

EXPERIÊNCIA ESTÉTICA: UM CAMINHO PARA A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO NA CULTURA VISUAL

Eunice Vaz Yoshiura

Docente do Programa de Mestrado em Comunicação

Universidade Paulista – UNIP –SP

Com o avanço tecnológico e a difusão das mídias audiovisuais em nossa cultura, lugares distantes foram aproximados e o tempo concentrado. O grande capital determina as condições de produção e consumo, e a cultura, tornou-se essencialmente visual. Os efeitos da globalização se fazem sentir na produção cultural que configura o mundo em que vivemos. A lógica da produção define seus parâmetros contemplando a sensorialidade, a vivência do momento, a irracionalidade. É o que se vê nas tribos urbanas, no aumento da violência e da criminalidade, na procura por crenças e práticas religiosas de valores duvidosos. Afloram questões de identidade, que deixou de ser estável e se caracteriza como cambiante. As atenções voltam-se para o sujeito. Faz-se necessário, cada vez mais, mantendo-se o foco na cultura, encontrar formas de facilitar a constituição da identidade de modo a possibilitar-lhe uma atuação significativa no mundo contemporâneo.

Considerando-se que o desempenho de um papel como participante ativo na construção da história guarda estreita relação com a constituição do sujeito e com sua identidade, e que, conforme apontam diversos pesquisadores, a criatividade está estreitamente relacionada à constituição do *self*, elegeu-se o processo criativo, concebido a partir dos enfoques da pessoa e do processo, como modelo para a estruturação de um programa de desenvolvimento da competência criativa, uma vez que este modelo vem sendo aplicado com resultados significativos em diferentes contextos grupais, em diversas instituições do estado de São Paulo - Brasil.

Mantendo-se o foco na cultura, buscou-se encontrar uma forma de facilitar a constituição da identidade de um sujeito que se reconhece como criativo, como caminho para possibilitar-lhe uma atuação significativa no mundo contemporâneo. Assim, elegeram-se como objetivos específicos:

- Estruturar um programa de atividades perceptivas, expressivas e reflexivas, voltadas para o desenvolvimento da atitude criativa de seus participantes centrado na percepção de si, do outro, de suas relações com o outro e com o grupo, do mundo e de suas ações no mundo.

- Aplicar experimentalmente o programa estruturado em um grupo diversificado, averiguando os resultados referentes ao pensamento e às atitudes criativas dos participantes.

- Observar o comportamento dos participantes e registrar suas falas durante e após as atividades.

- Acompanhar e avaliar o desempenho individual dos participantes no período subsequente ao desenvolvimento do programa.

- Interpretar os dados obtidos.

A constituição do *self* ou do si-mesmo, se dá num ambiente social e está vinculada às possibilidades perceptivas e simbólicas do indivíduo (Safra, 1999) e, portanto, ao processo criativo, inerente ao ser humano (Winnicott, 1975).

A criatividade foi considerada do ponto de vista da pessoa, compreendendo a geração do novo a partir da compreensão do já existente; o subjetivo sem prescindir do social; o envolvimento da racionalidade e também do pensamento intuitivo (Young, 1985), o que pressupõe competências cognitivas e emotivas. Na prática, ocorre em diferentes níveis e é mutável. Como pode ocorrer em qualquer domínio do conhecimento humano, foi possível tratá-la principalmente no enfoque da visualidade.

Considerou-se a criatividade também do ponto de vista do processo, a partir das concepções das etapas identificadas por Motamedi (1982): *enquadramento, experimentação, exploração, revelação, afirmação, reenquadramento e realização*.

