

**POTIFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA - PUC**

**SIDNEY GOMES CAMPANHOLE**

**VEJO LOGO SIMBOLIZO!  
UMA ABORDAGEM SEMIÓTICA DA PERCEPÇÃO DA LINGUAGEM  
VISUAL**

**SÃO PAULO - 2006**

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**SIDNEY GOMES CAMPANHOLE**

**VEJO LOGO SIMBOLIZO!**  
**UMA ABORDAGEM SEMIÓTICA DA PERCEPÇÃO DA LINGUAGEM VISUAL**

Dissertação para obtenção do grau de Mestre no  
curso de Pós-graduação em Comunicação e  
Semiótica da Pontifícia Universidade Católica PUC  
Área: Significação nas Mídias  
Orientador Profa. Dra. Maria Lúcia Santaella

**SÃO PAULO**  
**2006**

**SIDNEY GOMES CAMPANHOLE**

**VEJO LOGO SIMBOLIZO!  
UMA ABORDAGEM SEMIÓTICA DA PERCEPÇÃO DA LINGUAGEM VISUAL.**

Este trabalho foi julgado adequado à obtenção do grau de Mestre em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica, na área de [Significação nas Mídias.](#)

São Paulo, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2006

---

Profª. Dra. Maria Lucia Braga Santaella  
Pontifícia Universidade Católica - PUC

---

Profª. Dra. Cecília Almeida Salles  
Pontifícia Universidade Católica - PUC

---

Prof. Dr. Milton Terumitsu Sogabe  
Universidade do Estado de São Paulo - UNESP

## **DEDICATÓRIA**

*Aos meus pais pela existência!*

*A minha Iyá pela insistência!*

*Aos alunos, amigos e colegas inesquecíveis do Centro Educacional “O poço do Visconde”!*

## **AGRADECIMENTOS**

A Profa. Dra. Lúcia Santaella pela confiabilidade, liberdade de trabalho e pelas falas decisivas.

Ao Prof. Dr. Paulo Vasconcellos pelos conselhos.

A Tia Vilma Monteiro, amiga e Diretora do Espaço Educacional VDL, pelo carinho e o acolhimento do projeto.

Aos alunos do Ensino Fundamental – Ciclo II do Espaço Educacional VDL pela participação carinhosa na Oficina.

Aos alunos do 2º Ano do Ensino Médio, período diurno, da EE Gonçalves Dias pela colaboração e pelo comprometimento com as atividades.

As amigas Eunice Santos pelos diálogos e revisões de texto e a Delphina Pieri pelo registro fotográfico.

Ao amigo Alexandre Paza pelas discussões embrionárias.

A Secretaria Estadual da Educação de São Paulo pelo apoio financeiro.

*“Não se conhece tudo.  
Tudo o que se conhece é  
uma parte de tudo.”*

*Pensamento Peul*

## RESUMO

O presente trabalho tem como objeto as apreensões perceptivas da linguagem visual, no caso, aquela que é sistematizada nos bancos escolares. Partindo de conceitos da Semiótica Peirciana, propõe-se rever a discussão sobre a percepção entre inatistas e empíricistas, que, da Filosofia, se estendem até a Psicologia do século XX.

Situada a fonte de aprendizagem sistematizada nos bancos escolares, toma-se a percepção como matéria tangível na linguagem produzida. Analisam-se sinteticamente as perspectivas de desenvolvimento perceptivo implícito na evolução das Artes Visuais e no desenho infantil para verificação de pontos de congruência. O recorte sobre as práxis escolares, observadas como linguagem, permite verificar a sua acomodação na área da Arte educação e sua submissão a classificações de linguagem não verbal.

O estudo procura questionar a questão inata, o dom, a que os percursos da práxis escolar e o ambiente cultural restringem a linguagem visual. A pesquisa pretende subsidiar futuras discussões sobre relações qualitativas no fenômeno da Comunicação Visual, a partir de apreensão mais qualitativa de sua linguagem.

Dado o enfoque signo-percepção e, conseqüentemente, linguagem-cognição, procura-se contrapô-los às visões idiossincráticas da aquisição da linguagem visual. Para isso o trabalho dialoga com a teoria das inteligências múltiplas que reforça a interação entre meio e determinismo genético.

A hipótese central é que as atividades de aprendizagem existentes, sob a predominância da terceira categoria, devem se deslocar para a segunda categoria, ou seja, da apreensão dos legisignos para o sinsigno.

A linguagem visual a ser aprendida exigiu a definição dos aspectos da sintaxe e da morfologia, sendo que, para tanto, se articulou um diálogo entre os princípios de ordenação das estruturas perceptivas propostas pela Gestalt e suas variantes.

A parte experimental e empírica da pesquisa incidiu em grupos de discentes de dois segmentos da rede de ensino, tomando como variável o “antes-depois” de cada grupo. Um submetido à apreensão da morfologia e outro da sintaxe.

Através desta pesquisa foi concluído que a percepção ocorre de modo imediato e mediado. Enquanto o primeiro pode gerar reorganizações do signo no percurso da apreensão, o segundo tende a gerar assimilações que distanciam da relação existencial com o objeto, limitando a aprendizagem da linguagem visual.



**Palavras chaves:** Percepção visual, linguagem visual, signo visual, semiótica, aprendizagem.

## ABSTRACT

The present work has as its objective the study of the perceptive apprehensions of visual language, which in this case is the one systematized in the classroom. Starting from the epistemology of the Peircean Semiotics, one proposes to review the discussion between innatists and empiricists on perception, which from Philosophy extends to Psychology in the 20<sup>th</sup> century.

It places the source of systematized learning in the classroom and takes perception as tangible matter in the language produced. The perceptive development perspectives implicit in the evolution of the Visual Arts and children's drawing are analyzed synthetically for verification of congruence points. The profile regarding school praxis, observed as language, allows verifying its accommodation in the area of Art education and submission to non-verbal language classifications.

The study seeks to question the innate question, the gift, that the paths of school praxis and the cultural environment restrict visual language. It proposes to subsidize future discussions on qualitative relations in the phenomenon of Communication, from a more qualitative apprehension of its language.

Given the sign-perception focus, and consequently, language-cognition, one seeks to compare the idiosyncratic visions of visual language acquisition. For this purpose, it dialogues with the theory of multiple intelligences that reinforces the interaction between medium and genetic determinism.

The main hypothesis is the displacement of existing learning activities, or in case they are not existent, then those to be developed from the predominance of the third category must dislocate to the second category, that is, from apprehension of legi-signs for the sin-sign.

The visual language to be learned required the definition of the aspects of syntax and morphology, given that for such a dialogue was articulated between the principles of ordination of perceptive structures proposed by Gestalt and its variations.

The experimental character of the research fell into groups of students of two segments of the school system, whose verifications did not establish relation between them, taking as variable the "before-after" of each group. One submitted to the apprehension of morphology and the other to syntax.

The conclusion based on the research states that perception occurs at the moment and in a mediated way. As long as the first one might produce reorganizations of the sign at the duration of the process of keeping, the second one tends to generate associating processes

that, in fact, make the relations with the object analysed distant from its existence, limiting the visual language learning.

**Key words :** Visual perception, visual language, visual sign, semiotics, learning.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO I</b> .....	<b>20</b>
<b>UMA BREVE SÍNTESE DA SEMIÓTICA PEIRCIANA</b> .....	<b>20</b>
1.1    A Semiótica .....	20
1.2    Filosofia de Peirce .....	23
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>30</b>
<b>PRODUÇÃO DE LINGUAGEM E PERCEPÇÃO</b> .....	<b>30</b>
2.1    Breve retomada da percepção registrada pelas artes visuais .....	30
2.2    O desenvolvimento da linguagem visual na criança .....	38
2.3    A linguagem visual no âmbito escolar .....	40
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>45</b>
<b>PERCEPÇÃO VISUAL</b> .....	<b>45</b>
3.1    A abordagem da percepção pela Filosofia .....	45
3.2    A percepção no século XX.....	46
3.3    Percepção: inativa ou empírica .....	51
3.4    As três bases da percepção .....	53
3.5    Uma teoria da percepção sob viés semiótico .....	55
3.6    A percepção e a linguagem.....	57
3.7    Do mundo visual para a linguagem visual.....	60
3.8    As formas da linguagem.....	61
3.9    A sintaxe visual .....	63
3.10   A morfologia visual .....	68
3.11   O discurso na linguagem visual .....	71
3.12   Percepção e aprendizagem.....	72
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>75</b>
<b>ESTRATÉGIAS PARA APREENSÃO DA LINGUAGEM VISUAL</b> .....	<b>75</b>
4.1    Argumentos teóricos e práticos para uma revisão.....	75
4.2    O caráter experimental .....	79
4.3    Sobre os participantes .....	84
4.4    Contextualizando as escolas .....	87
4.5    As Atividades das Oficinas: .....	92
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>95</b>
<b>OFICINA DA MORFOLOGIA</b> .....	<b>95</b>
5.1    Primeira Fase .....	95
5.2    Dados da Primeira Fase .....	95
5.3    Estratégias para ver a forma .....	101
5.4    Dados da Segunda Fase.....	112
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>115</b>
<b>OFICINA DA SINTAXE</b> .....	<b>115</b>
6.1    Primeira Fase .....	115
6.2    Dados da Primeira Fase .....	116

6.3	Estratégia para perceber as leis de organização do espaço .....	118
6.4	Dados da Segunda Fase.....	124
CONCLUSÃO .....		127
REFERÊNCIAS.....		131
ANEXO.....		133

## INTRODUÇÃO

Propõe-se, no presente estudo, abordar os processos perceptivos envolvidos no processo de aprendizagem da linguagem visual, tratando especificamente de verificar as atividades de desenho e pintura articuladas na práxis sistematizada, tomadas aqui como expoente direto de níveis perceptíveis do signo e, conseqüentemente, identificando as instituições escolares como local de desenvolvimento de tal prática para redimensionar as competências comunicacionais dos cognoscentes.

A preocupação com o tema partiu de observações preliminares sobre atividades desenvolvidas nas aulas de Arte, ministradas em escolas da rede pública estadual de São Paulo e na particular de São Paulo e Rio de Janeiro. Aliás, seria melhor ressaltar que as observações não foram só restritas a tais aulas, mas, de certo modo, às propostas pedagógicas dessas escolas. A primeira preocupação com o tema surgiu no fim da década de 1980, na EE Leopoldo Santana, periferia da Zona Sul de São Paulo. Os alunos de uma quinta série produziam desenhos de figuras humanas com ênfase na estrutura linear, quando foi proposto desenharem sobre suporte preto, então surgiram as figuras preenchidas. Assim, a indagação lentamente foi sendo instituída: como se davam os processos mentais que subsidiavam o ato do registro gráfico. Posteriormente, foi a vez de se encontrar uma primeira base científica tentando organizar a proposta de Arte na escola particular “O Poço do Visconde” (1991 a 1993), na Zona Oeste de São Paulo. Um dos alunos de uma das sextas séries pintava misturando vários giz de cera e, ao ser interpelado sobre o processo não figurativo, respondeu que o seu desejo era desenhar (como mímese), mas como não sabia, acabava sempre misturando as cores para ver o efeito. Diante desse relato nova questão foi incorporada: até onde a habilidade de desenhar era algo inato ao ser humano?

A obra de Betty Edwards, com a proposta de desenhar com o lado direito do cérebro, subsidiou algumas respostas, pois baseada nas pesquisas de Roger Sperry, neurologista norte americano, que atribui funções cerebrais distintas aos dois hemisférios, a autora propôs uma seqüência de exercícios. No transcorrer dessa aplicação, ainda na mesma escola, novos fatos relevantes vieram à tona. Uma aluna, ao desenhar um colega que estava posando de lado, registrou o mesmo como se estivesse frontal. Outro garoto, ao observar a própria mão, após uma determinada estratégia, fez um registro mais aproximado de uma representação mimética que os anteriores. Logo depois voltou a realizar novo desenho, usando a memória como referência e notou a necessidade de estabelecer vínculo mais concreto com o objeto que pretendia desenhar. Outro grupo que desenhava colegas que

posavam de ponta cabeça, teve cerca de 50% dos componentes apresentando registro que negavam a posição original dos modelos. Ao tomarem ciência do fato, admiraram-se do acontecido e foi notado que havia uma abordagem mais simbólica do que mimética do objeto, inclusive o argumento de um dos adolescentes: “To vendo, mas não enxergo!”, ilustrava bem a distância entre o objeto percebido e a qualidade realística de sua representação.

Durante algum tempo, foram aplicadas essas estratégias adaptadas de Edwards para desenvolver o domínio do registro gráfico com o objetivo de atingir maior capacidade de mímese. Mas numa destas experiências, um dos desenhos de observação de uma aluna (fig. 5), que dominava a habilidade realista de desenhar, mas apurou uma paisagem com extrema sensibilidade de economia de traços e síntese de forma, trouxe outras questões: As imagens não figurativas seriam uma oposição ao realismo ou uma seqüência dos processos perceptivos? Seriam uma fuga da capacidade de representação real ou uma capacidade mais ínfima da percepção? O desenho seria apenas mímese ou também uma desconstrução (decantação) de uma forma figurativa (simbólico)? Seriam fases independentes ou seqüenciais?

No decorrer dos anos, em novas unidades escolares, foram ministradas aulas partindo dessas experiências: Colégio Piaget (SP - 1990 A 1994), Espaço Educacional VDL (RJ - 1997 a 1998), EE Frei Paulo Luig (SP - 2000 a 2002), Degrau (SP - 2002) e EE Gonçalves Dias (SP - 2004 a 2005), mas a revisão constante e simultânea da práxis denunciava uma rotina, sinalizava ainda uma carência de fundamentação, cuja saída exigia cada vez mais um aprofundamento epistemológico sobre a percepção visual que levou à observação propulsora desta pesquisa: o desenvolvimento não dependia de saber a lateralidade cerebral envolvida no processo (grupos neurais responsáveis por determinadas funções) como subjetivava Edwards, que retrata uma compreensão de dentro para fora, mas de como se dava o tratamento perceptivo a novos estímulos, ou seja, de fora para dentro, portanto, o crivo de interesse dos epistemas partiu para uma ciência que lida com o signo - a Semiótica, dada a sua potencialidade de internalizar (pensamento) e externalizar (linguagem).

Assim, a apresentação da Semiótica é o **primeiro de uma série de seis capítulos** que foram divididos em duas partes: uma parte destinada ao embasamento, verificação e aplicabilidade epistemológica em face do objeto estudado, esta dividida em três capítulos, e a segunda, voltada para a descrição e análises de dados das experiências desta pesquisa, dividida em duas partes.

A Semiótica como ciência dos processos de significação estabelece interfaces com outras ciências, apresenta uma variação de caracterização epistemológica conforme seu foco

objectual e/ou abordagem teórica: as estruturalistas centradas no signo verbal, as da Cultura que partem do signo verbal e não-verbais manifestadas na produção social da linguagem e a Peirciana fundada no universo fenomenológico, donde estrutura uma abordagem filosófica e metafísica que alicerça uma teoria epistemológica do conhecimento atendendo às mais diversas manifestações sógnicas e respectivos processos de semiose. Enquanto as primeiras concebem a idéia de signo constituído numa relação dual, a Peirciana estabelece o signo triádico, que solidifica a compreensão proposta para os fenômenos perceptivos visuais, ou seja, o signo dual traduz uma relação significante (concreto) e significado (abstrato) dada a arbitrariedade característica de sua origem lingüística, enquanto o triádico admite o objeto (concreto), o *representamen (mediador)* e um terceiro – o interpretante, que, por sua vez, define a ação mediadora do signo.

Houve uma certa resistência de escrever um breve capítulo introdutório à Semiótica Peirciana, temendo uma redundância de informações em relação a excelentes obras da área, mas em diálogos iniciais constatou-se tal necessidade, redundante ou não, para uma maior entendimento do arrolamento argumentativo.

**O segundo capítulo** tem como suporte para revisão do desenvolvimento da linguagem visual o cenário da problemática da teorização da linguagem. Para isso, consultou Marta Kohl (1992) e que prenuncia a estrutura das linguagens não verbais numa relação interativa com a forma verbal, mas é Lucia Santaella (2001), através da Teoria das Matrizes da Linguagem e do Pensamento, fundamentada nas categorias fenomenológicas de Peirce, que trará os limites tangíveis dessa relação. O delineamento da linguagem visual apresentado no capítulo posterior reconheceu e apoiou-se na referida Teoria, mas insistiu num recorte mais específico, ciente das possibilidades que a Doutrina das Categorias da Experiência permitem de acordo com o aspecto em que é focado determinado objeto de estudo.

Observou-se, brevemente, para resgatar uma historicidade da percepção, o desenvolvimento da linguagem visual no homem: individual e social, cuja ordem no corpo do trabalho foi colocada invertida com o intuito de criar maior clareza de raciocínio. A produção de signos visuais (linguagem) no homem é concomitante ao surgimento do próprio *homo sapiens*<sup>1</sup> a partir do momento em que ele intentou configurar as representações de alguma coisa. Este é o ponto de partida, mas a trajetória da linguagem visual, pelo menos na bibliografia do mundo ocidental, confunde-se com a História da Arte, fato que exigiu uma

---

<sup>1</sup> Não se pretende restringir o aparecimento da linguagem associada ao Homo Sapiens, desconsiderando a existência do fenômeno anteriormente ou em outras espécies, porém trata de uma pontuação histórica que atende as necessidades desta pesquisa e nem é objeto de discussão da mesma.



revisão do relacionamento de dois fenômenos: a Arte e a linguagem. Os períodos Paleolíticos e Neolíticos, seguidos da Arte Antiga, Medieval e Moderna apresentam, de um ponto de vista da imagem, os percursos da linguagem visual em uma trajetória cíclica, em alguns momentos rompida. Para essa curta revisão foram abordadas, entre outras, as obras de Ernest Gombrich (1982), Arnold Hauser (1982) e J. A. Mauduit (1964), que, em alguns tópicos, apresentam diversidades de opiniões ricas às metas pretendidas.

No tocante ao desenvolvimento individual, deparamo-nos com uma produção científica voltada para as etapas do desenho infantil, como única forma de estudo da expressão visual, que foram estudadas a partir das obras de Florence Meredieu (1974), Jacqueline Goodnow (1977) e Rudolf Arnheim (1984). Estes convergem para ciclos comuns, mas fornecem pontos de vistas distintos sobre a percepção. Se, na história, o entrecruzamento se deu com a Arte, o presente objeto, na maturação, se deu com a Arte-educação.

Foi inevitável negar as interligações que se estabeleceram com a Arte, cuja prática sistematizada está encerrada sob a tutela da disciplina de Artes, orientada inclusive pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs. Aliás, isso não é uma característica do sistema de ensino brasileiro, mas uma tendência das relações entre Educação e Arte que vem se dando no ocidente. A Arte, ainda sob o julgo de uma visão erudita, projeta-se como fenômeno de exclusividade estética e dotada de linguagem peculiar: a linguagem da Arte. Como a semiótica é o eixo epistemológico e a percepção do signo a mira de análise, o fenômeno da Arte foi revisto restritamente através da concepção dos signos estéticos, não contemplando para esta análise a idéia de estética da filosofia do belo, tomando-se outra, que é díspar, que vem da concepção Fenomenológica de Peirce, como algo admirável, algo possível de regenerar hábitos. Isso, inclusive, sugeriu uma revisão da expressão “signos estéticos” para potencialidade estética do signo, assim como levou a refazer a frase: a Arte (estado) na linguagem.

**O terceiro capítulo**, demonstrando as concepções de percepção, propõe inicialmente que a percepção é a consciência da recepção de estímulos sensoriais e o signo é o que dá cognoscibilidade a tais experiências, estabelecendo uma relação intrínseca entre percepção e linguagem, tomando a produção da segunda como registro concreto de fenômenos perceptivos, permitindo traçar uma retomada temporal do objeto, apreensão do signo visual. Para tanto, os subsídios teóricos partiram da teoria da semiótica da percepção proposta por Santaella (1998), e por James J. Gibson (1974). Dada a condição sistematizada da apreensão, retomou-se, também, um painel do enfoque da percepção nas teorias de ensino-aprendizagem, mais objetivamente nas obras de Jean Piaget (1987), Lev S. Vigotskii (1991) e

Howard Gardner (1994), que subsidiam as mais importantes correntes pedagógicas: construtivismo, interacionismo e a Teoria das Inteligências múltiplas, que acredita-se nortear as práticas escolares.

Foi somente neste capítulo que se achou propício esboçar o âmbito da linguagem visual, tomando por base a Semiótica e os processos perceptivos, evitando incorrer no erro de uma falácia racional destituída de observação fenomenológica. Conforme observado acima, a linguagem visual é comumente citada e obscurecida na classificação de "linguagens não-verbais", além de ser superficialmente tratada nos aspectos sintático, morfológico e discursivo, sendo este último apenas citado em condição complementar ao estudo, pois o respectivo aprofundamento está além da proposta desta pesquisa, que se debruça sobre a percepção localizando-a na recepção (estímulos) e na emissão (linguagem). Esta é dotada de caráter mensurável, enquanto o discurso, dotado da intencionalidade, está para uma natureza social que o distancia da maior visibilidade do fenômeno perceptivo em si.

A enunciação da morfologia e sintaxe visual propostas foi decorrente de um diálogo entre a Semiótica Peirciana e a Psicologia da Gestalt, mais estritamente nas referências sobre a percepção das formas expressas por Kurt Koffka (1975) e Wolfgang Köhler (1968), sintetizada por Paul Guillaume (1966) e aplicada por Arnheim (1964) e Donis Dondis (2000); ainda a este segmento foi acrescentado Robert G. Scott (1978), que ofertou orientação complexa dos tópicos sintáticos, apesar de não dar conta dessa classificação.

A **segunda parte**, iniciada no **capítulo quatro**, tratou da abordagem teórica sobre as experimentações, assim como da contextualização dos grupos, e nos dois capítulos seguintes ocorreram as especificações também teóricas, descrições e as análises de dados dos experimentos sobre a apreensão morfologia (cap. 5) e sintática (cap. 6) da linguagem visual.

A pluralidade de diálogos do objeto, ora com a Educação pelo viés da aprendizagem, ora pela linguagem pela necessidade teórica, outra com a Arte pela relevância da historicidade, contribue para uma visão de intuito horizontal, interseccionada pela verticalidade da compreensão da percepção para o processo de produção de linguagem visual.

O fenômeno da linguagem está no âmago do comunicacional, com separações quase indistinguíveis, pois, o primeiro, refletindo rapidamente, está na esfera do sentir e transmitir, persiste num campo ainda singular, mas imbuído de força "socializante", o segundo refere-se, como o próprio significado etimológico diz a algo comum em ação, ou seja, reveste-se totalmente do poder de socialização que completa a transmissão. O fenômeno comunicacional, empiricamente observado, tem sido exaltado pela presente sociedade na sua grande expansão imagética: fotografia, cinema, Internet, etc, porém muito pouco tem sido

observado que, para a eclosão da linguagem visual, sempre haverá receptores, tendo em vista que é uma forma de linguagem que nasce genuinamente na segunda categoria fenomenológica de Peirce: a existência, e recepcioná-la não significa dominá-la e operacionalizá-la. Esse tipo de produção de linguagem leva a um comportamento passivo perante o mundo da comunicação e, até mesmo excludente, como hoje se verifica claramente na instância educacional quando se aplicam intensos esforços para desenvolver as competências da linguagem verbal junto de jovens copistas de um lado e, do outro, meros decodificadores de fonema.

A linguagem visual veiculada com os mais diversos fins, também está sujeita a recepções perceptivas alicerçadas em hábitos mentais que dificultam maiores explorações dos níveis sígnicos envolvidos e contribuindo para uma crescente dificuldade de manipulação dos mesmos nas produções singulares.

O caráter comunicativo da práxis educacional e a linguagem visual, especificamente como cerne da mensagem, vinculam o presente projeto ao programa de pós-graduação em Comunicação e Semiótica. Entendendo a aprendizagem de uma linguagem como processos mediáticos de propriedade do signo, tomando desta maneira a linguagem como única forma de transmissão de conhecimento, inclui-se na linha de pesquisa sobre epistemologia da comunicação e semiótica das mediações ao abordar a aprendizagem da sintaxe da linguagem visual. Afinal, os processos comunicacionais, operando através de processos sígnicos, não podem ficar prejudicados na sua potencialidade de assimilação pela mente humana.

A comunicação, como meta existencial da linguagem, tem descartado maiores entendimentos sobre a percepção e suas formas de apreensão, portanto o objetivo primordial deste trabalho foi dar maior profundidade a algumas dessas faces envolvidas na apreensão do signo visual e indicar meios para sua aprendizagem, estimulando até mesmo um repensar das práxis existentes em ambiente sistematizado – escola. Subordinado a esta pretensão e decorrente das elucidações necessárias, aparece num segundo plano a apresentação da extensão da linguagem visual, morfologia e sintaxe, que se apresenta fundada na percepção e não no engendramento de sistemas racionais.

Os dois objetivos expostos, além de subsidiarem as lacunas citadas para área de comunicação, contribuem para revisão da Arte-educação e, conseqüentemente, para demais diálogos sobre a relação-ensino aprendizagem.

A metodologia empregada, além dos fichamentos bibliográficos, utilizou análise de documentos e entrevistas com docentes para contextualizar os grupos e respectivos

ambientes em que se deu a fase experimental, o desenvolvimento de oficinas experimentais com dois grupos distintos, que foram registradas através de gravadores K-7 e fotografias digitais e análise de materiais produzidos e transformados em dados estatísticos. Os roteiros de análise estavam embasados na Semiótica Peirciana, portanto orquestrados pelas categorias fenomenológicas.

Dentro do universo de pesquisa, adolescentes cursando a Educação Básica, o experimento tomou como amostragem as atividades desenvolvidas por adolescentes de 12 a 14 anos e de 15 a 17 anos, matriculados respectivamente no Ensino Fundamental - Ciclo final, na rede particular do Rio de Janeiro, e no Ensino Médio, da rede pública estadual de São Paulo. Os grupos somaram, ainda seqüencialmente, de 15 e 30 jovens participantes.

A expressão desenho deve ser entendida como produção de linguagem visual que envolve simultaneamente a presença de linhas e planos, sendo que estes, quando coloridos, denominam-se pintura, portanto a presença de ambos é simultânea, mas para evitar um certo alongamento da escrita, aparece algumas vezes apenas a expressão desenho referenciando os dois casos, exceto quando se tratou do desenvolvimento da linguagem visual. O termos variantes de real tomam aqui um caráter de aproximação mimética da representação em relação ao seu objeto, pois, no bojo da filosofia peirciana, a expressão está para a categoria da generalidade. Entretanto, não se trata de uma oposição à base epistemológica, mas de utilizar o termo na sua expressão mais convencional.

## CAPÍTULO I

### UMA BREVE SÍNTESE DA SEMIÓTICA PEIRCIANA

Este trabalho lançará mão de teorias específicas ao objeto de estudo. Essas teorias estarão em diálogo com a Semiótica que lhes serve de fundamento. Em função disso, surgiu a necessidade de apresentação breve da semiótica, especialmente da corrente na qual estaremos nos apoiando neste estudo, a Semiótica proposta por Charles Sanders Peirce (1839-1914). O texto sintético que se segue tem como objetivo contextualizar a Semiótica, introduzir seus principais conceitos e apresentar a Semiótica de Peirce.

#### 1.1 A Semiótica

A Semiótica, ciência de toda e qualquer linguagem (SANTAELLA, 1998 p. 10), é consolidada a partir do século XX, mas os estudos sobre o conjunto das: “[...] investigações sobre a natureza dos signos, da significação e da comunicação na história das ciências” (NÖTH, 1998 p. 18), então denominada de semiótica *avant la letre*, tem suas primeiras aparições juntamente com o início da Filosofia Grega.

Na Grécia antiga, o termo era inicialmente usado para referir-se aos diagnósticos evidenciados pelos sinais das doenças e, posteriormente, o termo foi expandido para novas fronteiras. O estudo do signo, desde Platão (427-347 a.c) e Aristóteles (384-322 ac), que já observava o signo sob aspectos de uma tríade, era uma preocupação da investigação filosófica, porém denotava uma exclusividade para o entendimento verbal do signo. A concepção triádica é insistida pelo pensamento dos Estóicos, em contrapartida os Epicuros, apresentavam uma visão diática e relevância para o fato perceptivo das imagens, aliás, esta é uma diferença notável entre os primeiros pensamentos sobre a doutrina dos signos, uma tomada a partir da Lógica e a outra considerando a questão perceptiva, mesmo imbuída de argumentos lógicos. A ênfase sobre as discussões entre concepções de tríade e díade, valoração lógica e perceptiva, são propositais para justificar mais à frente a base epistemológica tomada da Filosofia Peirciana.

Na Idade Média, a doutrina dos signos foi estudada pela Escolástica, mantendo-se ainda na classificação da Lógica e teve modelos semióticos além da interpretação dos signos humanos, animais ou naturais, havendo uma preocupação com o mundo natural. Nos

primeiros séculos do Período Moderno, ainda como afirma Noth, três grandes correntes filosóficas foram as ambientações para a Semiótica: “...o racionalismo sobretudo na França; o empirismo britânico e o iluminismo, a idade da luz, sobretudo na Alemanha.” (NOTH, 1995 p. 40). O racionalismo, manifestado principalmente por René Descartes (1596-1650), então por B. Spinoza (1632-1677) e G. Leibnitz (1646-1716), leva o signo para a esfera da racionalidade e pouco (ou nada) para concepções sensoriais. O Empirismo, iniciado por John Locke, principal expoente da Semiótica desse período, e prosseguido através de G. Berkeley (1685-1753) e David Hume (1711-1776), enfoca o signo a partir de concepções da percepção sensorial, mas a concepção diática ainda permanece nessas duas correntes filosóficas. Para Noth (1995), a semiótica propriamente dita, inicia com Locke, através de sua obra: *Essay on human understanding*, de 1690, que contém uma postulação da Teoria do Signo intitulada de *Semeiotiké* e Heinrich Lambert (1728-1777), que escreveu em 1764 um tratado científico específico intitulado *Semiotik*.

O Iluminismo, movimento também racionalista no século XVIII, em alguns segmentos, estabeleceu a divisão da Semiótica em dois níveis, que podem ser traduzidos em pensar o signo na esfera imagética e outro na verbal, deixando implícita até mesmo uma ordem hierárquica intelectual.

O século XIX tem no alemão G. Hegel (1770-1831) a distinção entre signos e símbolos e as contribuições expressivas de W. Humboldt (1767-1835) para a Semiótica da linguagem. O pragmatismo, denominado por Peirce para distingui-lo do Pragmatismo de William James (1842-1910), parte da validade de uma idéia que resulta de suas conseqüências práticas, prenunciando a importância da experiência para a teoria. Dentro desse princípio, Peirce, estrutura sua doutrina dos signos - a Semiótica Moderna. Sua envergadura jamais reconhecida durante sua vida é, segundo D. W. Hamlyn (1990), reconhecida a partir de 1930. Algumas idéias de Peirce podem ser verificadas em outros fóruns filosóficos da história, porém não se trata de redundância de idéias, mas de alguém que se inclinou arduamente ao diálogo com a Filosofia, entre outras ciências, na busca de sistematizar um todo até então segmentado, ou como cita Santaella (1998, p. 22): “[...] posso afirmar que a Semiótica peirciana, longe de ser uma ciência a mais, é, na realidade, uma filosofia científica da linguagem, sustentada em bases inovadoras que revolucionaram, nos alicerces, 25 séculos de Filosofia ocidental.”

Sintetizando, a definição de Noth (1998 p. 17): “[...] a semiótica é a ciência dos signos e dos processos significativos (semiose) na natureza e na cultura”, aqui tomada para

seguir o presente estudo, deflagra uma extensão ampla para essa ciência e os embasamentos teóricos propostos por Peirce.

A Semiótica, como ciência constituída no século XX, ainda encontra duas outras estruturas científicas que diferem da Peirciana devido ao conceito de signo de que partem. De um lado, Ferdinand Saussure (1857-1913), que entendia a Lingüística como um ramo da ciência mais geral dos signos, que ele propôs fosse chamada de Semiologia. Seu trabalho, *Cours de linguistique générale*, publicação póstuma em 1916 por Charles Bally e Albert Sechehaye (baseados em registros das aulas proferidas por Saussure) tornou-se a pedra fundamental do trabalho de Lingüística, a partir do qual se desenvolveu o Estruturalismo, no século XX. A Semiologia, seguida por Louis Hjelmslev (1889-1965), Roland Barthes (1915-1980) e A J Greimas (1917-1992), entre outros, baseava-se na linguagem como fenômeno exclusivamente verbal, e numa concepção diádica do signo – significante e significado.

De outro lado, os pensadores russos, como Roman Jakobson (1896-1982), Iuri Lotman (1922-1993) e Mikhail Bakhtin (1895-1975) enfocaram os estudos do signo a partir da linguagem verbal, mais especificamente a literatura, que estenderam aos fenômenos culturais, permitindo uma abordagem além do signo verbal e dando proeminência à função social do signo. Apesar da concomitância temporal do surgimento destas três correntes semióticas, dada a diferença geográfica, EUA, Europa e Rússia, não foram precedidas de diálogos entre si.

Peirce, que já havia iniciado sua formulação teórica sobre os signos no século XIX, estrutura a Semiótica como expoente de um complexo filosófico, sem desarticulá-la como ciência independente. A Semiótica peirciana não está limitada aos estudos centrados no modo verbal, muito menos exclui outras formas de linguagem e, ainda, redimensiona a compreensão desta. Enquanto as primeiras partem de uma doutrina do signo nascida da observação da produção de linguagem, Peirce permitiu, através de sua edificação filosófica, o rastreamento até a estrutura mais ínfima da linguagem, da percepção à produção, ultrapassando até mesmo as diversas estruturas culturais que modelam os fenômenos perceptivos e cognitivos.

Abordar a Semiótica Peirciana com o objetivo de logo compreendê-la, é uma ação que pode inclinar para resultados equivocados se o percurso não iniciar no entendimento do complexo filosófico e algumas obras consultadas como Ivo A. Ibri (1992), Santaella (2001), entre outras, apontam como caminho para adentrar nesta complexa sistematização filosófica a Fenomenologia.

## 1.2 Filosofia de Peirce

A idéia de perseguir categorias universais como ingredientes formais dos fenômenos foi um alvo persistente desde os primeiros filósofos e, portanto, para Peirce também. Partindo de que para Aristóteles, Kant e Hegel, a categoria era definida como um elemento dos fenômenos com uma generalidade de primeira ordem, Peirce (1974, p.17) infere que as categorias seriam poucas e caberia à Fenomenologia traçar o catálogo destas evitando as redundâncias, refutações e provando a eficiência, além de estarem sempre presentes em todos os fenômenos. Numa aparente concordância com a idéia de duas ordens de categorias: universais e particulares, mas insatisfeito em identificá-las como situações distintas, ele define, após exaustivas reflexões sobre: os tipos de juízo proposto por Kant<sup>2</sup> e as categorias universais implícitas nos três estágios do pensamento propostos por Hegel<sup>3</sup>, a sua lista das categorias denominadas de primeiridade, secundidade e terceiridade.

Peirce propõe uma nova doutrina para a questão das categorias universais, demonstrando sua condição de onipresentes, a incorporação tanto dos aspectos do sentir e do racionalizar da experiência e resolvendo as divergências quanto à existência de uma ordem de categorias particulares. Nesse sentido, a genialidade do pensamento Peirciano se opõe ao dualismo antagônico de Descartes que impregnou os pensadores dos séculos XVIII e XIX, e inseriu na Filosofia ocidental moderna o fim da extrema racionalidade que a atingiu no decorrer histórico.

A Categorias Universais de Peirce são aplicáveis tanto no campo da consciência, como na exterioridade e no ontológico, aliás, toda a sua arquitetura filosófica está regida sobre a tríade categorial. O entendimento das categorias e da forma que se relacionam é o ponto chave para compreensão e operacionalização dos conceitos peircianos.

O fenômeno, também designado por *faneron* por Peirce, define-se do seguinte modo:

[...] por *faneron* eu entendo o total coletivo de tudo que está de qualquer modo presente na mente, sem qualquer consideração se isto corresponde a qualquer coisa real ou não. (CP, 1.284)

---

<sup>2</sup> Kant distingue duas formas básicas de conhecer: *a posteriori* (dados fornecidos pelos sentidos, ou seja posterior da experiência) e *a priori* (que não depende dos sentidos, ou seja é anterior a experiência). Destas estabelece os juízos universais: analíticos, a análise do sujeito deduz o predicado, e sintéticos, o predicado não é deduzido pelo sujeito, pois este depende de algo novo a acrescentá-lo. Deste modo, a vitalidade da experiência para o conhecimento e negada pelo extremo racionalismo.

