



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

HUMBERTO COSTA

DA EDUCAÇÃO ESTÉSICA À EDUCAÇÃO ESTÉTICA EM CURSO SUPERIOR DE DESIGN

Curitiba
2017

HUMBERTO COSTA

DA EDUCAÇÃO ESTÉSICA À EDUCAÇÃO ESTÉTICA EM CURSO SUPERIOR DE DESIGN

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Linha de pesquisa: Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano - da Universidade Federal do Paraná, como requisito para obtenção do título de doutor em Educação.

Orientadora: Prof.a. Dra. Tania Stoltz.

Curitiba
2017

Catálogo na Publicação
Cristiane Rodrigues da Silva – CRB 9/1746
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação – UFPR

Costa, Humberto
Da Educação Estésica à Educação Estética em Curso Superior de *Design*. / Humberto
Costa. – Curitiba, 2017.
195 f.

Orientadora: Profa. Dra. Tania Stoltz.
Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

1. Estética no *Design*. 2. Experiência Estética 3. Ensino do *Design*. I. Título.

CDD 745



PARECER

Defesa de Tese de Humberto Costa para obtenção do Título de DOUTOR EM EDUCAÇÃO. Os abaixo assinados, Prof.^a Dr.^a Tania Stoltz, Prof. Dr. Celio Teodorico dos Santos, Prof.^a Dr.^a Araci Asinelli da Luz, Prof.^a Dr.^a Luciane Hilu, Prof.^a Dr.^a Denise de Camargo, arguíram, nesta data, o candidato acima citado, o qual apresentou a seguinte Tese: "DA EDUCAÇÃO ESTÉSICA À EDUCAÇÃO ESTÉTICA EM CURSO SUPERIOR DE DESIGN".

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que o candidato está Apto ao Título de DOUTOR EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
Prof. ^a Dr. ^a Tania Stoltz		APROVADO
Prof. Dr. Celio Teodorico dos Santos		Aprovado
Prof. ^a Dr. ^a Araci Asinelli da Luz		Aprovada
Prof. ^a Dr. ^a Luciane Hilu		APROVADO
Prof. ^a Dr. ^a Denise de Camargo		Aprovado

Curitiba, 14 de julho de 2017.

Prof. Dr. Geraldo Balduino Horn
Coordenador do PPGE

Aos meus pais, aos meus irmãos e aos meus amigos.

Tudo que tenho de precioso em minha vida!

AGRADECIMENTO

Este trabalho não seria possível sem o auxílio inestimável de algumas pessoas. A elas, expresso minha mais pura gratidão e apreço.

Agradeço à professora Tania Stoltz pela acolhida e por sempre acreditar na possibilidade deste trabalho e em meu potencial. Não só seus conhecimentos foram importantes, como também o carinho e o comprometimento empregados na dedicação ao processo, estes foram fundamentais. Tive a sorte e o prazer de ser orientado por ela. A plenitude desse acontecimento será para sempre uma marca indelével em meu ser.

Agradeço à professora Clarice Alves Martins, minha “mãe do coração” e minha “mãe intelectual”. Se eu me atrevo a adentrar nos labirintos e sinto-me seguro para tanto, é porque sei que ela será o fio de Ariadne que me ajudará a sair plenamente transformado.

Agradeço à professora Roti Nielba Turim (*in memoriam*) por ter descortinado outros horizontes em minha vida.

Agradeço a Trajano Xavier da Silva pela parceria incondicional, carinhosa e vivaz. O porto seguro em que sempre posso atracar.

Agradeço ao professor Ângelo da Silva Cabral e seus assistentes, pelo auxílio estatístico recebido junto ao L.E.A. – UFPR.

Agradeço ao professor Claudio Luchesa, pelas orientações estatísticas e pelo apoio incondicional. Sempre me encorajando para enfrentar as batalhas intelectuais.

Agradeço aos meus amigos que me apoiaram e souberam me compreender nestes longos e breves anos de dedicação ao doutorado.

Agradeço a todos os professores e funcionários do PPGE / UPFR.

Por fim, agradeço a Beethoven e a Chopin por tornar a realização deste trabalho mais prazerosa, encantadora e vivaz. O que eles nos legaram torna o mundo mais belo e suportável.

Muito, muito obrigado a todos!

“Aquilo que se faz por amor está sempre além do bem e do mal.”

NIETZSCHE, Friedrich.

“Todos julgam segundo a aparência, ninguém segundo a essência.”

SCHILLER, Friedrich.

RESUMO

A presente pesquisa investiga as significações de Estética, partindo do questionamento: como se estabelecem as relações entre Estética, Design e Educação, tendo por base a percepção de estudantes de um Curso Superior de Tecnologia em Design? O objetivo principal foi o de elaborar princípios norteadores voltados à integração da Educação Estética com Cursos Superiores de Design. A pesquisa encontra respaldo no fato de o designer ser um profissional responsável por conceber diferentes interfaces que, sobremaneira, estão em íntimo contato com o homem. Alguns autores como Desmet (2002); Duarte Jr. (2004), Krippendorff (2006), Norman (2008), Verganti (2009), dentre outros, apontam para a necessidade de se repensar a integração entre o Design e o homem, para além dos aspectos funcionais, aparentes e utilitários. Nesse ponto, o aporte teórico de Schiller (1963; 2002; 2009) oferece rica contribuição para sustentar uma reflexão acurada e responsável acerca da Educação Estética e suas contribuições para com o ensino da Estética em Cursos Superiores de Design. Do ponto de vista metodológico, a presente pesquisa é de cunho fenomenológico, de natureza qualitativa e de caráter exploratório-descritiva. Foram utilizados dois procedimentos: Revisão Bibliográfica e Estudo de Caso. A Revisão Bibliográfica foi construída com a utilização de duas técnicas: Revisão Bibliográfica Sistemática e Revisão Bibliográfica Narrativa. O Estudo de Caso foi realizado em uma Instituição de Ensino Superior presente em Curitiba e o campo de estudo foi um Curso Superior de Tecnologia em Design. Em média, 95 alunos do primeiro e do quarto períodos do referido curso foram envolvidos. No Estudo de Caso, dois instrumentos foram utilizados para a coleta de dados: Roda de Percepção Estética (RPE) e Questionário. Os dados coletados com as RPEs foram analisados segundo as orientações de Costa (2017). Os resultados obtidos com tais dados apontam que os estudantes avaliam afetivamente um espaço, mas não entendem que tal avaliação é de natureza Estética. Os dados obtidos com o questionário foram analisados, culminando com a identificação de núcleos de significação (AGUIAR; OZELLA, 2006; 2013). A partir de tais dados, três núcleos de significação foram identificados: 1) a Estética diz respeito à aparência; 2) a Estética a partir de categorias estéticas; 3) a Estética como conhecimento sensível. Ainda, foi detectado que a significação principal de Estética pauta-se na aparência, que a beleza é a principal categoria estética e que há somente categorias estéticas positivas, derivadas da beleza. A partir dos resultados obtidos, foram propostos os Princípios Norteadores para Educação Estética em Design - PNIEE-Design, que tem por objetivo respaldar a integração da Educação Estética em Cursos Superiores de Design: 1) Exercitar a Contemplação; 2) Exercitar a Observação 3) Exercitar a Afetividade; 4) Exercitar a Representação. Como sugestão para trabalhos futuros, recomenda-se a verificação da significação de Estética em outros contextos culturais nos quais se encontram Cursos Superiores de Design; a investigação da aplicação dos princípios “PNIEE-Design” em cursos de bacharelado em Design, bem como a verificação da efetividade dos princípios “PNIEE-Design” em cursos correlatos à área do Design.

Palavras-chave: Estética no Design. Afetividade. Experiência Estética. Significação. Ensino do Design.

ABSTRACT

The present research investigates the significations of Aesthetics, starting from the questioning: how are established the relations between Aesthetics, Design and Education, based on the students' perception of a University Degree in Design Technology? The main objective was to elaborate guiding principles aimed for the integration of Aesthetic Education with University Degree Design Courses. The research finds support in the fact that the designer is a professional responsible for designing different interfaces that, especially, are in close contact with man. Some authors as Desmet (2002); Duarte Jr. (2004), Krippendorff (2006), Norman (2008), Verganti (2009), among others, point to the need to rethink the integration between Design and man, beyond the functional, apparent and utilitarian aspects. At this point, the theoretical contribution of Schiller (1963; 2002; 2009) offers a rich contribution to sustaining an accurate and responsible reflection on Aesthetic Education and its contributions to the teaching of Aesthetics in University Degree Design Courses. From the methodological point of view, the present research has a phenomenological essence, of qualitative nature and exploratory-descriptive character. Two procedures were used: Bibliographic Review and Case Study. The Bibliographic Review was constructed with the use of two techniques: Systematic Bibliographic Review and Narrative Bibliographic Review. The Case Study was carried out at a Higher Education Institution in Curitiba and the field of study was a Design Technology University Degree course. On average, 95 undergraduates from the first and the fourth periods of the mentioned course were engaged. In the Case Study, two instruments for data collection were used: Wheel of Aesthetic Perception (RPE) and Questionnaire. Data collected with the RPEs were analyzed according to Costa's guidelines (2017). The results obtained with such data indicate that the students affectively evaluate a space, but do not understand that such evaluation is of an Aesthetic nature. Data obtained with the questionnaire were analyzed, culminating in the identification of significance nuclei (AGUIAR; OZELLA, 2006; 2013). From such data, three significance nuclei were identified: 1) Aesthetics refers to appearance; 2) Aesthetics from aesthetic categories; 3) Aesthetics as sensitive knowledge. In addition, it was detected that the main significance of Aesthetics it is based on appearance, that beauty is the main aesthetic category and that there are only positive aesthetic categories, derived from beauty. From the results obtained, were proposed the Guiding Principles for Aesthetic Design Education - PNIEE-Design, which aims to support the integration of Aesthetic Education in University Degree Design Courses: 1) Exercise Contemplation; 2) Exercise Observation 3) Exercise Affectivity; 4) Exercise Representation. As a suggestion for future works, it is recommended to verify the significance of Aesthetics in other cultural contexts in which are found University Degree Design Courses; investigation on the application of the "PNIEE-Design" principles in Design bachelor courses, as well as the effectiveness validation of the "PNIEE-Design" principles in courses related to the Design area.

Key words: Aesthetics in Design. Affectivity. Aesthetic Experience. Significance. Design Teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES E GRÁFICOS

Figura 1 – Visão geral dos Métodos e Técnicas utilizados na pesquisa.	25
Figura 2 – As categorias estéticas de Aristóteles.	32
Figura 3 – Comparação entre o Sublime e o Gracioso.	33
Figura 4 – Um exemplo do que poderia ser chamado de “beleza do feio”	34
Figura 5 – Um tornado pode ser considerado como exemplo daquilo que é Sublime.	34
Figura 6 – Exemplo de signo segundo a semiótica de Peirce.	37
Figura 7 – Exemplificando o conceito de Fechamento.	46
Figura 8 – Exemplificando o conceito de Pregnância.	46
Figura 9 - Exemplificando o conceito de Proximidade.	47
Figura 10 – Exemplificando o conceito de Segregação.	47
Figura 11 – Exemplificando o conceito de Semelhança.	48
Figura 12 – Exemplificando o conceito de Unidade	49
Figura 13 – Exemplificando as Leis da Gestalt.	49
Figura 14 – Níveis de atuação do Design.	81
Figura 15 – A evolução na Interface de um Smartphone.	82
Figura 16 – Evolução na atuação do Design.	82
Figura 17 – A poltrona “Red and Blue” e as funções dos produtos.	88
Figura 18 – O entendimento de “Estética”.	89
Figura 19 – O modelo proposto por Desmet (2002).	93
Figura 20 – Níveis de processamento cerebral.	94
Figura 21 – Comparativo entre as abordagens do Design para Emoção e a relação com os Serviços.	101
Figura 22 – O entendimento sobre Estética adotado nesta tese.	101
Figura 23 – As dimensões Estéticas de um Serviço.	102
Figura 24 – Visão geral do Método e Posicionamento Filosófico.	105
Figura 25 – A sala de aula avaliada.	135
Figura 26 – O impacto do Design.	151
Figura 27 – A aplicação dos princípios PNIEE-Design.	164
Figura 28 – A iteratividade dos princípios PNIEE-Design.	165
 Gráfico 1 – Respondentes do Questionário.	 113
Gráfico 2 – Respondentes das RPEs.	113

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Nomenclaturas mais adotadas sobre as funções dos produtos.....	86
Quadro 2 – Matriz Curricular do CST em Design Gráfico.....	109
Quadro 2 – Os indicadores identificados.....	115
Quadro 3 – Os Núcleos de Significação identificados.....	115
Tabela 1 – Outros significados para Estética - Geral.....	132
Tabela 2 – Outros significados para Estética – Por período.....	133
Tabela 3 – Gradação das emoções vivenciadas e emoções desejadas no ambiente analisado, segundo a percepção estética evocada pela visão.	136
Tabela 4 – Relação entre as emoções vivenciadas vs. emoções desejadas no ambiente analisado, segundo a percepção estética evocada pela visão.	137
Tabela 5 – Gradação das emoções vivenciadas e emoções desejadas no ambiente analisado, segundo a percepção estética evocada pela audição.....	140
Tabela 6 – Relação entre as emoções vivenciadas vs. emoções desejadas no ambiente analisado, segundo a percepção estética evocada pela audição.....	141
Tabela 7 – Gradação das emoções vivenciadas e emoções desejadas no ambiente analisado, segundo a percepção estética evocada pelo olfato.	143
Tabela 8 – Relação entre as emoções vivenciadas vs. emoções desejadas no ambiente analisado, segundo a percepção estética evocada pelo olfato.	145
Tabela 9 – Gradação das emoções vivenciadas e emoções desejadas no ambiente analisado, segundo a percepção estética evocada pelo tato.	147
Tabela 10 – Relação entre as emoções vivenciadas vs. emoções desejadas no ambiente analisado, segundo a percepção estética evocada pelo tato.	148

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
1.1 CONTEXTO, JUSTIFICATIVA E PROBLEMATIZAÇÃO	18
1.2 QUESTÃO DE PESQUISA.....	23
1.3 OBJETIVOS	23
1.3.1 Objetivo Geral.....	23
1.3.2 Objetivos Específicos	24
1.4 OBJETO DE ESTUDO, DELIMITAÇÃO E TESE	24
1.5 CONTRIBUIÇÃO AO CONHECIMENTO	24
1.6 VISÃO GERAL DO MÉTODO DE PESQUISA.....	25
1.7 ESTRUTURA DA TESE	26
2 A DIMENSÃO DA ESTÉTICA	28
2.1 A ESTÉTICA E SUAS ABORDAGENS	30
2.1.1 A Abordagem Ontológica da Estética	30
2.1.2 A Abordagem Semiótica da Estética	36
2.1.3 Abordagem da Estética pela via da Teoria do conhecimento	39
2.1.4 O Processo Estético	42
2.1.5 Abordagem da Estética pela Psicologia	45
2.1.6 Teoria Integrada ou Homeostase	50
2.1.7 A Avaliação Estética.....	51
2.2 ESTÉTICA E AFETIVIDADE	53
2.2.1 Emoção e Sentimento: definições	60
2.3 A RELAÇÃO ENTRE DESIGN E A AFETIVIDADE HUMANA	62
2.4 DISCUSSÃO	63
3 SCHILLER E A EDUCAÇÃO ESTÉTICA	65
3.1 A EDUCAÇÃO ESTÉTICA DO HOMEM	66
4 A RELAÇÃO ENTRE ESTÉTICA E DESIGN	80
4.2 DESIGN & EMOÇÃO	90
4.2.1 As Três Abordagens Estéticas Principais No ‘Design & Emoção’	91
4.2.1.1 A Estética dos “Prazeres” de Jordan	91
4.2.1.2 Desmet e a Estética dos Appraisals.....	92

4.2.1.3 Norman e as Dimensões do Processamento Cerebral	93
4.2.1.3.1 A Dimensão Visceral e o Design Visceral	94
4.2.1.3.2 A Dimensão Comportamental e o Design Comportamental	95
4.2.1.3.3 A Dimensão Reflexiva e o Design Reflexivo	95
4.2.2 O DESIGN PARA SERVIÇOS.....	96
4.2.3 DISCUSSÃO	99
5 MÉTODO DE PESQUISA	104
5.2 CONTEXTO DO ESTUDO	105
5.2.1 Contexto dos Cursos Superiores de Tecnologia (CST)	107
5.2.1.1 Contexto do Cursos Superiores de Tecnologia (CST) objeto da pesquisa	107
5.2.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO	110
5.2.3 OS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	111
5.2.3.1 O Questionário On-line	111
5.2.4 A EXECUÇÃO DO PILOTO	112
5.2.5 ESTRATÉGIA DE ANÁLISE DOS RESULTADOS	112
6 RESULTADOS, ANÁLISES E DISCUSSÃO	113
6.1 OS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO SOBRE ESTÉTICA	114
6.1.1 Análise dos Núcleos de Significação	116
6.1.1.1 A Estética diz respeito à Aparência.....	116
6.1.1.2 A Estética a partir de Categorias Estéticas.....	121
6.1.1.3 A Estética como Conhecimento Sensível	125
6.1.1.4 Análise Internúcleos	130
6.1.1.5 Outros Significados para Estética Segundo os Respondentes.....	131
6.2 A UTILIZAÇÃO DOS SENTIDOS NA AVALIAÇÃO ESTÉTICA DE ESPAÇOS	134
6.2.1 A PERCEPÇÃO ESTÉTICA VISCERAL EVOCADA PELA VISÃO.	134
6.2.2 A Percepção Estética Visceral Evocada Pela Audição.	139
6.2.3 A Percepção Estética Visceral Evocada Pelo Olfato	143
6.2.4 A Percepção Estética Visceral Evocada Pelo Tato	146
6.3 DISCUSSÃO	149
7 PRINCÍPIOS NORTEADORES PARA INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESTÉTICA EM CURSOS SUPERIORES DE DESIGN – “PNIEE-DESIGN”	154
7.1 OS PRINCÍPIOS QUE FORMAM O “PNIEE-DESIGN”	155

7.1.1 Princípio I – Exercitar a Contemplação	155
7.1.2 Princípio II – Exercitar a Observação	157
7.1.3 Princípio III – Exercitar a Afetividade	159
7.1.4 Princípio IV – Exercitar a Representação	162
7.2 Considerações sobre os Princípios “PNIEE-Design”	164
 8 CONCLUSÃO	166
8.1 SUGESTÕES PARA TRABALHOS FUTUROS	168
 REFERÊNCIAS	169
 APÊNCIDE A – AS FERRAMENTAS “RODA DE PERCEPÇÃO ESTÉTICA” - RPE	180
 APÊNCIDE B - PROTOCOLOS.....	182
 APÊNCIDE C – APRESENTAÇÃO UTILIZADA PARA A APLICAÇÃO DA FERRAMENTA RPE.....	185
 APÊNCIDE D – QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO APLICADO AOS ALUNOS DO 1º E DO 4º PERÍODO DO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM DESIGN.....	187
 APÊNCIDE E – PLANILHA COM OS PRÉ-INDICADORES E INDICADORES.....	190

PRÓLOGO

Todo ser humano é dotado de senso estético. Uns o têm mais apurado e outros, menos. Faço parte do primeiro grupo. Na escola primária, era criticado pelas professoras por causa da caligrafia tenebrosa, pelo ímpeto das ações e pela forma com que expressava minhas ideias. De outro lado, era generosamente elogiado pelas formas desenhadas, pela paleta de cores escolhida, pelo cuidado com que organizava os desenhos (sempre em pasta), pelos cadernos impecavelmente encapados, pelas redações cheias de poesia, pelas leituras realizadas e pela forma afetiva com que lidava com o mundo.

Desde a tenra idade, criado em uma fazenda no interior das Minas Gerais, tive a liberdade de sentir o cheiro da chuva que molhava a relva verde, o cheiro da laranja colhida no pé, o toque torpe da brisa quente de um dia de janeiro ou a suavidade da pele de um pêssgo alaranjado. Sei o que se sente quando se anda de pés descalço pela terra batida, quando se nada em riachos agrestes, quando se pesca à beira de um rio, quando se recolhe as vacas para abrigá-las, quando se alimenta os bichos do quintal e como fica triste a horta depois de uma geada junina. Sei, também, o que é sentir o medo da noite escura e o encantamento que o som da chuva fina causa ao cair no telhado, no momento em que estamos esperando o sono chegar. Sei, ainda, o que é vivenciar o asco pelo odor da carniça ou do chiqueiro; o gosto amargo do jiló; o toque espinhento da palha do milho, a visão de um pasto seco e o temor que os trovões despertam em dias de tempestade. Enfim, foram tantas as vivências que gataria um número considerável de páginas para descrevê-las.

A liberdade da vida rural sempre inundava meus sentidos e eu sempre vivenciei as emoções e os sentimentos oriundos desta forma plena e intensa de viver. Só não sabia que tudo isso tinha um nome, tampouco sabia que isso era um conhecimento que, paulatinamente, desenhava o caminho que eu iria seguir na vida. Não sabia o que era Estética; não sabia que o sentir nos ensina e que a vida cobra por este ensinamento.

Só comecei a entender melhor tais vivências quando iniciei o Curso Superior de Design e tive disciplinas que possibilitaram um saber que explicava muito do que eu não sabia que não sabia, mas que me inquietava. O que eu sabia também me inquietava, mas como eu sabia (ou achava que sabia), eu me acalmava. A cada aula de Semiótica, História da Arte, História do Design, Laboratório de Criatividade, Materiais, Modelaria, Matemática (a única vez que tive um verdadeiro professor que soube me mostrar a beleza que existe na face gélida dos números e cálculos), Física, Teoria das Cores e Formas, Teoria da Comunicação, Ergonomia, Computação, Projeto, Gestão etc., tinha vontade de sair da sala e mudar o mundo. Não sei explicar o que sentia, mas sei bem como me sentia. Também não compreendia como tudo aquilo mudava e moldava o meu ser. Essa etapa culminou com meu trabalho de T.C.C., quando tive a sorte de ser orientado por uma professora e mestra que implodiu muitas das minhas verdades, das minhas certezas, da minha coragem, da minha fraqueza, do meu querer e não-querer, do meu sentir e, ainda que a fórceps, descortinou um novo horizonte em minha vida.

Foi com esse horizonte ampliado que fui para a nova etapa. A especialização em “Leituras de Múltiplas Linguagens” permitiu explorar esse universo alargado. O melhor de tudo foi descobrir que tal universo não tem fim, nem fronteiras e que o tamanho dele é medido pela vontade que se tem de conhecer mais: se você quer conhecer, ele se alarga. Se não, ele se ajusta e se molda (e em muitos casos, regride). Eu ainda nem sei o tanto que esse curso me mudou, mas também não me interessa, pois eu estou pronto para colher aquilo que lá plantei e sei que usei as sementes certas, pois fui guiado por mestres.

A propósito, foi nesse tempo que conheci minha “mãe intelectual” e minha “mãe do coração”, a professora Clarice. Ela foi nos receber logo no início das aulas, indicando leituras e explanando a disciplina que iria ministrar. Seu *mise en scène* mostrou-me que eu estava diante de uma pessoa *sui generis*. Não estava errado! A partir de suas aulas, de seus ensinamentos e da maneira carinhosa como fui por ela acolhido, tornei-me seu “filho intelectual” e “do coração” também. Foram inúmeros os encontros, vários os almoços (o frango com pequi que ela faz é único) e milhares de horas ao telefone. Em todos esses eventos, conversávamos sobre os mais variados assuntos. Além de divertidos, generosos e carinhosos, tais eventos estão sempre prenhes de ensinamento, seja por conteúdo ou por forma. Minha “mãe intelectual” é um verdadeiro *devir estético*, no mais *stricto* (ou seria *lato*?) sentido do termo.

