

Anexos

A1. Grelha de categorias de observação.

Ficha de Avaliação Contínua da Intervenção Educacional		
<p>Data do Registo ___/___/___ Período de ___/___/___ a ___/___/___</p> <p>Nome: A.C.</p> <p>Início do Apoio: Outubro 2008 Idade à data do início do apoio: 11 anos</p>		
Dimensões e indicadores	Sucessos	Dificuldades
Dimensão Sensório-Motora		
Manipula activamente os objectos: utiliza o tacto analítico, discriminando detalhes com o indicador.		
Manipula activamente os objectos, discriminando detalhes utilizando o tacto global: realiza movimentos circulares com as mãos para os explorar e conhecer.		
Experimenta e descobre relações espaciais em baixo/em cima, à esquerda/ à direita.		
Experimenta e descobre novas relações espaciais: à frente/ atrás.		

Dimensão Perceptiva		
Identifica detalhes em objectos, analisando-os pelo tacto global e analítico, em diferentes posições.		
Reconhece figuras geométricas em contornos de objectos.		
Reconhece objectos representados em gravura ou desenhos em relevo.		
Reproduz formas geométricas.		
Faz análise visual, discriminando formas geométricas que são partes de um todo.		
Selecciona objectos por semelhanças e diferenças.		
Distingue figura e fundo em objectos ou desenhos.		
Faz síntese visual emparelhando e construindo formas com elementos geométricos.		
Identifica, descreve e interpreta cenas em gravuras ou desenhos em relevo.		

Reconhece objectos familiares.		
Lógica Operatória		
Reconhece em objectos semelhanças e diferenças: forma/tamanho/peso.		
Agrupa objectos comparando dois a dois, o tridimensional com o bidimensional.		
Compreende e utiliza as relações espaciais/temporais.		
Classifica e seria formas geométricas: forma, tamanho, espessura, comprimento.		
Descodifica símbolos tácteis.		
Manifestações Simbólicas		
Inicia a representação gráfica.		
Inicia a representação de objectos.		
Organiza representações espaciais e temporais.		

Notas:

A2. Transcrições escolhidas, das gravações dos encontros realizados com o aluno, não incluídas no corpo da tese.

Transcrição de gravação 1a

4,50 a 5 atribui significado ao objecto coração:

P: Temos aqui, basicamente, quatro formas do mesmo objecto, que é...o coração. O coração significa o quê?

A: Gostar de...

P: Gostar de... Muito bem!

6,43 a 7, 28 não atribui algum significado ao objecto concha.

P: Tens aqui a forma que esta concha produziu, na massa.

Também, tens a concha apresentada desta forma: ela foi pousada, fez pressão e cá está.

Consegues identificar a concha, aí na massa?

Diz uma coisa: o que simbolizará a concha? A concha donde vem?

A: Do mar.

P: Do mar. Então a concha pode representar o próprio mar.

9.23 a 10.30

não distingue concha vieira plana de não planas.

P: Agora vou apresentar-te a mesma concha vieira. Repara o que aconteceu com a concha: aumentou. É também uma concha vieira, mas é maior e, outra diferença, uma delas é mais plana.

A: Qual?

P: Ora repara. Qual será a mais plana?

A: Esta.

P: Pousa as duas em cima da mesa, pões uma mão em cima de uma, e a outra mão em cima da outra, e diz qual é a mais plana.

A: É esta.

P: Essa tem uma textura maior, mais marcada. Nessa, como é maior, conseguem notar-se as linhas com mais precisão.

Mas tu não consegues meter o dedo dentro dela, conforme consegues nesta.

10.48 a 11.13, confunde objecto máscara com objecto concha, mesmo após a análise da concha e a descrição da máscara:

P: Deixa-me só apresentar o último objecto, que é uma máscara.

A: Máscara.

P: Ora, é uma máscara em ponto pequenino, em que a gente consegue identificar o nariz, os dois olhos e a boca.

Transcrição de gravação 2a

1,36 a 2,00 distingue ângulos rectos de não rectos ao comparar triângulos.

P: Onde está o ângulo recto do triângulo?

Está onde eu tenho o dedo indicador a segurar.

É ou não igual ao canto da folha?

É igual. Cá está.

Tu agora sabes identificar.

E os outros dois ângulos? São ângulos rectos?

A. Não.

P. Os outros dois ângulos do triângulo não são ângulos rectos.

2:00 a 2:14 Faz transposição do triângulo para o nariz.

P. Como é que fomos da cara para o triângulo? O que é que há na cara que faz lembrar um triângulo?

A. O nariz.

P. O nariz. Exactamente.

Transcrição de gravação 2b

3.48 a 4.35 detalhes textura

P: Nesse objecto, a textura.

A: A textura.

P: Queres dizer alguma coisa sobre isso?

É lisinha, é áspera. É lisinha, não é?

Dureza. É dura, é?

A: É.

P: Temperatura. Comparando com a temperatura da minha mão. Pões a mão. Agora não pões.

É fria. Exactamente.

Peso. Achas que é pesado, pouco pesado...?

A. Pouco.

P. É pouco pesado.

4 35 a 4.48 reconhece elipse pela forma.

P: Há alguma forma que te faça lembrar esta, daquelas formas dadas na geometria? Já ouviste falar em formas geométricas?

Tu dizes que isto é uma elipse.

9.24 a 9.28 demonstra a iniciativa de procurar oval em arame com palma da mão:

P: Com a mão aberta, sentes a forma que estávamos à procura com a linha de pontos, que é a tal oval.

A: Oval?

P: Oval.

10:06 a 10:28 contorna máscara com alfinetes e considera fácil:

P: Vamos contornar a máscara com os alfinetes. Contornas e vais pondo um alfinete ponto a ponto. Achas uma tarefa difícil ou fácil?

P: Fácil.

13:32 a 14:08 não faz transposição do triângulo para o nariz, não colocando o triângulo na posição correcta.

P: E o triângulo está aí no...

A: Nariz.

P: Exactamente. Ora pões na posição correcta. A parte mais bicudinha do nariz fica virada para cima. Muito bem. Já tens a noção de triângulo adquirida.

18:15 a 19:00 Tem a noção de que um triângulo se representa por três vértices, assinalando-os com alfinetes.

P: Vamos contornar essa figura com os alfinetes de sinalização. Estás a colocar um alfinete num....

A: Ponto.

P: Vértice. Portanto, esse é o vértice do triângulo.

A: É

P: Muito bem. E agora, coloca mais dois alfinetes em dois vértices. Quantos vértices tem?

A: Um, dois, três.

P: Três. Vamos lá colocar, então, os outros dois.

26:35 a 28:35 tem dificuldade em colocar a terceira aresta na construção de um triângulo, concluindo-se que o tamanho deveria ser mais pequeno, para fazer melhor:

P: Vais colocar estes pauzinhos cada um ali, em dois pontos. Ora já dei o exemplo, já puseste a mão e viste que não era e agora vou indicar-te onde estão os pontos outra vez. Agora temos um pauzinho a juntar dois pontos. Muito bem, temos aqui uma aresta.

Mais pauzinhos para os outros dois, outra aresta, essa é mais pequenino, tem de ser o espaço mais curto entre os dois pontos. Qual é? É esse aí, muito bem, o de baixo. Portanto, já tens aqui aquilo a que se chama um ângulo recto. Estes dois fazem um ângulo de noventa graus. Nós já vamos falar melhor sobre isso.

Falta outra aresta. Está aí em cima da mesa, muito bem. E faz a terceira aresta. Este é um triângulo escaleno, porque tem três ângulos diferentes e é um triângulo rectângulo porque tem um ângulo recto.

Só te falta acrescentar aí a terceira aresta. Onde está? Pois é, percorrendo o triângulo todo, nós percebemos que temos dois pontos que ainda não estão unidos.

Se esse triângulo fosse mais pequeno teria sido mais fácil de fazer, não é? Podia ter sido um triângulo mais pequeno.

30.00 a 30.05, pergunta se há triângulos que não tem ângulos rectos.

A: Há triângulos que não têm ângulos rectos?

P: Há triângulos que não têm ângulos rectos.

Transcrição de gravação 2c

0:23 a 0:38 contornar linha com dedo:

Estes objectos são colocados neste tabuleiro, a que chamaremos relógio e que tem um ponteiro que vai rodando em torno do centro.

3.06 a 3.30 não reconhece forma geométrica na linha de contorno da máscara (oval) antes analisada num ovo:

P: Vamos a ver se conheces a forma geométrica da linha que está aí.

Lembra-te da outra aula. A forma geométrica era aquela linha quando nós contornámos o ovo com o arame. Era uma oval.

Repara que nós temos a linha que está aqui agora e que é também uma oval. É a linha da nossa cabeça. Se pegarmos num ovo e o virarmos ao contrário, obtemos uma oval... que é esta linha.

15:20 a 15:27 diferencia concorrentes oblíquas de perpendiculares, após as experimentar em relevo.

A: As linhas concorrentes dividem-se em duas partes: as linhas concorrentes oblíquas e as linhas perpendiculares.

P: Exactamente!

17:15 a 17:42, num par de rectas concorrentes oblíquas, em que uma das rectas está na posição vertical, muda-a para a posição horizontal, após se ter feito o inverso, verificando que a recta concorrente à que mudou de posição continua oblíqua .

A: A oblíqua transforma-se em vertical e a linha vertical em oblíqua.

P: Isso só se consegue num conjunto de linhas concorrentes que são...

A: Perpendiculares.

P: Perpendiculares.

A: Mas eu quero transformar a linha oblíqua em horizontal e a linha vertical em oblíqua.

P: Sim, sim. A linha oblíqua em horizontal: já está!

Mas agora vê como é que ficou a que era vertical.

A: Oblíqua.

P: Exactamente. Está horizontal e a vertical ficou oblíqua.

15:58 a 16:26 aplica o conhecimento de perpendicularidade à descrição do tampo da mesa:

P: Estas duas linhas, horizontal e vertical, que se encontram no canto da mesa, serão linhas concorrentes ou perpendiculares?

A: Perpendiculares.

P: Exactamente! Perpendiculares.

24:28 a 24:35 compara com ambas as mãos dois triângulos

P: Compara os dois triângulos. Tens que pôr a mão direita num e a mão esquerda no outro.

24:51 a 24:59 identifica e constrói triângulo isósceles com ímanes «Geomag» comparando com sua representação em EVA, contornada por alfinetes:

P: Bravo! Já identificas um triângulo isósceles. Construíste um triângulo isósceles.

28:39 a 29:03 dificuldades na comparação de ângulos rectos em vários triângulos:

P: Cá está o triângulo onde tu descobriste o ângulo recto. Experimenta encontrar um ângulo parecido com esse nesses triângulos.

Transcrição de gravação 2d

5:40 a 5:46 identifica linha saliente em folha:

É uma concha. Em cima é redondinha, redondinha. Em baixo faz uma espécie de rectângulo.

10:47 a 11:02 identifica a posição de vértices.:

O último objecto é uma máscara.

A. Máscara.

P: É uma máscara em ponto pequeno, em que a gente consegue identificar o nariz, os dois olhos e a boca.

11:08 a 11:22 identifica em triângulo isósceles ângulo recto, linhas vertical e horizontal

P: Assinala o ângulo recto.

A: Há um triângulo que se chama isósceles. O triângulo isósceles tem um ângulo recto. Qual é o ângulo recto?

P: Essa é a linha vertical e essa é a horizontal. Muito bem!

A: É aqui.

14:32 a 14:52

P: É um triângulo isósceles e rectângulo.

Consegues identificar um ângulo recto?

A: Consigo.

P: Onde é que está?

Vertical, horizontal. Exactamente.

Portanto: contornar, encostado à linha, com uma linha contínua, sem levantar.

Muito bem! Está bom!

20:03 a 21:30 servindo-se de lado inferior da mesa conclui não haver ângulo recto em triângulo, e haver três linhas concorrentes oblíquas.

P: Arranja as coisas de modo a teres uma linha vertical, isto é, uma das arestas estar vertical.

Agora diz-me: alguma das outras arestas está horizontal?

A: Está.

P: Ora compara como bordo inferior da mesa. Esta linha inferior da mesa é horizontal. Ora compara.

A: Não.

P: Não está. E a outra aresta, estará?

A: Não.

P: Também não. Tendo como referência a parte inferior da mesa, podes chegar à conclusão de que tens uma linha vertical, mas não tens nenhuma horizontal. Ou seja: tens algum ângulo recto?

A: Não.

P: Não tens nenhum ângulo recto.

Vamos, agora, encostar o triângulo ao canto inferior da mesa. Tens uma linha horizontal. Tens alguma linha vertical?

A: Não.

P: Não. Quer isto dizer que não há nenhum...

A: Ângulo recto.

P: Muito bem!

E tens linhas concorrentes?

A: Sim.

P: Tens. Quantas?

A: Três.

P: Três linhas concorrentes. E em que sítio concorrem?

A: No vértice.

P: No vértice. Exactamente!

com régua, mede

P: Vamos medir o triângulo. Quantos centímetros tem esse lado?

A: Cinco.

P: Cinco. Agora, coloca no zero o ponto que está do lado esquerdo. Encosta a régua. Quantos centímetros tem este outro lado?

A: Oito.

P: Oito.

26:34 a 27:21 inicia a representação sem ajuda de figuras geométricas, com o triângulo equilátero, representando uma forma triangular, de lados diferentes:

A: O equilátero é um triângulo que agora vai ser desenhado.

P: Muito bem. Uma linha apenas e de facto está a surgir a forma triangular.

A: Mas não está a surgir o equilátero, pois não?

P: Não está a surgir o equilátero. Calma! Já havemos de chegar lá.

39:20 a 39:36) está a melhorar no contorno de figuras geométricas em linha saliente: não levanta o lápis e acompanha melhor a linha saliente.

P: Definitivamente a forma do triângulo está a aparecer, o controlo da linha está a aumentar, porque fizeste uma linha só e estás a acompanhar melhor a linha saliente.

40:01 a 40:10 melhora no controlo da pressão do lápis: já não faz buracos no papel:

P: Estás a evoluir, porque, quanto ao controlo da linha, a primeiro que fizeste aqui tem buracos na folha

A: Buracos e mais buracos.

P: A segunda e a terceira têm menos buracos e esta última não tem nenhum.

52:53 a 53.10 mede com régua.

P: Vamos medir o triângulo. Quantos centímetros tem esse lado?

A: Cinco centímetros. Cinco ou seis?

P: Tem cinco.

Transcrição de gravação 2f

5 a 5:10 identifica em mascar, as formas mais e menos salientes.

P: Qual será a forma mais saliente que tens aí, nessa posição? É o...

A: Nariz.

P: Nariz.

10:15 a 10:35:

P: Tens aqui uma forma que é um...

A: Círculo.

P: E tens aqui uma forma que é uma...

A: Elipse.

P: É uma elipse.

E agora tens aqui uma forma que é uma...oval.

13:30 a 13:56 explora lados do rosto segundo eixos vertical e horizontal que passam pelo nariz

P: Tens o eixo do nariz. O lado esquerdo é como o lado direito. É como a nosa cara. Imaginando uma linha a passar no nariz, o lado esquerdo da cara é igual ao lado direito. É ou não é?

A: É.

P: Mas agora, se puseres a linha horizontal a passar na ponta do nariz, tu também dizes que a parte de cima da cara é igual à parte de baixo?

A: Não.

P: Não. Não tem nada a ver.

A: Ah, pois não!

P: Estás a entender? E é isto que acontece com a oval.

21:03 a 21:06 contorna objecto com tira de estanho:

P: É o próprio objecto máscara que está a ser contornado. Eu só ponho aqui um dedo em cima, que é para ela não abanar.

1:00 a 1:28 analisa forma concava e convexa

P: A mão fica assim em forma de concha. Dizemos que é côncava. Dá para pousar uma coisa dentro.

Do outro lado, do lado de fora, é convexo. É o contrário: em vez de entrar, sai. É uma forma redonda, mas para fora.

Do outro lado é redonda para dentro. Aqui, é redonda para fora.

Transcrição de gravação 3b

12:37 a 12:58 compara arestas de um esquadro: horizontais verticais e oblíquas

P: Neste esquadro, temos uma linha horizontal, uma linha vertical e uma linha oblíqua. Esta linha não se confunde, nem com a horizontal, nem com a vertical, pois não?

A: Não.

24:25 a 24:29 Identifica rectângulo num sólido

P: Num paralelepípedo rectângulo, onde está o rectângulo?

Eis o rectângulo aí, na face superior.

28:17 a 28:26 identifica pares de linhas paralelas num rectângulo.

P: Duas linhas, encontre-se no vértice: só acontece em figuras planas.

35:43 a 35:52 contorna rectângulo (marcado com alfinetes nos vértices) com elástico:

P: Esse elástico desenhou uma figura plana que se chama...

A: Rectângulo.

P: Rectângulo. Exactamente.

37,24-37,54, contorna paralelepípedo com tira de estanho:

P: Tens aqui um paralelepípedo rectângulo e, se o contornares, fazes ou não fazes um rectângulo?

A: Faço.

P: Isso mesmo. Contornaste. E à primeira.

48:42 a 48:56 diferencia espessura com tacto, mesmo quando não se distingue a olho nú.

P: Tens razão. Uma das cartolinas é um pouco mais dura e parece ser qualquer coisinha mais espessa. Mas isso não é perceptível a olho nu e só com o tacto é que se consegue identificar.

Transcrição de gravação 3c

11:05 a 11:31 constrói figuras.

P: Eu vou-te separar as arestas. Arestas separadas.

Compara o tamanho das arestas. Tens aqui arestas pequenas, duas pequenas. Uma aresta pequena são dois pedaços, uma aresta grande são três pedaços.

Começa com uma aresta pequena.

20,21-20,42, Corrige tamanho de arestas na construção de triângulo, com alfinetes de sinalização.

P: Quatro pinos identificaram um rectângulo. Mas ficava ainda mais rectângulo se tu aumentasses mais ainda as arestas maiores. Senão pode parecer quase um quadrado. Ora aumenta mais ainda. Isso mesmo, agora sim. Podes dizer que há duas arestas realmente maiores em relação às outras duas.

24,48-25,55, Compara rectângulo em massa de moldar com sólido que o produziu (paralelepípedo rectângulo)

P: A forma rectângulo que está aí é igual a algum dos lados do paralelepípedo?

A: Não é?

P: Estou a perguntar (...) Tanto é que encaixa e levanta a massa.

27:56 a 29:00 melhora na coordenação motora fina, fechando desenho de rectângulo, contornado em desenho saliente de rectângulo

P: Eu agora vou pedir-te que contorne este desenho.

A:

Com

quê?

P: Com esta caneta.

Não te esqueças do seguinte: o indicador de uma mão aponta a outra, que deve pousar no papel. Esta mão não está a pousar no papel... Isso. E fechou. Muito bem! Fechaste a figura. Só fugiu a linha por dentro, porque ainda não treinaste o suficiente.

