



Psicologia: Reflexão e Crítica

ISSN: 0102-7972

prcrev@ufrgs.br

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Brasil

Reis, Alice; Zanella, Andréa; França, Kelly; Ros, Sílvia  
Mediação Pedagógica: Reflexões sobre o Olhar Estético em Contexto de Escolarização Formal  
Psicologia: Reflexão e Crítica, vol. 17, núm. 1, 2004, pp. 51-60  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Porto Alegre, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18817108>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

## **Mediação Pedagógica: Reflexões sobre o Olhar Estético em Contexto de Escolarização**

*Alice Casanova dos Reis*

*Andréa Vieira Zanella<sup>1</sup>*

*Kelly Bedin França*

*Sílvia Zanatta Da Ros*

*Universidade Federal de Santa Catarina*

---

### **Resumo**

Neste texto é analisada a mediação pedagógica no processo de constituição do olhar estético, a partir da reflexão coletiva sobre o processo vivido por um sujeito numa oficina de pintura. A atividade estética acadêmicos de psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina regularmente matriculados em intitulada “Psicologia da Criatividade”. Para a coleta de dados, optou-se pela videografia. A análise fundamental teórica da psicologia histórico-cultural, priorizando discussões sobre a percepção enquanto atividade semântica. Ao longo das tramas que entrelaçam a produção e apropriação de significações num contexto de ensinar e aprender, foram identificados elementos que apontam para o reconhecimento da obra produzida, ao engendrar múltiplos sentidos para os sujeitos em relação, pôde ser percebida através de outras perspectivas, e imprevisíveis, possibilitando um novo olhar.

*Palavras-chave:* Mediação pedagógica; olhar estético; contextos de ensinar e aprender.

**Pedagogical Mediation: Reflections about the Aesthetics Look**

---

### **Abstract**

This text analyses the mediation in the construction process of the aesthetics look from two moments about the process, which a person went through during a painting workshop. The reported aesthetics look by Santa Catarina Federal University academics who were regularly registered in a discipline entitled Creative Psychology. In order to collect data, they have chosen the videography. The analysis was built on theoretical framework of semiotics of historical-cultural psychology, it becomes a priority to discuss the perception as semiotically mediated activity and the way of production and the appropriations of significance in a teaching and learning context. Finally, through the plot of action, elements have been identified that point to the fact that it is possible to recognize that the work produces multiple senses for the people related, can be noticed through other unusual and unpredictable angles of vision.

*Keywords:* Pedagogical mediation; aesthetics look; teaching and learning contexts.

---

O presente trabalho consiste em um recorte do conjunto de reflexões que vimos desenvolvendo a partir dos resultados obtidos com a pesquisa “Criatividade e Constituição do Sujeito em Contexto de Ensinar e

é um ponto de intersecção entre a teoria e a prática. As conclusões, portanto, são mediadas pelas mediações engendradas em um contexto de ensinar e aprender, resultados no que se refere à formação de sujeitos.

matriculados em uma disciplina optativa<sup>2</sup> que compõe a grade curricular do curso.

Necessário esclarecer que a programação da disciplina compreendia aulas teóricas, à luz da Psicologia Histórico-Cultural, e oficinas estéticas, com foco em diferentes modos de expressão artística, como música, artes visuais e dança. O recorte aqui feito refere-se, portanto, a uma dessas oficinas.

O primeiro momento analisado foi o diálogo estabelecido entre aluna e professor, a respeito do movimento empreendido pela primeira no decorrer da vivência estética proposta por ele. Trata-se de um momento significativo de embate de significações a partir da confrontação dos respectivos pontos de vista sobre o vivido. O segundo momento destacado para análise foi a fala da aluna na aula seguinte, através da qual refletiu sobre a discussão travada com o professor.

Os procedimentos escolhidos para a coleta e análise de dados foram a videografia<sup>3</sup> e a análise microgenética<sup>4</sup>, pois permitem registrar e compreender a intrincada trama de mediações nos processos dialógicos travados nas/ pelas relações interpessoais. Através desses processos dialógicos se estabelece o jogo dialético entre diferentes modos de perceber e compreender a experiência, falas que nascem do entrelaçamento mutuamente intenso entre o cognitivo e o afetivo, e através das quais significados e sentidos são coletivamente produzidos.