Na especialização, descobri que a Estética tinha outros nomes e outros interesses. Percebi que ela não era tão formal, categórica e estreita como tinha visto no Curso Superior de Design. Mas foi no mestrado em Filosofia que pude entender aquilo que na infância eu sentia e não sabia que existia. Só sabia que sentia e isso era suficiente! Kant e Schiller mostraram-me algumas outras facetas da Estética. Foi uma época muito intensa e que me colocou frente a realidades duras, grotescas, cruéis, difíceis, feias, trágicas, terríveis, chocantes, belas, graciosas, cômicas, sublimes...

Na mesma época, comecei a lecionar em cursos superiores. Tinha por responsabilidade ministrar algumas disciplinas relacionadas à minha trajetória acadêmica, tais como Estética, Semiótica, História do Design, História da Arte, Teorias da Comunicação, dentre outras. Tive o prazer de ensinar muitos alunos, mas também tive o prazer de aprender demais com eles. Os ensinamentos e aprendizados eram intensos e eu sou grato a cada um dos meus alunos, pois de uma forma ou de outra, eles contribuíram para melhorar o ser que hoje sou e que amanhã serei. Hoje entendo perfeitamente que nasci professor, tornei-me professor e serei sempre PROFESSOR.

Trabalhar com a Estética em aulas foi um grande desafio. Especialmente depois do mestrado em Filosofia. O que eu não entendia era que o mestrado me possibilitara refletir sobre a Estética, mas eu sentia que ainda faltava operacionalizar tais conhecimentos com o Design. Eu nunca aceitei que o Design lidasse apenas com a beleza. Sempre entendi que o Design lida com pessoas e se destina às pessoas. É seu dever e fim último contribuir para um mundo melhor, com pessoas melhores. Mas eu sentia que a Estética que ensinava estava em um patamar distante da vida real. Daquela vida que eu sentia no dia-a-dia, do trabalho ao ócio.

Foi então que resolvi me embrenhar nos liames do doutorado e fui acolhido para trabalhar com aquilo que eu sempre amei: Design, Estética e Educação. O presente trabalho é fruto desse intento. Foi elaborado com muita garra, gana, carinho, respeito, vontade, comprometimento, dignidade, honestidade, responsabilidade e espero que o mesmo tenha atingido seus objetivos. Mas uma certeza EU tenho: ele me mostrou que o aforismo grego do templo de Apolo e a máxima socrática são dotados de sublime e instigadoras verdade e beleza!

No que tange ao Doutorado em Educação, a presente pesquisa está consonante com os propósitos do Programa de Pós-graduação em Educação¹ – PPGE, da Universidade Federal do Paraná, UFPR, especificamente com relação à linha de pesquisa na qual ele foi desenvolvido: Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento humano. Isso porque o propósito maior dessa pesquisa, além de contribuir para ampliar o debate sobre a Educação, dentro de um determinado recorte, busca, também, contribuir para com a produção de conhecimentos sobre questões que estão relacionadas aos processos cognitivos, à aprendizagem e ao desenvolvimento humano. Disso, entende-se que o processo educativo envolve, necessariamente, aquele que ensina e aquele que aprende com um determinado conteúdo do saber humano.

O tema da presente pesquisa encontrou acolhimento no Projeto de Pesquisa intitulado: “Contextos Interativos e Possibilidades de Desenvolvimento”, empreendido pela prof.a. Dra. Tania Stoltz, especificamente por buscar elementos que promovem o desenvolvimento de novos processos educativos em uma determinada área do saber humano: o Design, a Estética e a Educação.

¹ O Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR tem por objetivos, “a) qualificar pesquisadores no campo da educação; b) qualificar profissionais para o exercício no campo educacional em instituições e sistemas educacionais e em organizações sociais, governamentais, empresariais e movimentos sociais; c) produzir e divulgar conhecimentos na área específica da educação; d) contribuir para o aprofundamento do debate sobre a educação nacional, seu pensamento pedagógico e sua prática, em diferentes instâncias.” Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação – Início. Disponível em: <<http://www.ppge.ufpr.br/inicio.htm>>. Acesso em: 12 mai. 2014.

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTO, JUSTIFICATIVA E PROBLEMATIZAÇÃO

A literatura especializada apresenta diversas definições para o termo Educação. Na presente tese, entende-se que é tarefa da Educação desenvolver a capacidade intelectual, física e moral do indivíduo, com potencial para conduzi-lo ao crescimento e para que este se transforme intelectual, social e moralmente, em um processo de autotransformação. Entende-se, ainda, que o aluno e o professor partilham conhecimentos, o que possibilita o enriquecimento tanto daquele que ensina, quanto daquele que aprende, em um processo de intensa interação.

A relação entre Design e Educação está respaldada por inúmeras pesquisas (MEDEIROS, 1990; THISTLEWOOD, 1990; BAPTISTA, 1993; BARROS; MARAVILHAS, 1994; FONTOURA, 1997; 2002; BORDENOUSKI FILHO, 2002; SCHÖN, 2007; FERNANDES, 2009; FREIRE, 2014 dentre outros). Em tais pesquisas, o que sobressai é o pensamento de que na relação entre Educação e Design há a possibilidade da integração de conteúdos e o ensejo de vivências projetuais adequadas que certificam determinadas atitudes, habilidades e comportamentos desejáveis nos alunos. Dentre elas, o pensamento divergente, o pensamento crítico, o pensamento criativo, a pró-atividade, o senso estético, além de desenvolver os sentidos, a percepção e a coordenação motora. (FONTOURA, 2002).

Nessa direção, a presente tese volta-se para a Estética, uma vez que a literatura especializada mostra que, de todos os aspectos do Design, os aspectos estéticos são aqueles que se têm mostrado mais refratários a uma objetivação concretamente exequível (COSTA, 2017). A Estética sempre permeou as discussões acerca do Design, seja pelo viés artístico, filosófico, sociológico, tecnológico ou científico (BOMFIM, 1998). Tomando a Bauhaus como ponto de partida, uma vez que esta é “(...) considerada o marco mais significativo para o ensino do Design (...)” (SOUZA, 1998, p.34), propuseram-se diversas tentativas de unificar a arte e os princípios estéticos numa produção maquinal. Do expressionismo tardio, passando pelo formalismo e o racionalismo-funcionalista, a Bauhaus buscou uma Estética própria do Design e esta, por mais enraizada que estivesse no campo das artes, deveria usar dos contributos artísticos para construir um arcabouço próprio. Com o decorrer da história, a querela entre Arte e Design foi paulatinamente superada. Ora, o Design não quer ser Arte, mas não se pode desprezar o seu viés artístico (e nem se pretende). Os resultados do Design também são passíveis de fruição e também são passíveis de desencadear uma experiência estética, pois o estético não é particularidade do artístico (BAUMGARTEN, 1993), mas do mundo da vida.

A busca pela beleza também permeia o campo do Design, no entanto, a beleza, aqui, pode ser abordada por vários vieses. Por exemplo, uma vassoura que cumpre bem sua função pode ser considerada

bela (BÜRDEK, 2006). No entanto, este é apenas um viés. A discussão acerca da beleza no Design também já superou os limites da funcionalidade, da técnica e do científico. O “menos é mais”² deu lugar ao “menos é chato”³ e a baliza do funcionalismo no Design, de que a forma deveria seguir a função, já foi superada, já que os acontecimentos contemporâneos mostraram que, em muitos casos, a forma segue o fracasso (PETROSKI, 2007). A propósito, o Design volta-se somente para o belo? Não, o Design volta-se para aquilo que faz do homem, humano, em um entendimento schilleriano.

Há, na literatura especializada, três principais interpretações para a Estética: 1) Estética enquanto estudo da percepção sensorial e dos conhecimentos adquiridos por intermédio desta. Por essa interpretação, estético é tudo aquilo que se pode perceber sensorialmente através dos sentidos (KANT, 1993; SCHILLER, 1963, 1997; BOMFIM, 1998; ROSENFELD, 2001; DUARTE Jr, 2004). 2) Estética enquanto estudo do belo na natureza, nas atividades do homem e nos objetos por ele criado, sendo estético o belo, o agradável, o sublime, etc. (KANT, 1993; SCHILLER, 1963, 1997; BOMFIM, 1998; ROSENFELD, 2001). 3) Estética enquanto estudo da arte. Por tal interpretação, o objeto da Estética são as atividades artísticas, seus estilos e normas, ou seja, a Estética como Filosofia da Arte (BOMFIM, 1998; FIGURELLI, 2007).

No entanto, entende-se que só se pode compreender que o estético não é exclusivo do artístico, quando se aborda a Estética por uma acepção mais ampla, ou seja, a Estética como experiência integradora das percepções sensorial, comportamental e reflexiva. Assim, a Estética envolve um tipo de experiência que se inicia com a percepção sensorial, que transforma a paisagem corporal e culmina em uma significação acerca de todo o processo. Assim, só se pode pensar em Estética como a integração desses três elementos. Por essa via, o mundo é o lugar da Estética e este é o caminho que se mostra mais profícuo para se abordar problemas que se circunscrevem à contemporaneidade. Uma obra de arte pode despertar uma experiência estética, assim como um pôr do sol, um carro, uma rua suja, uma vestimenta, um móvel, um edifício, um gesto corporal, um tom de voz empregado na conversa, a imagem de uma instituição etc. No entanto, a presente pesquisa debruça tão somente sobre um aspecto de um dos problemas contemporâneos: a relação entre Estética e Design no processo educativo, em cursos superiores de Design.

Antes do designer, era o artesão o profissional responsável por criar e confeccionar os produtos destinados ao uso, segundo a cultura material humana. Entretanto, com as mudanças provocadas pela Revolução Industrial, tais como os novos métodos de produção de artefatos, a produção e o consumo em massa, houve a necessidade de um profissional que fosse capaz de desenvolver projetos que atendessem às particularidades e às necessidades industriais e mercadológicas da época (BÜRDEK, 2006). A partir desse contexto, a figura do designer passa a compartilhar o mesmo espaço entre os artistas e os artesãos (MEGGS; PURVIS, 2009).

² Frase proferida por Mies Van der Rohe (WOLF, 1990).

³ Robert Venturi parodiou Mies van der Rohe, em 1966, com a frase “*less is a bore*” (WOLF, 1990).

A história do Design desenrola-se marcada pela tensa e difícil distinção entre artesanato, arte e Design. O *Deutscher Werkbund* (1907-1927), movimento alemão que buscou unir a arte com os preceitos industriais, viu seus propósitos naufragarem por querelas entre seus participantes. Mais exatamente, o embate entre o individualismo-artístico de Van de Velde e a padronização de Muthesius. Na Bauhaus⁴ (1919-1933), os acontecimentos não foram diferentes, principalmente em sua segunda fase, quando houve a clara tentativa de aliar arte e técnica. No fim, o que realmente importa é que o Design cresceu com tudo isso.

A partir da década de 20, o Design buscou seu próprio desenvolvimento, vestindo-se de uma estética funcionalista-utilitária para se auto afirmar. O funcionalismo, cujas sementes foram plantadas muito antes do século XIX / XX, encontra na ULM (*Hochschule für Gestaltung* - Escola Superior da Forma)⁵ o seu auge acético e insípido, corporificado principalmente nos produtos da empresa alemã Braun (WOLF, 1990; SOUZA, 1998).

Assim, o Design moderno

(...) tentou encontrar por outros caminhos – os seus próprios – um compromisso entre a utilidade e a estética. Às vezes o conseguiu, mas o resultado foi paradoxal. O ideal estético da arte funcional consiste em aumentar a utilidade do objeto em proporção direta à diminuição de sua materialidade. A simplificação das formas se traduz nessa fórmula: ao máximo de rendimento corresponde o mínimo de presença. Estética sobretudo da ordem matemática: a elegância de uma equação consiste na simplicidade e na necessidade de sua solução. (OCTAVIO PAZ apud DUARTE Jr., 2004, p.179)⁶

O Design, ao romper sua ligação com a Arte⁷ e com o Artesanato, rompeu não só com os “(...) saberes ancestrais ligados aos materiais e instrumentos (...)”, como também “(...) vem se apartando do ser humano comum, que, além de não frequentar os templos onde se dá a adoração (os museus e as salas de concerto), tem sobretudo, seus sentidos embotados por uma profusão de quinquilharias e estimulações industriais empobrecedoras dispostas ao seu redor.” (OCTAVIO PAZ apud DUARTE Jr., 2004, p.179).

⁴ Importante escola alemã de Design que balizou o que se entende por Design. As influências dessa escola, que foi pioneira no ensino do Design, ainda são fortes na atualidade.

⁵ Outra importante escola de Design fundada na Alemanha em 1953. Não seria exagero dizer que, juntamente com a Bauhaus, ambas as escolas delinearão as principais características do Design contemporâneo.

⁶ Quando a corrente funcionalista no Design começava a ganhar cada vez mais força, Paul Follot nos advertiu (apud O’NEILL, 1999, p.88): “sabemos que para o homem o ‘necessário’ não é suficiente por si só e que o supérfluo é indispensável para ele... ou, senão teremos de suprimir a música, flores, perfumes... e até o sorriso das senhoras.”

⁷ No entender de BOMFIM (1998, p.23), a ligação da arte com o Design pode se dar por dois vieses: 1 – não tem nenhuma ligação, já que “(...) design e arte se diferenciam pelos seus objetivos, métodos e conteúdos,” 2 – ou tem uma íntima ligação, “(...) pois design, arte e outras atividades que contribuem para a configuração de nosso meio podem ser objetos de estudo da estética. Entre essas atividades a arte se constitui como um caso específico, porque nas atividades artísticas os valores estéticos são os mais importantes.” Sendo assim, “... é compreensível que a estética (ciência) se ocupe principalmente da arte (*praxis*), do mesmo modo como é comum confundir o estético com o artístico.” E o autor suprarreferenciado termina sua consideração chamando a atenção para um fato que vários estudiosos concordam: “contudo, sabe-se que os valores estéticos não são encontrados apenas no campo da arte, mas também na natureza, na Arquitetura, no Design, etc.”

Nessa mesma trilha, observa-se que ganha cada vez mais força a ideia do ‘Design universal’: seus resultados são concebidos para serem usados em qualquer lugar e tempo, desrespeitando, em muitos casos, as idiossincrasias culturais. Não se pode perder de vista que, ao se suprimir as particularidades e peculiaridades culturais, o mundo torna-se mais empobrecido. Há que atentar para o caráter pernicioso dessa ação, uma vez que emascular a diversidade das sociedades e culturas, emascula-se a própria história (OCTAVIO PAZ apud DUARTE Jr., 2004).

Há de considerar que a beleza foi, aos poucos, desalojada de seus domínios, pois o que se busca é a ‘beleza que vende’ (HAUG, 1997; SCHMITT; SIMONSON, 2000; DUARTE Jr., 2004). A beleza, por sua vez, sempre está ligada a modismos passageiros e a gostos duvidosos de uma pequena elite esnobe (DUARTE Jr., 1991; HAUG, 1997). Mas a beleza é fundamental. Objeto de estudo já nos idos da Grécia antiga, a beleza na modernidade, passou a ser considerada irrelevante, *démodé* e supérflua, quando fora dos padrões de mercado (DUARTE Jr., 1991). Críticos passaram a considerá-la “(...) apenas um eco do romantismo oitocentista”, se esquecendo que o sentimento da beleza constitui um dos sentimentos mais fundamental dentre todos aqueles que nutrem o ser humano. A beleza está presente no cotidiano humano, até mesmo naquelas construções intelectuais mais abstratas como as exigidas pelas ciências e pela filosofia (DUARTE Jr., 2004). Nessa linha, “(...) a necessidade que a psiquê tem de beleza é fundamental. Todos os povos têm práticas de embelezamento: o realce de seus corpos, seus utensílios, seus movimentos na dança, sua fala na poesia e na música.” (HILLMAN, 1993, p.122).

Com grande frequência, pessoas de todas as partes diminuem a utilidade funcional de vasilhas e outros utensílios para que estes fiquem mais belos (FRÓIS, 2000). De outra parte, com o uso de indumentárias e adornos, chega-se mesmo a extremado desconfortos em nome da beleza. Sem contar que muitas pessoas enfrentam dores visando à conquista da aparência consonante com o padrão de beleza vigente. Disso, o que parece é que, de uma forma ou de outra, todos estão interessados em seu quinhão de beleza.

O interessante é que a despeito da insistência dos meios publicitários, que oferecem produtos com ‘design arroçados’, bem como vendem os ‘padrões de estética’ do momento, com o propósito de embelezar a vida do consumidor, “há uma radical diferença entre o consumo massificado de bens pretensamente belos e a experiência humana.” (DUARTE Jr., 2004, p.25). Tem-se de ponderar até que ponto o “(...) estímulo para a aquisição de tais produtos, indicando aos consumidores o que deve ser reconhecido como manifestação de beleza, não o deseduca profundamente, por dispensá-los de buscar experiências estéticas (...)” para além “(...) dos limites da mídia e dos *shopping centers*, experiências estas que lhes permitiriam a vivência de algumas das múltiplas formas de manifestação do belo, bem como o desenvolvimento de uma sensibilidade própria” (DUARTE Jr., 2004, p.25), capacitando-o a ajuizar para além da beleza.

Ainda, acredita-se ser mister a busca por contribuições que possam enriquecer a formação de um profissional que necessita conjugar a técnica com a afetividade humana. Na contemporaneidade, produtos

e serviços desempenham funções não somente úteis, mas também simbólicas e, portanto, são passíveis de desencadear uma experiência estética positiva ou negativa.

Segundo Krippendorff (2006)⁸ e Verganti (2009, p.27), “design é dar sentido” às coisas. Por tal definição, o termo 'criar' vai para além de inventar, pois ‘dar sentido às coisas’ requer um compartilhamento estético do sentido que se dá na esfera individual e na esfera social. Requer um vibrar em uníssono que não está expresso em fórmulas matemáticas, tampouco na utilidade ou na funcionalidade dos objetos e serviços.

A formação do designer deve estimular um tipo de conhecimento que possa ir além de questões circunscritas ao útil, ao funcional e ao racional. Ora, as criações oriundas do campo do Design estão intimamente ligadas ao homem. Deve-se buscar o conhecimento que, no entender de Schiller, seja capaz de conjugar racionalidade com sensibilidade e que culmine em um estar estético no mundo. Trata-se de um conhecimento holístico que regozija no horizonte transdisciplinar de todo o saber humano (NICOLESCU, 1999). E é nesse ponto que a Arte pode ser usada como um instrumento privilegiado (mas não o único) a serviço desse saber ampliado. Servir-se da arte não como um desfile de obras consagradas ou discussões sobre obras e artistas, mas como veículo capaz de estimular e de educar os sentidos: o olhar, a audição, o tato, o paladar e o olfato. Tudo isso com o propósito de perceber, de modo acurado, a realidade que está em volta. E isso se consegue também, por outras maneiras, inclusive com o contato com obras de arte (DUARTE Jr.,2004) já que o mundo é o lugar da Estética.

No Brasil, todos os cursos superiores em Design devem seguir a Resolução CNE/CES nº 5, de 8 de março de 2004⁹, que aprova as “Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Design”, além de dar outras providências. Tal Resolução não determina especificamente o que se deve ensinar ou aprender em cada ramo do Design. Disso resulta uma grande liberdade para as instituições de ensino superior que ensinam apenas o que é de seu interesse, consonante com sua ideologia, ou ensinam só conteúdos que estejam alinhados de acordo com as especialidades de seu corpo docente.

Nas ementas dos cursos superiores em Design das universidades e Centros Universitários que foram examinados, vê-se que a disciplina destinada a tratar da questão da arte: a) centra-se na questão do artístico, mais especificamente em suas questões históricas; b) enfatiza a arte pictórica, tratando somente da pintura, vez ou outra, em poucos casos há um espaço para abordar, por exemplo, a gravura; c) minimamente se abre espaço para tratar das outras artes plásticas; d) não há espaço para tratar da literatura, da dança, da música e do cinema. (BOMFIM, 1998). No entanto, os elementos aqui elencados

⁸ Segundo Sande (2015, p.160), Krippendorff resume sua abordagem sobre o campo do Design, afirmando que Design é dar sentido às coisas. Esse entendimento de Krippendorff é influenciado pela teoria dos *Affordance*, de Gibson [1996], segundo a qual o mundo é percebido não só em termos de formas de objetos e relações espaciais, mas também em termos das possibilidades de ação dos objetos. Para compreender a inteligibilidade do mundo artificial é necessária a interação com os objetos nos mais diversos contextos relacionados ao conhecimento de uma linguagem compartilhada entre designers, consumidores e aqueles envolvidos nos meios de produção.

⁹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces05_04.pdf>. Acesso em: 01 nov 2015.

são tratados muito mais pelo viés histórico que pelo viés estético e, quando este último é privilegiado, o norte volta-se para o que se pode chamar de uma “Estética da Aparência”.

Assim, surgem alguns questionamentos: qual é a significação de Estética que predomina nos cursos superiores em Design? Por qual motivo? Como o Design se relaciona com a Estética? Dentre outras perguntas, inclusive a pergunta que norteou a presente pesquisa.

No campo do Design, muitos estudiosos chamam a atenção para o relevo que sobressai com relação à ‘função’ e à ‘utilidade’ (BOMFIM, 1998; SOUZA, 1998; LÖBACH, 2001, NORMAN, 2006; 2008; VERGANTI, 2009). Trata-se de ideais a serem perseguidos e concretizados, com vistas ao funcionalismo-utilitarista, ainda que já vivenciados os fracassos, os desacertos e os desencontros desde os idos de décadas passadas (WOLF, 1990). Contudo, não se questiona a validade de tais ideais, mas sim o tratamento unilateral que estes recebem. Aliás, o próprio mercado corrobora com tal questionamento, pois não é difícil encontrar objetos que cumprem perfeitamente sua função, mas que constituem verdadeiros fracassos de vendas; serviços que prejudicam o bem-estar dos usuários, dentre outros casos em que o ponto nevrálgico situa-se no não estabelecimento de laços profundos e positivos com os “usuários” e ainda menos com a “pessoa”.

Ciente de tais questões, vislumbra-se a Educação Estética como uma possibilidade de lançar novos olhares para o homem, para a Estética, para o Design e para a Educação. Na presente pesquisa, entende-se que a Educação Estética é o elo integrador entre a Estética, o Design e a Educação, uma vez que ela tem por objetivo educar esteticamente o homem para ser livre, ou seja, para pensar por si mesmo, integrando o saber sensível e o saber racional de um lado e, de outro, cuidando para ele não caia nas armadilhas do esteticismo ou do cientificismo. Para auxiliar nesse processo, foram propostos princípios norteadores voltados para a integração da Educação Estética em Cursos Superiores de Design.

1.2 QUESTÃO DE PESQUISA

Baseado no que aqui foi exposto, o problema que norteou a pesquisa desenvolvida nesta tese pode ser expresso com o seguinte questionamento: **Como se estabelecem as relações entre Estética, Design e Educação, tendo por base a percepção de estudantes de um Curso Superior de Tecnologia em Design?**

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

O objetivo geral da tese foi o de compreender como se estabelecem as relações entre Estética, Design e Educação, tendo por base a percepção de estudantes de um Curso Superior de Tecnologia em Design.

1.3.2 Objetivos Específicos

1. Identificar as significações de Estética de estudantes do primeiro e do quarto semestre de um Curso Superior de Tecnologia em Design;
2. Investigar os sentidos utilizados por estudantes do primeiro e do quarto períodos de um Curso Superior de Tecnologia em Design, para avaliar afetivamente um determinado espaço;
3. Elaborar princípios norteadores voltados para a integração da Educação Estética no processo educativo de Cursos Superiores em Design.