21:27 a 21:30 identifica figura cruz em alto relevo, melhor que em baixo relevo, quando representada entre várias figuras.

A: Pode ser na placa de esferovite, com os alfinetes?

P: Pode ser, e noutros materiais.

Transcrição de gravação 3d

9:58 a 10:04 desenha rectângulo com dificuldade em representar linhas paralelas verticais/

P: Agora, há outra coisa: é que as arestas verticais são paralelas; elas não se encontram. Correcto?

A: Correcto.

21:27 a 21:30 identifica figura cruz em alto relevo, melhor que em baixo relevo, quando representada entre várias:

P: Agora que já identificaste, e muito bem, e mais depressa, um altorelevo e um baixo relevo...

36:13 a 36:17 não faz fechamento de desenho da cruz.

P: Falta fechar a figura. Fechar quer dizer que tem de acabar onde começou.

38:23 a 39:35 discrimina na cruz, rectângulos vertical e horizontal (Rectângulos. Formas geométricas associadas à forma da cruz).

P: Em que posição achas que estão esses rectângulos?

A: Na vertical.

P: Isso, na vertical.

40,47-41,04, discrimina rectângulos pelo tamanho, no objecto Cruz.

P: Tens aí um rectângulo vertical e um horizontal Qual é o maior?

A: O vertical.

P: Muito bem.

43,46-44,04, discrimina 4 em 6 arestas paralelas verticais P: Olha estas verticais. Consegues identificar aí paralelas verticais. Diz-me onde está uma. (...) Uma;outra, a seguir (...) duas; mais outra (...) três; mais outra (...)quatro.

43:46 a 50:20 compreende posição e forma do local onde se sobrepõe rectângulos vertical e horizontal no objecto cruz.

P: Consegues identificar aí paralelas verticais?

Uma, mais outra duas, três, quatro. E agora? Só faltam duas. Onde estão?

A: Não posso imaginar uma aqui e outra ali?

P: Podes. Só que é isso que nós agora vamos trabalhar a seguir. Tu podes imaginar que, realmente, elas continuam. Mas agora diz-me lá: aí na cruz, elas estão juntas ou estão separadas? Estão separadas.

A: Porque é que estão separadas?

P: Porque ela começa aqui em cima. Depois pára. Não está aqui nada. E depois continua aqui em baixo. Correcto?

Tu é que estás a imaginar que esta linha está lá e continua. Correcto?

Se nós nos referirmos ao objecto cruz, nós temos que dizer que há uma aresta cá em cima e uma aresta cá em baixo.

Agora, para nós organizarmos as nossas ideias, é óptimo conseguir imaginar um rectângulo vertical. Porquê? Porque o rectângulo vertical tem uma aresta cá em cima, uma aresta cá em baixo, outra à esquerda, mais outra à esquerda, duas. Já está organizado.

E agora? Num rectângulo vertical teríamos quatro arestas.

E num rectângulo horizontal? Quantas arestas verticais é que teríamos?

A: Duas.

P: Exactamente, duas. Portanto, quatro e duas...

A: Seis.

P: Seis. Fácil. E agora. Quantas arestas horizontais é que nós temos, na cruz? Pensa assim: no rectângulo vertical, quantas arestas horizontais?. Uma, duas.

No rectângulo horizontal, quantas arestas horizontais?

A: Uma, duas, três, quatro.

P: Exactamente. Portanto, terias ao todo...

A: Seis.

P: Seis.

A: Temos ao todo doze arestas, na cruz?

P: Temos ao todo doze arestas, agrupadas seis a seis. Seis paralelas verticais e seis paralelas...

A: Horizontais.

P: Horizontais. Mas tu chegaste lá mais depressa porque conseguiste imaginar antes dois rectângulos.

E agora vou-te perguntar o seguinte: existe na cruz alguma aresta que não seja paralela a nada, a nenhuma?

Ora contorna a cruz outra vez. Uma, duas, ... doze. Ora cá estão as doze. Então podes dizer que não existe nenhuma aresta que não seja paralela. Ou seja, qualquer aresta é paralela a qualquer coisa, não é? Está entendido?

Ângulos rectos. Consegues identificar aí ângulos rectos, na cruz?

Sabendo que são dois rectângulos, cada rectângulo quantos ângulos rectos tem?

A: Quatro.

P: Quatro, exacto. Dois rectângulos têm...

A: Oito.

P: Oito. Outro problema: esses rectângulos não estão um ao lado do outro, pois não?

A: Não.

P: Não. Então, quais são os rectângulos extra, na cruz? E são quantos? São aqueles em que um encontra o outro. Onde é que o rectângulo vertical encontra o rectângulo horizontal? Aí tens os ângulos rectos. Aí está. Quantos são?

A: Quatro.

P: Quatro. Precisamente. Portanto, quantos ângulos rectos tem a cruz?

A: Doze.

P: Exactamente!

55:40 a 55:49 usa indicador para compreender detalhes em desenho saliente

P: Descreve-me o movimento da linha. Enquanto vais passeando com o dedo na linha, vai-me descrevendo a linha.

55:55 a 58:39 desenha objecto cruz, focalizando nas formas (tamanho e posição dos dois rectângulos) que a compõe em vez de focalizar na variação de direcção do meio riscador necessária à representação das suas arestas.

P: Enquanto vais passando com o dedo na linha, descreve-me o movimento da linha. Aqui é uma linha horizontal, depois vem uma vertical.

A: Horizontal, vertical, horizontal, vertical...

P: Horizontal, vertical. Se calhar a dificuldade aqui tem a ver com aquilo que nós há bocadinho falámos, que é traçar linhas paralelas. Posso pedir-te uma coisa? A: Pode.

P: Que me representes a cruz, aqui, ao lado. Representa a cruz como tu quiseres. Não precisa de ser com esta coisa de horizontal e vertical. O que eu quero é que, no fim, pareça uma cruz. Eu já sei que é um rectângulo horizontal e outro vertical. Mas o que interessa é que saia um objecto parecido com uma cruz. Porque é assim: não há duas pessoas que desenhem da mesma maneira. Podem ter aprendido da mesma maneira, mas cada uma desenha como lhe dá mais jeito ou mais gosto. Eu só digo: desenha-me aí uma cruz, se fazes favor.

Ora aí está. Muito bem! Está melhor a cruz desenhada do que a cruz contornada!

Transcrição de gravação 3g

9:36 a 10:10 contorno da oval com tira de estanho:

P: Agora contorna com a tira de estanho.

A:  O quê?

P: A oval. A oval pousada aqui, a ponta da tira que prende, a ponta da tira, contorna, contorna...

A: Contorno.

P: Está unido? Está.

18:36 a 18:49 /20:30 a 20:59 contornar com alfinetes forma oval:

P: Da parte de baixo já temos muitos. Agora o que é preciso é ir pela forma acima e ver onde é que há espaços grandes, para colocar aí, no meio desses espaços, os alfinetes.

27:59 a 28:51 desenha um círculo:

P: Para haver competição, tem de haver vários desenhos e para haver vários, temos de fazer o primeiro. Vamos então começar. Um círculo. Quantos pontos?

Isso mesmo. Agora, copia cada uma das formas (círculo ou oval) aqui para baixo.

37:09 a 37:23 compreende elipse mas revela algumas dificuldades em distinguir oval do círculo:

P: A elipse já está mais que entendida.

O círculo já está mais que entendido.

A: Está mais que entendido.

P: A oval, que foi a última a chegar, é natural que não esteja mais que entendida. Estamos ainda a trabalhá-la.

39:31 a 39:45 dificuldades na descrição da oval como linha de contorno da cabeça:

P: Desenhaste, há bocado, a oval na forma de pêra.

Vamos agora desenhá-la na forma da cabeça. Ou seja, com a parte mais estreita em cima ou em baixo?

A: Em cima.

P: A oval a imitar uma cabeça...

A: Em baixo.

P: Em baixo. A parte mais estreita em baixo.

41:03 a 41:17 melhoria no controle da pressão do meio riscador para desenhar:

P: Parabéns! Começaste por carregar menos e foste carregando cada vez mais.

A: E sem rasgar a folha.

P: Sem rasgar. Já fizeste várias voltas a lápis, carregando cada vez mais. Já controlas bem a pressão.

Transcrição de gravação 4a

12:05 a 12:11 acerta tamanho de linha horizontal:

P: Tens de aumentar o tamanho do rectângulo horizontal.

A: Não posso fazer outra cruz?

P: Podes, eu vou-te dar outro papel.

Transcrição de gravação 4b

8,19-9,47 melhoria na motricidade ampla fina e ampla, na coordenação de ambas as mãos para seguir e contornar linha saliente:

P: O dedo foi à frente e mudaste a posição. O dedo saltou para a frente da caneta. O gesto já foi aprendido. Podemos dizer que estás apto a contornares linhas salientes. Isto é muito importante para tu fazeres o contorno sem levantar a caneta, para teres a ideia de uma linha contínua, fechada.

A: Eu antes tinha que levantar a caneta?

P: Exactamente.

A:

Como?

P: Dantes, tu, para passares a mão por baixo levantavas a caneta e depois, ao baixares outra vez, já não sabias em que ponto é que tinha acabado e então nunca conseguias fazer uma linha fechada. Agora já consegues.

15:42 a 16:07 desenha correctamente triângulo isósceles, após ter esboçado os gestos necessários a sua representação (desenhado sem linha):

P: Vamos desenhar o triângulo isósceles. Podes fazer, se quiseres, primeiro sem desenhares e depois a desenhar. Põe o bico para dentro. E vais desenhar...

Isso mesmo, Bravo! Tens aí um triângulo isósceles.

23:30 a 23:57 noção de eixo de simetria no corpo, usado na compreensão da elipse, na boca:

P: Vamos dizer que temos aqui uma linha que tem um nome muito engraçado: eixo de simetria. Porque simétrico quer dizer igual.

A: E passa nos olhos?

P: Passa no meio. Passa aqui na cara e passaria na ponta do nosso nariz.

A: E também passa no meio da boca?

P: Passa no meio da boca, precisamente.

29:06 a 29:19 reconhece triângulo equilátero:

P: Temos aqui em cima um triângulo. Que triângulo é este? É um triângulo...

A: Equilátero.

P: Equilátero, muito bem!

20:30 a 29:50 reconhece triângulo escaleno. Reconhece ângulo recto no triângulo escaleno:

A: Nós não podemos dizer que aquilo que eu desenhei agora é uma oval, pois não?

P: Não.

A: Porquê?

P: Distingue-se bem da oval, porque, na oval, nós temos dois lados iguais e aqui nós temos dois lados diferentes. Percebe-se muito bem que não existe aquele lado redondinho à frente daquele lado bicudinho, que é a intenção principal da oval, que é pôr duas linhas curvas iguais, uma ao lado da outra, mas, nos outros lados opostos, já sabemos que temos uma linha muito curva, que é como se fosse um bocado de uma circunferência, à frente de uma linha muito apertada.

Tu estás a desenhar a oval e eu tenho a oval que fizeste ainda há bocado. Tu abriste e fechaste precisamente no ponto que era mais bicudo, o que demonstra que já tens a noção clara do que é uma elipse e do que é uma oval.

E tu aqui fechaste, mas fechaste sem fazer o bico, fechaste com a preocupação de fazer uma linha curva aberta. Nota-se bem a diferença.

Agora vais dizer-me as posições relativas entre as formas geométricas que estão aqui na máscara.

Estas elipses dos olhos estão à direita e à esquerda do nariz.

A: E a oval?

P: Vamos imaginar uma linha que divide a oval a meio, a tal linha que diz que a oval do lado esquerdo é igual à oval do lado direito, mas em baixo da linha é diferente de em cima. Portanto, a linha média que passaria no nosso nariz. Vamos agora dizer que tens aqui uma linha chamada eixo de simetria.

Diz que a elipse da boca é diferente no lado direito e no lado esquerdo. E diz que o triângulo é igual do lado direito e do lado esquerdo.

Divide, também, o triângulo a meio, o triângulo isósceles.

A: E diz que os olhos são iguais?

P: E diz que o olho direito é igual à forma do olho esquerdo. São duas formas separadas, mas iguais, um de um lado e o outro do outro.

Portanto, as formas estão todas bem identificadas, correcto?

A: Correcto.

P: Vou pedir-te que desenes esta forma aqui numa folha de papel.

A: Posso desenhar uma oval num triângulo, e, dentro dessa oval num triângulo, vou desenhar duas elipses pequenas e um triângulo e depois, abaixo, uma elipse muito pequena?

P: Exactamente, é isso. Acabaste de dizer as posições de todas as figuras geométricas da máscara. É uma oval muito grande e, lá dentro, as figuras nessas posições.

Então, vamos lá! As folhas, desta vez, estão ao alto.

A: Eu não posso desenhar todas as formas, separadas, e depois desenhar a elipse, a oval que passa nas formas, que contorna as formas?

P: Podes fazer de uma maneira ou de outra.

Primeiro, desenha o nariz, depois os olhos, depois a boca e depois a oval.

Sim, senhor!

A: Porque, se eu desenhar a oval em último...

P: Estás mais à vontade, cabe tudo lá dentro.

A: Se desenho a oval muito grande, podem os olhos e o nariz e a boca não caberem na oval ou haver muito espaço entre os olhos e a oval e entre a boca e a oval.

P: Sim, senhor. Tu queres ir das partes para o todo. Queres desenhar cada uma das partes e depois a forma.

Estás a desenhar agora...

A: O nariz.

P: Então, atenção! Temos aqui o triângulo que nos interessa, em relevo, que é um triângulo...

A: Isósceles.

P: Isósceles. Vamos lá contorná-lo.

A: De um lado e do outro?

P: Não, deste aqui. Começa aqui, vai à volta e sobe outra vez.

A: E este?

P: Esse aí é um triângulo também isósceles. Só que tem aqui uma linha horizontal e uma linha vertical. O que é que isto quer dizer?

A: Que é um triângulo rectângulo.

P: Rectângulo. Ora nós, no nariz, não temos um triângulo rectângulo. Nós agora vamos concentrar no triângulo isósceles, que não é rectângulo.

Já agora: que triângulo é este, aqui em cima?

A: Equilátero.

P: Equilátero, muito bem! E já agora tens aqui outro, também. Este é maior.

A: Escaleno.

P: Escaleno e ...

A: Rectângulo.

P: E rectângulo, precisamente.

35:07 a 35:29 - contorna a linha saliente da oval:

P: Vamos contornar a oval nesta posição. Mas agora carrega um bocadinho que é para depois identificarmos o desenho.

A caneta fica sempre encostada ao objecto. Muito bem. Fechou. Perfeito!

37:32 a 37:46 desenha oval sem referências espaciais (após contornar a linha saliente que a representa):

P: E agora faz aí um desenho da oval...sem nada. (...) Isso mesmo: a parte mais estreitinha é ...em baixo.

43:20 a 43:38/ 43:48 a 44:03 desenha com dificuldade a máscara das partes para o todo, sem referências espaciais, justificando ser mais fácil começar pelas formas de menores dimensões por serem mais fáceis de desenhar como para se estabelecer relações espaciais entre si:

P: Tu há bocado fizeste uma pêra. Mas na nossa cabeça é uma pêra virada para baixo, ao contrário. A parte de cima é maior que a parte de baixo. É redondinha e grande na cabeça e pequenina no queixo.

Vamos, então, contornar a oval nesta posição. Mas agora carrega um bocadinho, para depois identificares o desenho. Identifica a zona mais larga e a mais estreita. (...) Muito bem!

Agora contorna o próprio desenho.

E agora faz o desenho da oval sem nada. (...)

Isso: a parte mais estreitinha é em baixo. Está aqui o biquinho do queixo.

Muito bem! Estás preparado para desenhares a máscara?

A: Desenho só a oval?

P: Não podes desenhar a máscara toda.

Muito bem: está aqui um queixo perfeito.

A: Aqui não está muito estreito?

P: Precisa de ser arredondada um bocadinho em cima .

E agora vamos desenhar o que está lá dentro.

A: Vamos.

P: Agora desenha ao contrário de há bocado. Há bocado desenhaste primeiro o que estava lá dentro e depois a oval. Tu agora começaste pela oval. Tens de procurar o centro para saberes onde vais pôr o nariz.

A: Posso antes fazer os olhos e a boca e depois, entre os olhos e a boca, à mesma distância desenhar o nariz?

P: Sim, com certeza. (...)

Ora bem Tens agora aqui o segundo desenho da máscara e vamos avançar.

A: E como é que está o trabalho?

P: Acho que estás a ir bem.

A teu pedido, vamos desenhar primeiro o que está lá dentro e depois a forma oval. Faz mais sentido.

A: Porquê?

P: Porque as coisas que estão dentro estão mais perto umas das outras, são mais fáceis de relacionar.

A: E a forma?

P: E a forma do que está à volta é mais difícil de relacionar, mas, tendo as coisas lá dentro, é mais fácil.

50:43 a 51:00 estudo de proporções entre partes do rosto, para desenhar máscara: entre boca e queixo e entre olhos e testa:

P: Há uma distanciazinha entre a boca e o queixo., não há? E aqui em cima há uma distância entre os olhos e a parte de cima da cabeça, que é a testa. Correcto?

A: Correcto.

53:58 a 54:47 compara e selecciona triângulo de igual forma e dimensão ao que representa em cartolina Eva, o nariz da máscara:

P: Vais escolher, entre vários triângulos, aquele que tem igual dimensão ao triângulo do nariz. Tens aqui três e vais comparar.

A: Três triângulos.

P: Qual é o que tem igual dimensão?

A: Só posso agrupar do maior para o mais pequeno?

P: Podes agrupar do maior para o mais pequeno ou do mais pequeno para o maior.

A: Maior, médio e pequeno.

55:12 a 55:52 seriar triângulos, do maior para o menor:

P: Ordenaste bem, do maior para o mais pequeno. Mas agora coloca na posição do nariz.

Ora coloca lá: o médio por cima do grande, na mesma posição. Estamos a tratar de duas coisas: do tamanho e da posição.

E o pequeno também na mesma posição.

Agora estão os três na mesma posição.

57:43 a 57:48 escolha de triângulo semelhante ao que representa o nariz, identificando-o como isósceles:

A: Pequeno, escolhi: triângulo isósceles.

P: Muito bem.

1:02:37 a 1/02/55 estudo de proporções entre partes do rosto, para desenhar máscara: entre boca e nariz:

P: E agora, a elipse da boca. Encostada ao nariz não será. Isso mesmo: tem que haver um espacinho entre a boca e o nariz.

1:8:00 a 1:8:43 revisão da forma oval para representar a forma global do rosto, contornando-a em cartolina esponjosa EVA:

P: Vou pedir-te que faças o desenho de uma elipse, na mesma posição que está aí, na posição de deitada.