<sup>3</sup> Hegel propôs a teoria da dialética, com sua tentativa geral de organizar conceitos em forma de tese (afirmação), antítese (negação) e síntese (nova afirmação).



É entrelaçado pelas categorias, seja da experiência fenomênica mais comum a mais elaborada.

[...] Fique entendido que o que temos a fazer enquanto estudante de fenomenologia é simplesmente abrir os olhos do espírito e olhar bem os fenômeno e dizer quais suas características, quer o fenômeno seja externo, quer pertença a um sonho, ou uma idéia geral e abstrata da ciência. (CP, 41)

A investigação fenomenológica nasce também dessas categorias:

São três as faculdades com que devemos munir-nos para esta tarefa. A **primeira** e principal é a **qualidade rara de ver o que está diante dos olhos**, como se apresenta, não substituído por alguma interpretação (...). É esta a faculdade do artista que vê as cores aparentes da natureza como elas realmente são. (...) O poder observacional do artista é altamente desejável na fenomenologia. A **segunda faculdade** com que devemos armar-nos é uma **discriminação resoluta** que se pendura como um *bulldog* daquela característica que estamos estudando, (...). A **terceira faculdade** do que necessitamos é o **poder generalizador** do matemático que gera fórmula abstrata que compreende a verdadeira essência da característica em estudo, purificada de toda mistura adventícia. (CP, 42)<sup>4</sup>

A contemplação, a dissecção e a interpretação correspondem às faculdades investigativas. Essas três faculdades também demonstram que o fenômeno tem início a partir de um estado da consciência, ainda que interna, seguida de uma distinção daquilo que está fora dela e depois estabelece uma ordem para que as coisas sejam compreendidas. Assim, as três categorias permeiam da consciência às coisas e ao mundo ontológico, é um percurso para tornar as coisas cognoscíveis. Ressalta-se que a Filosofia de Peirce não é antropocêntrica, a consciência é algo além da condição humana, mas um fenômeno a ser compreendido sempre a partir de algum “sujeito”.

Essa ordenação será seguida para uma definição da caracterização de cada categoria:

A categoria da Primeiridade, a mais abstrata, pois é um estado único de consciência que não faz distinção, pura presentidade sem distinção alguma de temporalidade, é a qualidade da sensação (não do sentimento), não há nada que a determina anteriormente. Para o externo é a condição de diversidade do fenômeno. Para o mundo ontológico, este se traduz na infinidade de causas que podem determinar algo a posteriori. Sob os três aspectos, enquanto pura possibilidade de alguma coisa, adquire também um caráter geral.

A categoria da Secundidade, enquanto categoria da alteridade, está para a consciência como o ego e não-ego, a experiência das diferenças, para o externo a reação a uma ação deflagrada anteriormente (primeiridade). Para o ontológico, é a existência concreta, aquilo que deixou de ser uma possibilidade (primeiridade) para vir a ser. A secundidade é o

---

<sup>4</sup> Os grifos são pertinentes à autoria do projeto.

território do conflito e da insistência. Essa condição de discernível a põe em condição fundamental para as coisas se tornarem cognoscíveis. Há sempre um primeiro lhe ordenando, o que também permite distinguir um presente de um passado.

A categoria da Terceiridade é o princípio de mediação, aquela que realmente permite a cognoscibilidade. Para a consciência se traduz no pensamento (e linguagem), para o externo, é a consciência da ordenação dos fenômenos e para o mundo ontológico, a lei física que se apresenta através das regularidades. Neste sentido, o terceiro precisa de um segundo que não é regular, apenas discriminatório, para se estabelecer a repetição de fatos. A terceira, igual a primeira, também é uma categoria de generalização, mas agora de particulares e não das possibilidades. As relações de temporalidade nesta categoria incorporam as das demais, se completam: o presente, o passado e agora o futuro, pois a condição de generalizar os particulares a coloca em posição de dar previsibilidade.

Essa seqüência de categorias, cuja nomenclatura impõe a própria ordem de apreensão das coisas, são as malhas que irão tecer todo o pensamento de Peirce. Nascidas no bojo da Filosofia, reforçam a visão pragmática que deve ser dada a esta ciência – a investigação a partir da experiência.

Quadro 1.1 – Relação das categorias

	Interno Consciência /sujeito	Externo Consciência/ Fenômeno	Mundo Ontológico
Primeiridade	Qualidade de sensação	Diversidade	Acaso (probabilidade fortuita)
Secundidade	Ego e não-ego	Reação	Existência (fato em si)
Terceiridade	Pensamento/ linguagem	Ordem dos fenômenos	Lei (regularidade)

Apresentadas as faculdades de investigação e as categorias, cabe apresentar a totalidade da classificação das ciências que são engendradas pela ordenação triádica. Para melhor visualização da classificação será demarcada uma organização numérica, 1, 2 e 3, correspondentes às categorias, para estabelecer as ordenações triádicas.

As ciências são classificadas inicialmente por: (1) da descoberta, (2) da revisão e (3) práticas. As da descoberta se desdobram em mais outras três: (1.1) **Matemática**, como ciência que constrói seus objetos na forma de hipóteses e dela extrai conseqüências necessárias com as questões de fato, (1.2) **Filosofia**, que examina as experiências cotidianas, buscando afirmar o que é verdadeiro e a (1.3) **Idioscopia ou Ciências Especiais**, que fundamenta suas construções em observações especiais: química, física, etc. A filosofia se

subdividirá em três novas extensões: (1.2.1) **Fenomenologia** também denominada de **Farenoscopia** ou **Doutrina das Categorias**, que é o cerne de toda edificação Peirciana, (1.2.2) **Ciências Normativas**, se aplicam da ação dos fenômenos sobre o homem e vice-versa e a (1.2.3) **Metafísica** que se aplica ao âmbito da natureza, mas fundada no caráter mediador entre as duas primeiras, para extrair as concepções sobre a realidade ontológica.

As Ciências Normativas se desdobram em: (1.2.2.1) Estética a primeira tomando o estado de admiração sem qualquer julgamento, diferindo do uso como ciência do belo, (1.2.2.2) Ética regida por este princípio do que é admirável, constitui-se das ações para atingi-lo e a (1.2.2.3) Lógica ou Semiótica<sup>5</sup> é a busca da verdade, é ação do pensamento sobre o ideal ético, enfim, esta é a ação são signos.

Quadro 1.2 - Classificação das Ciências (parcial)

1 – Ciências da Descoberta	<b>1.1 - Matemática</b>		
	<b>1.2 - Filosofia</b>	<b>1.2. 1 - Fenomenologia</b>	1.2.1.1 1º categoria 1.2.1.2 2º categoria 1.2.1.3 3º categoria
		<b>1.2.2 - Ciências Normativas</b>	1.2.2.1 Estética 1.2.2.2 Ética 1.2.2.3 Lógica ou Semiótica
<b>1.3 - Ciências Especiais</b>	<b>1.2.3 - Metafísica</b>		
2 – Ciências da Revisão		<b>1.3.1 - Físicas</b>	
3 – Ciências Práticas		<b>1.3.2 - Psíquicas</b>	

Entre os diversos conceitos que Peirce dá ao signo, um deles é bem peculiar por enunciar os próprios elementos que o constitui:

Um signo, ou *representâmen* é aquilo que, sob certo aspecto ou modo, representa algo para alguém. Dirige-se a alguém, isto é, cria na mente dessa pessoa, um signo equivalente, ou talvez um signo mais desenvolvido. Ao signo assim criado denomino *interpretante* do primeiro signo. O signo representa alguma coisa, seu *objeto*. Representa esse objeto não em todos os seus aspectos, mas com referência a um tipo de idéia que eu, por vezes, denominei *fundamento* do *representâmen*. (CP, 228)

<sup>5</sup> A Lógica ou Semiótica também apresenta uma nova divisão: Gramática especulativa, a Lógica crítica e Retórica especulativa, porém para o momento não há necessidade de maiores extensões sobre ela.

Nota-se que o signo é um cognoscível dividido em três partes: o *representâmen* – princípio de primeiridade, o signo em si, o *interpretante* – princípio de terceiridade dada a sua condição de alojar-se em uma mente, o efeito que o signo produz<sup>6</sup>, e o *objeto* – princípio de secundidade, aquilo que é o intento de representação, e, obviamente, os três são onipresentes e indissociáveis.

O signo não é uma peculiaridade do homem, fato que destitui o pensamento peirciano de qualquer roupagem antropocentrismo, porém é na linguagem e no pensamento que o signo se torna mais “perceptível” no homem, seja desde seu fluxo operatório na mente, no caso a humana, até a externalização através do mais diversos recursos expressivos. Enquanto cognoscível, o signo é responsável pela: entrada de informação - a percepção, a operação cognitiva – o pensamento, e a saída da informação – a linguagem, num fluxo contínuo.

Retomando o objeto do signo, que pertence a uma categoria da secundidade, resultando na existência de dois aspectos: o imediato e o dinâmico. O objeto imediato é o objeto tal como ele é, puramente existencial, enquanto o outro dinâmico, já está para fluxo da semiose no seu exponencial a ser interpretado, é o objeto permeando o território da mediação, puro intuito externo a si mesmo. O limiar dessa extensão impulsiona o signo no para seu aspecto interpretante.

O interpretante, que pertence à categoria da terceiridade, por tal condição, apresenta três aspectos: imediato, ou grau de interpretabilidade do signo, dinâmico quando o intérprete permeia níveis de compreensão não tão exatos, por não compreender de maneira imediata o objeto dinâmico<sup>7</sup> e o interpretante final, que seria a hipótese de esgotamento dos níveis anteriores, mas do ponto de vista da semiose, a ação do signo é o ponto que gera outro signo, ou seja, o interpretante de um signo sempre será o fundamento de um outro signo. O terceiro que passa a ser o primeiro.

Ainda sobre o interpretante, é extremamente plausível a advertência de Santaella (2004), para que não haja uma confusão conceitual sobre interpretante e intérprete, enquanto um está para a ação desprendida pelo signo, o outro trata daquele que faz a interpretação, o sujeito e não mais o signo. Até alguns textos do próprio Peirce criaram essa dúvida, mas tratava-se de uma de maneira do mesmo ser compreendido em face das abstrações que a sua teoria do signo atinge.

---

<sup>6</sup> Há a necessidade de frisar que o interpretante não é o interprete, enquanto o primeiro ainda está na esfera do signo o segundo termo implica em alguém que recebe o signo.

<sup>7</sup> Os níveis dos interpretantes apresentados, ainda sujeitam-se à nona divisão: emocional, energético e lógico, porém foi evitada maior especificação pelo fato que os níveis interpretante que o antecedem atendem as necessidades.

A condição da semiose exemplifica a idéia de *continuum* no pensamento de Peirce, enquanto a primeiridade é geral pela oferta de possibilidades, a terceiridade é geral por agrupar os particulares, e a secundidade é o descontínuo que gera a diferença para as demais apresentarem a força regularizadora, deste modo, a semiose é um fenômeno em eterna expansão, algo impossível de ser contido.

O conceito de evolução para Peirce, claramente enunciado na Metafísica, é a passagem de um evento da primeiridade para a terceiridade, no caso do signo corresponderia ao signo genuíno e o percurso incompleto seria o signo degenerado.

Até aqui foram apresentados os níveis de objeto e interpretante, que não podem ser confundidos com a classificação dos signos que partem de três tricotomias e requerem uma explanação mais atenta:

Os signos são divisíveis conforme três tricotomias, a primeira conforme o signo em si mesmo for uma mera qualidade, um existente concreto ou uma lei geral, a segunda conforme a relação do signo para com seu objeto consistir no fato de o signo ter algum caráter em si mesmo, ou manter alguma relação existencial com esse objeto ou em sua relação com um interpretante; a terceira, conforme seu Interpretante representá-lo como um signo de possibilidade ou como um signo de fato ou como um signo de razão. (CP, 243)

Peirce refere-se às três possibilidades para cada aspecto do signo: *representamen*, objeto e interpretante, sempre fundado na ordem das categorias, gerando as seguintes classificações:

- Do representamen - **quali-signo** é a pura qualidade ainda não corporificada; **sin-signo** (silaba *sin* enuncia a singularidade) é algo real, envolve a corporificação de um (ou vários) quali-signo, o **legi-signo** (*legi* equivale à lei) é a convencionalidade que pode constituir o signo;
- Do objeto – **ícone** estabelece uma relação de semelhança, que requer uma reflexão maior extensa a tratar-se dos signos estéticos mais adiante, **índice** é uma referência ao objeto, um traço de qualidade que instala no objeto e atribuindo o caráter existencial, **símbolo** é a regularidade que possui e institui uma força de lei;
- Do Interpretante – **rema** é a condição preposicional que o signo contém para seu intérprete, **dicente** é uma condição preposicional de algo existencial, **argumento** é uma condição de inferência que o signo determina.

A inter-relação dessas três tricotomias determina as dez classes de signo, com possibilidade de extensão a sessenta e seis classes, porém, para o presente, não há a necessidade de avançar sobre as classes de signos.

Para Peirce, a mente não é um atributo exclusivamente humano, mas uma estrutura receptível a uma ação, portanto aplicável tanto no mundo biológico como no mundo ontológico:

A velha noção dualística de mente e matéria, tão proeminente no cartesianismo, como os dois tipos de substância radicalmente diferentes, dificilmente, hoje irá encontrar defensores. Rejeitando-a, somos levados a alguma forma de hilezoísmo, e o caso contrário denominado monismo. Surge, então, a questão se, de um lado, a lei física e, de outro, a lei psíquica devem ser consideradas;

- a) como independentes, constituindo uma doutrina freqüentemente chamada monismo, mas que eu denominaria neutralismo; ou
- b) a lei psíquica como derivada e especial, e apenas a lei física como primordial, o que é materialismo; ou
- c) a lei física como derivada e especial, e somente a lei psíquica como primordial, o que é idealismo (CP.6.24, apud IBRI, 1992, p. 59)

Estas concepções, peculiares à Metafísica e indicadoras da abrangência da concepção de mente, são resolvidas ainda por Peirce que infere: a matéria é mente esgotada, sob o hábito contínuo (ou quase). O hábito nada mais é que uma regra de ação, uma regularidade, portanto uma condição da terceira categoria.

Observando a simples condição entre uma rocha, aparentemente fixada ao solo, e um ser vivo livre para movimentar-se, logo ficaria evidente que o segundo estaria muito mais sujeito a um universo de eventos. Entre os seres vivos, um animal movido por instintos (hábitos incorporados à espécie), ainda estará menos sujeito à diversidade do que um homem dotado de instintos e racionalidade (hábitos racionalizados). O hábito persiste do mundo mineral ao hominal, sofrendo diferenças de intensidade devido às diversas condições que o sujeitam a força da primeiridade. Se a mente é aquilo que está sujeito a acomodar uma ação, o hábito é uma ação que se repete, cabe entender a cognição como hábitos que se inserem numa mente. Estas afirmações serão singulares para a verificação dessas condições em relação aos processos perceptivos visuais.

Porém, não se pode confundir a incidência de uma primeiridade como único responsável por uma certa velocidade de expansão da semiose, pois sem o terceiro que dá continuidade a um primeiro e segundo, não há mediação. De fato, o que Peirce leva a crer é que existem semioses específicas dos diversos reinos, ou seja, o universo é uma semiose em contínua expansão e as demais subordinadas a ela, mas com seus particulares e, conseqüentemente, regras próprias.

## CAPÍTULO 2

### PRODUÇÃO DE LINGUAGEM E PERCEPÇÃO

Inicialmente a percepção será definida como os estímulos externos projetados sobre os sentidos e apreendidos por estes, tal apreensão requer a existência de um fenômeno concomitante: a linguagem, cabendo a esta a função de mediar a recepção dos estímulos recebidos. Porém, a verificação desses dois fenômenos será desenvolvida no capítulo seguinte, pois, neste momento, tal elucidação tem a função de referenciar a análise, tanto espacial como temporal, da produção de linguagem como produto da ação perceptiva.

O objeto do presente estudo está caracterizado por uma análise dos processos perceptivos visuais na apreensão sistematizada da linguagem visual, inferindo que existe a possibilidade não sistematizada de apreensão. Estas duas perspectivas traduzem, a primeira, as ações desenvolvidas nos âmbitos escolares ou outras formas de aprendizagem metodizadas da linguagem visual, e a segunda, talvez mais abrangente, se dá de modo natural, sem planejamento de tempo e espaço, no simples devaneio do olhar sobre as coisas que se apresenta a visão, mediando o mundo visual ou a linguagem visual já produzida.

Tendo em vista que a percepção é um fato imensurável em si mesma, pois afinal, sua existência implica automaticamente na linguagem, é nesta que se pode avaliar os processos perceptivos. A produção da linguagem visual, enquanto fruto da percepção visual, reflete: contextos culturais, percursos históricos e níveis cognitivos, da apreensão perceptiva.

#### **2.1 Breve retomada da percepção registrada pelas artes visuais**

Propor uma trajetória histórica da evolução perceptiva visual traduzida através da linguagem também visual no homem requer definir duas esferas imbricadas, mas que na realidade uma contem a outra – a linguagem e a arte.

Ernest G. Gombrich, ao referenciar as duas possibilidades do emprego da palavra Arte, permite observar essa situação de contidos:

Ignoramos como a arte começou, tanto quanto desconhecemos como se iniciou a linguagem. Se aceitarmos o significado da arte em função de atividades tais como a edificação de templos e casas, realização de pinturas e esculturas, ou tessituras de padrões, nenhum povo existe no mundo sem arte. Se, por outro lado, entendermos por parte alguma espécie de belo artigo de luxo, algo para nos deleitar em museus e exposições, ou certa coisa especial para usar como preciosa decoração na sala de honra, cumpre-nos entender que uso da palavra constitui um desenvolvimento muito

recente e que muitos dos maiores construtores, pintores ou escultores do passado nunca sonharam sequer com ele. (GOMBRICH, 1985, p. 20)

A primeira opção apresenta uma concepção da arte mais abrangente que atende a outros contextos culturais da humanidade, enquanto que segunda está caracterizada por uma visão unilateral da Arte que surgiu nos contextos sócio-históricos europeus a partir do Renascimento, mas como não é intenção aqui o aprofundamento sobre o conceito de arte, propõe-se observá-la como produção de signos, fato que ocorre em ambas as situações levantadas por Gombrich. A arte, que se entende para o presente, é um fenômeno sócio-cultural e tem seu começo com a produção de linguagem, remontando ao período pré-histórico. Essa imprecisão sobre o nascimento da arte, em face da definição conceitual, decorre do entendimento da linguagem a partir de um prisma verbal que separa linguagem e a arte e tem o reforço dos historiadores que tendem a centrar a historicidade sob a ótica da produção visual.

Hierarquizar a historicidade do afloramento da linguagem no homem pré-histórico nas suas formas sonora e visual é aparentemente inalcançável dada a sua simultaneidade, mas com certeza a linguagem verbal é posterior ao desenvolvimento das outras duas. Assim, para este estudo, em que obviamente a linguagem está além do prisma verbal, tem o *homo sapiens* como o ponto de partida. Antes de denominar essa produção de Arte, sugere-se a nomenclatura de linguagem, pois conforme será aprofundado mais à frente ao focar o signo, que é o ponto de intersecção desses dois fenômenos, nem toda linguagem é um fenômeno de arte, mas toda arte é um fenômeno de linguagem.

A partir desta consideração, há uma outra observação imprescindível, ou seja, a produção de predominância bidimensional e tridimensional. A primeira caracteriza-se pelas pinturas, desenhos, gravuras, a segunda pela escultura. Os utensílios domésticos e a arquitetura, que são também manifestações da tridimensionalidade da linguagem visual, não se incluem nesta observação, pois as inferências serão tomadas a partir de análises da imagem e, neste sentido; os utensílios e a arquitetura, que também são imagens, estão separados em função de muitas vezes atuarem como suporte de imagem, o que levaria uma análise substancial como está a um redimensionamento excessivo para o momento.

A produção de imagem com o intuito de representação oferece um campo fértil para verificar o desenvolvimento da perceptibilidade visual do homem. Numa citação sobre as cores usadas no período Paleolítico – preto, o branco e o ocre vermelho, J. A. Mauduit (1964) dá pistas para essa possibilidade no seu estudo que propõe a aproximação entre o percurso de



elaboração da forma-figurativa pelo *Homo Sapiens* com o desenvolvimento de desenho infantil.

[...] Talvez o homem pré-histórico somente fosse sensível a essas (cores), o que parece ser o caso para as crianças muito novas, as quais parecem capazes de perceber as outras cores. Notemos, em todo caso, que os antigos textos – Veda, Avesta, Velho Testamento, Homero – mencionam apenas essas últimas cores, sendo corrente que os negros bantos somente são sensíveis ao branco, vermelho e preto. Também ai nossos conhecimentos são incompletos, mas parece que, com a educação, o olho humano torna-se mais capaz de apreender o deslumbramento das cores, foi necessário alcançarmos o início do século XX, para ficarmos em estado de apreciar a luz dos impressionistas. (MAUDUIT, 1964 p. 92)

Assim, recupera-se a história da arte<sup>8</sup> como pertencente à história da linguagem visual e foram observados seis períodos que compreendem mudanças vultuosas na evolução da percepção do homem ocidental. Estas fases ocorrem no período **paleolítico** e no **neolítico**, sendo que uma terceira irá se estender até os **precedentes do período Renascentista**. A **Renascença** ao Impressionismo define uma quarta etapa, seguida do Pós-**impressionismo** a **Arte Moderna**. Um percurso submetido às relações ambientais e sociais que influenciaram e sofreram influências da evolução da percepção visual palpável na produção.

### ***Produção e percepção no período Paleolítico***

Segundo Mauduit (1964), no período Paleolítico Inferior, a pedra foi uma espécie de prolongamento das mãos para os que antecederam o *Homo Sapiens*, cuja utilização atendia aos mais diversos fins. Coube ao *Homo Sapiens*, no período do Paleolítico Superior, dar continuidade aprimorando a ferramenta ao descobrir as possibilidades de transformação da materialidade. Conhecia algumas cores, provavelmente utilizava a gestualidade, assim como os sons para referir-se a objetos ou expressar idéias simples. O *homo sapiens* já articulava signos com intuito de desenvolver sua capacidade de comunicação.

Os signos visuais iniciais manifestados na produção, além das cores citadas, foram as linhas para o registro de silhuetas e a estampagem das mãos (fig. 2.1) – áreas planas: “Renovou a experiência: as vezes era sua mão suja de tinta que ele pousava na parede, outras vezes e mais freqüentemente, colocava as mão na parede e aplicava tinta ao redor, deixando aparecer assim uma imagem negativa.” (MAUDUIT, 1964 p. 97)

---

<sup>8</sup> A expressão História da Arte é muitas vezes tomada somente para tratar o aspecto das Artes Plásticas, esquivando de abordar as outras formas: música, dança e teatro. Essa sobreposição é, principalmente, fruto do caráter material, predominância do fator espacialidade sobre temporalidade, que permitiu o registro das Artes Plásticas.

O registro visual decorria daquilo que estava a sua volta denunciando a consciência de intencionalidade naturalista na representação. O olhar resulta na construção de formas que são dispostas sobre um fundo até então como mero suporte. A tridimensionalidade, que se concretiza em formas esculpidas em ossos e pedras através de buris de pedra, também se manifesta com o ideal mimético como se nota nas Vênus de Tantan (fig. 2.2) e Vênus de Willendorf (fig.2.3).



Figura 2.1 - Contorno da mão na caverna de Peche Merle, França



Figura 2.2 - Figura Vênus de Tantan, 300.000 - 200.000 a.C., Marrocos.

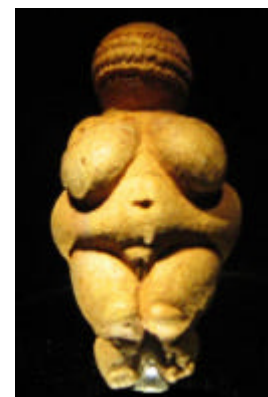


Figura 2.3 - Vênus de Willendorf, 15.000-10.000 a.C., Museu de História Natural, Viena

As estruturas lineares são quase sempre preenchidas pela pigmentação, o desenho e a pintura determinam a forma. As imagens são antecedidas por atos perceptivos, portanto se desenhava tal como a peculiaridade de um determinado olhar apreendia. Para Gombrich (1985) Mauduit (1964), E.A. Hauser (1982), H. W. Janson e Anthony E Janson (1988) a imagem desse período estava associada ao poder exclusivamente do domínio mágico, não haveria grandes discernimentos para o *Homo Sapiens* entre a distinção do representado e da representação. Hauser, mais contundente, escreve:

O caçador e o pintor da era paleolítica supunham encontrar-se na posse do próprio objeto desde que possuíssem a sua imagem; julgavam adquirir poder sobre o objeto por intermédio da sua representação. Acreditavam que o animal verdadeiro sofria, no mesmo preciso momento, a morte do retratado em efígie. A representação pictórica nada mais era, a seus olhos, do que a antecipação do efeito desejado; o evento real seguir-se-ia inevitavelmente a ação mágica da representação, ou melhor, aquela estava contida nesta, separando-as apenas os meios, supostos irrealis, do espaço e do tempo. (HAUSER, 1982 p. 16)

Essa suposta dificuldade de diferenciação entre o real e a representação sinaliza uma produção naturalista, se desenhava o que se via. Um naturalismo em que a percepção estava desprovida de um certo domínio conceptual sobre o mundo que cercava o vidente.

### ***A geometrização do período Neolítico***

A mudanças que geraram a transição para o período neolítico – fim do nomadismo, a necessidade de produzir para ter, a domesticação de animais, a construção de habitações, o aprimoramento de suas técnicas, levou o homem a um novo comportamento perceptivo que abandonou o naturalismo e passou a criar formas mais geométricas.

Agora as representações, mais uma vez com a percepção subordinada aos efeitos do meio, registravam a vida cotidiana característica da época. O fundo ainda é um mero suporte. As figuras adquirem uma concepção mais plana. Os utensílios adquirem atributos que denotam uma preocupação não só com a funcionalidade, mas com a decoração do objeto. Desenvolvem técnicas de modelagem em metais e terracota.

A intencionalidade comunicacional influenciou a simplificação das formas bidimensionais. Surgiu o intento da generalização que subsidiou o aparecimento das formas escritas, primeiro as pictográficas e depois as ideográficas. A imediatividade perceptiva que caracterizou a produção paleolítica cedeu a uma percepção mais mediada pelas racionalidades e aprimoramento de linguagem verbal. A representação torna-se mais atenuante na sua qualidade memorial.

### ***Do pós-neolítico às vésperas da renascença***

As representações bidimensionais da figura humana na Arte Egípcia (fig. 2.4) usavam uma interação entre o frontal e o perfil. As partes que apresentavam maior necessidade de síntese de planos: rostos, pés eram colocados em perfil e os troncos, olhos em posição frontal. A causa do fato tem duas explicações: poderia estar atrelada à condição de entendimento perceptivo no ato de representar, foi refutada pela idéia de convenções próprias de uma civilização com forte crença na ressurreição. Sabe-se que havia um padrão de medida para a figura humana, que as pinturas eram feitas por mais de um indivíduo com funções específicas para traçar e colorir. Estes índices de organização favorecem ao proposital, mas até pássaros e alguns hieróglifos estavam sobre essa preferência do olhar. Se a percepção é anterior à linguagem, é possível que a convenção seja essa, mas se baseou em limites de tradução perceptiva do objeto tridimensional para o bidimensional e tomou condição de esquema para construção de figura. A percepção estava distante de qualquer situação imediata.

Essa preferência do perfil persiste em algumas amostras da Arte Grega e, em menor escala, na Arte Romana, reforçando que a síntese de planos, como um processo decorrente da percepção, sofre de dificuldade para estabelecer a profundidade ou perceber partes menores em formas que se apresentam únicas, como, por exemplo, o rosto humano. A escultura grega Laocoonte e seus filhos (fig. 2.5) é outro exemplo da produção da linguagem baseada em esquemas, dotado de forte realismo e expressão de dor, a imagem de seus filhos ao seu lado foram esculpidos com base no cânone de 8 cabeças. Parecem dois adultos menores em relação ao gigante do meio.



Figura 2.4 - Detalhe de uma tumba da Rainha Nefertari no Vale dos Reis - Egito



Figura 2.5 - Laocoonte e seus filhos, 25 a.c. Museu do Vaticano

A proposta desta divisão encerra um grande período e provavelmente haveria novas divisões, mas se trata de um período em que a grande tendência da produção visual, esculturas, pinturas, desenhos, com exceções, estava comprometida com um certo realismo, tanto no sentido de similaridade, como o Classicismo Helênico, como no sentido mais idealizado apresentado na Arte Romana. A produção de imagem esteve comprometida tanto com a arquitetura no seu aspecto exterior, predominando as esculturas e relevos, como no interior através de afresco, mosaicos e vitrais. Havia em momentos isolados a preocupação de se criar esquemas para orientar a produção da linguagem visual, diferindo dos momentos dos períodos paleolítico e neolítico.

Nesse período se deu a criação do quadro, um suporte móvel, que, por este fato, foi mais favorecido pelo sistema mercantilista desenvolvido a partir da Renascença. As expressões bidimensionais adquirem um tratamento para o fundo, que vão da justaposição de

forma até a perspectiva. É por trajetória que se averigua uma relação perceptiva com índices de maior imediaticidade e outra mediada por meios que se interpõe para ampliar a percepção ou mais comumente enquadrá-la. A noção de volume, que sugere a noção de luz quando aparece, baseia-se em interpretações racionalizadas, do ponto de vista perceptivo.

### ***Da Renascença ao Impressionismo***

A Renascença tem recebido de alguns pontos de vista o crédito do recurso da perspectiva, porém já era um dado de domínio da linguagem visual existente anteriormente. Talvez o mérito da Renascença seja ter elevado as mais complexas aplicabilidades desta técnica. A perspectiva nesse período assume uma notoriedade de recurso diagramático da composição. Um artifício que vai operar com uma percepção mediada. Mas o advento da técnica do *Sfumato*, de mérito de Leonardo da Vinci, permitirá que o olhar do artista se desloque para maiores compreensões da relação de percepção e registro do volume da luz que vai refletir na base da Arte Barroca.

A arte barroca, de essência realista (SERRULLAZ, 1965), foi o embrião que influencia a pintura impressionista. Os primeiros, já destacando os contraste de claro-escuro, apresentado uma pincelada que dá alguns índices do gesto, levou o questionamento para os fatores de luz e atmosfera da concepção da forma a ser pintada. O Neoclassicismo interrompe o caminho, dotado de um ideal tecnicista. O Romantismo, como reação à abordagem da pintura dada pelo antecessor, aproxima o pintor de temas mais realistas. Logo o realismo temático deságua numa pretensão mais natural do objeto a ser retrato. O artista abandona o atelier e faz da cena *in loco* o seu atelier temporário. Há o retorno de possibilidade de imediaticidade da percepção.

Claude Monet, ao retratar a porta de Rouen (fig. 2.6 e 2.7), observou o mesmo lugar em tempos diferenciados para diferenciar a variação da luz. Esta experiência não é um exemplo que trata apenas da percepção imediata, mas também de perceber um objeto mais próximo de seus caracteres qualitativos.

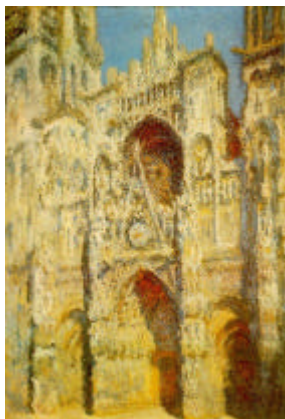


Figura 2. 6 - A Catedral de Rouen em pleno sol (1894), de Monet. Dimensões: 107 x 73 cm, Museu d'Orsay, Paris.

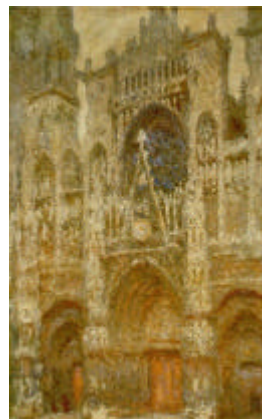


Figura 2.7 - A Catedral de Rouen, céu cinzento (1894), de Monet. Dimensões: 100 x 65 cm, Museu d'Orsay, Paris

Associado ao movimento Impressionista, tem-se situado o evento da descoberta da Fotografia, pelo Francês Joseph N. Niépce (1765 -1833), cuja foto mais antiga data de 1826, Ele seria o responsável por disparar o interesse de captar a variação da luz. Obviamente que pelas datas, a fotografia já se instituíra antes do movimento impressionista, mas é muito dedicar-lhe a causa exclusiva do deslocamento do olhar que impulsionou o Impressionismo a negligenciar outros fatores tão evidentes como a trajetória que a percepção já estava desenvolvendo.

### **Do pós-impressionismo à modernidade**

Dentro de uma ótica perceptiva, o Impressionismo foi o movimento de extrema importância para toda a História da Arte. Desde o Período Paleolítico, a percepção tem sido aproximada do objeto, gerando uma linguagem de maior realismo, ora distanciada, gerando convencionalidade (símbolos), como a escrita pictográfica. Dentro das produções mais realistas, operou com meios de visualização, como a perspectiva, que também prognostica a percepção mediada, outras vezes pelo estudos nos atelier provocando novamente uma proximidade do objeto. Mas o Impressionismo, através dessa apropriação mais qualitativa dos objetos, subsidia novas concepções da imagem figurativa, levando o artista a perceber e operar com as formas mais simples da composição visual: cores, linhas planas, equilíbrio, etc. Não foi um processo curto, mas proporcionalmente a toda história da Arte, do Pós Impressionismo até as vanguardas foram cerca de 40 anos.

As incursões ao mundo das cores, de sua apreensão icônica a simbólica, desenvolvida por Vicent Van Gogh (1853-1890), Paul Cézanne (1839-1906) e Paul Gauguin

(1848-1903), foi um processo histórico em continuidade. Partiram de algo que lhes antecedeu, além de Cézanne e Gauguin, para adquirirem um repertório de luminosidade pelas suas passagens pelos trópicos. Conseqüentemente as vanguardas européias dão continuidade a essa trajetória, acrescida de um novo elemento. Enquanto a ruptura impressionista favoreceu a visualização da forma através da cor, parte dos artistas da vanguarda recuperam os limites da forma nos contatos perceptivos com a Arte Africana que chega a Europa na virada dos séculos XVIII e XIX.

Hoje a expressão “decantação da imagem” é o termo mais abrangente para especificar esse processo perceptivo da imagem continuado pelas vanguardas. Sua aplicação no ambiente terminológico de origem diz que o processo da água para assentar os resíduos no fundo de onde está contido para a imagem é o processo de ser destituída de valores sociais que revestem as estruturas da linguagem visual. A decantação, que vai desde de períodos da evolução da História da Arte até a atitude impar de um artista específico, é para a percepção o seu estado mais primário.

## **2.2 O desenvolvimento da linguagem visual na criança**

O desenvolvimento da linguagem visual através da produção de linguagem na criança são estudos que abordam apenas o desenvolvimento do grafismo, do domínio linear do desenho em face das tentativas de representação. Esses estudos ignoram o desenvolvimento de estruturas tridimensionais, de observarem as relações sintáticas e o emprego da cor, como domínio plano. Outra tendência são as faixas etárias abordadas que são circunscritas às infâncias.

Dentre os estudos da área, quatro autores se destacam aqui: Rhoda Kellog (1969), Arnheim (1974), Florence Mèredieu (1974) e Jacqueline Goodnow (1977). Kellog propõe uma ordem visual primária em todas as mentes responsáveis por uma busca de equilíbrio encontrada nas formas com predominância da radialidade e estabelece estágios de desenvolvimento do desenho em que o posterior sempre apresenta índices do anterior. Há no seu trabalho uma subjetividade que a criança desenha com certa intencionalidade determinada e não exatamente o que vê. Arnheim parte de uma teoria da percepção visual da arte e defende a concepção de que as crianças desenharam o que vêem. Mèredieu, com estudos baseados nos estágios cognitivos propostos por Piaget, percebe estruturas e as radicaliza em determinadas faixas etárias, o caráter nominal que a criança deflagra com o desenho leva a uma também compreensão de que a criança desenha “o que sabe”. Goodnow vê o trabalho infantil como

um modo do pensamento da criança em que as formas são repetidas e apenas traços peculiares lhe conferem a diferença de simbolização, parece que, em sua proposta, há uma possibilidade de reconciliar entre o desenhar “o que vê” e o “que sabe”. Esses destaques evidenciam duas tendências sobre o desenho da criança: há uma percepção imediata expressa nos desenhos, “o que vê” ou uma percepção mediada pela memória “o que sabe”. A primeira condição está articulada a uma cognição inicial e fluente e a segunda a uma cognição determinada.