1.4 OBJETO DE ESTUDO, DELIMITAÇÃO E TESE

O público-alvo da presente pesquisa circunscreveu-se aos alunos de um Curso Superior de Tecnologia em Design, de uma instituição de ensino superior, de regime particular, presente na cidade de Curitiba.

O estudo partiu da identificação das significações de Estética que estão presentes no discurso de alunos de um Curso Superior de Tecnologia em Design e terminou com a proposição de princípios voltados à Educação Estética do corpo discente de Cursos Superiores de Design. Como aporte teórico, foram utilizados os estudos de Schiller (1963; 1995; 1997; 2002 e 2009) acerca da Estética e da Educação Estética, os aportes de Norman (2008) acerca dos níveis de processamento cerebral, bem como foram utilizados os pontos de vista de outros autores consonantes com a temática.

A tese que foi discutida sustenta que as significações de 'Estética', entre os alunos de um Curso Superior de Tecnologia em Design concentram-se, sobretudo, em uma Estética da aparência. Entende-se que contribuições mais profícuas poderiam enriquecer os Cursos Superiores de Design, a partir de outra abordagem e de outro entendimento acerca da Estética.

1.5 CONTRIBUIÇÃO AO CONHECIMENTO

A pesquisa desenvolvida, no programa de doutoramento em Educação, encontra justificativa no momento em que é crescente a importância que o Design recebe no cenário contemporâneo. O reconhecimento e a valorização do Design no Brasil e no mundo são notórios (VERGANTI, 2009; TONETTO; COSTA, 2013; SEBRAE, 2014 etc.). Ainda, há o crescente interesse de pesquisadores, das mais diferentes áreas, por investigar diversos aspectos relacionados a essa área do saber (PINHANEZ, 2009; SANTOS; COSTA, 2014 etc.). É importante atentar para o fato de que o designer é responsável por conceber interfaces que, sobremaneira, estão em íntimo contato com o homem. Se, de acordo com Schelling (2001), a arquitetura cuida de criar o habitáculo do ser, é o Design que cuida para tornar este habitáculo habitável.

Diante desse cenário, alguns autores como Desmet (2002), Duarte Jr. (2004), Krippendorff (2006), Norman (2006; 2008), Verganti (2009), dentre outros, apontam para a necessidade de se repensar a integração, entre o Design e o homem, para além dos aspectos meramente funcionais, aparentes e utilitários. Nesse ponto, os estudos de Schiller (1963; 2002; 2009) oferecem ricas contribuições para fomentar uma reflexão acurada e responsável acerca da Educação Estética e suas contribuições para o ensino do Design.

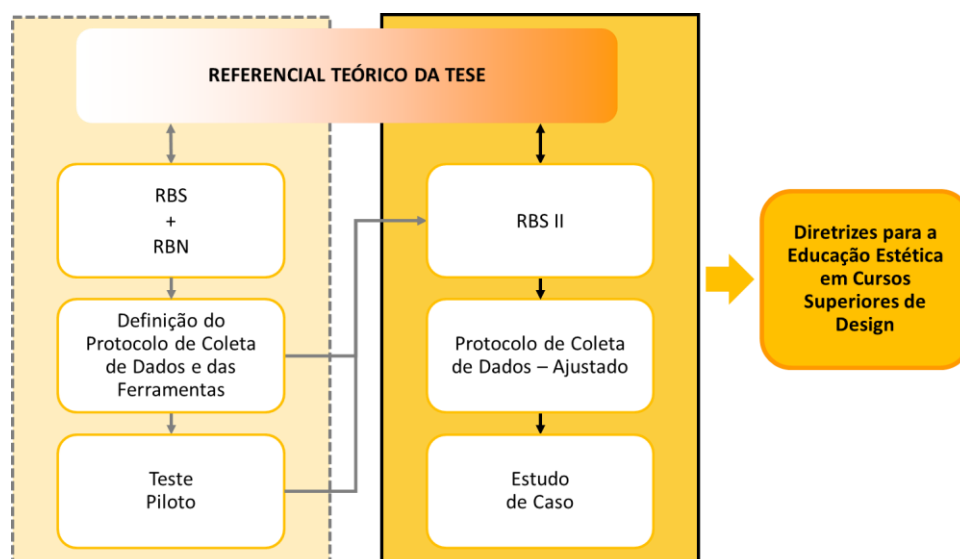
Sendo assim, a principal contribuição ao conhecimento que a presente pesquisa oferece está na proposição de princípios norteadores para serem utilizados na capacitação de discentes dos Cursos Superiores em Design, com relação à Educação Estética. Em linhas gerais, o objetivo foi o de elaborar princípios que possam facilitar, ao docente, a integração dos conhecimentos, oriundos da Estética, com as particularidades e as especificidades de suas disciplinas, presentes em Cursos Superiores de Design.

1.6 VISÃO GERAL DO MÉTODO DE PESQUISA

Nesta tese, foram adotados dois procedimentos metodológicos: Revisão bibliográfica e Estudo de Caso. Na construção da revisão bibliográfica, duas técnicas foram utilizadas: Revisão Bibliográfica Sistemática e Revisão Bibliográfica Narrativa e os resultados obtidos possibilitaram a construção do Referencial Teórico da presente tese.

Referente ao Estudo de Caso, foram utilizados dois instrumentos para a coleta de dados: Roda de Percepção Estética (RPE) e Questionário On-line. Optou-se por tais ferramentas por elas se mostrarem mais adequadas aos propósitos da pesquisa e por permitirem o envolvimento ativo do público pesquisado. A figura 01 sintetiza os métodos e as técnicas utilizados nesta pesquisa.

Figura 1 – Visão geral dos Métodos e Técnicas utilizados na pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo autor (2016).

Entende-se que a utilização dos procedimentos e das ferramentas selecionados justifica-se já que o problema de pesquisa apontou que o estudo do fenômeno deveria ocorrer dentro de seu contexto. Tal contexto mostrou-se interativo, pois o público pesquisado interferia diretamente nas variáveis (organização espacial, temperatura ambiente, limpeza, iluminação etc.) e a percepção destas se dava de forma multimodal, uma vez que envolvia os sentidos humanos. Assim, dada a quantidade de variáveis envolvidas, não havia a possibilidade de controlar todas elas e de identificar uma possível relação de causa e efeito (YIN, 2001), pois as variáveis eram geradas, percebidas pelos sentidos humanos e processadas nos diferentes níveis de processamento cerebral (NORMAN, 2008). Disso, o aprofundamento no estudo do fenômeno envolvido mostrou-se necessário, uma vez que este estava alicerçado no intento de compreender as idiosincrasias do objeto de pesquisa, dentro de uma determinada realidade social.

1.7 ESTRUTURA DA TESE

A presente tese, além do capítulo de Introdução, está composta por mais 8 capítulos.

O Capítulo 2 versa sobre a Dimensão da Estética. Inicia com um breve histórico sobre a Estética, apresenta as principais abordagens estéticas, versa sobre as emoções e os sentimentos e termina apresentando uma relação entre Design e afetividade.

O Capítulo 3 trata da Educação Estética. Nesse capítulo, apresenta-se a visão estética e os principais conceitos acerca da Educação Estética, segundo a ótica de Schiller. Pretende-se, ainda, trazer à baila elementos capazes de subsidiar uma discussão acerca do lugar da Estética na vida humana, especialmente acerca do papel que a Estética desempenha quando o assunto é Educação Estética.

O capítulo 4 versa sobre as relações entre Estética e Design, ampliando a discussão do que foi apresentado nos capítulos 3 e 4 e serve de fundamento para o que será apresentado no capítulo 8.

O Capítulo 5 apresenta os procedimentos metodológicos adotados nesta tese. Nesse capítulo, detalha-se o posicionamento filosófico, o tipo de pesquisa, os instrumentos de coleta de dados, o contexto e os participantes do estudo, e as estratégias de análise dos dados.

O Capítulo 6 apresenta os resultados da pesquisa empreendida, bem como a discussão acerca dos resultados alcançados. Ademais, tal capítulo é importante, pois servirá de alicerce para o que será apresentado nos capítulos posteriores.

O Capítulo 7 traz a proposição dos princípios norteadores voltados à integração da Educação Estética em Cursos Superiores de Design, fruto da pesquisa desenvolvida na tese. O capítulo integra os conhecimentos adquiridos teoricamente com os conhecimentos advindos dos dados coletados. Ainda, esse capítulo constitui o cerne da pesquisa e tem por propósito contribuir, de forma mais pontual, para com o avanço do conhecimento acerca da relação entre Estética, Design e Educação, em Cursos Superiores de Design.

O Capítulo 8 apresenta a conclusão, bem como algumas indicações para o desenvolvimento de trabalhos futuros.

2 A DIMENSÃO DA ESTÉTICA

Para que se possa responder à questão que norteia este estudo e para que se possa atingir os objetivos delineados, é importante traçar um panorama acerca da Estética, tratando de seu histórico e de suas abordagens. Também, questões relativas à afetividade serão trazidas à baila, uma vez que essas constituem-se numa das partes centrais deste estudo, visto relacionarem-se à Estética.

O termo Estética, ou mais exatamente, *Aisthesis*, nasce com Baumgarten em sua tese de doutoramento. O termo *Aisthesis* é uma adaptação à língua latina do substantivo grego *αἰσθησις* (*Aísthesis*), que significa sentimento, sensação, sentir. Para Baumgarten (1993), o objetivo da *Aisthesis* é atingir a perfeição do conhecimento sensível como tal.

Para Gobry (2007, p.13), o termo *Aisthesis* tem dois sentidos: 1 - faculdade de sentir: sensibilidade; 2 - ato de sentir: sensação. Nesse ínterim, *Aisthesis* refere-se à sensação, mais exatamente, ao conhecimento sensorial de uma qualidade. Também, circunscreve-se ao que se chama de percepção, ou seja, ao conhecimento sensorial de um objeto (GOBRY, 2007).

No contexto filosófico, a Estética fora praticada, durante séculos, sem que nenhum nome a identificasse ou a distinguísse de outras disciplinas (FIGURELLI, 2007). As origens da Estética "(...) remontam a experiências realizadas pelos pitagóricos, nos séculos VI e V a.C., no campo da acústica" e coube a Platão legar aos homens, "(...) com o diálogo Hípias Maior, o primeiro texto completo de Estética, no qual Sócrates e o sofista Hípias discutem acerca da definição do belo." (FIGURELLI, 2007, p.13).

A tese de Baumgarten (BAUMGARTEN, 1993) tem como base o modelo leibniziano para o estudo da natureza espiritual do homem, no qual são diferenciados três níveis: a razão, a vontade e o sentimento. No modelo proposto por Leibniz, o estudo da atividade da razão (*logos*) foi relacionado a um tema específico da filosofia, a 'lógica', e o estudo do efeito da vontade (*ethos*) foi denominado como 'ética'. Baumgarten, então, propôs uma terceira relação, levando o estudo do sentimento a outro tema da filosofia, o qual foi denominado como '*aisthesis*'.

O estudioso alemão foi um dos pioneiros a mostrar que, além da verdade filosófica e da verdade matemática, existe também uma verdade que é histórica, retórica e poética - a verdade Estética (CARGHIA; D'ÂNGELO, 2009). Para Baumgarten (1993, p.53), "as coisas inteligíveis devem, portanto, ser conhecidas através da faculdade do conhecimento superior, e se constituem em objetos da Lógica [*noeta*]; as coisas sensíveis [*aistheta*] são objetos da ciência Estética, ou então, da Estética." Em outras palavras, trata-se da verdade que pode ser conhecida de maneira sensível. Assim, do ponto de vista estético, tudo que pode ser afirmado como tal pelos sentidos é verdadeiro. Deve-se, portanto, a Baumgarten o conceito de Estética como teoria do conhecimento sensível, isto é, como *analogon rationis* - análogo à razão. Corroborando com a colocação anterior, Carchia; D'Ângelo (2009, p.109) apontam que a "(...) Estética nasce como tentativa de fundamentar criticamente tudo aquilo que, em um primeiro momento, aparece como acidental e irracional, elevando-o a um estatuto normativo." Assis Brasil (1984) chama a atenção para o

fato de que, embora o termo Estética apareça somente em 1735 na obra de Baumgarten, isto não invalida a reflexão estética feita ao longo dos séculos anteriores. Desde Platão (427-347) e ao longo da Idade Média, já se praticava um estudo sistemático sobre o sentimento, sobre a beleza e sobre a arte.

Dziemidok (1996, p.266) entende que a Estética é a “(...) filosofia dos fenômenos estéticos” e, portanto, “(...) as funções da arte não podem ser reduzidas a funções estéticas apenas (...)”. Nessa perspectiva, os méritos estéticos podem ser identificados em quaisquer fenômenos, inclusive na arte. Entende-se por fenômenos estéticos quaisquer manifestações que possam ser percebidas, vivenciadas e significadas pelo ser humano, em uma experiência que pode ser ou não prazerosa. É tal entendimento que norteia a presente pesquisa.

Enquanto denominação de uma ciência, à Estética cabem três interpretações principais:

A primeira interpretação entende que a Estética se ocupa do estudo da percepção sensorial e dos conhecimentos adquiridos por intermédio desta. Assim, estético é tudo aquilo que se pode perceber sensorialmente através dos sentidos. Nesse caso, quando o termo é compreendido em seu sentido mais amplo, a Estética tem por objetivo estudar o conhecimento sobre a realidade que se pode alcançar através da percepção sensorial (o conhecimento estético), ou seja, a compreensão da realidade que não se adquire pelo conhecimento noético (KANT, 1993; SCHILLER, 1963, 1997; BOMFIM, 1998; ROSENFELD, 2001; DUARTE Jr, 2004).

A segunda interpretação entende que a Estética se debruça sobre o estudo do belo na natureza, nas atividades do homem e nos objetos por ele criado. Segundo essa visão, o campo da Estética é bem delineado e limitado: o estético é o belo, o agradável, o sublime, etc. (KANT, 1993; SCHILLER, 1963, 1997; BOMFIM, 1998; ROSENFELD, 2001).

A terceira interpretação entende que a Estética se ocupa do estudo da arte. Assim, o estético é sinônimo de artístico. Essa é a interpretação mais restrita do termo e seu objeto são as atividades artísticas, seus estilos e normas (BOMFIM, 1998; FIGURELLI, 2007). Por essa via, entende-se Estética como Filosofia da Arte.

As duas últimas interpretações sobre Estética gozam de relativa unanimidade entre as pessoas, mais especificamente a segunda, que liga o belo à aparência, ou seja, o termo ‘estética’ é usado unicamente como sinônimo de ‘beleza’, ou usado para caracterizar algo (BOMFIM, 1998). Com relação à terceira interpretação, há um entendimento quase que geral, que entende Estética como sinônimo de arte ou diretamente relacionada a ela. Com relação à primeira interpretação, trata-se, de forma geral, da menos conhecida e utilizada (BOMFIM, 1998; FIGURELLI, 2007). Entretanto, a maioria das pessoas sequer se dão conta do quanto são dependentes dos conhecimentos oriundos dos sentidos, uma vez que o mundo surge para o homem primeiramente como objeto sensível e, só mais tarde, como objeto inteligível (DAMÁSIO, 1996 e 2004).

2.1 A ESTÉTICA E SUAS ABORDAGENS

Ao se debruçar sobre o estudo da Estética, nota-se que esta pode ser analisada pelo viés de diferentes correntes ou visões (BOMFIM, 1998; ROSENFELD, 2009). Nesta tese, a Estética será abordada de acordo com o seu desenvolvimento ao longo da história, com os recortes necessários para atender aos propósitos da presente pesquisa.

2.1.1 A Abordagem Ontológica da Estética

É tarefa da Ontologia voltar-se para as causas, a origem e a natureza do ser (GOBRY, 2007). São duas as questões fundamentais com as quais pensadores e filósofos se ocuparam, no decorrer da história da Estética, pela abordagem ontológica: 1) O que é o belo? e 2) O que é belo? Especificamente, a primeira questão diz respeito à origem e à essência do belo. Já a segunda questão diz respeito à axiologia, ramo da ciência que se debruça sobre os valores e que, no caso da Estética, diz respeito ao belo, ao feio, ao terrível, etc. (BOMFIM, 1998) e estes são, portanto, dois temas pertencentes ao ramo do conhecimento que estuda o ser, sua causa, sua origem e natureza. Com relação à Estética, a Ontologia vai se ocupar da origem, causa e natureza do belo. Platão, Aristóteles e Plotino são os seus principais representantes (SUASSUNA, 2007).

Na perspectiva platônica, o estudo da Ideia¹⁰ do Belo está a cargo da Estética (GOBRY, 2007), isto porque, entende-se que a percepção sensorial (ou seja, a percepção estética) reconhece apenas a aparência das coisas e não a sua essência. O belo tem origem nos deuses e se manifesta através de características objetivas como proporção, ritmo, simetria, harmonia e medida (equilíbrio entre quantidade e qualidade).

Na Estética platônica, pode-se identificar três momentos distintos: 1 - uma tese de natureza emocional, 2 - uma antítese racional e 3 - uma síntese normativa (BOMFIM, 1988; SUASSUNA, 2007). No primeiro momento, há o encontro com a beleza eterna e verdadeira, que existe por si mesma. Assim, “o belo é o meio para se alcançar o verdadeiro amor (desejo do belo), caminho que passa pela percepção da beleza dos corpos (aparência individual), o primeiro estágio para o conhecimento da beleza da alma (essência universal) e para a beleza em si, a Ideia que funde o Belo, o Bem e a Verdade.” (BOMFIM, 1988, p.34). No segundo momento, aparecem as críticas à arte como mímese. Assim, a atividade estética deve ser um processo de contínuo aperfeiçoamento e que será capaz de aproximar a beleza real (sensível) da beleza ideal (imaginável). “O artesão que molda um vaso em cerâmica traz à realidade, através de procedimento

¹⁰ Para Platão esse conceito deve ser compreendido como a espécie única intuível e visível entre uma multiplicidade de objetos. Em tal caso a Ideia prevalece em relação à multiplicidade e é considerada a essência ou a substância daquilo que é múltiplo.

mimético, uma cópia (imperfeita) da ideia de vaso (perfeita); mas, um pintor que reproduz a forma do vaso cria uma cópia de segunda categoria, pois não cria a partir da Ideia, mas sim do vaso imperfeito que observa: a cópia da cópia." (BOMFIM, 1988, p.34). No terceiro momento, há uma síntese normativa. Em outras palavras, uma Estética da ordem. Aqui se tem regras objetivas para se alcançar imagens ou objetos próximos à ideia do Belo: proporção, ritmo, simetria, harmonia, medida etc., como, por exemplo, o segmento áureo" (BOMFIM, 1988).

Diferentemente da perspectiva platônica, a perspectiva da Estética aristotélica voltava-se para o estudo da arte, sendo esta entendida como poiese - produção, ação criativa e se compõe de artes utilitárias (técnica) e artes liberais (poesia, pintura, música, dança etc.) (SUASSUNA, 2007). Disso, vê-se que Aristóteles se preocupou com questões relativas à prática estética e não com uma Estética pautada em um ideal de Beleza (BOMFIM, 1988).

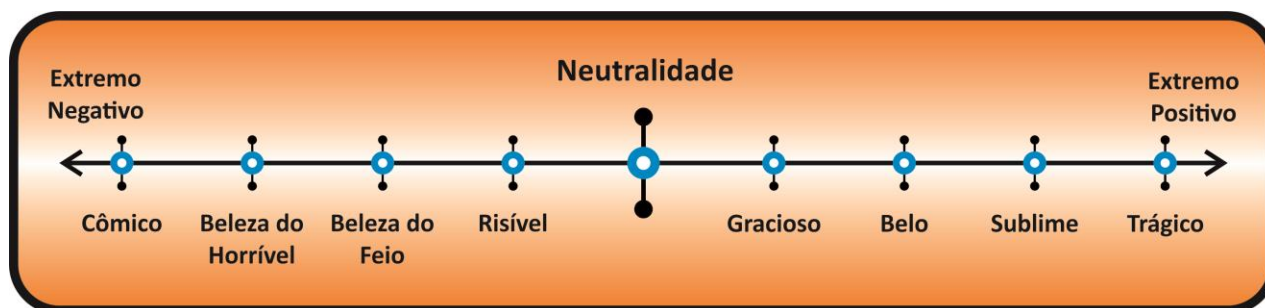
O aperfeiçoamento da natureza é o objetivo da poiese. Assim, uma obra de arte é uma matéria conformada através do trabalho, com o intuito de se alcançar um fim e beleza é a ordem, a medida, a perfeição (BOMFIM, 1988). Aristóteles entende que o fundamento da produção natural só pode ser encontrado na própria natureza. Todavia, o fundamento da criação artística está no conhecimento humano (SUASSUNA, 2007). Assim, a ideia de um carro faz nascer no designer o carro. A ideia de uma música faz nascer no músico a música. Então, a arte supõe talento, exercício empírico e conhecimento teórico das regras da ação. A beleza é a ordem, a medida, o bem. Em outras palavras, a perfeição. Além disso, "(...) o Belo, num ser vivente ou num objeto composto de partes, deve não só apresentar ordem em suas partes como também comportar certas dimensões. Com efeito, o belo tem por condições uma certa grandeza e ordem." (ARISTÓTELES, 2005). Assim, o filósofo grego retirou a beleza do plano ideal e a colocou no plano concreto, ou seja, a beleza é uma propriedade do objeto.

Outro ponto importante da Estética aristotélica diz respeito ao conceito de objetividade. Os fenômenos se manifestam no mundo da vida real e seus efeitos não podem ser tratados somente no patamar do ideal. No mínimo, tal como Kant constatara, deve-se buscar a comunicação da experiência, pois esta promove a discussão e é esta discussão uma das vias de acesso à reflexão. E é por intermédio da reflexão que se constrói o conhecimento (KANT, 1993). Ademais, os objetos físicos, tais como uma cadeira, uma obra de arte ou um espaço, são símbolos culturais que trazem em seu bojo, significações que determinam e refletem a visão de mundo daquele que porta ou que percebe tais objetos (SUASSUNA, 2007). Disso pode-se ver que tanto na Estética platônica, quanto na Estética aristotélica, o belo é determinado por intermédio das características intrínsecas do objeto. Assim, tanto Platão, quanto Aristóteles partilham a ideia de objetividade do belo.

Aristóteles também criou uma categorização estética que contém oito categorias em uma escala que oscila da mais terrível degeneração até a mais maravilhosa elevação do espírito humano (SUASSUNA, 2007). Na escala da Aristóteles estão o cômico, a beleza do horrível, a beleza do feio, o risível, o gracioso, o belo, o sublime e o trágico. Aristóteles, influenciado pelo teatro grego, colocou em sua categorização, duas

categorias que não se aplicam a objetos, mas sim a conceitos e a situações, geralmente imbuídos de ensinamentos (moral da história). As duas categorias são o cômico e o trágico. A Figura 2 traz a escala das categorias Estéticas de Aristóteles.

Figura 2 – As categorias estéticas de Aristóteles.



Fonte: Elaborado pelo autor (2015) com base em Bomfim (1988).

Pormenorizando cada uma das categorias estéticas de Aristóteles, tem-se:

O **Gracioso**: segundo Aristóteles, o gracioso representa a beleza em dimensões pequenas. Assim, o gracioso diz respeito a elementos que apresentam harmonia e proporções agradáveis, embora lhes falte o aspecto de imponentia e grandiosidade para serem considerados como belos. Por exemplo, uma “(...) mulher de formas bem proporcionais, mas de estatura pequena, pertenceria (...) a esta forma especial de beleza.” (SUASSUNA, 2005, p.108). Em termos conceituais, o gracioso é aquele em que as características positivas se apresentam em pequena intensidade (SUASSUNA, 2005).

