

Qual é a sua flor? Experiência estética, sua relação com awareness e seu papel para o estímulo do processo criativo autoral

What is your flower? Aesthetic experience, its relationship with awareness and its role in stimulating the author's creative process

¿Cual es tu flor? Experiencia estética, su relación con la awareness y su papel en la estimulación del proceso creativo del autor

Annelise Nani da Fonseca¹

1 Doutora em Artes (ECA -USP). Mestre em Design (UAM), bacharel e licenciada em Artes Visuais, bacharel em Moda e Bacharel em Psicologia (UNICESUMAR). Professora no Departamento de Artes e Design (IAD) na UFJF. E-mail: anne_nani@hotmail.com
CV: <http://lattes.cnpq.br/3680077368397791> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3999-4730>

RESUMO

Este artigo objetiva analisar a Experiência Estética de John Dewey (1859-1952) como um vetor para o processo criativo. Para isso, investiga junto à teoria deweyana caminhos por meio da gestalt-terapia para demonstrar isso. Seu objetivo consiste em ressaltar o seu papel fundamental para instigar a formação de linguagem autoral por meio do exercício da flor. Para tanto, o artigo apresentará autores para pensar a Experiência Estética atrelada a conceitos como: a Imaginação Simbólica com Gilbert Durand (1993), o conceito de awareness e ajustamento criativo com Jorge Ponciano (2011,1985). A pesquisa infere que a experiência estética é basilar para o processo criativo sendo um importante vetor para a awareness, e construção de linguagem autoral. Além disso, destaca que a experiência estética pode ser estimulada à distância, no contexto do Ensino Remoto Emergencial tendo um importante papel na participação dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE

Experiência Estética; Processo Criativo; Imaginação Simbólica; Awareness e Ajustamento Criativo.

ABSTRACT

This article aims to analyze the Aesthetic Experience of John Dewey (1859-1952) as a vector for the creative process. For this, it investigates together with the Deweyan theory ways through gestalt-therapy to demonstrate this. Its objective is to emphasize its fundamental role in instigating the formation of authorial language through the exercise of the flower. Therefore, the article will present authors to think about the Aesthetic Experience linked to concepts such as: Symbolic Imagination with Gilbert Durand (1993), the concept of awareness and creative adjustment with Jorge Ponciano (2011,1985). The research infers that the aesthetic experience is fundamental for the creative process, being an important vector for awareness and the construction of authorial language. In addition, it highlights that the aesthetic experience can be stimulated at a distance, in the context of Remote Emergency Education, having an important role in the participation of students.

KEY WORDS

Aesthetic Experience; Creative process; Symbolic Imagination; Awareness and Creative Adjustment.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar la Experiencia Estética de John Dewey (1859-1952) como vector del proceso creativo. Para ello, investiga la teoría de Dewey los caminos a través de la terapia gestáltica para demostrarlo. Su objetivo es enfatizar el papel fundamental en instigar la formación del lenguaje autoral a través del ejercicio de la flor. Por tanto, el artículo presentará autores para reflexionar sobre la Experiencia Estética vinculada a conceptos como: Imaginación Simbólica con Gilbert Durand (1993), el concepto de awareness y ajuste creativo con Jorge Ponciano (2011,1985). La investigación infiere que la experiencia estética es fundamental para el proceso creativo, siendo un vector importante para la conciencia y la construcción del lenguaje autoral. Además, destaca que la experiencia estética puede ser estimulada a distancia, en el contexto de Educación Remota de Emergencia, teniendo un papel importante en la participación de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE

Experiencia estética; Proceso creativo; Imaginación simbólica; Awareness y adaptación creativa.

Introdução

Este artigo possui um recorte que visa à demonstração da importância da experiência estética proposta por John Dewey para o desenvolvimento da criatividade. Para tanto, será apresentado o exercício da flor, uma experiência em coerência com a teoria deweyana, desenvolvida no ano de 2020, no contexto do ERE – Ensino Remoto Emergencial, na Universidade Federal de Juiz de Fora, no curso Moda e na disciplina de Moda e Subjetividade, ministrada pela autora do trabalho. Para cumprir o desiderato deste artigo, utilizou-se, como fundamentação teórica junto à Experiência Estética, a compreensão da Imaginação Simbólica proposta por Durand (1993) e os preceitos da gestalt-terapia juntamente com os conceitos de *awareness*¹ e ajustamento criativo a partir de Ponciano (1985, 2011).

Advogar a respeito da Experiência Estética se faz vital na atual conjuntura, na qual se é atravessado pelo impacto de uma pandemia de COVID-19, que impõe um afastamento social e instala no contexto educacional o ERE, que priva os alunos e professores do contato presencial com a escola, os colegas de classe e as atividades. Nessa conjuntura foi proposto o exercício da flor, adaptado de um experimento da gestalt-terapia, descrito mais adiante neste trabalho. É importante pontuar isso porque a Experiência Estética proposta por Dewey se dá justamente na valorização do contato pessoal, do vínculo, das atividades realizadas em caráter experimental. Ou seja, consiste em uma forma de ensino preconizada pela vivência, pelo conhecimento presentacional e integrador, conforme pode ser visto a seguir:

a concepção da experiência consciente como a percepção de uma relação entre o fazer e o estar sujeito a algo, permite compreender a ligação que a arte como produção, por um lado, e a percepção e apreciação como prazer, por outro, mantêm entre si. (...) Pensar efetivamente, em termos das relações entre qualidades, é uma exigência tão severa ao pensamento quanto pensar em termos de símbolos verbais e matemáticos. Aliás, uma vez que é fácil manipular as palavras mecanicamente, a produção de uma autêntica obra de arte provavelmente exige mais inteligência do que a maior parte do chamado pensamento que se dá entre os que se orgulham de ser “intelectuais”. (...) o estético não é algo que se intromete na experiência de fora para dentro, seja pelo luxo ocioso ou pela idealização transcendental, mas é o desenvolvimento esclarecido e intensificado de traços que pertencem a toda experiência. (DEWEY, 2010. p. 125 e 126).

