

PESQUISA EM ARTES PLÁSTICAS



Analice Dutra Pillar
Anna Barros
Aracy Amaral
Daisy Peccinini de Alvarado
Diana Domingues
Evelyn Berg Ioschpe
Lenora Rosenfield
Margareth Pereira
Maria Amélia Bulhões
Mônica Zielinsky
Nelson Aguilar
Olímpio Pinheiro
Sílvio Zamboni



PESQUISA EM ARTES PLÁSTICAS

RESERVA TÉCNICA
Editora da UFRGS



**Universidade
Federal
do Rio Grande
do Sul**

Reitor
Hélgio Trindade
Vice-Reitor
Sergio Nicolaiewsky
Pró-Reitora de Extensão
Ana Maria de Mattos Guimarães

EDITORA DA UNIVERSIDADE

Diretor
Sergius Gonzaga

CONSELHO EDITORIAL

Celi Regina Jardim Pinto
Fernando Zawislak
Günter Weimer
Ivo Sefton de Azevedo
Joaquim B. da Fonseca
Luis Alberto De Boni
Mário Costa Barberena
Mário Rigatto
Sergio Roberto Silva
Sergius Gonzaga

**Associação Nacional
de Pesquisadores
em Artes Plásticas
(ANPAP)**

Diretoria 91/93

Presidente
Maria Amélia Bulhões

Vice-Presidente
Romanita Disconzi

1ª Secretária
Evelyn Berg Ioschpe

2º Secretário
José Augusto Avancini

1ª Tesoureira
Blanca Brites

2ª Tesoureira
Diana Domingues

PESQUISA EM ARTES PLÁSTICAS

Analice Dutra Pillar
Anna Barros
Aracy Amaral
Daisy Peccinini de Alvarado
Diana Domingues
Evelyn Berg Ioschpe
Lenora Rosenfield
Margareth Pereira
Maria Amélia Bulhões
Mônica Zielinsky
Nelson Aguilar
Olimpio Pinheiro
Sílvio Zamboni

RESERVA TÉCNICA
Editora da UFRGS

© dos autores
1ª edição: 1993

Direitos reservados desta edição:
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
e Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas

Capa: Paulo Antonio da Silveira

Editoração: Geraldo F. Huff

Revisão: Anajara Carbonell Closs,
Marli de Jesus Rodrigues dos Santos
e Maria da Graça Storti Féres

Montagem: Rubens Renato Abreu

Divulgação: Jurandir Soares

Administração: Silvia Maria Secrieru

A publicação desta obra contou com o apoio do CNPq.

474p Pesquisa em artes plásticas / Analice Dutra Pillar... et al. --
Porto Alegre : Ed.Universidade/UFRGS/Associação
Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (AN-
PAP), 1993.

1.Artes plásticas - Pesquisa - Brasil. I. Pillar, Analice
Dutra.

CDU 73(81)

Catálogo na publicação: Mônica Ballejo Canto CRB 10/1023

ISBN 85-7025-286-2

Nº do registro: 3195

Nº da obra: 926

Data: 19/05/2010

Momento de pesquisa: da percepção e do fazer em artes visuais — interseções

Mônica Zielinsky

Trataremos aqui de expor o problema e os fundamentos teóricos da primeira etapa da pesquisa que estamos realizando, que estuda as interseções entre percepção e fazer artístico. Em próximo artigo exporemos nossos estudos relativos à segunda etapa, que trata de imaginação e das suas relações com os processos perceptivos e produtivos.

O primeiro momento do estudo realiza uma análise do processo de percepção e de como este se reflete na produção artística. Este fazer aparecerá como expressão de um modo de perceber o mundo conforme valores, significações e conhecimentos que se formaram no decurso de uma determinada interação social e que fazem parte da estrutura pessoal do sujeito. Trata-se, então, de um enfoque cognitivo/social do relacionamento entre a percepção e a produção nas artes visuais. Das conclusões dessa análise deverão ser elaboradas propostas para o ensino da arte.