Outro exemplo que se pode usar para ilustrar, segundo Suassuna (2005), diz respeito à comparação entre um camafeu do século XVIII com o mural de afresco do ‘Juízo Final’ de Michelângelo que está no teto da Capela Sistina. Pode-se notar que, tanto num como no outro, a beleza está presente, no entanto, de formas diferentes. Enquanto o camafeu pertenceria ao campo do Gracioso, o afresco de Michelângelo pertenceria ao campo do Sublime. A Figura 3 traz dois objetos que podem auxiliar na comparação entre o Gracioso e o Sublime.

O **Risível**: no lado oposto ao Gracioso encontra-se o Risível e, similar ao Gracioso, o Risível se caracteriza por suas proporções diminutas. No entanto, a tendência é a de apontar para fatores negativos, os quais causam desconforto e desagrado para aqueles que avaliam tal elemento. Há, todavia, um ponto importante de referência conceitual, o fato de os deméritos não apontarem para defeitos muito graves, apenas revelam-nos como meras distorções de conceitos (SUASSUNA, 2005). Em outras palavras, o Risível diz respeito a uma beleza criada a partir daquilo que existe como desarmonioso. Ainda, “a desarmonia, a feiúra, a torpeza, o grotesco, que fazem parte do Risível não podem entrar, nele, em proporção grande,

nem desmensurada (...)” (SUASSUNA, 2005, p.109), pois desta forma entraria no campo da Beleza do Feio ou no campo da Beleza do Horrível.

Figura 3 – Comparação entre o Sublime e o Gracioso.



Sublime



Gracioso

Fonte: <http://www.revistavitanaturalis.com/albummichelangelo-juizo-final-1534-jpg> e https://madeheart.com/_1_13_65.jpg. Acesso em 01 nov. 2015.

O **Belo**: na visão de Aristóteles, o belo representa não apenas as características de harmonia, boas proporções e formas agradáveis, mas introduz o aspecto que falta ao Gracioso, ou seja, a dimensão elevada. O belo traz em si o porte impávido e a grandiosidade da imponência. Os gregos consideravam o belo como “(...) a única forma legítima, ou, pelo menos, a mais legítima de Beleza.” (SUASSUNA, 2005, p.111). No entanto, o belo não se torna exagerado ou fora do padrão do seu contexto (o campo do sublime ou da Beleza do Horrível). Sua esfera conceitual é dotada de qualidades notáveis, destacando-se da média (BOMFIM, 1988; SUASSUNA, 2005).

A **Beleza do Feio**: no lado oposto ao Belo tem-se a Beleza do Feio. Aristóteles não o chamou de ‘Feio’, uma vez que não se trata de um juízo de valor. Sabe-se que o homem sente prazer ao contemplar objetos que seriam desagradáveis ou repugnantes em seu estado natural. Similarmente ao belo, a beleza do feio apresenta as conotações negativas que pode ser encontrada no Risível, no entanto, tais características são potencializadas nesta presente categoria. Também, essa categorização se refere à utilização de elementos desarmoniosos, os quais foram escolhidos de propósito, com o intuito de causar o impacto naquele que contempla. Segundo Suassuna (2005, p.112),

(...) Aristóteles já acentuava que a Beleza do Feio e a do Horrível eram características da Arte, e não da realidade; tanto assim que ele afirma textualmente que nós podemos sentir prazer em olhar as imagens de objetos reais que na vida olhamos com repugnância: mais uma vez fica provado que Aristóteles pelo menos pressentia que a Beleza devia incluir, não só o Belo, mas também aqueles outros tipos nos quais o artista ou o escritor partem daquilo que na Natureza é feio e repugnante, transfigurando-o nas criações da Arte.

A Figura 4 ilustra o que se poderia chamar de “Beleza do Feio”.

Figura 4 – Um exemplo do que poderia ser chamado de “beleza do feio”.



Fonte: Revista Época. Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Mente-aberta/noticia/2012/04/o-mestre-do-formol.html>>. Acesso em: 14 mar.2016.

O **Sublime**: trata-se de um avanço em relação ao Belo. O Sublime é a representação do correto, do virtuoso, do harmonioso. No entanto, as suas proporções são avantajadas, desmedidas, imensuráveis. Eis aqui a categoria do enorme que causa o maior impacto no sujeito que o contempla, levando-o a pensar em uma esfera mais elevada. O aspecto conceitual do sublime está sempre atrelado a conceitos como elevação, nobreza e exacerbação das características positivas que se tornam um exemplo (BOMFIM, 1988; SUASSUNA, 2005).

A Figura 5 mostra a fotografia de um tornado, o qual pode ser considerado como um fenômeno estético pertencente à categoria do Sublime, dada a sua grandeza e a sua proporção desmedida.

Figura 5 – Um tornado pode ser considerado como exemplo daquilo que é Sublime.



Fonte: <https://i.ytimg.com/vi/EinzBoVnmRs/maxresdefault.jpg>.

A **Beleza do Horrível**: no lado oposto ao sentimento do sublime, encontra-se a Beleza do Horrível. Igualmente ao sublime, aqui encontram-se o gigantismo, o enorme, o desmedido, ou seja, aquilo que coloca o sujeito em confronto com o lado nefasto da vida. Tal categoria é pródiga, tanto na sua esfera

conceitual, quanto nas utilizações em que princípios naturais são subvertidos e levados a extremos, revelando-se antagônicos à sua concepção original (SUASSUNA, 2005; ROCHA, 2007).

O **Trágico**: como visto, Aristóteles foi influenciado pelo teatro grego. Em sua categorização, há duas categorias que não se aplicam a objetos, mas sim a situações e conceitos. O termo “Trágico” advém da influência do teatro na sociedade grega, no qual as tragédias seriam o exemplo máximo do senso estético. O Trágico é a expressão dinâmica de tudo o que a esfera do harmonioso representa. Através de ações que extrapolam os conceitos da virtude e daquilo que é correto no ser humano, o Trágico desperta a sensação de terror e de piedade. Assim, pode-se dizer que o Trágico aparece em situações limítrofes e densas (SUASSUNA, 2005).

O **Cômico**: no lado oposto ao sentimento do sublime, encontra-se o cômico. Essa é a reação esperada nas comédias, enquanto o Trágico é o esperado nas tragédias. O cômico, na maioria das vezes, é caracterizado pela apresentação caricata da realidade (de onde provém muito de sua desarmonia) com o intuito de transmitir a sua mensagem. Todavia, é importante notar que o seu fim último não é, necessariamente, o riso, mas sim, a distorção da realidade (SUASSUNA, 2005).

Para além das categorizações, é importante saber que a filosofia aristotélica, mais tarde resgatada pelos árabes durante a Idade Média, influenciou alguns pensadores no decorrer da história, especialmente aqueles de extrato materialista, como Marx, Tschernyschewsky, Plechanow etc. (BOMFIM, 1988; SUASSUNA).

Plotino é geralmente considerado o fundador do neoplatonismo e também pode ser considerado um dos mais influentes filósofos da antiguidade, depois de Platão e Aristóteles (SUASSUNA, 2005). Deve-se considerar que o pensamento de Plotino se constitui da comunhão entre o neo-platonismo e as doutrinas místico/religiosas de origem oriental (BOMFIM, 1988) e seus escritos estéticos foram registrados nas "Enéadas".

Embora comungue o idealismo platônico, Plotino vai contrariar o conceito de beleza objetiva, pois, em seu entender, a natureza do belo deve ser associada à experiência subjetiva (BOMFIM, 1988). De acordo com Plotino, cinco são os níveis na natureza que podem ser diferenciados: a matéria (mera variedade inerte), o corpo (caracterização de uma espécie viva), a alma (individualidade), o espírito (inteligência) e a transcendência (perfeita harmonia entre os quatro níveis anteriores), também denominada de "Um".

O sentido da vida, segundo Plotino, é a passagem para a transcendência, pois o "Um" é, ao mesmo tempo, o Belo, o Bem e a causa da existência do Belo na realidade (SUASSUNA, 2005). Assim, vê-se que o Belo não depende de qualidades objetivas (simetria, ritmo, medida etc.), tampouco de valores estéticos. O belo depende da interpretação subjetiva (BOMFIM, 1988).

Segundo Bomfim (1988), é com Plotino que se inaugura a "estética experimental", ou seja, o direito à individualidade e, também, à possibilidade do juízo do gosto. Tais conceitos serão mais tarde desenvolvidos pelos empiristas e, principalmente, por Kant.

Do que foi exposto, algumas considerações merecem relevo, as quais podem respaldar uma discussão profícua na atualidade. Ora, os conceitos oriundos da Estética Platônica ainda são correntes em dias atuais. Basta que se atente para a importância que termos como proporção, ordem e simetria ocupam em diversas áreas do saber/fazer humano, tais como a Arquitetura, as Engenharias e o Design. Ainda, outro aspecto que mostra a atualidade da Estética Platônica circunscreve-se ao princípio da mímese. Em concursos de Design ou em concursos de Arquitetura, é comum a idealização de resultados aos quais serão comparadas as propostas apresentadas. Isso mostra claramente que há uma ideia primeira daquilo que um objeto deve ser e há uma permanente tarefa para aproximar a realidade da idealidade. No entanto, a interpretação equivocada do idealismo platônico pode provocar distorções graves. Como exemplo, pode-se citar o desenvolvimento do "Estilo Internacional", segundo o qual o processo de configuração de objetos utilitários da Arquitetura e do Design deveria ser regido única e exclusivamente pela razão. Assim, uma vez que a razão é única e universal, objetos criados para cidadãos brasileiros seriam também adequados para quaisquer outros povos, independentes de quaisquer outros fatores (BOMFIM, 1998, p.32).

Com relação ao Design, são raros os exemplos que seguem princípios de configuração que poderiam ser considerados como oriundos do pensamento aristotélico. Segundo Bomfim (1998, p.100), a "(...) introdução do uso de lentes de contato como possibilidade de substituição às armações de óculos convencionais, para sanar deficiências visuais, é um procedimento aristotélico diante da realidade". Já a variação de diferentes armações de óculos é um processo platônico, uma vez que se busca uma forma ideal para tal objeto (BOMFIM, 1998). Em linhas gerais, pode-se afirmar que o Design de um ponto de vista platônico é sempre um re-design. Já, quanto ao Design de um ponto de vista aristotélico seria o Design propriamente dito, com suas várias definições e propósitos.

Da doutrina de Plotino merece relevo o princípio da transcendência que reúne o Bem, o Belo, o Homem, a Natureza e Deus como uma só unidade. Segundo Bomfim (1998), tal princípio foi a fonte de inspiração do Romantismo europeu e inspiração para manifestações mais contemporâneas, tais como a cultura hippie, com seu desapego às coisas materiais e o desejo de retorno à natureza. Também merece relevo a noção de subjetividade proposta por Plotino e que será tão cara a Kant e aos neo-kantianos, por inaugurar uma perspectiva diferente: a síntese entre objetividade e ideia.

2.1.2 A Abordagem Semiótica da Estética

A literatura aponta três correntes semióticas mais importantes: 1 - a semiótica americana, cujo representante é Charles S. Peirce; 2 - A semiótica francesa, cujo representante é Argildas J. Greimas e 3 - a

semiótica russa ou semiótica da cultura. O que todas elas têm em comum é o fato de as mesmas estudarem o signo em suas diversas manifestações, no entanto, por perspectivas diferentes.

No âmbito do Design, a semiótica americana é a mais utilizada (NIEMEYER, 2009) e por estar alinhada à temática da presente pesquisa, somente ela será abordada. A semiótica peirceana, parte do princípio lógico para estruturar o signo, sendo este composto por três elementos que estão interconectados: o fundamento do signo, o objeto do signo e o interpretante do signo (SANTAELLA, 1993; 2001; 2002). Segundo Peirce (Apud SANTAELLA, 2001, p.42-3), o signo

(...) intenta representar, em parte, pelo menos, um objeto que é, portanto, num certo sentido, a causa ou determinante do signo, mesmo que o signo represente o objeto falsamente. Mas dizer que ele representa seu objeto, implica que ele afete uma mente de tal modo que, de certa maneira, determina, naquela mente, algo que é mediadamente devido ao objeto. Essa determinação da qual a causa imediata ou determinante é o signo e da qual a causa mediada é o objeto pode ser chamada de interpretante.

Do pensamento de Peirce, pode-se ver que o signo é determinado pelo seu objeto e este o representa apenas parcialmente. Quando se diz que o signo é determinado pelo objeto e que este o representa, isso quer dizer que tal interdependência o torna apto a afetar uma mente, produzindo nela, um efeito. Tal efeito (aprendizado, conhecimento) é o que Peirce denomina interpretante do signo. A Figura 6 apresenta um exemplo de signo, segundo a perspectiva de Peirce.

Figura 6 – Exemplo de signo segundo a semiótica de Peirce.



Fonte: Elaborado pelo autor (2016).

Na semiótica de Peirce, O fundamento do signo diz respeito a uma propriedade que o habilita a funcionar como tal (SANTAELLA, 2001; 2002). O objeto é algo que está fora do signo e que é mediatemente presentificado para um possível interprete. O interpretante, que é diferente de interprete, pois diz respeito ao efeito que o signo produz em uma mente real ou potencial e que revela algo sobre o objeto. Por exemplo, um carro luxuoso pode ser interpretado como um signo de opulência, de poder, de riqueza ou mesmo de esnobismo. Tudo depende do fundamento no qual a leitura do signo está pautada.

Ainda, o objeto do signo não se refere somente a uma coisa, embora uma “coisa” possa ser o “objeto” do signo. Interpretante não deve ser tomado como sinônimo de interprete ou de interpretação. Interprete é o sujeito que faz a interpretação do signo, o que Peirce chama de semiose (SANTAELLA, 2001; 2002).

Para Peirce, a semiótica é vista como a ciência das leis necessárias ao pensamento e das condições para se atingir a verdade. Isso se deve ao fato de ela estar enraizada na perspectiva kantiana do conhecimento e da Estética transcendental. Nesse âmbito, a semiótica é, então, dividida em três ramos: 1 – Gramática Especulativa, em que se estuda todos os tipos de signos e formas de pensamento que eles possibilitam; 2 – a Lógica Crítica, em que se estuda os tipos de inferências raciocínios e argumentos que se estruturam mediante o signo e 3 – a Metodêutica ou Retórica Especulativa, em que se estuda os métodos a que cada um dos tipos de raciocínio pode dar origem (SANTAELLA, 2001; 2002).

Na perspectiva peirceana, um signo pode ser analisado sob três aspectos: 1 – o seu potencial para significar algo; 2 a sua referência àquilo que representa e 3 – os tipos de efeitos que o signo pode produzir em uma mente. Dessa forma, Peirce (SANTAELLA, 2001; 2002; NIEMEYER, 2009) levou a noção de signo a um patamar onde se permite a penetração no movimento interno das mensagens, nos procedimentos das mesmas, nos modos como as mensagens são engendradas e nos recursos comunicativos por elas utilizados, além de permitir a captação das referencialidades em um contexto imediato ou estendido (SANTAELLA, 2001).

Cabe colocar que para Peirce, são três os elementos universais e formais que estruturam o aparecimento do fenômeno na mente: Primeiridade, Secundidade e Terceiridade. A Primeiridade refere-se ao acaso, qualidade, possibilidade, sentimento, liberdade etc. A Secundidade refere-se às ideias de ação e reação, conflito, surpresa, dúvida. Já a Terceiridade diz respeito à continuidade, à generalidade e à inteligência. Segundo Santaella (2001), a forma mais simples de terceiridade está no signo, uma vez que este é o primeiro algo que se apresenta à mente, por uma das vias do sentido. Está, pois, ligado à sua referência (objeto) e que produz um efeito na mente interpretadora (interpretante). Tais conceitos mostram-se promissores para estruturar uma visão acerca da Estética que permite abarcar toda a percepção fenomênica como potência para uma experiência estética.

No âmbito do Design, a semiótica traz aportes que ajudam na resolução de problemas, especialmente daqueles relacionados à comunicabilidade e à significação, isto é, no processo de geração de sentido, ou seja, na semiose. Na medida em que o objeto do signo está mediado pelo fundamento do

signo e só assim produz um interpretante, a semiose pode ser vista como um processo de contínua restauração do signo. Por exemplo, um serviço pode ser interpretado como funcionalmente bom, assim como pode ser interpretado como algo que confere *status* àquele que o usa.

Niemeyer (2008) chama a atenção para a importância de se abordar a semiótica em Cursos Superiores de Design e denuncia a deficiente fundamentação teórica acerca do tema por profissionais desta área. Corrobora-se com a referida autora a afirmativa de que tal deficiência é decorrente da estreita percepção de que o Design visa ao “embelezamento” do projeto. Há que se empreender esforços para superar tal estreiteza, pois o Design, na contemporaneidade, adentrou em searas nas quais o conceito de beleza já não se refere mais à materialidade de um produto, como são os casos do Design para a Emoção, do UX-Design e do Design para Serviços.

2.1.3 Abordagem da Estética pela via da Teoria do conhecimento

Pelo viés da teoria do conhecimento, a questão centra-se na possibilidade de se conhecer um fenômeno. Ou seja, trata-se do conhecimento sobre, por exemplo, o belo ou como se pode conhecer algo sobre aquilo que é belo. A mudança de questionamento marca a passagem de uma Estética Prática para uma Estética Teórica, isto é, agora deve-se pensar sobre o fenômeno percebido e tal atividade exige nova postura do sujeito. Essa nova postura do pensar filosófico possibilitou novas formas de compreender a realidade através da experiência. Em outras palavras, com o desenvolvimento do pensar filosófico e científico, a realidade passa a ser compreendida por intermédio da experimentação. Com relação à Estética, esse desenvolvimento caracteriza-se pelo deslocamento do dogmatismo para o criticismo – o juízo (BOMFIM, 1988).

Como aqui não se pretende fazer uma história total da Estética, serão abordados apenas os períodos que mais contribuíram para o avanço do pensamento estético.

Com o Renascimento, há a negação do mundo como organismo vivo (visão grega), uma vez que o mundo é desprovido de inteligência e vida próprias. Assim, o mundo é incapaz de ordenar seus próprios movimentos. Ademais, movimento e ordem são impostos por forças exteriores: leis da natureza, Criador. “O mundo é uma máquina, uma coordenação de partes interligadas, impelidas e destinadas a um fim específico, definido por um espírito superior. A natureza é uma mãe generosa, da qual tudo pode ser extraído para o bem estar do homem.” (BOMFIM, 1998, p.38).

Dos pontos de vista dos contextos de experimentação e da consolidação do saber científico, há inúmeras correntes de pensamento (BOMFIM, 1998). No entanto, três são aquelas que se destacam por terem contribuído decisivamente para a criação de novos rumos para o estudo do fenômeno:

1 - Racionalismo Cartesiano: este foi responsável por submeter a filosofia a um rigoroso método matemático e por tentar incluir neste método, assuntos relacionados à Estética. Tratando-se do belo, no entender de Descartes, um fenômeno para ser ajuizado como deve apresentar semelhança e adequada

proporção entre seus elementos. Então, o fenômeno deve ser claro e, ao mesmo tempo, deixar algo por expressar-se (DESCARTES, 2002). Em “Discurso do Método”, pode-se constatar que Descartes (2002) intentou submeter todo conhecimento humano ao rigorismo matemático. Todavia, excluiu o conhecimento estético, uma vez que o sentimento não se sujeita ao cálculo matemático e, diferentemente do que se verá com Kant, não pode ser universalizado. No entanto, é importante colocar que Descartes (2002), na mesma obra, reconheceu a possibilidade do sensível e do inteligível. Basta atentar para a diferenciação que fez entre *res cogitans* e *res extensa*, em que sobressai a dualidade entre alma e corpo. Por consequência, Descartes foi obrigado a reconhecer que as obras de arte têm uma essência indefinida, um “não sei o quê” (DESCARTES, 2002, p.39). Com isso, Descartes deixou aberta a questão entre ‘universalidade’ e ‘subjetividade’, ou seja, se o sentimento não é mensurável racionalmente, com que faculdade o homem pode contar para sua percepção e avaliação? Eis aí um dos problemas com o qual Kant irá se deparar e tentará solucionar (BOMFIM, 1998; SUASSUNA, 2005).

2 - Intelectualismo Leibniziano: aqui a Estética recebeu um tratamento físico, psicológico, moral e cosmológico (BOMFIM, 1998; CARGHIA; D'ÂNGELO, 2009). Leibniz não separa pensamento e extensão (como fez Descartes), pois acredita ele que ambas estão unidas pela força, a essência de todas as coisas (BOMFIM, 1998). No pensamento leibniziano, a força é diferente em cada sujeito e em cada fenômeno. Trata-se de uma espécie de átomo - a *mônada*. Cada mônada possui corpo e alma indissociáveis e estão em permanente desenvolvimento. A mônada, por sua vez, forma os corpos, e estes são representações claras e distintas de si próprios e, ao mesmo tempo, representações confusas do universo. Já o universo é o que é em si próprio, como resultado de forças harmônicas que se desenvolvem naturalmente. Então, o gosto, “(...) distinto do entendimento, consiste em percepções confusas, sobre as quais não se pode atribuir razão adequada. É como um instinto, formado pela natureza e pelos hábitos” (LEIBNIZ apud BOMFIM, 1998, p.40).

3 - Sensualismo Anglo-saxão: segundo esta teoria, a ideia é entendida como uma representação *a posteriori* de uma ação sobre os sentidos. Não há a negação da validade da razão, mas esta tem como pressuposto uma sensação ou uma percepção, ou seja, um contato sensorial com a realidade. O sensualismo inaugura na Estética o Subjetivismo Relativista (BOMFIM, 1998). Hume, abordando a questão do belo, afirmou que

(...) a beleza, como a genialidade, não pode ser definida, mas apenas se diferencia pelo gosto ou sensação (...) nos dizem que a beleza é uma ordem e construção de partes que, seja pela constituição primária de nossa natureza, seja pelo costume ou capricho, se torna apropriada para dar satisfação e prazer à alma. Este é o caráter distinto da beleza que faz toda a diferença entre ela e a deformidade, cuja tendência natural é produzir desgosto. Dor e prazer, portanto, não só são concomitantes necessários da beleza e da deformidade, como também constituem sua mesma essência. (HUME apud BOMFIM, 1998, p.39)

O empirismo vale-se de procedimentos indutivos no juízo estético (Estética empírica ou experimental) e estes se desenvolvem através da observação e da experiência com casos concretos. Por intermédio do empirismo, o juízo do gosto não se determina por conceitos a priori, os quais são utilizados em procedimentos dedutivos. O juízo de gosto determina-se mediante a percepção e a observação sensoriais (BOMFIM, 1998).

O pensamento estético de Kant está calcado no juízo. Assim, a preocupação do filósofo alemão são a fundamentação e a validação dos juízos estéticos (KANT, 1993). Para Kant, dois são os níveis de relacionamento possíveis entre sujeito e objeto (BOMFIM, 1988; FIGURELLI, 2007):

1 – a relação entre o conteúdo do objeto e a compreensão do sujeito: neste nível, conteúdo/compreensão, pode haver a satisfação com o útil, que é subjetiva, e a satisfação com o bem, que é da ordem do intersubjetivo. Todavia, ambos os termos são dependentes de conceitos, uma vez que são acompanhados de interesse, pois a avaliação de um fenômeno como sendo algo como útil ou bom pressupõe a existência de uma definição dos conceitos de útil e de bom (BOMFIM, 1988; SUASSUNA, 2005).

2 – a relação entre forma do objeto e o gosto do sujeito: neste nível pode haver a satisfação com o agradável, que é diferente do belo por ser subjetivo e, o belo, intersubjetivo, portanto, busca a universalidade (KANT, 1993). Assim, o belo não é o bem (universal), nem o útil (subjetivo), uma vez que ambos os termos são dependentes de conceitos (KANT, 1993). O belo é determinado pelo sentimento de prazer e de desprazer que algo proporciona a um indivíduo. Portanto, o belo é aquilo que agrada universalmente sem conceito e desinteressadamente (BOMFIM, 1988; KANT, 1993; SUASSUNA, 2005, FIGURELLI, 2007).