Procedeu-se então a um estudo experimental quantitativo e qualitativo do tipo “antes e depois” com um único grupo, como fizeram Barkes, Dembo e Lewin (1971). Conferiu-se ao programa experimental a forma de um curso de iniciação artística. Contou-se com 57 participantes de etnias diversas e com diferentes níveis de escolaridade, idades entre 13 e 67 anos, (47 do sexo feminino e 10 do masculino). Consistiu em uma série de 14 atividades semanais de três horas, em 4 grupos de 12 a 18 participantes, distribuídos conforme suas disponibilidades quanto ao horário dos encontros. As atividades, baseadas na estimulação da vivência das etapas do processo criativo (Motamedi, 1982), orientaram-se por objetivos operacionalizados em função das características emocionais necessárias à pessoa criativa (autopercepção, autodiferenciação, mutualidade, tolerância a incongruências e disposição de arriscar, entre outras) e de características cognitivas referentes ao processo criativo (fluência e flexibilidade de idéias; originalidade), à materialidade da produção visual e audiovisual, tanto midiática como não midiática (tecnicidade e visualidade), e à reflexão filosófica.

A abordagem metodológica compreendeu a vivência das etapas do processo criativo organizadas seqüencialmente em atividades individuais e grupais, perceptivas e expressivas _ corporais, gráficas, pictóricas, verbais (orais e escritas) e dramáticas _ valendo-se de técnicas diversas, incluindo relaxamento físico e mental, estático e dinâmico, para garantir à experiência estética, as características de imersão, imediatez, presença e entremistura de âmbitos de realidade (Heidegger, 1992; Quintás, 1992). Tais vivências foram organizadas na forma de um curso de desenvolvimento criativo, realizado na Fundação Mokiti Okada, em São Paulo, no Brasil.

Para verificar o desenvolvimento criativo, são utilizados dois tipos de instrumentos: tarefas de figuras incompletas, extraídas da bateria de teses de Minnesota (Torrance, 1975), para avaliar fluência, flexibilidade e originalidade; e análise, a partir do modelo de Jackson e Messick (1968), das predisposições cognitivas, das características da personalidade, das propriedades das respostas e dos tipos de respostas estéticas.

O primeiro instrumento, provenientes de estudos psicométricos da criatividade, permite avaliação quantitativas. Refere-se especialmente às *características figurativas* (não-verbais), relativas à fluência, flexibilidade e originalidade.

O termo *fluência* indica a quantidade de elementos figurativos produzidos pelo indivíduo, durante um determinado tempo. A *flexibilidade* refere-se à versatilidade, isto é, ao número de vezes que o indivíduo altera ao rumo que confere a sua expressão ao produzir elementos figurativos, durante um determinado tempo. *Originalidade* designa a característica do indivíduo relativa à qualidade do elemento figurativo criado, no sentido de incomum, perante os criados pelos demais participantes do grupo.

São características da personalidade criativa identificadas por Guilford (1962) a partir de sua “análise fatorial” da inteligência. No decorrer de suas pesquisas, construiu um modelo teórico para a “estrutura do intelecto”, composto de fatores nos planos de conteúdos (figural, simbólico, semântico e comportamental), de operações (cognição, memória, produção divergente, produção convergente e avaliação) e de produtos (unidades, relações, sistemas, transformações e implicações).

Guilford e seus colaboradores desenvolveram uma meticulosa série de tarefas, aplicadas em estudantes de colégio por diversos grupos, inclusive o do seu laboratório. Sendo muito extensa essa bateria, apenas uma parte das tarefas foi utilizada, como em geral acontece.

Os fatores identificados por Guilford e Merrifield, em 1960, podem ser assim relacionados: sensibilidade a problema, flexibilidade espontânea figural, flexibilidade adaptativa figural, fluência de palavras, fluência expressional, fluência ideacional, flexibilidade espontânea semântica, fluência associacional, originalidade, elaboração semântica, redefinição figural, redefinição simbólica e redefinição semântica. Embora apenas as características referentes à fluência, à flexibilidade e à originalidade tenham sido avaliadas, as demais foram consideradas em termos de objetivos orientadores das atividades propostas aos participantes.

As tarefas empregadas foram escolhidas por sua relativa simplicidade e pelos aspectos de semelhança. São especificamente: tarefa dos círculos, das linhas paralelas (antes), dos quadrados e das linhas curvas (depois).