O sujeito, de agora em diante denominado Cláudia<sup>5</sup>, foi selecionado dentre os 11 alunos que participaram da pesquisa porque em seu processo evidenciaram-se elementos que possibilitaram uma reflexão sobre o modo de ver e significar tanto a sua produção estética quanto a si mesmo como sujeito criador. A escolha de dois episódios dentre todo o acervo de imagens registradas, por sua vez, levou em conta, no diálogo entre professor e alunos, os momentos em que ocorreu a maior quantidade e qualidade de mediações do educador

As análises desenvolveram-se apoiadas teórica da psicologia histórico-cultural, de reflexão o processo de constituição dos contextos de escolarização formal. Mais o foco de análise consistiu na possibilidade do olhar estético, como uma das formas de percepção, enquanto processo psicológico mediado.

### **Considerações Teóricas**

A questão do olhar vem se constituindo como um dos principais temas de reflexão na contemporaneidade. Se por muito tempo a problematização se limitava ao torno da afirmação ou da negação, o olhar contemplativo, compreendido como a (re)apreensão de sentido que se supunha como dado, inerente ao olhar, ou seja, como o (des)velamento de uma realidade independente do olhar, hoje já não basta apresentar o problema nesses termos: mudaram os pontos de vista a partir da sua compreensão.

O olhar não é considerado um instrumento daquilo que é, mas uma atividade de reprodução do que, em razão disso, é encarado como realidade. A temporalidade desse olhar é atestada por meio de sua construção histórica e social, e o desenvolvimento de percepções que caracterizam o modo de ver engendrados nas/pelas relações sociais. As especificidades dessas relações e suas consequências são datáveis. Tais esquemas constituem-se não somente como fatores organizadores daquilo que importa ver, mas também como variedade de estímulos visuais, mas também como variedade de esquemas de significação desses estímulos (Bourdieu, 1999), o que define esse olhar como um processo mediado em sua atividade de perceber as relações sociais.

A percepção enquanto processo mediado, entretanto, nem sempre foi mediada. Luria (1974)

um sentido, determinado justamente pela relação concreta que os homens com ela estabelecem.

Destaca-se assim um pressuposto fundamental para se pensar a percepção humana: os elementos que entram em sua experiência visual não fazem parte do real, embora façam parte da realidade, pois possuem de fato uma existência física. Essa existência física, porém, não é mais aquela já perdida que caracterizava o mundo da natureza, mas sim a de uma realidade significada, portanto criada, que constitui o mundo da cultura. Em razão disso, “Se há demostrado experimentalmente que no podemos crear condiciones que separen funcionalmente nuestra percepción de la atribución de sentido del objeto percibido” (Vygotsky, 1992, p. 359).

Tal processo de significação, de produção, socialização e apropriação de sentidos, enfim, de constituição de uma realidade especificamente humana, aconteceu e ainda acontece sempre marcado por aquilo que caracteriza as relações sociais. São sentidos originalmente enraizados em uma realidade partilhada por seres humanos, portanto sentidos que são ao mesmo tempo singulares e compartilhados. Estes sentidos perduram no tempo, para além do âmbito vivencial em que se originaram, não porque, depois de concebidos, sejam atemporal e inerentemente perceptíveis para os seres humanos. Ao contrário, persistem porque são constantemente por eles percebidos enquanto sentidos consentidos, os quais são re-conhecidos naquilo que é visto a partir de um olhar que busca certa constância significativa na sua experiência e empenha-se, na verdade, em ver no visto o revisto, revisitar o outrora visto no agora assim reavistado.

Tal movimento se dá a partir do momento em que os sentidos ganham estatuto de significados. Ou seja, o significado é um sentido consensualmente conferido a um certo modo de se relacionar com uma realidade compartilhada e que se encontra referido numa representação a que se convencionou arbitrariamente a qualidade de lhe ser referente.

producto del desarrollo y que principio” (Vygotsky, 1992, p. 359).

