A distribuição da revista é realizada num grupo selecionado de livrarias, em vários pontos de Espanha. Participava também em feiras, palestras e workshops dentro da sua área. Como complemento do objeto físico, a *¡La Leche!* fazia a sua comunicação através das redes sociais e do seu *website*.

RELAÇÃO PROJETO/PÚBLICO

O público-alvo da revista *¡La Leche!* são crianças dos nove aos doze anos.

INTERPRETAÇÃO

INFLUÊNCIAS DE OUTRAS OBRAS

A revista não menciona influências.

BALANÇO GERAL E APRECIAÇÕES PESSOAIS

A revista *¡La Leche!* durante a sua atividade, demonstrou uma preocupação com a elaboração dos artigos que integram a revista, apesar disso não existiu descuramento na sua qualidade gráfica. Cada edição, inclui um índice com um tratamento cativante para o seu público-alvo. Este fator é relevante, visto que constrói a primeira ideia que o leitor terá do tema abordado. Apesar da publicação reunir ilustrações de linguagens diferentes, a sua mancha gráfica obtém uniformidade devido à seleção de duas cores predominantes em cada número.

Neste caso de estudo, é visível blocos de texto muito extensos, tanto a nível de informação, como no que diz respeito ao número ideal de palavras por linha. Esta questão podia ser solucionada com a utilização de duas colunas ou uma coluna com uma largura mais equilibrada.

Kit Um Artista aí em Casa sobre o artista Amadeo de Souza-Cardoso, março de 2021.

Apêndice K.

Grelha de Análise

Kit Um Artista aí em Casa [115]

Objeto em análise:

Revista *Um Artista aí em Casa* - Amadeo de Souza-Cardoso

DESCRIÇÃO

INFORMAÇÕES

DATA
Março de 2021

FORMATO
Caixa de 257 x 165 mm que inclui formatos impressos de 149 x 210 mm e de 299 x 210 mm (dobrado) no seu interior.

LOCALIZAÇÃO
Lisboa, Portugal

PERIODICIDADE
Mensal

PREÇO
Vinte e oito euros (subscrição mensal)

IDIOMA
Português

EMISSOR
Designer Ana Ribeiro

AUTORES
Coordenação
Ana Ribeiro

TEMÁTICA

TAGLINE

O projeto não apresenta *tagline*.

TEMÁTICA GERAL

Este *kit* tem como tema o artista Amadeo de Souza-Cardoso.

INVENTÁRIO DOS ELEMENTOS REPRESENTADOS

O *kit* inclui vários elementos no interior da sua caixa: Um livro informativo de oito páginas, sobre o artista Amadeo de Souza-Cardoso; um conjunto de sete cartões: três cartões de atividades de análise de obras de arte, três cartões de atividades de expressão plástica, um cartão com uma atividade de reflexão; integra duas folhas (299 x 210 mm) de material fornecido para auxiliar as atividades; e uma *Caderneta dos Artistas* para colar um autocolante, também incluído no interior do *kit*.

RELAÇÃO TEMA/IMAGEM

A relação tema/imagem é direta. As imagens são essencialmente obras de arte, com legenda e relacionadas com os conteúdos textuais.

[115] A grelha de análise do *kit Um Artista aí em Casa* sofreu algumas adaptações, devido ao formato impresso ser diferente dos objetos analisados até ao momento.

DESIGN

ESTRUTURA EDITORIAL

O *kit* é composto por um pequeno livro de conteúdo informativo, sete cartões com conteúdo prático e uma caderneta, onde o utilizador coleciona autocolantes, com o retrato de cada artista.

GRELHA/ESTRUTURA GEOMÉTRICA

O projeto não indica o sistema de grelha que aplica.

COR

É visível a utilização de uma paleta cromática diversificada. Os cartões no seu interior são divididos em quatro cores – verde, amarelo, azul e vermelho.

TIPOGRAFIA

Não existe indicação da tipografia utilizada. Contudo, é notório a utilização de um tipo de letra sem serifas no corpo de texto. Além disso, utiliza uma fonte tipográfica secundária, aplicada nos subtítulos e em alguns títulos.

ILUSTRAÇÕES E FOTOGRAFIAS

As imagens são fotografias do artista ou de obras de arte. Não existe recurso à ilustração.

TÉCNICA/IMPRESSÃO

TIRAGEM

A impressão e a construção dos *kits* são executadas mediante o número de subscrições de cada mês.

SUPORTE (TIPO DE PAPEL)

O projeto não indica o tipo de papel em que é impresso.

TÉCNICA DE IMPRESSÃO

O projeto não indica o tipo de impressão.