As análises descritivas e classificatórias do desenho infantil, demonstrada na literatura científica, que quase sempre não possui o registro dos processos que deram origem aos produtos analisados. Apenas apresentam a produção de linguagem sob o aspecto do produto e não do processo. Este dado precioso dificulta maiores interpretações sobre a influência da percepção imediata e percepção mediada intensamente pela memória. Mesmo assim, pode averiguar questões comuns ao desenvolvimento do desenho infantil, o único foco de desenvolvimento da linguagem visual.

Há entre todos esses autores um traço comum: a questão motora é o início do trabalho visual e um traço de questionamento da relação visão imagem. A mão como principal ferramenta de expressão da linguagem visual não está totalmente pronta ao nascer, portanto os primeiros exercícios são de ordem motora, pura experimentação dos gestos, das linhas mais retas (braço) e depois as circulares (braço ou mão). Vão da desordem para a ordem, portanto o domínio mais apurado da relação mão-instrumento permanece: as formas circulares e radiais. A percepção visual está imediata nessa relação, pois é ela que guia a busca do domínio motor. Neste sentido a expressão: “O olho e a mão são o pai e a mãe da atividade artística. [ou melhor, da linguagem visual produzida]” (ARNHEIM, 1984, p. 161), é bem-vinda. A observação de Kellog sobre estrutura primária e composições que se organizam sobre sedimentos anteriores também são aplausíveis, pois há uma pré-formatação das estruturas perceptivas (abordadas no próximo capítulo) e a linguagem acumulada tende a constituir um certo juízo de julgamento presente no ato perceptivo. O domínio das formas circulares leva à elaboração de formas fechadas (ou semi fechadas) com que passa a determinar a relação forma-espço. Formas gerais que para tudo servem e são muitas vezes complementadas com significados nominais para atingir um certo realismo. Observa-se que essas formas gerais adquirem significados verbais flutuantes, uma hora é isto, outra hora é aquilo, quando existe a interrogação. Num segundo momento, que não está restrito a fixar faixa etária, mas sim à sua anterioridade de domínios, anuncia com signos indiciais que diferenciam as formas e acrescentam noções mais complexas de relação forma-fundo. Percebe-se na produção infantil o intuito de dialogar com uma certa realidade, que vai depois se deparar com a tentativa de



representar volume e síntese de planos (relação superfície-profundidade). Além da negação do relato do processo dos produtos ressaltado acima, uma outra variável interfere em definições mais conclusivas, os materiais empregados: suporte, instrumento e interferente. Em uma análise menos sistematizada da extensa produção da linguagem visual em adolescentes são perceptíveis alguns padrões, assim como uma nova variável, a interrupção da produção, portanto do desenvolvimento, em face dos contextos culturais. Os mais resistentes serão vistos como dotados de dom. Mas estas últimas colocações estão numa esfera exterior aos objetivos deste estudo.

Traduzindo sob o aspecto das categorias fenomenológicas, o início do desenho infantil principia na percepção imediata, desenham o que vêem (ato viso-motor), passam a utilizar essas imagens para generalizações simbólicas mediadas pela fala, desenham “o que viram”, portanto “o que se sabe acumulado” e depois distinguem os gerais com formas singulares, voltando ao “o que se vê”. Destarte, as três etapas seriam na seqüência: uma primeiridade, uma terceiridade e uma secundidade. A condição de primeiridade que passa para uma terceiridade inclui um segundo, que pode estar pouco pronunciado, mas a secundidade anunciada na ordem da evolução do desenho sugere que, após atingir uma generalização de regularidade, símbolo, a criança volta à segunda categoria para adquirir mais informações para elaboração da forma. Reforça-se a interação entre as duas polêmicas sobre o papel da percepção no processo de desenvolvimento do desenho infantil.<sup>9</sup>

### **2.3 A linguagem visual no âmbito escolar**

Observando as práxis escolares, a linguagem visual tem sido desenvolvida sob dois interesses. Um associado à implementação de atividades de aprendizagem de qualquer disciplina, em menor escala apenas decorativa, uma outra, com sede na disciplina Educação Artística, que vem sendo, após a LDB de 1996, renomeada por conta dos docentes de Arte. Na primeira opção seria imprudente qualificar de ato de aprendizagem, pois, salvo raros casos particulares, é apenas uma relação de uso que se propaga em habilidades e competências singulares de crianças e adolescentes. Se expressa em pura crença que a linguagem visual pertence ao idiossincrático.

A disciplina de Arte, antes de julgá-la, facilitará os atributos dados a ela neste trabalho realizando uma retrospectiva de onde veio, para onde está no contexto brasileiro. O

---

<sup>9</sup> Esta dicotomia talvez seja um reflexo das visões inatista e empíricas da percepção.

olhar retroativo buscaria origens juntamente com os objetivos de D. João VI, sob uma ótica de sistematizar o ensino-aprendizagem. Da missão francesa à instituição do ensino obrigatório no período republicano, apareceram algumas escolas de desenho técnico, sem grandes ações significativas. O desenho Geométrico e a cópia comum, de acordo com Ana Mae Barbosa (1975), persistiram como proposta de ensino de artes até as primeiras décadas do século XX. O advento da semana de 22 provocou uma reflexão sobre o conduto do ensino dessa área, porém as práxis persistiram. Sob a influência de adventos externos ocorridos em outros países que advieram da idéia de livre expressão decorrente do Expressionismo, o ensino de Arte assume o espírito de que Arte não se ensina, se expressa. Até a década de 1970, o ensino de artes, generalizando mais as escolas da rede pública, passou da música (canto orfeônico), artes aplicadas (trabalhos manuais), os desenhos geométricos, oscilando entre as Artes Plásticas e a Música. As décadas seguintes, até 1996, se caracterizaram como um embrião que a nova LDB (Lei 9.394/96) deflagrou através dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais). A Arte assumiu primeiro quatro vertentes para serem desenvolvidas: as Artes Visuais, as Artes Cênicas, a Dança e a Música, e posteriormente as ligadas aos Audiovisuais, mais inclinado para o Ensino Médio.

Este contexto, que substituiu o termo “Plástica” por “Visuais”, deixou muito claro as visões unilaterais que estudam os fenômenos da linguagem, ou seja, verbais e não-verbais. Talvez pareça incorrer num equívoco confundir Arte, mais exatamente Arte-educação com a linguagem. Mais equívoco há em não buscar o princípio desses dois fatos: A Arte é signo e a linguagem é signo, portanto o signo é anterior às duas. Para o ensino de Arte foi atribuída responsabilidade de suprir a lacuna dos processos de aprendizagem esvaziada de profundidade do fenômeno da linguagem. Se até os meados dos anos 90 havia uma flutuação de idéias a respeito do ensino de Artes, os anos seguintes assumiram um discurso mais consistente, porém amenizando as linguagens ditas não-verbais de complexidade estrutural (sintaxe, morfologia e discurso).

Certamente, não cabe aqui uma análise dos processos metodológicos do ensino de Artes, pois, há antes a necessidade de ensaiar o que se entende como Arte; não o conceito abstrato da estética do belo ocidental, talvez algo mais amplo, que extrapole limites culturais e históricos. Susanne Langer (1980) afirma que as produções mentais foram os primeiros passos para a criação da Arte e da linguagem e explica a Arte como a criação de formas perceptivas e expressivas do sentimento humano. A mesma emprega o termo simbólico (signo) para formas perceptivas e expressivas. Langer as aponta para gênese comum da arte e linguagem, que implica em torná-las conceitos distintos entre si. A criação de formas incide em alguma

materialidade, assim como a linguagem, pois são signos que se instalam numa materialidade física (às vezes mental). A condição perceptiva e expressiva sinaliza emissão e recepção, dando à Arte uma relação dialógica<sup>10</sup>. Diante de tanta sincronicidade, infere-se que Arte e linguagem são uma mesma coisa, cuja diferença se revela através da palavra sentimento, que também está presente na linguagem e arte. A linguagem atinge níveis além de sentimentos e a Arte está circunscrita apenas ao sentimento. Enquanto a linguagem permeia todos os níveis das categorias fenomenológicas, a Arte é intensamente predominante na primeiridade, da qualidade de sentimento. Ambas são fenômenos sígnicos. A Estética de Peirce, Ciências Normativas, fundadas na ordenação categorial, consiste nas diversas possibilidades de sentir que geram novas condutas, intensificam essa compreensão da Arte e Linguagem, pois o signo na primeiridade é um signo com potencialidade estética<sup>11</sup>. Assim, a linguagem que é mais extensiva quando dotada de extrema predominância da primeiridade, com poder de suspensão dos julgamentos, quando está em pleno processo de reorganização de significados corresponde à concepção de Arte proposta. Neste sentido, o conceito de arte passa a ser universal, como “estado da linguagem”, e dá às formas verbais, como, por exemplo, a poesia, condições de ocupar o *status* de Arte, algo aparentemente esquecido pela Arte-educação. A pretensão de universalidade da Arte é subjugada pela particularidade das culturas em que as linguagens, no plano social, se desenvolvem, como se pode perceber na crítica de Ola Balogun (1977, p. 37): “[...] A linguagem de uma obra de arte, isto é, sua forma, pode ser totalmente indecifrável para aqueles que não possuem em comum com ela os elementos que permitem interpretá-la.” Se a idéia universal passa pela caracterização cultural, destituindo sua universalidade e impondo a contextualidade, é o conjunto desta última que irá determinar os aspectos da interpretação do fenômeno da arte.

Diante do exposto, a alocação das linguagens não verbais no âmbito da arte decorre, entre outros, dos estudos científicos da linguagem atentarem mais para a verbal, deixando as demais no plano do subjetivo em termos de estruturas, a valorização da figura do artista, que, pelo fato de produzir linguagem na sua potencialidade estética, dialoga com espectadores em puro estado de admiração, o que lhes dá consistência distinta do homem comum, incitando a aptidão inata. Historicamente, essa concepção do artista se torna extremamente intensa a partir do Renascimento. Também não se pode excluir a ausência de

---

<sup>10</sup> Essa relação dialógica se dá entre o criador e o observador, porém sempre o primeiro observador é sempre seu criador.

<sup>11</sup> Não é objetivo deste tem propor uma discussão sobre os signos estéticos que tem sido objeto de diversas correntes semióticas e lingüísticas, mas é impossível negar que a expressão potencialidade estética do signo traz uma ligeira crítica essa abordagem por compreendê-la como isolamento do signo que é triádica no âmbito da iconicidade. Se essa questão fosse real, comprometeria a Arte conceitual.

diálogos mais profusos entre a semiótica e as teorias da aprendizagem e do ensino, mas que por aqui servem apenas para incitar uma outra discussão: a valorização do idiossincrático como exclusão de desenvolvimento de potencialidades de linguagem e comunicação de discentes da rede de ensino.

Marta K. Oliveira (1992), mapeando a dualidade entre verbal e não verbal, nas Neurociências, nas Ciências Cognitivas e na Psicologia, apresenta algumas caracterizações. As não verbais, pouco aprofundadas pela literatura científica, estão na gênese do indivíduo numa posição anterior às verbais. Predominam nos processos mentais relacionados as descobertas, criação, invenção e inovação. As verbais, conseqüentemente posteriores no processo de maturação, instrumentalizam para um funcionamento conceitual, transitando do mundo sensível às generalizações mentais. Ela prenuncia a linguagem como conquista de símbolos e reforça que a interação entre as duas formas são importantes para o psique humana. A sua análise hierárquica dos processos mentais e das propriedades atribuídas ao verbal, trânsitos temporais, espaciais e significações particulares e gerais, demonstra os pontos que favorecem a insistência da linguagem verbal sobre as demais. Desassociá-las é reduzir capacidade de compreensão da mente. Apesar de estabelecer relações nos processos mentais mais interiores, o desfecho subentende que partem de observação na condição externa e as mantêm em situações separadas.

Santaella (2001), sob as categorias fenomenológicas de Peirce e do ponto de vista do signo, propõe a existência de três matrizes intrínsecas da linguagem e do pensamento: sonora, visual e verbal. Todas as outras formas de linguagem seriam relações imbricadas destas três. Assim, se coloca uma ordenação no universo crescente<sup>12</sup> das formas de linguagem e evita compreensões dicotômicas que hierarquizam a verbal. Nessa Teoria, Santaella concebe as três formas de linguagem correlacionando com os três aspectos que caracterizam o fenômeno da linguagem: sintaxe, morfologia e discurso. Nessa malha tecida a sintaxe está para a forma sonora, a morfologia para a visual e o discurso para a verbal. O pensamento se dá através de palavras silenciosas, mas que antes de serem legi-sinos tem no som seus quali-signos.

Diante do exposto, antecipa-se que o enfoque dado neste trabalho à linguagem visual, tem por objetivo engendrar no sistema perceptivo específico. A teoria das matrizes da linguagem e do pensamento, dada a sua genealogia sîgnica, também resolve outro ponto que

---

<sup>12</sup> Principio de expansão da semiose, o signo em movimento.

tem sido despercebido nos estudos de linguagem, ou seja, sua observação a partir da produção, distanciando do papel cognoscível para a percepção e mediador para o pensamento.

Definidos, pelo menos para o presente raciocínio, as relações entre Arte e Linguagem, a localização da linguagem visual na práxis da arte-educação e a polêmica entre verbais e não verbais, volta-se a mais uma peculiaridade da Lei de Diretrizes e Bases – que institui muito mais a formação receptora do que emissora.

A Lei 9394/96, no seu Artigo 26, parágrafo 1 diz que: “O ensino de Arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis de educação básica, de forma a promover o **desenvolvimento cultural** dos alunos”. O Artigo 32, item 2: “a **compreensão** do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, **das artes** e dos valores em que se fundamenta a sociedade”. E ainda os PCN’s do Ensino Médio, sobre as Linguagens e Códigos, mais específico em Arte, que podem ser sintetizados em três eixos: comunicação e expressão (fazer), apreciar (leitura estética) e contextualizar (correlacionar a história e o social). Esses destaques demonstram que além da celeuma da linguagem e a Arte, há um outro, a práxis.

Diante dessas notações, a Lei que determina e o manual que orienta, pressupõe-se uma maior valorização para o aspecto receptor do que emissor da linguagem. São dois eixos voltados para observação, isto é, as obras em si ou no âmbito social, e apenas uma para o fazer. Obviamente, prepara-se para apreciar e compreender. Vai de encontro ao ideal da elite ocidental, portanto necessita da divisão da Arte em várias áreas para preparar o espectador. A Arte ainda está presa nas malhas elitistas originadas no seu processo histórico de inclusão nos bancos escolares. A percepção nessa práxis, por mais que certos métodos pregam um tratamento da sensibilidade, conduz para apreensão de signos específicos. Numa esfera maior reflete a uma outra questão da comunicação, que ao ser limitada no seu âmago (a linguagem) também limitara sua qualidade dialógica.

## CAPÍTULO 3

### 3. PERCEPÇÃO VISUAL

#### 3.1 A abordagem da percepção pela Filosofia

As indagações filosóficas sobre a percepção estiveram, inicialmente, subordinadas a duas correntes divergentes entre si cujo foco de preocupação estava nas origens que constituíam a razão universal e verdadeira: o inatismo e o empirismo.

A ótica inatista existe há mais tempo, sustentada pela idéia que o conhecimento tem a existência pré-formada na mente humana em experiência anterior. Leva a pensar que a compreensão da realidade já estaria inscrita no ser antes do seu nascimento, ou seja, baseia-se na crença de que as capacidades básicas de cada ser humano estão prontas no momento do nascimento ou determinadas no amadurecimento para se manifestar. O Empirismo, posterior ao primeiro na história da Filosofia ocidental, localiza a experiência na base da construção do conhecimento, a exterioridade é que permitirá o surgimento das idéias. Essa questão paradoxal colocou a percepção, enquanto recepção de estímulos, sob duas condições: da mente formatada para a recepção (ação sobre a experiência) e da mente a ser formatada pela própria recepção da experiência.

Marilena Chauí (2000) informa que a Filosofia, até o século XX, distinguia sensação de percepção pelo grau de complexidade, enquanto a sensação é mais geral, sentir qualidades externas e internas, a percepção seria síntese da sensação. Deste modo entende-se que a síntese, ou percepção, é uma ação ativa do sujeito sobre estímulos e a sensação, em condição geral, é a passividade perante estímulos provenientes da exterioridade de pontos de vistas, portanto os aspectos traduzem respectivamente a caracterização do fenômeno para os empíricos e inatos.

Chauí prossegue que, no século XX, a Fenomenologia de Husserl e a Psicologia da Gestalt inserem uma nova solução sobre o paradigma, eliminando as divergências de significado dos termos de sensação e percepção, conferindo à experiência e ao conhecimento uma relação interativa. Esta relação trata das estruturas que permeiam os processos de percepção.

### 3.2 A percepção no século XX

No século XX, a discussão sobre os fenômenos perceptivos é intensamente explorada pela Psicologia voltada para as questões da apreensão e da cognição, destacando aqui a Escola da Gestalt e as teorias propostas por Jean Piaget (1896-1980) e Lev S. Vygotsky (1896-1934), sendo notória a influência desses sobre as concepções de ensino e aprendizagem. Posteriormente, sob forte impulso das Neurociências e das Ciências Cognitivas, a percepção é mapeada até os receptores neurais, destacando-se para este estudo a teoria levantada por Howard Gardner.

A Gestalt foi a mais importante organização de caráter científico a dar ênfase à questão visual no aspecto da percepção. O movimento surgiu na Alemanha, nas primeiras décadas do século XX, foi uma Escola de Psicologia Experimental, cujo percussor foi o filósofo vienense Christian Von Ehrenfels (1859-1932), seguido por Max Wertheimer (1880 – 1943), Wolfgang Köhler (1887-1967) e Kurt Koffka (1886-1941), estes últimos emigrados para os Estados Unidos, cujas obras foram respectivamente editadas em 1945 (póstuma), 1929 e 1935, tornando-se o epicentro das teorias da Gestalt. A palavra *Gestalt*, na língua alemã, não corresponde exatamente a forma, mas o termo passou a ser traduzido desta maneira dando origem à psicologia da forma.

Classificada como área da Biologia, a psicologia, aqui a da Gestalt, apresentou duas dualidades no seu desenvolvimento: uma, que compreendia as funções perceptiva e mental, apoiava-se na hipótese de que se percebem as formas isoladamente e caberia à mente a ação integradora. Opondo-se ao espírito das ciências daquela época, que buscavam uma compreensão a partir das partes, a outra rompia completamente com aquela visão. Partiria da concepção de que a apreensão da forma se dá no todo em que ela está inserida, ou seja, as partes singulares estão submetidas à organização do todo. Portanto, a Gestalt propõe que tudo que vemos é um conjunto de relações das partes. São inseparáveis do todo e a observação isolada é uma abstração para a análise mediante objetivos específicos. Esta constatação postula que toda forma percebida está relacionada com as forças integradoras do processo fisiológico cerebral, que são atributos do dinamismo auto-regulador do sistema nervoso à procura de sua própria estabilidade ordenadora. Oportunamente, informa-se que as Teorias da Gestalt não estavam voltadas apenas para o organismo humano, alargava m-se também para o mundo biológico.

Köhler (1968) diz que, quando o homem passa a indagar sobre a natureza dos sentidos (visão, tato e audição), descobre que os cheiros, ruídos, cores são produtos de influências exercidas pelo ambiente sobre o homem. Essa conotação de externalidade, ambiente é constituída de qualidades primárias, características diretas do mundo real, e as secundárias como qualidades subjetivas, pois estão em relação de dependência da primeira para existirem, e ambas dependem do organismo que as experimenta e resultam de processos complicados.

[...] somente o corpo como parte da experiência sensorial nos é diretamente acessível. Só temos conhecimento do organismo, como de todas as outras coisas físicas, através de um processo de inferência ou construção. Meu organismo reage ante a influência de outros objetos físicos, mediante processos que mantêm o mundo sensorial em torno de mim. Outros processos no organismo fazem surgir à coisa sensorial em torno de mim. [...] (Köhler, 1968 p. 11)

Para ele, existiriam os dados legitimamente sensoriais, sensações abstratas fundadas na distinção, como exemplo o peso, e o objeto, fruto da experiência sensorial completamente impregnada de significação. Segundo o mesmo autor, as experiências acumuladas participam da atribuição de significados, mas a estrutura sensorial de um organismo seria determinante para a percepção e além de processos de atribuição de significado, estabelecendo uma nova resolução para o paradoxo empírico e inatista.

Koffka (1975) formula uma questão sobre “Por que as coisas parecem o que parecem?”, cuja resposta o leva a propor dois aspectos para a percepção: a primeira de ordem qualitativa, aquilo que se apresenta, e a outra cognitiva, dotada de um certo julgamento. Ainda, sobre os estímulos definidos como: “[...] Às causas de excitações dos nossos órgãos sensoriais damos o nome de estímulos”.(KOFFKA, 1975 p.91). Propõe duas distinções: distais relativos à distância entre o objeto e a retina e os proximais que seriam as ondas de luz refletidas pelo objeto. Estes gerariam dois padrões de comportamentos integrados, o primário, o **proximal**, atribuído a condição sensorial e o secundário, o **distal**, atribuído a percepção.

Tanto Ehrenfels, Köhler, como Koffka estabelecem concepções para o fenômeno perceptivo sob uma visão diática e ordenadora de experiência, mas não necessariamente dotada de atribuição de significado. A investigação dessa ordenação tem por objetivo levantar como as coisas se tornam cognoscíveis. Os dois primeiros sugerem conceituações sempre focando do ponto de vista de uma estrutura sensorial receptora, porém muito tênue, Koffka estende essa ótica para os estímulos.

Sob uma justaposição das categorias fenomenológica de Peirce, nota-se que as qualidades sensíveis (Ehrenfels), as qualidades primárias (Köhler) e o caráter de apresentação



qualitativa (Koffka) podem ser atribuídas à primeira categoria fenomenológica peirciana. Entretanto, as qualidades formais (Ehrenfels), inconclusivas, podem ser relacionadas à secundidade, mas a experiência sensorial (Kohler) e a ordem cognitiva da percepção (Koffka) referem-se à terceira categoria.

Ainda sob o jugo das categorias, destaca-se a posição que o próprio Koffka precisou para relacionar seus tipos de estímulos. Iniciou pelo segundo (distal) que tem o caráter objectual, refletindo os raios luminosos para dar idéia do que seria o primeiro (proximal) o próprio raio. Seguramente, a Psicologia da Gestalt dá início a se pensar a percepção não mais pelo viés do que ela representa na construção do conhecimento, como a Filosofia, mas por duas situações implicitamente observadas: o estímulo perceptivo e a estrutura receptiva.

L. S. Vigostskii, nas suas experiências sobre as interações nos processos mentais da aprendizagem, inicia o estudo da percepção influenciado pelas conclusões experimentais de Kohler com macacos antropóides, ou seja, propõe que estes teriam um campo sensorial mais estreito e não desenvolveriam esforços voluntários para modificar o campo sensorial. Não é à toa que Vigostskii desenvolveu o tema da percepção associado às questões da atenção, pois na sua base já partia da idéia de uma ação ativa da percepção. Aliás, é esse princípio de dinamicidade cognoscível que permeará sua proposta para a aprendizagem. Para ele, percepção e linguagem são interligadas, porém a linguagem está sob a forma verbal, a palavra é de vital importância para a cultura e o desenvolvimento da linguagem, e pressupõe uma categorização da percepção:

[...] Por esse termo eu entendo que o mundo não é visto simplesmente em cor e forma, mas também como um mundo com sentido e significado. Não vemos simplesmente algo redondo e preto com dois ponteiros; vemos relógio e podemos distinguir um ponteiro do outro. Alguns pacientes com lesão cerebral dizem, quando vêem um relógio, que estão vendo alguma coisa redonda e branca com duas pequenas tiras de aço, mas são incapazes de reconhecê-lo como um relógio; tais como pessoas perderam seu relacionamento real com os objetos. Essas observações sugerem que toda percepção humana consiste em percepções categorizadas ao invés de isoladas. (VYGOSTKY, 1991 p. 37)

Apesar de deduzir a possibilidade de categorias para a percepção, ele não se aprofunda em dissecar o fenômeno e a toma através da linguagem já conquistada pela criança.

Jean Piaget, através em sua Epistemologia Genética, estuda a lógica dos conhecimentos científicos no desenvolvimento da criança. Propõe que, para a construção do conhecimento, é necessária a interação entre sujeito, que tem a forma, e o objeto, a matéria. É preciso que o sujeito mude a sua forma para se acomodar à matéria do objeto e assimilá-la.

Piaget, baseando-se na relação entre gênese e estrutura, critica a Teoria da Gestalt que, segundo ele: [...] é o protótipo de um estruturalismo sem gênese, sendo as estruturas permanentes e independentes do desenvolvimento (JEAN PIAGET, 1997 p.135). Ele reconhece a importância do trabalho de Koffka, porém adverte sobre um possível esvaziamento pela ausência de uma anterioridade, uma gênese para as estruturas observadas. Piaget, na sua proposta de interação entre sujeito e objeto, estabelece o caráter social da construção do conhecimento, interação de um eu com outro eu, mas a generalização que propõe, nos níveis de desenvolvimento cognitivo, ignora a pluralidade cultural.

Na realidade os dois pontos de vista expressam concepções diferentes de objeto: a Gestalt procura estudar a percepção em si, não a atribuição de significados ou seu desenvolvimento genético ou social, mas as condições estruturantes, e Piaget, de visão genésica, passa pela percepção como base da formação do conhecimento, portanto, associada ao mecanismo de construção de significado. Em ambos os casos, a idéia de memória como conhecimento sedimentado e atrelado aos processos perceptivos não são negáveis. Piaget, assim como em Vygotsky, implica o conceito de linguagem a partir de uma visão verbal que permite compreender os níveis perceptivos, ambos interligados. Se por um lado a Gestalt estabeleceu um certo inatismo ao inferir em estruturas perceptivas ordenadas, Piaget também reveste dessa concepção ao proferir os estágios comuns para o desenvolvimento cognitivo.

A partir da segunda metade do século XX, duas ciências adquirem maior envergadura: as Ciências Cognitivas, que se propõem a compreender, descrever e explicar a inteligência humana, e, eventualmente, simular as principais disposições e capacidades do espírito humano como a linguagem, raciocínio, percepção, coordenação motora, etc; e as Neurociências que atualmente inclinam-se para o estudo do sistema nervoso, das suas composições moleculares e bioquímicas, e as diferentes manifestações deste sistema e do tecido através das nossas atividades intelectuais, tais como a linguagem, o reconhecimento das formas, a resolução de problemas e a planificação das ações. A duas partem de diálogos interdisciplinares entre outras diversas, mas aqui são ligeiramente citadas para a introdução situacional da Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, desenvolvida nas últimas décadas.

Gardner, em sua contribuição mais divulgada, difere da concepção de inteligência única e desenvolveu a idéia de sete inteligências: Linguística, Musical, Lógico-Matemática, Espacial, Corporal-Cinestésica, Pessoais (Intrapessoal e Interpessoal), e depois da primeira organização propôs uma oitava, a Natural. A base de seus argumentos parte de que as capacidades cognitivas são formadas de estruturas universais desenvolvidos pela espécie ao

longo de sua evolução, contendo o genético e os singulares que se particularizam de acordo com os contextos culturais e podem também acabar incorporados à estrutura genética. Dois conceitos extraídos da perspectiva Neurobiológica que se inter-relacionam são: a *canalização* o rigor de desenvolvimento do sistema nervoso e a *plasticidade* a as adaptações do sistema nervoso em face de influências ambientais. Esta última estaria ainda dividida em cinco fases de acordo com a intensidade de reorganização. Tratando sobre os sistemas simbólicos (território da cognição), a percepção se apresenta de maneira implícita na sua teoria. Por exemplo, áreas do córtex cerebral que amadurecem mais rápidas são aquelas que participam de funções sensoriais (GARDNER, 1994 p. 37). Observa-se aí a condição primeira da percepção. Enfatiza-se também o uso plural para o termo linguagem, que acaba direcionado para uma concepção verbal<sup>13</sup>: [...] O entendimento da evolução da linguagem humana e sua representação atual no cérebro humano é como cair longe do alvo se ele minimiza a ligação integral entre a linguagem humana e o trato auditivo-oral. (GARDNER, 1994 p. )

Se a Filosofia sempre enfatizou a percepção subordinada à meta do pensamento lógico, a Psicologia também subordinou a meta dos estudos sobre cognição e conjuntamente a linguagem. As asserções lógicas, inatistas ou empíricas foram aprofundadas para entender os fenômenos perceptivos a partir da mente, mais do que isso, as incursões no sistema neural permitiram descrever até a comunicação sináptica dos estímulos perceptivos.

Indiscutivelmente, a presença da linguagem associada à percepção indica que são fenômenos concomitantes, juntando-se a eles a cognição. Tanto que foi pela busca da racionalidade do pensamento que se iniciaram meras inferências sobre ela. Isolar a percepção das outras duas consiste numa árdua tarefa apenas para efeito de uma racionalização sobre o evento perceptivo.

Na sua trajetória a percepção, desde seu sentido etimológico, “reconhecer”, denota um fenômeno de reação, que implica em questões óbvias de casualidade. Recorrendo à idéia de que o universo está em contínua e crescente semiose, como propõe o pensamento de Peirce, todas as coisas, o geral e o singular, estão sujeitas a uma relação dialógica. Os estímulos são potencialmente responsáveis por este dialogismo, implicando, conseqüentemente, numa anterioridade (ação) para uma posterioridade (reação). Há deste modo uma tríade: exterior estímulo e interior.

Grande parte dos estudos da percepção, principalmente na Psicologia, tem partido, talvez dada a sua natureza reativa, da recepção sensorial, focando-a na linguagem como seu

---

<sup>13</sup> Esta observação apenas intensifica a proposta da Teoria das Matrizes da Linguagem.

expoente mais palpável até a escala mais ínfima estudada através dos recursos cada vez mais complexos sobre o funcionamento da mente animal<sup>14</sup>, salvo uma ligeira relevância dada pela Psicologia da Gestalt, mais específica por Koffka, ao discernir os estímulos em *distal e proximal*. Portanto, é preciso pensar a percepção nas suas outras faces que compõem a tríade que este trabalho designa para os fenômenos perceptivos.

### 3.3 Percepção: inativa ou empírica

As visões Empírica e Inata da percepção, presentes nos segmentos supracitados, na realidade, denunciam um princípio modelável e outro modelado, que coexistem no fenômeno da percepção. Exemplificando: a descoberta de Tadanobu Tsunoda (HOWARD BRABYN, 1982), do Instituto de Pesquisa Médica da Faculdade de Medicina de Tóquio, que dá a oportunidade de observar como o estímulo agindo sobre a parte sensorial interfere na estrutura biológica, no caso cerebral. Em 1965 distinguiu a diferença da dominância do hemisfério cerebral entre japoneses e não japoneses, cuja causa foi atribuída às relações da presença da estrutura sonora de palavras exclusiva ou principalmente vocálicas.

A estrutura inata da percepção são as condições que o organismo já possui para suportar a ação do estímulo e a experiência é o fato relacional entre exterior e interior, que necessita dessas estruturas, mas se instala de duas maneiras: subordinada à estrutura, com intuito de desencadear o processo de produção de sentidos, facilmente percebível num enfoque social e espaço temporal menor em relação à próxima. A segunda, que atua sobre a formação dessas estruturas, que só poderão ser evidenciadas se observadas no conjunto da evolução da espécie. Pensando num novo exemplo: Um pequeno mamífero que vive submerso nas dunas da cidade de Natal (RN), teve suas estruturas receptoras alteradas em função do meio. Esse animal teve um desenvolvimento dos receptores auditivos elevado a um nível que capta as ondas sonoras que partem da ação do vento sobre touceiras de mato e ressoam pelas areia, em compensação sua vida submersa, talvez originada como modo de proteção do sol escaldante ou de possíveis predadores, fez com que a estrutura ocular recuasse, e tem apenas um índice da existência de olhos. Assim, infere-se que a estrutura receptiva é uma programação genética (inata) ocasionada pela relação ambiental (experiência) e passível a novas interações entre ambas no decorrer da existência das espécies. Nesta

---

<sup>14</sup> A expressão mente animal, refere-se a condição de mente proposta por Peirce e neste caso abordada no reino animal, porém, não se descarta a percepção como fato receptivo da mente dos demais reinos, mas por ora não é objeto de discussão deste estudo.

acepção, o conceito de evolução contido no Filosofia de Peirce, em que os fenômenos transitam da primeiridade para a terceiridade, justificam o fato. As experiências permeiam pelas três categorias: sentida, distinguida e regularizada. A estrutura é fruto de regularidades, porém também cria nova possibilidade para a percepção de novas experiências, e o ciclo prossegue. Atenta-se que essas inferências são uma pressuposição da gênese da percepção, que, para efeitos de distinção, denomina-se aqui de macro gênese, na espécie, e micro gênese, no indivíduo, sendo que nesta a estrutura adquire uma força mais acentuada para se entender a percepção devido ao pequeno espaço de tempo que o existencial tem em face da outra, a da espécie.

Enfim, num impulso interdisciplinar, para selar a visão dicotômica sobre a percepção, inata ou experiencial, e assinalar a sua condição receptora, social e biológica, a explicação de Mountcastle (1975 apud ECCLES, John C. 1991, p. 339) registra:

Cada um de nós vive dentro do universo – a prisão – do seu próprio cérebro. Deste se projetam milhões de frágeis fibras nervosas sensoriais, em grupos, unicamente adaptadas para captar os estados energéticos do mundo a nossa volta; calor, luz, força e composições químicas. Isto é tudo que podemos saber do mundo de modo direto: tudo mais é inferência lógica.

Os estímulos sensoriais que nos alcançam são registrados pelas terminações nervosas periféricas, e réplicas neurais deles são enviadas em direção ao cérebro, para o grande manto cinzento do córtex cerebral. Nós os usamos para formar mapas neurais dinâmicos e continuamente atualizados do mundo externo, tanto no que diz respeito a nossa localização e orientação, quanto no que se refere aos eventos dentro dele. No nível de sensação, as suas imagens e as minhas imagens são virtualmente as mesmas e prontamente inidentificáveis como iguais por uma descrição verbal, ou por uma reação comum.

Além deste ponto, cada imagem está associada a uma informação genética e a uma informação armazenada que tem origem na experiência que nos transforma num mundo privado e único. A partir dessa integral complexa, cada um de nós, constrói, num nível mais elevado da experiência de percepção, sua própria visão, muito pessoal, partindo de dentro seu íntimo.

O termo empregado, percepção consciente, pelo Neurologista Eccles (1991), imbuído de uma visão antropocentrismo da mente, apresenta uma faceta da questão perceptiva. Por consciente ele designa os estímulos que são interpretados pela mente humana, e, portanto, haveria os não conscientes. Pode inferir que se trata dos estímulos recebidos pelas estruturas neurais. Estas águas divisórias, que não podem ser excluídas de um tratamento mais sério sobre a percepção, pontuam para esta pesquisa ater-se à percepção dos estímulos que produzem sentidos tangíveis para a linguagem, particularmente a visual. De um lado, a percepção decodificadora, portanto sustentada por estruturas que permitem diversidades, e do outro, a percepção geratriz de cognoscibilidade. As categorias fenomenológicas permitem atingir qualquer um desses segmentos, desde os estímulos neurais, desprovidos de convenções

sociais até o fluxo de dados que alimenta o pensamento. Também se reforça que as fluências das relações entre exterioridade e interioridade, que as categorias permitem alcançar vão exemplificando, desde uma centelha de luz externa a um corpo humano, assim como substâncias que percorrem uma corrente sanguínea para uma célula.

### 3.4 As três bases da percepção

Voltando à tríade já exposta para a percepção (exterior, estímulo e interior) e enfatizando o aspecto visual, atribui-se à luz o fator primário. A luz para a Física, em sua especificidade Óptica, é explicada como parte das ondas eletromagnéticas capazes de serem captadas pela estrutura receptiva visual do homem. Então, recorrendo à idéia de onda eletromagnética, tem-se a explicação que é composta de um campo elétrico que varia no tempo (elétrons carga negativa e prótons carga positiva) que gera um campo magnético que varia no tempo e que gerará outro campo elétrico e assim por diante. A onda eletromagnética passa a ser contínua e auto-sustentável. As ondas eletromagnéticas são infinitas, porém, além das poucas variações que podem ser vista a olho nu, temos outras que podemos observá-las através de recursos tecnológicos. (fig. 3.1).