Faz-se possível inferir que a experiência estética se consubstancia em uma das atividades mais desafiadoras em nível intelectual justamente pelo fato dela exigir tanto no fazer como no conceber a consciência do sujeito integrada na atividade e, neste sentido, pode ser associada até mesmo à gestalt-terapia pelo fato de ser uma teoria humanista, existencial e fenomenológica, que também visa estimular a pessoa

¹ Cabe salientar que optou-se para escrita do artigo manter o termo em inglês *awareness*, que em português não existe tradução exata, sendo o equivalente a dar-se conta, conscientizar-se. Além disso, em virtude das publicações que fundamentam o trabalho serem oriundas da gestalt-terapia, que mantém essa terminologia em inglês.

em sua totalidade.

Retoma-se, então, a tradução principal para a palavra *Gestalt*, do alemão para o português como – configuração – proposta por Jorge Ponciano (1985) na qual ressalta a seguinte decomposição da palavra: com-figura-ação, ou seja, por meio disso, pode-se destacar o processo de ensino e aprendizagem pela perspectiva da gestalt, significa explorar a figura dos educandos de modo ativo. Neste sentido, o processo para a gestalt-terapia (GT) é o caminho através do qual o indivíduo compreende sua forma de ser e agir, não como consciência de algo – uma ansiedade, um conflito, um problema – mas, sim como conscientização; um dar-se conta, ou seja, *awareness*.

A *awareness* pode ser definida de forma geral como uma tomada de consciência. A peculiaridade desta tomada de consciência consiste no fato de que ela não se restringe à consciência cognitiva, mas a um tipo de consciência que possui uma força tamanha que atinge vários âmbitos da existência como: o corpo, a energia, a cognição, as emoções e as sensações. Este fato de englobar vários níveis da existência atesta sua eficácia tanto no ensino como na prática clínica, por isso, quando trabalha em exercícios que a estimulem, ela favorece a mudança de comportamento porque o indivíduo entende sua forma de estabelecer contato consigo mesmo, com o mundo e com os outros em nível energético, corporal, sentimental e racional, diferente de outras abordagens que centram-se exclusivamente na razão e no comportamento.

D’Acri (2012) afirma que os exercícios de *awareness* se concentram em vários tipos de somatizações e sintomas como uma espécie de “antídotos da projeção das neuroses (...) em forma de um resgate do fluxo natural da formação figura-fundo. (p.32)”. Por isso, tanto o processo terapêutico quanto o processo de ensino da gestalt visam a atacar os pontos de fixação, as repetições das pessoas, pois eles impedem o fluxo existencial saudável, conforme o autor explica: “A essa atitude de permanecer consciente durante todo o processo, percebendo não só a situação (tendo o ‘insight’), mas o sentido da situação, se incluindo nela como um todo, a GT chama de ‘awareness’ (RIBEIRO, 2011, p. 175)”. Isso demonstra seu vínculo com a Experiência Estética.

Como a tradução da palavra *Gestalt* é configuração, o processo de ensino em gestalt-terapia se dá no estímulo à conscientização de si, de modo que o aluno possa elaborar re-designs (atualizações), rearranjos, reacomodações dos perceptos, das partes ao todo, de acordo com os novos conteúdos extraídos da *awareness*. Neste sentido, o processo de ensino e aprendizagem ocorrem no caminho em que o educando percorre com o intuito de conscientizar-se a respeito de vários aspectos da sua existência: perceber como faz seus afazeres, porque os faz, quem ele é quando o faz, ou seja, a sua configuração. Sendo assim é responsabilidade tanto do terapeuta quanto do professor se atentar durante o processo para:

(...) qualidade e pela quantidade de sua presença, pelo conhecimento próprio e do paciente, pela manutenção de uma postura não defensiva, e pela manutenção dos seus processos de contato e de *awareness* claros e compatíveis com os do paciente. Eles são responsáveis pelas consequências de seus próprios comportamentos e pela criação e manutenção da atmosfera

terapêutica. (YONTEF, 1998.p.40).

Ressalto perante o excerto que o equivalente à atmosfera terapêutica no âmbito clínico, seria no âmbito do ensino, a uma atmosfera de aprendizagem, sendo que essa preocupação é vital para o estímulo da *awareness*, um dos processos que podem ser vivenciados durante uma experiência estética conforme será explicado adiante.

Portanto, o artigo foi elucubrado em quatro momentos: o primeiro intertítulo vai abordar a relação da experiência estética com a *awareness* e o ajustamento criativo e, depois, o segundo vai analisar a importância da experiência estética no processo criativo para o terceiro explorar a relação do processo criativo e a imaginação simbólica. Por fim, o quarto intertítulo vai apresentar o relato de experiência de uma atividade elaborada a partir dos preceitos descritos nos momentos anteriores bem como as considerações finais.

Awareness e Ajustamento Criativo

A *awareness* de acordo com Yontef (1998): “compreende o conhecimento do ambiente, a responsabilidade pelas escolhas, o autoconhecimento, a auto-aceitação e a capacidade de contato (p.37)”. Neste sentido, é o que a Experiência Estética propicia, por isso ela é potente, justamente por deflagrar um tipo de experiência rica em autoconhecimento. Visto que ela exige um contato com a obra de arte de modo integral, ou seja, não prioriza somente o intelecto, mas o corpo na experiência, os sentidos, as percepções e a conexão com a história de vida tanto do artista quanto de quem vivencia a obra.