O segundo instrumento utilizado - o modelo para a análise da criatividade em relação à personalidade, ao produto criativo e à resposta estética, de Jackson e Messick - possibilita a avaliação qualitativa que, embora pouco eficiente quanto à precisão e sujeita a alguma subjetividade, permite uma abordagem mais rica e variada.

Os autores analisam o processo criador e vão arrolando encadeadamente os elementos dele participantes. Assim, à predisposição cognitiva de tolerância a incongruências, decorre, como característica da personalidade, a *originalidade*, que produz *respostas incomuns* e, por fugir aos padrões de julgamento das regras, ocasiona a *surpresa* como resposta na apreciação estética.

Da mesma forma, ao pensamento analítico e intuitivo, corresponde a *sensibilidade*, geradora de *respostas adequadas* que, frente ao contexto em que se situam, causam *satisfação*.

A abertura de pensamento possibilita a *flexibilidade*, que cria produtos com características de *transformação*. Sendo vistos como produtos que ultrapassam restrições, são *estimuladores*.

Com o pensamento reflectivo e espontâneo, sugere o *senso poético*, e o produto assim realizado contém características de *condensação*, provocando, por seu poder de síntese, a sensação de *saborear*.

Quanto ao método, esta pesquisa não deve ser considerada experimental, no sentido de confrontação de grupo experimental com grupo de controle.

São considerados como variáveis experimentais, os testes da bateria de Minnesota, e, como acontecimentos não controlados (tratamento experimental), o curso e o período de intervalo entre as aulas, quando acontece a interação do processo do curso com as atividades cotidianas dos participantes.

Embora se trate de uma pesquisa experimental, com critérios quantitativos de avaliação, e a estruturação do modelo de aplicação, isto é, o curso compreendendo atividades programadas em função de objetivos específicos voltados para o desenvolvimento criativo e fundadas em pressupostos teóricos referentes à pesquisa científica da criatividade, a abordagem das atividades e a parte da interpretação dos dados foram de natureza fenomenológica: as propostas de ação abertas correspondiam respostas baseadas na percepção dos participantes e foram consideradas diferentes formas de sua expressão subjetiva para a interpretação dos resultados obtidos.

A estruturação do curso norteou-se pelo paradigma da complexidade (Morin, 2000) e considerou fatores *endógenos* (relativos ao pensamento) e *hexógenos* (referentes ao meio físico, afetivo, intelectual, social e cultural). Nesse sentido, a perspectiva da fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty (1999) mostrou-se bastante apropriada, e assim, o curso contou com unidades de trabalho baseadas

nas temáticas *eu, eu e o outro* (objetos, seres da natureza e pessoas), *nós e nós no mundo*, abordadas em seqüência.

A eficácia do programa de desenvolvimento criativo foi confirmada por meio de escores referentes às características da pessoa criativa, mas, importa ressaltar que a riqueza dos dados e dos resultados observados revelou as condições de ocorrência intencional da experiência estética, bem como sua potencialidade na constituição da identidade, da consciência de valores humanos, da percepção compreensiva do outro, da capacidade de leitura do sentido na produção visual contemporânea e do potencial de atuação no contexto sócio-cultural. Os depoimentos e o acompanhamento dos participantes da experiência ao longo de alguns anos mostrou que os efeitos não foram temporários e que causaram mudanças decisivas em suas vidas nos aspectos acima apontados.

Os dados relativos às características de personalidade indicadas por Guilford - 1º instrumento de medida desta pesquisa - revelam considerável desenvolvimento criativo na maioria dos sujeitos, após a freqüência ao curso.

Pelos gráficos obtidos percebe-se que a originalidade é a característica em que se registra o maior desenvolvimento do grupo.

Subtraindo-se a soma dos escores do grupo todo no pré-teste da soma do pós-teste, obtém-se, na diferença, o grau de crescimento do grupo. Calculando-se a porcentagem desta em relação à soma dos escores do pré-teste, tem-se o percentual médio de crescimento do grupo. No caso da originalidade, o crescimento médio do grupo foi de 29%.