Desenvolveu-se assim um conjunto de significações que possibilitam a construção de sentidos que são conferidos a uma realidade. Um desses sentidos é o sentido de cultura, que abre-se para o homem a possibilidade de construir um mundo que é desse realidade enquanto vivenciado, que é construído e transformado através da mediação semiótica, que vai de um passado quanto ao futuro. Outro sentido que é possibilidade presentificar algo que é visto e revisado, significado que é constante, que é constante e que é constantemente (re)produzido, significado que é ele mesmo constituído em constante transformação.

Afirmar a constituição histórica da cultura humana é considerar que a percepção humana não é natural, ou seja, não é uma percepção que nem tampouco é alguma capacidade que pode manifestar, necessita somente de um ambiente que forneça um estímulo ambiental adequado. Infelizmente, o olhar como indubitavelmente é uma percepção que é apreensão não é de uma realidade que é criada, ou seja, cultural. Não existem diferentes modos de ver segundo a cultura, visto a sistemas específicos que são culturalmente produzidos.

Olhar é assim compreendido como um processo de percepção em seu aspecto fundamental, que é a visão de mundo, construída a partir de uma apreensão e avaliação da realidade, de uma época e um lugar. No texto “A Teoria da Ação” (Bourdieu, 1996, p. 353), aponta que a visão de mundo renascentista é socialmente: “‘olho moral e espírito de educação, os negócios’, o ‘olho que vê mais que o sistema dos esquemas’, a apreciação, de julgamento e de

Os hábitos, estruturas ou esquemas perceptivos com os quais, numa determinada sociedade, se organizam os dados sensíveis tendem a converter-se em normas ou regras rotineiras que enfraquecem a capacidade de enriquecer os dados sensíveis com novos significados. A percepção na vida cotidiana tende a repetir-se em esquemas invariáveis e, portanto, a automatizar-se. (Vázquez, 1999, p. 139)

A percepção estética, em contrapartida, é um olhar mais livre na sua apreensão significativa do mundo, pois busca outros ângulos de leitura, não para ver o objeto em sua pré-suposta verdade, mas procurando, na relação estética com ele estabelecida, produzir novos sentidos para a configuração de realidades outras.

Os sentidos produzidos e apreendidos através da percepção estética resultam de processos psíquicos complexos, caracterizados por um intenso imbricamento dos aspectos afetivos, volitivos e cognitivos do sujeito. Teplov (1977, p. 132) aponta as várias atividades psíquicas que atuam conjuntamente na percepção estética: “A percepção da arte é um processo activo, que incorpora momentos motores (ritmo), experiência emocional, actividade imaginativa e ‘operações do pensamento’”.

Em virtude das características apontadas, a percepção estética é criativa, pois não se esgota no reconhecimento do mesmo naquilo que percebe, ao contrário, amplia as possibilidades significativas, expandindo assim as fronteiras do perceptível. A especificidade desse olhar reside em sua originalidade, qualidade que permite denominá-lo de “olhar do estrangeiro” (Peixoto, 1999) porque vê as coisas como se fosse pela primeira vez, (re)significando o instituído, vendo o diferente onde o olho dos “nativos” já havia se habituado a somente enxergar o mesmo, o igual.

Desse modo, o olhar estético é também crítico, pois se atribui

... a missão de elevar nossa capacidade de surpresa ou alheamento ante o cotidiano, o banal, o evidente por si mesmo. O homem resiste assim a deixar-se integrar nessa vida humana que é a vida das coisas.

“temperar a realidade”, buscar, num processo sempre novo assando”.

A Atividade, os Sujeitos e seus Olhares

Uma das oficinas realizadas na disciplina Criatividade foi escolhida como contexto analítico aqui proposto. Nesse dia, o grupo de duas professoras responsáveis pela disciplina se reuniu no Colégio de Aplicação da UFSC, onde realizaram uma oficina estética de desenho, coordenada por professores de Artes Plásticas<sup>7</sup>. Primeiramente, os alunos foram convidados a observar o Espaço Estético<sup>8</sup>, um local que exibia trabalhos que estavam expostos, naquele dia, vários trabalhos produzidos pelos alunos do Colégio de Aplicação (desenhos, pinturas, esculturas). Esses foram comentados pelos professores com respeito ao material utilizado – grafite – e à forma dos traços.