1:13: 36 a 1/13/52 compara a boca com a sua representação através de uma elipse:

P: Esta elipse está na posição vertical Não é essa que nos interessa.

A: Ah...

P: Exactamente. Interessa a elipse na posição horizontal.

1: 13:18 a 1:14:54 compara várias elipses nas posições horizontal e vertical, dadas em linha saliente e selecciona aquela que mais se assemelha à que representa a boca na máscara:

P: Essa aí está noutra posição, qual é?

A: Vertical.

P: Vertical. Não é essa que nos interessa, mas é na posição horizontal.

Agora vamos copiar essas formas que tu desenhaste agora, aqui para o papel.

Transcrição de gravação 5

1:40 a 1:50 não faz síntese das partes da concha rectângulo com elipse:

P: Eu não quero que tu desenes as formas separadas.

2:09 a 2:23 volta-se atrás, porque não faz síntese e repete-se desenho saliente das partes não omissas:

P: Tens aqui o desenho em linha saliente, em que tens as partes que vão aparecer. Mas, para já, vais contornar tudo e copiar para aqui, para a folha ao lado.

5:33 a 6:03 representa concha fazendo a síntese: não assinala as arestas invisíveis equivalentes às formas geométricas sobrepostas que as representam:

P: Desta vez fizeste desaparecer as partes que não interessavam.

A: Fiz.

P: Sim, senhor. Ali dentro, onde é que está a elipse?

A: A elipse? Está aqui.

P: E o rectângulo?

A: Está aqui.

P: Sim, aqui por baixo.

7:47 a 7: 57 auto-critica à dimensão largura no rectângulo e elipse, que fazem parte das formas da concha:

P: E no teu desenho. O tamanho do rectângulo? Achas que devia estar mais largo, mais alto?

A: Mais largo.

P: Exactamente. Podia estar um pouco mais largo.

0:0 a 0:12 preocupação com limites da folha , reduzindo dimensões da boca:

P: Então explica lá porque é que fazes a boca tão pequenina.

A: É para caber tudo na mesma folha.

4:02 a 4:20 dificuldade em identificar triângulo isósceles representando nariz, confundindo com escaleno rectângulo:

P: Porque é que o escaleno não dá muito jeito para desenhar o nariz? Porque nós temos – põe aqui a mão no teu nariz, aqui os dois dedos indicadores - nós temos duas linhas inclinadas; não temos nenhuma linha vertical.

Transcrição de gravação 3e

12:50 a 13:25 sugere distinção entre figura saliente, figura plana e fundo plano:

A: Não se pode chamar forma saliente à que está por cima, figura à que está mais abaixo e fundo àquela que está mesmo abaixo?

P: Podemos organizar as coisas dessa forma: forma saliente, a que está por cima; figura, a que está por baixo, e é a que se destaca entre as formas planas, e fundo a forma plana que está no fundo, por baixo. Pode ser assim.

19:30 a 19:51 dificuldades na sobreposição de rectângulos dados para construir cruz:

P: Vamos pôr o rectângulo vertical na posição correcta. Agora diz-me: os braços da cruz estarão mais abaixo ou mais acima do rectângulo vertical

A: Mais abaixo.

P: Olha que não!

30:10 a 30:48 seriação de rectângulos, do menor para o maior. Selecção do mais semelhante com o horizontal do braço do objecto cruz:

P: Muito bem, já puseste do mais pequeno para o maior.

Agora, tens aqui à direita a forma global e vais dizer qual desses aí é o mais parecido com o rectângulo horizontal (...). Exactamente, é esse.

35:02 a 35:54 aluno resume passos da construção da cruz: seriação de rectângulos segundo tamanho, a selecção de dois rectângulos deste grupo, iguais ao vertical e horizontal da cruz e a posterior sobreposição destes para a sua construção:

A: Há dois grupos: o grupo dos horizontais e o grupo dos verticais.

P: Isso mesmo.

A: Dentro do grupo dos horizontais havia três triângulos. Dentro do grupo dos verticais também havia três triângulos.

Dentro do grupo dos horizontais tinha de seleccionar do maior para o mais pequeno. Depois tinha que ver qual era o mais parecido com a cruz.

P: Exactamente.

Ã: Dentro do grupo dos verticais tenho de agrupar do maior para o mais pequeno e ver aquele que se parece com a cruz, com a forma global.

P: Exactamente.

A: Um foi seleccionado. Planificar o horizontal e o vertical.

P: Muito bem!

41:24 a 42:23 acerto do fechamento do desenho da cruz:

P: Parece-me que vais querer fazer outra vez.

A: Pois vou.

P: Porquê? O que é que falta corrigir aí? (...) É a proporção dos lados maiores para os menores. Os maiores quais são? Aqui no rectângulo. São os verticais ou os horizontais?

A: Horizontais.

P: São os horizontais. E falta o fechamento da figura.

55:23 a 55:37 síntese das partes na cruz: indicação de local onde há sobreposição dos dois rectângulos que a compõe. Desenho da cruz omitindo no desenho do rectângulo sobreposto às arestas invisíveis:

P: Neste desenho há um local onde as linhas desapareceram; podiam estar lá e não estão; (...) exacto; um sítio é aí; e o outro? (...) Aí!

59:18 a 1:1:40 desenho da cruz respeitando o tamanho e proporções da original. Linha de contorno com fecho:

P: Já contornaste a cruz. Agora, vais desenhar a cruz, o que já fizeste no outro encontro. Mas agora vou acrescentar uma coisa: quero que desenhes uma cruz com um tamanho parecido com o que estivemos aqui a analisar hoje.

A: Posso desenhar?

P: Força! (...) Sim, senhor! Apenas uma observação: o fechamento, lá em cima; vamos tentar fechar (...) Agora está fechada. Muito bem!

E agora, vou-te pedir uma coisa: com esta régua adaptada, quero que sobreponhas a planificação ao desenho; e depois compares (...) A forma está muito mais próxima do que a outra que fizeste da outra vez, a proporção entre os braços está muito melhor e realmente ela está aumentada.

A: Qual é a que eu fiz melhor?

P: Foi a que fizeste agora.

A: E aquela que eu desenhei na aula passada? Já parece uma cruz?

P: Parece uma cruz.

A: E aquela que eu desenhei numa folha branca, hoje? Essa é que é mesmo uma cruz?

P: A que desenhaste hoje e a que desenhaste na aula passada, ambas são mesmo uma cruz. A da aula passada era mais pequena e de linha contínua; a linha estava, portanto, mais contínua do que hoje, que está mais tremida.

Mas, em termos de tamanho, a de hoje está mais próxima, está maior do que a forma original.

A: O que interessa mais é o tamanho?

P: O que interessa, primeiro, é que consigas representar o objecto. É tendência de todos os alunos desenhar mais pequeno e melhor; se desenharem maior, desenharam pior.

Para mim, a de hoje fica em primeiro lugar, porque é um exercício mais difícil desenhar maior.

Agora só mais uma coisa: queria que comparasses tamanho, usando a régua adaptada, de uma das arestas.

Vamos pegar aqui na forma plana e vamos sobrepor a régua a uma dessas arestas; pode ser a aresta inferior da cruz, portanto esta linha horizontal e vamos medir com a régua adaptada. (...) Quanto é que mede? Cada espaço equivale a um centímetro (...) São dois centímetros. Agora vamos aqui ao desenho e vamos ver quanto é que mede a aresta inferior; vamos colocar a régua por cima do desenho e ver quanto é que mede.

A: Onde é que começa?

P: Ora, o teu desenho está aqui; coloca aí a régua, no princípio,

A: Três, cinco.

P: Não, o primeiro não conta, é o zero. Portanto, são quatro.

A: Um, dois, três, quatro.

P: Está o dobro da outra, que era de dois centímetros.

Transcrição de gravação 3f

1:57 a 2:38 uso de régua para o desenho de rectângulo (após o seu desenho à mão):

P: Vamos tentar colocar aí esta régua e contornar a régua no sentido vertical. (...) Já está, a cruz vertical. Portanto, temos um rectângulo vertical.

[à parte] 3f2 - 5:37 a 6:39 sugestão de modelação: fazer rolo, fazer placa, desenho e recorte de forma na placa):

P: Tens de espalmar o rolo; colocar o rolo debaixo da mão, espalmas até ficar esmagado. Depois, pegas numa forma rectangular, por exemplo, esse sólido que tens na mão, colocas por cima. Podes pegar na caneta; no papel não carregas, mas na plasticina podes carregar à vontade, porque assim até cortas. E assim ficas com o rectângulo. Pode ser?

A: Pode.

Transcrição de gravação 11a

12:08 a 12:16- identifica eixo de simetria em folha de árvore:

P:A folha está aqui. O eixo de simetria onde está? (...) Exactamente.

12:45 a 12:57 identifica linhas com o mesmo sentido, desenhadas com tinta saliente em cartolina EVA:

P: Pus o relevo, em EVA: Ora identifica-me aqui linhas que tenham o mesmo sentido. (...) Três. E do outro lado? (...) Outras três. Muito bem.

20:14 a 20:21- identifica posições coincidentes de centro de círculo e centro de estrela:

P: É fácil imaginar o centro da estrela no centro de um círculo. E que, cada raio, é um braço.

26:00 a 26:34 experiencia pelo som a noção de ritmo:

P: O que estou a fazer? (Ruído de roçar de objecto contra relevo de concha vieira) (...) um ritmo. Torna-se mais simples quando temos uma concha vieira em relevo.

Transcrição de gravação 11b

7:45 a 8:02 – melhora a noção de árvore, aprendendo que na forma da copa não existe simetria na distribuição dos ramos, ao contrário do que se verifica numa folha:

P: Os ramos dividem-se. Para a direita tem um raminho mais pequeno e depois tem uma folha; para a esquerda tem um ramo grande e depois tem a folha e os frutos.

A: Porque é que para a esquerda tem vários ramos e para a direita só tem um ramo?

P: Porque calhou.

11:27 a 11:33 imagina elipse em folha de árvore:

P: Estamos preparados para copiar?

A: E depois ali está uma elipse?

P: Depois ali está uma elipse, que é a folha. Precisamente.

12:22 a 13:30 copia folha de árvore analisada em cartolina esponjosa EVA :

P: Vamos fazer a cópia da folha EVA: Muito bem. Portanto, temos um tronco principal, temos um ramo para a esquerda, um para a direita, lá em cima um que está a subir, e outro que vai para a esquerda, como a elipse.

19:51 a 19:57 melhora na posição/ direcção de ramos desenhados:

P: Melhoraste no mais difícil que foi acertar nas direcções dos ramos.

20:18 a 20:35 não consegue resolver os dois problemas em simultâneo: de realismo formal e da posição relativa entre ramos e folhas desenhadas: melhora na posição relativa e piora na representação da forma:

P: Já sabes ampliar uma elipse; tanto desenhavas uma elipse pequena como uma elipse grande. Agora a tua preocupação aí foi que ela não ocupasse espaço de mais e fosse para cima do desenho dos ramos.

26:50 a 27:29 compreende a associação espaço-tempo, percorrendo a espiral com o indicador: verifica demorar mais tempo a percorrer a espiral maior:

P: Quando nós desenhamos uma espiral maior estamos a dizer que levou mais tempo para ela se formar, ou seja, ela transmite-nos também o tempo que ela levou para existir, o seu tamanho. Transmite-nos o tempo que é preciso para percorrer esse movimento: um movimento maior, mais tempo; um movimento menor, menos tempo. E é verdade, não é?
A: É.

34:18 a 34:32 identifica espirais com três tamanhos diferentes:

P: Qual é a espiral mais pequena, das três que tu identificaste?

(...) A mais pequena é esta. E a média? (...) É esta. E a grande? (...) É esta.

35:16 a 35:33 constroi forma, copiando da árvore adaptada de Klimt, a união de ramo com espiral:

A: Então, a ponta de uma espiral, onde vai ficar a ponta de uma estrela.

P: Exacto; associando dois movimentos diferentes.

46:50 a 47:11 faz desenho de estrela partindo de conhecimentos anteriores: o cruzamento de verticais experimentado no desenho do objecto Cruz:

P: Os quatro movimentos que fizeste no começo têm exactamente o formato da cruz, o que é perfeitamente correcto.

Tinhas que fazer cinco, não é? Começaste por fazer os quatro que já conhecias: linha horizontal perpendicular a linha vertical. Com certeza. E depois acrescentaste o quinto. É uma estratégia ótima.

53:02 a 53 :35 tem dificuldade na orientação espacial para analisar desenho de árvore em linha saliente: perde-se na contagem dos ramos da árvore:

P: Quero que me digas quantas espirais contas aí.

A: (...) Uma, duas, três.

P: Três. E agora deste lado e aqui deste (...)

A: Quatro, cinco (...)

P: Já as perdeste!

55:41 a 56:09 compreende a associação espaço/tempo /movimento, compreendendo que uma espiral maior simboliza e representa maior movimento:

P: Qual das espirais transmite maior movimento? (...) É a mais pequena?

A: Não.

P: Então qual é? Vamos lá comparar. (...)

A: Acho que é esta.

P: Exactamente.

58:34 a 58:48 a representação da linha de terra: local e sua importância como referência espacial para representar a dimensão altura:

P: Se queres dizer que há uma coisa que nasce lá de dentro da terra, está agarrada à terra e cresce no sentido de baixo para cima, em direcção ao céu, então, para explicar isto, tens de representar a linha de terra.

59:52 a 1:00:02 o aluno toma o tronco como referência espacial para a dimensão largura.: utiliza o tronco para medir a distância dos ramos em relação à árvore:

P: É importante a linha de terra.

E as larguras, medem-se aqui em relação a quê?

A: Ao tronco.

P: Ao tronco.

1:02:02 a 1:02:31 reforça-se mais uma vez a noção de árvore comparando-se com ramo de árvore analisado, a posição e distribuição dos ramos:

P: Uma árvore é como aquele ramo, mas em ponto grande: tem um tronco grosso, no meio, e tem ramos à volta, mais finos. A estrutura é a mesma.

Aquele raminho que nós analisámos é como se fosse uma árvore: é uma linha que se divide em várias no sentido da terra, para cima: tem o tronco e depois, lá em cima, divide-se em vários raminhos.

1:03:14 a 1:03:56 tem dificuldade na simbolização: em imaginar significados para a árvore de Klimt, mesmo após ter atribuído à espiral a ideia de movimento:

P: O ramo está direitinho, mas depois transforma-se num movimento curvo. O que é que ele quereria dizer com isto? (...) Enquanto pensas, podes ir contornando a árvore de Klimt, Mas não vamos esquecer a pergunta.

1:10:59 a 1:11:22 é explicada a necessidade de se compararem as representações de objectos a três dimensões com a duas dimensões (de objectos em cartolina esponjosa com as mesmas em desenho em relevo) como um meio de fazer a transição progressiva que vai da observação à representação de objectos:

P: O relevo em papel vegetal é importante para teres uma noção de como é que fica depois de desenhado. Porque uma coisa é a cartolina EVA, este relevo todo, outra coisa é uma linha, e esta linha é menos espessa. Digamos que está mais próximo daquilo que se pretende depois, que é o desenho.

Pasta 11 (=10 d) suplemento desenho mão

2:24 a 3:18 aluno descreve composição complexa que fez, de mão associada a ramo com folha:

A: Tem ali a mão. A mão está agarrada ao ramo e desse ramo saem outros ramos e desses ramos sai a folha.

P: Exactamente.

A: A folha está dividida em três partes.
P: Exactamente.
A: Depois também tem outro ramo e outra folha.
P: Isso.

8:46 a 8:52 aluno analisa seu desenho de mão e verifica ter de melhorar na representação do seu tamanho:

A: Só que eu não posso fazer os dedos tão grandes, pois não?
P: Não. Senão é preciso duas folhas.

19:44 a 20:42 a atribuição de referências culturais pelo conhecimento de obras de arte:

P: É importante conhecer obras de arte. É importante conhecer como é que os outros pensam e fazem as coisas, como é que eles vivem e sentem. Porquê? Porque nós, para criarmos, temos de nos apropriar da maneira como os outros fazem as coisas. Nada nasce do nada. Seguimos um pouquinho as pisadas dos outros, para depois criarmos.

21:08 a 21:34 aluno questiona as referências ou fontes do artista para ter associado espirais a uma árvore:

A: Mas há figuras que vêm da composição de outros artistas, não há?

P: Há.

A: A espiral...

P: A espiral. Onde é que o artista, Klimt, foi buscar a espiral? (...) Ele inventou a espiral?

A: Não.

P: Não. O artista também não inventou a espiral, também a foi buscar.

21:41 a 22:03 a importância da cultura como referência e ponto de partida para a criação, que não vem «do nada»:

P: As coisas não nascem do nada, têm que vir de algum lado: ou é da natureza, ou é da obra de arte, ou de uma história que a gente leu, ou da música, e depois a gente transmite linhas com vários movimentos, dessa música.

25:00 a 25:16 pede para melhorar na dimensão altura, na representação do indicador:

P: Do lado esquerdo está o indicador, que é do tamanho do nosso amigo mindinho, portanto, neste dedo, nós podemos melhorar.

25:33 a 25:43 falha na largura do polegar, mas acerta na sua altura:

A: O polegar, não está do mesmo tamanho?
P: O polegar está mais ou menos do mesmo tamanho, mas está fininho, devia ser mais grosso.

27:37 a 28:34 uso de (três)eixos para compreender a posição relativa de partes de folha de modo a também poder representá-la melhor:

P: Agora, a posição é que é preciso a gente ver. Está uma parte à esquerda, uma parte à direita e está outra para...

A: Cima.

P: Para cima. E como é que nós vamos desenhar isso? Nós sabemos que há lá um eixo, em cada folha. Cada eixo é uma linha e partem todos do mesmo ponto. Então nós podemos fazer, o que é uma boa tática, para desenhar as folhas, um eixo para a esquerda, um eixo para a direita, e um eixo vertical, a partir todos do mesmo ponto. E depois, já sabemos: tem o eixo e nós fazemos as folhas à volta do eixo.

Transcrição de gravação 11c 12

4:24 a 4:37 desenha linha de base da árvore, compreendendo que é uma linha de referência espacial importante:

P: E a linha de base, aquela linha onde a árvore está? Queres assinalar? (...)
Isso, onde ela está assente. Essa linha é importante para nós medirmos a tal altura.

6:17 a 6:26 maior dificuldade na dimensão largura, para representar tronco de árvore:

P: Na dimensão vertical é mais fácil; a proporção está correcta. Na dimensão largura é mais difícil.

10:23 a 10:38 imagina forma global de copa de árvore, imaginando para ela triângulo imaginário:

P: Enquadraste-as muito bem. Puseste as espirais na linha de contorno do triângulo.

15:28 a 15:43 não planifica representação: desenha ramos (espirais) antes de tronco na árvore:

P: Eu pedi para desenhares o tronco primeiro e tu fizeste outra vez uma linha por aqui acima; desenhaste as espirais todas e depois desceste, ou seja, to acabaste o tronco no fim.