ENCADERNAÇÃO

Só existe encadernação no pequeno livro informativo, feito em Ponto de Arame na Espinha[116]

CONTEXTO

OBJETIVOS DO OBJETO DE DESIGN

Este projeto é destinado a famílias com crianças dos três aos dez anos. Aborda um artista diferente todos os meses, através de conteúdos informativos e práticos em prol da Educação pela Arte.

PARTICIPANTES NA REALIZAÇÃO

Este *kit* não indica colaborações.

DISTRIBUIÇÃO E DIVULGAÇÃO

A distribuição do produto é processada no *website* da marca, no qual o consumidor tem três modalidades de subscrição: a anual, a semestral e a mensal. Além do *website*, os meios de comunicação em prática são as redes sociais.

RELAÇÃO PROJETO/PÚBLICO

O público-alvo são famílias com crianças dos três aos dez anos. As atividades devem ser auxiliadas por um adulto. Uma vez que o projeto foi implementado devido ao interesse de pais e educadores, a relação projeto/público sempre foi essencial.

[116] Termo utilizado na obra de **Dias, R. *et al.*** 2019. *O Miolo do Livro*. Espinho: Itemzero Lda.

INTERPRETAÇÃO

INFLUÊNCIAS DE OUTRAS OBRAS

O projeto não menciona influências.