Pelo confronto dos resultados do pré e do pós-teste, vê-se que 80% dos sujeitos apresentou algum desenvolvimento nessa característica.

Relacionando o desenvolvimento dos sujeitos entre si, configura-se, de modo geral, maior evolução naqueles que, no início, apresentavam rendimento menor.

Assim, na população de 36 sujeitos, 8 (22%) obtiveram crescimento individual superior a 100%, e eles se encontraram, em geral, na faixa dos inicialmente menos dotados. Alguns deles aumentaram seus escores em 7, 8 e até 12 vezes. E 14 elementos do grupo (38%) conseguiram mais de 50% no desenvolvimento da originalidade.

Quanto ao crescimento médio do grupo relativo à *fluência*, foi de 27%. E 75% dos sujeitos manifestaram algum desenvolvimento. Para 30% do grupo (11 elementos), este crescimento foi superior a 50% em relação aos níveis iniciais. Aqui, também, alguns elementos de baixos escores iniciais desenvolveram o potencial manifestado cerca de 8 ou 10 vezes.

Na *flexibilidade*, o crescimento médio do grupo foi de 17%. E 69% do grupo (21 elementos) a desenvolveu de alguma forma. Conseguiram evolução superior a 100% da inicial 8 elementos (22% do grupo), enquanto que 30% obteve desenvolvimento maior do que 50%. Também neste caso, evidencia-se maior desenvolvimento para as pessoas cujos primeiros escores eram baixos.

Os dados obtidos do 2º instrumento de medida - o modelo de Jackson e Messick - revelam grande desenvolvimento das características criativas consideradas.

Da soma dos valores atribuídos aos conceitos relativos à evolução em cada característica nas diferentes formas de expressão, resultam valores gerais referentes ao grupo. Ante a possibilidade máxima de 72 para o valor total de cada característica (são 36 sujeitos e o valor máximo é dois), ocorrem os valores seguintes quanto à evolução em flexibilidade, originalidade, sensibilidade e senso poético, respectivamente, na *expressão verbal escrita*: 64, 57, 47 e 58, que correspondem a 89%, 79%, 65% e 80%; na *expressão verbal oral*: 64, 23, 66, e 63,

relativos a 89%, 32%, 91% e 87%; na *expressão plástica*: 58, 58, 59 e 56, referentes a 80%, 80%, 82% e 78% e na *expressão dramática*: 66, 63, 68 e 65, correspondentes a 91%, 87%, 94% e 90%.

Uma análise rápida desses números indica uma evolução global considerável. Assim, o 2º instrumento de medida (Jackson e Messick) confirma os resultados provenientes do 1º (Guilford) quanto à originalidade e à flexibilidade.

Esta última característica, segundo a conceituação de Jackson e Messick (implicando em abertura de pensamento e transformação) aproxima-se da formulada por Guilford para a flexibilidade espontânea. Paralelamente, a conceituação de sensibilidade de Jackson e Messick (referente ao pensamento analítico e intuitivo e à adequação) relaciona-se com a da flexibilidade adaptativa do psicólogo americano.

Com a verificação da flexibilidade (Guilford) nas tarefas empregadas no pré e no pós-teste implica em adequação (do desenho a ser criado às figuras dadas) e variação (medida em função das mudanças de categorias), pode-se estabelecer relações entre a flexibilidade (Guilford) e as duas características indicadas por Jackson e Messick: flexibilidade e sensibilidade.

Pela soma dos valores atribuídos à flexibilidade, originalidade, sensibilidade e senso poético para cada sujeito, em cada forma de expressão, obtém-se índices gerais correspondentes a essas características. E a soma desses índices relativos a todos os sujeitos resulta em quantidades que, embora em si mesmas não tenham significação, permitem a comparação do desenvolvimento geral do grupo em cada uma das características abordadas.