20:03 a 20:16 imagina forma geométrica (rectângulo) para representar ramo de árvore:

P: Uma já está; e fechou; temos o ramo grosso; mais acima, temos outro rectângulo, a espiral...

20.27 a 20:41 faz síntese de forma de árvore, associando ao tronco, ramos (espirais):

P: E depois vamos ter mais uma espiral que vai parar ao tronco.

38:33 a 38:58 imagina forma geométrica elipse na forma da mão:

P: Que forma é essa? Ora pausa aqui. (...) Ora abre. É precisamente uma...

A: Elipse.

P: Não a forma toda: é uma mão.

40:50 a 40:55 tem dificuldade em encontrar algo comum entre ramos de árvore e ramo:

P: O que é que há de comum entre uma árvore e um ramo? Já falámos. Tu sabes, ora diz (...)

52.18 a 52:25 tem dificuldade em utilizar a folha como referência espacial, para fazer desenho dentro do limite da folha:

P: Agora, espera aí: tens de fazer a composição dentro do limite da folha; tem de estar lá dentro.

59.52 a 59:55 cria e sintetiza forma ligando a um dedo um ramo:

A: Pode-se ligar um ponto do ramo com um dedo da mão?

P: Claro.

1:13.5 a 1:14.9 avalia a dimensão largura para criar forma, para colocar uma espiral entre dois dedos:

P: É preciso que esta pontinha esteja mesmo lá, nessa posição.

A: E a outra?

P: E a outra vamos ver, também. Está aqui. A pontinha lá, a espiral, no encontro dos dois dedos.

A: Estes dedos já não parecem dedos, pois não?

P: Ainda se entende que está aqui uma mão. Damos por concluída composição.

1:14:43 a 1:15:43 atribui significados à composição criada e tema «as mãos e os ramos»:

P: Explica lá, estão, qual foi a tua ideia, utilizando estruturas de crescimento, folha ramo, espiral e mão.

A: Faz de conta que há um menino que, como todos os meninos, tem mão. Faz de conta que as espirais... são luvas.

P: Sim, sim.

A: E o menino está a ver um ramo, está a ver uma árvore, está a olhar para um ramo.

P: Sim, senhor.

A: As mãos e os ramos. Pode ser assim?

P: As mãos e os ramos. Sim, senhor.

1:17:44 a 1:17:57 tem dificuldade na simbolização, questionando porquê as espirais transmitem movimento:

P: As espirais transmitem-nos o quê? (...) O movimento, não é?

A: É. O movimento, porquê?

P: Porque é uma linha curva que nunca está no mesmo sítio. Está sempre a ficar mais pequena, ou sempre a ficar maior. É uma linha muito irrequieta.

1:23:46 a 1:23:51 compara tamanho da mão em relação a folhas, de modo a ser sensibilizado para a importância do tamanho (dimensões altura e largura) para destacar formas em composições bidimensionais:

A: Primeiro é a folha, depois é a mão, a seguir é a outra folha, ou não?

P: É a outra folha, que se destaca mais.

1:25:26 a 1:25:35 aluno atribui maior peso compositivo a forma menor, em composição bidimensional, que é a mais saliente, na composição equivalente tridimensional, por não ter notado ainda a diferença entre o tridimensional e bidimensional:

A: Porque é que as espirais são aquelas que se destacam menos?

P: Destacam-se menos por causa do tamanho; porque são linhas e as linhas são finas.

1:27:30 a 1:27:44 aluno atribui maior peso compositivo ao tamanho que à posição, no destaque de figuras em composições tridimensionais:

A: É a mão aquela que, no trabalho, se destaca mais, não é?

P: É.

A: E de todas as folhas, a folha maior tem quase o tamanho da mão, não tem?

P: É isso.

1:34:33 a 1:35:14 professor alarga a capacidade de simbolização, colocando hipóteses para o que o pássaro possa significar na máscara africana:

P: Será que o pássaro representa apenas um pássaro, ou será que representa coisas que o pássaro faz?

Pode representar o voo do pássaro, pode representar algo mágico. É que o pássaro sobrevoa, lá por cima, ele está atento a tudo o que se passa cá em baixo; pode representar o poder de alguém que sabe de tudo, que está atento a tudo.

1:35:30 a 1:35:33 tem dificuldade na simbolização, questionando porquê está representado um pássaro por cima de um rosto, em máscara africana:

P: Porque puseram um pássaro por cima deste rosto? Deve querer dizer alguma coisa especial, não deve?

A: Deve.

1:46:45 a 1:46:53 analisa textura de asas de máscara africana em madeira em desenho em relevo:

P: Deste lado identificas um padrão de linhas paralelas. São utilizadas como decoração.

1:48:42 a 1:48:59 imagina forma geométrica triângulo na cauda e forma oval nas asas de pássaro:

P: Podemos imaginar que forma geométrica, na cauda? (...) Uma espécie de triângulo.

E nas asas?

A: Oval?

P: Pode ser uma oval.

1:48:59 a 1:49:15 imagina forma geométrica elipse na cabeça de pássaro:

P: E na cabeça? Qual é aquela que te parece mais?

A: Elipse.

P: Uma elipse, também concordo.

1:52:40 a 1:53:09 evolui na capacidade de motricidade fina para contornar , contornando cabeça de pássaro sem dificuldades:

P: Vamos lá contornar o nosso animal.

P: Contorno a forma de uma peruca?

P: A linha de contorno sim, a toda a volta. (...) Está contornado. Sim, senhor.

1:54:33 a 1:54:37 dificuldades na orientação espacial: inverte a posição da cabeça no desenho de pássaro:

P: Temos, nitidamente, as asas e a cauda. A única coisa que não ficou muito bem foi para que lado é que está virada a cabeça.

2:00:53 a 2:01:05 / 2:02:21 a 2:02:27 sugere-se a estruturação espacial, pedindo-se para que, enquanto contorna uma forma global, discrimine cada forma geométrica que compõe essa forma e compreenda a sua posição, de modo a que para além de ser um exercício de motricidade fina, seja ainda de estruturação espacial:

P: Quando eu peço para tu fazeres a linha de contorno, eu quero que tu estejas a imaginar, ao mesmo tempo, cada uma das formas. É assim. Eu estou a contornar a cabeça, isto é, uma elipse, nesta posição.

Não se trata de contornar linhas, mas trata-se de contornar figuras geométricas.

Transcrição de gravação 12b

2:59 a 3:07 sugere-se a estruturação espacial, sugerindo-se que use a referência tamanho ou posição na representação de forma bidimensional:

P: A chave, se estiver ao alto, continua a ser uma chave; se estiver virada ao contrário, também é. Portanto, a forma da chave não muda. Neste caso, o que interessa é que a chave não esteja naquela posição, que nós já verificámos, que faz lembrar uma semínima.

6: 16 a 6:23 revela dificuldade na orientação espacial, para identificar posição relativa da asa em relação à cauda, na representação de pássaro:

P: Muito bem; uma mão aponta o caminho da outra; tem mais facilidade em contornar o pássaro do que em contornar a chave.

8:34 a 9:00/ 9:42 a 9:57 dificuldades na estruturação espacial, pioram a representação da forma: desenha pior formas antes bem desenhadas, quando tem de as posicionar relativamente a outras na sua representação. Sugere-se que analise primeiro a posição da forma a representar antes de as querer representar com grande realismo:

P: Com a mão, vou orientar-te os gestos, na forma. Uma circunferência lá em cima, desce, desce, vira à direita, há um rectângulo cá em baixo.

A chave: sobe, sobe e vamos ter com a circunferência. Ou seja, em cima, podes dizer que temos uma curva geométrica que é uma circunferência, depois temos um rectângulo vertical e um rectângulo horizontal.

O pássaro: já sabes que tem a cabeça voltada para a esquerda, temos uma oval do lado esquerdo, depois temos uma elipse e, cá em baixo, um triângulo virado para cima. Há dúvidas?

A: Não.

P: Então, vamos a isso!

19:30 a 20: atribui significado intangível a pássaro: o seu voo:

P: Que significados é que achas que pode ter o pássaro?

A: Pode querer simbolizar o voo.

P: Pode querer simbolizar o voo. Outra coisa que possa querer simbolizar. O que é que o pássaro estava a fazer enquanto nós trabalhávamos?

A: Pode querer simbolizar o canto.

22:59 a 23:03 compreende a possibilidade da associação dos dois objectos chave e pássaro para a transmissão da mensagem «a solução é ter um pássaro», compreendendo que ao objecto chave se pode também atribuir o significado intangível de «solução»:

P: Temos de associar a chave ao...

A: Pássaro.

P: Ao pássaro.

23:38 a 23:42 pede para contornar a chave para conhecer melhor a sua forma global:

A: Posso contornar a chave?

P: Sim.

24:39 a 24:55 o tacto global supera a análise do objecto pelo desenho, devendo anteceder-lo. compreende forma rectângulo na chave pelo tacto quando o confundiu com um triângulo no desenho:

P: Ora pega na própria chave. Imaginemos um círculo, aqui em cima, e a seguir?

A: Um rectângulo.

P: Um rectângulo, exactamente.

29:15 a 29:30 a leitura do cego, por sobreposição de planos/saliências, influi no seu modo de criar: aluno sugere representar a mensagem «a solução é ter um pássaro», colocando a representação da chave dentro da representação de pássaro, e não à esquerda, como seria de esperar:

P: Vamos colocar a chave em que posição relativamente ao pássaro?

A: Posso pôr a chave no meio do pássaro?

P: Sim.

36:55 a 37:06 melhora coordenação motora global, coordenando melhor ambas as mãos para desenhar:

P: A mão tem de estar assente. Esta mão tem que obedecer ao que a outra manda. A mão que tem de mandar é a que pega na caneta.

37:33 a 37:40 dificuldades na estruturação espacial, pioram a representação da forma: desenha pior formas antes bem desenhadas, quando tem de as posicionar relativamente a outras na sua representação: rectângulo é representado como círculo:

P: Cá em baixo, tem de haver aqui uma forma que é um rectângulo, não é um círculo, não é para andar aqui à volta.

38:45 a 40:13 melhora na estruturação espacial, antecipando a representação da posição e direcção de figura a representar pela sua análise na forma a analisar, pelo tacto:

P: Vais fazer a forma que está mais acima, que é um círculo. Muito bem.

Agora, com a outra mão, vais procurar aonde é que ele vai continuar, em que sítio do círculo é que ele continua para baixo. Uma mão ajuda a outra. Isso. Estamos a tratar da posição. Afinal isto é um rectângulo, não é uma linha. Falta aqui uma linha paralela a esta, que pode começar exactamente lá em cima, que foi onde a outra começou.

E agora a mão vai verificar onde está, onde é que vai continuar, vai verificar o que já fez, um círculo e um rectângulo e agora ver em que sítio é que vai fazer outro rectângulo e qual é a direcção, direcção horizontal Isso. Muito bem.

40:29 a 40:47 Deve estudar-se melhor as proporções, após se analisar a forma e posição:

P: Cá em cima, se nós compararmos a parte de baixo com a parte de cima, agora é uma questão de estudar a proporção.

Proporção: ora temos aqui um círculo pequeno que, relativamente aos outros dois, ficava melhor se fosse maior. A partir deste momento, então, acertamos as proporções dos trabalhos.

43:41 a 43:44 a leitura do cego, por sobreposição de planos/saliências, influi no seu modo de criar: aluno sugere representar a mensagem «a solução é ter um pássaro», colocando a representação da chave dentro da representação de pássaro, referindo querer «desenhar chave (figura) e pássaro (fundo) à volta» e não à esquerda, como seria de esperar:

P: Ou desenhamos primeiro o pássaro e a chave lá dentro.

A: Porque é que desenhamos primeiro o pássaro e a chave lá dentro?

44:06 a 44:09 falta de segurança relativamente ao dimensionamento : pede para desenhar primeiro o pássaro, maior, e depois a chave dentro menor:

A: Eu gostava de desenhar primeiro o pássaro e depois a chave.

P: Sim, vais desenhar um ao lado do outro.

50:27 a 50:40 melhora coordenação motora fina, para contornar forma em cartolina esponjosa EVA:

P: Ora vamos contornar encostadinho.

A: Não.

P: Não? Então, depois, não vais perceber a chave. Ora faz lá encostadinho, que é para perceberes, depois, o que fizeste.

56:22 a 56:36 a leitura do cego não é sensível ao peso visual que ganha uma forma quando no centro da composição, na representação bidimensional: atribui maior peso visual ao tamanho da forma em relação ao centro compositivo: julga que uma forma maior tem maior peso visual, (ou destaque) que outra menor, estando a menor estar no centro da composição:

A: Porque é que a chave é aquela que se destaca mais?

P: Porque está no meio, porque está lá dentro.

57:15 a 57:34 a leitura do aluno no espaço bidimensional é feita de cima para baixo:

P: Em que sítio é que vamos encostar a chave ao pássaro, de maneira a continuarmos a transmitir isto: a solução é ter o pássaro.

A: Podemos pôr em cima do pássaro a chave, não podemos?

P: Podemos, sim senhor. Há uma leitura de cima para baixo, nesse caso.

58:33 a 59:20 melhora na capacidade de simbolização, sugerindo que a associação da forma chave ao bico de um pássaro pode ser lida como o pássaro ter comido essa chave:

P: Este animal consegue agarrar a chave. Será que nós vamos conseguir a mensagem se pusermos a chave agarrada ao bico do pássaro?

A: Acho que sim.

P: Vamos? Ora põe lá, então. Vamos ver se estragamos. Ora encosta.

A: O pássaro comeu a chave.

P: Mas a chave é tão grande... Se calhar as pessoas não vão imaginar que a comeu. Podíamos mais depressa imaginar que o pássaro voou com a chave.

Transcrição de gravação 12c 13 a

2:03 a 2:20/2:34 a 2:39/2:44 a 2:49 Leitura do cego: o aluno percebe que a leitura da esquerda para a direita é a que deve ser aplicada, ou a mensagem será «o pássaro come a chave» em vez de «a solução é ter um pássaro»:

P: Já que o desenho não tem saliência, no desenho resulta melhor desenhar primeiro a chave e depois o pássaro.

Se fosse uma escultura, uma peça em madeira, aí já poderia ser a chave por cima do pássaro.

9: 30 a 10:04 Estratégia de coordenação motora para o desenho: resulta a simulação dos gestos a utilizar antes de desenhar, com verbalização das posições relativas de cada forma:

P: Eu pego-te na mão e vamos contornar. Cabeça, forma da cabeça: uma elipse. E agora forma da oval; uma oval ao alto; do outro lado, outra oval ao alto; uma à esquerda e outra à direita. Corpo do pássaro, asa.

10:49 a 11:37 desenha pássaro sem dificuldades:

P: Uma mão pega na caneta e a outra ajuda.

Cabeça...cauda...asa...e a outra asa. Temos os vários elementos. Sim, senhor.

Portanto: chave, pássaro.

A: A solução está no pássaro.

P: A solução está no pássaro.

20:36 a 20:47 /20:48 a 22:19 Análise de composição de Paul Klee «teatro de marionetes», a partir da experiência da análise das formas geométricas antes estudadas:

P: Foi uma parte de uma pintura que ele (Paul Klee) fez chamada “teatro de marionetes”. Ele foi inspirar-se um pouco na arte infantil, naquilo que as crianças gostam de desenhar.

Repara. Os olhos são duas circunferências, com os raios, as tais estruturas radiais, que estão a partir de um centro, um ponto imaginário, no meio, como se fossem as pestanas.

Faz uma linha vertical aqui no nariz, no sítio onde, cá em cima, as duas curvinhas do coração se encontram. Depois a boca, meia elipse, com uma espiral de um lado e uma espiral do outro, no nariz. Depois temos o pescoço, que ele representou como se fosse com uma camisola às riscas, como aquela textura que nós observámos nas asas do pássaro, linhas paralelas, um padrão de linhas que ele decorou.

E o corpo em forma de coração Portanto, o coração é um símbolo.

28:20 a 28:32 Dificuldades para sintetizar figuras geométricas (Estruturação Espacial) de modo a construir a forma «coração»:

P: Vamos colocar essas figuras geométricas de maneira a obtermos um coração.

32:26 a 32:34 Melhorias na análise da composição (Estruturação Espacial) para identificar eixo de simetria:

P: Onde é que está o eixo de simetria desse coração, a linha vertical que divide o coração em duas partes iguais?

37:52 a 38:14 Estratégia de coordenação motora para o desenho : descrição do percurso do meio riscador, necessário para a realização do desenho:

P: Sobe, um círculo, desce, desce, até ao vértice, sobe do lado esquerdo, vai para o círculo, tudo encostadinho à forma. Isso mesmo.

45:20 a 45:40 Estratégia de coordenação motora para o desenho de contorno de linha saliente : é pedido o uso das duas mãos:

P: Se tu quiseres desenhar com um dedo à frente, podes desenhar de cima para baixo. Este dedo vai à frente. Vê lá como te dá mais jeito. O importante é que um faça a leitura antes de o outro desenhar. Isso mesmo.

53:37 a 53:46 seria por tamanho três círculos:

A: Maior.

P Exacto.

A: Médio.

P Exacto.

A: Pequeno.

P: Exacto.

53:50 a 54:10 seria por tamanho três triângulos:

P: E agora estes três triângulos, que estão aqui.

A: Maior.

P: Isso.

A: Médio.

P: Isso.

A: Pequeno.

P: Muito bem.

1:03:20 a 1:03:24 análise de figura -fundo na planificação do objecto «coração», compreende a posição relativa entre partes representado por dois círculos e um triângulo:

P: A posição relativa está perfeitamente compreendida.

1:03:24 a 1:03:27 análise de figura -fundo compreende que a figura menor está por baixo , no objecto planificado «coração» representado por dois círculos e um triângulo:

P: E o triângulo, está por cima ou está por baixo dos círculos?

1:05 :40 a 1:05:55 faz análise de figura – fundo no desenho do objecto planificado, «coração» eliminando as linhas que correspondem às partes sobrepostas:

P: Ora contorna com o dedo a parte que fica de cada círculo (...) Exactamente. No outro (...) Muito bem. E no triângulo (...) Nesta parte aqui em baixo. Muito bem.

1:09:35 a 1:09 52 imagina espontaneamente as formas geométricas ovais e sua sobreposição:

P: Se quiseres, fazes o triângulo, primeiro, e fazes os círculos, depois. Pode ser que seja boa ideia. Uma vez que foi aí no triângulo que tu falhaste, começa pelo triângulo.

1:12:03 a 1:12:14 tem ainda dificuldade na síntese das formas , no desenho da forma «coração», desenhando as partes separadas:

P: Aqui o espaço entre este círculo, o triângulo e o círculo, parece que há aqui uma linha a dividir o espaço. Falta apenas juntar. As três juntas, agora.