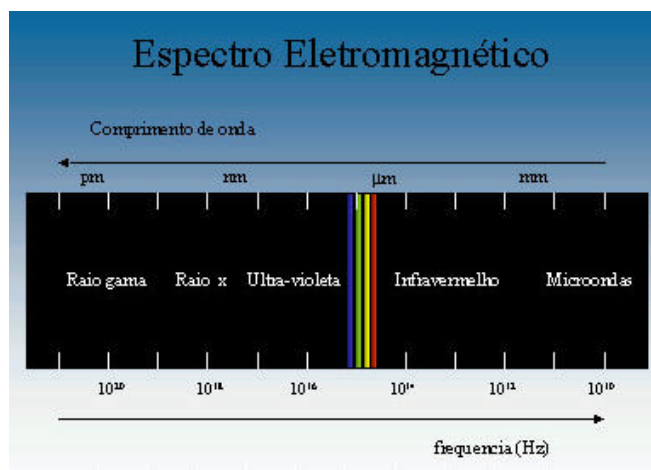


Figura 3.1 Espectro eletromagnético mostrando a faixa da luz visível (a figura não está em escala)

Fonte: <http://www.comciencia.br/reportagens/fisica/fisica06.htm>

A luz, ondas eletromagnéticas visíveis, dada a sua frequência ondulatória, determina a luz monocromática (igualdade) e policromática (variada). Estas ondas, quando atingem uma superfície, dada a sua natureza de interromper o fluxo do raio de luz, variam entre o opaco, interrupção plena, translúcida, interrupção parcial e transparente, mínima

interrupção. Por interrupção se pensa na trajetória retilínea do raio de luz, pois, quando ele encontra as superfícies opacas, é refletido para nova direção de acordo com o pigmento que preenche a superfície que o interrompe. Nas transparentes, ocorre o fenômeno de refração e as translúcidas intermedeiam as duas possibilidades. Vale recuperar o **princípio proximal** de Koffka, pois cabe à luz revelar esse espaço (e os objetos nele contidos), por ora denominado de mudo visual. Para a percepção visual, a luz é um princípio vital, ela é o meio. Se a luz é o elemento de exterioridade para um organismo dotado de sensibilidade a ela, portanto, se tem nele uma estrutura pré-existente ou a capacidade de se desenvolver essa estrutura na gênese do organismo, ela se associa à concepção já discutida sobre a inatividade.

No homem, a luz visível<sup>15</sup> é percebida entre 400 a 700  $\mu$ <sup>16</sup>. Trata-se de processos adaptativos sensoriais, condição empírica, para proteção das radiações luminosas. As capacidades do globo ocular humano são consequência da fonte luminosa em face do sistema solar, ou seja, tem como determinante a luz visível ou luz branca<sup>17</sup>. A estrutura visual, de um ponto de vista receptivo, está dividida em duas partes: a periférica que se inicia no globo ocular e a mais internalizada no córtex cerebral. No globo ocular, a retina apresenta dois tipos de células fotossensíveis: os cones - responsáveis pelos valores cromáticos, e os bastonetes – valores acromáticos que, ao serem excitados pela energia luminosa, estimulam as células nervosas adjacentes, gerando um impulso nervoso que se propaga pelo nervo óptico e atinge o córtex visual. O córtex visual, ao ser estimulado, conforme propõem os avanços mais atuais sobre a Neurofisiologia, recorre a várias áreas do córtex, que são distintas e responsáveis para empreender uma ação conjunta para os processos decodificadores da imagem. O processo formativo da imagem assemelha-se a um mosaico. Ainda, no aspecto inato da estrutura perceptiva, a generalização, observa-se a possibilidade singular da leitura como observa Oliveira (1977), entendida aqui como uma indicação para o caráter de descontínuo do fenômeno o perceptivo, mais evidenciando no aspecto do estímulo.

Ainda que dois seres humanos dividam a mesma arquitetura biológica e genética, talvez o que eu percebo como uma cor distinta e cheiro, não é exatamente igual à cor e cheiro que você percebe. Nós damos o mesmo nome a esta percepção, mas nós não sabemos como elas se relacionam à realidade do mundo externo. Talvez nunca saberemos. (OLIVEIRA, J M, 1997)

---

<sup>15</sup> O homem também possui outras formas de sensibilidade às ondas eletromagnéticas, como a sinestesia – sensibilidade a temperatura destas.

<sup>16</sup> Determinam-se as cores pelo comprimento de onda da luz designadas por *milimicrons* (milionésimo de um milímetro).

<sup>17</sup> A denominação luz branca é uma convenção da Física para referir-se a luz solar, pois esta é na classificação da própria Física uma estrela amarela e, portanto emite luz amarela.

A exterioridade que dialoga principalmente com a Física e a interioridade com as Neurociências, foram ilustrativas para denunciar a necessidade de compreensão mais ampla da percepção, porém, o estudo restringe-se agora ao seu âmago – o estímulo, então signo, para a percepção visual.

O estímulo reconhecido, ou melhor, sujeito a cognoscibilidade é propriedade de uma condição sígnica, não numa concepção diática, o significado e o significante, que o aproxima de um caráter inatista, mas a triádica, proposta por Peirce, em que a significação está sujeita a um poder de interpretabilidade gerando semioses regenerativas em relação ao estímulo a ser *cognoscilizado*.

Os estímulos são apreendidos através de experiência sensorial, submetida a dois eventos o intra-ambiental (biológico) e cultural (psico-social). Estes eventos estão acumulados (memória), numa relação em que o intra-ambiental, dada a sua condição de adequação a ação do ambiente, está sujeito a menos mudança que o segundo, o cultural, que permite maior fluência pela suscetibilidade de eventos nascidos na diversidade dialógica entre os organismos sociais. Portanto, tem como pré-requisitos a decodificação da luz e a associação da experiência de cunho social, sendo esta pertinente a idéia de percepção consciente de Eccles (1991).

### **3.5 Uma teoria da percepção sob viés semiótico**

Do ponto de vista do legado Peirciano, não há uma teoria propriamente dita sobre uma teoria da percepção. O que existe são inferências de Peirce sobre a percepção em decorrência da Doutrina dos Signos e a possibilidade de julgá-la mediante as categorias fenomenológicas que permite abordá-la por esse viés (SANTAELLA, 1998). Partindo das inferências, a percepção seria um fenômeno da segunda categoria, a categoria da reação e do conflito. Mas se ela pertence a categoria da secundidade que fenômeno a antecede e qual vem depois dela? Pensando pela ótica fenomenológica, a reação perceptiva é fruto de uma diversidade de ações que precisam de um mínimo de mediação para atingir um provável reagente. A terceira é frágil e que se intensifica mediante a condição de requerer, por mais primitivos que sejam, processos de regularidades. Deste modo a segunda é um acesso perceptível.

O documentário “Quem somos Nós?”, dirigido por Bestsy Chasse, Mark Vicente e Willian Arntz (2005), apresenta uma ilustração questionável sobre o papel do estímulo, então signo, no processo perceptivo. O filme baseado nas Neurociências e na Física Quântica



levanta a idéia de que os primeiros habitantes da América não teriam percebido no horizonte as primeiras caravelas que lá chegaram, pois não pertenciam ao repertório deles. Talvez viram apenas umas turbulências nas águas do mar. Por mais que estes não conhecessem uma caravela (valor social) ou percebessem sua forma (valor existencial), pelo menos seriam capazes de compreender o reflexo de luz, a cor (valor qualitativo). Aceitar essa conclusão é acreditar num fenômeno perceptivo limitado e negar a capacidade de uma semiose autogerativa que o interpretante do signo permite.

Santaella (1998), sobre a percepção vista pela doutrina do signo de Peirce e estabelecendo um diálogo crítico com outros estudiosos que se debruçaram sobre esse mesmo objetivo – uma teoria da percepção semiótica, propõe como primeiro elemento da semiose perceptiva o julgamento da percepção. O segundo, aquele que determina o *representamen*, é o seu objeto, identificado como *percipuum* (objeto imediato) e o percepto (objeto dinâmico). O terceiro, o interpretante, é a condição do disparo da semiose sobre uma mente.

O julgamento perceptivo é o primeiro, pois sem ele não haveria como iniciar um processo de reação ao estímulo externo, portanto está dividido em dados icônicos, indiciais e simbólicos. O objeto, sempre coexistindo o imediato e o dinâmico, são para o presente o dado mais importante e complexo para um tratamento semiótico da percepção. O objeto imediato cabe ao papel do **percipuum** e, segundo Santaella (1998), toda semiose percorre três etapas: qualidade de sentimento, relação física, generalização de um objeto, que certamente correspondem aos *qualisigno*, *sinsigno* e *legisigno*. Percorridas estas etapas, pensando didaticamente, a apreensão perceptiva evolui para o objeto dinâmico, o objeto apresentando índices de regularidades, que cabe ao **percepto**. O *percepto*, num nível de sutileza muito grande, é limítrofe com a condição do signo atingir uma mente através de sua potencialidade de interpretante (rema, discente e argumento).

O signo para a percepção não se trata ainda de um signo genuíno, mas um signo sujeito a percorrer as etapas de sua tríade. Dois aspectos sobre o signo devem ser levantados neste momento: o signo nunca representa seu objeto integralmente, ou seja, sempre será uma leitura parcial, e o objeto pertence a categoria de alteridade, porém o *percipuum* está mais para esta singularidade que o percepto, que embora objeto, mas dinâmico, está associado com regularidades do próprio objeto ou da experiência pré-existente. Deste modo, não há outro modo de se atingir o objeto imediato que não seja pelo dinâmico.

Não temos nem controle, nem consciência e nem meios de fazer com que o *percipuum* seja neutro, pois ele já é a tradução do percepto de acordo com o modo como estamos aptos a traduzir o que vem do mundo exterior [apontamento das estruturas perceptivas]. O *percipuum* está localizado abaixo do nível de nossa deliberação e autocontrole. Ele flui e afluí continuamente dentro de nós, visto que o

percepto não é quase nunca algo isolado, mas um compósito contínuo. Tão logo o *percipuum* aflui, ele é imediatamente colhido e absorvido nas malhas dos esquemas interpretativos com que somos dotados: os julgamentos de percepção. Daí Peirce ter dito que nós percebemos o que estamos equipados para interpretar. [...] (SANTAELLA, 1998, p. 98-99)

A apreensão visual isolada de uma maçã se dá pela regularidade dos tons de vermelho que sua superfície projeta, da dimensão e do formato que possui. São dados do percepto que lhe asseguram a realidade de maçã, porém a insistência de certas singularidades contidas no *percipuum* faz com que o percepto tenha novas regularidades às perspectivas para ser interpretado e deste modo rever o julgamento perceptivo. Talvez a observação de minúsculas pintas na superfície da maçã ou variações tonais do vermelho.

Se o princípio de *continuun* das categorias está correlacionado as propriedades da primeiridade e da terceiridade, o geral e a generalização, subjetivando a descontinuidade para a secundidade, tem-se no objeto a única possibilidade de recondução do julgamento perceptivo. Assim, o que se vê, pode ser reorganizado mediante a categoria do conflito, que é a proposta do estudo para rever os percursos de apreensão da linguagem visual.

A ilustração abaixo faz alusão a uma situação ocorrida no período embrionário deste projeto e demonstra, ainda que numa escala rudimentar, as relações entre *percipuum* e percepto. (fig 3.2).



Figura 3.2 – Montagem feita por aluno.

### 3.6 A percepção e a linguagem

O signo como forma mediadora, adentra pela percepção e expande pelo pensamento/linguagem, que por sua vez tem a propriedade de armazenamento de informações

para um intérprete (que difere de interpretante). Apesar de algumas vezes Peirce empregar o termo intérprete, suas intenções eram referentes ao interpretante do signo, mas aqui, intérprete serve para definir num sentido de quem se apropria do poder cognoscível do signo, de uma operacionalização da mente a partir da semiose. Há nesse sentido um deslocamento da tríade perceptiva explanada anteriormente. Sai do foco dos estímulos-signo para as estruturas receptivas, não às inatas, propostas pela Gestalt ou pelas Neurociências, mas à de cunho social, a superfície mais maleável de observação do efeito da experiência. Tem –se frisado que a Teoria dos Signos de Peirce permite a investigação mais ínfima da percepção, mas também permite observar as camadas que se formam em direção oposta a essa questão ínfima, ou seja, as conjecturas sociais que incidem sobre os fenômenos perceptivos. Essas conjecturas, que se inserem na predominância da categoria da terceiridade, têm maior visibilidade na linguagem.

O limiar entre a linguagem e a percepção se sujeita a uma visão unilateral da questão conceitual e territorial sobre o conceito de linguagem. Numa rápida revisão do conceito em algumas abordagens acadêmicas, tais como: Eccles (1991), Langer (1980), Vigostskii (1991), Piaget (1987), Gardner (1995), foram observados traços comuns nos conceitos, tais como: algo exclusivo da humanidade, a atribuição de significados às coisas para serem manipuladas pela mente e a mediadora entre o homem e o meio. Todas convergindo para um traço singular, ou seja, a linguagem como a forma de mediação entre o homem e o mundo,. Porém tomam a concepção de linguagem sob um prisma verbal e antropocentrismo, comparado ao tratamento do conceito pela viés peirciano.

Bakhtin (1992) também está incluído no âmbito “verbocentrismo” da conceituação da linguagem, mas tem características mais claras sobre uma visão sónica da linguagem. A linguagem, sob ótica do signo, adquire maior aprofundamento na sua estrutura quando dissemina a idéia de signo como fato externo ao indivíduo, que leva a uma aproximação da dualidade relacional da percepção: exterioridade e interioridade, o signo que reflete e refrata, mas que provavelmente, trata-se de um signo genuíno, aquele que pertence a semiose da linguagem, enquanto a percepção está na formação do signo, aquele que está para a semiose perceptiva. O papel socializante do signo, a preocupação “bakhtinina”, refere-se ao signo como veículo de linguagem indivíduo e sociedade. Outra relevância comparacional com a base nos conceitos peirciano é a idéia de que a apreensão de um signo se dá pela aproximação de outros signos conhecidos, uma concepção de semiose, mas uma semiose que se baseia em signos verbais na condição de *legisignos* e deflagra um critério de associação para a percepção.

A proeminência do estudo da linguagem, antes de tudo como fenômeno social, nasce de uma questão mais palpável para os objetos de estudo, assim como sua valoração verbal, a causa e o efeito aparente do percurso evolutivo do homem, portanto a linguagem verbal, indiscutivelmente, tem sua geratriz na necessidade social da palavra, nasce sob forte intuito comunicativo. Esta consciência permite atingir a frágil distinção entre linguagem e comunicação. A primeira tem a função de mediar e tornar cognoscível o mundo para um sujeito e, portanto ainda está restrita a um universo unilateral, mas ao ser operacionalizada para atingir um outro elemento com fins de transmitir informações e, até mesmo, de alterar a conduta deste outro, estabelece um vínculo comunicacional. A linguagem não se inicia na comunicação, mas a comunicação se inicia na linguagem, que, por sua, vez se inicia no signo.

Essa seqüência de observações leva a revisão da primeira idéia, o verbo como causa de percursos evolutivos estruturados pela relação comunicacional, ou seja, não se trata da forma apenas verbal da linguagem, mas a condição de terceiridade do signo (símbolo, legisigno, argumento) que também podem estar presentes nas linguagens classificadas, inconsistentemente, de não verbais. A articulação de símbolos, que são passíveis de memória rígida e apontamento futuro, é o ponto fundamental do desenvolvimento de uma espécie, seja através do seu acúmulo genético como no social.

A extensão da linguagem para outras formas tem sido caminhos muitas vezes falaciosos: primeiro a expansão do termo além das fronteiras verbal e depois uma classificação sob a expressão “não-verbal”, que encerra uma totalidade de manifestações da linguagem. Essa denominação parte de uma negação daquela que é considerada preferencialmente linguagem – a verbal. Entres essas ditas não verbais, encontram-se complexos sistemas de signos que são, geralmente, postos numa hierarquia inferior ou classificados sob vã tentativas baseadas na produção da linguagem, sem reconhecer de fato a linguagem humana na sua base – o signo.

Se a percepção e linguagem são zonas intrínsecas, associadas ainda à cognição, o pensamento também está implícito na idéia de linguagem. Como se observa em Santaella (2001 p.56): “Para que a ponte de ligação entre o pensamento e linguagem fique mais visível, é preciso considerar que os signos podem ser internos ou externos, ou seja, podem se manifestar sob a forma de pensamentos interiores ou se alojar em suportes ou meios externos materiais.” O signo, que é anterior ao pensamento e a linguagem, torna-se mais concreto a partir dessas faculdades da mente que são simultâneas e interativas entre si.

Analisando a afirmação de Noth (1997), quando diz que as idéias de representação sónica de caráter interno (mental) e de caráter externo estão, seqüencialmente, para o

interpretante e para o *representamen*, esta consideração leva a compreender que a percepção está para o objeto assim como o pensamento está para o interpretante e a linguagem para a representação, lembrando que dada a unicidade do signo, esses três aspectos se interagem. Reforça-se a distinção que foi assinalada anteriormente entre as fronteiras da linguagem e da comunicação, ou seja, a linguagem enquanto capacidade do cognoscível, produz signos para uma mente em si mesma, define o pensamento e tem na produção social a sua manifestação mais concreta. Diante destas observações, a colocação da cognição não está excluída da relação percepção e linguagem, e muito menos o pensamento constituirá uma quarta parte. O pensamento-linguagem é um fenômeno único, apenas diferenciado pelas áreas de propagação.

Dada a capacidade cognoscível que caracteriza o fenômeno da linguagem, é evidente que a mesma está sobre o predomínio da terceira categoria, isto implica que a percepção a antecede e anterior a ambas está um universo de ações propondo reações, neste caso o mundo visual.

### **3.7 Do mundo visual para a linguagem visual**

O mundo visual é o espaço que está em processo de tornar-se compreensível por intérpretes visuais. As definições de espaço nascem também com a Filosofia e segundo Kant, o espaço não poderia ser concebido empiricamente porque o simples ato de situarmos coisa “fora” de nós já pressupõe a representação do espaço. O espaço não é portanto uma propriedade das coisas, mas uma forma sobreposta das coisas pela minha intuição delas.

O pensamento de Kant, antropocêntrico e racional, associa o espaço a exterioridade, que pensando na contraparte negativa, sugere a interioridade como não espaço. Para Kant o “dentro” tem algo de temporalidade, criando uma relação inseparável e mediada pela percepção – espaço e tempo. Essa idéia vem embotada do dualismo cartesiano – matéria e mente, mas oferece suporte para entender que o tempo é uma possibilidade da compreensão do espaço.

A Física atual define o espaço como lugar ocupado pela matéria nos mais diferentes tipos, assim, a matéria caracteriza a idéia do espaço, pois sem ela, o espaço é nada.

Tanto para a Filosofia, como para a Física, presume-se o espaço como uma mera possibilidade hipotética, pertinente à categoria da primeiridade, que, ao adquirir existência, espacialidade, evidencia a segunda categoria – da alteridade. No caso do estudo sobre a questão visual, o fator revelador da espacialidade é a luz, expressão da matéria, e,

simultaneamente, a luminosidade, a luz refletida sobre as superfícies. A luminosidade é fruto de uma ação e reação e um terceiro mediando a sua propagação.

É na terceira categoria, ao encontrar estruturas sensíveis, que a luminosidade, mais especificamente a estrutura óptica<sup>18</sup>, evolui para a constituição do mundo visual, mas ainda separada por uma linha tênue da linguagem visual.

O mundo visual é repleto de coisas possíveis de serem compreendidas, pois é o campo das forças que se precipitam sobre a percepção e a linguagem, como tela que se interpõe entre o ser e o mundo para que o primeiro compreenda o segundo, assume a função mediadora. Esta função está submetida às características das estruturas receptivas, assim como provoca adaptações na mesma ao longo do desenvolvimento da espécie, no sentido darwiniano. Ilustrando a afirmação, toma-se a capacidade de recepção da luz e o olho humano, que só é capaz de perceber um feixe de onda eletromagnética, ou ainda o 180° do globo ocular atenuado para 90° dada a convergência bifocal.

### **3.8 As formas da linguagem**

A palavra, como símbolo, é o principal expoente da linguagem como sistema inventado enquanto que as outras ainda são essencialmente caracterizadas pela sua proximidade com o estado icônico e indicial do signo, predominando uma relação mais existencial do signo com seu objeto.

Santaella (2001), sob as categorias fenomenológicas de Peirce, propõe a existência de três matrizes intrínsecas da linguagem e do pensamento: sonora, visual e verbal. Todas as outras formas de linguagem seriam relações imbricadas destas três. Assim, se coloca uma ordenação no universo crescente das formas de linguagem e evita o resvalo de uma compreensão hierarquizada. A linguagem visual aqui apresentada isoladamente não a exclui dessa concepção, mas é destaca das demais matrizes a fim de engendrar no sistema perceptivo específico.

Para a linguagem visual, há um mundo percebido e internalizado que depois é exteriorizado através de meios materiais específicos dessa linguagem e, mais uma vez, farão parte de uma nova internalização para uma nova recepção. Há uma valorização nos estudos sobre a linguagem de tudo aquilo que é produzido com o intuito comunicativo, ou talvez seja um reflexo da forte influência da linguagem verbal nos referidos estudos, já que nesta reside

---

<sup>18</sup> Tanto no homem como em outras espécies a estrutura receptiva mais expressiva da luz é a visão, porém é necessário frisar que existem outras formas receptivas da luz no mundo animal, vegetal e mineral.

fundamentalmente a sua artificialidade na exterioridade do pensamento, desconsiderando que a linguagem se manifesta na percepção de tudo aquilo que lhe é exterior, seja um quadro de um pintor ou um paisagem observada ao longo de uma estrada. A linguagem tem como primeira função a revelação para a mente de tudo aquilo que lhe é externo, assim como revelar o pensamento utilizando meios específicos.

Sob o aspecto da emissão de linguagem, a palavra, unidade generalizada de um conjunto de signo, está para a forma verbal, assim como desenho está para o visual. Falar da linguagem visual necessita de retomar a compreensão de desenho e seus adjacentes. Recorrendo ao sentido etimológico da palavra, que é um termo variante do latim *designiu* (*de/ signiu*), o desenho é entendido como produto de um ato voltado para o intento de representar<sup>19</sup> algo, que historicamente, se traduziu através do registro linear. Porém, o registro linear atenta mais para a delimitação de contorno da forma e a espacialidade delimitada entre as linhas torna-se superfícies ou planos. Todo desenho pressupõe uma existência concomitante de estruturas planas na sua determinação interna, que serão ocupadas pela coloração própria do suporte ou pintadas, portanto o desenho está para linha enquanto a pintura para o plano. Neste sentido, o desenho e a pintura<sup>20</sup> são os meios integrados de representação na linguagem visual. Estão presentes tanto nas estruturas bidimensionais como nas tridimensionais. Os dois termos são revestidos propositalmente de uma maior extensão valorando, enquanto signo visual, uma realidade intrínseca.

O desenho, do ponto de vista da autoria como da exteriorização de linguagem mediada entre a percepção e a operacionalização, traduz a capacidade de: recepção perceptiva, compreensão (distinguir e operar) do sistema e relações de signos que formatam a linguagem e a exequibilidade viso-motor de fixá-las em meios materiais. Mas para esta pesquisa, limita-se a apenas os dois primeiros, que adiantando o percurso, estariam correlacionados à morfologia e à sintaxe da linguagem visual.

Os critérios para caracterizar uma forma de linguagem são propostos por Santaella (2001, p 79): “[...] um sistema perceptivo deve conter legi-signos (organização hierárquica, sistematicidade), deve ser passível de registro, nem que seja o registro da memória (recursividade) e, sobretudo, deve ser capaz da metalinguagem (auto-referencialidade, metáfora).”, apresentam um meta de análise para verificação quando um conjunto de estímulos percebidos são determinantes de uma forma de linguagem, distinguindo-os daqueles

---

<sup>19</sup> O termo representar é aplicado a qualquer condição visual, da mimese até as expressões mais qualitativas da expressão não figurativa.

<sup>20</sup> O uso de um dos termos implica na ciência da relação intrínseca dos dois.

que tem apenas uma função de ordenar a sobrevivência orgânica. Esses critérios são evidenciados através da apresentação do âmbito da linguagem visual desdobrado nos aspectos: sintáticos, morfológicos e discursivos. Sendo que este último é arrolado com desejo de complementaridade do quadro, pois não está sujeito a pesquisa.

### **3.9 A sintaxe visual**

Ao abordar a linguagem visual através de terminologias lingüísticas, surge a dúvida sobre até onde não se trata de mais uma projeção do modo verbal. Santaella ( 2001 p. 112) afirma que a [...]“sintaxe das línguas naturais é, sem dúvida, aquela que foi mais estudada ao longo dos séculos, sendo tomada como ponto de referência para qualquer outro sistema sintático”. Conclui-se que a sintaxe não é um termo da linguagem verbal aplicada sobre a visual, mas um aspecto do fenômeno de toda a linguagem.

Dondis (2000) assinala que, em termos lingüísticos, sintaxe significa disposição ordenada das palavras segundo uma forma e uma ordenação adequada. Afirma que a linguagem visual tem ordenação na complexidade, que leva a interpretação de uma certa ausência de objetividade, mas é extremamente original em destacar que a sintaxe visual não se processa igualmente a sintaxe verbal. Santaella (ibid: 112) informa que é um modo geral pelo qual os elementos se combinam para formar unidades mais complexas. Portanto a sintaxe não é particularidade da forma verbal.

A sintaxe pressupõe a função ordenadora de elementos que caracterizam uma determinada linguagem, permitindo a sua apreensão, é um campo de possibilidades de ordenação, conferindo a predominância da primeiridade. No caso da linguagem visual, a sintaxe não nasce apenas da convenção imediata promovida pelo meio cultural, mas principalmente do aparelho perceptivo que se predispõe. São convenções bem mais sedimentadas que se inserem desde as influências ambientais.

Esses princípios ordenadores estão indicados na Teoria da Gestalt, dando um pouco mais de relevância a Wetheimer e depois para alguns discípulos dos mentores da Gestalt - Arnheim (1984) e Paul Guillaume (1960) e, mais recente, por Dondis (2000), que se propôs a desenvolver a sintaxe visual.

Começando pela Gestalt, fazendo valer as críticas, Gibson (1974, 43): “A Teoria da Gestalt não é igualmente explícita no tocante a percepção do espaço como é quanto a percepção da forma.”, implicando num dado fundamental: o conjunto de formas como estruturantes da espacialidade. Ele ainda observa o fato dos: “[...]Os psicólogos da Gestalt



realçaram o caráter espontâneo do processo da percepção, porém tinham consciência do problema de uma espécie de correspondência entre a estimulação retiniana e nossa consciência das coisas.”, renunciarem a idéia de um conhecimento anterior do objeto percebido. Guillaume (1960), também enfatiza essa ausência crítica da Escola da Gestalt sob a expressão de “efeitos da educação”. Deste modo, são observadas duas lacunas, a falta de clareza sobre a relação espaço interno-externo da forma e o pré-julgamento que ocorre no ato perceptivo por ação do intérprete, que poderá alterar o percurso da apreensão perceptiva.

Wertheimer apresentou, num artigo publicado em 1923, os seguintes princípios de organização perceptual: **proximidade** – partes bem próximas no tempo e no espaço, parecem unidas e apreendidas juntas, **continuidade** – a tendência da percepção seguir uma direção para conectar elementos, fluindo num *continuum*, **semelhança** – partes similares podem ser compreendidas conjuntamente, **preenchimento** – a percepção adianta-se em completar lacunas, **simplicidade** - também denominada de boa forma, trata-se de uma forma simétrica e estável, permitindo facilidade de assimilação e **figura-fundo** o papel perceptivo em discernir algo que está para o objeto e base que lhe dá sustentação.(figura 3.3)

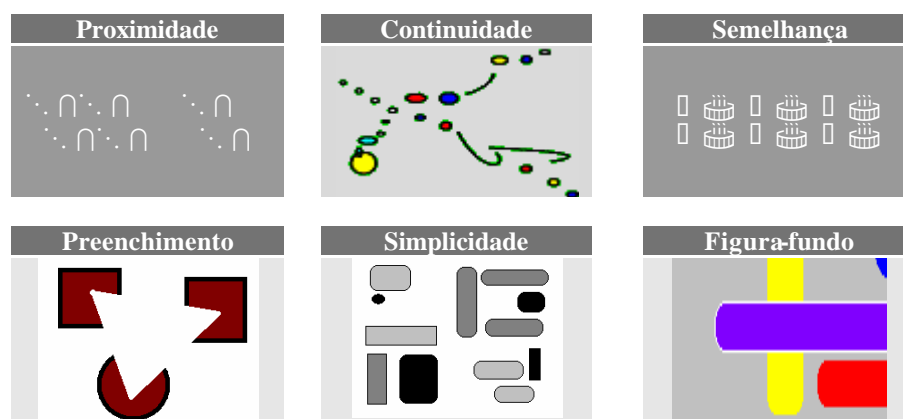


Figura 3-3 - Exemplos dos princípios propostos por Wertheimer

Esses princípios se interagem, não são estanques em si mesmo, permitindo um leque relacional complexo. Sob esses princípios, tanto Arnheim como Dondis utilizaram para desenvolver os respectivos estudos: Teoria da percepção visual da Arte e Sintaxe visual. Porém Dondis deixa lacunas em alguns tópicos de sua sintaxe como: preferência pelo ângulo inferior esquerdo e a relação positivo-negativo, cujas origens são conseqüências de hábitos culturais. Como assinalado por Gibson e Guillaume, é uma lei provavelmente demarcada culturalmente. Ainda, pressente-se em sua sintaxe uma dificuldade em delinear entre a morfologia e o sintático.

Scott (1978) oferece uma abordagem mais consistente para elaboração da sintaxe quando propõe os fundamentos do desenho, cuja obra deixa índices da influência da Gestalt. Ele propõe: o contraste como a sustentação da forma que implica num conceito geral de apreensão do espaço, aquilo que se forma com “baixa energia” (velocidade da luz) é o fundo e aquilo que mostra com “alta energia”, a figura. A relação figura-fundo, como decorrência das relações da luz com o olho, cria o primeiro estado de atenção, a figura. A figura se organiza por atração (tensão espacial), comportamento e variedade. A idéia de organização se desprende de observar a forma como unidades isoladas e parte para uma compreensão de unidades em estado de interação. Assim, caminha para a idéia de movimento (globo ocular) e equilíbrio (distribuição da leitura), proporção (relação) e ritmo (repetição).

Enquanto a sintaxe da verbal é uma convenção de caráter mais social, a sintaxe visual é uma conseqüência da organização do todo pela estrutura perceptiva (também convencional) e permeada também pelo ambiente da cultura (advertência de Gibson e Guillaume). A Escola da Gestalt contribuiu muito para a definição desse aspecto da linguagem visual, mas é o processo em andamento que traz em si uma leitura que valoriza o ponto de vista da mente receptora. Há um outro olhar, uma outra mente que propõe ordenação para as relações dos signos visuais: trata da própria estrutura do signo. Deste modo, a Doutrina das Categorias Fenomenológicas dialogando com esses argumentos, estabelecem critérios para o entendimento da sintaxe visual.

Lembrando que as categorias são onipresentes, mas dotada de poder de predominância, esclarece que a linguagem visual enquanto próprio fenômeno de linguagem pertence a terceiridade. Observada a partir da Teoria das Matrizes da Linguagem, é o segundo (modo visual) de um terceiro (linguagem). Portanto sua sintaxe estará dentro dessa malha: é um primeiro (sintaxe), que pertence a um segundo (visual) de um fenômeno de terceiridade (linguagem). Esta classificação altera ligeiramente alguns tópicos a serem enfocados. Outra observação cabe ao emprego do termo forma: a forma composicional, ou seja, como toda a percepção visual parte de um todo que se apresenta sobre a visão (configuração) cabe a ela a primazia no processo de apreensão da linguagem, enquanto que a forma unidade, é uma exploração mais didática, por conseguinte será evidenciada pelas reflexões sobre a morfologia visual.

Os princípios da Gestalt, Proximidade, Continuidade, Semelhança e Preenchimento são princípios de uma ordem sujeita a presença de regulares, portanto sob a terceiridade, enquanto que a figura-fundo é uma relação de tempo de receptividade, secundidade. A Simplicidade, enquanto unicidade, revela-se um caráter de primeiridade.

Assim, a tendência dos princípios, sob ordem de uma terceiridade, é índice de pensamento, conforme explicitado, focado no intérprete. Mas é daí que se tem um dos critérios, a regularidade nos processos perceptivos, que demonstram a existência das outras categorias.

Antes de adentrar na organização da sintaxe visual sob as categorias fenomenológicas, é prudente uma revisão de quais seriam os tópicos pertinentes à mesma. Assim, recorrendo a Arnheim, Scott e Dondis, foram destacados os seguintes tópicos, apresentados numa classificação inicial:

A organização está voltada para aquilo que apresenta o campo visual:

- Possibilidades da luz em função da velocidade refletida, grau de luminosidade e variação tonal;

A organização se baseia sobre diferenças:

- Tensão Espacial – valores de atração entre unidades que criam campo magnético;
- Relação forma-fundo – todo campo visual possui valor de atenção diferenciado, gerando diferenças na recepção tempo-espaço;
- Superfície e profundidade – organização dos planos que se interpõem no campo visual;

A organização depende de regulares:

- Ritmo – parte de uma ordem de periodicidade de aspectos como: cor, dimensão, proporção formato, textura, atitude e intervalo, que dinamizam a relação tempo-espaço da imagem;
- Movimento e Equilíbrio – relativo à distribuição da imagem no espaço e suas relações com o globo ocular: esquerdo-direita e alto-baixo;
- Agrupamento por semelhança – Formação de grupos visuais a partir de similaridade de: cor, formato, textura, dimensão, atitude e intervalo;

A forma composicional se dá pelas variações de velocidade da luz das unidades de um todo, em que se definem formas e espaço entre elas. Do ponto de vista do olhar, existe a recepção diferenciada da luz, porém num segundo momento, surge a distinção das unidades, seja pela velocidade em si do raio luminoso ou pela fixação da dimensão de áreas, até menos luminosas, dentro do campo visual. Essas duas possibilidades de contrastes concorrem entre si

e, ainda, há outra possibilidade de diferenciação dos estímulos que opera pela convencionalidade da configuração (fig. 3.4).



Figura 3.4 – Possibilidade de apreensão do campo visual

Neste aspecto, há um diferencial de fixação da “lente triádica”, essa exemplificada por parte dos tipos de signo a partir do objeto, está mais delimitada em ícone, índice e símbolo, e a outra, que seguirá, sobre a sintaxe, está vinculada aos conceitos mais gerais fornecidos pelas categorias.

O texto que segue obedecerá a uma ordem de enumeração com intuito de situar a edificação da Linguagem visual pelas categorias, portanto a enumeração um corresponde à sintaxe, e, por conseguinte o dois, à morfologia e o três, à discursividade.

A legitimidade da sintaxe visual (1), como primeiro, advém, como já abordado no início, de leis intrínsecas na estrutura receptora do objeto/espço (terceiridade), no princípio de discernimento entre espaço catalisado e o espaço *continuum* (secundidade) e de uma série de eventos gerais (primeiridade). A sua condição de segunda dentro das formas de linguagem afere uma forte dualidade fundada na relação entre o “interferente” e o “suporte”. A sintaxe para estes estudos divide-se em: da apresentação da forma-espço pela cor (1.1), do espço concebido pela ação de particulares (1.2) e das leis que surgem entre espço-forma (1.3).

A apresentação do espço e da forma pela luz são os primeiros aspectos da sintaxe, muitas vezes ignoradas na consciência de um intérprete. Sua sutildade parte da ordem que há entre: as hipóteses da velocidade da luz refletida, (1.1.1) revelando diferenças espço-temporal nos campos visuais (1.1.2) e agrupando por similaridade tonal e cromática (1.1.3).

A sintaxe que se aplica às relações espço-forma parte de apresentação mais concreta do campo visual, em que cores diferentes distinguem áreas, ordenadas sobre três modos: a tensão espacial (1.2.1), poder de atração entre formas diante da ocupação nos espços, a distinção da forma sobre um fundo (1.2.2), o discernimento daquilo que se apresenta e o seu suporte, é uma concepção de positivo-negativo, a relação superfície-profundidade (1.2.3) sugere um discernimento que envolve a noção da distância.