Delineamento do problema

Tem-se observado que os estudos sobre a integração entre o perceber e o agir, no domínio da arte e, particularmente, na idade adulta, são quase inexistentes. Além disso, o ensino da arte hoje em nosso país vive uma situação semelhante ao ensino de outras áreas, no que diz respeito à pouca quantidade de propostas e enfoques contextualizados cognitivamente e sociologicamente. Tal fato ocorre pela carência em visualizar a área educacional inserida na

realidade social existente, e igualmente pela ausência de indagações, também contextualizadas, da estrutura, bem como das finalidades da ação educacional; não se leva freqüentemente em conta a origem social dos sujeitos. Encontra-se uma tendência em tratar o ensino da arte de forma universal, e a-histórica, tornando-se modelos de países desenvolvidos, que são aplicados, sem o devido exame crítico à nossa realidade educacional.

Faz-se fundamental uma constante revisão das condições histórico-sociais dos indivíduos e grupos para a construção deste campo de atuação.

O fenômeno artístico, por seu lado, foi e ainda é muitas vezes tratado como uma produção autônoma, totalmente independente de contextos e pertencente *ao mundo elevado do espírito*. Considerou-se elaborada por artistas únicos e talentosos, sem qualquer inserção na época, nação ou classe social. Verificamos em Canclini (1980), a preocupação a este respeito, quando afirma a vital importância em analisar a arte determinando o contexto com o qual ela se relaciona, o caráter dessa relação e em estudar em que consistem as semelhanças e diferenças dos fatos artísticos em relação aos demais fatos sociais.

O ensino da arte tem também distinguido a figura do artista como um ser excepcional, com dotes extraordinários de originalidade, o qual é, muitas vezes convidado a falar sobre seu igualmente privilegiado produto artístico, como um modelo para os alunos; ele se refere à sua obra como algo já acabado e elaborado e que nada a respeito pode ser "explicado", pois ela está "romanticamente" acima da linguagem verbal. "Sua obra é que diz", é o que habitualmente os alunos ouvem. A ênfase recai sobre o produto, com suas linguagens expressivas, suas técnicas e sua história. Legitima-se neste tipo de ensino a obra em si com toda a sua aura e, conseqüentemente, as aprendizagens centram-se na sua leitura, na crítica visual e no fazer como habilidade técnica.

Estes enfoques desconhecem o fenômeno artístico como um processo de fazer que está essencialmente vinculado a aspectos cognitivos. Encontra-se em Pareyson (1989, p.31) que o fenômeno artístico pode ser visto como "fazer, conhecer ou exprimir". Escolhemos as duas primeiras abordagens como fontes de pesquisa e centramos, no seu primeiro momento, os estudos cognitivos na área da percepção e como esta se manifesta no processo do fazer artístico. Assim afirma Bourdieu (1991, p. 113), que "a análise das

estruturas¹ e dos 'mecanismos' não adquire toda a sua força explicativa e sua verdade descritiva senão porque inclui as contribuições da análise dos esquemas de percepção, de apreciação e de ação que os agentes, alunos, assim como professores, põem em ação em seus julgamentos e suas práticas...".

O intuito desta etapa da pesquisa é, pois, investigar de que modo os artistas, de origens socialmente diferenciadas, percebem o mundo, com suas idéias, valores e interesses próprios e de que modo estas percepções resultam no processo de produção artística (em suas práticas).

A partir dos resultados destes estudos será verificado, por sua vez, como se dá a produção do ensino e como ela seria (ou não) contextualizada. Visamos, portanto, a inovações para o ensino socialmente inseridas, como resultantes dos estudos perceptivos/ produtivos, sem ênfase em habilidades técnicas, mas sim, no modo como os agentes percebem e operacionalizam estas percepções em seu processo de representação artística.