1:12:58 a 1:13:05 dificuldade na síntese das formas: professor sugere que aluno faça mais uma vez a análise da forma global, após os dois passos anteriores, que são observar forma global e depois, analisar cada uma das partes:

P: Tu não analisaste a forma global, analisaste cada uma das partes. Mas, agora, tens de analisar, mais uma vez, a forma global.

1:13:51 a 1:14:08 Estratégia de coordenação motora para o desenho: aluno esquece uma vez mais de utilizar as duas mãos para a análise global do objecto:

P: Uma mão ficou no bolso, a outra... Vamos lá. Uma mão a acompanhar...

Transcrição de gravação 12 a

8:29 a 9:27 Estratégia de coordenação motora para o desenho: a sobreposição de mãos do professor às mãos do aluno:

P: Com a mão, eu vou orientar-te os gestos. Uma circunferência lá em cima, desce, desce, vira à direita, é um rectângulo cá em baixo.

A chave, sobe, sobe, e vamos ter com a circunferência, em cima. Podemos dizer que temos uma curva geométrica que é uma circunferência, depois temos um rectângulo vertical e um rectângulo horizontal.

Aqui ao lado direito o pássaro; já sabemos que tem a cabeça voltada para a esquerda, temos uma oval do lado esquerdo, depois temos uma elipse e aí em baixo um triângulo virado para cima.

Transcrição de gravação 13 b

2:02 a 3:36 Leitura da composição: a mudança na posição entre formas altera a sua leitura:

P: Não é por acaso que escolhi a semi-colcheia. Na mensagem anterior, em que a solução é ter um pássaro, nós substituímos a palavra “solução” pela chave, um objecto que começou a ganhar outros significados.

Ora agora eu vou pegar no mesmo objecto, a chave, e vou transformá-la numa semi-colcheia; é um objecto de que já está analisada a sua forma, e é para a gente pensar que o mesmo objecto pode ter vários significados. E se mudares a posição desse objecto, também encontramos novos significados.

Portanto, há várias maneiras de encontrar significados no mesmo objecto.

Ora, temos aqui a forma da chave. O que é que acontece se virarmos a chave ao contrário? Temos uma forma muito parecida com a da semi-colcheia.

18:45 a 18:50 Criação com Símbolo associado a objecto comum: aluno associa forma da chave a símbolo «coração»:

A: Também não podia significar que a solução está no coração?

P: Sim, podia ser.

22:14 a 22:18 criação de composição tomando a forma maior (coração) como referência:

P: Semi-colcheia. Podes começar pela parte maior da clave de sol, que é a circunferência.

24:59 a 25:32 simbolização com atribuição de significados intangíveis: representação de significados para a ideia de movimento:

P: A música e o movimento estão relacionados. Há o ritmo da música, de que já falámos. Vamos então representar o quê? Espirais em torno dessa forma, da forma que representa a música, a semi-colcheia. Agora vamos colocar aí umas espirais e vamos fazer a nossa composição nesta placa de esferovite: o coração, a semi-colcheia e as espirais.

4:16 a 4:26 criar composição com uso de eixo (melhoria na estruturação espacial):

P: Sabemos que o coração, dobrado ao meio, tem aqui um eixo de simetria; é nesse eixo que colocas a semi-colcheia e colocaste as espirais de um lado e do outro.

Transcrição de gravação 14 a

1:54 a 1:58 melhoria na capacidade de simbolização pela acessibilidade cultural: explicação da forma balão de fala contexto do código de banda desenhada

P: Balão de fala. Este balão tem uma forma redonda. Nós até já analisámos aqui um balão.

6:18 a 6:29 melhoria na capacidade de simbolização pela acessibilidade cultural: aluno questiona se o balão de fala serve para representar o que alguém diz:

A: O que pusermos dentro do balão de fala é aquilo que essa pessoa está a dizer?

P: Exactamente.

37.13 a 37.17 Cria composições com melhoria na simbolização: quer representar a música com uma flauta.

A: Podemos representar a musica com uma flauta?

P: Certamente.

44:43 a 45:18 melhoria na capacidade de simbolização pela acessibilidade cultural: referência à corrente artística Pop Art:

P: Há pintores que utilizaram balões, por exemplo na Pop Art, faziam reproduções, quadradinhos de Banda Desenhada em ponto grande, pessoas com balões de fala. Houve artistas que fizeram assim pinturas, quadradinhos em ponto grande. Portanto, é um quadrado, um rectângulo, la dentro uma pessoa, um balão de fala e um balão de pensamento.

51:10 a 51:23 melhora a coordenação motora fina e a orientação espacial: desenha balão de fala fazendo fechamento:

P: Consegues fechar a forma complexa do balão de fala; consegues chegar ao ponto donde partiste depois de fazer aquele contorno todo.

Transcrição de gravação 14 c

12.42 a 12.56 estratégia de coordenação motora para a estruturação espacial, na análise de composição: o gesto do aluno, apontando com indicador é coordenado pelo professor:

P: Tem que haver aqui uma ligação, a tal setinha, uma indicação, que não e so uma linha.

16:45 a 17:01 melhora a coordenação motora fina e a orientação espacial: desenha balão de pensamento, fazendo fechamento:

A: No balão de pensamento há um coração.

18.17 a 18.24 /18:26 a 18:30 estratégia de coordenação motora para a estruturação espacial, distância/proporção: para saber a posição entre o início e fim de um espaço, tem de se procurar com ambas as mãos:

P: Então, esta a semínima?

Transcrição de gravação 14 b

1:33 a 1:41/2:03 a 2:09 estratégia para a análise da composição: foi escolhido um tamanho próximo da mão, porque facilita a análise rápida:

P: Este tamanho, porque é próximo do tamanho da tua mão. Nos desenhos que fazemos há raras exceções, como o tamanho da cara. Sabes porque é importante a gente analisar rapidamente e de uma vez só.

13:52 a 14:07 estratégia para a estruturação espacial; aluno desenha pássaro utilizando seu corpo como eixo de simetria:

A: O eixo de simetria diz que, ao lado esquerdo e ao lado direito estão duas asas e lá em baixo um triângulo que corresponde a uma cauda.

P: Isso mesmo.

Transcrição de gravação 15 a

7.48 a 7.56 melhoria na capacidade de simbolização pela acessibilidade cultural: apresentação das obras de Paul Klee, «Danças com medo» e «Teatro de Marionetes»:

P: Nesta obra (Klee) as pessoas tanto parecem que estão a dançar como parecem que estão a fugir. Repara na posição das pernas.

8.32 a 8.49

P: Agora vamos ver como e que estão as pernas. Ambas têm uma perna em posição...

A: Vertical.

P: Vertical, muito bem. Agora vamos ver a outra perna. Tem uma perna para a frente e uma perna...

A: Para trás.

P: Para trás.

13.08 a 13.15/14:20 a 14:22/ 14.46 a 14:50 análise de composição: dificuldade em comparar proporções:

P: Como e que são as pernas: são finas, são grossas?

O tronco é fino ou é grosso?

Olha como e que é o corpo, olha a espessura do corpo. É uma linha.

16:54 a 17:17 dificuldades na simbolização, por falta de visualização de modelos posturais para imaginar posições do corpo humano: não compreende que uma mão na boca pode representar alguém a pensar:

P: A mão direita dele está na boca. O que é que ele está a fazer? Tem um braço esticado para baixo, e uma mão encolhida, pousada na boca. Pode estar a comer, pode estar a pensar.

A: A pensar.

20:46 a 20:50 estratégia para a melhoria na simbolização, facilitando referências culturais: percurso de Keith Haring, utilizando grafites:

P: Na parede onde parava o Metro ele lá fazia os seus grafites; já ouviste falar de grafites?

23:44 a 23:59 estratégia para a melhoria na simbolização: escolher obra para analisar, que contenha objectos antes estudados:

P: Elas parecem que estavam a espreitar la de dentro da concha. Por cima era um chapéu. Elas parece que estavam a tentar espreitar ou sair de um espaço fechado.

31:58 a 32:09 dificuldades na simbolização , por falta de visualização de modelos posturais: representa figura humana com ambos os pés voltados para dentro:

A: As pernas podiam ficar assim?

P: Assim tens os dois pés voltados para dentro.

34:54 a 35:20 desenha correctamente figura humana em posição curvada:

P: Imagina que ele queria dizer:”eu estou a procura do meu telemóvel que caiu ao pe do meu pé”. Como e que seria a posição do tronco? Seria vertical?

A: Horizontal.

P: Seria horizontal.

49:34 a 49:44 leitura de composição: aluno não tem consciência que o mais usual é a leitura esquerda-direita questionando se pode associar da esquerda para a direita:

P: Como e que vamos fazer isto? Tens aqui a figura de Paul Klee.

A: Podemos desenhar da esquerda para a direita?

P: Podemos. Como tu quiseres.

1:01:07 a 1:02:12 melhora na leitura de composição: na estruturação espacial, na posição dos elementos da composição:

P: Colaste muito bem ambas as formas curvas voltadas para o lado. O TPC vai ser analisar isto com calma e representar em papel. E preciso pensar um bocadinho na proporção entre as formas.

Transcrição de gravação 15b

2:55 a 3:00 P: Como representaremos Jesus? Tu que vais fazer a Comunhão Solene no próximo Sábado...

5:45 a 6:19 P: Como e que estão os braços? Um esta para cima e outro para a ...

A: Direita.

P: Direita. E neste aqui um esta para a...

A: Esquerda.

P: E outro para...

A: Cima.

P: Para cima.

13:50 a 14:04 P: Depois vem a zona do corpo, que e representada do umbigo para baixo ate aos joelhos, tudo lisinho, como se fosse um rectângulo.

14:55 a 15:28 P: Olha como e o corpo, olha a espessura do corpo. E uma linha. E um coração? Não. E um rectângulo? Quase. As pessoas são altas e magras ou baixas e gordas?

A: São altas e magras.

23:40 a 23:48 P: Por cima dessa concha parecia que estava outra metade da concha e que elas estavam a espreitar la de dentro da concha.

25:10 a 25:13/28:57 a 29:00 estratégia para o desenho: comparar com desenho anterior, pedindo para corrigir proporções:

P: A primeira tem um braço para a esquerda e um braço para a direita.

29:48 a 30:03 desenha correctamente a figura humana:

P: Portanto nos estamos agora preparados para representara mensagem que nós queríamos, utilizando o coração. Qual e a mensagem?
A: Salto de alegria porque Jesus esta em meu coração.

30:09 a 30:12 estratégia para o desenho: pode melhorar as proporções entre o desenho e ao tamanho da folha de papel:

P: Ora para isso, primeiro, eu vou-te dar elementos da figura humana.

Transcrição de gravação 16 d

0:38 a 0:50 análise de estrutura de composição de Kandinsky «Suave elevação»: eixos:

P: Aqui nesta composição nos temos linhas, principalmente, a dividir a composição em partes, linhas verticais e linhas horizontais.

1:47 a 1:53 análise de estrutura de composição de Kandinsky«Suave elevação»: padrões:

P: Há aqui um ritmo de linhas horizontais e aqui outro, que acabam todas numa circunferência.

2.29 a 2.38 análise formal de composição de Kandinsky«Suave elevação»: comparação entre formas geométricas e formas naturais:

P: Esta representação e uma parte dum quadro de Kadinski de vais ver também um feijão e vais comparar esta forma com a forma do feijão.

9:02 a 9:15 atribuição de significado psicológico a linha horizontal:

P: A linha horizontal e o repouso. E uma composição em que há muitas linhas horizontais, e uma composição que transmite repouso.

9.36 a 9.53 análise de estrutura de composição de Kandinsky «Suave elevação»: agrupamento por afinidade formal:

P: Podemos associar áreas de composição , associar formas. Já vimos que há seis áreas, 3 do lado direito e 3 do lado esquerdo e podemos dizer que, dumas áreas para as outras, há coisas que se repetem.

Transcrição de gravação 16 a

3.25 a 3.38/ 5.56 a 6.08 análise de estrutura de composição de Kandinsky «Alguns círculos»: proporções entre círculos pequenos e grandes (aluno questiona):

P: Vamos la identificar linhas curvas. Vamos analisar. Aí está. A primeira linha curva. As linhas oblíquas sugerem algum movimento porque são linhas inclinadas.

6.20 a 6.33 análise de significado de composição de Kandinsky «Alguns círculos»: aluno atribui significado intangível a círculo mais afastado, questionando se está «discriminado»:

P: As linhas curvas sugerem movimento de crescimento porque são paus e os paus crescem de baixo para cima.

6.53 a 6.59 análise de estrutura de composição de Kandinsky «Alguns círculos»: agrupamento de formas sobrepostas:

P: Nos podemos dizer que sao linhas curvas que exprimem aquele movimento do crescimento dos paus.

7.13 a 7.30 análise de estrutura de composição de Kandinsky «Alguns círculos»: agrupamento de formas justapostas:

P: As linhas horizontais são linhas que sugerem repouso. Por exemplo, uma caneta quando esta pousada na mesa e quando esta perpendicular a mesa. Quando esta perpendicular não pode sugerir repouso; larga-se e cai; e fica em que posição? Horizontal.

14.42 a 14.46/ 15.20 a 15.26

A: Já posso contar as elipses?

P: Já. 1, 2, 3...

A: 8 elipses.

P: E eu tenho aqui mais 8, maiores.

19.24 a 19.38 análise de estrutura de composição de Kandinsky «Alguns círculos»: professor destaca a necessidade de se reflectir nos espaços a deixar entre formas para se planificar uma composição:

P: Vais alternar duas direcções e repeti-las várias vezes. Por exemplo, uma vertical com horizontal, vertical com horizontal, várias vezes.

29.35 a 29.38/ 29.40 a 29.55 criação de composição: sobrepondo e justapondo formas:

A: Onde estão os grupos?

P: Os grupos maiores. E aqui, onde há maior sobreposição. Há aqui um grupo, que tu criaste hoje, com sobreposição das elipses, em forma de cruz, há aqui sobreposição, também.

37:36 a 37:41 criação de composição: melhoria na capacidade de criar uma estrutura compositiva, inter-relacionando dois grupos por uma singular:

P: Falaste do balão de pensamento. Quando colocamos aqueles 3 círculos, uns seguidos aos outros, há ali uma ligação.

41.04 a 41.17 /42:10 a 42:18 análise de composição, do agrupamento por afinidade formal e tamanho aluno verifica que o tamanho entre formas do mesmo tipo é factor aglomerador: duas formas pequenas próximas de outra maior do mesmo tipo, são vistas como um grupo:

A: E se há um grande e dois pequenos?

P: Tu dizes que há um grupo de um grande e dois pequenos.

A: Há dois círculos pequenos que estão ao pé do grande?

P: Acaba por ser isso. O grande destaca-se mais e tem a força de atrair os outros mais pequenos.

Transcrição de gravação 16 b

4.48 a 4.51/2.29 a 2.43 criação de composição: aluno ajusta espaços relacionando formas com diferentes tamanhos:

A: Coloco ali, a beira dos grandes. Vou mudar para o lugar onde estão os grandes.

P: Certo.

6.53 a 7.02 /7.39 a 7:44 criação de composição: aluno pondera a colocação de formas em sequência figura e fundo, decidindo justapor em vez de sobrepor:

A: Eu não vou sobrepor o círculo, mas vou justapor. Posso?

P: Sim. Está quase justaposto. Para justapor tens que fixar dois. Fixa um, primeiro. Estas a justapor esses dois ao grupo que já lá estava. Esses dois sobrepostos vão ser justapostos ao outro grupo. Tudo bem.

9.37 a 9.52/ 10.16 a 10.23 análise de composição, do agrupamento por afinidade de tamanho aluno verificando que o tamanho entre formas do mesmo tipo é factor aglomerador:

P: Quero que verifiques como e que as formas maiores podem facilmente formar novos grupos. Só por serem maiores dizem que as que estão ali perto fazem parte do seu grupo. Ou seja, o tamanho da forma é muito importante para a gente dizer “esta aqui uma área de composição” e deve ser analisado com mais atenção porque aqui há concentração, justaposição, há um grupo. Elas destacam esse grupo porque são maiores.

12.29 a 12.49 criação de composição com atribuição de significado : melhoria na capacidade de criar uma estrutura compositiva, inter-relacionando dois grupos por uma singular e atribuindo depois significado à composição:

P: Queres dar a ideia de que há algo que faz a ponte, que une este grupo ao outro e puseste ali um coração grande.

A: Posso dizer que este grupo gosta daquele.

P: Pode-se dizer que há uma afinidade entre os dois.

15.03 a 15.36 criação de composição com atribuição de significado: gosta de criar jogando com os factores proximidade, justapondo formas e figura-fundo, sobrepondo formas. Evita a dispersão e favorece a concentração de formas:

P: Quer dizer que so um coração e que ficou sozinho, enquanto que os outros estão todos juntos.

A: Ficou sozinho, mas muito perto dos outros.

P: Ficou muito perto e facilmente se associa aos outros. Porque? Porque esse é grande e chama os outros para si.

Transcrição de gravação 16 c

1:58 a 2:07 estratégias para a análise de estrutura de composição: gestos orientados pelo professor:

P: E se fizesses, para além da caneta, um outro gesto com o dedo? Muito bem. Eu vou pegar na tua mão e vou percorrer o caminho. Agora estás preparado para desenhar aqui ao alto.

11.09 a 11.15 análise de estrutura de composição: afinidade criada pela direcção:

P: Esta relação é forçada por esta coisa que elas tem em comum que é a direcção.

12.15 a 12.23/12.37 a 12.40

explicação e exemplo da noção de padrão:

P: Um padrão é um conjunto de uma forma repetidas várias vezes. Por exemplo, um padrão de linhas verticais ou oblíquas e um conjunto de linhas verticais ou oblíquas.

19.30 a 19.34 criação de composição com atribuição de significado: alternância de direcção para comunicar movimento:

P: Imagina uma horizontal com uma vertical, uma horizontal com uma vertical; ou seja, vais alternar duas direcções e repeti-las.

19.34 a 19.40/20:53 a 20.59 criação de composição: sobreposição de formas:

A: Posso sobrepor?

P: Podes. Vais sobrepor uma horizontal a uma vertical.

27.55 a 27.57/28.07 a 28.12/28.48 a 28.55 criação de composição com atribuição de significado: quebra de ritmo:

A: Eu posso usar quebra de ritmo?

P: Podes. É isso! Se tens um ritmo vertical e se colocas uma horizontal, disseste bem, tens uma quebra de ritmo.

A 3ª estratégia pode ser, então, o padrão e o ritmo, mas para isso, interessa a direcção. Fizeste uma composição interessantíssima porque uniste o ritmo das formas.