As somas dos índices gerais da flexibilidade e da sensibilidade mostram-se maiores do que a soma dos índices gerais da originalidade. Ou seja: o grupo revelou maior desenvolvimento na flexibilidade e na sensibilidade, do que na

originalidade. Pelos testes (Guilford), a originalidade foi incontestavelmente mais desenvolvida que a flexibilidade. Evidencia-se assim uma oposição. Justificá-la ou questioná-la pode ser tema para outras pesquisas.

Estendendo um pouco mais o relacionamento das características dos dois modelos que serviram de base para este trabalho, percebe-se a falta de referência à característica fluência no quadro de Jackson e Messick. Mas pode-se entendê-la compreendida na flexibilidade (a transformação envolve a fluência do pensamento; para avaliar a flexibilidade nas tarefas de completar figuras, quantificam-se as mudanças de categoria).

Entretanto, o modelo dos dois psicólogos oferece critérios para a análise de um aspecto intrínseco e essencial da criação artística: o senso poético.

A quantificação conferida à análise das características criativas segundo o modelo de Jackson e Messick visava a tornar possível suas relações com as características criativas identificadas por Guilford. No entanto, sua grande riqueza se revela na análise qualitativa.

Dessa maneira, refletindo acerca do desenvolvimento do grupo no Curso de Sensibilização Artística, através da *expressão verbal oral*, percebem-se mudanças proporcionais ao interesse e intensidade de envolvimento.

No decorrer das atividades, a linguagem cotidiana reflete maior sensibilidade e senso poético. Criam expressões novas. As coisas parecem adquirir significados mais profundos e pessoais: “Consegui relaxar”, “passei a me sentir mais”, “consegui contar um problema ao grupo” são expressões que podem parecer insignificantes aos olhos de um espectador, mas que, para os participantes resultam, muitas vezes, de uma dura conquista. E tais alterações não se processam somente durante as aulas; a cada diálogo crescem as referências à prática durante a semana. As pessoas parecem sentir o curso como um esmeril,

que as afia e torna mais brilhantes. E, após esse burilamento, parecem não perder seu fio, mas, ao contrário, passam a fazer das coisas e situações, um outro esmeril.

Na *expressão verbal escrita*, a partir da observação de obras artísticas, evidencia-se um crescendo nas quatro características criativas. Percebe-se uma preocupação com a harmonia (sensibilidade) e uma busca (flexibilidade), em muitos casos, de formas poéticas (senso poético). As expressões tornam-se mais pessoais (originalidade). No dizer de uma das monitoras: “o bonito foi ver suas expressões passarem de simples ‘arames’ para uma escultura harmoniosa”.

Através da *expressão plástica*, percebe-se evoluir uma despreocupação com o resultado visual, ao mesmo tempo em que cresce a vibração, a emotividade, o poder de síntese e o senso poético. Algumas pessoas desenvolvem um senso de harmonia, concentrando uma enorme “força” na expressão (senso poético) e variando formas, texturas, cores e traços (flexibilidades). E estes revelam especialmente a expressividade do gesto (sensibilidade). No trabalho com a cor, o importante foi a pincelada, sem preocupação com estruturas ou configurações de formas (sensibilidade e originalidade).

A *expressão dramática* evoluiu da timidez - movimentos contraídos, rígidos e curtos - ao prazer de criar movimentos (flexibilidade) e da atenção serena (sensibilidade à sensação de brincar (senso poético), de explorar (sensibilidade e flexibilidade) e de harmonizar (senso poético). A mesma evolução se deu com os sons: no princípio, eram tímidos, e, no final, “sentidos”, “saboreados”, livres (senso poético).