A seguir, os sujeitos encaminharam-se para o “galpão”<sup>9</sup>, onde foram mobilizados para o processo de criação, recebendo como proposta que experimentassem novas linhas de desenho e pintura com o material que foi posto à disposição: grandes retângulos de papel pardo, suspensos, cubos negros feitos de parafina e plástico, aproximadamente 5cm de comprimento, espessura de 1cm. Destaca-se a abertura central do instrumento, pois à medida que o cubo era desgastava-se, assumindo outra forma, permitindo alternativas no traço e na posição da mão. Necessário ressaltar também que os formatos, diferentes dos instrumentos convencionais de escrita, como lápis, caneta, e giz de cerâmica, impõe à mão que o utiliza posições que não dizer, em alusão ao destacado por estrangeiras.

A fala de Jacques que ora apresentamos

apoiar na realidade objetiva. Vamos descobrir a linha, esse jogo de linhas... risquem... chamo a atenção para alguns aspectos; comportamento estereotipado da mão; vícios. O gesto se mantém. Quero que vocês percebam a linha, o movimento, tenham consciência do gesto, do movimento do braço, percebam a linha que está sendo desenhada. Desarticulem mesmo.

Brinquem com a linha, caminhem pela folha, à medida que vocês forem trabalhando eu vou chegar, discutir, dar uma olhada, perceber que linhas estão ali. E fazer confrontos, sobretudo perceber possibilidades outras de se expressar através da linha, criar, ser mais criativo do que o que você já construiu.

Os alunos engajaram-se entusiasticamente na atividade, que teve duração aproximada de 1h30min, entregando-se cada qual a sua experiência com as linhas. Enquanto isso, os coordenadores da atividade, na condição de artistas socialmente reconhecidos e de professores, iam acompanhando o trabalho, conversando com cada aluno em particular sobre o que este estava produzindo.

Resgataremos dois momentos de reflexão coletiva institucionalizada<sup>10</sup> sobre o processo vivido. O primeiro momento ocorreu nesse mesmo dia, após os alunos trabalharem e terem suas produções apreciadas e discutidas informalmente tanto pelos artistas/professores quanto pelos colegas. Todos foram convidados a se dirigir a uma sala para conversarem sobre o processo e socializarem suas experiências. Jacques iniciou a conversa destacando algumas impressões:

(turno 2) Jacques - Alguns não queriam se deparar com a instabilidade que aquela situação estava colocando, para mim foi enriquecedor. Gostaria que vocês colocassem, para eu não sair daqui achando que foi em vão.

Os relatos vão se sucedendo, mediados por Jacques e Fabíola. Transcreveremos a seguir um trecho desse momento em que Cláudia e o coordenador Jacques confrontam seus pontos de vista sobre o processo por ela protagonizado:

(turno 5) Jacques – Mas eu deveria fazer.

(turno 6) Cláudia – Não, nad...

(turno 7) Jacques – E foi muito a atenção porque era uma das outras e ela se sobressaía na estrutura estabelecida, na qual eu mexer mais, tá bom assim, não é pra prazer ou algo assim mas... tá, essa é pronta, agora arrisca, mesmo eu não se frustrar com o trabalho, não descobrir? Não perdes oportunidade de perceber o erro, para que outro... enfim, quem sabe não é pra outros surjam? A linha é interessante, foi colocada é que foi interessante. É descoberta, é des... coisas, não se fechar, não se fechar prontinho, fechado, não em an...

(turno 8) Cláudia - É que é assim de abstrato... eu não conseguia nem ela tava desenhando (risadas) coisa que não tem significado.

(turno 9) Jacques - 'Não tem significado'.

(turno 10) Cláudia – Não sei se tava conseguindo ver o que queria aquilo ali? E ela fazia, fazia, fazia... E eu fiz o meu bonitinho, o meu e fique bonitinho.