Transcrição de gravação 17

4:32 a 4:40 criação de composição com atribuição de significado: significado associado a linhas horizontais, como de descanso:

P: É fofo, e redondo, a toda a volta. Também é uma linha, em forma de coração, mas uma linha grossa.

5.11 a 5:18 apresentar uma concha.

P: Está representado um coração. Vou-te apresentar outro, e este é uma concha.

5.45 a 5.50 análise de composição: ajuste da direcção:

P: É uma concha: em cima é redondinha e em baixo faz aqui uma espécie de rectângulo.

7.16 a 7.25 simbolizava a concha?

P: O que simbolizava a concha? A concha donde vem? Do mar. Então a concha pode representar o próprio mar.

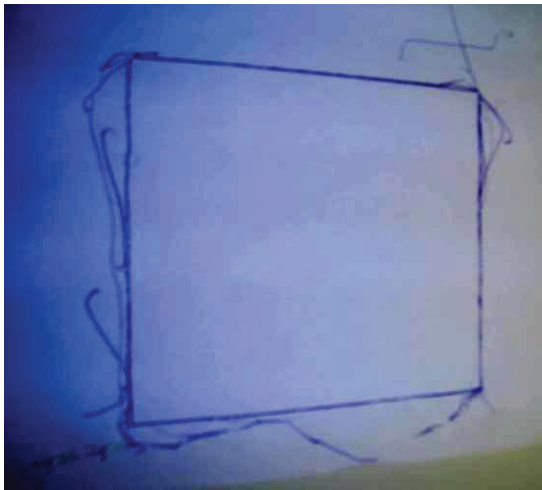
ANEXO A3.

Desenhos realizados pelo aluno, não incluídos no corpo da tese.

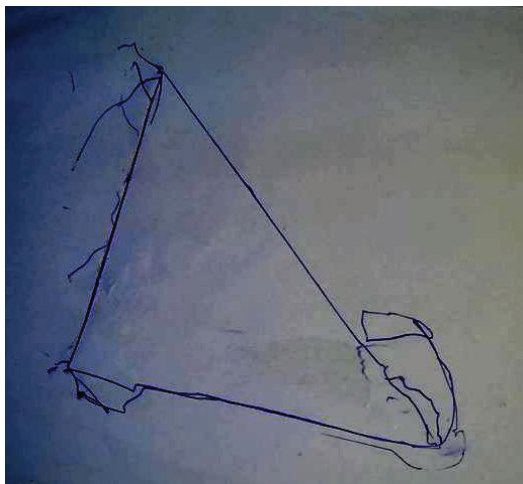
Os desenhos foram realizados a lápis/caneta em folha de papel, sobre folha de cartolina esponjosa EVA.

A3.1. Contorno de objectos.

Rectângulo, linhas paralelas e perpendiculares.

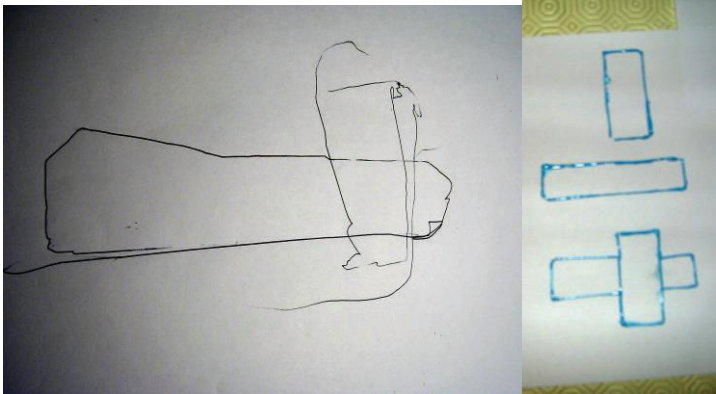


Triângulo.

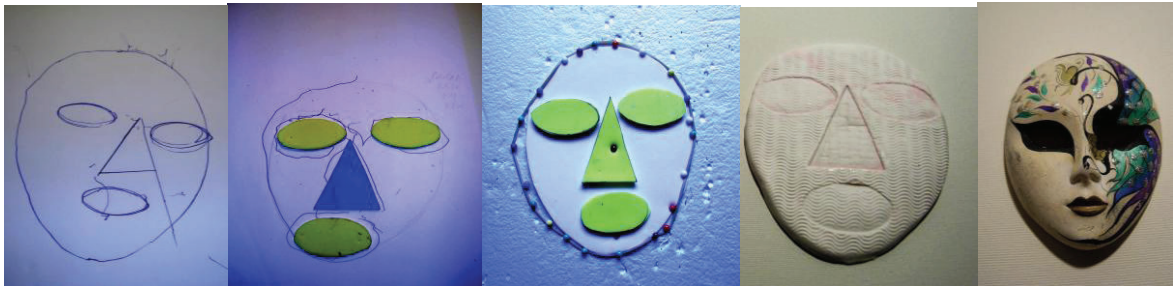


A3.2. Contorno de figuras planas.

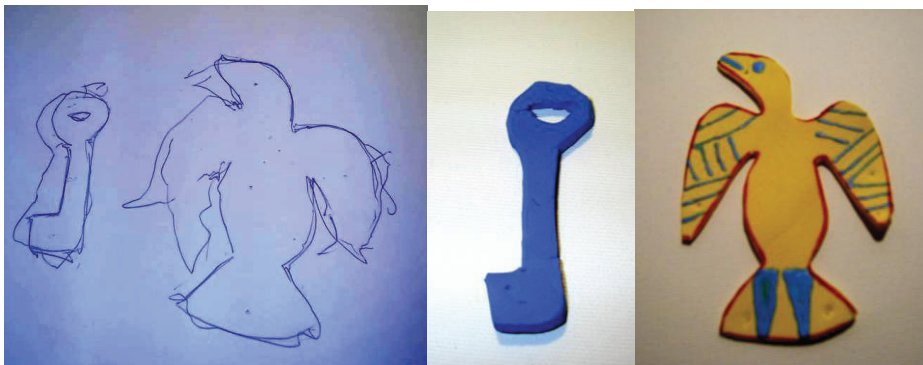
Objecto cruz.



Rosto.

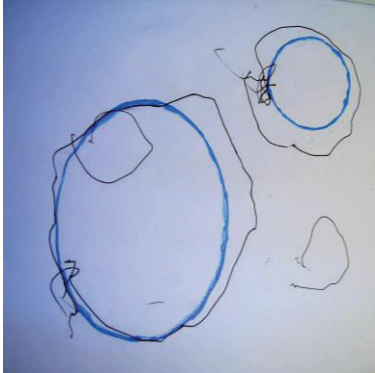


Composição com chave e pássaro.

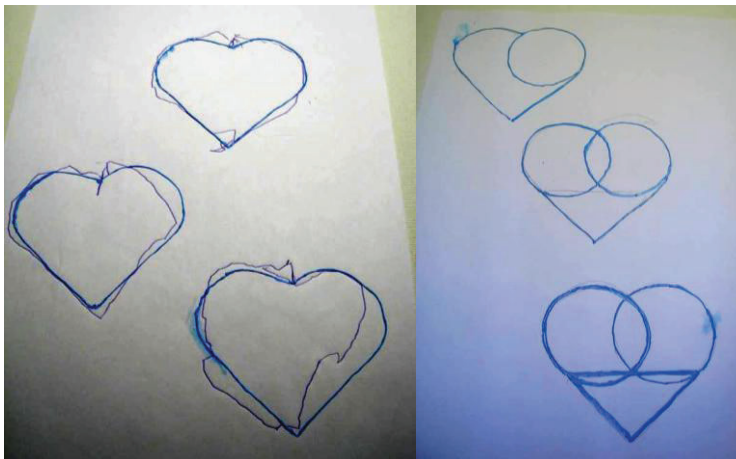


A3.3. Contorno de desenhos em relevo.

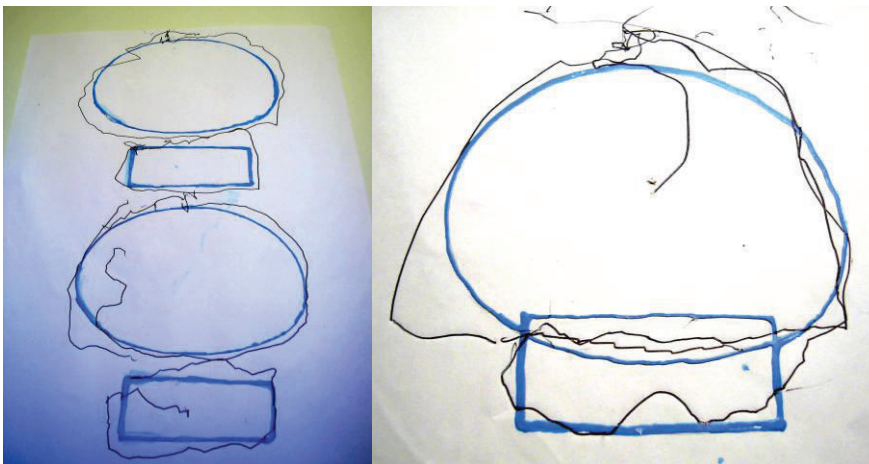
Semi-círculo, círculo.



Símbolo coração.

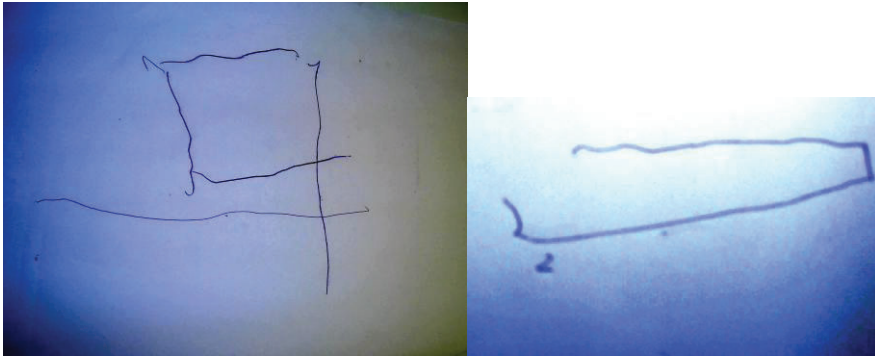


Objecto concha



A3.4. Desenho à mão livre.

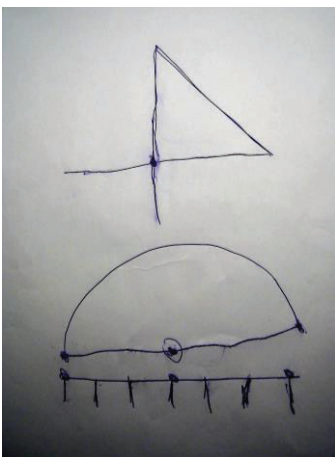
Rectângulo, linhas paralelas e perpendiculares.



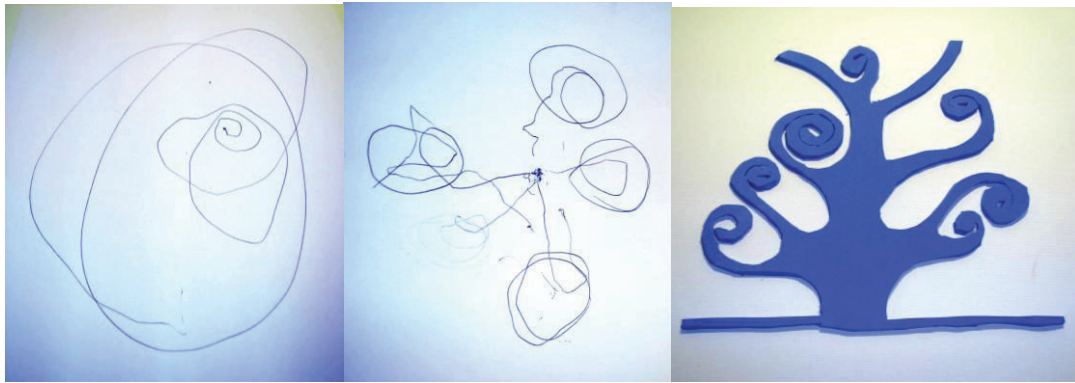
Triângulo



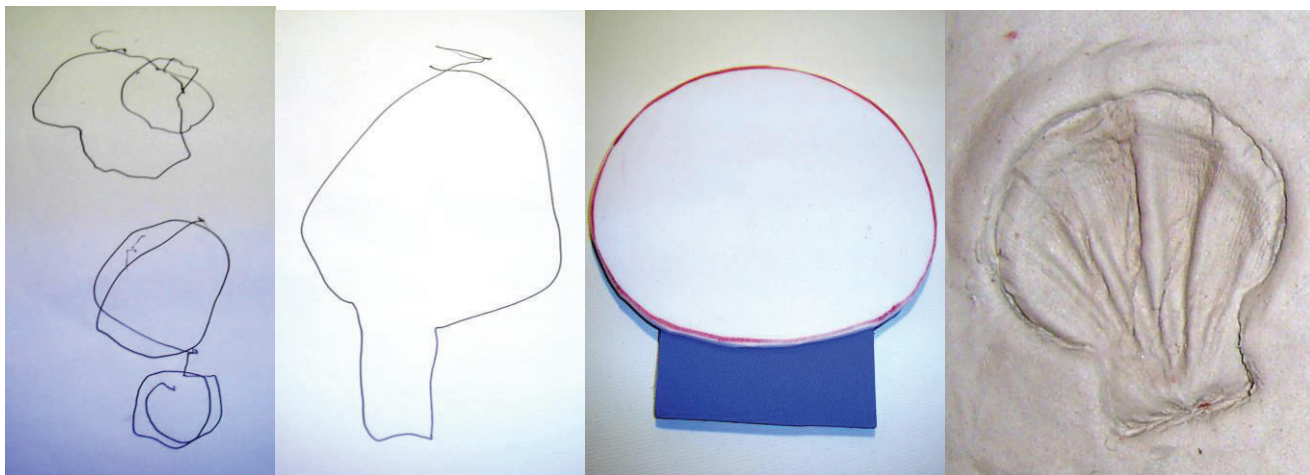
Semi-círculo, círculo.



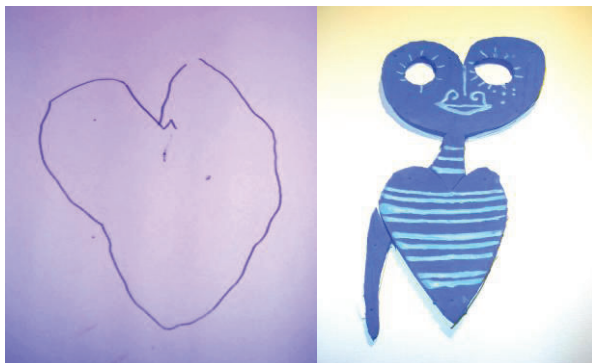
Espirais e composição com espirais.



Objecto concha.



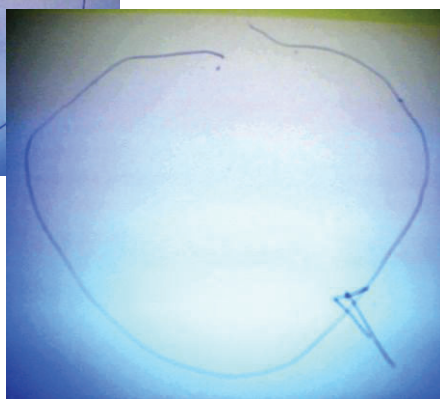
Símbolo coração



Rosto.



Balão



de pensamento e fala.



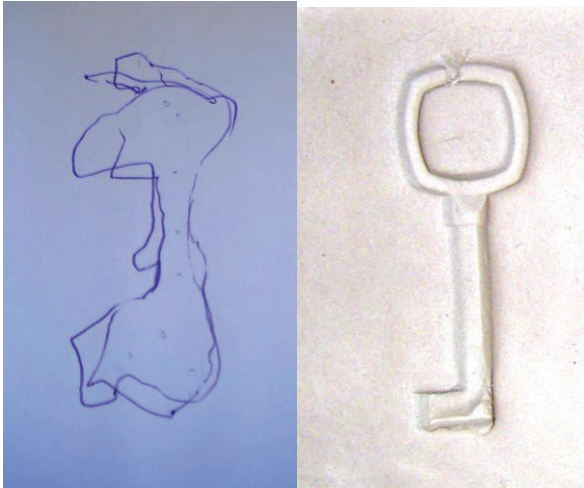
Rosto de obra adaptada do artista Paul Klee.



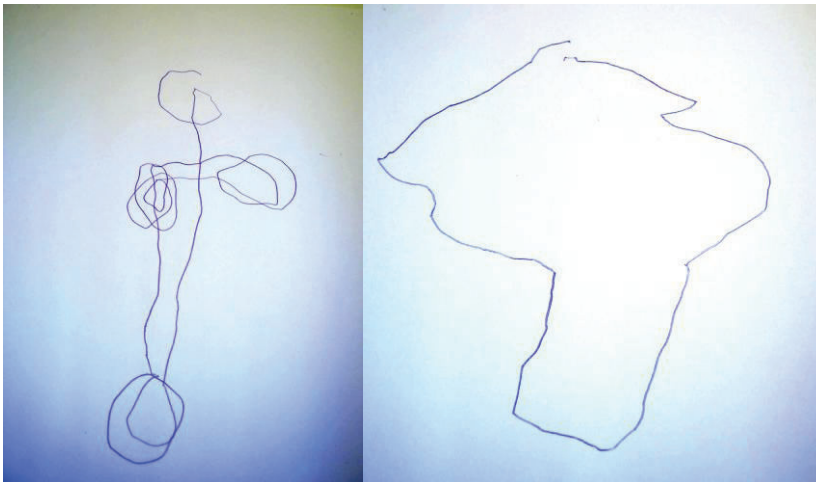
Composição com rosto, inspirado no desenho de Paul Klee, com balão de pensamento.



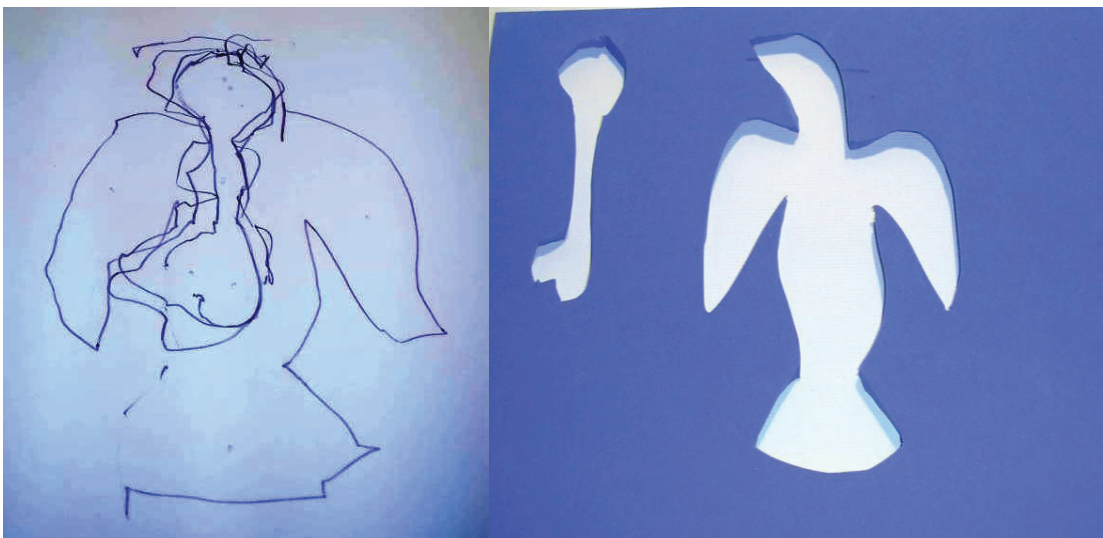
Chave.