Para dizer das mudanças e de suas possíveis relações com a *arte de viver*, talvez algumas palavras dos próprios participantes sejam o melhor meio:

“Me senti mais solta e mais sensível em captar as pessoas (seus sentimentos, pensamentos e até intenções). Sinto mais tudo que me rodeia, e observo uma obra de

arte me envolvo em suas linhas e sentindo as suas vibrações. Acredito que fiquei mais esperta, quem sabe até mais sensível. Na minha vida, muita coisa tomou rumo diferente. Em tudo penso mais espiritualmente sobre as coisas. Meu relacionamento comigo, com os outros e até com Deus mudou um pouco. Mesmo desinteressada, passo a ouvir as pessoas para elas se sentirem bem. Sinto mais segurança e força, acredito até que, com humor e segurança, eu enfrentaria um leão. Muitas vezes consigo até controlar meu estado de espírito. Me dou melhor com crianças do que com adultos. Aprendi até a controlar meus sentimentos. Ando mais gulosa devido a sensibilidade artística; até na maneira de expressar o gosto e a sensação da comida. Passei a admirar mais os outros como pessoas (valores interiores). (Celsa Maria Versarão)

“Passei a olhar as coisas com mais amor, e também notei que, quando eu entrei no curso, eu era muito tímida, que nem conseguia chegar perto de uma pessoa para conversar. Agora até eu estou boba comigo mesma, do jeito que eu estou fazendo amizade. Fiquei muito feliz não só com o curso, mas também com aquelas pessoas que mais me ajudaram na ora em que eu estava quase desistindo. Muito obrigada mesmo. Na minha vida, o que mais mudou foi o meu relacionamento com as pessoas, principalmente com os meus familiares.”
(Maria José de Souza Santos)

“Tudo na minha vida mudou: meu jeito de olhar as pessoas, como entendê-las, a prenda também a gostar mais das pessoas, amá-las e compreendê-las. Antes do curso, eu não via a qualidades que cada pessoa possui, agora eu vejo as qualidades das pessoas. Sinto-me mais segura, mais amável para com os outros. Depois do curso muita coisa mudou e, cada dia, muda mais. Antes do curso, eu vivia chorando pelos cantos das paredes, agora quando eu tenho algum problema, eu soluciono pensando em vocês aqui no curso; daí eu não choro mais. Tem coisa que não dá para colocar numa simples folha de papel, pois são coisas que estão no meu interior e que me fazem sentir muito bem.” (Maria José da Silva)

Referências bibliográficas

- GUILFORD, J. P. “Creativity: its measurement and development”. In S. J. Parnes & H. F. Harding (ed.), *A source book for creative thinking*. Nova York, Scribner 1962.
- HEIDEGGER, M. *A origem da obra de arte*. Lisboa: edições 70, 1992.
- JACKSON, Philip W. & Samuel Messick. “The person, the product and the response: Conceptual problems in the assessment of creativity”. In Jerome Kagan (ed.), *Creativity and learning*. Boston, Beacon Press, 1968.
- MEREAU-PONTY, M. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- MORIN, E. *A inteligência da complexidade*. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- MOTAMEDI, , k. “Extending the concept of creativity”. *Journal of creative behavior*, 16 (2), 75-88.
- QUINTÁS, A. *Estética*. Petrópolis: Vozes, 1992.
- SAFRA, G. *A face estética do self: teoria e clínica*. São Paulo: Unimarco, 1999.
- SELLTIZ, Claire et al. *Método de pesquisa nas relações sociais*. São Paulo, Ibrasa, 1971.
- TORRANCE. E. Paul. *Criatividade: medidas, testes e avaliações*. São Paulo, Ibrasa, 1976.

- _____. "Tests para evaluar las habilidades creativas". In Gary Davis et al., *Estrategias para la creatividad*. Buenos Aires, Piados, 1975.
- WINNICOTT, D. *O brincar & a realidade*. Rio de Janeiro: IMAGO, 1975.
- YOSHIURA, E. "Desenvolvimento criativo: uma proposta metodológica". *ARTEunesp*, v.7, 1991, p.65-77.
- YOSHIURA, E. *Desenvolvimento criativo: uma proposta metodológica e sua verificação*. Dissertação de Mestrado. ECA-USP, 1982.
- YOUNG, J. "What is creativity?" *Journal of creative behavior*, 19 (2), 77-87.