A sintaxe da figura-fundo, como parte intrínseca as outras duas, constitui-se das regularidades rítmicas (1.3.1) - presentes no campo visual, que irão participar da distribuição no espaço – equilíbrio (1.3.2) e estabelecem agrupamentos (1.3.3) variados também a partir de similaridade de: cor, intervalo, formato, dimensão e atitude. O ritmo e os agrupamentos operam sobre os mesmos itens, porém enquanto um coaduna com o pensamento deliberado, a dinâmica do espaço-tempo, para o outro é mais controlado, dada a sua função classificatória e relacional.

Quadro 3-1 - Sintaxe visual

	<b>Primeiridade</b>	<b>Secundidade</b>	<b>Terceiridade</b>
	1.1 - Diversidade Espaço - cor	1.2 - Distinção Espaço - forma	1.3 - Regularidade Figura-fundo
<b>Primeiridade</b>	1.1.1 - Velocidade da cor	1.2.1- Tensão espacial	1.3.1 - Ritmo
<b>Secundidade</b>	1.1.2 - Diferenciação da cor	1.2.2 - Forma-fundo	1.3.2 - Equilíbrio
<b>Terceiridade</b>	1.1.3 - Regularização tonal	1.2.3 - Distinção de planos	1.3.3 - Agrupamento

Esta classificação dos tópicos, que participam da sintaxe visual, deve ser entendido como predominância de uma certa categoria sobre a sua condição ordenadora dos signos visuais, portanto está sobre a influência de todas as categorias.

A relação dual que conduz a sintaxe proposta não está subordinada apenas ao aspecto bi dimensional da linguagem visual é, também, pertinente às produções de caráter tridimensional, aliás, a tridimensionalidade é de onde surgem a maioria dos estímulos perceptivos não configurados ainda como linguagem produzida.

### 3.10 A morfologia visual

A definição, de forma aristotélica, diz que: “A matéria é aquilo com o qual se faz algo, a forma é aquilo que determina a matéria para ser algo, isto é aquilo pelo qual alguma coisa é o que é”.(apud Gomes Filho, 2000, 39), assim, a luz está para a matéria e o espaço, revelado pela luminosidade, para a forma. A forma é uma catalisação do espaço, é espaço capturado e tornado estático. Estas preposições são peculiares para um entendimento daquilo que constrói a forma para a percepção visual.

A forma, enquanto unidade de composição (2), é o cerne da linguagem visual e está sujeita às relações sintáticas, que se origina nas relações espaciais com seu interferente, a cor (2.1), que cria áreas, a massa (2.2), e define linhas (2.3). O pensamento proposto foi articulado em como a forma surge a partir de uma massa única (espaço), assim, não se ocupou da tipologia das formas.

De um lado, surge uma idéia centrada no fazer, dotada de maior racionalidade, evidenciada pelos meios materiais, como pode ser verificado, entre outros, em Kandinsky (1970), Da Vinci (2004), Dondis (2000). Para eles, o ponto, a linha e o plano se sucedem na elaboração da imagem. A linha é o movimento do ponto, e o plano é uma seqüência de linhas formando conclusões matemáticas sobre os elementos visuais. Noutro segmento, centrada na percepção, que não opera com conceitos hipotéticos, mas na descrição do que se vê, o plano, a superfície ou ainda a massa são áreas que se diferem das estruturas de caráter linear dada as dimensões que assumem em função do olhar, assim, a relatividade olho-espacialidade é determinante.

O universo se torna visível com variações de reflexo luminoso perante o olho, que em função da abrangência do campo visual irá se definir em: áreas ínfimas – o ponto e áreas maiores - que expandem por várias direções. O encontro de áreas diferentes, por cores ou texturas, define linhas que facilitam a acuidade visual. O ponto é mera abstração daquilo que o campo visual não alcança dada a relatividade da distância.

As linhas, no aspecto da representação, são interferentes no espaço e determinam áreas, porém esta é uma conseqüência da técnica material de produção, portanto fortalece o aspecto da convenção. As linhas podem se apresentar com clareza visível ou indicação de sua visibilidade. A definição de linha também é algo pertinente ao intérprete, pois dependendo da sua dimensão pode assumir o caráter de massa. Cabe à linha (2.3) a categoria da terceiridade, ainda sob três aspectos: a da máxima sutilidade na confluência de áreas (2.3.1), indicando a diferença das áreas (2.3.2) e determinando a área(2.3.3).

A área (2.2) se apresenta mediante os contrastes: da cor (2.2.1), de volume<sup>21</sup> (2.2.2) e da textura (2.2.3), ou seja, a primeira a existir, implica na relação cor/luz, cor/pigmento, que determina superfície e, portanto, o volume e é somente sobre uma superfície que a textura visual pode existir.

Anterior à linha e à área, está a cor em si (2.1.1), que dada sua posição atinge maior grau de subjetividade em relação às outras duas. Apresenta, por sua vez, a luminosidade (2.1.2) como a capacidade reflexiva, a tonalidade (2.1.2) que a individualiza e a cor que a generaliza (2.1.3).

Ao contrário daqueles que pressupõe o ponto como elemento morfológico, esta concepção foi desconsiderada em face do caráter de abstração já comentado.

---

<sup>21</sup> Volume deve ser compreendido como maneira que a luz se projeta sobre a superfície de um objeto.



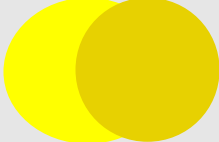

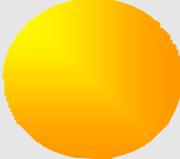
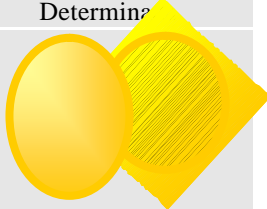

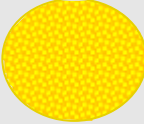
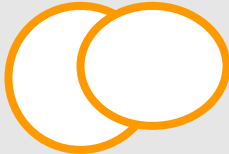
A morfologia, como tratado das formas que a matéria pode tomar, exige alguns esclarecimentos sobre qual é realmente a matéria para a linguagem visual. A morfologia proposta não apresenta materiais como forma da visualidade, pois: argila, gesso, guache, lápis de cor, etc, são meios para a caracterização material da forma visual. A matéria da linguagem visual é decorrente da luminosidade.

Quadro 3-2- Morfologia da linguagem visual

	Primeiridade	Secundidade	Terceiridade
	2.1 - Forma - cromática	2.2 - Forma - área	2.3 - Forma - Linha
Primeiridade	2.1.1 - Luminosidade	2.2.1 - Cor	2.3.1 - determinada
Secundidade	2.1.2 - Tonalidade	2.2.2 - Volume	2.3.2 - distintiva
Terceiridade	2.1.3 - Generalizada	2.2.3 - textura	2.3.3 - determinante

A maneira que se apresenta à forma pretende-se polarizar os dois segmentos: percepção e linguagem. O primeiro já exposto, o segundo, da linguagem, é digno de nota sobre a tendência de racionalização da forma, no caso a própria ferramenta com facilidades linear, conseqüentemente, a valoração dos instrumentos lineares, e a geometria plana como plano de fundo conceitual.

Quadro 3-3 - A apreensão da forma – partindo dos qualisignos aos legisignos

FORMA	PRIMEIRIDADE	SECUNDIDADE	TERCERIDADE
	Valores cromáticos e acromáticos	Área /massa /plano	Linha
PRIMEIRIDADE	 Matiz refletido	 Área	 Determinante
SECUNDIDADE	 Distinção tonal	 Volume/ variação tonal	 Difusa
TERCERIDADE	 Matiz generalizado	 Repetição de um padrão	 Determinante

### 3.11 O discurso na linguagem visual

A localização da discursividade dentro da linguagem visual parte do fato fundamental: onde a intencionalidade se fixa; portanto está numa preocupação do diálogo com o intérprete e o meio expressivo que operará.

Aparentemente a noção de discurso lança um desafio ao ser aplicada à forma visual, na medida em que só pode ser formulada se for entendido o uso que se faz da linguagem, entendida como língua, mas o fato de ser submetido, há uma ação produtiva que lhe confere a intenção dialógica, o que funda o discurso, conforme registra Bakhtin (1995).

O dialogismo inscreve o eu e o outro no discurso enquanto intenção de um para o outro e vice-versa. O discurso, nesse sentido, é uma intercessão de subjetividades, enquanto possibilidade e objetividades quando encontra suportes das convencionalidades.

O termo “plástica”, ou melhor, plasticidade, muito empregado no âmbito das artes visuais, denota a idéia, no seu sentido etimológico, de que é a forma que dá a matéria, qualidade de modelável, pressupondo a existência de um agente e sua intencionalidade. Deste modo, se pensa na plasticidade como campo que se concretiza no discurso, ou seja, no discurso plástico e observa-se o seguinte: um discurso, no caso visual, apresenta primeiramente apelos perceptivos ao estar vinculado às forças de regência da percepção (3.1) seguidos de outro que estará dentro questão material (3.2) em que evoluem para serem do âmbito contextualizado (3.3).

O discurso, sob a égide da primeiridade, é exercício da percepção (3.1.1), o segundo é apreensivo (3.1.2) e o seguinte é um jogo (3.1.3) da mediação entre o que está posto e o comportamento do outro.

O discurso, na posição de segundo, é aquele que se ocupa de onde a forma se instala – a matéria plástica propriamente dita. No caso da representação, o gesto (3.2.1) antecede a matéria (3.2.2) e ambos configuram a técnica (3.2.3). É o modo operante da instalação da materialidade visual sobre a materialidade plástica.

O primeiro nível do discurso tem como pano de fundo a percepção, o segundo tem a materialidade, e, portanto o último terá o intérprete, flutuando entre as convenções. Assim, tem-se a composição não figurativa (3.3.1), a composição quase figurativa, que se baseia em esquemas (3.3.2) e a composição figurativa. (3.3.3).



Quadro 3.4 – O discurso na linguagem visual

	Primeiridade	Secundidade	Terceiridade
	3.1 – Discurso sensorial	3.2 - Discurso material	3.3 - Discurso contextuais
Primeiridade	3.1.1 - Perceptivo	3.2.1 - Gesto	3.3.1 - Não figurativo
Secundidade	3.1.2 - Apreensivo	3.2.2 - Meio	3.3.2 – Esquemático
Terceiridade	3.1.3 - Lúdico	3.2.3 - Técnica	3.3.3 - Figurativo

Completando uma relação triádica de linguagem, o discurso (3), como intenção que a representação assume ao se expressar a um intérprete, vai adquirir uma função perceptiva (3.1) quando oferece um caráter mais contemplativo, (3.2), uma concretude plástica e por fim (3.3) o contextualizado que se refere às convenções do meio em que está inserido.

Desenhado a abrangência da linguagem visual para melhor compreensão dos processos perceptivos, segue a abordagem do relacional entre o caráter dialógico e, portanto comunicacional, da linguagem visual e os processos de aprendizagem, relevando que a função da práxis educacionais sistematizadas pertencentes ao âmbito escolar interagem com os meios de comunicação, ora redimensionando, ora cristalizando os mecanismos e repertórios perceptivos.

### 3.12 Percepção e aprendizagem

O objetivo deste capítulo foi traçar um percurso da percepção, adentrar e arquitetar, mesmo que brevemente, o seu território de abrangência, e retornar à percepção para indagar sobre a questão: existe como se ensinar e aprender a ver?

Esta também foi uma preocupação de Gibson (1974, pg 292), que afirmava que os psicólogos da Gestalt não resolveram esta questão, acreditando que se tratava de uma condição inata. Para ele, o espaço em si não necessita completamente de aprendizagem e o significado esquemático para o espaço não é de todo apreendido. Ainda cita que há algum aspecto do ato de perceber que, para alguns, desenvolve-se espontaneamente e, para outros, carece de prática, experiência e adestramento. Apesar da vagueza de suas palavras, a favor do dom, do inatismo, uma frase sua reflete a hipótese que foi tomada para esta pesquisa: “[...] No aprendemos a tener percpetos sino a diferenciarlos. Es en este sentido que aprendemos a ver”. (GIBSON, 1974, p. 301)

O russo V. Chklóvski, pertencente à Escola Formalista, desenvolveu a teoria do estranhamento para a Arte. Conforme relata Ferrara (1986, p. 34) :

A teoria de Chklóvski que se apóia na ação de estranhar o objeto representado procura transpor o universo para um esfera de novas percepções que opõe ao peso da rotina, do hábito, já visto. Extraíndo o objeto do seu contexto habitual e revelando-lhe uma faceta insólita, o artista destrói os clichês e as associações estereotipadas, impondo complexa percepção sensorial do universo. [...]

Esse recorte que se fez da teoria do escritor russo tem como objetivo demonstrar situações similares a aquelas hipotetizadas na pesquisa. Se a frase de Gibson fornece a meta para aprender a ver: diferenciar novos perceptos, Chklóvski, analisando as condições da arte, dá a estratégia: a quebra de hábitos.

Essa quebra de hábito, tratando-se de uma proposta de apreensão sistematizada de linguagem, sugere a existência de métodos específicos para aprender a ver, portanto, retomando pela obliquidade semiótica, na categoria da Secundidade, que se apresenta como categoria do conflito, baseia-se talvez o epicentro de ordenações para essa sistematização.

Voltando para as principais correntes de pensamento sobre ensino aprendizagem do século XX, é possível observar essa concepção de conflito nos processos de aprendizagem. O Construtivismo, baseado em Piaget, apresenta a construção do conhecimento com base em três princípios: acomodação – quando um organismo sofre ação dos objetos do meio, assimilação quando o sujeito age sobre os objetos do meio e a organização decorrente da adaptação e equilíbrio do sujeito mediante ao conhecimento experimentado. O processo de maturação cognitiva tem um diálogo intenso com a meta social, por mais crítica que se desenvolva estará inserida nas linguagens que são um modelo social. O Interacionismo influenciado pelas idéias de Vygostsky estabelece o aprendizado a partir de uma constatação do domínio intelectual que a criança apresenta – nível de desenvolvimento real ou efetivo. Há um segundo nível, o potencial, que a criança deveria alcançar partindo de metas programadas. Em face do nível anterior e das possibilidades de ajuda do professor, enfim surge um terceiro nível, o proximal, que corresponde à distância entre os dois primeiros durante um processo de maturação. À luz do que esses segmentos trouxeram ao pensamento para se rever os percursos de ensino-aprendizagem, conclui-se que nascem dentro de culturas verbocentristas, e muito mais do que isso, as metas sociais de ambas as correntes de pensamento denunciam uma meta social que se traduz no símbolo (no sentido peirciano) como condutor mor do conhecimento.

Gardner, eticamente, em suas Teoria das Inteligências Múltiplas, refuta Piaget, sem desmerecê-lo dos valores acrescidos à ciência, e admite pressupostos de Vygostsy. Vão

desenvolver a concepção de várias inteligências, propõe tanto o inatismo como a possibilidade de estimulação de áreas para serem desenvolvidas novas habilidades e competências. Suas teorias estão muito mais abertas a dialogarem com uma aprendizagem perceptiva mais ampla, do que aquelas que transparecem na porta de entrada para o pensamento simbólico. Em tempo, frisa-se que a expressão símbolo para Gardner se entende como signo.

O fim do século 20 viu a implementação de novos termos na aprendizagem: habilidades e competências, uma vindo do fluxo europeu, mais especificamente Perrenoud, que traz uma concepção sociológica para a educação e a outra das Neurociências, como Gardner, por exemplo. Mas não cabe aqui discutir o significado destas, mas aproximando do pensamento de Gardner e dando uma certa releitura Peirciana às habilidades (mentais e motoras), estas são de ordem particular e singular de cada indivíduo. As competências, por sua vez, são de ordem avaliativa, social. São passíveis de mensuração social. Assim, as habilidades, estariam de acordo a categoria fenomenológica da secundidade, as competências com a terceira e para a primeira, própria de Gardner: capacidade, pura possibilidade a ser desenvolvida.

## 4 CAPÍTULO 4

### ESTRATÉGIAS PARA APREENSÃO DA LINGUAGEM VISUAL

#### 4.1 Argumentos teóricos e práticos para uma revisão

A proposta da primeira parte desse estudo foi levantar bases teóricas para a pressuposta hipótese: a percepção na apreensão sistematizada da linguagem visual estaria sujeita à predominância da terceira categoria, legi-signos, necessitando de estratégias que valorizassem a predominância dos sin-signos. Estas implicações poderiam dar pistas à elaboração de métodos que não entendessem as competências dessa forma de linguagem na subjetividade do “dom” e assim fossem menos excludentes. Rememorando sinteticamente tais bases constituem-se em:

1 – A evolução da linguagem visual, tanto no contexto - social<sup>22</sup>, como no individual, apresenta percursos similares: os signos visuais tendem a atingir a generalização da forma - terceiridade, após passar pelas mais naturalistas – secundidade. Essa refração evolutiva da linguagem visual do macro sobre o micro leva em consideração as transformações culturais como apuradores ou confinadores da percepção. Releva-se no ocidente o Impressionismo como cisão desta possível regra, pois o movimento cíclico entre o real e a generalização, que acompanha a história da arte, atinge uma consciência perceptiva sob a predominância da primeiridade – a cor-luz. Entretanto, como se verificou historicamente, há um fenômeno desencadeado por processos perceptivos centrados também na segunda categoria;

2 - As três principais teorias sobre a aprendizagem – Construtivismo, Interacionismo e a Teoria das Inteligências Múltiplas, direcionam a percepção para a base dos processos cognitivos, portanto a construção do conhecimento, a linguagem na sua potencialidade de armazenar signos depende da relação entre o percepto e o *percipuum*, estabelecida no julgamento perceptivo. Não obstante, ressalta-se que o signo gera outro signo no pensamento, independente de novas entradas perceptivas, mas a linguagem visual se

---

<sup>22</sup> O meio social citado deve ser entendido o meio social determinado pela cultura ocidental.

alimenta principalmente do mundo existencial, concreto, pertinente à predominância da secundidade. Essas três correntes sobre os processos de ensino-aprendizagem, principalmente a Interacionista e Teoria das Inteligências Múltiplas, apresentam uma possibilidade do meio social como um espaço sujeito à ampliação de potenciais e repertórios dos cognoscentes, como também pode encerrá-los em hábitos mentais;

3 – A práxis sistematizada, que trata a linguagem visual principalmente sob o jugo de Arte, apóia-se na idéia de espontaneidade, no idiossincrático sem algo que o determina anteriormente, apresentando ações metodológicas sem maiores compreensões do processo perceptivo;

As formas de produção de linguagem: desenho, pintura, fotografia, escultura, gravura, adornos corporais, arquitetura, enfim toda a produção de imagens tem na sua essência a mesma estrutura: linha e massa, o que difere são: a dimensão (bidimensional ou tridimensional) que ocupa o espaço, os meios de constituí-las (material) e a intencionalidade, mas foi sobre ato de desenhar e pintar, visto por ora, como recurso expressivo bidimensional, dada a sua imediatividade na relação viso-motor e a predominância no ambiente de aprendizagem sistematizada – escola, que se crivaram as atividades das oficinas desenvolvidas para fins de verificação da existência ou não do fato pressuposto. Isto não significa que as formas tridimensionais não sejam suscetíveis das mesmas pressuposições, porém tal verificação está além do recorte da pesquisa.

Neste estudo, a forma de leitura das atividades partiu da concepção de que se produz o que se vê, desenho e pintura são exteriorizações do olhar. Sequenciando, é oportuno lembrar um fato ocorrido na década de 90, noticiado por um jornal de São Paulo, sobre uma escola particular da mesma cidade, que apresenta uma ilustração dessa argumentação. Um garoto matriculado nas séries iniciais do Ensino Fundamental desenhou um carro de perfil com um homem dentro e, através de duas linhas paralelas (provavelmente uma rua), ligava a outra extremidade onde desenhou uma casa com um menino na janela. Segundo o periódico, o devido responsável pelo assunto nessa unidade escolar, a psicóloga, interpretou que o desenho indicava uma certa distância entre o pai e o filho e, portanto, a mãe, que foi chamada, precisaria estar ciente dessa situação emocional.

Por outro lado, a mãe, também psicóloga, notificou a escola o significado daquelas formas visuais: o desenho foi realizado um dia depois que o marido dela (pai do garoto) havia comprado um carro novo (o homem dentro do carro), o local onde moravam era uma vila e a sua casa era aquela que ficava de frente para a entrada da viela (linhas paralelas

indicando caminho) e por fim o menino na janela era o próprio garoto que ficou aguardando a chegada do pai para o ver o carro novo.

Outro caso semelhante ocorreu numa exposição de Artes dos alunos de quinta série de uma outra escola de São Paulo no ano de 1991. A produção de um aluno nas aulas de Artes era um castelo com torres e raios, pois ele retratava a temática dos filmes de terror, mais especificamente a morada de um vampiro. Durante a exposição, um parente ficou estarelecido com a figura, pois retomava o período em que a criança desenhava somente igrejas devido ao sofrimento da perda da mãe. Logo interpretou que o processo de sofrimento poderia desencadear-se novamente. Infelizmente não se teve acesso às figuras anteriores para comparar as semelhanças e diferenças entre as torres da igreja e do castelo do vampiro, mas com certeza não estavam correlacionadas no pensamento do garoto, conforme se pode constatar através de diálogo naquele dia em que o mesmo disse que partiu das torres do castelo de um filme do Drácula.

Os dois eventos ilustram situações de leituras interpretativas dos signos visuais presentes, sem se preocupar com os dois aspectos intrínsecos que compõem a produção, processo e produto, que denotam dois tempos, o durante que se divide nas etapas de ler, fazer e reler, e o finalizado, aparentemente estático, também dividido em ler, referenciar e interpretar, mas indicador das capacidades articuladas no processo. Mesmo nessa relação dual, são diversos os focos de leitura do ponto de vista da semiose que podem se instalar, porém o destino do estudo é sobre a construção da forma, tanto a unitária (morfologia), como a composicional (sintática) como indicadores de níveis de predominância de apreensão perceptiva: iconicidade, indexicalidade e convencionalidade.

Ler está para o processo receptivo dos estímulos visuais sobre a percepção, mediados pelos signos pré-existentes. O fazer é a segunda etapa de uma situação praticamente simultânea, que se inicia na inconstância da imagem mental e se fixa na imagem materializada (constante), sem menosprezar as habilidades motoras e as propriedades materiais que participam desse momento, mas sob a dominância visual. A esta passagem entre o inconstante e o tornar-se constante se dá o ato de reler do processo, afinal o autor é quem faz a primeira leitura da própria produção.

A expressão inconstância mental refere-se às interações entre o *percipuum* e o percepto, é a força do objeto sobre a recepção visual, mediada simultaneamente pelas estruturas gerais que o objeto possui para uma determinada mente. A imagem fixada através da materialidade física ou relatada através de manifestações orais prenuncia a condição finalizada no processo, o produto, que, por sua vez, possui um teor altamente indexical, não

entendendo deste modo uma nulidade dos aspectos icônicos e simbólicos. A propriedade indexical do produto permite vislumbrar uma reconstituição parcial do processo que o antecede, dando condições de inferir, entre outros fatos, sobre o grau das interações perceptivas que foram envolvidas.

Partindo do princípio de que tudo que se produz é deflagrado pela percepção, seja a observação imediata ou a memória, sendo a última mais sujeita a maiores reestruturações no plano mental, se tem indício do domínio mais icônico, indicial ou simbólico da habilidade de elaborar imagens. Atenta-se que a condição icônica não é sinônimo de realismo figurativo, a mímese, mas envolve as qualidades visuais como: cor, textura, etc.

Na apreensão da forma visual estão articulados os aspectos materiais, contextuais e os cognitivos. Exemplificando, um desenho pode apresentar a dominância da linha devido aos instrumentos, a historicidade acumulada na memória e a dificuldade de sintetizar planos. Se a análise sobre a produção visual oferece uma leitura direta dessas condições, o pronunciamento verbal, tomado sob a Teoria das Matrizes da Linguagem e do Pensamento (SANTAELLA, 2001), através dos aspectos descritivos, narrativos e dissertativos, também está revestido, indiretamente, de forte indexicalidade: material, contextual e cognitiva ao referenciar o signo visual. Os dados descritivos (as contemplações), em alguns casos, como serão vistos mais à frente, passaram na experiência desenvolvida, quase diretamente para o estágio da argumentação cognitiva.<sup>23</sup>

Sintetizando, o produto referencia o processo e este é precedido pela percepção, adquirindo uma flexibilidade permissiva à verificação de estratégias para os níveis de apreensão.

Quadro 4.1 – Síntese das características processo e produto na produção visual

	<b>Processo</b>	<b>Produto</b>
<b>Semioses</b>	Inconstância mental do objeto Imagem em estado de movimentação mental para fixação e submissa as condições: materiais, culturais e cognitivas.	Constancia mental do objeto Imagem finalizada sujeita a referencias materiais, culturais e cognitivas.
<b>Percepção</b>	Em movimento	crystalizada
<b>Habilidades</b>	Ler – fazer – reler	Ler – referenciar - interpretar

<sup>23</sup> Mesmo estando além deste objeto de pesquisa, esta questão é digna de uma observação: a referência sobre o signo estético no ato contemplativo como um fenômeno que envolve apenas a primeiridade passando diretamente para a terceiridade do signo, seja uma visão unilateral da apreciação estética vista sob a ótica da linguagem verbal.

<b>Leitura</b>	Necessariamente o autor Esta para o interno	Não necessariamente o autor Esta para o externo

Os processos aparentemente não mensuráveis, livres de qualquer condução estratégica para leitura, dosados pelo espontaneísmo<sup>24</sup>, foram descartados em face deste estudo voltar-se apenas para os processos organizados com o intuito de adquirir o domínio expressivo, a sistematização de aprendizagem. Reforça-se que parte das propostas de aprendizagem da linguagem visual assume, muitas vezes, dada a linha tênue que a define perante as Artes Plásticas, um caráter de passividade, procurando formar apenas espectadores.

Denominou-se “processos organizados” pensar em estratégias que levassem os participantes a terem uma relação perceptiva sob a predominância da categoria da secundidade, tanto para a apreensão da morfologia como da sintaxe, pois conforme analisado anteriormente (cap. 3) essa categoria tende a dominar a linguagem visual.

## 4.2 O caráter experimental

Reforçando que o percurso de verificação exigiu a comparação entre o “antes” e o “depois”, foram criados dois grupos independentes entre si, pois não exercem função de controle, e submetidos à especificidade de verificação da hipótese em cada oficina: Sintaxe e Morfologia. Cada grupo atendeu a um dos focos da apreensão da linguagem visual: sintáticos e morfológicos, cujas estruturas eram praticamente similares, os roteiros de análise e interpretação de dados iguais, mas, intensificando que o caráter entre eles trata de verificações de uma mesma variável sob dois aspectos da linguagem visual. Destarte, as duas especificidades caracterizaram-se em duas variáveis dependentes abordadas através de referenciais distintos: o signo verbal e visual como expoente da percepção visual. Outros complicadores gerados por particulares da ambientação, física ou material, de cada uma não afetam o objetivo de leitura dos resultados.

Tendo em vista que a práxis aplicada ao mesmo grupo promoveria uma certa interferência no contraste de resultados devido à sensibilização que os experimentos criam, optou-se pela distinção, por se acreditar na intensidade de situações que podem ser reveladas. Também colaborou para definir a questão a pressuposição de que a hipótese verificada em ambientes diferenciados ampliaria o poder de referenciar as conclusões.

---

<sup>24</sup> A expressão “espontaneísmo” refere-se aos estímulos visuais do cotidiano: imagens eletrônicas, gráficas, etc.



Quadro 4.2 – Caracterização da pesquisa

Variável Independente: Utilização de exercícios centrados na categoria da secundidade para desenvolver a apreensão da linguagem visual.		
Variáveis dependentes	Grupo A – verificação na apreensão da <b>Morfologia</b>	Grupo B – verificação na apreensão da <b>Sintaxe</b>
<b>Controle</b>	Antes – produções visuais Depois – produções visuais	Antes – relato oral Depois – relato oral
<b>Expoente:</b>	Signo visual indicado pelo signo visual (intra)	Signo visual indicado pelo signo verbal (inter)
<b>Experimento:</b>	Oficinas	Oficinas
<b>Análise parcial</b>	Análise e interpretação dos dados morfológicos	Análise e interpretação dos dados sintáticos
<b>Análise integral</b>	Análise e interpretação de dados na apreensão da linguagem visual	

Diante das amostragens mínimas, a interpretação de dados inicia na leitura do aspecto qualitativo, seguido da identificação de traços singulares e agrupa-os a partir de particulares que se repetem assumindo os valores quantitativos como “generalizadores”. Portanto esta trajetória estabelecida para o raciocínio analítico procede dos princípios dos três tipos de raciocínio de Peirce (1977):

Abdução é o processo de formação de uma hipótese explanatória. É a única operação lógica que apresenta uma idéia nova, pois a indução nada faz além de determinar um valor, e a dedução meramente desenvolve as conseqüências necessárias de uma hipótese pura.

A dedução prova, que algo deve ser: a indução mostra que alguma coisa é realmente operativa: a Abdução simplesmente sugere que alguma coisa pode ser. (PEIRCE, 1977, p.220)

Na primeira fase, com o intuito de estabelecer dados para confrontar com a segunda etapa, foram coletados materiais de análise - visuais para Grupo A e orais para o Grupo B, e submetidos ao roteiro de análise de semiótica. Assim, o controle experimental está implícito na relação do “antes” e do “depois” coletados de cada grupo. Esse tipo de abordagem apóia-se, entre outras, em duas observações levantadas por Ferreira (*apud* SANTAELLA, 2004, p. 41-43), sobre roteiros de análise semiótica:

A característica fundamental do percurso de uma análise semiótica é que seus passos buscam seguir a própria lógica interna das relações do signo. Essa lógica, aliás, já está explicitada nas numerações 1, 2, e 3 que seguem a lógica das categorias. Assim, o fundamento do signo, em nível 1, deve ser analisado antes da relação do signo com o objeto, nível 2. O objeto imediato, nível 2.1, deve anteceder o exame do objeto dinâmico, nível 2.2, e assim por diante. É claro que, na percepção, todos esses níveis sempre se misturam, mas o percurso analítico, que é

um percurso autocontrolado, e tanto quanto possível autocriticado, deliberadamente estabelece passos para a análise.

A semiose, de acordo com Peirce, é um processo ininterrupto, que regride infinitamente em direção ao objeto dinâmico e progride infinitamente em direção ao interpretante final. Assim sendo, quando realizamos uma análise semiótica, precisamos estabelecer alguns cortes arbitrários, sob o ponto de vista externo, mas internamente necessários: como e onde colocar um limite no objeto dinâmico? As necessidades internas que mencionamos referem-se às necessidades que são ditadas pelo próprio objeto analisado, sob o ponto de vista em que está sendo analisado. Os limites impostos à regressão do objeto dinâmico devem ser ditados pelas exigências internas da análise. O que, afinal, queremos revelar com a análise? Que objetivos ela visa atingir? É essa pergunta que deve sempre estar norteando até onde se vai na pesquisa do objeto dinâmico e onde se deve parar o processo interpretativo.

Ainda, na mesma obra, é salientada a variedade de organização desses roteiros, sempre atentos a uma ordenação determinada pelas Categorias. Portanto, foi elaborado o seguinte percurso de análise para os dois momentos de cada oficina: a análise contemplativa do conjunto de dados, observação de particulares desprovidos de julgamento, apenas com levantamento de peculiaridades, inclui-se aqui a indexicalidade interna ao dado e a externa evocando os objetos dinâmicos e, por fim, o potencial interpretativo que os signos contêm da semiose regressiva a seu objeto dinâmico (vide quadro 4-2). Cientes que os dados de interesse são aqueles que permitem elucidar a intensidade dos percursos perceptivos visuais, fixa-se no objeto dinâmico do signo visual expresso e no signo oral que indica os visuais, tratando-se neste último de um caráter intersemiótico.

Denomina-se intensidade dos percursos perceptivos a capacidade de representação do signo nos níveis de quali-signos, sin-signos e legi-signos, gerados no julgamento perceptivo presente na apreensão da forma visual e da organização natural, campo visual, que conseqüentemente correspondem à morfologia e sintaxe linguagem visuais.

Quadro 4.3- Roteiro de leitura de dados

1 – Descritivo: Representação	2 – Indicativo: Fato perceptivo	3 – Interpretativo: Adequação perceptiva
Forma e ocupação do espaço (Morfologia) Relações das formas no espaço (Sintaxe)	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Formas na relação interna com a forma composicional;</li><li>▪ Formas na relação com a referencia externa ao objeto.</li></ul>	Evocação da interpretação

A segunda fase ocorreu após os participantes dos grupos A e B serem submetidos a uma série de atividades de desenho e pintura promovidas sob o título de Oficinas de Linguagem Visual. As atividades obedeceram a procedimentos parcialmente diferenciados devido às questões da sintaxe e morfologia. As diferenças de procedimento não descaracterizaram os objetivos, apenas reforçaram os aspectos perceptivos da linguagem, aliás, permitiram um pouco mais de razoabilidade para as avaliações conclusivas. O mesmo

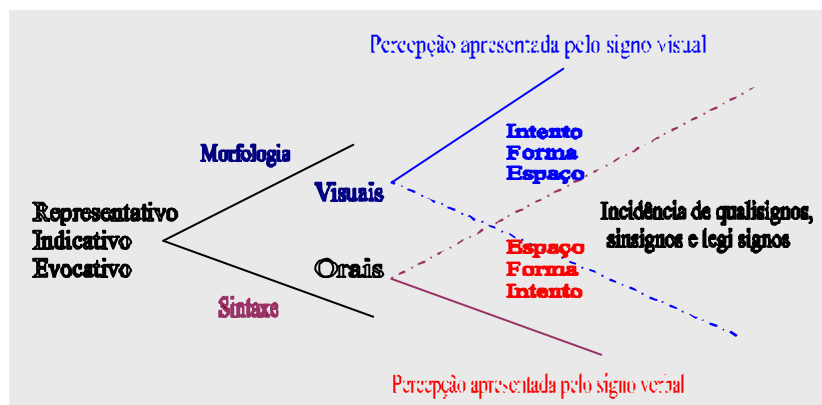
roteiro de análise semiótica aplicada na primeira fase foi desenvolvido sobre os dados coletados após as vivências na segunda fase.

Os relatórios de ambas as coletas, tanto sob o viés das particulares registradas (qualitativo), como da repetição de fatos (quantitativo), e a sobreposição de ambos subsidiou as conclusões finais, que foram apresentadas de forma sintética dada a extensiva leitura.

Porém, antes de adentrar as oficinas, é necessário, neste momento, esclarecer algumas questões sobre os meios usados para a leitura de dados. Até então o que já foi posto, roteiro de análise semiótica e a definição do âmago do roteiro deixaram algumas imprecisões, devido à complexidade da conexão dos dois expoentes: signo visual e signo verbal. Durante o processo, após o levantamento, atingiu-se uma pertinência mais clara no método, que fosse comum ao tratamento dos tipos de dados, somente após a conclusão das coletas das duas fases e das duas oficinas. A observação dos dois conjuntos, visuais e verbais, desencadeou uma busca de particulares que, depois de algumas ordenações, foram adquirindo maior visibilidade (vide quadro 4-4).

A estrutura do roteiro, exposta anteriormente, atendia as duas formas de dados, porém o aprofundamento nos particulares exigiu a separação de três aspectos para cada conjunto dos dois expoentes: espaço, forma e intenção.

Quadro 4 -4 – Detalhamento do método



Para os dados visuais ocorre uma nova divisão, regida pelas anteriores e singularizada pelo seu caráter, conforme demonstra o quadro (vide quadro 4-5), cujos valores estatísticos só adquirem valor na comparação das duas fases. Esta posição também se repete no caso dos dados orais que apresentam uma nova divisão (vide quadro 4-6) característica da sua operacionalização. Do ponto de vista do método, ambas nascem das mesmas macro estruturas, que se particularizam em função de suas semioses e transformam-se em dados quantitativos, permitindo interseccionar esses dados para averiguação da presença do signo,

neste caso, o aspecto do *representamen*. Afinal elas partem do mesmo ponto – a percepção da espacialidade e voltam à congruência porque refletem a percepção contida no signo. Ainda apareceram dados mais subjetivos, apresentados aqui como adendo, que partilharam de algumas especulações conclusivas.