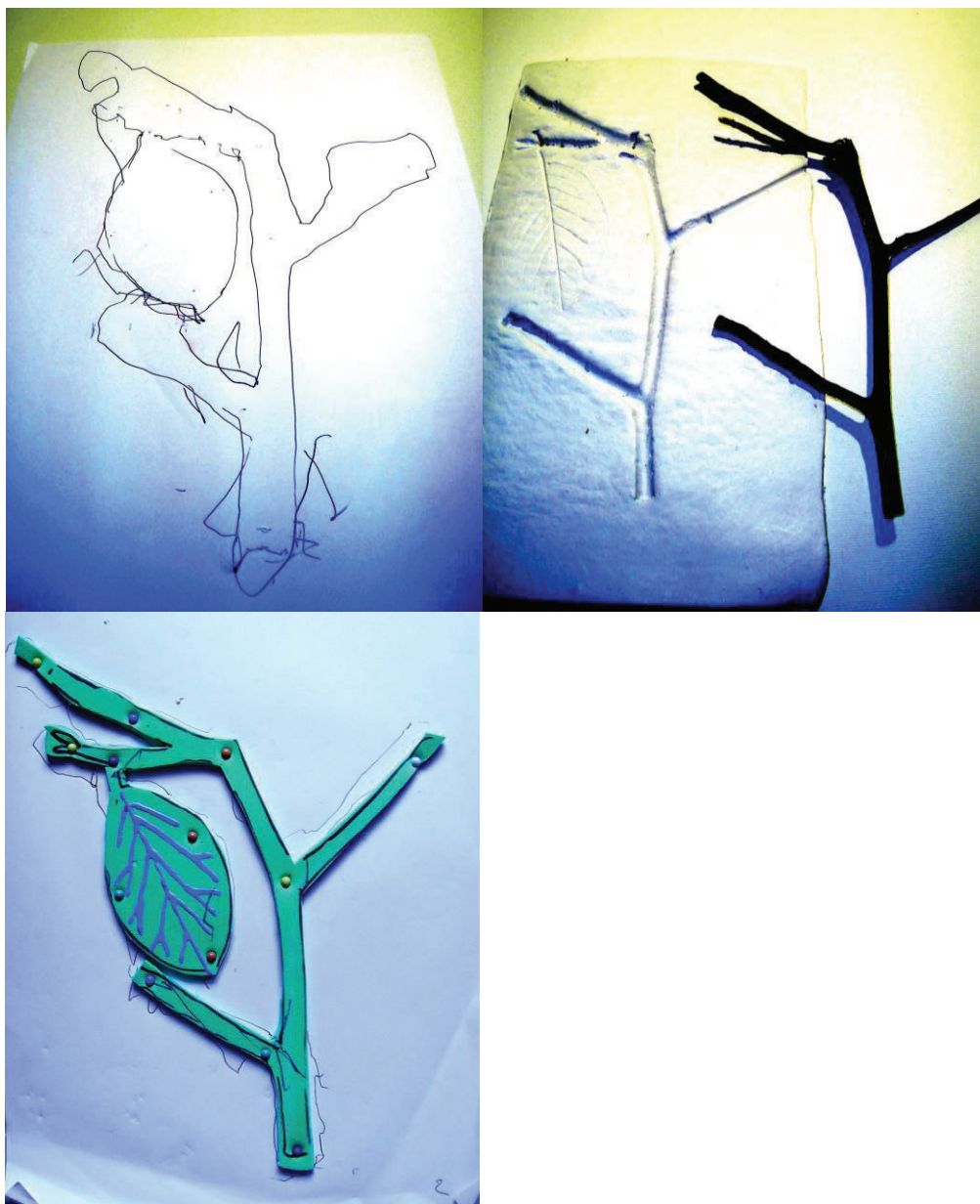
Pássaro.



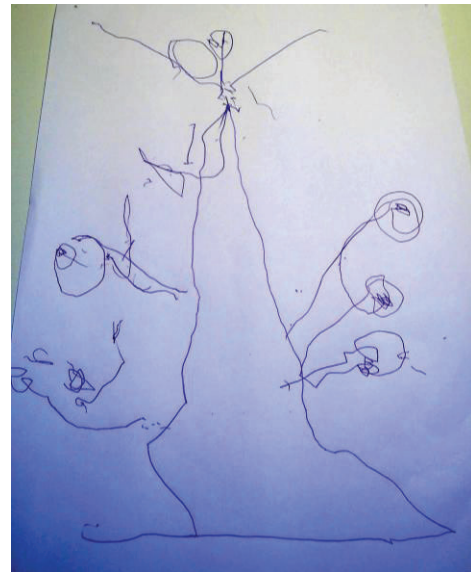
Composição com chave e pássaro.



Ramo

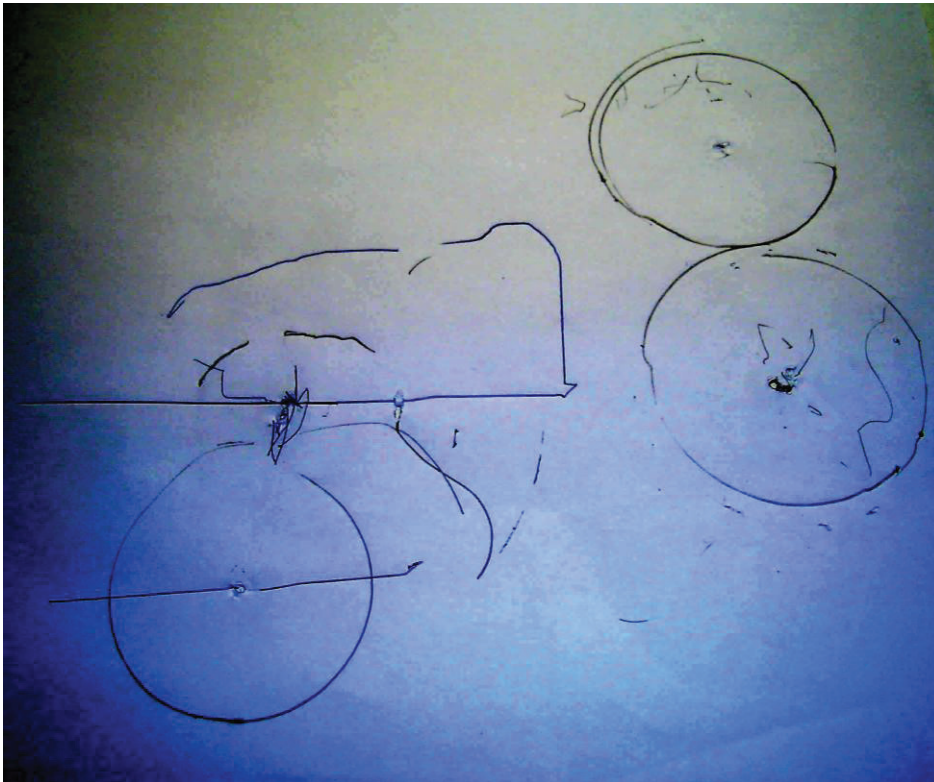


Árvore

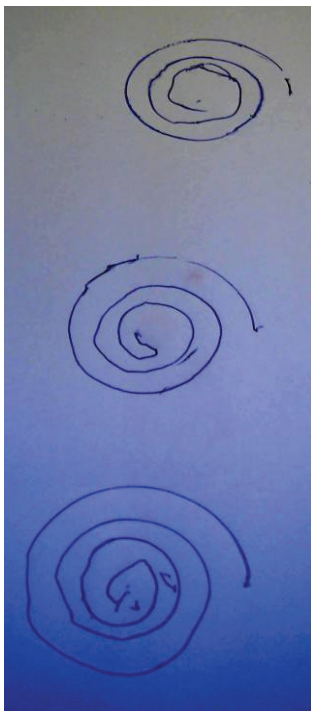


A3.1.Desenho rigoroso.

Semicírculo e círculo, utilizando régua com marcações em relevo e compasso.



Espiral, utilizando escantilhão de plástico.



ANEXO B1. Textos lidos para a exploração das obras de arte adaptadas.

WASSILY KANDINSKY

Munique,
Setembro de 1912

Algumas

As pessoas falam de “anarquia” para qualificar o estado actual da pintura. A mesma crítica é dirigida à música contemporânea. As pessoas pensam assistir, erradamente, a uma subversão sem nexos. A anarquia implica método e ordem – método e ordem produzidos não por uma violência exterior e afinal enganadora, mas sim criados *pele sentimento do que é correcto*. Também aqui deparamos com limites, mas limites que devemos qualificar como *interiores* e que devem substituir os limites exteriores. E estes limites são também eles levados cada vez mais longe, do que resulta uma liberdade sempre crescente que, por sua vez, abre caminho a novas manifestações. A arte actual (que, neste sentido, podemos efectivamente qualificar como anárquica), não reflecte apenas o ponto de vista espiritual já alcançado, mas traduz, pela sua força materializante, o espiritual suficientemente maduro para se manifestar.

As formas que o espírito vai buscar ao armazém dos materiais disponíveis ordenam-se facilmente em torno de dois pólos:

1. a grande abstracção,
2. o grande realismo.

Estes dois pólos abrem duas vias que levam por fim a um *único objectivo*.

Entre estes dois pólos situam-se numerosas combinações do abstracto e do real, nas suas variadas concordâncias.

Estes dois elementos sempre existiram na arte, um devendo ser designado como “puramente estético”, o outro como “objectivo”. O primeiro exprime-se no segundo, enquanto que o segundo estava ao serviço do primeiro.

Do mesmo modo

que o realismo reforça a ressonância interior através da eliminação do abstracto, a abstracção reforça esta ressonância através da eliminação do real. No primeiro caso, é a beleza convencional, exterior e sedutora que faz de cortina; no segundo caso, é o objecto exterior, ao qual o olho está habituado e que serve de suporte ao quadro, que desempenha esse papel.

A “compreensão” deste género de quadros exige a mesma libertação que a “compreensão” dos quadros realistas: na sua presença também nós devemos ser capazes de compreender o mundo inteiro tal como ele é, sem lhe acrescentar interpretações ligadas a objectos. Estas formas abstractas (linhas, superfícies, manchas, etc.) não têm importância enquanto tais – só a têm devido à sua ressonância interior, à sua vida. Do mesmo modo, nas obras realistas, não é o próprio objecto ou a sua aparência exterior que contam, mas sim a sua ressonância interior, a sua vida.

Na arte abstracta, o elemento “objectivo” reduzido ao mínimo deve ser reconhecido como o elemento real mais poderoso⁽¹⁾.

O problema da forma tem repercussões funestas sobre os artistas ainda por uma outra razão. Ao se servirem de formas que lhes são “estranhas”, homens desprovidos de talento (ou seja, homens que nenhum instinto *interior* leva a ser artistas) criam obras artificiais que semeiam a confusão.

Tornemos o nosso pensamento mais preciso. Para a crítica, para o público e muitas vezes para os próprios artistas a utilização de uma forma “estranha” constitui um crime, um engano. Mas isso só se verifica, na realidade, quando o “artista” recorre a essa forma “estranha” sem que a ela tenha sido levado por uma necessidade interior, criando assim uma obra artificial, sem vida. Pelo contrário, quando, para exprimir os seus movimentos e as suas experiências interiores, o artista utiliza esta ou aquela forma “estranha” correspondente à sua verdade interior, mais não faz do que exercer um seu direito: o direito que lhe pertence de utilizar qualquer forma cuja necessidade interior ele sinta – quer se trate de um objecto de uso corrente, de um corpo celeste ou de uma forma já materializada esteticamente por um outro artista.

Num quadro, entre a composição puramente abstracta e a composição puramente realista há lugar para a combinação dos elementos realistas e abstractos. Estas possibilidades de combinação são grandes e múltiplas. Em todos os casos a obra pode viver com força, impondo-lhe o artista livremente a sua forma.

O artista é e permanece livre para combinar os elementos abstractos e os elementos objectivos, para escolher entre a série infinita das formas abstractas ou entre o material que lhe é fornecido pelos objectos; dito de outro modo, é livre para escolher os seus meios.

Pelo contrário, deveria questionar-se acerca do que o artista fez e colocar-se esta questão: “Que desejo *interior* pessoal o artista exprimiu nesta obra?” Creio que chegará o tempo em que a crítica virá também a considerar que a sua missão não é apontar os aspectos negativos mas sim investigar e dar a conhecer os aspectos positivos, aquilo que foi bem conseguido. Na presença de um produto da arte abstracta, o crítico contemporâneo pergunta-se antes de mais: “Como podemos ainda diferenciar o verdadeiro do falso numa obra como esta?” ou, dito de outra maneira, “como podemos descobrir falhas nela?”.

Torna-se portanto claro que a explicação enquanto tal não pode aproximar a arte da obra. A obra de arte é o espírito que, através da forma, fala, se manifesta, exerce uma influência fecunda. Podemos criticar a forma, mostrar claramente que forma foi utilizada numa obra e por que razões. Mas não é isso que permite ouvir o espírito da obra. Do mesmo modo, é fácil explicar de que substâncias químicas se compõe um alimento: conheceremos então os seus componentes, mas não o sabor do alimento. E isso não saciará a fome.

Alguns exemplos far-nos-ão passar do domínio da reflexão para a ordem das coisas tangíveis. Se o leitor considerar, com um olhar renovado, qualquer uma das letras destas linhas (dito de outro modo: se não a olhar como um signo conhecido que faz parte de uma palavra, mas como uma *coisa*) deixará de ver nesta letra uma forma abstracta criada pelo homem tendo em vista um certo fim (indicar um determinado som) e passará a ver uma forma concreta que produz por si própria uma determinada impressão exterior e interior, independente da sua forma abstracta.

Se, em sequência, uma linha é libertada da obrigação de designar uma coisa num quadro e funciona como uma coisa, a sua ressonância interior não fica mais enfraquecida por qualquer papel secundário e recebe a sua plena força interior.

Chegamos assim à conclusão de que a abstracção pura, tal como o realismo puro, se serve das coisas na sua existência material. A maior negação do objecto e a sua maior afirmação são equivalentes. E esta equivalência é justificada pela procura do mesmo fim: a expressão da mesma ressonância interior.

Vemos pois que, em princípio, *não é importante que o artista recorra a uma forma real ou abstracta, uma vez que são interiormente equivalentes*. A escolha deve ser deixada ao artista, que deve saber melhor do que ninguém por que forma é capaz de materializar o mais claramente possível o conteúdo da sua arte. Em termos mais abstractos poderemos dizer que, *em princípio, não existe o problema da forma*.

Com efeito, se em princípio existisse um problema da forma, ele poderia também receber uma resposta. E todos aqueles que conhecessem essa resposta estariam em posição de criar obras de arte, o que significaria que a arte não existiria mais. Em termos práticos, o problema da forma transforma-se numa outra questão: que forma é que eu devo utilizar num determinado caso para alcançar a expressão necessária do meu sentimento interior? Nesse caso determinado, a resposta é sempre de uma precisão científica, absoluta, mas tem apenas um valor relativo para outros casos. Dito de outro modo, a melhor forma para um caso pode ser a pior para outro – tudo depende da necessidade interior, a única que pode transmitir uma forma correcta. E uma forma não pode ter significado para um público a não ser que a necessidade interior a escolha, entre outras que lhe são semelhantes, sob a pressão do tempo e do lugar. Isto nada altera no significado relativo da forma, que pode estar correcta num determinado caso e ser falsa em muitos outros.

Se eu conhecer as regras da marcenaria serei sempre capaz de fabricar uma mesa. Mas aquele que conhece as presumíveis leis da pintura nunca poderá ter a certeza de criar uma obra de arte.

Estas regras, que em breve constituirão a “harmonia fundamental” da pintura, mais não são do que o conhecimento do efeito interior dos diferentes caminhos e da sua combinação. Mas nunca existirão regras que permitam, num caso determinado, empregar a forma necessária a este ou àquele efeito e combinar os diferentes caminhos.

Só haverá uma explicação fecunda quando esta vontade real sublimada pelo amor se deparar com uma outra vontade real sublimada pelo amor. Não devemos pois abordar a arte com a sua razão e a sua inteligência, mas sim com a sua alma e com a sua existência vivida.

A razão e a inteligência encontramos-la no artista do mesmo modo que encontramos provisões na despensa da boa dona de casa, devendo o artista dispor de todos os meios para atingir o seu fim.

E aquele para quem a obra foi criada deve abrir inteiramente a sua alma para a viver.

Então conhecerá, também ele, a felicidade.

A PINTURA COMO ARTE PURA

Neste artigo, publicado em Setembro de 1913 na revista Der Sturm (), o autor dedica-se a definir claramente a criação artística: a forma da obra de arte é a expressão material do conteúdo abstracto. A beleza é a relação do conteúdo com a forma, isto é, a relação entre a obra e a emoção que a faz nascer no artista ou a emoção que ela provoca no espectador.*

Porque toda a obra nasce de uma emoção, a qual se traduz em sentimento no artista. É este sentimento que o leva a criar. Uma vez criada a obra, ou seja, uma vez que a emoção ganhou forma, fixada sobre um suporte material, ela provoca no espectador um sentimento que lhe permite reencontrar o conteúdo da obra, a emoção puramente espiritual.

A obra é assim a forma material exterior que permite a comunicação do conteúdo imaterial, a linguagem de alma para alma que fala emocionada.

Assistimos pois a uma espiritualização da estética. A pintura enquanto arte pura deve servir para a comunicação de espírito para espírito – uma arte pura é uma arte na qual o elemento espiritual se isola do elemento corporal e se desenvolve de maneira independente.

Kandinsky prossegue a justificação das suas pesquisas teóricas, já que para estabelecer a comunicação de alma a alma o artista deve aprofundar os meios que lhe servem para transcrever a sua emoção.

disse: «Se começássemos desde hoje a combater o cordão que nos liga à Natureza, a lutarmos decididamente pela libertação e a contentarmo-nos exclusivamente com a combinação da cor pura e da forma independente, criaríamos obras que se pareceriam com adornos geométricos e que, se forçarmos a comparação, seriam equiparadas a uma gravata ou a um tapete. A beleza da cor e da forma não é um objectivo suficiente da arte.»