A Experiência Estética deve ser instigada nas atividades que pretendem estimular o processo criativo, justamente por ela propiciar *awareness*, ou seja, fomentar experiências que enriqueçam as possibilidades de contato, que ressignificam as cristalizações, ou seja, que permitem o aluno ter *awareness*. Ainda segundo o autor supracitado: “A *awareness* acontece agora. Eventos passados podem ser objeto de *awareness* presente, mas o processo de *awareness* (por exemplo, lembrar-se) é agora. (YONTEF, 1998.p.41)”. Neste sentido, a *awareness* consiste em uma tomada de consciência global no momento presente, uma atenção especial ao conjunto da percepção pessoal, corporal, emocional, interior, exterior, ambiental; ou seja, consciência de si. Cabe ressaltar que, ela é diferente da epifania, do *insight*, que ocorre somente em nível cognitivo, a *awareness* é a conscientização corporificada, encarnada, emocionada, motora, afetiva e cognitiva, por isso, genuinamente vivencial. Esse aspecto integrador e vivencial que aproxima a *awareness* com o conceito de Experiência Estética, conforme pode ser observado a seguir:

Não é possível separar entre si, em uma experiência vital, o prático, o intelectual, o afetivo, e jogar as propriedades de um contra as propriedades de outros. A fase afetiva liga as partes em um todo único; “intelectual”

simplesmente nomeia o fato de que a experiência tem sentido; e “prático” indica que o organismo interage com os eventos e objetos que o cercam. (DEWEY, 2010. p.138).

As separações e dicotomizações que ocorrem entre: mente X corpo; razão X emoção; teoria X prática; ciência X arte; subjetivo X objetivo; trabalho X lazer; local X universal ... contribuem para sedimentar um entendimento reduzido a respeito da epistemologia da arte e do seu processo criativo, que é alimentado de experiências estéticas. Sendo assim, é possível observar no gráfico a seguir as diferentes dimensões existenciais que a experiência estética pode integrar:

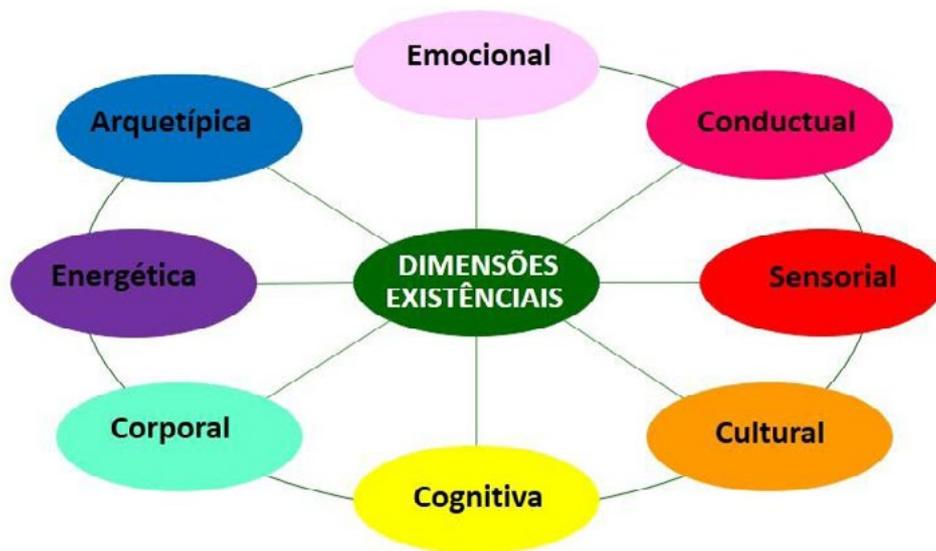


Fig.1 Gráfico elaborado pela autora, Dimensões Existenciais da Experiência Estética, 2021.

De acordo com Frazão (2015), o ajustamento criativo é um fenômeno interativo que é deflagrado na fronteira de contato e se refere a habilidade de se relacionar de modo saudável, satisfatório e eficaz, por isso, criativo com o ambiente e as necessidades e demandas cotidianas de forma que seja preservado o respeito pelo outro. Isso, em outras palavras, significa dizer que o ajustamento criativo consiste no processo pelo qual o corpo, as pessoas, encontram em si, e/ou no meio soluções para se autorregular criativamente. Cabe destacar que esta forma de encontrar soluções é instintiva, espontânea, por isso, é peculiar de cada sujeito, pois, ela exige que o sujeito imprima sua marca no enfrentamento dos acontecimentos hodiernos.

Diante da definição de ajustamento criativo funcional, ou seja, quando ele contribui para a melhoria da qualidade de vida das pessoas e o autoconhecimento, será apresentado a seguir a definição de ajustamento criativo disfuncional, que ocorre quando o ajustamento não tem essas qualidades:

Uma vez que, como vimos, a percepção se organiza e nossos sentimentos adquirem significado por meio das funções de contato, o ajustamento criativo disfuncional implicará algum grau de desorganização ou distorção do

universo das percepções e dos sentimentos – o que, por sua vez, interferiria nos processos de awareness. (FRAZÃO, 2015.p.91).

Neste sentido, o ajustamento criativo disfuncional consiste em uma resposta desatualizada, porque é vinculada a uma emoção, a uma vivência do passado, neste contexto, a neurose é a busca, o movimento da autorregulação, a tentativa mal sucedida de ficar saudável.