Kant (1993) estabeleceu, de acordo com tais princípios, quatro momentos do juízo estético:

Da **qualidade**: o gosto é a capacidade de ajuizar um fenômeno pelo prazer ou desprazer que este proporciona ao sujeito, de forma desinteressada. Ou seja, o juízo do gosto é exclusivamente estético e não atribui valor ao conteúdo da representação. O resultado dessa satisfação é o belo.

Da **quantidade**: é belo aquilo que agrada universalmente. Por tal ponto de vista, vê-se que a beleza é intersubjetiva.

Da **relação**: a beleza é a forma da finalidade de um fenômeno enquanto percebida sem representação de um fim. Em outras palavras, sem a indagação sobre seu conteúdo.

Da **modalidade** (a satisfação proporcionada por um fenômeno): somente é belo aquilo que é reconhecido sem conceito como objeto de uma satisfação necessária.

Vê-se, então, que para Kant, o Belo é independente da compreensão (lógica). Também o belo é desinteressado, ou seja, é mensurado pela medida de prazer ou desprazer que algo pode proporcionar a um indivíduo, independentemente de sua utilidade. Por fim, a universalidade do Belo e a necessidade do juízo do gosto são uma ideia, uma hipótese não demonstrável.

Na Estética kantiana há duas espécies de beleza possíveis: a beleza livre e a beleza aderente. Com relação à beleza livre, não há a suposição de nenhum conceito sobre aquilo que o objeto deve ser, uma vez que ele existe por si. Com relação à beleza aderente, há a suposição de um conceito e a conformidade do objeto com este conceito (BOMFIM, 1988; SUASSUNA, 2005).

A Estética de Kant é derivada de sua Teoria do Conhecimento Transcendental, o que significa que o conhecimento do Belo procede de processos dedutivos. Sua Estética é formalista, uma vez que divide a compreensão e o gosto em duas esferas, atribuindo ao gosto o juízo estético. Bomfim (1998), Rosenfield (2001), Suassuna (2005) e Figurelli (2007) concordam que a Estética kantiana constitui um dos enunciados mais ricos e complexos do pensamento ocidental e sobre ele há muita polêmica, uma vez que a estética kantiana mais suscita questionamento do que oferece respostas aos questionamentos (BOMFIM, 1998; FIGURELLI, 2007).

Do que foi exposto aqui, algumas considerações também merecem destaque. Com relação ao processo empírico, pode-se dizer que ele é o mais utilizado em dias atuais para se determinar as tendências de gosto dos usuários. As pesquisas de caráter sociológico demonstram que preferências por cores, formas, texturas e outros aspectos variam muito de acordo com a idade, sexo, formação cultural, nível sócio econômico e outras variáveis passíveis de caracterizar um grupo social. Até mesmo as condições geográficas e climáticas constituem fatores que podem influir no gosto de um indivíduo. Por exemplo, habitantes de regiões próximas ao equador e com clima predominantemente quente, tendem a apreciar cores mais vivas. Já habitantes de regiões mais frias tendem a apreciar cores escuras (absorvem mais a luz e retém o calor).

Os escritos de Kant influenciaram inúmeros intelectuais no decorrer da história e, em termos mais contemporâneos, influenciou e fundamentou o movimento Pós-moderno, no qual o formalismo, o movimento e a estética do efêmero, principalmente em países ou contextos sociais que acreditaram ter superado suas carências básicas, tornou-se norma. Com relação ao belo, por mais vago e simples que seja tal conceito, este passou a ser visto não só como necessidade fundamental, mas também, como símbolo de reconhecimento social.

2.1.4 O Processo Estético

Pelo viés da Ontologia, questiona-se a origem e a causa do fenômeno. Ou seja, está no cerne dessa abordagem questões como: de onde vem o fenômeno? O que o causa? Pelo viés da Teoria do Conhecimento, o questionamento segue por outra via. Questiona-se acerca de como o homem pode conhecer algo. Pela via do Processo Estético, o interesse está em como se desenvolve o conhecimento sobre aquilo que se apresenta e na própria atividade Estética.

A Estética de Hegel (2001) tem como fundamento o conceito da 'dialética' entendido como a lei geral da formação e do desenvolvimento da realidade, bem como do método de conhecimento sobre a realidade que se expressa através da sequência: tese, antítese e síntese (SUASSUNA, 2005).

Para Hegel, o espírito é mais importante que a natureza e, no caso da beleza, o belo artístico, criado livremente pelo homem, é maior que o belo natural, pois "(...) a beleza artística é a beleza nascida e renascida do espírito e, quanto mais o espírito e suas produções estão colocadas acima da natureza e seus fenômenos, tanto mais o belo artístico está acima da beleza da natureza."¹¹ (HEGEL, 2001, p. 28). Aqui se tem a emancipação da produção humana em relação à produção da natureza, algo impossível de se pensar quando se segue pela via da Estética de Kant.

Para Hegel (2001), o belo é a expressão sensorial da ideia da verdade. Em outras palavras, o conteúdo do belo é a verdade (ROSENFELD, 2009). Com isso, Hegel recorre à Arte para explicar sua visão. A abordagem hegeliana entende que a arte se compõe da relação entre o interior (substância/ideia) e o exterior (forma/matéria), cujo desenvolvimento histórico segue um processo regular, ou seja, dialético (ROSENFELD, 2001; SUASSUNA, 2005; ROSENFELD, 2009). Na estética hegeliana, as formas de arte resultante são três: 1 – A forma simbólica da arte: dá-se quando a ideia não encontrou na matéria a expressão formal adequada. Por exemplo, a arte oriental antiga, especialmente a arquitetura (BOMFIM, 1988, HEGEL, 2001; SUASSUNA, 2005); 2 – A forma clássica da arte: o equilíbrio entre ideia e matéria foi alcançado (BOMFIM, 1988, HEGEL, 2001; SUASSUNA, 2005). Como exemplo, cita-se a escultura na Grécia antiga; 3 – A forma romântica da arte: a ideia ultrapassa a matéria e a arte perde seu papel como meio para o conhecimento da verdade, por exemplo, a arte da era cristã (BOMFIM, 1988, HEGEL, 2001; SUASSUNA, 2005). Aqui se tem o sentimento como provedor da verdade e o belo como expressão desta verdade (HEGEL, 2001).

Em dias atuais, a questão vai mais além, especialmente quando se toma obras do Design que estão na fronteira entre a arte e o Design, tal como alguns trabalhos do grupo Memphis e, mais atualmente, dos irmãos Campana. Para finalizar a discussão, deve-se pensar em como ficam as obras de artistas contemporâneos que não estão preocupados com a beleza e nem com a verdade, tais como alguns dos trabalhos dos irmãos Chapman, Jeff Koons ou Damien Hirst. Fica aqui a provocação e o estímulo à reflexão.

Na estética hegeliana, o processo histórico de conhecimento da verdade é constituído por três facetas: a arte, a religião e a filosofia (BOMFIM, 1988; ROSENFELD, 2001). Portanto, deve-se refletir sobre a realidade. Aqui está a saída para a Estética marxista, em que toda a criação estética será pensada como uma unidade (cultura), ou seja, um meio para o conhecimento e a apropriação da realidade.

¹¹ Eis um comparativo com o que dissera Schiller (1995, p. 25-26) antes de Hegel: "O curso dos acontecimentos deu ao gênio da época uma direção que ameaça afastá-lo mais e mais da arte do Ideal. Esta tem de abandonar a realidade e elevar-se com, decorosa ousadia, para além da privação; pois a arte é filha da liberdade e quer ser legislada pela necessidade do espírito, não pela privação da matéria."

Nesse ínterim, a Estética marxista vai envolver diversas teorias fundamentadas no materialismo histórico-dialético e o que há é um conjunto homogêneo de estéticas marxistas e neomarxistas (BOMFIM, 1988). A Estética marxista debruça-se sobre a totalidade dos valores estéticos que o homem encontra em seu meio ambiente, que ele produz em suas atividades e que são reveladas à realidade através da arte. Assim, pode-se pensar que é a Estética marxista a apropriação da Estética da realidade humana (BOMFIM, 1988) e suas considerações também são promissoras, uma vez que considera o mundo como lugar da Estética.

Pelo viés marxista a arte, como meio para o conhecimento e a transformação da realidade, relaciona-se com todas as atividades humanas: ciência – conhecimento das leis objetivas; ideologia – definição de valores éticos, políticos, jurídicos, religiosos, etc; trabalho – transformação prática do mundo; linguagem (entendimento entre os homens), religião, moral, política, direito – atividades socialmente organizadas em seus diferentes aspectos; pedagogia – educação; etc. Assim, no relacionamento com todas essas atividades, a arte adquire diversas funções: esclarecedora, educativa, hedonista, etc. Como sistema comunicativo, a arte envolve diversos aspectos: conhecimento teórico, história da arte, pedagogia, cibernética, sociologia, mitologia, etc. (BOMFIM, 1988; SUASSUNA, 2005).

Novamente, algumas considerações merecem destaque a partir do que foi exposto. Inicialmente, é importante colocar que o pensamento de Hegel, em especial o seu pensamento sobre a Estética, exerceu e ainda exerce forte influência sobre o pensamento ocidental e são muitos os seus desdobramentos na práxis. Como exemplo pode-se citar o Construtivismo. Esse movimento artístico privilegiou a linguagem estética não figurativa, uma vez que seu tema central foi a "ideia", fundamento de uma expressão racional e geométrica, essencialmente matemática (SOUZA, 1998). Tal linguagem, uma vez fundada na razão, deveria ser compreensível a todos os homens, e deveria ser ela o meio para conciliar a arte com a técnica (isso vai aparecer fortemente na Bauhaus). Assim,

“(...) os construtivistas intentaram resolver o dilema da independência da arte no Moderno, quando ela, libertada de valores éticos, religiosos ou políticos perdeu seu significado como instrumento de transformação social, ou, de acordo com a interpretação de Hegel, como meio para se alcançar a Verdade e tornou-se elemento de satisfação hedonista de uma minoria.” (BOMFIM, 1998, p.48).

Na contemporaneidade, a Estética neomarxista abandonou as discussões acerca da função da arte, do papel social do artista, do realismo e do neorealismo e concentrou esforços na tentativa de combater a expressão da cultura contemporânea, denominada como pós-moderna (BOMFIM, 1998; SOUZA, 1998). Também encontram-se, em dias atuais, seguidores da Estética Neomarxista. Dentre eles, Fritz Haug, autor da obra “Crítica da Estética da Mercadoria” (HAUG, 1997). Na referida obra pode-se encontrar um conceito interessante para sustentar uma reflexão acerca da manipulação do gosto e da indução ao consumo. Para Haug (1997), além do valor de uso e do valor de troca de um objeto utilitário, existe o que ele denomina de

"promessa de valor de uso". A 'promessa de valor de uso' é alcançada mediante variações periódicas que têm por propósito modificar a aparência do objeto sem alterar sua essência e tal processo é chamado de "tecnocracia dos sentidos", que pode ser facilmente detectado em produtos que vão desde embalagens de sabão em pó, até automóveis (HAUG, 1997, p.22). Para tais produtos, a apresentação, o marketing e a propaganda criam, no entender de Haug (1997), um ambiente emocional que tem por fim manipular o gosto e induzir o indivíduo ao consumo, todavia, esta é uma perspectiva, pois sabe-se que o homem tem suas vontades e consciência sobre tais vontades e, portanto, não se deixa manipular a todo momento, especialmente se este pensar por ele mesmo.

2.1.5 Abordagem da Estética pela Psicologia

O viés da Psicologia centra-se no estudo da observação estética. Assim, são objetos de estudo a percepção, a vivência, a experiência e o conhecimento estético. A análise dos procedimentos e dos processos internos e externos do homem diz respeito ao campo da psicologia e da psicanálise e, quando estes procedimentos e processos se relacionam com a arte, com a produção ou com a atividade estética em geral, entra-se na seara da Psicologia da Arte ou Estética experimental (BOMFIM, 1988).

A Estética experimental ocupa-se dos processos de criação, motivação e expressão artística do criador. No entanto, como os métodos da psicologia são empíricos, tais estudos se concentram, sobremaneira, no processo de percepção, uma vez que experimentos com artistas nem sempre são possíveis (BOMFIM, 1988).

Nessa abordagem, são quatro as teorias que tratam de problemas específicos da Estética: a Gestalt, o Behaviorismo, a Psicologia da informação e a Psicanálise (BOMFIM, 1988; ROSENFELD, 2001).

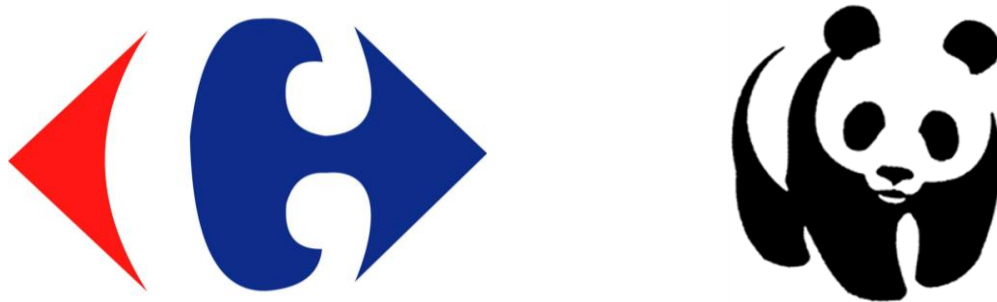
A psicologia da Gestalt ocupa-se da análise dos fatores organizacionais da forma e de seus princípios. Em outras palavras, é o estudo da imagem subjetiva acerca daquilo que pode ser chamado de boa forma. Segundo a Gestalt, são quatro os princípios que devem ser considerados para a percepção de objetos e formas: a segregação figura-fundo, a tendência à estruturação, a pregnância, ou boa forma e a constância perceptiva (BOMFIM, 1988; GOMES FILHO, 2000; SUASSUNA, 2005).

A Gestalt mostra como os elementos perceptíveis de um objeto são transformados num todo (Gestalt) no processo de percepção e define as leis (fechamento, pregnância, proximidade, segregação, etc.) que contribuem para a organização da forma. Na perspectiva da Gestalt, a beleza de um objeto depende da relação formal entre ordem e complexidade, podendo ser ora como a grandeza da Gestalt, ora como a pureza da Gestalt (BOMFIM, 1988; GOMES FILHO, 2000).

Os sete fundamentos básicos da Gestalt são (Cf. GOMES FILHO, 2000):

Fechamento: formas interrompidas: preenchimento visual de lacunas. A Figura 7 apresenta dois exemplos de tal fundamento.

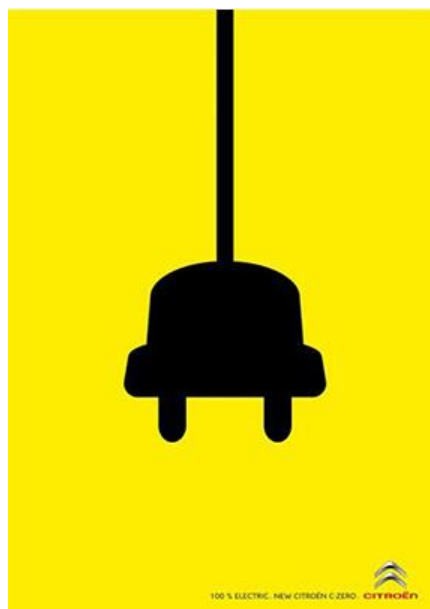
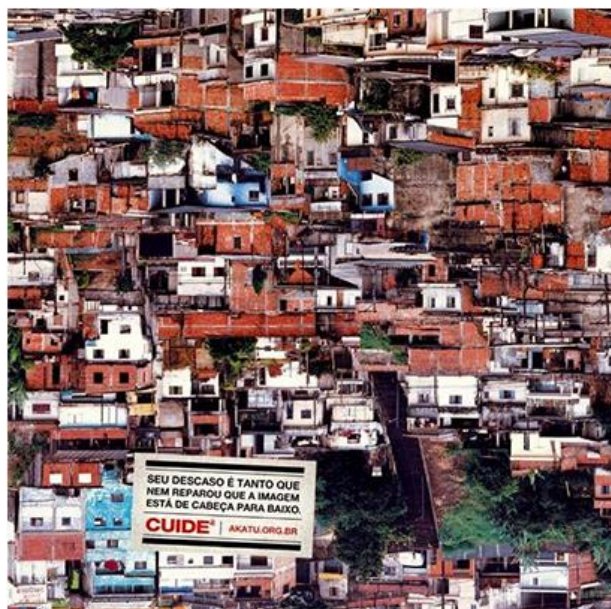
Figura 7 – Exemplificando o conceito de Fechamento.



Fonte: Propaganda Elementar (2015).

Pregnância: é a lei básica da percepção da Gestalt. Diz respeito à qualidade que determina a facilidade com que percebemos as figuras, sendo que percebemos mais facilmente as formas simples, regulares, simétricas e equilibradas. A Figura 8 apresenta dois exemplos da lei da pregnância.

Figura 8 – Exemplificando o conceito de Pregnância.



Fonte: Propaganda Elementar (2015).

Proximidade: elementos próximos tendem a ser agrupados visualmente: unidade de dentro do todo. A relação que forma o “um” sugere que os elementos são relacionados entre si de alguma maneira. A Figura 9 apresenta dois exemplos do conceito de Proximidade.

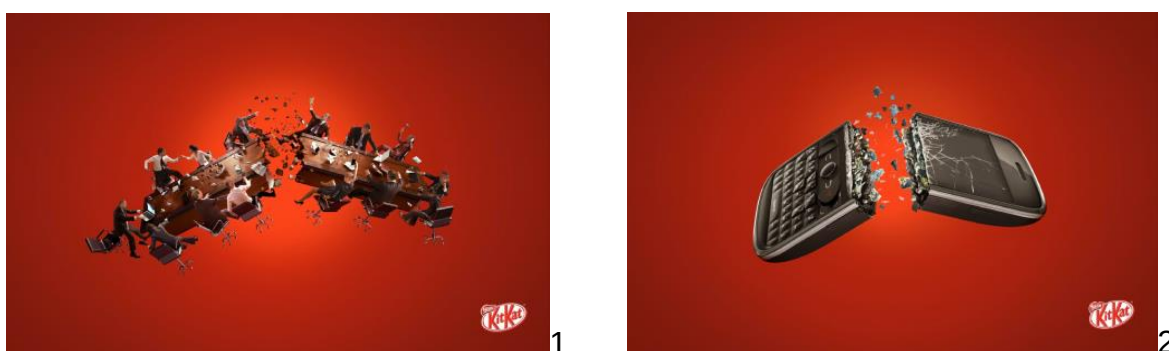
Figura 9 - Exemplificando o conceito de Proximidade.



Fonte: My Design (2014).

Segregação: diz respeito à capacidade perceptiva de identificar, separar, evidenciar ou destacar unidades formais em um todo compositivo ou em partes deste todo. É possível segregar uma ou mais unidades, dependendo da desigualdade dos estímulos produzidos pelo campo visual (em função de forças de um ou mais tipos de contrastes de outro). A segregação pode ser elaborada por diversos meios, tais como: pontos, planos, linhas, cores, volumes, sombras, brilhos, texturas, etc. Para efeito de leitura visual pode-se, ainda, estabelecer níveis de segregação. Por exemplo, identificando-se apenas as unidades principais de um todo mais complexo, desde que seja suficiente para o objetivo desejado de análise e/ou interpretação da forma do objeto. A Figura 10 apresenta dois exemplos nos quais a Segregação pode ser identificada.

Figura 10 – Exemplificando o conceito de Segregação.



Fonte: Propaganda Elementar (2015).

Atente que nos exemplos da Figura 10, a Segregação foi utilizada para tratar de momentos chatos, como uma reunião demorada e improdutiva (1) ou horas usando o celular (2) que merecem um “break” (*slogan* da campanha publicitária).

Semelhança: elementos da mesma cor e forma tendem a ser agrupados e a constituírem unidades. Estímulos mais próximos e semelhantes possuem a tendência de serem mais agrupados. Na figura 11 está presente a abordagem visual que faz uso da lei de semelhança da Gestalt para ressaltar a unidade do conjunto. Também pode-se identificar a lei de continuidade, proximidade e pregnância da forma. Nesse exemplo, o elemento predominante é o tom, mas também pode-se perceber outros elementos, tais como: a linha sinuosa que traz ‘energia’ para a mensagem que se pretende passar; a direção, já que uma ‘peça errada’ tem capacidade para desestabilizar todo o conjunto; a dimensão, através do uso da perspectiva, para que a primeira peça seja relevante e o movimento.

Figura 11 – Exemplificando o conceito de Semelhança.



Fonte: Propaganda Elementar (2015).

Simplicidade: Tendência à harmonia e ao equilíbrio visual.

Unidade: um elemento encerra-se nele mesmo; vários elementos podem ser percebidos como um todo. A Figura 12 traz duas imagens que foram concebidas para serem utilizadas em uma campanha suíça para a conscientização dos pedestres. Em ambas as imagens pode-se identificar duas das leis da Gestalt: a Unidade e a Pregnância. Ao usar o tom, a ênfase vai para o ‘amassado’ dos calçados e, ainda que estacionados, pode-se ver o movimento presente em ambos os trabalhos. O contraste também é utilizado para dar ênfase à mensagem: o contraste de valor (o efeito da batida) e contraste de forma (mostrando apenas o calçado).

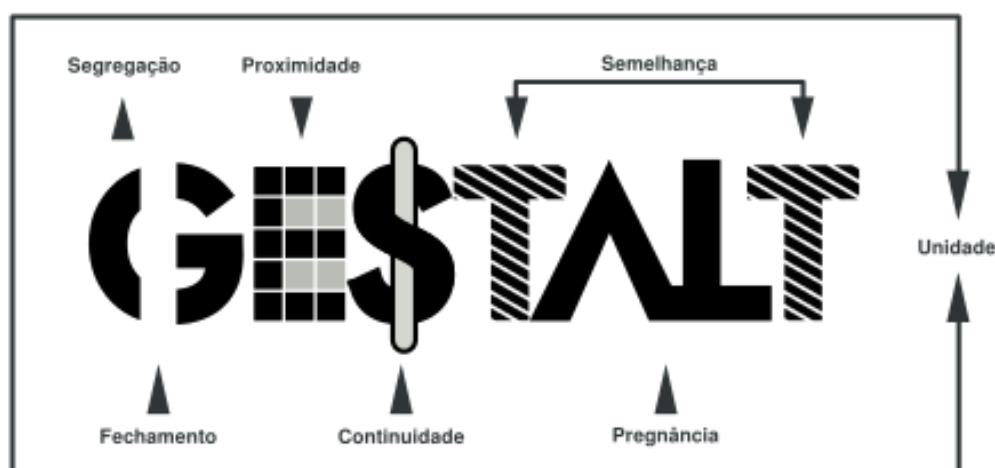
Figura 12 – Exemplificando o conceito de Unidade .



Fonte: Propaganda Elementar (2015).

A Figura 13 foi construída para exemplificar, de uma só vez, todas as leis da Gestalt que foram aqui descritas.

Figura 13 – Exemplificando as Leis da Gestalt.



Fonte: Paula (2016).

Quanto ao Behaviorismo, a contribuição aparece pela verificação do processo subjetivo de estimulação e reação que ocorre na experiência estética (BOMFIM, 1988). A forma dispara no observador processos de excitação ou tensão, quando dotada de fatores como inovação, complexidade, surpresa, etc., isto é, a forma é um estímulo que pode provocar conflito no observador. A resolução desse conflito, oriundo da reação caracterizada pela exploração da forma do objeto, propicia ao sujeito a sensação de prazer / desprazer (BOMFIM, 1988; SUASSUNA, 2005).