Num importante capítulo da sua obra «Do Espiritual na Arte» faz uma descrição quase (antecipada) desse quadro e do respectivo *leitmotiv*: «É talvez com uma certa inveja e simpatia triste que ouvimos as obras de Mozart. São para nós uma pausa bem-vinda no tumulto da nossa vida interior, uma consolação e uma esperança, mas ouvimo-las como tons de uma outra e passada época, no fundo estranha para nós. Combates de tons, equilíbrio perdido, princípios caducos, toques de tambor inesperados, questões profundas, esforços aparentemente em vão, angústia e saudade aparentemente dilaceradas, correntes e ligações despedaçadas, contrastes e contradições – eis a nossa harmonia».

Para Kandinsky, a representação de conflitos (de ordem pictórica) não é apenas um dos muitos temas, mas sim o tema central a que a sua época atormentada pelas contradições o obriga.

O crítico e poeta Vladimir Máyakovsky escreveu, em 1907, numa reportagem sobre a exposição da «Rosa Azul»: «Os artistas estão fascinados pela música da cor e da linha. Eles anunciam o primitivismo para o qual se orienta a pintura moderna que, nas suas origens, aspirava a um renascimento – em criação espontânea e sem a carga de experiências legadas pela história.»

Kandinsky introduziu, contudo, inovações reais na sua teoria de formas, que parte da análise de cada um dos elementos particulares, como o ponto, a linha e a superfície, examinando, em seguida, as relações existentes entre eles. As pesquisas de Kandinsky sobre os efeitos das forças exercidas sobre as linhas rectas, que conduzem às sonoridades opostas das linhas curvas e angulares, são acompanhadas de investigações simultâneas sobre a psicologia da forma, que eram objecto de discussões na Bauhaus.

Um outro curso era dedicado ao «desenho analítico»: naturezas-mortas realizadas por estudantes conforme os critérios «construtivos» eram transpostas para desenhos lineares abstractos.

O vocabulário geométrico limita-se a alguns elementos como o círculo, o semicírculo, o ângulo e as linhas direitas ou curvas. O círculo dominante disposto no topo à esquerda, está rodeado por alguns epicentros sob a forma de círculos coloridos. Um padrão de grelhas semelhante a um jogo de xadrez cruza os círculos e os semicírculos em voo livre, sem os travar nem estar em confrontação com eles.

Kandinsky experimentou combinar novos elementos formais, como por exemplo, retículas, xadrez, círculos e ângulos

com associações enigmáticas entre naves espaciais, hieróglifos egípcios e a linguagem onírica de sinais de Paul Klee. Os dois pintores, Klee e Kandinsky, estavam, de resto, ligados por uma sólida amizade e cada um respeitava os princípios artísticos do outro. Apreciavam-se tanto na qualidade de pessoas como de pintores, criando, contudo, mundos completamente distintos. A alegria de Klee em experimentar materiais e técnicas novas parece reflectir-se em Kandinsky se se considerar o tipo de execução pictórica e a técnica de pulverização de algumas obras dessa época. Klee considerava Kandinsky um «amigo e mestre», mas nos seus livros e quadros, partia de pressupostos inteiramente diferentes, tidos desde sempre como analogia a fenómenos naturais.

Kandinsky inventou ainda um novo vocabulário da forma. As formas elementares geométricas dissolviam-se em figuras incrivelmente diferentes umas das outras, com a predominância de silhuetas biomórficas ao lado de temas de formas geométricas.

Durante as suas aulas na Bauhaus, Kandinsky já tinha chamado a atenção para as analogias existentes entre a arte, a natureza e a técnica. Não obstante, foi apenas em Paris que ele incluiu essas posições na sua linguagem pictórica. As fontes de inspiração que alimentavam o seu novo vocabulário de formas são bastante diversas, variando desde os invertebrados marinhos, passando pelos seres vivos mais minúsculos e formas zoológicas primitivas, às criaturas embrionárias que habitam muitas das suas obras tardias entre 1934 a 1940. Ele inspirava-se não somente nas obras de referências enciclopédicas e nos manuais de biologia,

Num artigo destinado a uma revista dinamarquesa «Konkretion» (1935), Kandinsky completou o conceito de «vibração da alma» através do «olhar interior»: «Esta experiência de «alma secreta» de todas as coisas que vemos a olho nu, no microscópio ou no telescópio, denomino «olhar interior». Este olhar perfura o invólucro mais duro, a «forma» exterior para atingir o interior das coisas e permite-nos aperceber o «pulsar» das coisas com todos os nossos sentidos.»

GUSTAV KLIMT

Os ornamentos em espiral onde as figuras estão encastradas evocam a ideia da árvore da vida ou, segundo a iconografia cristã, a «árvore do conhecimento» – e esta, segundo uma outra interpretação, levaria a falar de um «jardim da arte e do amor» que «ao contrário do jardim que se encontra defronte das janelas do palácio (Stoclet) nunca iria florir». ⁷⁷ Com efeito, o motivo determinante do quadro é a «árvore em espiral» que forma um eixo do friso.

utilizaram-se materiais preciosos (mármore, cobre, ouro, pedras semipreciosas, faianças, corais e outros) ⁷⁹ – também fazem desaparecer a separação entre as figuras e o fundo do quadro. Quase que não se consegue distinguir o portador do quadro das pessoas representadas; eles são de um e do mesmo material.

Por conseguinte, é a pura materialidade do mosaico que se deve encarregar de comunicar com o espectador: a selecção dos materiais, a sua preciosidade efectiva, o charme luxuoso e sensual das superfícies irradiam um fascínio maior do que a representação das pessoas e o significado vago do seu conteúdo.

Klimt vai o mais longe possível na abstracção. Em termos de desenho, é difícil de saber se se trata de um padrão abstracto ou de uma figura humana.

Esta «animação» de objectos sem vida era frequente na arquitectura e nas artes decorativas. No século XIX, a individualização do material e o equipamento de objectos com traços fisionómicos era ainda considerada uma forma de assimilação intelectual, uma possibilidade de conferir «traços humanos» aos objectos sem vida, às coisas ou às formas de arquitectura. Isto significava simultaneamente o domínio e a penetração do material graças à imaginação humana, à criatividade e à vontade de realização. Poder-se-ia pôr como que um carimbo da humanidade numa cultura produtiva, tornada estrangeira ao trabalho humano, artesanal e artístico pela produção mecânica e industrial.

tiva do Modernismo. A renúncia à ilustração naturalista da realidade era preparada na teoria da história da arte e das artes decorativas dos finais do século XIX. O abandono dos estilos e das teorias da arte historicista tinha provocado uma concepção completamente nova do trabalho artístico e da obra de arte. A representação da autonomia da arte era já tão avançada que se podia, a pouco e pouco, pôr em dúvida cada uma das suas funções, podendo enfim apenas definir-se a obra de arte como um «aparecimento das coisas como forma e cor no espaço e no plano».⁸⁰ Deste modo, o papel do artista e do trabalho artístico aparecia sob um outro aspecto. Onde o significado da arte no seu conteúdo, na sua imitação e na sua função era contestado, a realização da obra de arte tornava-se uma nova criação radical sem modelo, um «nascimento» – ao contrário dos «Renascimentos» nas repetições e imitações do estilo do século XIX. Se se discutisse a função ilustrativa da arte, a criatividade artística seria posta ad lado dos direitos da Natureza: «A mão humana forma as suas obras a partir da matéria morta segundo as mesmas leis formais da Natureza. Por conseguinte, tudo o que é criação da arte do homem não é, na realidade, mais que uma criação concorrencial com a Natureza.»⁸¹ De mais a mais, a rejeição da figuração é mais manifesta onde a estrutura cristalina do carácter orgânico da Natureza volta à obra de arte, onde todas as semelhanças deviam ser despidas dos modelos exteriores, e é justamente por isso que o *artesanato* (e a arquitectura), assim como o *ornamento abstracto*, estavam no centro do modernismo vienense de 1900.

PAUL KLEE

Em Janeiro de 1938, por ocasião do aniversário da nora, Klee escreveu-lhe uma carta na qual descrevia os sentimentos expressos no quadro *Insula dulcamara*: «Não devemos recear vermo-nos envolvidos no meio de elementos mais indigestos; temos apenas que esperar que as coisas mais difíceis de assimilar não venham perturbar o equilíbrio. Desta maneira, a vida é, com certeza, mais apaixonante que uma vida burguesa muito ordenada. E cada um é livre de, de acordo com os seus gostos, escolher entre o doce e o salgado dos dois pratos da balança . . . Com prudência e sabedoria ninguém cometerá grandes erros!»⁵²

Amargura, angústia e pesar caracterizam inúmeras obras deste ano de 1939, de que são exemplo *Explosão de medo III* (pág. 85) e *Cemitério*; quer os títulos, quer o tipo da representação exprimem inequivocamente estes sentimentos.

Em 1939, isto é, depois de ter vivido ininterruptamente cinco anos na Suíça, Klee podia requerer finalmente a naturalização. Mas esta «formalidade» apresentava-se, no entanto, mais difícil do que imaginara. Apesar de ter nascido e crescido na Suíça, as condições eram muito rígidas, tendo a sua arte sido o principal obstáculo: nos anos trinta, a Suíça conservadora, onde um Partido Nacional-Socialista contava também com um grande número de adeptos, associava a arte moderna a ideias políticas de esquerda. Os admiradores da arte moderna representavam apenas uma pequena minoria.

Estes símbolos e estas linhas podiam representar perfeitamente objectos ou pessoas,

estão

colocados hieróglifos, iguais a símbolos dourados que, em parte, se identificam com barcos, peixes ou plantas. Além disso, o Nilo está «povoado» de letras, de olhos e de claves. Klee recordava aqui novamente a viagem ao Egipto, não de forma puramente abstracta – como nos quadros de 1929 – mas sim através dos «hieróglifos» num quadro figurativo com elevado grau de abstracção.

Queria libertar-se da pintura naturalista, à qual sempre recorrera para melhor se orientar e se formar. No seu diário, estabeleceu regras para uso pessoal e integrou princípios que se mantiveram determinantes na obra posterior. O seu objectivo não era representar a realidade exterior. Pelo contrário, a representação devia, graças à associação e à imaginação, resultar mais das primeiras camadas de tinta aplicadas sobre a tela. Recordava-se de que, quando tinha nove anos, no restaurante do tio, tinha observado os desenhos da mesa de mármore, até neles ter descoberto motivos. Klee atribuía grande importância a esta tendência de infância. Ele queria, por meio da pintura, definir linhas gerais no quadro. A frase: «A Arte não reproduz o visível, mas torna-o visível» formulada em 1920, no início de um ensaio, poderia ter sido o seu lema já nesta altura.

Klee aparece aqui como defensor convicto da Arte «primitiva»: «Ainda existem começos primitivos na Arte, tais como os que se encontrariam outrora em museus etnográficos ou simplesmente em nossas casas, nos quartos das crianças. Não ria, leitor! As crianças também são capazes e isto não tira mérito aos trabalhos actuais, mas, pelo contrário, contém uma sabedoria benéfica. Quanto mais desprotegidas são estas crianças, tanto mais instrutiva é a arte que nos oferecem; também já aqui existe uma corrupção, quando as crianças começam a assimilar, ou até mesmo a imitar obras de arte.

do artigo de Delaunay. «Enquanto a Arte não se libertar do objecto, será sempre descrição, literatura e rebaixar-se-á à escravatura da imitação.

Pode estabelecer-se uma relação entre o aparecimento da doença e a sua situação, que lhe parecia não ter saída. A sua actividade estagnou e, em 1936, apenas foram registados 25 números no catálogo das suas obras. Entretanto, tinha sido feito o diagnóstico, tendo Klee feito um tratamento, por duas vezes, no Verão. Nas suas cartas a Lily só abordava o problema da doença muito superficialmente, mas, no início, a perspectiva da morte teve sobre ele um efeito paralisante. Nos últimos anos de vida, a sua produtividade, mais uma vez, aumentou consideravelmente. Em 1937, fez 264 trabalhos; em 1938, 489, quase o dobro, e, em 1939, registou 1254 quadros no seu catálogo. Era bastante mais do que aquilo que, até então, tinha pintado num ano.

O seu estilo alterou-se uma vez mais; os formatos dos quadros aumentaram progressivamente. O desconforto do pequeno apartamento, onde dispunha de muito menos espaço do que nos ateliers da Bauhaus e de Dusseldorf, foi por ele aceite com resignação. Os temas dos quadros continuavam a exprimir a sua ambivalência: o destino pessoal e a situação política na Alemanha; mas o seu espírito e a alegria de pintar a vida irrompiam de novo. Assim, em 1937, pintou, por exemplo, *O músico* (pág. 77). O rosto pintado com grossas pinceladas pretas parece traduzir as desavenças interiores de Klee.

De acordo com as cores escolhidas e com o tipo de símbolos, os quadros são sombrios e inquietantes ou exprimem o optimismo constante de Klee que, provavelmente, alimentava a esperança de ficar de novo saudável.

do seu diário: «Abandonamos o lado de cá, para ir construir no outro lado, numa região que talvez possa existir intacta. Abstracção. O frio romantismo deste estilo sem »pathos« é inaudito. Quanto mais horrroso é este mundo (o mundo de hoje, precisamente), tanto mais abstracta é a Arte, enquanto que um mundo feliz produz uma arte dirigida para este lado.» (Diário 951)

O director de galerias Alfred Flechtheim (1878–1937) que, desde 1925, tinha aceiteado de Goltz a representação exclusiva de Klee, não pôde continuar a cumprir o contrato, pois ele próprio foi rotulado de judeu. Com o seu acordo e na sua presença, em Outubro, Klee assinou, em Paris, um novo contrato relativo à totalidade das suas obras, com Daniel-Henry Kahnweiler (1884–1979). No dia 23 de Dezembro, Klee regressou definitivamente a Berna. Na véspera da partida, escreveu ainda ao filho: «... sou obrigado a partir. Provavelmente, amanhã à tarde, vou deixar este lugar... Nas últimas semanas, envelheci muito, mas não quero que a amargura se apodere de mim, ou então que seja uma amargura eivada de humor.»⁵¹

Nesta altura, Klee, nas suas obras, também se ocupava do problema da guerra. Entre Agosto e Dezembro de 1914, estão mencionados no catálogo das obras doze títulos que fazem alusão à guerra, entre os quais: *Morte no campo de batalha* (pág. 31). No entanto, com a sua arte radicalmente subjectiva, ao mesmo tempo abstracta e expressiva, Klee não conseguia impor ao público as suas ideias pessoais sobre a guerra. O desejo que ele tinha de,

«Mestres de teoria», como se intitulava, por exemplo, Paul Klee, dirigiam os ateliers ao lado de mestres artesãos. O objectivo era acabar com esta distinção, logo que se tivesse formado na Bauhaus um número suficiente de estudantes. Gropius não via nenhuma diferença fundamental entre Arte e artesanato, concebendo a Arte apenas como um grau mais elevado do artesanato, do qual ela era um prolongamento natural, devendo a prática artesanal ser o apoio indispensável daquela.

A formação na Bauhaus começava com um curso de iniciação ou curso elementar, que cada aluno devia frequentar e que, ao mesmo tempo, constituía uma espécie de período experimental. Depois, seguia-se a formação nos diferentes ateliers. Havia um atelier para os trabalhos em metal, uma tipografia, uma olaria, um atelier de tecelagem, um curso de escultura e o teatro da Bauhaus. Klee foi mestre de teoria no atelier de encadernação até à demolição da Bauhaus, em 1922. Depois, juntamente com Wassily Kandinsky, que tinha sido para ali nomeado em 1922, dirigiu o atelier de pintura gravada em vidro e o de pintura mural.

A Bauhaus reunia a antiga Escola Superior de Belas-Artes e tudo o que restava da Escola das Artes Decorativas. Os vários ramos da arte não deviam continuar a ficar isolados uns dos outros, durante muito tempo, nem persistir na sua autonomia, afastados da prática. «Todas as disciplinas – escultura, pintura, artes decorativas e artesanato – deviam, pelo contrário, estar reunidas, para formar as componentes indissociáveis de uma nova Arquitectura.»³⁰ Tal como já tinha acontecido com a «Jugendstil» (Arte Nova), retomava-se a ideia de uma arte global; evocavam-se as ideias correntes na Idade Média da unidade da Arte e do artesanato. No entanto não se preconizavam, como o havia feito William Morris (1834–1896), cerca de cinquenta anos antes, em Inglaterra, os métodos de produção da Idade Média; pretendia-se antes uma cooperação da Arte e da indústria.

Ainda no tempo de Gropius, em Dessau, tinha-se renunciado à distinção entre mestre de teoria e mestre de atelier. Entretanto, tinham-se formado estudantes que podiam encarregar-se dos ateliers. Ao mesmo tempo, Klee e Kandinsky dirigiam «cursos livres de pintura», que não tinham uma verdadeira função no seio da escola. Os princípios iniciais da Bauhaus perdiam assim o seu carácter de compromisso.

KEITH HARING

Keith Haring nasceu nos EUA, em 1962, numa pequena cidade chamada Kutztown. Desde cedo, desenhou figuras que *exprimiam* a sua preocupação pelo que se passava no mundo.

Na década de 80, mudou-se para Nova Iorque, onde frequentou a Escola de Artes Visuais. A vida desta cidade, o *hip-hop*, o *breakdance* e os *graffitis* influenciaram desde logo o artista. Keith começou a pintar em bares, nas paredes das ruas e até nos túneis do metro. Em 1990, quando tinha apenas 32 anos, Keith Haring morreu vítima de uma doença.

Influências urbanas

A cidade de Nova Iorque influenciou o tipo de pintura de Keith Haring; contactou com os chamados «artistas de rua», ou seja, aqueles que espalhavam a sua arte pelas ruas e raramente mostravam as suas obras nas salas de exposições.

Keith pintava sobre papel e *expunha* em bares, e nas ruas pintava directamente sobre a parede. As pinturas que fez para o Metro de Nova Iorque tiveram um grande sucesso.

Estilo próprio

O artista criou desde logo um *complexo* código visual. Isto quer dizer que, por exemplo, ele inventou uma forma de desenhar um cão, e a partir daí passou a desenhá-lo sempre dessa maneira. Os seus desenhos tornavam-se assim facilmente reconhecíveis por todos.

Keith utilizava a linha de contorno com traço grosso, tornando as suas figuras muito simples.

Texto consultado em:

<http://xxx.eb23.viscondejuromenha.rcts.pt/sabermais/evt/pintaparedes/keith>.

O site oficial deste artista, para alunos e professores é:
<http://www.haringkids.com/>