Sobre a percepção e a produção artística: aspectos conceituais, sociológicos e conseqüências para o ensino

A percepção é um tema que vem interessando aos cientistas e filósofos desde a época de Descartes. No século 20, as pesquisas gestaltistas, desde a década de 1930, foram bastante utilizadas e ainda o são em várias áreas da atividade humana. Argumentavam elas que as leis de organização, da discriminação figura-fundo e da constância perceptual são inatas e imediatas. Entretanto tal contribuição não foi suficiente para abarcar toda a problemática. Para isso, encontramos a importante presença de Piaget, que demonstrou ao contrário, que estas leis são gradualmente adquiridas através da experiência sensório-motora. Tratando da interação sujeito/objeto, da qual resulta o conhecimento, Piaget observa:

(...) O instrumento da troca inicial não é a percepção, mas, antes, a própria ação em sua plasticidade muito maior. Sem dúvida, as percepções desempenham um papel essencial, mas elas dependem em parte da ação em seu conjunto, e certos mecanismos

1 O autor refere-se aqui às estruturas objetivas e cognitivas

perceptivos que se poderia acreditar inatos ou muito primitivos... só se constituem a certo nível da construção de objetos, (1972, p.14).

Piaget, neste momento, estava considerando o desenvolvimento dos atos cognitivos desde a sua gênese na primeira infância. Progressivamente, constata Piaget, a interiorização da ação, sua conceitualização, as novas estruturas cognitivas vão desempenhar um papel cada vez mais importante nas estruturas perceptivas (em suas significações, seleções e mecanismos regulatórios) e essas passam a ter, na idade adulta do sujeito, a primazia relativamente à ação. Além disso, encontramos ainda neste autor, a idéia de que com a idade, a atividade exploratória da criança melhora, pois

(...) além da percepção visual que registra mais ou menos bem o que é olhado, intervém uma instância superior que decide da escolha do que deve ser centrado pelo olhar para abraçar o maior número de informações. Em outros termos, não basta "ver" no sentido de perceber visualmente: é preciso 'saber olhar' no sentido de selecionar o que deve ser visto. (1976, p.92).

Tal observação auxilia-nos a analisar a percepção visual no adulto como conduzida muito mais amplamente na seleção daquilo que é visto. O "saber olhar" implica a intervenção do conhecimento e o direcionamento do ato de ver, isto é, o olhar com sentido. Merleau-Ponty reflete sobre esta área com valiosas contribuições, especialmente por encará-la como uma seleção não-racional do mundo, mas como interação de reciprocidade entre sujeito e objeto, por vivências significativas:

Buscar a essência da percepção é declarar que a percepção não é presumivelmente verdadeira, mas definida por nós como *acesso à verdade*² ... O mundo não é o que eu penso, mas o que eu vivo, eu estou aberto ao mundo, eu me comunico indubitavelmente com ele, mas eu não o possuo, ele é impossível... (1945, p.XI-XII).

Esses autores, como vemos, apontam para algumas questões fundamentais sobre a percepção: leis (gestaltistas), percep-

2 O grifo é nosso

ção interagindo com a ação (Piaget), percepção visual modificando-se com a idade e selecionando o que "deve ser visto"/significações (Piaget) e a interação vivida significativamente entre o sujeito e objeto (Merleau-Ponty).

Esse campo de estudos encontra-se hoje, todavia, sendo analisado por uma visão mais crítica, que levanta controvérsias a respeito da sua não-neutralidade. Observa a esse respeito For-
maggio que

cada vez mais nos demos conta de que as leis de organização formal do campo perceptivo, que constituem o grande mérito da psicologia gestaltista, não são econômica ou fisicamente neutras, como poderia parecer num primeiro momento..., mas sim, no quadro das significações em ato, isto é, segundo dimensões interpretativas, comunicativas, motivacionais e transacionais de tipo intersubjetivo, social e cultural. Aí conta o todo o vivido, toda a experiência anterior, a pressão dos significados habituais, as condições de expectativa pré-perceptiva, as exaltações ou as censuras da vida de grupo... (1985, p.80).