É possível, então, pensar que a falta de experiências estéticas se configura como um caminho para explicar a presença de ajustamentos criativos disfuncionais, justamente pelo da experiência estética exigir a integração do ser no fazer, ela se aproxima dos ajustamentos criativos funcionais. Isso transmite a ela um caráter terapêutico, mesmo quando não seja esse o seu objetivo, conforme Ernest Fischer (1899-1972) explica:

A arte desaparecerá na medida em que a vida ganhar mais equilíbrio. A arte é concebida como “substituto da vida”, a arte concebida como meio de colocar o homem em estado de equilíbrio com o meio circundante – trata-se de uma ideia que contém o reconhecimento parcial da natureza da arte e da sua necessidade. Desde que um permanente equilíbrio entre homem e o mundo que o circunda não pode ser previsto nem para a mais desenvolvida das sociedades, trata-se de uma ideia que sugere, também, que a arte não só é necessária e tem sido necessária, mas igualmente que a arte continuará sendo sempre necessária (FISCHER, 2011.p. 11).

A partir do trecho supracitado fica evidente o papel da arte, por meio da experiência estética como um importante elemento na qualidade de vida das pessoas, visto que ela deflagra ajustamentos criativos que, por sua vez, são importantes para o viver equilibrado com a realidade circundante. A seguir será analisado o impacto da experiência estética e o processo criativo.

Experiência Estética e Processo Criativo

Quando somos apenas passivos diante de uma cena, ela nos domina e, por falta de atividade de resposta, não percebemos aquilo que nos pressiona. Temos de reunir energia e colocá-la em um tom receptivo para absorver. Todos sabem que é preciso um aprendizado para enxergar através de um microscópio ou um telescópio, ou para ver uma paisagem tal como um geólogo a vê. A ideia de que a percepção estética é assunto de momentos ocasionais é uma das razões para o acaso das artes entre nós. (DEWEY, 2010.p. 136).

O excerto acima foi selecionado para abrir este intertítulo porque ele ressalta a importância da experiência estética no âmbito do ensino, principalmente no ensino de artes e demais áreas do seu campo expandido, como a moda, vg. Ressalta-se o

fato da experiência estética exigir uma preparação, um aprendizado primeiramente do professor, visto que é importante que ele conheça o conceito em teoria e, principalmente, que ele tenha tido experiências estéticas com outras obras para focar seu trabalho de modo a instigá-las em suas aulas. Cabe destacar, que a experiência estética não pode ser transmitida, ela pode ser instigada, fomentada visto que trata-se de uma vivência do aluno com a obra de arte. Além disso, destaca-se que, um dos trabalhos para o aluno/a ser instigado/a para ter uma atividade de resposta perante uma obra consiste no cuidado que o/a professor/a tem para apresentar o/a artista, sua obra, bem como, contextualizá-la. Ou seja: exige junto ao conhecimento teórico e prático da experiência estética, um conhecimento metodológico para o desenvolvimento das aulas de modo a integrar teoria e prática.

Sem uma encarnação externa, a experiência permanece incompleta; em termos fisiológicos e funcionais os órgãos dos sentidos são órgãos motores e se ligam por meio de uma distribuição de energias no corpo humano, e não apenas anatomicamente, a outros órgãos motores. Não é por uma coincidência linguística que "edificação", "construção" e "obra" designam tanto um processo quanto seu produto final. Sem o significado do verbo, o do substantivo permanece vazio. (DEWEY, 2010. p. 133).

Além da preparação para instigar atividades de resposta perante uma experiência estética, é importante ressaltar que ela exige atividades consumatórias, ou seja, ela implica em elaborar os *insights* da experiência desenvolvendo algo externo para que seja completa. Essa característica de ser uma atividade integradora que exige a conscientização das percepções que a torna além de potente para o aprendizado uma estratégia vital para o processo criativo. Visto que o processo criativo exige que seja explorado, conforme ressalta Fayga Ostrower (1987), o ser consciente, o ser cultural e o ser sensível em seu processo, como uma espécie de elaboração mental das sensações a serem exploradas no trabalho para serem despertadas no público. Para a autora, o processo criativo, de uma forma geral, consiste em um ordenar, uma forma específica de focar e interpretar os fenômenos atrelada ao repertório cultural do artista com o intuito de criar significados, formas simbólicas. (OSTROWER, 1987). Isso nas palavras de Dewey (2010) significa dizer que "(...) a cultura é produto não de esforços empreendidos pelos homens no vazio, ou apenas com eles mesmos, mas da interação prolongada e cumulativa com o meio (p.98)".

Diante disso, fica evidente a relação íntima entre experiência estética e o processo criativo, principalmente quando ele é autoral, ou seja, quando além de ser criativo, permite que seja expressado uma forma singular de individualizar o processo de modo que seja reconhecido pelos pares.

A sucessão de feitura no ritmo da experiência confere variedade e movimento; protege o trabalho da monotonia e das repetições inúteis. As vivências experimentadas são os elementos correspondentes no ritmo e proporcionam unidade; protegem o trabalho da falta de propósito de uma mera sucessão de excitações. Um objeto é peculiar e predominantemente estético, gerando o prazer característico da percepção estética, quando os

fatores determinantes de qualquer coisa que se possa chamar de experiência singular se elevam muito acima do limiar da percepção e se tornam manifestos por eles mesmos. (DEWEY, 2010.p.141).

A partir do trecho acima é importante ressaltar outro elemento da experiência estética que é vital para o processo criativo: o prazer. O prazer também descreve e explica a potência da arte na vida, justamente pelo fato das experiências estéticas deflagrarem prazer, independente do teor dos temas abordados na produção. O prazer que é vivenciado pelo artista nas obras que o afetam e no seu próprio fazer artístico que é experimentado pelo público. Outra dimensão importante do prazer estético ressaltado por Barbosa (2008) consiste no fato dele não terminar, ou seja, ele não se encerra, ele se consoma e não se cessa. Essa característica confere sua potência significativa porque permite que a apreciação pervasiva contamine entre a experiência (BARBOSA, 2008).