(turno 11) Jacques – O que é? É muito comum as pessoas dizerem 'Ah, eu não gosto disso', mas eu gosta. Sabe por que geralmente não têm onde se apoiar; é muitas vezes 'Ai, parece uma lua lá, parece que elas possam se apoiar e se apoiam'. Pega uma tela na parede da sua...

se apropria disso, por que entre tantas formas essa se repete? Porque eu acho que alguma coisa existe aí que deve ser interessante, então vamos nos apropriar dela?" E ela se apropriou dessa estrutura. São formas muito bonitas.

Essa discussão constituiu-se como uma primeira reflexão sobre a vivência estética de Cláudia que, coletivamente produzida, foi ali coletivizada. Na sequência das reflexões, Cláudia e sua experiência não mais aparecem como protagonistas, o que volta a acontecer na semana seguinte. Ao iniciar a aula naquele dia, uma das professoras propôs que os alunos relatassem a experiência da semana anterior para uma colega que esteve ausente. O processo de Cláudia volta à tona, resgatado pela professora:

(turno 14) Prof 1 - A Cláudia eu lembro, foi uma que ficou bem incomodada com o trabalho, né?

(turno 15) Cláudia - Eu não desenhei o que ele queria... Era desenho abstrato, coisa assim, como ele disse, linhas espontâneas, que não tá estereotipado. E eu fui desenhando bem o concreto, bem paisagem, difícil de... 'Não', ele dizia, 'vai lá, destrói, faz um desenho diferente, pinta, faz linha assim'. E eu: 'como é que eu vou destruir?'. Aí eu fiz uma linha assim, um negócio, e ele achou o máximo, 'Ai, parece um raio!'. Mas é bom assim, ele fazer a gente querer mudar. Serviu para ver como eu não estava conseguindo fazer, de vez em quando é bom a gente parar e pegar uma folha e riscar, eu não tenho, nunca paro para desenhar ou para fazer coisa assim, para tentar criar alguma coisa,

(inaudível)

(turno 16) Cláudia - ...organizada, detalhista, chata. Eu falei 'É bem isso', ter medo de fazer...Ele notou na hora. Até meu signo<sup>11</sup>, detalhista, organizada, tudo direitinho, né, não querer mudar. Para ele acho que foi assim 'Meu deus, essa guria não quer fazer nada'. Ele deve ter achado horrível, assim, eu não ter feito o que ele queria...

(inaudível)

(turno 17) Cláudia - O que ele queria era que eu fizesse outra coisa 'Vai lá, arrisca, muda'.

enquanto atividade consciente. Enquanto mediada pela intencionalidade que promove marcas antigas e novas, romper com o aquilo que foi naturalizado na expressão.

Na proposta que inaugurava a busca de Jacques exigida a reprodução plástica da realidade, contrário, foi proposta a liberdade para as expressões singulares, de expressões diferentes das costumeiras ao sujeito, traços descomunais, qualquer ideal clássico de arte ou de beleza aprioristicamente estabelecidos. Jacques iniciou caminho aberto à criação e convidou todos a uma aventura de percorrê-lo, de olhos abertos, "...perceber possibilidades outras de se expressar, de linha...criar, ser mais criativo do que o que se pensa".

Após a vivência estética, Jacques iniciou a experiência apontando para a resistência diante à instabilidade gerada pela situação (turno 2), resistência que se objetivou na permanência de hábitos de percepção e sua expressão. Problematizou, assim, a rigidez do traço (turno 1), o momento inicial no processo de Cláudia, que presa a um modo cristalizado, pré-estabelecido, gráfica que resultou, no caso específico do desenho de Jacques, por ela, em uma paisagem.

Referenciada, trazida ao cenário discursivo de protagonista, Cláudia traz para o debate o elemento pictórico de sua pintura ("o resultado remete a uma demanda de Jacques: "Tu me pediste que eu desse alguma coisa e eu fiz aquele raio que tu gostei e eu fiz porque tu pediste..."").