Da Silva (1990, p.61), quando se refere à definição daquilo que é considerado conhecimento e, particularmente o escolar, afirma "que nunca é um ato desinteressado e imparcial". Por oposição, Penna (1983, p.5), observa que "assumem os gestaltistas uma postura rigorosamente voltada para a possibilidade de aquisição de um conhecimento neutro e objetivo". Giroux (1986, p. 65), já acrescenta que "eu realmente não entendo como qualquer forma de conhecimento poderia estar separada da questão do questionamento crítico". Esse questionamento crítico apresentado por Giroux leva-nos a pensar as teorias sobre a percepção em análises contextualizadas: acredita-se na relevância em averiguar quem percebe, considerando suas origens e enraizamento histórico e social. Percepção, em nosso entender, não se trata de uma ação universal que possa ser abordada de maneira uniforme em todo o mundo como o vimos, por exemplo, com os gestaltistas. Ela conta, sim, com infinitos fatores provenientes das diferenciadas culturas, grupos sociais e contribuições individuais.

Mannheim em sua tese sobre a sociologia do conhecimento afirma que:

(...) existem modos de pensamento que não podem ser compreendidos adequadamente enquanto se mantiverem obscuras suas origens sociais... (1976, p.30).

O mesmo pensamento se aplica e, portanto, completa o que afirmávamos anteriormente sobre a percepção.

Bourdieu desenvolveu um enriquecedor estudo sobre o *habitus*, que serve como um dos fundamentos teóricos desta pesquisa. Este conceito

permite observar os comportamentos sociais não como imposições, uma vez que o 'habitus' é uma interiorização de regras sociais, estabelecendo uma orquestração da sociedade sem regente. Trata-se de uma manifestação individual inconsciente das regras sociais introjetadas. Isto se dá devido ao fato de que as mesmas são adquiridas desde a mais tenra idade, envolvendo, além da formação escolar, a formação familiar. (in: Garcia, 1990, p.31).

Trata-se de uma estrutura que organiza as práticas — a percepção é abordada por este autor em um sistema de esquemas (organizados deste *habitus*), que é, por sua vez, condicionado por específicas situações de existência, oriundas de uma determinada classe social. Portanto, infere-se que o fazer artístico seja igualmente determinado por modos de percepção já condicionados e introjetados socialmente.

Tendo-se em vista nesta pesquisa analisar as relações e interações entre a percepção e o processo de produção artística, não se pode omitir a importância dos estudos da cognição para os educadores de arte, como o que é apresentado por Koroscik:

Arte-educadores perseguiram o estudo da cognição como suas funções na elaboração das obras de arte... Os processos de significados exigem que a informação visual esteja presente na obra de arte... (1984, p. 329-30).

Becker (1989, p. 30), ainda numa referência a Piaget, afirma que "este autor atribui à interação sujeito-meio, interação constituída pela ação do sujeito, a capacidade de constituir as condições prévias de todo conhecimento...". Mesmo sendo esta última citação referente à criança, já observamos que na idade adulta há um equilíbrio entre as estruturas perceptivas e ação. As habilidades de percepção preparam a ação,

representando modos de operação mental para tratar de solucionar problemas, através da aplicação de informações em novas situações. Abrangem processos de organização e reorganização de materiais, fenômenos, dados ou informações, com vistas ao alcance de uma situação específica (Pereira, 1987, p.43).

Nosso objetivo tem sido o de averiguar esta interação, entre a percepção e o processo de produção artística (ação), mas levando-se em consideração as origens sociais dos diferentes grupos de artistas plásticos e daqueles referentes aos educadores das artes visuais.

Um interessante estudo, embora curioso, do antropólogo Edward Hall (1978) sobre o espaço social e pessoal e a sua percepção pelo homem nas diversas culturas, defende a hipótese de que os indivíduos pertencem a culturas diferentes, não falam somente línguas diferentes, mas o que é mais importante, habitam mundos sensoriais diferentes. Afirma, além disso, que se encontram contrastes entre o crivo perceptivo de uma cultura e outra. Trata-se de um dado relevante a ser considerado, quando se aborda a percepção e igualmente sua interação no processo de produzir artisticamente. Mas ele não é suficiente: não somente em culturas diferentes, há crivos perceptivos diferentes, mas dentro de uma mesma cultura, existem grupos de origens sociais distintas e com crivos perceptivos específicos a cada origem. Grupos sociais diversos pressupõem percepções de mundo e práticas artísticas com acentuadas diferenciações.