Portanto, é possível inferir que existe uma dependência do processo criativo da experiência estética, isso porque ele acontece a partir de experiências estéticas com artistas e obras que impactam o autor a ponto de compor seu repertório cultural que, por sua vez, deflagra produções autorais pelo fato da experiência não se findar e sim de ter cessação. Isso torna o processo criativo, constantemente criativo, conforme a Ana Mae Barbosa (2008) descreve a experiência estética, como uma experiência “grávida de conhecimento”, ou seja, sempre um terreno fértil de possibilidades para ser acessado conforme o desejo do autor de criar formas simbólicas. A seguir será analisada a relação do processo criativo e a Imaginação Simbólica.

Processo Criativo e Imaginação Simbólica

O processo criativo, conforme dito anteriormente, é deflagrado a partir de Experiências Estéticas visto que elas têm o poder de despertar *awareness*, que por sua vez, deflagram um autoconhecimento que é importante para o desenvolvimento de trabalhos autorais. Somado a isso, será apresentado a seguir a explicação proposta por Gilbert Durand (1993) a respeito de como seria o funcionamento da imaginação simbólica, bem como as áreas que geralmente são buscadas para a elucubrar o raciocínio imaginativo.

Segundo Durand (1993), a consciência tem duas possibilidades de representar o mundo: uma direta (quando é possível materializar concretamente a sensação) e outra indireta (quando não é possível apresentar o conteúdo diretamente a percepção a sensação, sendo obrigado a ser (re)-apresentado por meio de uma imagem). É interessante observar como o autor explica a imaginação simbólica por meio da mudança da grafia da palavra (re)-apresentação. A partir do impasse de desejar comunicar coisas indiretas, o autor apresenta dois tipos de signos que fornecem estratégias de (re)-apresentação, os arbitrários e os alegóricos. Os signos arbitrários remetem a uma realidade significada, que seriam puramente indicativos,

se não presente ao menos apresentável. Enquanto que os signos alegóricos figuram concretamente uma parte da realidade que é difícil de ser apresentada. A partir da insuficiência dos signos arbitrários e dos alegóricos para (re)apresentar o mundo, a plêiade de conteúdos indiretos, emerge a imaginação simbólica que seria “quando o significado não é *de modo algum* apresentável e o signo só pode referir-se a um sentido e não a uma coisa sensível (DURAND, 1993.p.10)” e, neste sentido, a imaginação simbólica se envereda para várias áreas, todas indiretas para elaborar sentidos, conforme pode ser visto no gráfico a seguir.



Fig.2 Gráfico elaborado pela autora, Áreas de pesquisa da Imaginação Simbólica, 2021.

Apesar de não apresentar as áreas que compõem o vocabulário do simbolismo como Gilbert Durand (1993), John Dewey (2010), em seu tratado da experiência estética, aborda a importância deles para a construção de significados no fazer artístico conforme pode ser observado adiante.

Mas o sentido, como significado tão diretamente encarnado na experiência a ponto de ser seu próprio significado esclarecido é a única significação que expressa à função dos órgãos sensoriais quando levados à plena realização. (...) O “sentido” abarca uma vasta variedade de conteúdos: o sensorial, o sensacional, o sensível, o sensato e o sentimental, junto com o sensual. (DEWEY, 2010.p.88).

Apesar de tanto Dewey não utilizar o conceito de arquétipos de Carl Gustav Jung (1875-1961), é possível observar relações que o autor estabelece entre experiência estética e os temas arquetípicos, universais: “O pensador tem seu momento estético quando suas ideias deixam de ser meras ideias e se transformam nos significados

coletivos dos objetos (DEWEY, 2010.p.78)”. Neste sentido, a experiência estética pode ser um importante fator para tornar o processo criativo autoral, visto que, ela exige a utilização da imaginação simbólica que, por sua vez, estimula a entrada em áreas que se conectam com temáticas arquetípicas, conforme pode ser observado a seguir.



Fig.3 Gráfico elaborado pela autora, Temas que emergem das diversas áreas da Imaginação Simbólica, 2021.

Relatos de Experiência Exercício de Processo Criativo Autoral

Este exercício foi desenvolvido a partir de uma técnica oriunda da gestalt-terapia que objetiva instigar o autoconhecimento e conscientização do funcionamento das percepções dos participantes, além de proporcionar awareness e estar vinculado a processos de identificação.

Além de objetivar estimular a *awareness*, (descrita anteriormente), o exercício explora a identificação, uma técnica oriunda da gestalt-terapia. É importante salientar que a técnica foi utilizada para fins pedagógicos no contexto do ensino e não com fins terapêuticos como no contexto clínico, por isso, sofreu adaptações a partir de uma dinâmica da flor, exercício de identificação de gestalt-terapia baseado na crônica de Rubem Alves (1933-2014).

Cabe salientar que o que difere essas duas abordagens é a forma de exploração dos conteúdos que surgem. Isso porque, no contexto clínico, os conteúdos que emergem são explorados com mais detalhes e em profundidade, de forma a vinculá-los com a história de vida do cliente. Já no contexto pedagógico, os conteúdos que emergem são explorados no processo criativo sem aprofundá-los não sendo analisados

pelo professor, mas pelos próprios alunos que os exploram em seu processo criativo. Antes de apresentar a dinâmica, será explicado brevemente a técnica da identificação.

A técnica da identificação consiste em um exercício potente porque permite que o terapeuta possa realizar intervenções na fala do cliente para que ele possa dar-se conta do seu funcionamento, ou seja, identificar-se com ele mesmo, com seu funcionamento. Isso pode ocorrer em momentos quando o cliente se expressa utilizando frases como por exemplo: “(...) a gente não aguenta mais esta situação”, neste momento o terapeuta interfere e diz: “Você fulano de tal não aguenta mais esta situação, repita isso dizendo eu”. Conforme retrata o exemplo, espelhar e devolver falas estimulando que o cliente diga em primeira pessoa instiga a identificação, a apropriação e conscientização de suas demandas. No âmbito acadêmico, isso é adaptado para que o próprio aluno realize sozinho essa mudança nos conteúdos que escreveu, os reescrevendo, conforme será explicado nas etapas do exercício.