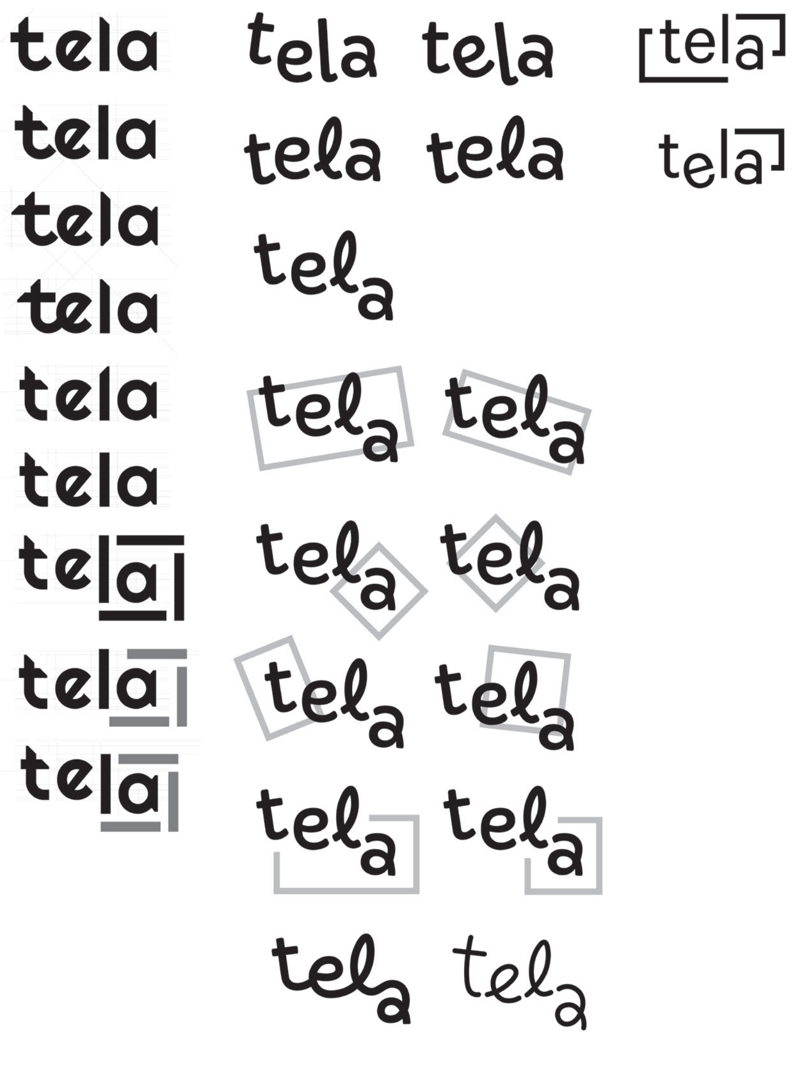
BALANÇO GERAL E APRECIAÇÕES PESSOAIS

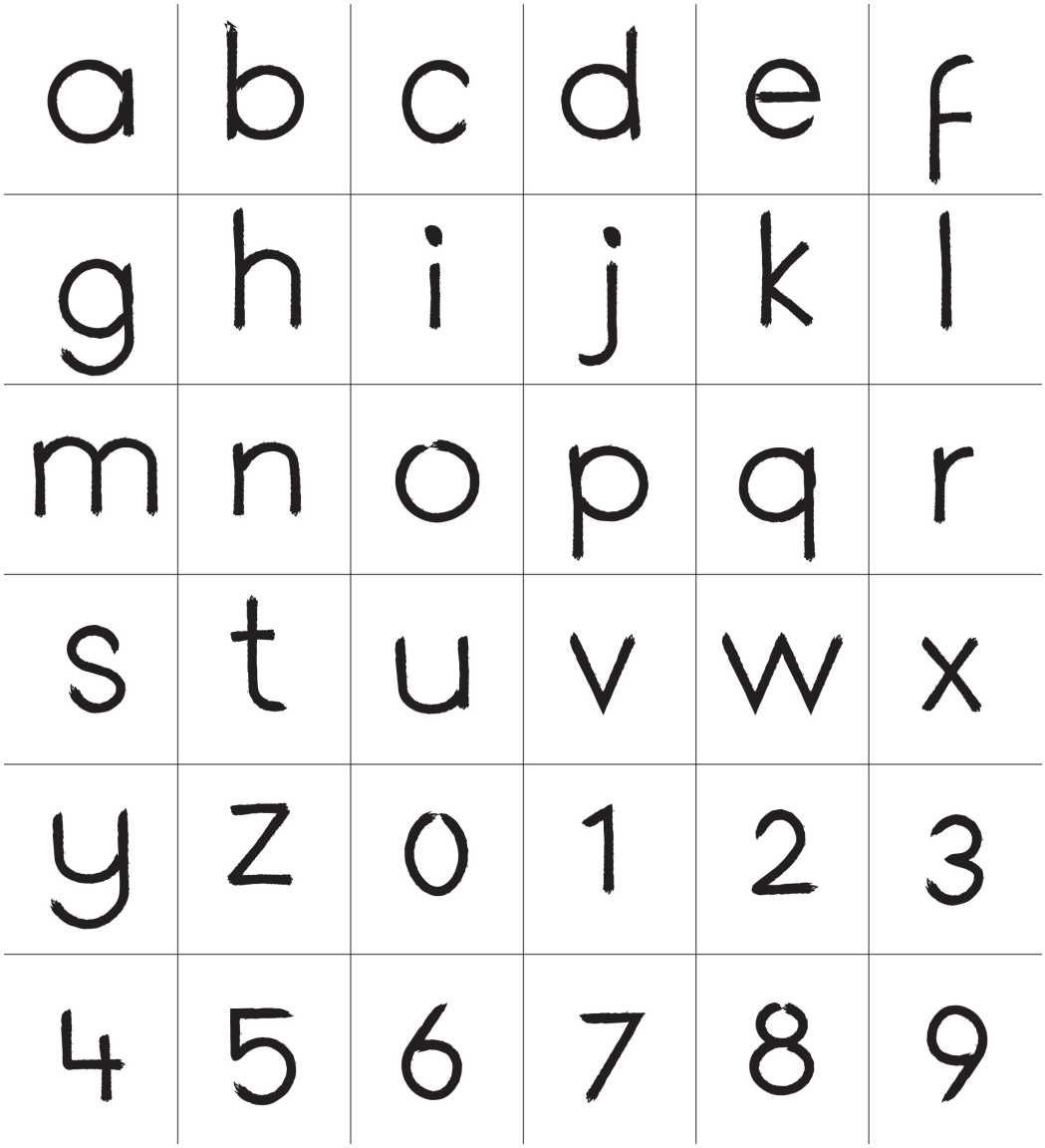
O projeto *Um Artista aí em Casa* revela ser uma ferramenta estruturada para o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo do público infantil. Tendo em conta o seu público-alvo, os conteúdos são trabalhados de forma ponderada, estabelecendo pontos de comunicação para a criança e para os pais. O formato do *kit* apresenta requisitos para um bom manuseamento dos materiais. Este fator deve-se à divisão da informação por formatos individuais, como os cartões das atividades.

Em algumas situações, existe falhas no tratamento da hierarquia de informação, que poderia ser solucionada com um melhor espacejamento entre informação. De modo geral, a estrutura gráfica não parece seguir nenhuma grelha, em certos casos pode dificultar a leitura e interpretação dos conteúdos.

Apêndice L.

Esboços Iniciais
da Marca Gráfica da revista *Tela*





Lettering L1 da revista *Tela.*

Fonte: Investigadora, 2021.

Apêndice M.
Lettering L1 e L2
Revista *Tela*

Lettering L2 da revista *Tela.*
Fonte: Investigadora, 2021.

Design Editorial para o público infantil:
Revista sobre História da Arte
para crianças dos 9 aos 12 anos

Projeto Final de Mestrado
em Design de Comunicação

Ana Rita Francisco Mendes

DOCUMENTO DEFINITIVO

Especialmente elaborado para
a obtenção do grau de Mestre

Lisboa, janeiro de 2022