Com relação à psicologia da informação, o relacionamento estético entre a forma de um objeto e o observador é a comunicação. No processo comunicativo, a forma é resultado da vontade do artista e da interpretação do observador. Tal processo se dá entre níveis de certeza (redundância) e incerteza

(informação). A certeza e a incerteza absolutas causam desagrado no observador. No entanto, a medida equilibrada entre certeza absoluta e incerteza absoluta, de acordo com o repertório do observador, provoca a sensação de prazer (BOMFIM, 1988).

A versão freudiana acerca do procedimento humano, que é dirigido tanto pelo controle do ego, como pelos impulsos do id, é a chave para a compreensão do relacionamento entre a Estética e a psicanálise. É a experiência estética que possibilita a sublimação de impulsos que são reprimidos por comportamentos sociais e por normas ou pelos mecanismos de defesa do ego (BOMFIM, 1988).

Na atualidade, aspectos relacionados à interação consciência/inconsciente também são explorados no campo do Design, especialmente nas embalagens em geral, na indústria automobilística, na área do vestuário, nas propagandas (impressas, por exemplo) e até nos softwares de computadores, tablets e *smartphones*. Ademais, os recursos oriundos da Psicologia da Informação são contemplados por designers. Isso pode ser constatado quando o atendimento das exigências de determinado repertório estético exerce papel fundamental nas características formais dos objetos. E é importante ressaltar que tal repertório está em constante modificação, de acordo com o contexto no qual se encontra o indivíduo. Como exemplo, basta pensar no caso dos *smartphones*, mais especificamente no caso do *iphone*. Em menos de uma década, diversas versões foram lançadas e, a versão mais atual coloca imediatamente em xeque a versão antecessora.

2.1.6 Teoria Integrada ou Homeostase

As quatro teorias citadas anteriormente - Gestalt, Behaviorismo, Psicologia da informação e Psicanálise - abordam apenas aspectos da experiência estética, o que não dá conta do entendimento completo desta experiência (BOMFIM, 1988). Os constructos teóricos-reflexivos não são suficientes para abarcar a totalidade da experiência estética. Por sua vez, a Teoria Integrada, ou Homeostase, procura uma explicação plausível para o fenômeno estético através da integração de aspectos particulares das quatro teorias abordadas anteriormente (BOMFIM, 1988). A homeostase é a manutenção do equilíbrio em sistemas abertos e o ponto de partida da teoria integrada é o desequilíbrio e o re-equilíbrio do organismo humano que são acompanhados das sensações de prazer/desprazer (BOMFIM, 1988). O desequilíbrio é causado por um índice alto ou baixo de tensão, já o re-equilíbrio pode ser alcançado pela satisfação de instintos, desejos e necessidades. Assim, a experiência estética resulta da interligação entre tensões não objetivadas do sujeito e uma fonte substituta de tensões novas e específicas por meio da experiência estética. O objeto da apreciação tem a capacidade de gerar tensões que podem absorver e anular as tensões difusas existentes e provocar, no sujeito, a sensação de relaxamento e prazer estético (BOMFIM, 1988; ROSENFELD, 2001). Em dias atuais, os produtos e os serviços buscam proporcionar aos usuários a sensação de relaxamento e prazer estético. Isso pode ser observado, por exemplo, em hotéis que primam

por se diferenciarem dos concorrentes não somente por aspectos como preço, marca ou *status*, mas pela experiência de se hospedar no hotel em questão.

Daqui se pode tecer reflexões importantes, como por exemplo: O que é a “sensação de relaxamento”? Como desencadeá-las nos indivíduos de forma adequada? Como estimular os sentidos dos indivíduos e proporcionar um prazer estético autêntico e diferenciado? Dentre outras.

Por fim, para que se compreenda o papel da Estética, é importante falar sobre a questão da avaliação, uma vez que houve diversas tentativas de se determinar o valor estético de fenômenos que são ajuizados pelo indivíduo. A avaliação estética está presente no cotidiano do homem, que ajuíza praticamente tudo o que aparece em sua mente.

2.1.7 A Avaliação Estética

Segundo Bomfim (1998), pode-se classificar as inúmeras tentativas realizadas com o propósito de determinar o valor estético de um fenômeno em três categorias:

Objetivista: esta categoria define a natureza do valor estético como sendo uma qualidade geral das características do fenômeno (proporcionalidade, simetria, harmonia, unidade na diversidade etc.). No caso da beleza, esta é explicada ora por intermédio da metafísica, como sendo uma criação divina, ora por intermédio do materialismo, como sendo o resultado das leis da natureza (BOMFIM, 1998).

Subjetivista: nesta categoria, o observador desempenha um papel fundamental, uma vez que o que se julga depende apenas do sentimento daquele que ajuíza. Assim, por exemplo, a beleza é variável e, portanto, mutante (BOMFIM, 1998).

Dialética: trata-se de uma síntese entre as duas categorias anteriores, onde a essência do valor estético pertence à relação que se estabelece entre o sujeito e o fenômeno contemplado, isto é, à unidade entre o objetivo e o subjetivo, o material e o espiritual. Vale notar que o ‘valor’ se refere ao fenômeno em seu relacionamento com o sujeito. Já a avaliação diz respeito à relação do sujeito como o fenômeno e o sujeito é lançado para o primeiro plano (BOMFIM, 1998).

O fenômeno é uma síntese entre forma e conteúdo e, nesta síntese, o conteúdo carrega consigo o potencial para ser portador de diferentes valores, tais como utilitários, políticos, éticos, etc. Já a forma, a expressão do conteúdo, é a portadora de valores estéticos. Então, como há uma síntese indivisível entre forma e conteúdo, a avaliação estética é dependente, inexoravelmente, do relacionamento entre forma e conteúdo.

Existem duas relações dialéticas que devem ser observadas no processo de avaliação estética: a dialética entre indivíduo e sociedade e a dialética entre real e ideal (BOMFIM, 1998). A dialética entre indivíduo e sociedade diz respeito ao grau de subjetividade ou objetividade da avaliação estética, uma vez que na relação entre sujeito e objeto podem ocorrer dois casos: “o primeiro é orientado por critérios ‘objetivos’ (sociais) – as normas estéticas – que pretendem ser universais; enquanto que o segundo é

dirigido por critérios subjetivos, o gosto.” (BOMFIM, 1998, p.42). Vale notar que nos processos de avaliação estética, normas e tendências de gosto se misturam e, assim, nenhuma avaliação subjetiva estará isenta da influência de normas estéticas do passado e do presente, do mesmo modo como nas avaliações "objetivas", quando as normas são constantemente revolvidas pelo gosto.

Ressalta-se o fato de que há uma contrariedade entre as normas estéticas e o gosto (BOMFIM, 1998). As normas estéticas são ‘objetivadas’ e ‘legitimadas’ por instituições como galerias, museus, academias de arte, meios de comunicação. Já o gosto, este é totalmente dependente da história do indivíduo, com suas aptidões, paixões, alegrias, etc., e é, assim, a experiência que não pode ser imediatamente relacionada ao seu meio social, do mesmo modo que não pode ser explicada somente por uma perspectiva sociológica (BOMFIM, 1998). Se “(...) a norma estética contém elementos de muitas tendências de gosto, o gosto em si é parte da sensação estética que não encontra reconhecimento social, isto é, permanece individual e subjetivo. Contudo, o gosto também se desenvolve e se transforma através da educação e da vivência estética, ou seja, há permanente inter-relação entre ele e as normas estéticas.” (BOMFIM, 1998, p.42-3).

Já a segunda relação, real $\leftrightarrow$ ideal, determina o resultado da avaliação estética, seja ela realizada mediante a norma estética ou mediante o critério do gosto. Ora, o ideal é a imagem antecipatória, individual ou social, de uma situação desejável e, assim, determina o valor desejável de um objeto ou da situação com a qual é confrontado o valor real. Então, se o valor real de um objeto ou de uma situação se aproxima do valor ideal, o resultado da avaliação será positivo. Caso contrário, se o valor do objeto se distancia da projeção ideal, este será avaliado negativamente (BOMFIM, 1998; SUASSUNA, 2005).

Com relação a essa estrutura apresentada por Bomfim (1998) acerca da avaliação estética, é importante ressaltar que elas estão relacionadas diretamente com o Design. Por exemplo, ao se avaliar um relógio, a avaliação é objetiva e a atenção volta-se para o produto. Elementos como tamanho, material e marca, por exemplo, são importantes. As pesquisas que visam à avaliação de uma novela ou de um filme direcionam sua atenção para a subjetividade do receptor. Questões como motivação para se consumir o respectivo material e a forma de consumi-lo são importantes aqui. Já as pesquisas sobre processos computacionais utilizam a abordagem sintética, uma vez que a atenção está na relação entre sujeito e objeto. Questões como a experiência do usuário e a avaliação realizada por este ao utilizar um software (ou um site) são importantes.

De tudo que foi dito, ressalta-se que em muitos momentos o termo ‘arte’ aparece no texto e, talvez, dê a falsa impressão de que a Estética está relacionada somente com a arte. Grande parte da literatura especializada sobre Estética faz, na verdade, uma Filosofia da Arte e assim, o termo arte está diretamente ligado à Estética e vice-versa. De outro lado, deve-se ressaltar que isso acontece pelo fato de serem as obras de arte as manifestações clássicas da Estética. Também, porque é mais fácil, através da arte, perceber que a estética tem um impacto sobre o indivíduo e a sociedade, uma vez que,

pretensamente, sobre a arte não há o interesse daquele que a observa. Contudo, não se está negando o valor que a arte ocupa, mas não se pode perder de vista que o artístico é uma das facetas do estético como aqui foi demonstrado. Por outro lado, esta pesquisa volta-se totalmente para o campo do Design e, assim, é importante que se faça uma distinção entre Arte e Design. Para facilitar o processo e evitar que se discuta questões mais profundas e contemporâneas acerca do valor e do lugar da arte, o qual extrapola o escopo deste estudo, parte-se, aqui, do princípio de que a arte tem um propósito prioritariamente estético. Já o Design abarca, na grande maioria dos casos, outras preocupações, sejam de caráter prático ou comunicativo, na concepção de seus produtos, independentemente se estes são concretos/tridimensionais (um relógio), virtuais (uma interface de um site), imateriais (os serviços) ou bidimensionais (uma marca). Por outro lado, não se pode furtar ao fato de que existe, em alguns momentos ou situações, uma relação simbiótica entre Arte e Design, tanto em seus processos quanto em seus produtos e a Estética é um grande ponto em comum. Um exemplo que pode ser citado é a poltrona Anêmona, de autoria dos Irmãos Campana. Entende-se que o referido produto traz em seu bojo muito mais que uma função prática e a utilidade, com relação a este objeto, dá lugar à contemplação. Então, deve-se classificar tal produto como sendo um objeto da Arte ou do Design? Fica aqui uma sugestão para reflexão e aprofundamento.

A não ser que se esteja fazendo uma Filosofia da Arte, a Estética vai muito além do campo do artístico como foi demonstrado aqui. Nesse sentido, “(...) as funções da arte não podem ser reduzidas a funções estéticas apenas, enquanto que os méritos estéticos podem ser encontrados em objetos que não são absolutamente obras de arte, tais como fenômenos naturais e produtos extra-artísticos criados pelo homem.” (OUTHWAITE; BOTTOMORE, 1996, p.266).

Ainda, para a completa compreensão do que aqui se entende por Estética e para respaldar os objetivos deste estudo, faz-se necessário dissertar acerca do papel da afetividade humana, uma vez que, neste trabalho, a acepção grega do termo Estética estrutura toda a compreensão acerca do tema.

2.2 ESTÉTICA E AFETIVIDADE

Conforme visto anteriormente, há três interpretações para o termo Estética. Por estar consonante com os propósitos desta tese, a acepção grega do termo Estética é a que será utilizada. Entende-se aqui que o estudo da percepção sensorial e dos conhecimentos adquiridos por intermédio de tal percepção é o propósito da Estética. Disso decorre que: 1 – o estético abarca tudo aquilo que se pode perceber por intermédio dos sentidos. 2 – por um entendimento lato, é tarefa da Estética debruçar-se sobre todo o conhecimento que se pode alcançar por intermédio da percepção sensorial, o que também constitui o conhecimento estético, já que este também é constituído pelo conhecimento noético (KANT, 1993; SCHILLER, 1963 e 1997; BOMFIM, 1998; ROSENFELD, 2001; DUARTE Jr, 2004).

A Estética, em sua acepção grega, *aisthesis*, denota sensação, sentimento, estesia (DUARTE Jr., 2004, 2008). Assim, também é tarefa da Estética analisar o complexo das sensações e dos sentimentos

humanos, investigando “(...) sua integração nas atividades físicas e mentais do homem, debruçando-se sobre as produções (artísticas ou não) da sensibilidade, com o fim de determinar suas relações com o conhecimento, a razão e a ética.” (ROSENFELD, 2009, p.7).

Duarte Jr. (2004) amplia o significado de Estética ao colocar que tal termo também denota a primordial capacidade do ser humano de sentir e perceber a si próprio e ao mundo num todo integrado, inspirando e conduzindo as percepções e as sensações para dentro de si. Em outras palavras, fala-se de um vibrar em comum, sentir em uníssono, experimentar coletivamente as sensações e as percepções que chegam ao homem pelas vias dos sentidos e que transformam sua paisagem comportamental e reflexiva.

Tratar da acepção mais ampla do termo Estética requer que se traga à baila a compreensão acerca da afetividade humana, aqui considerada como sendo composta por emoções e por sentimentos. Segundo Goleman (1995), Damásio (1996; 2004), Maturana (1998), Ledoux (2001) e Morin (2005), o lugar da afetividade na vida dos homens foi, ao longo dos anos, ignorado pelos estudos e pesquisas. Com isso, o campo afetivo permaneceu como sendo um território pouco explorado e, conseqüentemente, pouco conhecido pelas ciências. Todavia, a força e a complexidade dos acontecimentos contemporâneos têm, ainda que paulatinamente, promovido consideráveis mudanças nesse cenário, pois há a necessidade de se compreender o homem de forma holística e integradora.

Segundo Maturana (1998), dizer que são somente os aspectos racionais que caracterizam o ser humano é ficar cego diante da afetividade, desvalorizando-a como sendo algo animalesco ou algo que nega o racional. Não se pode deixar de considerar um fato relevante: são as emoções a primeira linguagem do ser humano (OATLEY; JENKINS, 2002). Ou seja, a emoção é a primeira ‘ferramenta’ que o homem utiliza para se relacionar e para conhecer o mundo fenomênico que o rodeia (OATLEY; JENKINS, 2002).

A afetividade intervém no desenvolvimento e nas manifestações da racionalidade, sendo aquela, capaz de extraviar, obscurecer, animar ou estimular o pensamento (MORIN, 2005). O homem “(...) é capaz de considerar racionalmente a realidade que o cerca, todavia o princípio da racionalidade só dá uma radiografia da realidade; não lhe dá substância (...)”, isto porque “(...) o racional comporta o cálculo, a lógica, a coerência, a verificação empírica, mas não o sentimento de realidade.” É justamente este “sentimento de realidade”, que dá “(...) substância e consistência não apenas aos objetos físicos e aos seres biológicos, mas também a entidades como família, pátria, povo, partido e, claro, deuses, espíritos, ideias, as quais, dotadas de vida plena, retornam imperiosamente para dar plenitude à própria realidade.” (MORIN, 2005, p.121). A realidade humana é fruto de uma simbiose entre o racional e o afetivo e tal associação, íntima que é, está calcada no fato de que “(...) a vida humana necessita de verificação empírica, do exercício lógico da argumentação. Mas precisa ser nutrida de sensibilidade.” (MORIN, 2005, p.136). Assim, tudo o que é racional, humano e tudo que caracteriza o humano comporta, além da razão, a afetividade (OATLEY; JENKINS, 2002; DAMÁSIO, 2004; MORIN, 2005).

Tudo isso constitui o “(...) paradoxo da riqueza, da prodigalidade, da infelicidade, da felicidade (...)” do ser humano que “(...) não vive somente de pão, de mito, de poesia, mas também de música, de contemplações, de flores, de sorrisos.” (MORIN, 2005, p.137).

Os acontecimentos cotidianos deixam transparecer que a sociedade contemporânea padece de um mal-estar generalizado. Tal mal-estar é evidenciado pelos dados estatísticos que revelam o aumento dos casos de depressão, agressões, infrações de trânsito, roubos, suicídio, homicídio, consumo exagerado de antidepressivos, só para citar alguns. Qual seria a origem de tal desregramento? Segundo alguns estudiosos (GOLEMAN, 1995; DAMÁSIO, 1996, 2004; MORIN, 2005 etc.), esse desregramento pode ter suas raízes tramadas no crescente desconforto e descontrole afetivo. Na sociedade contemporânea, há tendência para um individualismo exacerbado que acarreta uma competitividade cada vez maior entre os indivíduos, conduzindo-os ao isolamento e à deterioração das relações sociais (GOLEMAN, 1996). Ou seja, as relações sociais que eram sólidas, se desmancham (BERMAN, 1986), tornando-se cada vez mais fluídas (BAUMAN, 2008). Trata-se de um acontecimento paradoxal, pois na atual conjuntura, as pressões socioeconômicas globais demandam maior cooperação, empatia e engajamento entre os indivíduos e entre as sociedades humanas.

Pode-se falar, também, da estreita consideração que ainda vigora acerca da inteligência, em que há a consideração do QI como sendo um dado genético impossível de ser alterado pela experiência de vida (GARDNER, 1995). Mas trata-se de uma visão parcial que joga a responsabilidade no destino, pois acredita-se que qualquer ser humano é, inevitável e exclusivamente, determinado pela aptidão intelectual (GARDNER, 1995; GOLEMAN, 1996).

O desprezo e o descaso para com os aspectos afetivos vêm de longa data. Goleman (1995, p.19) coloca que as “(...) primeiras leis e proclamações sobre a ética – o código Hamurabi, os Dez Mandamentos dos Hebreus, os Éditos do Imperador – podem ser interpretados como tentativas de conter, subjugar e domesticar as emoções”. Nesse ínterim, pode-se perceber que a teologia cristã iguala os aspectos afetivos aos pecados e tentações e cabe ao homem resistir com o respaldo da razão e a pela força de vontade, se quiser que a sua alma imortal repouse no reino eterno de Deus (LEDOUX, 2001).

Outro ponto de destaque está na obra do filósofo Descartes, que em 1637 apresentou “O Discurso do Método” e a célebre noção cartesiana do “*cogito ergo sum*” (DESCARTES, 2002). Essa máxima cartesiana não só separa corpo e mente, razão e afetividade, bem como privilegia apenas os aspectos cognitivos do homem, relegando ao segundo plano os aspectos afetivos. Em outras palavras, Descartes colocou as operações mais refinadas da mente, de um lado e, de outro, a estrutura e o funcionamento do organismo biológico (DAMÁSIO, 1996). Todavia, tanto a mente quanto o corpo constituem um organismo indissociável e tal organismo interage com o ambiente como um conjunto, já que esta interação não é exclusividade do corpo, tampouco exclusividade da mente (DAMÁSIO, 1996). A via cartesiana do “*cogito ergo sum*” sugere que pensar e ter consciência de pensar são os verdadeiros fundamentos do existir humano, pois, ao que tudo indica, o pensar constitui uma atividade separada do corpo. Em outras palavras, o “*cogito ergo sum*”

celebra a separação entre a mente (*res cogitans*) e o corpo não pensante (*res extensa*), que tem extensão e partes mecânicas (DAMÁSIO, 1996).

Damásio (1996, p.279) rebate a separação dualista de Descartes dizendo que “(...) antes do aparecimento da humanidade, os seres já eram seres. Num dado ponto da evolução, surgiu a consciência elementar. Com essa consciência elementar apareceu uma mente simples; com uma maior complexidade da mente veio a possibilidade de pensar e, mais tarde ainda, de usar linguagens para comunicar e melhor organizar os pensamentos”. Disso decorre que o homem primeiro existiu e só mais tarde passou a pensar e só pensa na medida em que existe, uma vez que o pensamento é causado por estruturas e operações do ser (DAMÁSIO, 1996).

Se é verdade que o ser humano é um organismo indivisível, então é impossível a separação entre corpo e mente. Diante de um evento, tanto a mente quanto o corpo processam os dados para que a melhor decisão seja tomada. Decisão essa que é originária tanto de respostas mentais quanto de respostas motoras (DAMÁSIO, 1996; LEDOUX, 2001; NORMAN, 2008). Então, pode-se concluir com certa razoabilidade que as respostas mentais não consideram somente os dados racionais, mas os dados emocionais também. Até porque, por exemplo, ver algo não se limita só a vê-lo, uma vez que o ser humano também sente que está vendo algo com os olhos.

Todavia, a sociedade contemporânea ainda insiste no fato de ser a razão a qualidade que caracteriza o humano. Portanto, privilegiam os aspectos racionais, colocando a afetividade em posição antagônica à cognição (DAMÁSIO, 1996; GARDNER, 1995; GOLEMAN, 1995; MORIN, 2005; NORMAN, 2008). Como visto, tal posicionamento é fruto de um contraste que vem de uma longa tradição intelectual, que se orgulha do modo de pensar lógico e racional do homem. Tal posicionamento é reforçado no Iluminismo e especialmente após as inúmeras conquistas científicas e tecnológicas, ancoradas no primado da razão, com a firme crença de que somente esta deve guiar o conhecimento, o planejamento, o progresso e o domínio do homem sobre o mundo natural.

Segundo Norman (2008), os aspectos afetivos ainda são vistos como sendo algo quente, animalesco e irracional, portanto, algo a ser reprimido. Já a cognição é vista como sendo fria, humana e lógica — qualidades a serem desenvolvidas e privilegiadas. Disso decorre a crença de que a razão eleva o ser humano a um patamar distinto e hierarquicamente acima das outras espécies animais, enquanto que a afetividade o igualaria a eles.

Dizer que são somente os aspectos racionais que caracterizam o ser humano é ficar cego para a afetividade, desvalorizando-a como sendo algo animal (e o ser humano o que é?) ou algo que nega o racional (MATURANA, 1998). Não se pode deixar de considerar um fato relevante: são as emoções a primeira linguagem eu o homem utiliza para conhecer a realidade que o rodeia (OATLEY; JENKINS, 2002).

Percebe-se, então, que no decorrer do desenvolvimento humano, paulatinamente, tenta-se aprisionar a afetividade para melhor controlá-la. Nas sociedades sofisticadas, as emoções são embotadas, pois constituem um obstáculo que deve ser superado pelo pensamento lógico-racional para que o homem

possa ser considerado bem educado (NORMAN, 2008). A questão está no fato de que, em muitos momentos, ainda se permite que a lógica tome decisões, apesar de os aspectos afetivos dizerem o contrário. E não é difícil de se constatar que, em dias atuais, “os negócios passaram a ser governados por tomadores de decisões racionais e lógicas, por modelos empresariais e por contadores, sem nenhum espaço para a emoção.” (NORMAN, 2008, p.30)¹². Estudos científicos demonstram que os animais mais avançados em termos evolucionários são mais afetivos que os primitivos e, sendo assim, já que os seres humanos ocupam o topo da hierarquia dos animais, estes deveriam ser mais afetivos de todos (DAMÁSIO, 1996; LEDOUX, 2001), todavia o que se vê é justamente o oposto.