Interpelado, de certo modo acusado de provocar instabilidade e instabilizar as certezas, Jacques prontamente respondeu a pluralidade possível, a fluidez e irradiação de significados. Ele não indicou o que ela deveria fazer (turno 3). A proposta era que cada um brincasse com a experiência, percebendo os automatismos de se expressar, conscientizando-se de novos gestos utilizados.

fonte de medos. Assim, muitos sujeitos preferem permanecer no seguramente conhecido e previsivelmente igual a si mesmo do que se lançar ao novo, à percepção e expressão da diferença sobre a qual não há garantias prévias de aprovação e aplauso.

Essa dificuldade é reconhecida no turno 7, onde Jacques traz o raio - anteriormente mencionado por Cláudia – para o centro da reflexão, tomando-o como uma linha especial que se sobressaiu no desenho posto que divergiu do traçado predominante. Em meio ao estereótipo, à estrutura já estabelecida na pintura de Cláudia, o raio foi destacado por Jacques como uma linha de fuga, um elemento dissonante que ele valoriza enquanto uma possibilidade de descoberta do novo e diferente em meio ao mesmo e reiterante: “E foi uma linha que me chamou muito a atenção porque era uma linha que divergia de todas as outras e ela se sobressaía naquele jogo”.

Com essa mediação, Jacques indica o arriscar-se como constituidor do olhar estético e a necessidade, de quem se propõe a realizar uma atividade estética, de lançar-se na aventura de inventar outros modos de perceber o mundo e de expressar-se. Ao se referir à experiência de Cláudia, questionou a razão do receio em enfrentar o risco de tentar o novo e incerto e destacou a frustração como parte positiva do processo de criar: "...agora arrisca, mesmo que você se frustrre, por que não se frustrar com o trabalho, com essa prática? Por que não descobrir?".

Mesclam-se, na fala deste educador, referências a dois aspectos que considera importantes na produção estética: o reconhecimento do “erro” como constitutivo do processo de criar, sendo este entendido não enquanto desvio indesejável de um caminho ideal de percepção e expressão artística, mas a partir de uma visão onde a razão de ser da arte é justamente a invenção de caminhos outros. Nessa perspectiva, o erro é somente uma outra possibilidade de acerto que traz um ensinamento novo sobre algo que já nos parecia seguramente conhecido. O outro aspecto diz respeito à frustração, ao desconforto, o que rompe com a ilusão de

Na continuação do episódio, a dificuldade encontrada nesse novo vocabulário, ou seja, de descrever os aspectos perceptivos/significativos, dizem respeito ao mundo abstrato, pois não gosta do concreto. Apresenta, assim, indícios sobre o mundo em geral e a arte em particular, critérios de objetividade, que organizam um sólido e concreto sistema estabelecidos, através dos quais o racional e racionalizante do mundo é espelho do real e comprometido com suas raízes históricas encontradas.

Jacques logo interveio (turra) nesse modo objetivista de relacionar-se com o mundo. Cláudia reduzia as possibilidades de significação, que os significados se encontravam estabelecidos segundo uma leitura prévia. Os significados devem ser facilmente acessíveis ao olhar, como se fossem rotulados, excluindo assim as formas nas quais o sujeito pode entrar no diálogo do olhar com o objeto.

A mediação de Jacques no ponto de vista de Cláudia, que necessidade das pessoas de se pare para que se sintam localizadas e parece ordenado, em virtude de se sustentam. No entanto, na necessidade foi contraposta ao desejo de ver o mundo, a qual não impõe referências, mas em sua re-leitura sujeito. Era, portanto, um deslocamento conscientização dessa necessidade de ênfase no significado, a qual enquanto ser inexoravelmente real, relaciona a uma vontade de verdade que a medida do certo e verdadeira.

porque seu olhar esperava que um significado lhe saltasse subitamente aos olhos? A arte visual abstrata diferencia-se de outras formas porque exige do espectador não o olhar cotidiano, não uma percepção que se limita a “constatar” o que supostamente já está dado no objeto estético, mas apresenta-se ao espectador como um convite a leituras múltiplas realizadas no encontro de seu olhar estético com aquela forma sensível oferecida pela obra de arte.

Essa dimensão criadora do olhar estético na produção e apreciação da obra de arte implica uma apropriação significativa da mesma, que se estabeleça um diálogo com a imagem em que sentidos possam emergir. É a esse processo que Jacques aludiu no turno 13, onde relatou como uma linha disforme, inicialmente insignificante para a menina que a desenhou, ao ser apropriada por ela, conforme lhe fora sugerido por ele, “Passou a significar. Aquilo era dela, ou seja, aquilo era ela”.