Os resultados desta pesquisa são fundamentais para que se repense o ensino da arte, levando em conta as populações diferenciadas que são encontradas em nossa realidade educacional, assim como a importante função dos aspectos cognitivos no processo de produção artística.

Contraditoriamente, embora se viva um processo ainda de cópia, o ensino desta área em nosso país carece de conhecimentos, especialmente em nível de pesquisa. A maioria existente e mesmo publicada apresenta freqüentemente o transplante de modelos do estrangeiro, especialmente dos Estados Unidos, Inglaterra e Canadá, e um implante generalizado em nosso meio. Além disso, raramente busca sua fonte junto à atuação profissional dos artistas e não se detém em como se dá a construção do processo artístico. Deixa de analisar a diversidade de problemáti-

cas que a arte da pós-modernidade apresenta hoje em nossa realidade.

A origem histórico-social de nossa produção artística e dos próprios artistas raramente surge como fundamento às pesquisas para o ensino da arte. Especialmente, as idéias que fundamentam a área educacional devem, em nosso entender, ser extraídas de pesquisas de campo iniciais, que detectem os problemas e especificidades do contexto social brasileiro, sem estarmos negando com isso a importância e a utilização concomitante de teorias existentes e em-se-fazendo na história e em todas as partes do mundo.

Além disso, para um ensino mais contextualizado das artes visuais faz-se necessário um profundo questionamento sobre as concepções de arte em que se baseiam.

Considera-se a percepção como uma das operações cognitivas mais significativas para o trabalho da prática artística. Inovar no ensino desta área refere-se a um trabalho de conscientização e conhecimento dos sujeitos sobre esta interação, e de todos os fatores que nela interferem.

Lembramos, à guisa de conclusão, um pensamento de Giroux:

(...) Quer dizer, há uma combinação de paixão e conhecimento e comprometimento — e sobre isto é que é a vida (1986, p.65).

Referências bibliográficas

- BECKER, Fernando. O cognitivismo no Brasil: tendências atuais e contribuições para a educação. *Cadernos da Faculdade de Educação da UFMG*. Psicologia da Educação: Revisão do campo e perspectivas. Belo Horizonte: n. 4, jul. 1989.
- BOURDIEU, Pierre. Estruturas sociais e estruturas mentais. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n.3, 1991.
- CANCLINI, Nestor G. *A socialização da arte*. Teoria e prática na América Latina. São Paulo: Cultrix, 1980.
- DA SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo e conhecimento e democracia: as lições de duas décadas. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: n.73, p.59-66, maio 1990.
- FORMAGGIO, Dino. *Arte*. Lisboa: Presença, 1985.
- GARCIA, Maria Amélia Bulhões. *Artes plásticas: participação e distinção*. Tese de Doutorado. São Paulo: USP, 1990.
- GIROUX, Henry. Pedagogia do conteúdo versus pedagogia da experiência: esta é uma má polarização. Entrevista com Henry Giroux. *Educação e Realidade*, Porto Alegre: v.11, n.1, p.59-67, jan./jun. 1986.

- HALL, Edward. *La dimension cachée*. Paris: Du Seuil, 1978.
- KOROSCIK, Judith Smith. Cognition in viewing and talking about Art. *Theory into Practice*, v.23, n.4, p.329-34, Oct. 1984.
- MANNHEIM, Karl. *Ideologia e utopia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *La phénoménologie de la perception*. Paris: Gallimard, 1945.
- PAREYSON, Luigi. *Os problemas da estética*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- PENNA, Antonio Gomes. Razão e desejo (sobre a neutralidade e objetividade do conhecimento). *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, Fundação Getúlio Vargas, v.35, n.2, p.3-10, abr./jun. 1983.
- PEREIRA, Lúcia Helena da Silva. Habilidades cognitivas: por que? para que? *Tecnologia Educacional*. Rio de Janeiro: v.16, n.79, p.43-6, set./dez. 1987.
- PIAGET, Jean. *A epistemologia genética*. Petrópolis: Vozes, 1971.
- _____. *A equilibração das estruturas cognitivas*. Problema central do desenvolvimento. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.