Quadro 4.4 – Roteiro de análise dos dados visuais

<b>ESPAÇO</b>	<b>Continuum</b>	Sem cor
		colorido
	<b>Catalisado (forma)</b>	Com cor (só cor)
		Sem cor (registro linear)
		Cor e linha
	<b>Ocupação do espaço</b>	integral
		Parcial
	<b>Distribuição</b>	Axial
		Radial
		Sem clareza de eixos
	<b>Planos</b>	Superfície
		Profundidade
<b>FORMA</b>	<b>Não figurativa</b>	
	<b>Figurativa</b>	Realista
		Esquemático
		Estereotipada
	<b>Referencialidade</b>	Indexalidade interna intensa
		Indexalidade interna amena
		Indexalidade externa intensa
		Indexalidade externa amena
<b>Postura perceptiva</b>	Imediata	
	Memória	
	Ambas	
<b>INTENÇÃO</b>	<b>Paisagem urbana</b>	
	<b>Paisagem não urbana</b>	
	<b>Ambientes internos</b>	
	<b>Ambientes externos</b>	
	<b>Figura humana</b>	
	<b>Objetos</b>	
	<b>Outros</b>	
<b>ADENDO “materiais”</b>	<b>Lápis de cor</b>	Direto
		Sobre o lápis grafite
	<b>Grafite</b>	
	<b>Guache</b>	
	<b>Caneta hidrocolor</b>	
	<b>Papel A-4</b>	
	<b>Papel A-3</b>	

Quadro 0-3– Roteiro de análise dos dados orais sobre referências verbais

<b>ESPAÇO</b>	Houve referencia sobre figura fundo
	Houve referência a trajetória do olhar
<b>FORMA</b>	Houve referencia a cor
	Houve referencia a forma
<b>INTENÇÃO</b>	Houve referencia a convenções
<b>ADENDO “ausência”</b>	Omissões

Insistentemente, quanto aos dados coletados através do verbo, não é pretensão do trabalho analisá-los além do emprego de recursos intersemióticos, que permitem vislumbrar a percepção visual através da oralidade. A oralidade, em decorrência do processo evolutivo, tem a rica propriedade de ser muito mais abrangente e, portanto, dotada de facilidade (às vezes) na exteriorização do pensamento.

### 4.3 Sobre os participantes

Partindo do princípio de que o confronto com o mundo físico é o modo mais aparente da consciência existencial da linguagem visual, foi eleita a apreensão da forma (secundidade) como um campo perceptivo menos complexo, em face das terminologias necessárias ao entendimento da sintaxe (primeiridade) que exige maior capacidade de abstração, portanto as duas faixas etárias selecionadas foram de 12 a 14 anos para a primeira e 15 a 17 anos para segunda. Seguidamente, foram levados em conta três critérios para seleção de grupos:

1. **Desejo de participação:** As práticas sistematizadas da linguagem visual ocorrem em cursos livres e técnicos ou na formação de educação básica conforme prevê a lei de diretrizes e bases. Essas práticas denunciam uma população com tendências idiossincráticas (vontade – curso livre) e os indiferentes (circunstâncias – educação básica);
2. **Repertório:** Grupos pertencentes a sistemas de aprendizagem que apresentam planejamento da área de linguagens e códigos com pouca (ou nenhuma) evidência da linguagem visual em seus planejamentos, que é reflexo, empiricamente falando, de um caráter do senso comum das escolas;
3. **Assiduidade:** condição de manter o compromisso de participar de toda a extensão da oficina, que neste caso gerou um grupo não integrado no horário escolar e outro dentro da grade curricular, porém essas variações não foram tratadas como pontos relevantes para as metas avaliativas.

O primeiro grupo, então denominado A, pertence à instituição de educação básica, Espaço Educacional VDL-EBAL, situada no bairro de São Cristóvão na cidade do Rio de Janeiro. Foi composto por 15 alunos (8 meninas e 7 meninos), na faixa etária entre 12 a 14,

matriculados na 6<sup>o</sup> série, 7<sup>o</sup> e 8<sup>o</sup> séries do Ensino Fundamental, durou 30 horas distribuídas em 10 encontros de 3 horas nos meses de outubro, novembro e dezembro de 2005. O segundo, o grupo B, instituição pública de Educação Básica – Ciclo II do Ensino Fundamental e Ensino Médio, EE Gonçalves Dias, situada no bairro Parada Inglesa na cidade de São Paulo, foi composto por 30 alunos (24 meninas e 06 meninos), na faixa etária entre 15 e 17 anos, matriculados na 2<sup>a</sup>. série do Ensino Médio. Durou 24 horas distribuídas em aulas regulares de 50 minutos nos meses de março, abril e maio de 2006.

Os grupos A e B, conforme previsto pelo critério de seleção, apresentam traços em comum observados através de análises dos planejamentos escolares: a condição econômica de classe média baixa informada pelas próprias instituições e a inserção em unidades escolares cujos contextos de aprendizagem subjetivam a linguagem visual como suporte da linguagem verbal. As variáveis dependentes, tais como gênero, condição econômica, planos de gestão pedagógica, contexto geográfico, condição jurídica da instituição de ensino, foram desconsideradas dada a particularidade do objeto de pesquisa: voltar-se para a percepção cujos aspectos citados não obliteraram os dados levantados.

Considerando o desenvolvimento da linguagem visual, como já exposto anteriormente (cap. 2), os estudos voltaram-se para as faixas etárias que vão até a pré-adolescência, pois a Teoria das Inteligências Múltiplas propõe a idade de 12 anos como média de tempo para o cérebro atingir sua maturação e conseqüentemente suas estruturas percepto-cognitivas. As observações de Gardner (1997) sobre o desenvolvimento artístico dos 8 anos em diante levou a fixar a faixa etária dos grupos no período da adolescência, pois presumiu-se que estariam preparados para a exposição de uma percepção mediada intensamente pelo signos no seu caráter simbólico, contribuindo para o estreitamento do domínio produtivo da linguagem visual, conforme regem as hipóteses a serem verificadas nesta pesquisa.

Com o intuito de permitir uma maior visibilidade dos grupos envolvidos, foi aplicado um questionário levando em consideração, além de dados pessoais (nome, endereço, serie e contato) como registro de identificação, cinco indicadores<sup>25</sup> transformados em dados quantitativos: a constituição dos grupos, os objetivos e subjetivos sobre o idiossincrático, os objetivos sobre convivências parciais com a área de linguagem visual e o conhecimento de materiais (Tabela 4.1) .

---

<sup>25</sup> O termo “indicadores” proposto refere-se a duas formas – objetiva e subjetiva, pois mesmo tratando de perguntas fechadas, existem aquelas que lidam como reforço indireto da objetividade.

Tabela 4.1–Aspectos dos grupos

Indicadores	Item	Oficina Morfologia	Oficina da Sintaxe
Constituição do grupo	Total de participantes	15	30
	Idade	12 anos – 03	15 anos – 12
		13 anos – 06	16 anos – 14
14 anos - 07		17 anos - 04	
objetivo do aspecto idiossincrático	Interesse pela linguagem visual		
	Há interesse	15	21
	Não há interesse	0	09
Subjetivo do aspecto Idiossincrático	Desenvolve atividades visuais		
	Só na escola	0	10
	Só em casa	13	0
	Na escola e em Casa	02	20
	Motivação de produção		
	Só para atender tarefas	0	21
Por iniciativa própria	15	09	
Ambos os casos	0	0	
Objetivos parciais de convivência com a produção de linguagem visual	Convivência em exposições de Artes		
	Sempre	0	0
	As vezes	11	16
	Nunca	04	14
Recursos materiais	Materiais citados		
	Lápis de cor	09	27
	Giz de cera	01	04
	Caneta hidrocolor	06	03
	Tinta Guache	0	05
	Lápis Grafite	10	17
	Régua	0	09
	Caneta esferográfica	01	0
Outros	0	0	

Cumprir observar que o grupo A demonstrou 100% de interesse em aprender a desenhar e pintar, pois este foi um dos argumentos usados no recrutamento e, provavelmente, pelas condições de participação, não integrada ao horário do curso regular. O grupo B registrou 30% de desinteresse, denunciando possíveis ausências de idiossincrasias para a área, pois este grupo, ao contrário do A, estava inserido no horário regular de curso.

O grupo A obviamente desenvolve trabalhos por livre iniciativa, sendo a grande maioria em casa, enquanto 70% dos integrantes do grupo B alegam atender a necessidades das tarefas escolares, portanto restringe-se a desenvolver atividades visuais somente determinadas pela práticas escolares. Mais uma vez fica evidente a predisposição idiossincrática do grupo A.

Curiosamente o grupo B informou que frequenta mais exposições de Artes (fato indicativo de leitura de produção visual), mas uma investigação mais particularizada revelou que se tratava de consequência de propostas escolares. Basta uma única vez para esses jovens registrarem como fato comum.

O dois grupos, considerando as proporções, apresentam parco conhecimento de variedade de materiais (ferramentas expressivas para a linguagem visual), dando grande evidência ao lápis de cor e ao lápis grafite. Os dados sobre materiais levam a crer que a produção de linguagem visual é desenvolvida por estes jovens como expressões intensamente voltadas para as formas concebidas sob o domínio da linha. Tem-se aqui um dado relevante, pois, conforme observado no capítulo 3, o mecanismo de concepção da forma condicionado apenas pela leitura linear pode denunciar uma provável práxis centrada no ambiente de terceira idade, excluindo um olhar mais intenso sobre o espaço e fortificado pela valorização da escrita.

Tais divergências entre a existência de comportamento interessado e outro desinteressado na linguagem visual não serão tomadas como variáveis dependentes pois a pesquisa não dispõe de controle sobre as referidas, dada a pressuposição de que a motivação decorre de grande influência contextual: projetos pedagógicos, estímulos emocionais, vivência cultural, entre outros, que deste modo iriam além do enfoque do tratamento perceptivo.

#### **4.4 Contextualizando as escolas**

A escola do grupo A, existe há 09 anos, fundada por sua atual diretora, Profa. Vilma Monteiro. Nesse período, a unidade escolar passou por diversas ofertas de curso de Educação Infantil a Técnicos. Operou em três períodos, mas, mediante a proposta de se inserir no contexto educacional carioca como uma identidade pedagógica, optou há alguns anos pela redução de modalidades de curso e horário de funcionamento, sem perder o ritmo de crescimento de alunos matriculados. Adquiriu respeitabilidade pela comunidade de São Cristóvão e bairros adjacentes. Oferece cursos de Educação Básica, para Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio no período diurno e estende-se para outras unidades criadas no decorrer dos últimos seis anos. Na busca de construção de identidade, pratica a gestão pedagógica como um processo de ação e revisão. A escola também professa uma convivência religiosa evangélica crítica, apesar de não obrigar a sua equipe profissional e o corpo discente à aceitação do credo.

A escola tem uma clientela que acompanha desde a formação do maternal e até o Ensino Médio, outra porção que foi chegando ora pela qualidade, ora pelo desânimo com as escolas públicas da região e, ainda, outros por falência de alguma escola nas proximidades.



A escola possui laboratório de informática, sala multimídia, auditório, quadras esportivas, sala de Artes, piscinas, refeitório, vestiários e biblioteca, e salas de aula que atendiam uma capacidade média de 25 a 40 alunos por turma.

O desenvolvimento pedagógico da unidade escolar, onde ocorreu o evento, estava submetida à ação de quatro coordenadores pedagógicos distribuídos em: setor de educação Infantil, Setor de Ensino Fundamental – Séries iniciais, Setor de Ensino Fundamental – séries finais e Ensino Médio. Ainda dispunha de serviços de assessoria pedagógica, aulas de Educação Ambiental (EF e EM) e Música (EF – Séries iniciais). Os planejamentos da Área de Linguagens e Códigos eram alinhavados na época pela apostila, da Editora Dom Bosco, exceto para as áreas de Artes, Educação Física e Informática..

A Editora Dom Bosco apresentava um material que, do ponto de vistas de alguns profissionais da casa, era incompleto, mas do ponto de vista da editora, tratava-se da proposta metodológica – construtivista. Não cabe a este trabalho entrar em defesas de pontos de vistas.

Apesar do arsenal tecnológico e físico de que a escola dispunha, boa parte não era bem utilizada nas práticas docentes e algumas justificativas para esse motivo foram observadas: compatibilidade de carga horária com os conteúdos, algumas ausências de compromisso profissional (docentes de determinados segmentos) e falta de maior compreensão do corpo técnico sobre as diversas linguagens que estão à disposição do docente.

A principal característica da VDL é um quadro de eventos intensos: festas, comemorações, feiras, passeios, palestras internas e datas cívicas, que têm como principal motivação o ideal educativo da própria Direção.

As atividades envolvendo a linguagem visual na educação Infantil partem da visualidade associada à maturação motora, que se estende, acrescida de uma valoração do concreto nas explicações, pelas séries iniciais do Ensino Fundamental através de professoras polivalentes. Nas demais séries do Ensino Fundamental, aparece a figura do professor especialista, mais especificamente, de Artes, desenvolvendo conteúdos mais pertinentes à área, mas distintos. Nas 5<sup>a</sup>. e 6<sup>a</sup>. séries: algumas noções de materiais e criação com formas regulares, produções à base de “receitas” e história da Arte. Nas 7<sup>a</sup>. 8<sup>a</sup>. séries: desenho geométrico, com forte tendência a aproximar-se da Geometria (abstração) mais do que da compreensão lógica do espaço e, no Ensino Médio, exercícios de percepção da forma visual e técnicas materiais – lápis de cor e tinta guache.

As aulas das séries finais do EF são duas por semana, no Ensino Médio uma por semana, nas turmas de primeiro e segundo ano, e nas demais séries estão distribuídas a

critério do professor polivalente. Alguns professores das demais matérias utilizam essa forma de linguagem quando exigem a necessidade de cartazes ou maquetes, sendo que o primeiro caso redonda na linguagem verbal, apenas há um redimensionamento do tamanho da escrita, e o segundo depende de interpretações simbólicas a partir de conceitos verbais, mais do que de um visual objetivo. Dois exemplos que ilustram esta situação foram cartazes sobre elementos químicos e maquetes de feudos.

A Diretora da escola, preocupada com o desenvolvimento da disciplina de Artes, comentou que há uma falta de profissionais de Artes na cidade do Rio de Janeiro, que se acentua quando acrescentadas maiores expectativas qualitativas do trabalho desse profissional.

Frente ao quadro descrito, referente ao ano de 2005, e aos pormenores coletados informalmente, foram destacados os seguintes pontos referentes à linguagem visual:

Quadro 4.7 - A linguagem visual na unidade escolar do – Grupo A

<p><b>Aspecto Ensino EMISSOR</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A linguagem visual aparece como suporte da linguagem verbal;</li> <li>• A linguagem visual está sob a responsabilidade da Área de Artes;</li> <li>• Nos conteúdos predominam a História da Arte ou Desenho Geométrico;</li> <li>• As atividades de Arte apresentam desconexões de linearidade dentro da própria série e entre séries;</li> <li>• Indefinição de objetivos e conteúdos;</li> <li>• A linguagem visual é somente evidenciada com intuito comunicacional nos eventos;</li> <li>• Nas demais disciplinas das séries finais e EM, quando utilizam a Linguagem Visual, não apresentam qualquer consciência sobre os aspectos sintáticos e morfológicos, buscam apenas o intento comunicacional ou entende como maneira alternativa (muitas vezes mais prazerosas) de fixar o conteúdo. Neste momento os alunos são submetidos a produções sem o menor esclarecimento técnico material;</li> </ul>
<p><b>Aspecto Aprendizagem RECEPTOR</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe a valorização das aptidões inatas para essa área – o dom;</li> <li>• O desenvolvimento depende da idiosincrasia do aluno;</li> </ul>
<p><b>Recursos e métodos MEIOS</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A valorização da História da Arte subentende preparação do expectador de Arte (ou se tenta);</li> <li>• Não usa o potencial físico e material que a escola dispõe para potencializarem uma práxis da linguagem visual;</li> <li>• O conteúdo de desenho geométrico é regido pela abstração da lógica;</li> </ul>
<p><b>TRATAMENTO PERCEPTIVO VISUAL</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não existe de maneira explícita;</li> </ul>

A unidade escolar do Grupo B foi fundada em 1964 como extensão do Grupo escolar de Izolina Mazzei para introdução do Curso Ginásial, atual Ensino Fundamental – Ciclo II, sob o nome Colégio Estadual Gonçalves Dias. Desde sua criação a unidade ofereceu diversas modalidades de cursos: Técnicos de Ensino Médio, Ciclo Básico (EF Ciclo I), Colegial (Ensino Médio) e Magistério. Após a reorganização das escolas públicas em

decorrência da LDB de 1996 (Lei nº 9.394), passou a oferecer cursos de Ensino Fundamental – Ciclo 2, Ensino Médio e, mais recentemente, Educação de Jovens e Adulto – Ensino Médio. Atua nos três períodos, com 17 salas funcionando no período da manhã, 17 à tarde e mais 13 à noite. É uma escola que remonta a um passado prestigioso e atualmente ainda é uma escola preferencial do bairro e adjacências, mesmo sendo mal servida por sistemas de transporte. Possui: sala de informática, salas comuns para 40 alunos, laboratório de Biologia, Laboratório de Física (fora de uso), salas alternativas (ora de vídeo, ora comum, ora oficina de Teatro), três quadras, cantina, refeitório e biblioteca. Além de ser uma escola com atividades muito expressivas nos segmentos: torneios desportivos externos, grupo de Teatro, passeios culturais, eventos internos (cuja feira Cultural é um exemplo de qualidade para a comunidade), apresenta parte de um corpo pedagógico que vem se integrando ao longo dos anos, muito competente e comprometido, e alguns com níveis de especialização, além da graduação. Os últimos diretores responsáveis pela gestão da escola apresentaram e apresentam competência administrativa, assim como toda sua equipe gestora - dois vice-diretores e dois professores coordenadores e funcionários do segmento administrativo. A gestão pedagógica promove um discurso diferencial no tocante à qualidade de ensino-aprendizagem levando-se em consideração a média das demais escolas da rede pública e articulam práticas organizacionais otimizadas e eficientes. Perante os índices do SARESP, a unidade tem se mantido acima da média nas três áreas do conhecimento.

Esta escola sofre todas as dificuldades de uma escola pública: recursos financeiros, escassez de recursos humanos na esfera administrativa, os conflitos familiares, as dificuldades de interesse dos discentes, a violência urbana, depredação do imóvel, entre outros, que só não são mais proeminentes devido à qualidade da equipe gestora e docente.

Mesmo diante desse quadro, a linguagem visual sofre uma convivência desigual. Destaca-se a expressão “cartaquisas”, conforme uma professora da unidade ao se referir aos “cartazes” com intuito de pesquisa, que são realizados pelos alunos e colocados nas paredes das salas de aula. Ela criticava a falta de orientação diagramática que permeia a construção de um cartaz. Aliás, esse “cartaz ilustrativo” é meio muito comum dos alunos exporem suas pesquisas na unidade escolar, mas a docente tem razão quanto à indefinição de funções que o objeto expressa.

O atual professor coordenador do período diurno, pedagogo e ator, comentou sobre sua inaceitação da ausência de salas de artes, pois anos atrás, criada por ele mesmo, a escola teve uma sala muita bem equipada para essas atividades, mas por necessidade de atender à demanda escolar, foi convertida em sala de aula comum. Na sua fala e na sua predisposição

há sempre o reconhecimento das múltiplas linguagens que poderiam ser usadas nos processos educacionais.

A proposta pedagógica da escola se caracteriza pelas ações dos professores integradas a uma parte das orientações técnicas radiadas da CENP, pela Diretoria de Ensino e através de cursos e reuniões de HTPC's. No tocante a este trabalho, cabe sintetizar que o discurso centrado na competência e habilidade objetiva a formação horizontal em detrimento da verticalidade de conteúdos. A linguagem visual predomina muitas vezes no papel de suporte para a linguagem verbal, conforme foi observado mais explicitamente na tentativa de integração de conteúdos das áreas de Arte e Literatura ou no projeto 2005/2006 que ocorre no espaço cedido pela Cinemateca, onde o cinema é tratado sob a ótica da narrativa verbal. Os alunos que têm uma boa habilidade para desenhar (na concepção mimética) são tomados como figuras destacáveis nos eventos que necessitam de tal capacidade. As maquetes, com raras exceções, são desenvolvidas pelos alunos com mínimas orientações materiais e visuais. A utilização do projetor de slides e dos retro-projetores, por parte dos docentes, são mínimas ou quase nulas como ferramentas para a dinamização das propostas de aula. A possibilidade imagética de tratamento de conteúdos não é relegada por todos a um segundo plano. Alguns docentes realizaram esporadicamente trabalhos centrados na fotografia (geografia) ou declararam a necessidade da imagem nas suas aulas (biologia), além daquelas ofertadas pelos livros didáticos. Mas é no evento da Feira Cultural que a unidade realiza uma grande explosão visual que resvala nas aptidões de alguns ou numa busca autônoma de orientação para o trabalho.

As aulas de Artes são distribuídas em duas semanais para cada série do EF – Ciclo II até a 2ª série do Ensino Médio, e, a partir de 2006, nos três termos do curso de EJA-EM. Até 2005, não possuíam uma articulação concreta entre os planejamentos que partiam de quatro professores especializados nas áreas de Artes Cênicas e Artes Plásticas. No ano letivo de 2006, sob o apelo da coordenação pedagógica em manter uma linearidade da proposta de artes, teve início esse movimento articulador que tem consistência na formação acadêmica dos professores envolvidos.

Diante do breve exposto, com base nas atividades do ano letivo de 2005, após leitura do planejamento escolar<sup>26</sup> e conversas informais dentro da unidade, foram eleitos os seguintes pontos:

---

<sup>26</sup> Tendo em vista que as oficinas começaram logo março de 2006, foram consideradas para análise os conteúdos de Arte do ano de 2005 das primeiras séries do EM, pois todos os participantes cursaram a série antecedente na

Quadro 4.8– A linguagem visual na unidade escolar do – Grupo B

<p><b>Aspecto Ensino EMISSOR</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A linguagem visual aparece como suporte da linguagem verbal;</li> <li>• Apesar da linguagem visual está sob a responsabilidade da Área de Artes, alguns docentes tentam articulá-la nas suas práxis;</li> <li>• Os conteúdos de artes incluem a “programação visual”, além da história da Arte;</li> <li>• As atividades de Arte apresentam algumas desconexões de linearidade dentro da própria série e entre séries;</li> <li>• A linguagem visual é somente evidenciada com intuito comunicacional nos eventos;</li> </ul>
<p><b>Aspecto Aprendizagem RECEPTOR</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe a valorização das aptidões inatas para essa área – o dom;</li> <li>• O desenvolvimento depende da idiossincrasia do aluno;</li> </ul>
<p><b>Recursos e métodos MEIOS</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A escola usa parcialmente as condições materiais e físicas de para potencializar a práxis da linguagem visual;</li> <li>• Grande parte dos discentes vem obrigação do fazer e não construção de conhecimento;</li> <li>• A concepção de criatividade presente nos planejamentos de artes indica raízes no pensamento espontaneista;</li> </ul>
<p><b>TRATAMENTO PERCEPTIVO VISUAL</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não existe de maneira explícita e aparece alguma intenção em algumas praticas isolada.</li> </ul>

Nota-se como escolas diferenciadas nos aspectos geográficos, modalidade de oferta de cursos, tempo de existência, planos de gestões, origem institucional, contextos culturais, apresentam quadros aproximados quando se trata da abordagem da linguagem visual.

#### 4.5 As Atividades das Oficinas:

Entre a primeira e a segunda fase, os participantes de cada grupo foram envolvidos identicamente em dois focos explanadores, com o intuito de ajustar nomenclaturas e adquirir noção mínima dos processos perceptivos:

- Revisão de terminologias e conceitos de acordo com as idéias apresentadas no cap 3: linha, massa e plano, forma, cor, composição e campo visual;
- Vivências visuais A, B, C e D relatadas mais abaixo;

---

mesma escola e não havia dado tempo de serem envolvidos em novas condições de aprendizagem em face das aulas começarem em 13.02 e a semana de recesso e planejamento que ocasionou na suspensão de aulas.

Posteriormente, os grupos foram submetidos às estratégias para apropriação visual do objeto e sua representação no espaço bidimensional, no caso da Oficina A e da apreensão das forças que ordenam a composição visual, a Oficina B.

**A vivência A:** Dois alunos, através da percepção tátil, tinham que identificar dois objetos colocados dentro de um saco de tecido preto. O primeiro era um relógio e o segundo era uma forma orgânica tridimensional (fig.4.1) modelada em madeira. As manifestações orais só poderiam ser sim ou não diante das perguntas sobre características do objeto: temperatura, materialidade, textura, peso e densidade. Após experimentar a sensação de cada objeto, era feita a pergunta sobre o que se tratava, após a resposta “sim” ou “não” os participantes tinham que representá-los na lousa. Os dois grupos, em eventos distanciados, tanto de localização e temporalidade, constataram que, apesar dos desenhos dos relógios serem mais reais, ignoraram particularidades do objeto, enquanto que o segundo caso possuía mais informações particulares.



Figura 4-1 - Forma orgânica modelada em madeira

**A Vivência B:** Foi proposto a um dos integrantes do grupo que representasse através do desenho um objeto colocado a sua frente e depois seria feito novamente outro desenho de um novo objeto. Os objetos tratavam de um copo plástico inteiro (fig. 4.2) e outro amassado (fig. 4.3). O restante do grupo, sem o conhecimento do colega, tinha que observar o comportamento do olho dele sobre o objeto nos dois momentos. Os grupos notaram que o copo amassado prendia muito mais o olhar.



Figura 4 -0-1 – Vivência B - 1º momento



Figura 4 -0-2 – Vivência B 2º momento

**A Vivência C:** Cinco participantes foram convidados para ir a lousa e desenharem com giz, dentro de campos visuais determinados, um menino e a árvore. As cinco composições dispunham de uma imagem ao lado da outra. Foi apresentada uma nova interferência, mostrando figuras de um menino: atrás da árvore, defronte da árvore, encostado na árvore, sobre a árvore e até mesmo oculto por estar atrás da árvore. Passaram a observar, com palavras próprias, que certas composições visuais estavam atreladas a uma certa seqüência temporal de leitura, figura ao lado de figura, assim como acontece com a escrita, letra ao lado de letra.<sup>27</sup>

**A Vivência D:** Três novos participantes foram convidados a contornarem com lápis de cor a mão de um colega e, após a mão ser retirada desenharam as unhas. (fig. 4.4 e 4.5) Mais uma vez o grupo observou que as unhas eram representadas através de cortes nas extremidades diferindo do objeto que estava exposto aos olhos.

Sensibilizados, aguçados e até mesmo provocados, foram então desenvolvidas as atividades das oficinas da segunda fase.

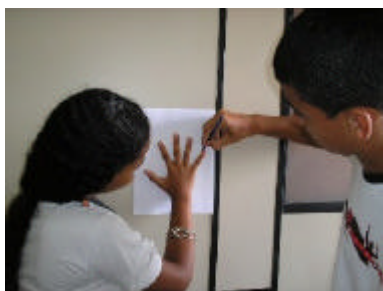


Figura 4-4 - Vivência D – Contornando a mão



Figura 4-5 – Vivência D – Desenhando as unhas

---

<sup>27</sup> Referindo-se a essa questão, é notório que a escrita no aspectos de leitura esta sob ação da seqüência temporal, letra após letra, depois palavra após palavra, mas a linguagem visual também esta sob essa lei, mas com maior sutilidade perceptiva. Se as cores têm velocidade, se existe a relação figura-fundo, tem também uma temporalidade de leitura. Talvez a diferença esta na seqüência linear intensa que a leitura deflagra no modo verbo-escrito, enquanto a visual não obedece exclusivamente a essa lei.

## **CAPÍTULO 5**

### **4. OFICINA DA MORFOLOGIA**

#### **5.1 Primeira Fase**

A primeira fase da Oficina de Morfologia, cuja participação era voluntária, foi inspirada na repetição da concepção dos cursos livres de desenho e pintura. A escola gentilmente forneceu uma sala com as devidas instalações para trabalhos de Arte: mesas grandes, prateleiras, aparelho de som e lavatório. O grupo escolhido para a “Oficina da Forma” manifestou grande ansiedade de dominar a representação da forma sob o caráter naturalista, mesmo aqueles que estavam sob o descrédito na capacidade (muitas vezes exteriorizados pelos adolescentes como repúdio) de desenvolverem tais desenhos. O grupo apresentou desenhos ou pinturas realizados em casa ou em outras atividades escolares e realizaram novas produções visuais, livres de qualquer orientação ou, como eles mesmos disseram, poderiam ser “de cabeça” (memória), “olhando” (observação), “abstrato” (não figurativo) ou “com figuras” (figurativo). O tempo de execução foi de 60 minutos e o material disponível era: lápis de cor, grafite 4 B e 6 B, giz de cera, tinta guache, caneta hidrocor, papel canson A-3 e A-4, papel sulfite A-3 e A-4, apontadores, borrachas, régua e pincéis. Estas produções foram tomadas como ponto de partida. A condição “livre de orientação” subentende que, neste momento, os participantes apresentariam criações delimitadas pela experiência que acumulavam até aquele momento. O domínio mimético para esta faixa etária, conforme discussões do primeiro dia da oficina, era a meta desejada por eles para se sentirem capacitados.

#### **5.2 Dados da Primeira Fase**

No relatório a seguir sobre a primeira fase da oficina de morfologia, norteado pelo percurso metodológico já explanado, registram-se os fatos particulares, sendo alguns acompanhados de exemplos visuais, que são quantificados no quadro final desta seção (tabela 5.1).



O **espaço** foi observado sob cinco aspectos: o *continuum* (o fundo), o catalisado (a forma), a ocupação do espaço, o tipo de equilíbrio apresentado e a construção de planos. O primeiro oscilou entre a passividade, mero suporte da imagem (fig. 5-1), e a interferência através de uma cor, muitas vezes saturada, cuja maior predominância se deu nas temáticas paisagísticas (fig. 5.2 e 5.3)



Figura 4-1 – Gustavo L M S – 12 anos



Figura 4-2 - Fabiana M F – 13 anos



Figura 4-3 – Jamile F N – 13 anos

A forma, como espaço não *continuum*, ou seja, finito, assinala sua presença pelo registro linear (fig. 5.4) e pelo registro linear adicionado da cor (fig. 5.5), porém até esse momento a cor como construtora única da forma não apareceu.



Figura 4-4 - Detalhe de desenho



Figura 4-5 – Detalhe de desenho

Foi observado que a ocupação do espaço se deu de maneira integral, quando preenchida em toda a extensão do suporte (fig. 5.6) ou quando uma forma registrada, mesmo não ocupando toda a extensão, criou tensão no olhar sobre esses mínimos espaços (fig. 5.7), enquanto que outras ocupações, mais parciais, denunciavam formas soltas sobre o suporte e uma grande área do fundo quase nula (ou nula) de tensão para o olho (5.8). Esta questão sobre a intencionalidade do uso do espaço ficou mais evidente ao serem confrontadas as temáticas paisagísticas e as não paisagísticas, salvo as exceções, pois estas últimas, dada a situação de especificar uma “coisa”, provocou uma fixação do olhar sobre a forma e não sobre o conjunto.



Figura 4-6 – Ana Carolina B C S – 14 anos



Figura 4-7 – Amanda C S – 12 anos



Figura 4-8 - Jhonatan S – 13 anos

Sobre a ocupação do espaço, integral ou parcial, aplicam-se as maneiras de distribuição: axial, radial e não distinguível, como eixos visuais que estabelecem a organização das formas. As imagens constituídas sob o critério de espaço parcial tiveram como eixo a forma em si (5.9), dada a sua despreocupação com o todo, em face da valoração de um ou mais elementos. Cerca de 86% dos desenhos demonstraram a axialidade como forma distributiva e, principalmente nas temáticas paisagísticas, constataram-se duas utilizações dos eixos axiais: formas distribuídas ao longo do eixo projetando-se para fora as

bordas do campo (fig. 5.10) e a outra para o centro (fig. 5.11). Dividiram o espaço em locais diferentes - céu e terra ou mar.



Figura 4-9 – Igor T S S - 13 anos



Figura 4-10 – Remaco H F P – 14 anos



Figura 4-11 – Andréa L G – 14 anos

Os tratamentos de planos na configuração ficaram também mais interligados à questão temática. A superfície, espaços entendidos como único plano, para as figuras humanas (fig. 5.12), com exceções, e a profundidade, espaço com ilusão de mais de um plano, para as paisagens, ora por justaposição (fig.5.13), ora pelas relações indexicais internas e externas (5.14).



Figura 4-12 - Detalhe de desenho

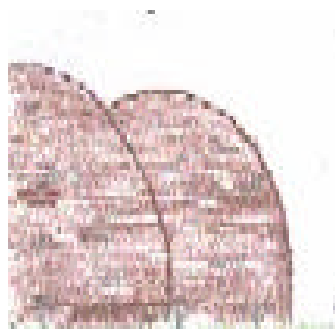


Figura 4-13 – Detalhe de desenho

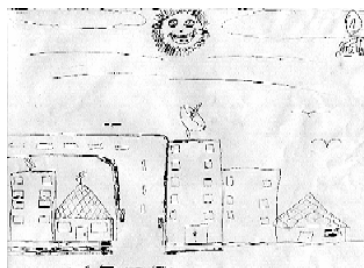


Figura 4-14 – Milton A O F – 12 anos

Não houve ocorrências de **formas** não figurativas. Cientes de que a condição da designação figurativa é reconhecer a forma dentro de uma propriedade da convenção social e o interesse expressivo dos adolescentes envolvidos era o realismo, nomeou-se três situações do desenho apresentado: o realista, o esquemático e o estereotipado. Para tanto, ressalta-se que por realismo entende-se a capacidade mimética, o esquemático como fruto de uma percepção ainda fixada em partes da observação e intermediária entre o domínio do estágio real e dos estereótipos. Revendo o conceito etimológico deste último: *stereo* como sólido, firme, e *tipo* como exemplar, modelo, então, apropria-se desta nomenclatura para formas figurativas que representam a partir de generalizações rígidas, cujo poder de síntese obscurece maiores aspectos esquemáticos e realistas, desta maneira, obviamente, as três condições operam conjuntamente.

A condição de estereótipo não é apenas uma condição da produção linear, mas também da manipulação das cores, como ocorreu em alguns trabalhos apresentados. Observando algumas figuras sob o aspecto indexical externo, pode-se verificar que o estereótipo parte de outra produção de linguagem imposta à percepção: revistas de história em quadrinhos, livros didáticos voltados para a Educação Infantil, etc. Nesta primeira fase: verde para copas de árvores, azul para nuvens, marrom para troncos, etc. Os desenhos apresentaram-se quantitativamente iguais entre aqueles em que havia maior manifestação de formas esquemáticas (5.15) e as estereotipadas (fig. 5.16), e nenhum de cunho exclusivamente realista. É prudente frisar que estas classificações não são estanques em si, pois num mesmo desenho essas condições se manifestam (5.17).



Figura 4-15 - Detalhe de desenho



Figura 4-16 - Detalhe de desenho



Figura 4-17 – Reise A P D – 13 anos

Sob o critério referencial dos trajetos da percepção durante a produção, notou-se como a indexalidade interna torna-se intensa pela necessidade da forma figurativa - esquemática e estereotipada, necessitarem de vínculos relacionais com outras formas da composição para construírem as conotações convencionais. Os produtos foram divididos em face da predominância dessa relação como pouca intensa e amena, resultando em metades quase iguais. Esse também foi o procedimento com o aspecto externo, percurso perceptivo, que denunciou formas dotadas de significação rígida, que se afastam completamente de relações mais icônicas e indiciais da representação do objeto: casinha, nuvem, árvore, etc., uma percepção dominada por legi-signos; influência de elementos de outras linguagens produzidas e propostas para essas faixas etárias (exemplos já citados) e dificuldade de operar com planos. Devido à série de subdivisões que este item pode disparar, alongando este projeto a uma profundidade desnecessária para o momento, ele foi encerrado como critérios para conceituar de amena e intensa, a predominância de formas estereotipadas.

A postura perceptiva na sua relação com o objeto figurativo, observada no processo e também impressa no produto, oscilou entre imediata (a observação), a memória e ambas, mas na primeira fase restringiu-se somente ao recurso da memória.