Destaca-se aqui a importância fundamental do olhar estético na constituição do sujeito: o artista, ao atribuir sentido a uma determinada forma, trans-forma a mesma em símbolo. Já não é mais qualquer forma, mas uma forma que in-forma sobre o seu autor, através do modo como dá forma, como trans-figura em imagem, sentidos concernentes à singularidade do artista e à trama de intersubjetividades na qual ela é social e historicamente produzida, bem como objetivada e apreciada. Nesse processo de criação da obra de arte enquanto uma outra realidade, singular e socialmente concebida, o artista re-cria a si mesmo por seu intermédio, e nela se realiza também enquanto outro, diverso de si mesmo.

Na semana seguinte, reflexão sobre o processo vivido por Cláudia volta à tona quando uma das professoras (turno 14) relembraria o desconforto demonstrado por ela relativamente à atividade desenvolvida na aula anterior. Se antes, no embate dialógico entre a aluna e o artista/professor da atividade, esta pareceu, através do modo como posicionou-se em suas falas, irredutível quanto à possibilidade de mudar seu ponto de vista sobre a arte, de certo modo invalidando a experiência

outro lado, reconhece a validade (re)significando-a agora de modo positivo: ele fazer a gente querer mudar... de vez em quando, gente parar e pegar uma folha e riscar...para fazer outra coisa”.

No turno 16, Cláudia cita algumas características constitutivas de seu modo de ser e de agir, colocando-as como fatores que influenciam tanto durante a atividade estética, quanto posteriormente sobre a mesma, travada entre elas. É interessante o modo como, por um lado, sua resistência à mudança, seu medo de fazer mudanças, foi, segundo ela, prontamente notado pelas professoras, mas, por outro lado, justifica a postura assumida diante das características citadas a um determinado modo de ser, considerando esse seu jeito que “não quer mudar...”, “é inerente” a seu ser: “Até meu signo, determinado direitinho, né, não quer mudar...” (turno 16).

Apesar de anteriormente haver referido o modo instigante como o coordenado à mudança tanto de percepção quanto de ação, a qual, como já foi afirmado, constitui-se tanto no mundo real, mas como objetivação em imagens do mundo, ou seja, de um modo específico, significativamente a realidade - no turno 14, Cláudia reitera seu posicionamento inicial, uma vez que, obstinadamente, sua discordância em relação ao modo de agir das professoras, oportunidade de mudança a experiência de desenho: “O que ele faz, é que ele fizesse outra coisa ‘Vai lá, arrisca, muda’. Fizesse, não eu”.

De certo modo, Cláudia parece contrariar a ideia de que, sobre o processo vivido voltando ao ponto de partida, que, desde as primeiras falas aqui transcritas, continuamente o desejo de permanência de um modo concreto, organizado e detalhista sobre o mundo visto de modo ordenado, através de significados “direitinhos”. A mudança, representada

protagonizada: afinal, o embate travou-se entre “professor”<sup>14</sup> e aluna, artista e leiga, com lugares sociais e expectativas claramente demarcados.

### Conclusão

Buscou-se, através da análise das falas transcritas, acompanhar o processo de constituição do olhar estético de um sujeito a partir de sua participação em uma oficina de desenho abstrato e das reflexões posteriores sobre a mesma, com destaque para as mediações realizadas pelo artista/professor durante estas atividades. A discussão desenvolvida aponta para a intenção do mediador em constituir um olhar estético em Cláudia. Destacam-se, em suas intervenções, o modo como problematizou as formas estereotipadas; como convidou à experimentação de outras formas de perceber e de se expressar criativamente; como questionou o medo de arriscar-se ao novo; como desestabilizou a segurança de uma percepção limitada por um vocabulário pronto e instigou desafiadoramente à descoberta de novos traços, novas formas, novos sentidos. Todas essas características permitem compreender as estratégias utilizadas como deliberadamente orientadas para a constituição de um olhar estético.