Neste contexto, o objetivo da técnica consiste no fato da pessoa poder se identificar, apresentar-se, reconhecer-se e, com isso, identificar suas necessidades que podem emergir em forma de: objeto, sentimento, sensação, imagem, outra pessoa, sonho, sua estética, suas qualidades, seu comportamento, sua forma de contato e suas funções. Neste sentido, além de falas, pode ser eleito outro tipo de objeto, uma pessoa por exemplo que pode ser explorada por meio da identificação, ou seja, no reconhecimento de elementos do participante que ela espelha. No caso do exercício em questão, foi eleita a flor, que funcionará como uma espécie de tela em branco, um espaço projetivo para o participante projetar características e depois analisá-las.

Ante o exposto, destaca-se que o objetivo da técnica não se centra na exploração do conteúdo simbólico, na interpretação, mas na oferta de awareness, ou seja, na experiência da pessoa, na sua vivência do exercício. Sendo assim, o que vai dar sentido ao conteúdo, as figuras emergidas é a experiência vivida. (FIGUEROA, 2015, p. 123). Cabe salientar que, a ênfase na experiência vivida como principal elemento para dar significado a figura não exclui a exploração do conteúdo simbólico a posteriori.

O exercício é composto das seguintes etapas:

-Solicitar para os alunos pensarem em uma flor de que gostem.

-Elencar dez características da flor. (Neste momento é explicado que o foco consiste em encontrar qualidades nas flores que o agradam e não simplesmente descrever seus elementos morfológicos. Os alunos devem focar nas características estéticas da planta como: sua textura, seu cheiro, seu tamanho, seu significado, seu comportamento, seu valor, seu estilo, sua região, seu clima entre outros);

-Ler as características elencadas por cada um sem dizer o nome da flor escolhida. Depois de ler, dizer a flor escolhida. (Neste momento aproveito para ressaltar que mesmo tendo coincidências entre as espécies escolhidas, as características elencadas diferem, justamente porque os sujeitos que as observam são outros);

-Depois é solicitado para que os alunos “personifiquem” as características das suas flores reescrevendo-as com adaptações e ajustes colocando à frente: “Eu sou...”. (Nesta etapa os alunos são auxiliados nas adaptações com possíveis dúvidas. Como por exemplo, alunos que são baixos elegerem uma planta por ser alta, neste momento é trabalhado a capacidade da linguagem poética explorar significados para além dos literais, além disso, de explorar os sentidos das qualidades elencadas em relação a sua identidade);

-Após essa etapa, ocorre a leitura de trechos da crônica de Rubem Alves (2004):

Acho curriculum vitae uma coisa boba. Sei que os burocratas sem eles se sentiriam perdidos. Por amor aos burocratas e curiosos fiz uma concessão: coloquei o meu na minha homepage. Mas lhe dei um nome novo. Curriculum, em latim, quer dizer pista de corrida. Um curriculum vitae é, assim, uma enumeração dos lugares por onde se passou, na correria da vida. As coisas que eles registram não existem mais. O que é passado está morto. Assim, na minha homepage, ao invés de curriculum vitae eu escrevi curriculum mortis, porque eu não sou o meu passado. Eu sou o meu agora. De um pianista que vai iniciar o seu concerto não se espera que ele diga os nomes dos professores com quem estudou... Dele só se espera uma coisa: que se assente ao piano e toque (...). Ao final de uma entrevista o entrevistador me fez a última pergunta: “Como é que o senhor se definiria?” Fui pego de surpresa. A resposta teria de ser curta. Lembrei-me da frase que o poeta Robert Frost escolheu para seu epitáfio: “Ele teve um caso de amor com a vida...” Encontrei minha definição em mim mesmo. Respondi: “Eu tenho um caso de amor com a vida...” Uma professora me contou esta coisa deliciosa. Um inspetor visitava a escola. Numa sala ele viu, colados nas paredes, trabalhos dos alunos acerca de alguns dos meus livros infantis. Como que num desafio, ele perguntou à criança: “E quem é Rubem Alves?” Um menino respondeu: “O Rubem Alves é um homem que gosta de ipês-amarelos...” A resposta do menino e deu grande felicidade. Ele sabia das coisas. As pessoas são o que elas amam. Descartes afirmou: “Penso, logo existo”. Eu inverteo Descartes e digo: “Amo, logo existo”. Mas o menino não sabia que sou um homem de muitos amores... Amo os ipês, mas amo também caminhar sozinho. Muitas pessoas levam seus cães a passear. Eu levo meus olhos a passear. E como eles gostam! Eles têm fome de ver. Encantam-se com tudo. (...) Escrever é minha grande alegria! (...) Vejo e quero que os outros vejam comigo. Por isso escrevo. Faço fotografias com palavras. Diferentes dos filmes que exigem tempo para serem vistos, as fotografias são instantâneas. Minhas crônicas são fotografias. Escrevo para fazer ver. Uma das minhas alegrias são os e-mails que recebo de pessoas que me confessam haver aprendido o gozo da leitura lendo meus textos. (...) Não tenho medo da morte. O que sinto é tristeza. O mundo é muito bonito! Gostaria de ficar por aqui... Escrever é meu jeito de ficar por aqui. Cada texto é uma semente. Depois que eu for, elas ficarão. Quem sabe se transformarão em árvores! Torço para que sejam ipês-amarelos... (ALVES, 2004.p.50-53).