A vida regida somente pela razão, pela técnica e de forma utilitária não seria apenas demente, mas inconcebível (MORIN, 2005). Por outro lado, a vida sem nenhuma racionalidade seria impossível e também inconcebível. Ora, é a racionalidade que permite objetivar o mundo da vida e operar uma relação cognitiva prática e técnica, mas o ser humano não vive só de racionalidade e de instrumentos, uma vez que

(...) gasta-se, dá-se, entrega-se nas danças, transes, mitos, magias, ritos; crê nas virtudes do sacrifício; viveu o suficiente para preparar a sua outra vida, além da morte (...). As atividades do jogo, de festas, de rito não são simples distrações para se recuperar com vista à vida prática ou do trabalho; as crenças em deuses e nas ideias não podem ser reduzidas a ilusões ou superstições: têm raízes que mergulham nas profundezas humanas. Há relação manifesta ou subterrânea entre o psiquismo, a afetividade, a magia, o imaginário, o mito, a religião, o jogo, a despesa, a estética, a poesia. (MORIN, 2005, p.141).

Os estudos de Damásio (1996; 2004) evidenciaram que há uma paixão fundando a razão e, para certos aspectos, a capacidade afetiva é indispensável à prática de comportamentos racionais. Em seus estudos pode-se constatar que, ao contrário da opinião científica tradicional, os aspectos afetivos não são nem intangíveis, tampouco ilusórios, mas são tão cognitivos quanto “(...) qualquer outra percepção” (DAMÁSIO, 1996, p.12). Isso faz com que certos aspectos da afetividade sejam indispensáveis para a racionalidade. Ao examinar os estudos de Damásio (1996; 2004), vê-se que os sentimentos são capazes de encaminhar o ser humano na direção correta, levando-o para o lugar apropriado à tomada de decisão, onde se pode tirar partido dos instrumentos da lógica.

Amparado por seus estudos clínicos, Damásio (1996) chega ao entendimento de que as emoções parecem depender de um delicado sistema com múltiplos componentes que são indissociáveis da regulação biológica. Todavia, o referido autor é cuidadoso ao defender um entrelaçamento entre razão e afetividade¹³: “a razão parece, na verdade, depender de sistemas cerebrais específicos, alguns dos quais

¹² Tal opinião também é compartilhada por Goleman (1995), em sua obra “Inteligência Emocional”.

¹³ No “prefácio comemorativo aos dez anos de publicação” de “O erro de Descartes”, Damásio (1996) relata que, ao lançar a obra em 1996, tinha receio de que a mesma não teria boa acolhida entre os estudiosos e o público, em virtude das novas descobertas contidas na obra mencionada.

processam sentimentos. Assim, pode existir um elo de ligação, em termos anatômicos e funcionais, entre razão e sentimentos e entre estes e o corpo” (DAMÁSIO, 1996, p.276).

O sistema afetivo fornece assistência crítica para a tomada de decisões e está intimamente ligado ao comportamento, preparando o corpo para reagir apropriadamente diante de uma situação. Por exemplo, cheiros e sabores agradáveis desencadeiam reações fisiológicas que levam o sujeito a salivar, inalar e ingerir. Inversamente, cheiros e gostos desagradáveis levam a boca a franzir, a comida a ser cuspidada e o músculo do estômago a se contrair (AKERMAN, 1992; DAMÁSIO, 1996; NORMAN, 2008). Assim pode-se ver que a cognição interpreta e compreende o mundo que se apresenta, já a afetividade permite que se tome decisões rápidas a respeito do mundo, uma vez que, em certas circunstâncias, pensar demasiadamente pode ser menos vantajoso do que não pensar absolutamente nada (DAMÁSIO, 1996). A afetividade pode dar mais relevo a determinadas premissas e, assim, influenciar a conclusão em favor de uma das premissas. Então, pode-se perceber que o sistema afetivo fornece assistência crítica para a tomada de decisão ao ajudar a fazer seleções rápidas entre o bom e o ruim, reduzindo o número de coisas a serem consideradas (DAMÁSIO, 1996; LEDOUX, 2001; NORMAN, 2008).

Outro aspecto que o estudo clínico desenvolvido por Damásio (1996) demonstrou foi que pessoas que sofreram danos cerebrais, tendo a área responsável pela afetividade lesionada, apesar de sua aparente normalidade, eram incapazes de tomar decisões ou de atuarem de modo eficiente no mundo. Essas pessoas eram capazes de descrever perfeitamente como deveriam ter agido, todavia não conseguiam decidir o que comprar, o que usar, onde morar ou o que comer. Tal perspectiva levou Damásio (1996; 2004) a concluir que a tomada de decisão não é o centro do pensamento lógico e racional como até então se supunha. Em outras palavras, pessoas afetivamente debilitadas são incapazes de selecionar opções, especialmente se algumas das escolhas disponíveis parecerem igualmente válidas. Por exemplo: “você quer arroz ou batatas em seu prato?”, “Você quer sair ou ficar em casa?”, “Prefere chá ou café?” Tais exemplos mostram que em todas as situações relatadas, respostas simples eram esperadas, com praticamente pouca ou nenhuma necessidade de raciocínio lógico, todavia constituíam situações extremamente complexas. Damásio (2004) constatou que o sistema afetivo é extremamente útil e necessário em tais situações, uma vez que há a escolha de uma coisa sem necessitar pensar ou refletir sobre o porquê de tal decisão. Isso acontece dado ao fato de que uma decisão tem de dar a sensação de que é boa, ou será rejeitada. Tal sentimento é uma vivência da emoção (DAMÁSIO, 1996; 2004).

O fundamento afetivo do racional é a sua condição de possibilidade, uma vez que o peculiar do humano está na linguagem e no seu entrelaçamento com a afetividade (MATURANA, 2002). A linguagem constitui um sistema simbólico de comunicação que impede de ver que os símbolos são secundários à linguagem, uma vez que “a linguagem é um operar em coordenações consensuais de coordenações consensuais de ações” (MATURANA, 2002, p.20).

As emoções constituem os estados mentais que os seres humanos mais conhecem e cuja lembrança é a mais clara, conquanto misteriosa (LEDoux, 2001). Elas têm seus próprios objetivos, os quais

são colocados em prática sem a participação intencional do homem (DAMÁSIO, 1996; LEDOUX, 2001). Assim, pode-se perceber o papel importante da afetividade, uma vez que esta representa a essência que faz do homem, humano.

A mente não existe sem a afetividade e, se fosse possível sua existência, faria do homem uma criatura com “alma de gelo — fria, desprovida de desejos, temores, tristezas, sofrimentos ou prazeres” (LEDoux, 2001, p.24). Estudos mostram que as emoções e os sentimentos em ação tornam-se poderosos fatores de motivação para futuras atitudes e são eles que definem o rumo de cada ação, dando partida para as realizações de longo prazo (DAMÁSIO, 1996; 2004).

Todavia, os aspectos afetivos também podem ser fontes de problemas (DAMÁSIO, 1996; LEDOUX, 2001; NORMAN, 2008). Isso pode acontecer “(...) quando o medo se transforma em ansiedade, o desejo dá lugar à ganância, uma contrariedade converte-se em raiva e a raiva em ira; a amizade dá lugar à inveja e o amor à obsessão, ou o prazer se torna um vício (...)” (LEDoux, 2001, p.19). A emoção pode voltar-se contra o próprio homem, uma vez que “a saúde mental depende da higiene emocional e, na grande maioria, os problemas mentais refletem o colapso da organização emocional”. Pode-se perceber que a afetividade pode gerar consequências tanto úteis quanto patológicas para o ser humano (LEDoux, 2001, p.19).

Como dito anteriormente e para reforçar a visão que se tem nesta pesquisa, os aspectos afetivos são inseparáveis da cognição, constituindo, na verdade, parte necessária dela (DAMÁSIO, 1996; 2004; NORMAN, 2008). Assim, é papel da cognição interpretar o mundo, possibilitando ao homem aumentar a compreensão e o conhecimento, enquanto o sistema afetivo, que inclui a emoção, é um sistema de julgamento e de avaliação do que é bom ou mau, seguro ou perigoso. Tal sistema de julgamento e de avaliação cria juízos de valor, permitindo ao homem viver melhor. Portanto, os aspectos afetivos mudam a maneira de como o homem pensa e servem como guias constantes para o comportamento humano apropriado, afastando o mal e guiando-o para o bem (DAMÁSIO, 1996; 2004; NORMAN, 2008). Estudiosos (DAMÁSIO, 1996; 2004; LEDOUX, 2001; MORIN, 2005; DESMET, 2007; DESMET; HEKKERT, 2007; NORMAN, 2008) defendem a inter-relação entre afetividade e cognição. Para eles tal inter-relação é importante e valiosa para a vida diária, uma vez que, em tudo que o homem faz, há um componente cognitivo e outro afetivo — o “(...) cognitivo para atribuir significado, [o] afetivo para atribuir valor.” (NORMAN, 2008 p. 46). Então, não se pode perder de vista que o afetivo está sempre presente e, quer seja negativo ou positivo, altera a maneira como o homem pensa acerca de tudo que o rodeia.

De tudo o que foi dito até aqui, pode-se dizer que o ponto de contato entre todos os estudiosos elencados pauta-se na consideração da afetividade como sendo tão fundamental para a vida quanto a racionalidade. Particularmente, as emoções são reações globais do organismo a certos estímulos, externos ou internos, mobilizam o ser como um todo — corpo e mente. Mas por qual motivo a emoção é importante? As emoções são básicas para o comportamento humano, uma vez que o sistema afetivo está inter-relacionado com o racional, possibilitando ao corpo responder apropriadamente a uma determinada situação (DESMET, 2007; NORMAN, 2008). O ser humano reage afetivamente a uma situação antes de

avaliá-la racionalmente, já que a sobrevivência é mais importante que o conhecimento e a compreensão. As emoções mudam a maneira como a mente humana soluciona problemas, uma vez que o sistema afetivo é capaz de alterar a maneira como o sistema cognitivo opera¹⁴. Por exemplo, sabe-se que uma pessoa feliz é mais eficiente, tem o processo de raciocínio ampliado e pensa de forma mais criativa e imaginativa, estando apta a examinar múltiplas variáveis e chegar a soluções alternativas (DESMET, 2007; NORMAN, 2008). Ainda, uma emoção positiva “(...) desperta a curiosidade, envolve a criatividade e torna o cérebro um organismo eficiente de aprendizado” (NORMAN, 2008, p.46). Os músculos permanecem relaxados e o sangue flui naturalmente pelo corpo. Contrariamente, uma pessoa triste ou ansiosa tem sua capacidade de aprendizado deteriorada, pois os processos de raciocínio são estreitados, levando-a a concentrar-se em aspectos pontuais do problema (ou situação) (DESMET, 2007; NORMAN, 2008). Tal fenômeno é conhecido como “visão de túnel”, na qual as pessoas ficam com a atenção tão focada que podem deixar de considerar outras alternativas. A “visão de túnel” é útil quando é necessário escapar de perigos, mas não para pensar em novas abordagens imaginativas e criativas. Ainda, os músculos do corpo permanecem tensionados e o sangue flui para os braços e pernas (razão pela qual as pessoas empalidecem). Assim, nota-se que todas essas reações são parte da experiência afetiva (NORMAN, 2008).

Tanto as emoções negativas quanto as positivas são importantes, uma vez que permitem ao ser humano avaliar uma situação por perspectivas diferentes, embasando a tomada de decisão para que se possa atingir o objetivo mais adequado. Ora, os aspectos afetivos “(...) implicam julgamento e preparam o corpo em consonância com eles” (NORMAN, 2008, p.33) e o sistema cognitivo observa tais mudanças.

Todavia, em algumas situações, os aspectos racionais vêm antes dos aspectos afetivos: “um dos poderes da mente humana é a capacidade de sonhar, de imaginar e de planejar. Nesse voo criativo da mente, pensamento e cognição desencadeiam a emoção e são, por sua vez, também modificados” (NORMAN, 2008, p.33). Vê-se, então, que razão e afetividade, compreensão e avaliação juntos são poderosos (NORMAN, 2008).

2.2.1 Emoção e Sentimento: definições

Entende-se nesta pesquisa que as emoções e os sentimentos formam o sistema afetivo (COSTA, 2017). As emoções funcionam de modo a gerir os múltiplos propósitos humanos, “(...) mudando a atenção de uma preocupação para outra, quando eventos não previstos que afetam estas preocupações ocorrem no mundo, no corpo ou na mente.” (OATLEY; JENKINS, 2002, p.301). Em outras palavras, as emoções são, na sua maioria, funcionais e não apenas sutilezas biológicas como querem alguns estudiosos (OATLEY;

¹⁴ Dentre algumas hipóteses sobre a alteração do sistema cognitivo pelo emocional, Damásio (1996;2004), em ambas as obras, fornece longas explicações acerca da intervenção química que pode causar tal alteração.

JENKINS, 2002). Segundo Norman (2008), tanto os aspectos afetivos quanto os aspectos racionais são sistemas de processamento de informação, mas possuem funções diferenciadas.

Segundo Damásio (2004, p.14), a emoção e o sentimento são irmãos gêmeos, sendo que o sentimento segue sempre a emoção como uma sombra. Ainda, “a emoção e as várias reações com ela relacionadas estão alinhadas com o corpo, enquanto os sentimentos estão relacionados com a mente” (DAMÁSIO, 2004, p.14). Assim, os

(...) sentimentos são a expressão do florescimento ou do sofrimento humano, na mente e no corpo. Os sentimentos não são uma mera decoração das emoções, qualquer coisa que se possa guardar ou jogar fora. Os sentimentos podem ser, e geralmente são, *revelações* do estado da vida dentro do organismo. São o levantar de um véu no sentido literal do termo. Considerando a vida como uma acrobacia na corda bamba, a maior parte dos sentimentos são expressões de uma luta contínua para atingir o equilíbrio, reflexos de todos os minúsculos ajustamentos e correções sem os quais o espetáculo colapsa por inteiro. (DAMÁSIO, 2004, p.15. Grifos no original).

Disso tudo, é mais fácil compreender que “(...) as emoções são ações ou movimentos, muitos deles públicos, que ocorrem no rosto, na voz ou em comportamentos específicos.” (DAMÁSIO, 2004, p.35). Já quanto aos sentimentos, pelo contrário, “(...) são necessariamente invisíveis para o público, como é o caso de todas as outras imagens mentais, escondidas de quem quer que seja, exceto do seu devido proprietário, [são] a propriedade mais privada do organismo em cujo cérebro ocorrem.” (DAMÁSIO, 2004, p.35).

A emoção não está separada do sentimento e o uso habitual do termo emoção tende a incluir a noção de sentimento. Todavia, uma separação entre ambos só faz sentido quando há a tentativa de compreender a cadeia complexa de acontecimentos que começam na emoção e terminam no sentimento. Ou seja, separar a parte do processo que se torna pública da que sempre se mantém privada ajuda a clarificar o que se entende por emoção e por sentimento.

O exemplo abaixo pode aclarar o que foi dito até aqui:

1 – o arrepio que uma pessoa sente, sem saber exatamente o que o desencadeou, é decorrente da ação do sistema afetivo;

2 – o que a pessoa vivencia e expressa, decorrente de uma determinada situação, é a emoção. Aqui se vivencia algo que é oriundo de uma situação bem determinada (o motivo). Assim, medo, felicidade, tristeza, simpatia, vergonha, constituem exemplo do que é emoção. O que se sente quando se vivencia uma das emoções aqui descritas (ou um conjunto delas concomitantemente), constitui o que se entende por sentimento.

Ainda, pode-se questionar: o que vem primeiro, são as emoções ou os sentimentos? Segundo Damásio (2004, 2011), a ideia de que os sentimentos ocorrem primeiro e, em seguida, se exprimem em emoções, é incorreta, sendo uma das causas do atraso nos estudos acerca da afetividade. No entender de Damásio (2004, 2011), as emoções precedem os sentimentos e defende sua posição ao lançar mão da seguinte colocação: tem-se “(...) emoções primeiro e sentimentos depois porque na evolução biológica (...)”

as emoções foram construídas a partir de reações simples que promovem a sobrevivência de um organismo e que foram facilmente adotadas pela evolução.” (DAMÁSIO, 2004, p.37).

2.3 A RELAÇÃO ENTRE DESIGN E A AFETIVIDADE HUMANA

Em dias atuais, há o consenso de que alguns produtos e serviços evocam respostas afetivas e estas têm potencial para influenciar tanto nas decisões de compra, quanto no prazer de possuí-los e/ou usá-los (DESMET, 2007; DEMIR, DESMET; HEKKERT, 2009). Russo; Hekkert (2008), assim como Norman (2008), defendem a ideia de que os seres humanos se relacionam afetivamente com artefatos e com serviços.

Os seres humanos amam (emoção) determinados produtos e serviços e o que sentem mediante o uso ou a posse é, em vários níveis, muito semelhante ao “amor entre parceiros” (RUSSO; HEKKERT, 2008, p.36). Ambos definem esse tipo de emoção (amor) como sendo “(...) uma forte afeição (...), derivada de relacionamentos e laços pessoais entre um indivíduo e um produto” (RUSSO; HEKKERT, 2008, p.36) ou um serviço.

Os produtos e os serviços suprem as necessidades físicas e/ou fisiológicas dos seres humanos e, também, as suas ‘necessidades simbólicas’, uma vez que aqueles desempenham um papel proeminente na construção do estilo de vida do homem contemporâneo (DOUGLAS; ISHERWOOD, 2006, p.106). Segundo Appadurai (2008, p.15), tanto “as mercadorias, como as pessoas, têm uma vida social”. Em um rápido exame, pode-se perceber que qualquer produto ou serviço é algo completamente socializado (APPADURAI, 2008), uma vez que ganham significados de acordo com a capacidade de ‘objetivar’ valores pessoais e sociais (MILLER, 2002). Assim, os objetos materiais e imateriais da cultura humana devem estabelecer com o usuário uma relação nos planos subjetivo, afetivo e racional.

As manufaturas e os serviços são muito mais que meros bens de posse ou de uso. No dia-a-dia, o homem não somente os usa, mas também desenvolve laços afetivos na interação com produtos e serviços (NORMAN, 2008), isto porque há a vivência de emoções e sentimentos, sejam estes positivos ou negativos.

Em dias atuais, os *smartphones* (assim como fora os celulares) são fundamentalmente uma ferramenta afetiva e um facilitador social (NORMAN, 2008), assim como o serviço prestado por uma rede mundialmente conhecida de café.

Na contemporaneidade, o desafio do designer é fazer uma aproximação integrada para projetar produtos e serviços com valor afetivo agregado. Ou seja, o objetivo deve pautar-se na elaboração de elementos que “promovam a expressão da heterogeneidade humana e o exercício de uma identidade individual que, manifesta e atualizada, articule o ser com a sua cultura material, de modo mais sensível e prazeroso.” (NIEMEYER, 2007, p.62).

Nessa direção, o relevo do Design paulatinamente volta-se para o efeito que o produto ou serviços devem causar (semântica e sinestesia) e não somente para a forma/função dos mesmos, pois está cada vez mais claro que além de forma física e funções mecânicas, os objetos e os serviços assumem forma social e

funções simbólicas (MILLER, 2002; DOUGLAS, ISHERWOOD, 2006; NORMAN, 2008). Então, o olhar do designer deve voltar-se para as pessoas e o modo como elas interpretam os fenômenos e como elas interagem com os mesmos. Uma especial atenção também deve ser concedida à afetividade humana, tudo isso com o objetivo de proporcionar experiências agradáveis ao usuário quando este interagir com produtos e/ou serviços.

2.4 DISCUSSÃO

A revisão da literatura apontou a existência de muitos conceitos acerca da afetividade humana, cujas diferenças são atribuídas a uma diversidade de enfoques dados à temática escolhidos por cada autor ou escolas de pensamento. Por envolver estados complexos do ser humano, a afetividade é objeto de interpretação de diversas teorias que se organizam em várias perspectivas. No estudo acerca da afetividade humana também encontram-se algumas controvérsias e lacunas e isto requer que novos estudos sejam empreendidos para enriquecer a literatura, especialmente estudos que tragam à luz o *modus operandi* da afetividade humana na experiência estética. A revisão da literatura também apontou que a fisiologia e a psicologia constituem áreas que mais empreendem estudos acerca da afetividade humana. O mesmo assunto também ocupa a Pedagogia, a Filosofia, a Antropologia, o Marketing dentre outras áreas do saber humano. No entanto, notou-se que há pouca conexão entre os estudos acerca da afetividade humana empreendidos nas diferentes áreas do saber, especialmente com relação a Estética. Nota-se que tanto a Estética quanto a afetividade humana são, em muitos casos, abordadas separadamente. São frequentemente encontradas em literaturas específicas ou são tratadas por disciplinas distintas as quais, aparentemente, não estabelecem relações entre uma e outra. Entende-se que Estética e afetividade devem estar intimamente relacionadas entre si, especialmente a partir de um ponto de vista motivacional humano.

A herança dualista (corpo e mente), arraigada no conceito grego de mente como razão lógica, contribuiu para a centralidade da razão nas discussões, em detrimento da afetividade. Tal advento dificultou a construção de um entendimento mais consistente acerca da inter-relação entre razão e afetividade. Como visto, ao se falar em razão, fala-se também em afetividade, pois são aspectos inerentes aos seres humanos e constituintes destes. Outra barreira está na falta de definições claras, capazes de demonstrar quais são os elementos que constituem o sistema afetivo e se estes são capazes de explicar suas especificidades e particularidades, bem como se há conexão entre razão, afetividade e Estética.

Nos estudos empreendidos no campo da psicologia, notou-se a falta de consenso acerca do que vem a ser a emoção, o que vem a ser o sentimento e no que exatamente se constitui o sistema afetivo, como mostram os trabalhos de DAMÁSIO (1996; 2004; 2006 e 2011). As discussões acerca da Estéticas são quase inexistentes ou estão a cargo da interpretação do leitor. Em muitos casos, a emoção é tratada como sinônimo de afeto e/ou como sinônimo de sentimento. É o que se constatou em algumas pesquisas, como

as empreendidas por Fonseca (2004) e por Gamboias (2013), por exemplo. Em ambos os estudos, há a sugestão de que a emoção é o principal componente da afetividade humana, sendo que o sentimento é tratado como uma espécie de vivência prolongada da emoção e a Estética, uma 'separação' que trata dos aspectos relacionados à aparência.

Entende-se que as emoções são estados afetivos induzidos e que surgem como reações a eventos situacionais importantes. Uma vez ativadas, as emoções produzem os sentimentos, estimulam o corpo para a ação, geram um estado de humor e se expressam publicamente. Os sentimentos são o resultado de emoções e, erroneamente, o uso habitual do termo emoção tende a incluir a noção de sentimento. A separação entre os elementos que constituem a afetividade humana não se justifica, ainda que haja a tentativa de se compreender a cadeia complexa de acontecimentos que começam na emoção e terminam no sentimento. De outro lado, não envolver a Estética na discussão é desconsiderar uma miríade fenomênica fundamentais na manutenção da vida humana, mas que é desprezada por não haver um conhecimento tácito que sirva para respaldar tal discussão.

Nas pesquisas empreendidas por Damásio (1996; 2004; 2006 e 2011) e Oatley; Jenkins (2002), pode-se encontrar explicações mais elaboradas acerca da afetividade humana, uma vez que empreendem esforços para situar e pormenorizar cada componente do sistema afetivo humano. Todavia, nota-se a falta de diálogo com outras áreas do saber humano que empreendem estudos acerca da Estética. Compreender a afetividade humana é também compreender os meandros da Estética, entendida esta como aquela que envolve todos os fenômenos que são percebidos pelos indivíduos, desde um som dissonante, um 'pôr-do-sol avermelhado', um sabor inusitado, uma edificação urbana, até uma obra artística mundialmente reconhecida. As percepções estéticas desencadeiam, eliminam ou prolongam estados afetivos. Por exemplo, um local com temperatura elevada pode evocar emoções como irritação e nervosismo nas pessoas, levando-as a vivenciarem tais emoções (sentimentos). Esse conjunto pode desencadear ou reforçar um estado do humor negativo. Com isso, há a possibilidade de que tais pessoas abreviem sua estada nesses locais e julguem-nos como locais desagradáveis.