Por outro lado, o modo como Cláudia experenciou essa proposta de desenhar abstratamente, sua resistência em engajar-se, em arriscar-se ao traçado de novos riscos, o modo obstinado como, ao ser confrontada pelo coordenador, defendeu seu ponto de vista, afirmou e reafirmou seu desejo de permanência ao modo costumeiro de percepção. Todas essas características permitem identificar um movimento de oposição e resistência à mudança permeando seu discurso.

Apesar disso, uma nova forma se insinuou em seu desenho, um risco que pode ter nascido de um súbito movimento de raiva em resposta à intervenção instigadora de Jacques, um raio que pode até ter tido, para sua criadora, o sentido de mandar o coordenador “para o raio que o parta!”. Mas, independente do que talvez seja o seu sentido original, o raio de alguma maneira materializa esse processo

Assim, o destaque conferido ao que suas intervenções indicam traço como o elemento dissonante por um instante de “inspiração”, um novo gesto, um movimento ao leque de movimentos empregados que resistente, aceita o desafio e cria um risco completamente utilizando em seu desenho, uma estrutura estereotipada, rasgando o horizonte que havia estético pré-estabelecido. Um raio intensidade afetivo-cognitiva-motivação de abertura, intensidade relâmpago, apropriadamente, apropriando-se como uma simples risco, mas como

A mediação de Jacques foi fundamental, pois o raio desenhado por “relâmpago” resultante do choque das cargas opostas, entre dois modos de ver da aluna e o do artista/professor. O raio vai além de ser um sinônimo de risco, um risco compartilhado num processo em que a interação é fundamental.

Jacques propõe mediações que concepções tradicionais de expressão. O sujeito imprime sua marca no painel, não como ação conjunta, mas “com” ao significar a linha desenhada, que é nova e que se apresenta como o que era para destruir, construiu. O novo, a linha trouxe a possibilidade, mas de imprimir ao gesto novos gestos, novas vontades.

A mediação semiótica, engendra ao instrumentalizar Cláudia a transformar

- Dessen, M. A. (1995). Tecnologia de vídeo: Registro de interações sociais e cálculos de fidedignidade em estudos observacionais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 11, 223-227.
- Góes, M. C. (2000). A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: Uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. *Cadernos Cedes*, 50, 9-25.
- Luria, A. (1979). *Curso de psicologia geral*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Meira, L. (1994). Análise microgenética e videografia: Ferramentas de pesquisa em psicologia cognitiva. *Temas em Psicologia: Questões Teórico-metodológicas*, 3, 59-71.
- Oliveira, H. L. P. (1996). O Real dá-se ao Olhar: Perspectiva e visualização da verdade nas imagens da Renascença. *Revista Catarinense de História*, 4, 146-161.
- Peixoto, N. B. (1999). O olhar do estrangeiro. Em A. Novaes (Org.), *O Olhar* (pp. 361-365). São Paulo: Companhia das Letras.
- Pino, A. (1991). O conceito de mediação semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano. *Cadernos Cedes*, 24, 32-43.
- Pino, A. (1995). Semiótica e cognição na perspectiva histórico-cultural. *Temas em Psicologia*, 2, 31-40.
- Teplov, R. M. (1977). Aspectos psicológicos de educação. In A. I. Leontiev, L. Vygotsky & cols. (Orgs.), *Psicologia experimental sobre problemas didáticos específicos* (pp. 123-138).
- Vázquez, A. S. (1999). *Convite à estética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Vygotsky, L. (1990). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Cátedra.
- Vygotsky, L. (1992). *Obras escogidas II: Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Cátedra.
- Vygotsky, L. (1995). *Obras escogidas III: Problemas del desarrollo*. Madrid: Cátedra.
- ES: Visor.
- Vygotsky, L. (2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Fontes.

#### Sobre os autores

**Alice Casanova dos Reis** é Acadêmica de Psicologia, bolsista de IC-CNPq/UFSC – Florianópolis.

**Andréa Vieira Zanella** é Professora do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina.

**Kelly Bedin França** é Acadêmica de Psicologia, bolsista de IC-CNPq/UFSC.