A classificação das temáticas apresentadas dividiu-se em: paisagens urbanas ou não, ambientes externos e internos cujo intuito era representar uma área menor que uma paisagem, a figura humana e outros. A predominância das temáticas paisagens e ambientes está, entre outras, relacionada intrinsecamente com a necessidade de forte indexalidade interna da forma e a postura perceptiva embasada na memória, pois exigem traços passíveis de fácil operacionalização motora e uso da figura sob aspecto estereotipado.

A materialidade plástica aparece como condição limítrofe imposta pelo tamanho do suporte, e mais intensamente pelos instrumentos e interferentes. Pode-se verificar a preferência (por ausência de conhecimento) no uso dos instrumentos que favorecem a

operacionalização do modo linear: lápis de cor e lápis grafite, sendo que este muitas vezes impõe uma anterioridade de uso sobre o lápis de cor.

**Tabela 4-1**– Classificação de dados

<b>ESPAÇO</b>	<b>Contínuun</b>	Sem cor	09
		colorido	06
	<b>Catalisado (forma)</b>	Com cor (só cor)	0
		Sem cor (registro linear)	05
		Cor e linha	10
	<b>Ocupação do espaço</b>	integral	10
		Parcial	05
	<b>Distribuição</b>	Axial	14
		Radial	0
		Sem clareza de eixos	01
	<b>Espaço</b>	Superfície	11
		Profundidade	04
<b>FORMA</b>	<b>Não figurativa</b>		0
	<b>Figurativa</b>	realista	0
		Esquemático	07
		Estereotipada	07
	<b>Referencialidade</b>	Indexalidade interna intensa	07
		Indexalidade interna amena	08
		Indexalidade externa intensa	
		Indexalidade externa amena	
	<b>Postura perceptiva</b>	Imediata	0
		memória	15
Ambas		0	
<b>TEMÁTICA</b>	<b>Paisagem urbana</b>		01
	<b>Paisagem não urbana</b>		06
	<b>Ambientes internos</b>		0
	<b>Ambientes externos</b>		01
	<b>Figura humana</b>		06
	<b>Objetos</b>		01
	<b>Outros</b>		0
<b>MATERIAL</b>	<b>Lápis de cor</b>	Direto	02
		Sobre lápis grafite	07
	<b>Grafite</b>		06
	<b>Guache</b>		0
	<b>Caneta hidrocolor</b>		0
	<b>Papel A-4</b>		15
<b>Papel A-3</b>		0	

### 5.3 Estratégias para ver a forma

Na seqüência, os exercícios aplicados foram extraídos e analisados da proposta de Betty Edwards (1979)<sup>28</sup> que necessita de uma breve contextualização. A autora, professora na Universidade da Califórnia, apoiou-se nas pesquisas de Roger Sperry<sup>29</sup> e elaborou uma série

<sup>28</sup> EDWARDS, Betty. Desenhando com o lado direito do cérebro. 1979

<sup>29</sup> Fisiologista estadunidense das funções dos hemisférios cerebrais. Foi um dos ganhadores do Prêmio Nobel de Medicina de 1981

de exercícios intitulados “Desenhando com o Lado Direito do Cérebro” e posteriormente lançou outras obras com base nesse princípio, mas sem tanta evidência dos termos sobre lateralidade:

A premissa diz que o desenvolvimento de uma nova maneira de ver que utilize as funções especiais do hemisfério direito pode ajudar uma pessoa a aprender a desenhar, e a seqüência de desenhos destina-se a fazer exatamente isto. Estou certa de que, com o tempo, o meu modelo de ensino, baseado numa transição cognitiva - que estimula mudanças mentais de uma forma verbal e lógica de pensar para uma forma mais global e intuitiva -, será aperfeiçoado ainda mais por professores e pesquisadores no campo da arte e aplicado a outros campos. Independentemente do grau a que a futura ciência venha a confirmar a estrita lateralização do cérebro ou a separação das funções cerebrais naquilo que chamo de modalidade esquerda e modalidade direita, as duas modalidades cognitivas e respectivos princípios apresentados neste livro mostraram-se, na prática, bem-sucedidos com alunos de todos os níveis e, portanto, são válidos, quer a lateralização dos mecanismos cerebrais seja estrita ou não. Em sua forma atual, o modelo proporcionou-me um método que resolve o meu problema inicial: como fazer com que todos os alunos de uma classe, e não somente alguns, possam aprender a desenhar. (EDWARDS, 1979 p. 10)

No transcorrer das décadas de 80 e 90, essa proposta arrebanhou muitos adeptos e adquiriu o *status* de método, porém a larga práxis estava apenas preocupada com os efeitos e não com as causas. Edwards acredita na habilidade para desenho como algo inato ao homem, apenas adormecida por circunstâncias do comportamento da percepção, além de definir como meta do desenho a mimese. Elaborou várias seqüências de exercícios e publicou aquela que atingiu mais eficiência sem propor maiores argumentações. Não se descartam as implicações da “neurocognição” sobre o desenvolvimento da habilidade de desenhar, que estão além desta pesquisa, mas como diz Edwards, trata-se de aprender a olhar, ou seja, das relações perceptivas no prejulgamento dos estímulos.

É dentro do viés semiótico que julgamos encontrar argumento mais intenso para rever tais processos, no território do signo e “*inputs*” e “*outputs*” cerebrais. Diante deste impasse de visões, foram revistos, sob a concepção de signo, os exercícios propostos pela autora e reorganizados. Entretanto, fica claro que esta congruência prática não significa que o desenho será tomado apenas como forma de representação naturalista; parte-se dela para chegar a uma condição mais indicial no contato visual com os objetos e tem-se nela, assim como na pintura, os primeiros momentos da construção da forma que constitui o âmago dessa linguagem.

Cientes de que as demais obras sobre o tema, elaborada por Edwards, são desdobramentos da primeira, é sobre esta que será apresentada uma classificação analítica dos exercícios. A obra está dividida em 12 capítulos, cujos conteúdos dos 1, 2 e 3 capítulos introduzem princípios da teoria, os capítulos 4 ao 11, com exceção do 5, apresentam os

exercícios e, o último faz uma alusão aos processos de aprendizagem diferenciados de acordo com as aptidões dos cognoscentes. Radiografando os capítulos referentes aos exercícios, foi elaborada uma síntese (quadro 5.1), destacando os objetivos, as estratégias, os temas e a natureza dimensional do objeto de observação, pois tendo em vista que o parâmetro é o desenho realista, quase todas as práticas vertem para a observação.

Quadro 5-1 – Síntese da proposta Desenhando com o Lado Direito do Cérebro

Objetivos	Estratégia	Tema	Observação	
			2 D	3 D
Inversão de hábitos de leitura visual	Inversão dos movimentos oculares esquerda-direita e/ou inversão da posição convencional da imagem observada	Rostos	X	
Estado de atenção	Desenho cego	Mãos e Objetos		X
Relação positivo-negativo	Ler observando para o espaço negativo da forma.	Objetos	X	X
Recursos Instrumentais	Utilização de linhas concretas para auxiliar na síntese de planos	Corpo Paisagem		X
Mensuração visual	Utilização de noções matemáticas (proporção) para	Paisagem Rosto	X	X
Formas concebidas a partir da luz e da sombra	Leitura acromática	Corpo humano	X	X

O desenho realista depende de referência mimética em relação ao objeto observado ou que se digna a representar. Sob o viés semiótico, as referências constantes entre transações das modalidades E e D - hemisfério cerebral esquerdo e direito, apontados por Edwards como ações cognitivas da apreensão da forma realista, são precedidas do julgamento perceptivo, portanto dependem intensamente dos estímulos visuais, nos aspectos de objeto imediato e dinâmico, *percipunn* e percepto. Do ponto de vista deste estudo, as atividades propostas de Edwards, sempre calcadas na observação de algo concreto, utilizam inicialmente a quebra de hábitos da observação, depois o uso de instrumentos operacionais para a identificação de particulares e, por fim, o uso de convenções (noções de proporção). Assim, revela-se a presença das categorias fenomenológicas: novas maneiras de ler o objeto, a singularidade do objeto e por fim uma nova convencionalidade para o objeto. Quando a autora não dispõe de maiores argumentações sobre a seqüência de exercícios, é provável que a ausência de uma visão deste fenômeno a partir do signo impeça uma maior compreensão epistemológica do mesmo. Acredita-se que a condição de observação de Edwards leva a um modo de valorizar uma leitura singular das coisas, permitindo uma insistência na segunda categoria fenomenológica.



Tais exercícios foram inquestionavelmente os inspiradores da Oficina da Morfologia, porém, ora revistos e reproduzidos, ora re-estruturados, mas com certeza tomando a percepção como um fenômeno sígnico e não como resultado das áreas de localização neural.

Para sensibilizar os participantes, antes de iniciar o experimento, foram apresentadas oito imagens criadas a partir de uma linha contínua na lousa (Fig. 5.18 e 5.19) Após breve contemplação, foi pedido que escolhessem aquelas que seriam desenhos e rapidamente as letras A, E e G arrebataram a totalidade dos votos, pois intensificando discussões anteriores, o desenho para eles era uma representação mimética.



Figura 4-18 – Trecho da sensibilização



Figura 4-19 – Trecho da sensibilização

O primeiro exercício baseou-se no desenho espelhado de imagens sem caracterização de figura, cuja posição de leitura era para ser respeitada rigorosamente (fig. 5.15). A figura ilustra os dois níveis, o primeiro apresenta mais facilidade de reprodução devido ao traço horizontal que estabelece uma orientação sob a divisão axial da imagem, a segunda não dispõe de eixos axiais. Ambas têm o objetivo de estimular a leitura de registro e o espaço entre registro. (fig.5.20 e 5.21) A principal idéia foi estimular o participante à leitura espacial pelas distâncias de uma linha a outra, sem perder o contexto geral.



Figura 4-20 - Exercício do espelho



Figura 4-21 – Complexidade de níveis

Essas imagens ofereceram uma oposição à idéia de posições convencionais, enquanto o segundo exercício operou com imagem figurativa, mas de ponta cabeça (fig. 5.22). Os participantes receberam metade de um rosto (fig. 5.23) para ser completado semelhante ao caso do espelho, pois se acreditou que a inversão simétrica exigiria maior fixação do olho sobre o observado. A idéia de linha guia, linhas auxiliares na leitura do espaço traçadas entre a figura dada e o suporte a ser desenhado, foi um dos instrumentos introduzidos. A figura observada inversamente casou o choque inicial e alguns jovens alegaram que não conseguiram desenhar, pois estava na posição “errada”, ou seja, as convenções eram incisivas. Neste momento, três comportamentos foram detectados em alguns adolescentes: os que se sentiram assustados com a própria qualidade em relação à sua produção anterior (aliás, este era sempre o princípio de avaliação – o percurso próprio), e aqueles que se sentiram traídos pelo próprio olhar, pois sabiam o que era para ser feito, mas reproduziam sem a condição do espelhamento, por fim, aqueles ainda frustrados pela ansiedade de dominar o figurativo.



Figura 4-22 – Exercício nº 02



Figura 4-23 – Modelo utilizado

O terceiro passo foi trabalhar com linhas guias na verticalidade sob a condição de leitura parcial da imagem, assim foi elaborada nova imagem, também figurativa. O grupo tinha que registrar a imagem a partir de colunas registradas na matriz e só poderia avançar quando encerrasse uma coluna (5.24 a 5.27).

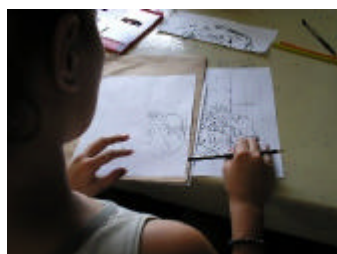


Figura 4-24 - Exercício 03 – Foco Linear



Figura 4-25 – Modelo linear

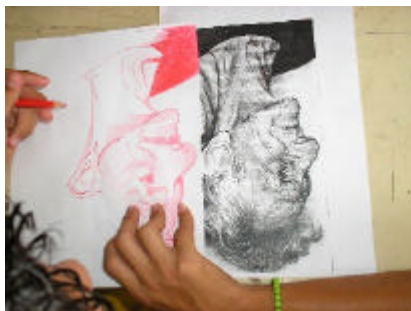


Figura 4-26 – Exercício 03 – Foco na massa



Figura 4-27 - modelos de massa

O exercício 4 tomou como base a gravura de Albrecht Dürer (Fig. 5.28). Foram escolhidas imagens com dois níveis de complexidade, quadriculadas para serem ampliadas em outra folha com quadrados maiores. A imagem matriz só poderia ser observada a partir do “isolador”, nome dado pelas participantes. Este se tratava de um quadro que não permitia ao observador ter contato integral com a imagem, somente com a parte focada. Deste modo, assim como no exercício 03, o objetivo era evitar que a leitura mais intensificada por símbolos perturbasse a apreensão dos espaços e das formas. (fig. 5.29 e 5.30). Os resultados caminharam para duas situações: uns deixaram o “isolador” e, depois, aplicando esse instrumento sobre a matriz e comparando com o seu respectivo produto, notaram quantas divergências de leitura de espaço estavam presentes. Com o olhar isolado, muitos trechos das imagens eram inomináveis. Tomando esta condição como um território de predominância do símbolo, o ato perceptivo passa a ler com mais intensidade o objeto do signo.

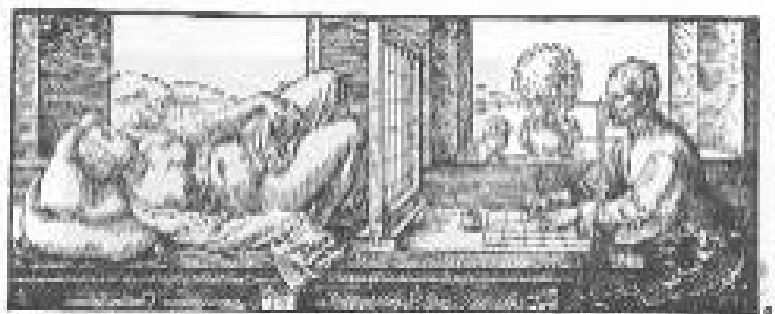


Figura 4-28– Albrecht Dürer , Desenhista Fazendo um Desenho em Perspectiva, 1525



Figura 4-29 - Exercício nº 04



Figura 4-30 – Ferramentas e modelos do exercício 04

Esses quatro exercícios tinham dois objetivos comuns, o primeiro, quebrar hábitos de leitura, no caso o movimento do globo ocular sobre o campo visual (observado no capítulo 3) e as convenções de posição ideal, pois se a apreensão depende de uma leitura do espaço nas suas estruturas mais ínfimas, linhas e massas (cores), o julgamento frutificado pelas leis do ambiente social serve apenas para diminuir essa acuidade visual. O segundo tratava de apresentar meios de mensurar os espaços da imagem, cuja linha concreta ou apenas manipulada mentalmente é uma rica possibilidade instrumental.

Os níveis de complexidade, citados em alguns momentos e o foco das atividades somente em matrizes bidimensionais, são decorrentes da crença preliminar que, para o ato perceptivo da representação do desenho realista, transposta de objetos tridimensionais para a expressão bidimensional, envolve processos cognitivos que sintetizam os planos, ora criando volume, ora chapando, e ainda outras vezes distorcendo. Portanto, esta ocorrência permitiu classificar níveis de facilidade: atividades de observação dentro do mesmo contexto dimensional e atividades que dialogam entre os contextos dimensionais (quadro 5.2).

Quadro - 4-2 – Complexidades dimensionais

Níveis complexidade	Observação	Representação
Menos intensa	bidimensional	bidimensional
	tridimensional	tridimensional
Mais intensa	bidimensional	tridimensional
	tridimensional	bidimensional

As observações de matrizes resolvidas no ambiente bidimensional acabaram sendo mais fáceis de apreensão, quando tratadas com resolução predominante linear, enquanto que matrizes cujo encontro de massas determinasse a linha ou apresentasse grande gama de tons (degradé), apresentavam mais dificuldade tanto da qualidade de absorção de detalhes como o tempo inicial para começar a execução do exercício. A frase da Karoline, uma das participantes, foi bem ilustrativa dos objetivos intencionados: “-Eu achava que via linhas, mas agora acho que vejo muito mais!”. Quanto à materialidade, o lápis de cor foi instituído e

proibido o lápis grafite sob a alegação que o segundo favorece a intervenção da borracha. Um aluno questionou qual era o problema de usá-la, então foi feito o resgate das experiências anteriores deles para comparação. Foi perguntado ao grupo quem já tinha apagado um traço e voltado a desenhar novamente no mesmo lugar. Após algumas confirmações, foi explicado de maneira rudimentar que o traço apagado era o referencial de informação para o olho sobre aquele desconforto da imagem, portanto apagá-lo seria apagar a fonte de informação.

O exercício 5 deu início a uma nova seqüência, valorando agora as cores e valores cromáticos. Foi solicitada a elaboração de tabelas de cores a partir das três cores primárias e acrescidas de dois tons claros e outros dois escuros, com o uso do branco e preto (fig 5.31) Alguns presentes declararam que raramente mexeram com tinta e, portanto, não sabiam que podiam produzir tantas cores. Seqüencialmente, foram dadas imagens fotográficas tiradas de revista com a temática de paisagem, pois o grande número de matizes atenderia ao objetivo desse exercício. Escolhidas as imagens pelos participantes, a tarefa era reproduzi-las, mais com ênfase na similaridade da cor do que da forma propriamente dita. (fig. .32)



Figura 4-31 - Tabela de Cores executado por Adriano Felipe

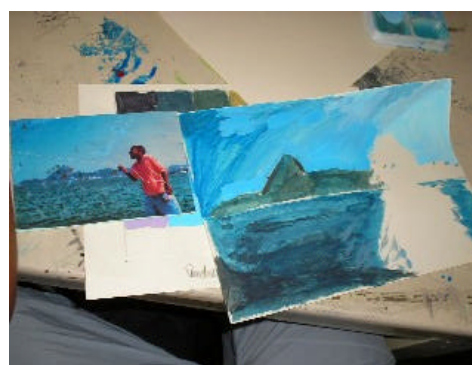


Figura 4-32 – Atividade em andamento Andréa

O foco de observação era a tonalidade da cor e a tabela realizada anteriormente, além de sensibilizá-los, servia de guia para a pesquisa tonal entre as cores primárias. Parte do grupo reagiu com insistência ao ter que abrir mão de instrumentos de caráter linear (lápis) para iniciar a atividade, pois não imaginavam começar algo pelas áreas e sim pelos contornos.

O exercício 6 foi talvez o mais difícil de ser compreendido pelos grupos, pois foi tomada como forma positiva aquela ocupada por uma figura e negativo o espaço à sua volta. Foram dadas flores artificiais, cola e fita adesiva para a montagem de pequenos arranjos que deveriam ultrapassar o tamanho do suporte (fig. 5.33). O olhar precisava ser deslocado para fora da figura, mas o espaço *continuum* devolve o olhar para o aspecto interno, portanto alguns usaram palitos de sorvete para dividir o espaço em áreas menores tornando-as mais susceptíveis de compreensão. O primeiro registro ocorreu usando-se o lápis de cor sobre



fundo claro (fig. 5.34), o segundo foi pastel seco branco sobre fundo preto (5.35). O segundo material foi aplicado para construir a figura a partir do tingimento do fundo, a leitura do plano em declínio do linear.



Figura 4-33 Execução do exercício nº 6



Figura 4-34 – Andréa L Gomes  
14 anos



Figura 4-35 - Reize A P D  
13 anos

Os exercícios 04, 05 e 06 tiveram como foco perceptivo a leitura de planos, das formas e dos espaços em que estão contidos; dando seqüência aos anteriores cujo foco, em termos de representação, era a linha.

O exercício sete foi responsável pela preparação do olhar para as sínteses de planos, portanto operou com observações tridimensionais. Cada participante recebeu uma folha de transparência, uma caneta para retro-projetor cor preta e fita adesiva. Foi solicitado que se espalhassem pelas instalações da instituição em busca de contemplações de cenas por de trás de vidros de janela ou paredes. As folhas foram fixadas sobre esses vidros e cada participante, colando a folha com fita adesiva, tinha que capturar as linhas daquele foco de observação.(fig.5.36 e 5.37). O propósito foi permitir a leitura das linhas quando representam a profundidade, pois, nesse momento, a pesquisa atribuiu à técnica de pontos de fuga uma certa artificialidade para se atingir a perspectiva (ilusão de profundidade). Esse foi um exercício que a percepção, através da visão binocular, teve que ceder à monocular, pois a primeira dificultava uma certa estagnação do olho em determinado eixo de observação.

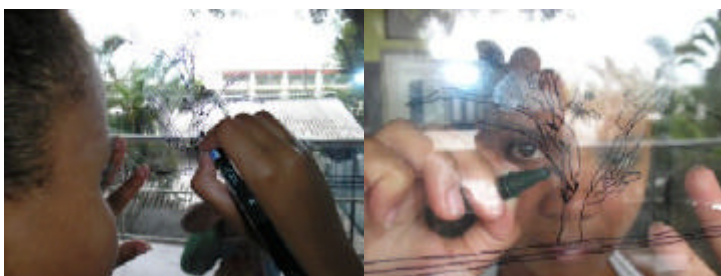


Figura 4-36 – Duas visões da execução do exercício nº 07



Figura 4-37 – Karina M S

O exercício 08, dando seqüência à oposição da maneira tradicional de perspectiva - pontos de fuga, que se entende como lei para a construção do desenho, utilizou palitos (linhas) como meios de mensuração do espaço para construção de sólidos geométricos exatos e de revolução (fig. 5.38 e 5.39). Os palitos, dispostos na base do vértice ou num ponto de tangência, correspondiam à linha horizontal do suporte (folha de papel) que permitia o olhar perceber o afastamento das linhas que constituíam o objeto observado.



Figura 4-38 – Detalhe da observação exercício nº 8



Figura 4-39 – Detalhe da execução do exercício nº 08

O exercício 9 constitui-se da livre observação de arranjos tridimensionais feitos com papéis amassados, tecidos e sólidos regulares (fig.5.40 a 5.42). A intenção era utilizar a leitura de sólidos inseridos nos próprios arranjos, dominantes em linhas retas, como auxiliares para linhas mais complexas. Outra exigência introduzida aqui foi a busca de distinção das áreas de sombra, evitando-se os elementos que se repetem, pois, para esta última, se presumia que a repetição desconecta a percepção mais intensa sobre o objeto.



Figura 4-40 – Igor (detalhe)



Figura 4-41 - Rafaele (detalhe)



Figura 4-42 – Ana Karolina (detalhe)

Finalizando, o exercício 10 invertia a relação de síntese de planos, pois era uma desfragmentação de planos. Apesar de estarem comprometidos apenas com uma face da forma, os participantes escolheram algumas fotos de halterofilistas oferecidas, cujo propósito era a idéia de volume muscular que tais referências contêm, e tinham que escolher uma parte delas

para modelarem. Neste momento a percepção imediata travou claramente um diálogo com informações da memória, para articular o conceito de volume imposto pela imagem. Diante da condição material peculiar da argila, o grupo foi obrigado a focar as massas, fato que devido à estranheza do procedimento, levou alguns minutos para que o fio da meada fosse localizado. Depois foram acrescentadas as atividades e ferramentas típicas da argila como: espátulas, varetas de madeira e estecas. A última seqüência de atividades, de 7 a 10, encerrou o experimento na síntese de planos e suas derivações, mais especificamente na profundidade.

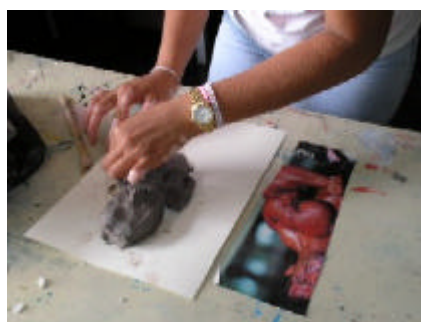


Figura 4-43 - Exercício nº 10

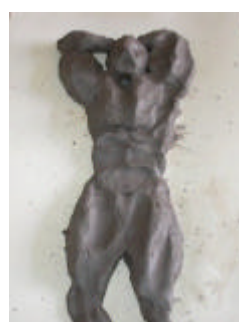


Figura 4-44 – Detalhe do exercício nº 11

Resumindo o contexto, com intuito de melhorar a visibilidade das semelhanças ou não com as atividades desenvolvidas e a proposta de Edwards, segue quadro (quadro 5.2), mas que, por outro lado, talvez o mais importante, também permite evidenciar as concepções idealizadas para o experimento da Oficina da Morfologia.

Quadro 4-2– Atividades da Oficina de Morfologia

Objetivos	Estratégia	Tema	Observação	
			2 D	3 D
Quebra de convenções da leitura visual	Formas não figurativas Inversão de posição da imagem E percurso do movimento do olhar	Formas não figurativas	X	
Aquisição de instrumentos de leitura do espaço	Linhas guias Isolamento da figura (Dürer)	Rostos Corpo humano	X	
Diferenciação de cores e tons	“Régua” de coloração	paisagem	X	
Reconhecimento de formas e não-formas no espaço	Fragmentação do fundo	flores		X
Leitura de planos sem técnicas mediadoras	Estruturas lineares concretas (varetas) Irreversibilidade do raciocínio	Sólidos geométricos Ambientes Corpo humano		X

Sobrepondo esse quadro às categorias fenomenológicas, nota-se que pode ser destacada a predominância de uma das categorias. Quando se propõe a quebra de convenções



de leitura, diferenciação de cores e tons, reconhecimento de formas e não-formas, estas são condições da alteridade que caracterizam a segunda categoria, instrumentos de leitura que revelam o espaço e a leitura de profundidade a partir de referenciais, opondo-se a técnicas regidas por leis, o que também leva ao discernimento visual, ou seja, à secundidade. Este era o intuito, não estabelecer um método encerrado em novas leis, mas verificar se atividades estratégicas, à luz da predominância da segunda categoria, são mais pertinentes para o desenvolvimento da aprendizagem visual. Os experimentos apontaram para a produção visual como mímese, mas apoiando-se no percurso da história das artes visuais (cap. 2), na evolução do desenho infantil (cap. 2) e na produção singular de alguns pintores (Pablo Picasso, Piet Mondrian, entre outros) nota-se que o domínio realista antecede os processos de decantação da figura que, apesar de exigir um outro estudo, poderia ser uma continuidade desta oficina.

#### **5.4 Dados da Segunda Fase**

O último encontro foi a vez da segunda fase. Foi dada a mesma oferta de materiais da primeira fase e solicitado que fizessem uma composição livre de qualquer proposta. Segue o mesmo modo de leitura acrescido de comparações nas alterações de comportamento.

A temática paisagista não urbana que tratava de praias ou campos ou ilhas cedeu campo par uma maior diversificação temática. Chegando mesmo a desaparecer, pois obviamente o grupo estava numa área urbana e as posturas perceptivas imediatas já estavam estimuladas, mesmo com a possibilidade de recorrer a fotos de revista, este tema sucumbiu aos objetos e ambientes menores do cotidiano.

O espaço preenchido pela cor teve como condicionante a opção do guache, que dada a sua natureza, tende a estabelecer planos naturalmente. Os que não preencheram, optaram pelo registro linear, mas ocupando todo o campo visual. Enquanto na primeira fase havia a impressão de que aqueles que não o fizeram, não tinham essa preocupação. A ocupação do espaço, através do preenchimento da massa, teve um aumento considerável.

A axialidade ainda predominou, mas sob a força de uma linha que não era a condicionante da distribuição das imagens, como no caso anterior. A axialidade espelhada desapareceu, e apenas um caso se manteve com a axialidade centrada no meio do campo visual.

As formas figurativas também não surgiram, dado o aumento da percepção imediata, as estereotipadas na condição supracitada não apareceram e tenderam para as formas esquemáticas e realistas.

Também houve uma mudança contrastante na escolha do material, o aumento do campo visual e o uso de tintas, tendências ao plano, não se descartando que o fato anterior poderia ser decorrente da falta de acesso ou conhecimento.

Segue, para fins ilustrativos no término deste capítulo, a exposição parcial de algumas das obras da série final, cuja abstenção de análise individual não atende aos objetivos globais do levantamento de dados.

Tabela 4-2 – Síntese da Oficina de Morfologia

			<b>1ª FASE</b>	<b>2ª FASE</b>
<b>ESPAÇO</b>	<b>Contínuum</b>	Sem cor	09	<b>05</b>
		Colorido	06	<b>10</b>
	<b>Catalisado (forma)</b>	Com cor (só cor)		<b>07</b>
		Sem cor (registro linear)	05	<b>03</b>
		Cor e linha	10	<b>05</b>
	<b>Ocupação do espaço</b>	Integral	10	<b>15</b>
		Parcial	05	<b>0</b>
	<b>Distribuição</b>	Axial	14	<b>14</b>
		Radial		<b>1</b>
		Sem clareza de eixos	01	
	<b>Espaço</b>	Superfície	11	
		Profundidade	04	
<b>FORMA</b>	<b>Não figurativa</b>			
	<b>Figurativa</b>	Realista		<b>12</b>
		Esquemático	07	<b>03</b>
		Estereotipada	07	
	<b>Referencialidade</b>	Indexalidade interna intensa	07	<b>3</b>
		Indexalidade interna amena	08	<b>12</b>
		Indexalidade externa intensa		
		Indexalidade externa amena		
	<b>Postura perceptiva</b>	Imediata		<b>11</b>
		Memória	15	<b>3</b>
Ambas			<b>1</b>	
<b>TEMÁTICA</b>	<b>Paisagem urbana</b>		01	<b>1</b>
	<b>Paisagem não urbana</b>		06	
	<b>Ambientes internos</b>			<b>1</b>
	<b>Ambientes externos</b>		01	<b>3</b>
	<b>Figura humana</b>		06	<b>3</b>
	<b>Objetos</b>		01	<b>2</b>
	<b>Outros</b>			<b>5</b>
<b>MATERIAL</b>	<b>Lápis de cor</b>	Direto	02	<b>3</b>
		Sobre lápis grafite	07	<b>1</b>
	<b>Grafite</b>		06	<b>2</b>
	<b>Guache</b>			<b>8</b>
	<b>Caneta hidrocolor</b>			<b>0</b>
	<b>Papel A-4</b>		15	<b>4</b>



Figura 4-45 - Amanda



Figura 4-46 - Thayná



Figura 4-47 - Amanda

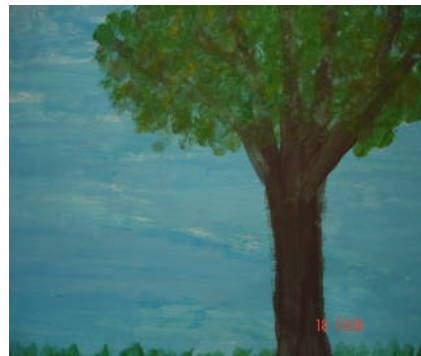


Figura 4-48 - Rafeale

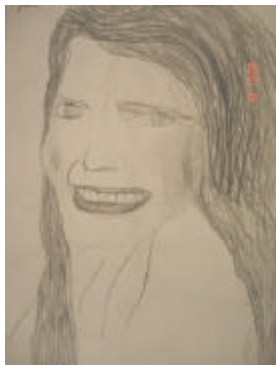


Figura 4-49 - Milton



Figura 4-50 - Andréa

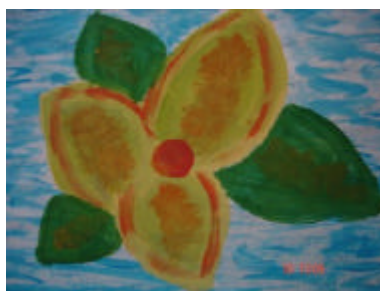


Figura 4-51 - Karyna



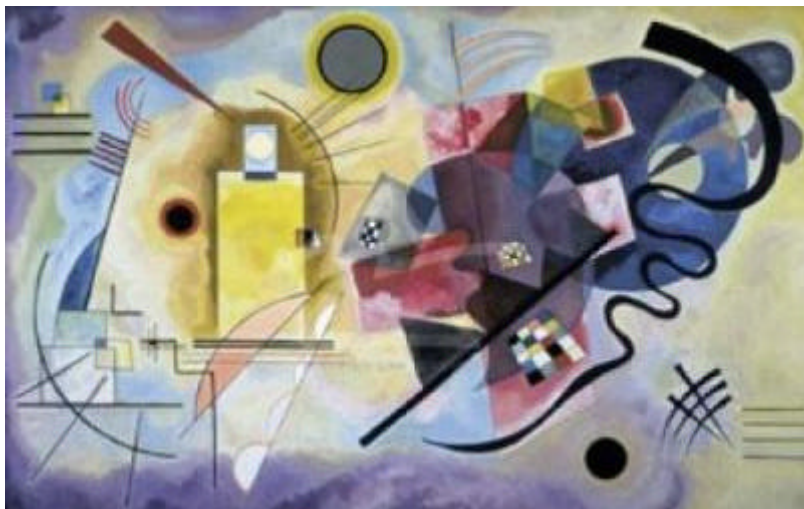
Figura 4-52 - Ana Karolina (não concluído)

## 5. CAPÍTULO 6

### 6. OFICINA DA SINTAXE

#### 6.1 Primeira Fase

A oficina de Sintaxe levou em consideração os dados obtidos de uma amostragem do grupo (25 %), discentes da segunda série do Ensino Médio (120 alunos), através de sorteio e consumado no final pela devida autorização do aluno. Os participantes foram expostos seqüencialmente à leitura de duas obras: Kandinsky (fig.6.1) e Toulouse-Lautrec (fig.6.2). Mediante as obras apresentadas através de reproduções de mais ou menos 1 metro de altura e durante dez minutos para cada uma, foram solicitadas, após cada exposição, manifestações orais sobre a obra e solicitado que expressassem verbalmente as possibilidades de compreensão das imagens. Os registros orais foram gravados, transcritos e sintetizados para a apresentação mais adiante, assim como o nome de algumas das cores presentes nas obras após terem encerrado o contato visual com a obra. Para os exercícios foi solicitado lápis de cor e papel sulfite A-4. Este procedimento seguiu rigorosamente nas três salas em que se encontravam os participantes selecionados a posteriori.



– Wassily Kandinsky, *Yellow, Red, Blue*, 1925.



Figura 4-53 -Henri de Toulouse-Lautrec. *La modista*, 1900

## 6.2 Dados da Primeira Fase

Conforme abordado no cap. 3, a linguagem visual pertence à terceira categoria enquanto fenômeno de linguagem, posteriormente à segunda categoria por lidar com a questão visual e dentro da estrutura interna: sintaxe, morfologia e discurso. Anteriormente, foi citado que o processo de produção, processo e produto teria no primeiro uma nova divisão – ler, fazer e reler, portanto a oficina de morfologia optou pelo fazer pressupondo que seria um campo de maiores condições de absorção de seu objeto, assim como seria mais viável a oficina da Sintaxe optar pela manifestação oral, num discurso intersemiótico, pela possibilidade de observação de dados através do redimensionamento da expressão, devido ao atravancar causado pela abstração que tende a constituir a sintaxe no nível de compreensão dos participantes.

Cada participante teve seu momento de falar ou não a respeito da obra exposta, porém a primeira obra, Kandinsky, promoveu um silenciamento da fala em 70% dos alunos, as demais falas foram classificadas mediante a principal referência contida na frase. Ex: “umas coisas laranja!”, “Um bigode de um gato”, “Um retângulo amarelo!”, esses três exemplos foram classificados seqüencialmente em: referência de cor, de forma e de convenção. Ocorreram dois tipos de omissões: a intencional do aluno que se negou a comentar alguma coisa e a despercebida que tratava de aspectos composicionais. A segunda obra, Toulouse, teve participação intensa exceto de um aluno que achou que se tratava de “uma pegadinha”. Ficou calado e foi respeitado o seu silêncio. A referência à convenção foi

praticamente unânime, porém, sobre a composição não foram apresentados comentários, ou seja, a omissão “despercebida”

O diferencial desta oficina foi lidar com referenciais orais (sin-signos) para rastrear a apreensão do signo visual, enquanto que a primeira oficina lidou com referenciais dentro do próprio âmbito visual. Os critérios de escolha das obras foram a composição não figurativa e a figurativa como extremos da linguagem visual que permitiram uma maior visibilidade dos potenciais signos oferecidos no aspecto interpretante.

Os focos de observação (tabela 6.1) foram três, assim como na Oficina da Morfologia: referenciais sobre espaço, referenciais sobre a forma, o evocativo e um adendo, no caso as omissões. Dentro dos itens, as divisões vieram da escuta das falas das duas oficinas totalizadas, assim, sobre o espaço, o movimento do olho (equilíbrio) e a relação figura - fundo, que só apareceram na segunda fase, foram os únicos conteúdos sintáticos observados. O item da forma foi o mais proeminente e as observações centravam-se na cor ou em formatos das formas. A evocação de significado surgiu somente no aspecto da convenção. O adendo, o fato paralelo que permite subjetivar algumas questões, foi aqui a omissão da fala.