-Depois da leitura os alunos são estimulados para executarem uma atividade prática. (Essa etapa pode ocorrer em dois momentos, primeiro ilustrando a flor com suas características elencadas para depois, transformá-la em um projeto. Quando estou com turmas de cursos de moda, os alunos podem desenvolver um produto autoral, uma estampa, um acessório, em turmas de arquitetura isso pode ser um projeto, uma peça de mobiliário... e, em turmas de artes visuais pode ser uma ilustração, um escultura por exemplo).

A seguir será apresentado trabalhos cedidos pelos alunos² do primeiro ano do curso de Moda, na disciplina Moda e Subjetividade, da Universidade Federal de Juiz de Fora, no departamento de Artes e Design, no segundo semestre de 2020 à distância modalidade síncrona do Ensino Remoto Emergencial.

Cabe salientar, que uma das premissas da disciplina consiste em estimular o processo criativo desvinculado de tendências, ou seja, vinculado às vivências e repertório dos alunos com o intuito de incentivá-los a serem mais inventivos e propositivos a partir de seus próprios critérios.

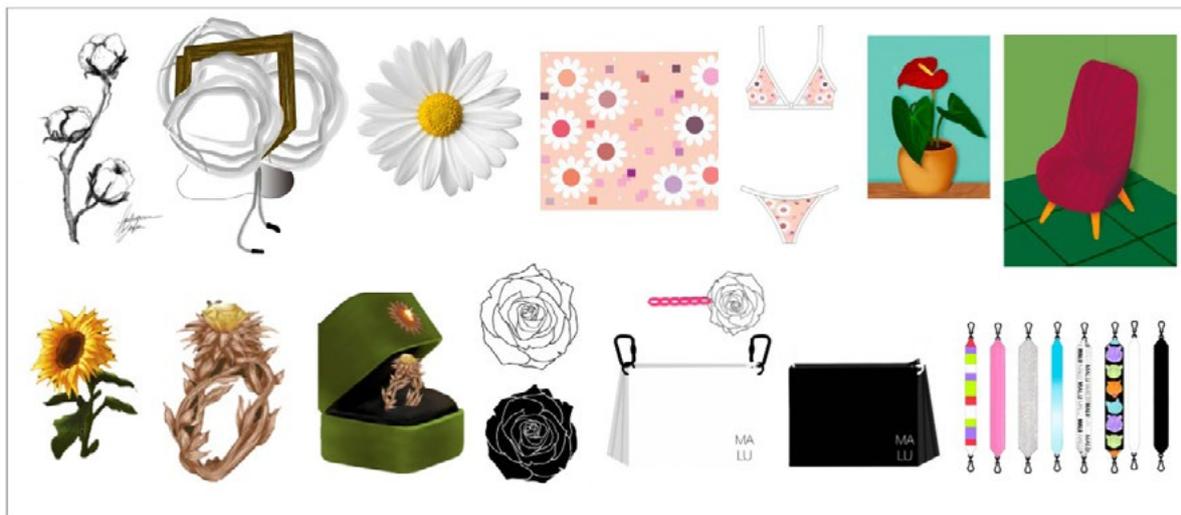


Fig.4 Quadro elaborado pela autora, Trabalhos dos Alunos, 2021³.

A partir do exercício foi possível observar que a identificação (o fato do aluno pensar em adaptar para si as características da flor) instiga a tomada de consciência em vários níveis porque estimula a pessoa a atentar-se às suas sensações físicas, às suas emoções, aos seus significados. Isso pode ser observado em relato da aluna a seguir:

Maria Luísa Foster: "Minha escolha foi a Rosa, e dentre algumas de suas características que escrevi na dinâmica, as que mais levei em consideração foram: versátil, acessível, prática, possui diversas cores e básica. Com a proposta de criar um produto a partir do que escrevemos sobre nossa flor,

2 Os alunos assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido.

3 Flor de Algodão – Juliana Barbosa; Margarida – Lavinia Fagundes Medeiros; Girassol – Lívia de Oliveira Medeiros e Copo de Leite e Rosa – Maria Luísa Foster.

logo pensei em criar uma bolsa, um acessório que amo criar e que, durante a atividade se tornou um processo muito divertido e prazeroso. De acordo com os atributos citados criei uma bolsa de corpo básico, disponível em preto ou branco. Trouxe a variedade de cores e a versatilidade através de dois acessórios removíveis, com diferentes possibilidades de alças e chaveiros, onde a pessoa pode criar mais de um estilo em uma só bolsa, somente encaixando a alça e os chaveiros de sua preferência para diversas composições de looks ou de acordo com o seu humor do dia. Também optei por uma bolsa de tamanho médio, sendo acessível para diferentes ocasiões e prática, pois tem um tamanho ideal para levar itens necessários mas sem ocupar muito espaço ou ser pesada. Para concluir essa atividade me cativou muito, estimulando minha criatividade e ajudando a desenvolver e entender melhor minha identidade criativa, e ao termina-la fiquei tão satisfeita com o resultado que pretendo levar o projeto para frente e fazer essa bolsa se tornar física.”

É possível inferir que o exercício da escolha da flor explora as identificações e propicia *awareness*, justamente porque a experiência estética que o aluno/a possui com a flor e o percurso que ele/a é conduzido exige que ele/a integre o âmbito exteroceptivo e proprioceptivo⁴ no fazer artístico. Essa integração estimula a pessoa entrar em contato com seu fluxo, a conscientização do seu estado de fluxo de modo que ela perceba o que surge em sua vida como figura e como fundo. (PERLS, 1977; GINGER; GINGER, 1995). Conforme aborda Perls, Hefferline e Goodman (1997) no fragmento a seguir “A formação de Gestalten completas e abrangentes é a condição de saúde mental e do crescimento. Só Gestalt completada pode ser organizada como uma unidade (reflexo) de funcionamento automático no organismo total. (p.33)”. Isso pode ser comparado com as experiências completas descritas por Dewey, principalmente quando afirma que a experiência só seria completa quando ela passa pela via da estética.