Exemplos de comentários ocorridos na leitura:

- De Kandinsky:

“Manchas amarelas!” Foi tomada como referência a cor;

“Umás figuras de desenho geométrico” foi tomada como referência a forma;

“Atrás do quadrado parece um gato de bigode!” Foi tomada como convenção;

“Não entendi nada disso daí!”, apesar de indicar não entendimento foi classificado no item omissão;

Recusa de manifestação foi tomada como omissão;

- De Toulouse:

“Uma mulher sentada” foi tomada como convenção;

Tabela 6-1 – Registros orais do grupo 2.

		<b>Kandinsky</b>	<b>Toulouse</b>
<b>ESPAÇO</b>	Houve referencia sobre figura fundo	0	
	Houve referência a trajetória do olhar	0	
<b>FORMA</b>	Houve referencia a cor	2	
	Houve referencia a forma	3	
<b>INTENÇÃO</b>	Houve referencia a convenções	5	29
<b>ADENDO</b>	Omissões	20	01

Para a primeira obra, sem desconsiderar o silêncio como forma de expressão, as mínimas frases eram curtas e referenciavam situações de pura presentidade. Algumas palavras designavam formas regulares (figuras geométricas) e formas orgânicas. Seqüencialmente a opção foi citar cores e, por fim, ocorreram algumas associações mais simbólicas. Para a segunda obra, as frases eram dotadas de entonação contundente ao expressar: “uma mulher.”

A relação indexical externa preponderou. Os traços próximos de um círculo referenciaram um gato. Outro tomou a linha sinuosa como uma serpente, mas foi o silêncio que, aparentemente, denunciou um certo esgotamento do signo verbal para expor os signos visuais presentes na obra de Kandinsky. Dada a relevância deste dado, ele será retomado na fase conclusiva da pesquisa. Fato que não ocorreu com as falas na segunda obra. A indexicalidade interna foi mais sentida na figura feminina de Toulouse. Identificaram o rosto pela presença do alinhamento do cabelo, as massas escuras à sua frente permitiram comentários exploratórios sobre qual era sua posição (sentada ou me pé) e o que fazia (não foi revelado ao grupo o título das obras).

Enquanto a obra de Kandinsky estancou a fala, a outra reprodução foi interpretada coletivamente como uma mulher, não dando espaço para maiores especulações da linguagem visual exposta.

### **6.3 Estratégia para perceber as leis de organização do espaço**

Diferindo da outra oficina, que propôs uma relação existencial mais concreta com objetos a serem representados, esta oficina operou em termos de elaboração de forma sob a predominância da memória. As atividades foram traçadas sempre experimentando três níveis das categorias fenomenológicas peircianas: primeiridade, secundidade e terceiridade. Dentro das várias ordenações da Sintaxe Visual, foram selecionadas apenas três que facilitavam um trânsito livre e de fácil apreensão conceitual na relação com as categorias fenomenológicas: Relação figura-fundo, equilíbrio e ritmo, acrescidos de uma apresentação da tipologia das formas, sendo que as três primeiras foram desenvolvidas apoiadas nos conceitos de Scott (1978). A questão da tipologia é o ponto de intersecção entre este experimento e o da outra oficina, pois, como será demonstrado mais à frente, as formas, enquanto alteridade, catalisação do espaço, pertencem à segunda categoria, do complexo fenomenológico que permite atingir a mais ínfima estrutura. Deste modo, a aplicação das três categorias dentro da segunda foi a reveladora dessa tipologia que, na verdade, foi o expoente mais intenso de

atividades projetadas para trazer a percepção a um estado de menos influência da terceiridade. Se para a Oficina Morfologia as estratégias de sensibilizar num ambiente de secundidade nasceram, em parte, da proposta de Edwards, agora foi a vez de extrair a idéia das observações de Gibson (1974) e Guillaume (1960), já citadas anteriormente (capítulo 3), sobre a Escola da Gestalt: a centralização na forma e os “efeitos da educação” na percepção. A idéia de compreensão depende da delimitação, pois, caso contrário, só existe a contemplação, o espaço é delimitado pela forma, portanto sua compreensão nasce da relação entre formas. Estas, por sua vez, enquanto aprisionadas pelas convenções, dificultam notar relações entre si que estejam além daquelas socializadas. Deste modo, a exclusão da convencionalidade da forma permite ver outras ordenações do espacialidade.

Na primeira atividade, com o objetivo de prepará-los para a compreensão do todo e não apenas parcial de algumas formas, foi dado o conceito de relação figura-fundo<sup>30</sup> como estados de atenção do olhar. Este estado de atenção foi dividido em três níveis possíveis de se sobreporem: a velocidade do raio luminoso - apuração sensorial (fig.6.3 e 6.4), a tendência de apropriação sobre áreas menores - apreensão da forma (fig.6.5 e 6.6) e a das convenções - apreensão simbólica (fig.6.7 e 6.8).

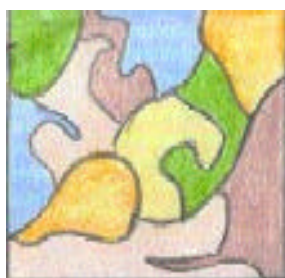


Figura 6-3 - Rodrigo T M



Figura 6-4 – Daneleie F.S.

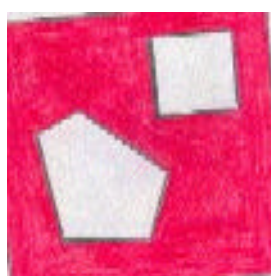


Figura 6-5 – Rodrigo T M



Figura 6-6 – Victor S G A

---

<sup>30</sup> A aplicação do termo figura na expressão “figura-fundo” prende-se a intenção de manter a larga usualidade que já existe para o termo, mas se faz a ressalva que o mesmo tem a conotação de distinção de uma relação dual no campo visual com predominância da categoria da terceiridade.



Como expressa Israel Pedrosa (1982), a forma é percebida a partir das diferenças de cor ou de luminosidade, portanto esta questão diferencial implica na variação de velocidade das cores - luz para atingirem a retina, estabelecendo diferenças temporais de chegada. Exemplificando: os estímulos com raio luminoso mais veloz chegam mais rápido ao olho que cores com raios menos rápidos. Porém, outros princípios vão se entrecruzar na percepção relação figura-fundo.

A velocidade da luz estabelece as primeiras distinções, mas tende a ser reduzida pelo fato de o olhar prender-se a espaços delimitados (forma), assumindo assim o caráter da segunda categoria fenomenológica – a alteridade. Hochberg (1966) traduz claramente este aspecto da apreensão da forma:

Contornos, Formas e Figuras - Principiemos pelo fato de, embora qualquer contorno divida o estímulo no olho em duas regiões, a forma de ambas as regiões não pó de ser simultaneamente observada: só um, a ou outra forma será vista, em qualquer momento singular do tempo, embora possam perfeitamente alternar sob as condições de uma observação prolongada. O lado cuja forma é visível chama-se figura: usualmente, parece estar interposta entre o observador e o fundo, que se prolonga por uma distância indeterminada, para além e por trás da figura'.(HOCHBERG, 1966, p. 129)

Conforme se observa nas duas últimas figuras (fig.6.5 e 6.6), tanto o vermelho como o amarelo, atingem maior velocidade, mas perdem o primeiro estado de atenção em função das outras cores estarem contidas em áreas menores ao todo. O princípio de alteridade também está na distinção da cor, assim como, no encerramento delas em áreas apreensíveis, mas a cor sugere sua potencialidade apenas qualitativa e a forma é consequência do confronto entre cores.

Enquanto as demais categorias predominaram seqüencialmente nos dois casos anteriores, cabe agora à Terceiridade, enquanto convenção, estabelecer o estado de atenção mais predominante na percepção. Dois deslocamentos feitos pelos próprios alunos nas figuras 6.7 e 6.8, representada aqui pelas figuras 6.9 e 6.10, demonstraram o poder da convencionalidade interpretativa para os próprios.



Figura 6-7 - Juliana T

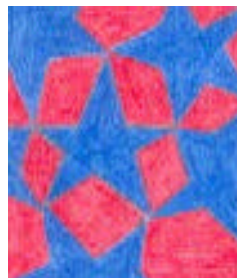


Figura 6-8 - Luciana P G



Figura 6-9 – Recorte de figura

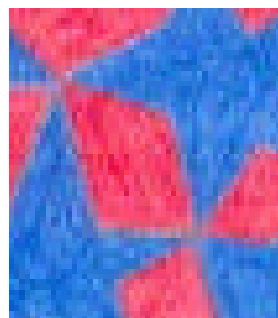


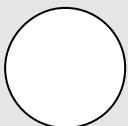


Figura 6-10 – Recorte de figura

No caso da figura 6.7, a luz laranja predomina unicamente sobre o preto, pois o mesmo não reflete nenhum raio luminoso, mas a área determinada pelo laranja assume sentido de continuidade além do campo visual, enquanto o preto encerra pequenas áreas assumindo uma certa predominância. Por fim, voltando a contemplar a figura 6.9, nota-se o poder de convenção da forma laranja - o coração e torna-se inquestionavelmente o primeiro estado de atenção, ou seja, a figura. O mesmo efeito se dá na fig.6.10, cuja argumentação do aluno, Rodrigo, foi notória: "Os balõezinhos viraram fundo por causa da estrela". Os balõezinhos são antes de tudo formas da possibilidade, segundo a tipologia proposta abaixo, enquanto que a estrela é uma forma da convenção.

Seqüencialmente, foi proposta uma discussão com intuito de sistematizar uma tipologia da forma para facilitar a operacionalização, partindo do potencial icônico ao símbolo. Neste momento, conforme foi interpretado precocemente na leitura das obras no início desta oficina, os signos sob a predominância da terceiridade dificultavam uma certa radiografia mais sensível dos estímulos visuais, deste modo a tipologia foi uma maneira de estabelecer níveis de classificação para que se fosse evitando conscientemente na práxis posterior composições com formas simbólicas.

Esta classificação operou com nomenclaturas acessíveis aos participantes: formas da possibilidade, formas da caracterização e formas da convenção. Estes conceitos foram desenvolvidos no decorrer das atividades.

Quadro 6.1 Exemplo demonstrado através de registros gráficos com giz em lousa

Formas da possibilidade	Formas da caracterização	Formas da convenção
Estruturas abertas	Particulares	Lei
		
Poderia ser uma roda, uma pizza, um planeta, etc?	Face ocidental do planeta terra	Planeta Terra

Durante as explicações, um aluno fez a seguinte indagação: " Mas se eu sei que é um círculo também é uma convenção. Não é isso?" A resposta exigiu uma ênfase que as três tipologias eram intrínsecas entre si (pois eram fundadas nas categorias), porém o que havia de diferencial era a possibilidade do tipo de significação que predominava: aberta, diferencial ou fechada. A partir desta exposição, foi determinado que os demais exercícios seriam desenvolvidos sempre a partir das formas da possibilidade, distanciando das amarras que as convenções podem gerar dificultando as observações.

O exercício seguinte foi sobre equilíbrio: axial - a distribuição entre eixos horizontais e verticais, radial - a distribuição enunciada por um eixo central e oculto - sem distinção de linhas ou pontos determinantes. (fig. 6.11 a 6.16) Do ponto de vista fenomenológico, conforme registrado no capítulo 3, há uma prenúncia das categorias nas três formas de equilíbrio espacial.

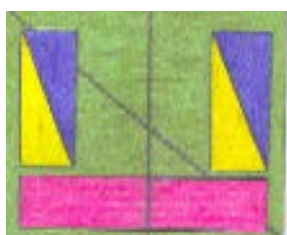


Figura 6-11 - Vivian M C – Equilíbrio Axial



Figura 6-12 Lizyane D R S – Equilíbrio Axial

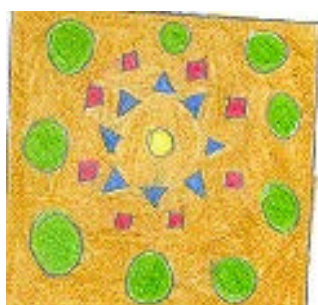


Figura 6-13 - Mariana G C – Equilíbrio Radial



Figura 6-14 - Mirele L T – Equilíbrio Radial



Figura 6-15 - Pámela V R S – Equilíbrio Oculto



Figura 6-16 - Mariana G C – Equilíbrio Oculto

Posteriormente foi a vez de apresentar a concepção de ritmo, cuja frequência usual do termo pela área musical, muitas vezes, instala uma certa confusão sobre o respectivo conceito, que para o entendimento dos participantes foi colocado como repetição. A forma surge interrompendo a condição de *continuum do espaço*, aquilo que era constante adquire a condição de inconstante, porém, sob diversas possibilidades, a visualidade reorganiza novas relações de constâncias entre os singulares. Dentre os diversos que poderiam ser sugeridos, três foram selecionados dada a onipresença das categorias: a repetição da cor (luminosidade, tom, fluência), a repetição da forma (dimensão, formato e posição) e a repetição de atitude (direção, intervalo, conectivo). Ciente de que a inter-relação desses padrões geraria uma infinidade de resultados, os exercícios da oficina não foram aprofundados além dos três grupos principais.

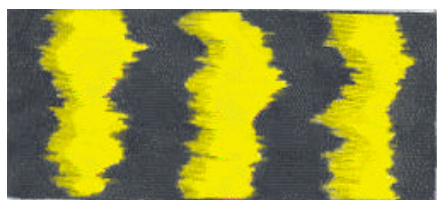


Figura 6-17 - Pamela V R S Ritmo pela cor



Figura 6-18 - Vivian M C - Ritmo pela cor



Figura 6-19 - Vivian M C - Ritmo por Forma



Figura 6-20 - Pamela V R S Ritmo por Forma



Figura 6-21 - Vivian M C - Ritmo por atitude

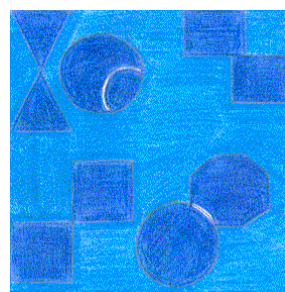


Figura 6-22 - Mirella L T - Ritmo por atitude

Na última atividade da oficina, como atividade final, foi apresentada uma tabela aos participantes e solicitado que cada um escolhesse uma seqüência de itens para elaborar uma composição.

Quadro 4-3- Conteúdos da Oficina da Sintaxe

Relação Figura-fundo	Tipologia da forma	Equilíbrio	Ritmo
Velocidade da cor	Possibilidade	Oculto	Pela cor
Áreas apreensíveis	Caracterização	Radial	Pela forma
Convenção	Convenção	Axial	Pela atitude

Conicionados pela práxis dos encontros, o grupo logo interpretou que se tratavam de quatro composições e ficaram assustados com a exigência de um único trabalho, mas rapidamente notaram que a oficina tratou de maneira isolada questões que aparecem integradas. Curiosamente, vários integrantes recorreram aos trabalhos anteriores verificando essa possibilidade de enfoques naquilo que foi produzido. Seguem algumas composições finais:



Figura 6-23 - Rodrigo T M

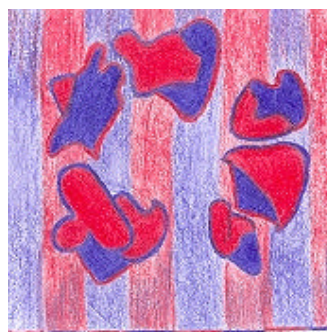


Figura 6-24 - Pámela V R S



Figura 6-25 - Lizzyane D R S



Figura 6-26 - Elaine T S

#### 6.4 Dados da Segunda Fase

As mesmas obras foram apresentadas novamente ao grupo B e feita a mesma seqüência anterior de procedimentos, porém, desta vez, munidos de maior argumentação, surgiram alguns comentários mais extensivos, portanto foram considerados somente os termos mais enfáticos das primeira frase. A intensidade da voz foi mais segura, menos irônica.

- Sobre Kandinsky:

A **cor** é chapada. (referência a cor)

Tem **uma explosão de luz** no meio e do outro lado é escuro. (cor)

A linha preta **puxa o olho**. (Movimento do olho)

Tem **forma sem** contorno. (linha)

Há um **triângulo entre** as três bolas pretas. (relação movimento do olho)

É oculto o **equilíbrio**. (movimento do olho)

**Muitas cores**. (referência a cor)

- Sobre Toulouse-Lautrec:

Agora **vejo luz** e depois a mulher. (referência cor)

Não tem **linha** envolta (contorno). (referência a cor)

O **escuro** domina mais. (referência a cor)

O **olho vai** pro meio. (referência ao movimento do molhar)

**As coisas** se misturam na cor. (relação figura fundo)

O **gato** ainda ta lá. (referência convenção)

São **formas da possibilidade**. (referência forma)

Tabela 4-3 – Síntese comparativa dos registros orais

		1ª FASE		2ª FASE	
		Kandinsky	Toulouse	Kandinsky	Toulouse
ESPAÇO	Houve referencia sobre figura fundo			02	12
	Houve referência a trajetória do olhar			09	04
FORMA	Houve referencia a cor	2		11	08
	Houve referencia a forma	3		07	06
INTENÇÃO	Houve referencia a convenções	5	29	01	
ADENDO	Omissões	20	01		

Aguardava-se uma maior exteriorização de opiniões sobre a obra de Kandinsky, mas a quantidade de indagações qualitativas disparadas sobre a obra de Toulouse e a redução drástica do grupo de omissos, nos dois casos, mostra através do signo verbal estágios perceptíveis mais sensíveis. Neste sentido, afastando ligeiramente da temática, mas, por outro,

se aproximando dos diálogos diversos mantidos no decorrer desta pesquisa, um deles, sobre até onde o signo verbal não dá conta de representar o imagético, poderia ser devolvido como um paradoxo, até onde o signo visual não se abstrai como o verbal.



## CONCLUSÃO

A percepção abordada pela concepção da Semiótica permite observar e compreender o processo perceptivo na sua estrutura mais sensível e tênue – a passagem de um estímulo à condição pré-cognoscível, pois, uma vez recepcionado pelas estruturas perceptivas, transporta-se para a condição de linguagem e pensamento. Fenômenos intrínsecos e somente palpáveis pela abstração que o signo pode conferir.

Desde que o homem produziu um primeiro traço, produziu a linguagem visual, pois um simples traço já é expoente de algum grau de sintaxe ou morfologia (e discurso). A observação da percepção da linguagem produzida permite vislumbrar níveis perceptivos que vão do caráter mais qualitativo ao convencional do objeto. Esses níveis se apresentam no decorrer da evolução das Artes Visuais e apresentam pontos de intersecção com o desenvolvimento do desenho na criança. A História da Arte, como principal expoente de produção visual, demonstra o percurso do naturalismo ao idealismo visuais no que se refere à criação de imagens. A dualidade entre percepção mais imediata (cunho empírico) e mediada (cunho inatista) insiste, mas é evidente que a primeira supre a segunda e a segunda tende a se estabelecer em uma semiose na qual a imediaticidade vai ficando cada vez mais distanciada. Essa passagem tem no seu bojo a própria evolução do signo, da primeiridade para a terceiridade.

Os esquemas de produção de imagem, como os cânones, a perspectiva, são os primeiros recursos para metodizar a linguagem visual, tanto que estabeleceram estilos demarcados num tempo e num espaço, culturalmente falando. Neste aspecto está o desenho infantil, a criança desenvolve suas aptidões para a linguagem visual através da imediaticidade perceptiva, guiada pelo desejo de dialogar. Vai em direção a um realismo imagético. Suas delimitações, ainda decorrente da motricidade, vão sendo supridas por esquemas gerais que se caracterizam por estágios. Cristalizados pela própria produção dirigida a ela. Obviamente, os produtores de linguagem visual da História da Arte eram homens que pensavam sobre a arte, uma metalinguagem, e a criança apenas se ocupa de um meio, muitas vezes temporário, em função do âmbito cultural. Mas um traço comum insiste, a apreensão de métodos ou esquemas encerram o indivíduo em períodos de acomodação, que diferem da produção social da linguagem visual que sempre teve algo que incide sobre a percepção, seja material (Sfumatto), valores sociais (ideal romantismo), novas apreensões sobre a forma (o volume barroco). A criança, dado o curto tempo de maturação infantil, reflete este fato no espaço da cultura.



Para a História da Arte, o Impressionismo foi o momento em que a imediaticidade da percepção rompeu com maior intensidade com a percepção mediada. Logo gerou novas mediações, foi além de uma visão naturalista da forma, e ocupou-se de desnudar elementos para constituírem a gramática da visualidade. Ao mesmo tempo em que o social facilita o distanciamento da percepção imediata, também está exposto a uma diversidade de fatos que podem levar a uma ruptura e obter uma re-aproximação.

O Inatismo refere-se às alterações empíricas (ambientais e culturais) contextualizadas pela memória genética. Todos esses aspetos: evolução das Artes visuais, desenvolvimento do desenho infantil e a transformação da experiência em estruturas inatas, apresentam uma justificativa em comum: o hábito da mente, a tendência de se estabelecer regularidades, o princípio de mediação da terceira categoria. Para a percepção, o irregular passa a ser despercebido, perde valor de atenção de um intérprete.

A oficina da morfologia, partindo deste pressuposto e verificado o experimento, notou que os processos de apreensão, após passarem por uma série de exercícios cujo objeto era confrontar o indivíduo com o objeto, obteve resultados mais expressivos, não só na possibilidade deles (os alunos) desenvolverem uma maior capacidade de desenhar com maior similaridade do objeto, como também perceberem maiores dimensões do campo observado. Esta proposta de confronto não trata apenas de expor algo para o observador, mas de “estrategiar” essa apresentação. Se para as artes visuais foram desenvolvidos esquemas de leitura que instalaram novos hábitos, esta idéia de confronto provocou um estranhamento perceptivo que permitiu a quebra dos hábitos, uma retomada do descontínuo. Semelhante à teoria de Chklóvski, porém não pensando em termos da Arte, mas de como apreender morfologia visual.

Do ponto de vista do *representamen*, o legisigno, este foi sobreposto a uma certa predominância do sinsigno, sob a sua indexicalidade mais informações são obtidas sobre o objeto e sua condição de ser interpretado não estaria limitada à regularidade da terceiridade. No caso da morfologia voltada para a forma figurativa realista, como se presume para os processos decantativos da imagem, a percepção imediata, desencadeada por esses níveis do signo, é fator fundamental. A idéia de estratégias de confronto é relativa, pois depende do contexto cultural responsável pelo acervo da memória e o material empregado. O princípio é o estranhamento do observador que gerará novas compreensões do signo – um processo de regeneração do signo que envolverá novas semioses e, conseqüentemente, novas compreensões.

A Oficina da Sintaxe também desenvolveu uma estratégia, destituir a imagem de valores convencionais típicos das formas figurativas. Os exercícios sobre a percepção da sintaxe estavam voltados para operação com formas básicas, geométricas ou orgânicas, que permitiram uma maior visualização das relações espaciais entre a cor, sua definição de forma-fundo e as possibilidades de comportamento do olhar mediante as distribuições de formas no espaço. Os elementos mais qualitativos da forma composicional passaram a ser percebidos, pois a condição da convencionalidade, como, por exemplo, a apreensão de um rosto, forma figurativa, numa certa obra, prende o olhar na produção de significados convencionais que dificultam maior clareza de dados indiciais e icônicos naquela imagem criada.

Novamente, os signos, sob o julgo da terceiridade, reduzem a compreensão da sintaxe. O fenômeno existe e insiste sobre a percepção, porém a perceptibilidade desses princípios é desprovida de maior consciência para um intérprete. Se a morfologia se baseia na segunda categoria como idéia de conflito, a sintaxe depende também de amenizar o magnetismo das regularidades. O princípio de formas estruturais básicas dá a idéia de uma atuação da primeiridade, mas qualquer processo de confronto é um território da segunda categoria. O retorno dessa ação e reação permite uma maior fluidez entre as zonas de convencionalidade e não convencionalidade, como um exemplo ocorrido na oficina, “antes” o olhar se reteve nos significados sociais, pura intenção nominalista das coisas, no “depois”, foi possível perceber a luz determinando o comportamento para o olho.

Olhar passivamente uma obra ou sua reprodução, decodificá-la através de nomeações, sem qualquer práxis viso-motor já reduz potencialmente o domínio da linguagem, e ainda persistir numa apreensão mediada patentemente por legisigno reduz mais ainda a qualidade perceptiva.

Nas duas oficinas, fica claro que processos de aprendizagem devem ser repensados na base perceptiva, que atua na mais sutil e mais controlada cognição. Concepções de acomodação ou de níveis de desenvolvimento são precedidos por estados de ação e reação, são os particulares que reorganizam novos regulares, desde qualquer tipo de gênese. Os processos de evolução só se dão por atingirem novos hábitos, porém pode ser uma falácia manter-se numa crença de estado evolutivo em que a revitalização se confunde com expansão de uma semiose linear, como o fato de ressaltar a condição da atual sociedade como predominantemente imagética, mas que cada vez menos entende os elementos estruturais da linguagem visual, resultando em manipulações instintivas e apreensões dotadas de um realismo, como proposto por Peirce, que percebe um mundo a partir da generalização. Um perceber que se sedimenta rapidamente nas malhas do símbolo.

Quando este trabalho propôs averiguar se haveria um método para a apreensão da linguagem visual, sintaxe e morfologia, não se pensava em elucidar caminhos rígidos, mas a existência de princípios que conclusivamente seriam organizativos, assim o estranhamento para a morfologia e a destituição da convencionalidade para a sintaxe, aplicadas sob um leque de variáveis dos âmbitos culturais, saem como duas idéias para se rever a práxis excludente do ensino desta linguagem, principalmente, no âmbito do Ensino de Artes e, com certeza, influenciando as estruturas qualitativas da mensagem no âmago da comunicação.

## REFERÊNCIAS

- ARNHEIM, Rudolph. **Arte e Percepção Visual**. São Paulo: Pioneira, 1964.
- BALOGUN, Ola. **Forma e Expressão nas Artes Africanas**. In Introdução a Cultura Africana. Lisboa; Edições 70, 1977
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte Educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- \_\_\_\_\_. **A imagem no Ensino da Arte**. São Paulo: Perspectiva, 1998
- BOSI, Alfredo. **Reflexões sobre a arte**. São Paulo: Atica, 1989.
- BRABYN, Howard. **O Cérebro e língua materna**. O correio da Unesco. Abr / 1982.
- CALABRESE, Omar. **A Linguagem da Arte**. Rio de Janeiro: Ed. Globo, 198 Barcelona: Paidós, 1987.
- DEGLIN, Vadim L. **Nossos dois cérebros**. O Correio da Unesco, março/ 1976.
- DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- DUARTE Jr, João F. **Por que Arte educação**. São Paulo: Papyrus, 1988.
- EDWARDS, Betty. **Desenhando com o lado Direito do Cérebro**. São Paulo: Ediouro, 1979.
- FERRARA, Lucrecia D'Alessio **A estratégia dos signos : linguagem, espaço, ambiente urbano**. São Paulo: Perspectiva, 1986
- GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas**. Porto Alegre-. Artes Médicas Sul, 1995.
- \_\_\_\_\_. **As artes e o desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1997.
- GIBSON, James J. **La percepción del mundo visual**. Buenos Aires: Ed. Infinito, 1974.
- GOMES, João Fº **Gestalt do Objeto. Sistema de Leitura Visual da Forma**. São Paulo: Escrituras Editora, 2000.
- GOODNOW, Jacqueline **Desenho de crianças**. Lisboa: Moraes Editores, 1977.
- GOMBRICH, E. H. **A História da Arte**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1985.
- GRELET, Vera. **Fundamentos para uma Psicologia Semiótica**. Monografia de mestrado. São Paulo: PUC, 1991.
- GUILLAUME, Paul. **Psicologia da Forma**. São Paulo – Companhia Editora nacional, 1966..
- HAUSER, A. **História Social da Literatura e da Arte**. Vol. 1 e 2, São Paulo: Ed. Mestre Jou, 1982.
- HOCHBERG, Julian E. **Percepção**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1966.
- IBRI, Ivo. **Kosmos Noetos. A arquitetura metafísica de Charles S. Peirce**. São Paulo- Perspectiva, 1992.
- IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- JANSON, H. W. e JANSON, A. E. **Iniciação à História da Arte**. São Paulo: Martins fontes, 1988.
- KANDINSKY, Wassily. **Ponto, linha e plano**. São Paulo: Ed Martins Fontes, 1987.
- KOFFKA, Kurt. **Princípios de Psicologia da Gestalt**. São Paulo: Ed. Cultrix, 1975.
- KÖHLER, Wolfgang. **Psicologia da Gestalt**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1968.
- LANGER, Susanne K. **Sentimento e forma**. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- LURIA, A R **A construção da Mente**. São Paulo: ícone, 1992.
- MATUI, Jiron. **Construtivismo. Teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino**. São Paulo: Ed. Moderna, 1996.
- MAUDUIT, J. A. **Quarenta Mil anos de Arte Moderna**. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia, 1964.
- MÉREDIEU, Florence. **O desenho Infantil**. São Paulo: Cultrix, 1974.
- MORRIS, Charles W. **Fundamentos da Teoria dos Signos**. Rio de Janeiro: Eldorado Tijuca, São Paulo: Edusp, 1976.
- NOTH, Winfred **Signo, Representação e Representação Mental**. In Encontro com as Ciências Cognitivas. São Paulo: Unesp, 1997.

- \_\_\_\_ **Panorama da Semiótica de Platão a Peirce**. São Paulo: Annablume
- OREAR, Jay. **Física**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1978.
- OLIVEIRA, Marta K. **O verbal e o não verbal**. Revista USP, v. 16, 92/93.
- OLIVEIRA, J. M. **Percepção e Realidade**. Cérebro e Mente: <  
<http://www.cerebromente.org.br/n04/opiniaio/percepcao.htm>>. Acesso em: 15 mai  
2006, 17:30
- ORLANDI, Eni P. **Efeitos do verbal sobre o não-verbal**. Rua, Campinas, 1995.
- OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. São Paulo: Vozes, 1977.
- \_\_\_\_ **Universos da Arte**. Rio de Janeiro: Campus, 1983.
- PAREYSON, Luigi. **Estética**. Petrópolis. Vozes:1993.
- PEDROSA, Israel. **Da Cor a Cor Inexistente**. Rio de Janeiro: Universidade de Brasília:  
1982
- PEIRCE, C.S. **Semiótica e Filosofia**, trad. de Octanny S.da Mota e Leônidas Hegenberg. São  
Paulo: Cultrix, 1972.
- \_\_\_\_ **Os Pensadores**, vol. XXXVI, trad. De Armando Mora D'Oliveira. Col. Abril Cultural,  
1974.
- \_\_\_\_ **Semiótica**, trad. de Teixeira Coelho. São Paulo: Perspectiva, 1977.
- PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.
- PIGNATARI, Décio. **Informação, Linguagem e Comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1977.
- POPPER, K. R. e ECCLES, J.C. **O Eu e seu Cérebro**. Campinas: Papyrus – Brasília: UnB, 1977.
- \_\_\_\_ **O Cérebro e o Pensamento**. Campinas: Papyrus, 1992.
- PROENÇA, Graça. **História da Arte**. São Paulo: ED. Ática, 1990.
- SANTAELLA, Lúcia **A Assinatura das Coisas. Peirce e a Literatura**. Coleção Pierre  
Menard. Rio de Janeiro- Imago, 1992.
- \_\_\_\_ **Percepção. Uma Teoria Semiótica**. São Paulo: Experimento, 1993.
- \_\_\_\_ **Estética De Platão a Peirce**. 2a. edição. São Paulo: Experimento, 2000.
- \_\_\_\_ **Teoria Geral dos Signos. Como as linguagens significam as coisas**. 2a. edição. São  
Paulo: Pioneira, 2000.
- \_\_\_\_ **Matrizes da linguagem e pensamento. Sonora, visual, verbal. Aplicações na  
hipermídia**. São Paulo- Iluminuras, 2001.
- \_\_\_\_ **Imagem e Cognição, Semiótica e Mídia**. São Paulo- Iluminuras, 1999.
- \_\_\_\_ **Comunicação e pesquisa : projetos para mestrado e doutorado**. São  
Paulo: Hacker, 2001 .
- \_\_\_\_ **Comunicação e semiótica**. São Paulo: Hacker, 2004
- \_\_\_\_ **Por que as comunicações e as artes estão convergindo?** São Paulo: Paulus, 2005.
- SERRULAZ, M. **O Impressionismo**. São Paulo: DIFEL, 1965.
- SCOTT, Robert G M **Fundamentos del diseño**. Buenos Aires: Victor Leru, 1984
- VASCONCELOS, Paulo A. C. **O Jogo e Piaget**. São Paulo: EDS, 2003.
- VERNON, M. D. **Percepção e Experiência**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1974.
- VINCI, Leonardo da. **Da Vinci por ele mesmo**. São Paulo: Madras, 2004.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo-. Martins Fontes, 1991.
- \_\_\_\_ **Pensamento e linguagem**. São Paulo-. Martins Fontes, 1991.
- Parâmetros curriculares nacionais: Arte. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental  
- Brasília: MEC/SEF, 1997.
- Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Ministério da Educação. Secretaria de Educação  
Média e Tecnológica – Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- WHAT the Bleep Do We Know? Produção de William Arntz e Betsy Chase. EUA: Lord of  
the Wind, 2005. 1 dvd.

## ANEXO

### ANEXO 1: Modelo de questionário aplicado

#### DADOS PESSOAIS

Nome:	Data de Nas.
Unidade escolar:	Série:
Endereço:	Bairro:
Contato: (e-mail, fone, etc)	

#### RESPONDA:

1.	Você gosta de desenhar e/ ou pintar:	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Sim Não Indiferente
2.	Desenvolve desenho e ou pintura:	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Só na escola Só em casa Na escola e em casa Nenhum lugar
3.	Caso você excute, qual é o motivo que faz você produzir s desenho ou pintura?	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Livre Iniciativa Só para atender tarefas Ambos os casos
4.	Você costuma frequenta exposições de artes:	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Às vezes Sempre Nunca
5.	Que materiais você costuma usar para suas atividades de linguagem visual: (assinale quantas alternativas vocês quiser)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Lápis de cor Giz de certa Caneta Hidrocolor Tinta Guache Lápis Grafite Régua Caneta esferográfica Outros: _____

## **ANEXO 2 – A**

Transcrição dos conteúdos de Artes dos planejamentos 2005 das séries de origem dos participantes da Oficina de Morfologia:

### **6º série - Artes**

Figuras geométricas, símbolos nacionais, cores frias e quentes – significado das cores, cores neutras/ tonalidades, monocromia e policromia, a arte bizantina (mosaico, arte românica, gótica (vital) e o renascimento).

### **7ª série - Artes**

Retas e Ângulos: ângulos complementares, ângulos suplementares, ângulos opostos pelo vértice, ângulos correspondentes e ângulos internos, bissetriz de um ângulo e construção: usando réguas, compasso e transferidor; triângulos construção: usando réguas, compasso e transferidor; pontos notáveis do triângulo (mediatriz, circuncentro, mediana baricentro, altura, ortocentro, bissetriz e incentro); polígonos e suas formas; transformação de figuras planas; círculo e circunferência e os quadriláteros

### **8º série - Artes**

Proporcionalidade entre segmentos, história do teorema de Thales, o teorema aplicado nos triângulos; Figuras semelhantes, o plano cartesiano e coordenadas cartesianas; as relações métricas no triângulo retângulo e as relações trigonométricas no triângulo retângulo; circunferências e suas posições de simetria de rotação.

## **ANEXO 2 – B**

Transcrição dos conteúdos de Artes dos planejamentos das series de origem dos participantes da Oficina de Sintaxe:

### **1º ano do Ensino Médio de 2005, ao embasamento dos alunos do 2º de 2006.**

Importância da Arte, Técnica de sombreado, Harmonia de Cores, Técnicas de pintura com lápis de cor, Ilustração, Reciclagem e Arte, Papel artesanal, Criações alusivas as datas comemorativas, cívicas e de campanhas, criação e montagem (programação visual), elementos compositivos, Composição plástica, desenho criativo, meio ambiente, folclore, perspectiva, História da Arte: Renascimento, Barroco, Neo-Classicismo e Impressionismo. Releitura e criação da obra de Arte.

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)



[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)