Considerações Finais

A partir do exercício apresentado é possível observar o papel da *awareness*, ou seja, a conscientização integral, a experiência completa, para estimular a conscientização do aluno/a a respeito do seu funcionamento, principalmente do seu estilo. Ela permite que se possa dar conta em nível consciente de como as características estéticas, os significados e as sensações do que ele/a aprecia afetam sua percepção. Ou seja, ela instiga a reflexão a respeito da Experiência Estética que ele/a teve com a flor que, auxilia a fomentar por sua vez, *awareness* a respeito de si, material fundamental no processo criativo autoral.

Esse exercício permite que o aluno possa perceber nas situações em que vive e

⁴ Exteroceptivo diz respeito a estímulos externos, do ambiente circundante, ou seja a capacidade do indivíduo processar, interpretar, se conectar com os estímulos externos. Enquanto que, proprioceptivo remete a capacidade do indivíduo perceber, interpretar e se conectar com estímulos internos, oriundos do seu corpo, ou seja, envolve desde o seu peso, equilíbrio, deslocamento, quanto a percepções de partes do corpo.

nas obras e artistas que admira, as figuras, os elementos que emergem em primeiro plano em relação aos seus fundos, ou seja, o contexto, as características que despertam seu modo de estabelecer contato com o mundo. Isso possibilita que o aluno tenha consciência da sua identidade e passe a explorar os seus conteúdos de modo autoral, além de ter autonomia para ajustar-se conforme sua necessidade, seu objetivo.

Com desenvolvimento das atividades também foi possível perceber que é possível desenvolver trabalhos com foco na experiência estética mesmo à distância e que essa preocupação foi decisiva para o envolvimento dos alunos com a disciplina no Ensino Remoto Emergencial.

Portanto, a partir da atividade e da revisão bibliográfica observa-se que existem outros nomes a partir de outras abordagens teóricas que podem descrever a potência da experiência como vetor de conhecimento, um deles consiste na awareness. Outro termo que explica a sua importância para a formação humana consiste no ajustamento criativo e, por fim, outros que explicam sua potência criativa para a produção artística consiste no processo criativo e na imaginação simbólica. A partir da gestalt-terapia pude observar a importância da experiência estética para o ensino de arte que visa a formação humana integral bem como incentivar o processo criativo, sua relação com os conceitos teóricos permite reafirmar o papel da teoria deweyana no âmbito do ensino, da produção artística bem como na compreensão da própria epistemologia da arte.

No fim das contas, as obras de arte são os únicos meio de comunicação completa e desobstruída entre homens, os únicos passíveis de ocorrer em um mundo cheio de abismos e muralhas que restringem a comunhão da experiência. (DEWEY, 2010.p.213).

O trecho anterior demonstra a atualidade do pensamento deweyano em um mundo cheio de muralhas, acentuado pela desigualdade social, assolado por um surto pandêmico, sendo obrigado a ficar confinado, a arte por meio da experiência estética se reafirma como uma estratégia para o estímulo de vínculos, de prazer, de criatividade, de conhecimento, de motivação de comunicação e de poética e ela sendo aliada a técnicas de gestalt-terapia consiste em uma fonte de exercícios que podem ser adaptados e experimentados em sala de aula, perante a afinidade entre os seus objetivos de promover o autoconhecimento de modo integrado e criativo.

Referências

ALVEZ, Rubem. **Conversa com o Sábio**. Bons Fluídos. 01 de novembro de 2004. P.50-53. Disponível em: <https://institutorubemalves.org.br/wp-content/uploads/2018/08/BONS-FLUIDOS-NOV-2004.pdf> Acesso em:10/06/2021.

BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008.

D'ACRI, G.; LIMA, P.; ORGLER, S. **Dicionário de gestalt-terapia: gestaltês**. 2. ed. rev. e ampl., São Paulo: Summus, 2012.

DEWEY, John. **Arte como Experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DURAND, Gilbert. **A imaginação simbólica**. Edições 70. Lisboa, 1993.

FIGUEROA, M. **As técnicas em gestalt-terapia**. In: FRAZÃO, L. M.; FUKUMITSU, K. O. (Orgs.). *A clínica, a relação psicoterapêutica e o manejo em gestalt-terapia*. São Paulo: Summus, 2015, p. 103-128. (Gestalt-terapia: fundamentos e práticas; 3).

FISCHER, Ernest. **A Necessidade da Arte**. Editora LTC: 2011.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRAZÃO, Lilian Meyer e FUKUMITSU, Karina Okajima. **A Clínica, a relação psicoterapêutica e o manejo em Gestalt-terapia**. São Paulo: Summus, 2015.

GINGER, S.; GINGER, A. **Gestalt: uma terapia do contato**. São Paulo: Summus, 1995.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e Processos de criação**. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

PERLS, F. S. **A abordagem gestáltica e testemunha ocular da terapia**. Tradução de José Sanz. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1977.

PERLS, F., HEFFERLINE, R. e GOODMAN, P. **Gestalt-terapia**. São Paulo: Summus, 1997.

RIBEIRO, Jorge Ponciano. **Conceito de mundo e de pessoa em gestalt-terapia: revistando o caminho**. São Paulo: Summus, 2011.

_____. **Gestalt-Terapia: Refazendo o Caminho**. São Paulo: Summus, 1985.

YONTEF, Gary M. **Processo, Diálogo, Awareness**. São Paulo: Summus, 1998.

Submissão: **14/06/21**

Aceitação: **23/08/21**