3 SCHILLER E A EDUCAÇÃO ESTÉTICA

Os estudos de Schiller oferecem instrumentais que contribuem sobremaneira para um suporte teórico que tem por finalidade discutir acerca da plenitude da vida humana, caracterizada pela relação entre a sensibilidade e a racionalidade, implementada pela Educação Estética. E essa é a via que o homem deve seguir para que possa superar as necessidades primordiais da natureza em direção a uma cultura que revele o humano no homem.

O propósito de Schiller ao se mergulhar nas especulações estético-filosóficas visava a compreender a função e o lugar das artes nos sistemas sociais, uma vez que o poeta-filósofo estava “(...) profundamente convencido da destinação moral do homem, ligado à liberdade e dignidade de sua essência espiritual” (COSTA, 2008, p.12). Isso fez com que Schiller empenhasse esforços “(...) para definir, de um modo cada vez mais exato, o sentido e o efeito da arte, do belo, do sublime e do trágico, para um ser cuja missão mais elevada é ser testemunha da liberdade moral num mundo determinado por leis da natureza.” (ROSENFELD apud SCHILLER, 1963, p.5).

Para Schiller, “(...) a arte e a relação do sujeito consigo mesmo são um permanente estar estético no mundo, já que indicam a razão absoluta do seu existir individual, política e coletivamente, em consonância com a autonomia que representa o que é moralmente bom.” (COSTA, 2008, p.11). Isso tudo o leva a crer que é a arte, também, o caminho através do qual o homem pode encontrar sua potência de humanidade.

No entender do poeta-filósofo, a Estética é “(...) o mais eficaz instrumento da formação do caráter e, ao mesmo tempo, como aquele que deve ser mantido inteiramente, independentemente da situação política e, portanto, mesmo sem a ajuda do Estado.” (SCHILLER apud BARBOSA, 2004, p.34). É justamente nesse âmbito que “(...) a arte e o gosto tocam o homem com sua mão formadora e demonstram sua influência enobrecedora.” (SCHILLER apud BARBOSA, 2004, p.34).

Na visão schilleriana, a obra de arte deve ser compreendida como sendo o signo material que engendra, no sujeito, a experiência da totalidade, fazendo deste, senhor de sua plena humanidade e de sua perfeição ética, uma vez que na fatura artística está cristalizada a possibilidade de, no homem, o espírito se conformar à sensibilidade (COSTA, 2008). De outro lado, acredita-se que não só a arte, mas tudo aquilo que pode ser contemplado sensivelmente tem potencial para tornar o homem o senhor da sua humanidade.

Todavia, a defesa da Educação Estética por parte de Schiller não se dá de forma unilateral, uma vez que ele considera “(...) a unidade da ‘cultura estética’ e da ‘cultura científica’ como a necessária colaboração entre ambas” (BARBOSA, 2004, p.36), a fim de evitar as armadilhas do esteticismo e do cientificismo. Nesse ínterim, a função da Estética circunscreve-se ao âmbito do refinamento do sentimento e, à ‘cultura racional’ cabe a ‘retificação dos conceitos’, já que ambas interagem com o propósito de formar o caráter do sujeito, visando à sua autonomia. (SCHILLER, 2002).

No entender de Schiller (1963; 1995; 2002), a experiência estética torna o homem livre, tanto dos seus impulsos quanto do constrangimento da lei moral. O poeta-filósofo fala a partir de uma perspectiva voltada para o universo artístico. Schiller compreende a Arte como um meio a favor da Estética. Aqui, amplia-se tal entendimento, pois parte-se do princípio que qualquer fenômeno tem potencial para despertar no sujeito uma experiência estética.

3.1 A EDUCAÇÃO ESTÉTICA DO HOMEM

Em uma série de cartas ao seu mecenas, o príncipe Friedrich Christian von Schleswig-Holstein-Sonderburg-Augustenburg, Schiller (1963; 2002) expôs a sua teoria sobre Educação Estética. Ao lado da sua correspondência com Körner, tais cartas registram toda a importância que Schiller concedia à investigação filosófica sobre o belo. Em uma de suas cartas dirigidas ao seu mecenas, Schiller ressalta e defende a grandeza de um

(...) objeto que está em contato imediato com a melhor parte de nossa felicidade e não muito distante da nobreza moral da natureza humana. Defenderei a causa da beleza perante um coração que sente seu poder e o exerce, e que tomará a si a parte mais pesada de meu encargo nesta investigação que exige, com igual frequência, o apelo não só a princípios, mas também a sentimentos (SCHILLER, 2002, p.19).

O momento histórico das “Cartas sobre a educação estética do homem” estava inserido na era pós Revolução Francesa e, necessariamente, o clima era de euforia política. Sendo assim, quaisquer discussões sobre assuntos que não estivessem ligados à conscientização política dos indivíduos eram tomadas como supérfluas e egoístas (ROSENFELD apud SCHILLER, 1963). O individual não tinha mais espaço em um mundo em que a investigação filosófica relegava à arte um papel secundário. Revelando o prestígio do Estado em uma época, na qual a atmosfera política se elevava como única detentora do interesse do homem, encerrando em si todas e quaisquer possibilidades reais de avanços no destino da humanidade, Schiller admitia um deslocamento do papel e da função da arte (ROSENFELD apud SCHILLER, 1963). Diante da glória da cena política, a arte ruía vertiginosa e silenciosamente (ROSENFELD apud SCHILLER, 1963), o que para o filósofo se traduzia na mais perfeita forma de não se chegar à liberdade, visto que ele admitia que apenas pela beleza, pela arte, poder-se-ia, de fato, alcançá-la (ROSENFELD apud SCHILLER, 1963).

Contrariando a ideia de que somente o útil valia a pena, somente a ciência podia fazer a humanidade trilhar um caminho de glória, Schiller propõe a retomada da arte como instrumento viabilizador de uma autoconsciência e de uma vivificação espiritual imprescindível ao mundo e à humanidade (COSTA, 2015). Dentro dessa perspectiva, somente a Educação Estética seria capaz de trazer ao homem o equilíbrio essencial ao seu bem viver. Enquanto criava uma nova realidade, Schiller admitia que o artista estabeleceria os princípios básicos para a liberdade humana. Tal temática será vista mais adiante. Por hora, é preciso compreender os argumentos de Schiller, especialmente quando diz: “É-se tanto

cidadão do tempo quanto cidadão do Estado; e se se considera inconveniente ou mesmo proibido furtar-se aos costumes e hábitos do círculo em que se vive, por que seria menos dever considerar a voz da necessidade e do gosto do século na escolha do próprio agir?” (SCHILLER, 2002, p.21). Com tal afirmação, Schiller pretende aclarar o papel do sujeito no seu tempo. Ele não nega que o homem seja fruto direto da época em que se vive, mas concede-lhe tanto o direito quanto o dever de se estender para além disso (COSTA, 2015). Ou seja, o homem deve romper a fronteira que lhe fora impingida e deve buscar destacar-se como cidadão. Eis que a razão prática kantiana é trazida à baila para que Schiller possa assegurar o valor do homem que consegue vencer sua própria natureza e responder à sua real determinação racional. As necessidades físicas do homem têm de estar abaixo de suas necessidades morais, propiciando a prevalência da lei sobre os instintos e os impulsos (SCHILLER, 1963; 2002). Disso resulta que o homem forja em si mesmo uma nova natureza, oposta por si só à sua natureza real (COSTA, 2015). Essa nova natureza, formada na Ideia, viabiliza a troca do estado de independência pelo estado dos contratos. Por esse último, pode-se compreender que se trata de um estado fundamentado nas relações sociais. Grosso modo, o sujeito deixa de se preocupar egoisticamente apenas consigo mesmo (condição inerente ao seu estado natural) e passa a pensar racionalmente no todo, em uma organização social de caráter moral (COSTA, 2015). No entanto, Schiller (2002, p.28) ressalta que “todo homem individual (...) traz em si, quanto à disposição e à destinação, um homem ideal e puro.” Em outras palavras, se a razão é determinação no homem, ele já carrega em si todos os instrumentos para a sua efetivação (a razão para Schiller). Isso conduz à ideia do homem como um cidadão de dois mundos: o mundo sensível e o mundo inteligível. É o Estado (representação máxima do ser ideal) quem dita as regras de harmonização dessa dualidade. Ou o homem temporal (individual) é oprimido pelo Estado (por meio da força) ou esse mesmo homem se eleva a homem ideal (a lei convertida em natureza).

Partindo das ideias schillerianas, percebe-se que o Estado não deve privilegiar apenas o homem objetivo. Não é papel de um Estado justo e coerente legitimar uma única faceta humana. Ele deve equilibrar tanto aquilo que há de objetivo e genérico, quanto aquilo que é subjetivo e particular. Isso porque a razão, na medida em que privilegia o todo, sobreleva a parte. Enquanto a razão clama por unidade, a natureza propõe a multiplicidade. O Estado verdadeiramente digno, chamado por Schiller de “Estado da liberdade” (SCHILLER, 2002), somente pode surgir da fundição entre ambas as legislações a partir do “Estado Estético”.

Do Estado origina dois tipos de sujeito: o homem objetivo é aquele que respeita as leis e age de acordo com elas, de modo que o Estado acaba por ser a tradução máxima de suas vontades; o homem subjetivo é aquele demasiadamente apegado à sua natureza e, contra este, o Estado faz valer a sua vontade diante de “(...) uma individualidade tão hostil” (SCHILLER, 2002, p.28). Partindo desses pressupostos, pode-se deduzir três tipos humanos de comportamento. Se os sentimentos imperam sobre os princípios, ou seja, se a natureza supera a razão, tem-se o homem selvagem, sobre o qual o Estado imporá sua força. Quando os princípios tornam-se capazes de destruir os sentimentos, vê-se nascer o

homem bárbaro, capaz de quaisquer atrocidades em função do cumprimento das normas. Esses dois modelos ilustram o julgamento schilleriano sobre seu tempo. As barbaridades da Revolução Francesa provavam que a segunda metade do século XVIII vivenciava o conflito entre bárbaros e selvagens. A plenitude do homem só é possível mediante a articulação balanceada entre natureza e princípio, sensibilidade e razão. Propiciar esse equilíbrio era, pois, função da Estética. Decorre daqui a origem do terceiro comportamento: o homem civilizado, somente este seria capaz de gerar um Estado mais adequado ao homem, menos bárbaro, menos impositivo e consonante com a civilidade e a cultura.

O homem civilizado possuía a chance de realizar efetivas melhorias na política. Mas, para mudar o Estado, era necessário um instrumento que não fosse fornecido por ele mesmo e, portanto, que não estivesse sob sua tutela. Daí as belas-artes. Como já foi dito, Schiller tinha a crença de que o homem é filho de seu tempo e esperava que esse mesmo homem não se tornasse um escravo, o que significa afirmar a possibilidade de não sucumbir ao modelo somente por sua força (COSTA, 2015). O Estado fornece o possível, mas a arte abastece os sujeitos com o necessário. A função do artista não era outra senão “(...) empenhar-se em engendrar o Ideal a partir da conjugação do possível e do necessário. Deve moldá-lo (...) nos jogos de sua imaginação e na seriedade de suas ações; (...) em todas as formas sensíveis e espirituais, e lançá-lo silenciosamente no tempo infinito” (SCHILLER, 2002, p.29).

Isso posto, Schiller sugere uma reflexão sobre seu tempo presente. Ele crê que o que se vê, definitivamente, está longe desse ideal de equilíbrio e plenitude. E envergonha-se diante de um estado selvagem que nega ao homem a sua dignidade. Isso porque o

(...) edifício do Estado natural balança, seus fundamentos podres cedem, parece dada a possibilidade física de entronizar a lei, de honrar finalmente o homem enquanto fim em si e fazer da verdadeira liberdade o fundamento do vínculo político. Esperança vã! A possibilidade moral está ausente, e o momento generoso não encontra uma estirpe que lhe seja receptiva. O homem retrata-se em seus atos, e que figura é esta que se espelha no drama de nossos dias! Aqui, selvageria, mais além, lassidão: os dois extremos da decadência humana, e os dois unidos em um espaço de tempo! (SCHILLER, 2002, p.29).

No texto acima, Schiller faz clara referência à Revolução Francesa. Ele até admite a revolução e uma redefinição de rumos políticos, mas culpa os revolucionários pela péssima condução de seus propósitos. Em breve mas essencial consideração sobre a civilização grega, admite que não “(...) é apenas por uma simplicidade, estranha a nosso tempo, que os gregos nos humilham (...) Vemo-los ricos, a um só tempo, de forma e plenitude, filosofando e formando, delicados e energéticos, unindo a juventude da fantasia à virilidade da razão em magnífica humanidade (SCHILLER, 2002, p.36).

Schiller (1963) não nega que as condições do seu presente são diferentes da época da Grécia Antiga e aponta que a nobreza de caráter do homem grego não encontra eco em seus dias. O homem moderno extrapola e faz um uso inconsequente e indeterminado da razão, sem reservar espaço para a natureza (COSTA, 2015). É esse desequilíbrio que deixa o homem do século XVIII

aquém do homem grego, pois o excesso de razão o endurece e o artificializa. O homem grego tinha uma visão mais humana e heroica do mundo. Os valores individuais eram minimizados diante dos valores do conjunto, da sociedade¹⁵. É bem verdade que essa maximização dos argumentos do entendimento é uma condição da modernidade. Na medida em que o conhecimento se ampliou, as ciências se separaram e o pensamento se estratificou. Tal processo exigiu do homem um rompimento da unidade da sua natureza e, ao invés de apenas aprimorá-lo, mecanizou-o, de modo que não sobrou espaço para considerações que não fossem pragmáticas, objetivas e úteis (SCHILLER, 2002). Schiller não nega que a civilização grega fora o ápice do progresso da humanidade e também revela que este progresso roubou do homem a sua integridade. Portanto, não restou à humanidade nenhuma alternativa que salvasse a pureza da natureza do artificialismo da razão.

Do ponto de vista schilleriano, não é justo que se sacrifique a parte pelo todo, ou seja, que se fragmente o sujeito, a fim de desenvolver racionalmente as sociedades. Assim, é atribuição do próprio homem buscar o caminho que torne viável a reconciliação entre natureza e razão, o restabelecimento de sua integridade perdida. E ele não pode esperar que isso venha do Estado, já que este ainda permanece sendo o detentor da responsabilidade pela fragmentação do sujeito.

Foi em nome da instituição desse Estado que o homem abriu mão de sua natureza, de suas particularidades, de sua essência (COSTA, 2015). Em contrapartida, também não poderia advir do ‘Estado de liberdade’ a solução para os males do progresso, pois ele mesmo deveria ser um produto dessa humanidade aperfeiçoada.

De onde vêm, pois, esse domínio ainda tão geral dos preconceitos e esse obscurecimento das mentes, a despeito de toda a luz que filosofia e experiência acenderam? Nossa época é ilustrada, isto é, descobriram-se e tornaram-se públicos conhecimentos que seriam suficientes, pelo menos, para a correção de nossos princípios práticos. O espírito de livre investigação destruiu os conceitos ilusórios que por muito tempo vedaram o acesso à verdade, e minou o solo sobre o qual a mentira e o fanatismo ergueram seu trono. A razão purificou-se das ilusões dos sentidos e dos sofismas enganosos, e a própria filosofia, que a princípio fizera-nos rebelar contra a natureza, chama-nos de volta para seu seio com voz forte e urgente – onde reside, pois, a causa de ainda sermos bárbaros? (SCHILLER, 2002, p.46).

Na medida em que se ampliam os domínios da razão, os aspectos afetivos são constantemente ameaçados. Faz-se necessário que se sacudam os alicerces da afetividade humana para que estes reorganizem as bases que vão lidar frente a frente com uma mente racional mais desenvolvida e esclarecida (SCHILLER, 2002). Note que é muito mais fácil que a vida se construa sobre ilusões seguras e

¹⁵ O filme “300 de Esparta” ilustra com clareza o que foi dito.

enganos confortáveis (SCHILLER, 2002). É por isso que as mentes ilustradas esbarram em uma resistência sensível, em uma espécie de negação do desconhecido. Reside aí a contradição entre uma época ilustrada e um comportamento bárbaro, descrita por Schiller (2002) como o grande equívoco do século XVIII. O filósofo lança mão de um dito de Horácio para utilizá-lo como palavra de ordem: *"Sapere aude!"* É imprescindível ao homem ter a ousadia de saber, se dispor a mergulhar nos meandros do conhecimento e da sabedoria, ainda que isto o tire do cômodo repouso dos que se contentam com a superficialidade e com a imutabilidade.

Parece, a esse ponto de sua teoria, que Schiller não consegue escapar de um pensamento tautológico. Isso porque ele afirma que a atmosfera política ideal deve gerar o homem civilizado, mas, também, deixa claro que é este mesmo homem que deve se empenhar em promover tal melhoria para a humanidade (SCHILLER, 2002). Ele questiona-se sobre a possibilidade de o homem enobrecer o seu caráter a despeito de um Estado bárbaro e autoritário e oferece como solução a libertação de tal Estado por meio da Educação Estética. Aqui, finalmente, Schiller chega ao seu ponto e propõe que a arte, como instrumento da Educação Estética, encarne a salvação da humanidade decaída e desestabilizada. Tanto a arte quanto a ciência estão livres das determinações da vontade do homem. Ainda que o homem ou a época perverta o artista, a arte reina absoluta. As verdades se mantêm, isto é, é impossível falsificar a arte e, por isto encontramos nela um terreno seguro para a libertação do homem das corrupções de sua época. Certo é que em dias atuais, tal pensamento necessita de revisão. Em uma sociedade que usa a arte como mais-valia, há de se questionar tal primazia. Portanto, acredita-se que é a experiência estética e não somente a arte, a via mais profícua para o enobrecimento do homem.

O verdadeiro artista para Schiller deve dar ao

(...) mundo em que ages a direção do bem, e o ritmo calmo do tempo trará a evolução. (...) No silêncio pudico de tua mente educa a verdade vitoriosa, exterioriza-a na beleza, para que não apenas o pensamento a homenageie, mas para que também os sentidos apreendam, amorosos, a sua aparição. E para que não te aconteça receber da realidade o modelo que deves oferecer-lhe, não te atrevas à sua duvidosa companhia antes de estares seguro de um cortejo ideal em teu coração. Vive com teu século, mas não sejas sua criatura; serve teus contemporâneos, mas naquilo de que carecem, não no que louvam. (SCHILLER, 2002, p.46).

É compreensível que a arte seja capaz de recuperar o homem. Todavia resta saber como é possível que ela aja em duas vias opostas sendo ela apenas uma. Dito de outra forma, de que maneira a arte contém a natureza no homem selvagem e a liberta no bárbaro? Como poderá ela atuar em duas frentes? Antes da abordagem de tal questão, são necessários os esclarecimentos que se seguem.

Schiller (2002), no exercício da abstração, chega a dois conceitos últimos: Pessoa e Estado. Por Pessoa pode-se compreender aquilo que é imutável no homem, ou seja, sua essência. Por Estado pode-se depreender, contrariamente, aquilo que padece de eterna mutação. Em outras palavras, a Pessoa é seu próprio fundamento absoluto e não advém de nada, pois é o que é e porque é. Já o Estado, pressupondo

transição, está todo o tempo sujeito a um fundamento, a uma causalidade. Qualquer modificação origina-se de algo, no tempo. Portanto, Pessoa é atemporalidade e Estado é, precisamente, o seu contrário (SCHILLER, 2002). A Pessoa não pode ter início no tempo, porque é nela que ele começa. Ela é uma espécie de grau zero do tempo, a partir da qual ele tem início. O Estado, por sua vez, liga-se indissociavelmente ao tempo, já que “(...) o tempo é a condição de todo vir a ser.” (SCHILLER, 2002, p.60). Entretanto, sem esse vir a ser, o homem jamais seria um ser determinado. Sem transformação, ele existe. Sem permanência, ele existe. O equilíbrio essencial à condição de perfeição é o alcance da completa proposição: ele existe. Devido a isso, pode-se reconhecer no homem uma tendência à divindade. Isso porque as marcas da divindade são, exatamente, a proclamação da potencialidade, ou seja, a realidade de todo o possível, e a unidade do fenômeno, a necessidade de todo o real (SCHILLER, 2002).

O homem, então, deve buscar a realidade absoluta, convertendo em mundo tudo o que não for mais do que forma e somando ao fenômeno todas as suas disposições. Deve, também, exigir a formalidade absoluta, abandonando aquilo que for apenas mundo e dando às suas modificações uma dose de coerência (COSTA, 2008). Em outras palavras, o homem tem que realizar dois processos: exteriorizar o seu interior e formar o exterior (SCHILLER, 2002). Essa missão é acarretada pela invasão da realidade no interior do homem. O elemento externo a ele o envolve e o transforma, exigindo dele a reestruturação necessária à manutenção do diálogo saudável entre interior e exterior, entre parte e todo, sujeito e grupo. Essa influência externa é percebida pelo homem, gerando nele as sensações que devem ser assimiladas e postas de acordo com seu interior. Isso se dá mediante a internalização das experiências. Dessa forma, o ente imutável acompanha o ente mutável, mantendo a integridade do ser. Assim, com o propósito de dar realidade ao necessário no homem e submeter a realidade fora do homem à lei da necessidade (SCHILLER, 2002, p.63), Schiller propõe que o homem seja guiado por modelos distintos de impulsos.

O impulso sensível constitui-se no desejo da mudança, no imperativo mesmo de tornar matéria aquilo que é, ainda, apenas forma (SCHILLER, 2002). Dito de outra maneira, esse é o impulso responsável por deixar a marca do humano no mundo, fazendo dele, sujeito. É tal impulso que dá ao homem a sua condição de limitação; é por causa dele que o homem não se perde no infinito de suas abstrações. Ele é o instrumento de poda do sujeito. O impulso sensível mostra ao homem que ele é indivíduo, o constante chamado da sua sensibilidade o corporifica, lembrando-o a todo instante de sua condição material (SCHILLER, 2002; COSTA, 2008, 2015).

O impulso formal, em contrapartida, parte da razão para suprimir o tempo e a modificação. Daí ele ter apenas uma determinação, agora e sempre. Funciona de modo a propiciar a manutenção da pessoa apesar do estado, a permanência da essência a despeito das alterações (SCHILLER, 2002). Enquanto o primeiro impulso estabelece verdades e regras momentâneas, articuladas apenas com o efêmero, o segundo estabelece regras eternas, desarticuladas das transitoriedades, perpassando os momentos e as nuances. O impulso sensível rege a natureza e o impulso formal, a moral e as leis.

Quando o homem se vê sob o jugo do impulso formal, ele abandona as correntes e deixa de ser a representação de uma multiplicidade. Ele afasta-se no campo dos fenômenos e na condição de “unidade de Ideias” (SCHILLER, 2002, p.65.), eleva-se. Contudo, ainda que pareçam opostos, esses impulsos trabalham em conjunto, de modo que um regula o funcionamento do outro. Vale lembrar que eles não atuam nos mesmos objetos (o impulso formal não pretende a unidade no Estado, bem como o impulso sensível não deseja a modificação na pessoa) e, por isto, não podem se chocar. Eles não estão em posições contrárias, mas apenas residem em campos diferentes.

Cabe à cultura garantir que os dois impulsos trabalhem e respeitem suas fronteiras. O homem, em sua máxima plenitude, apresenta tanto a capacidade de fomentar a faculdade receptiva, com os mais variados estímulos advindos do mundo, ampliando-a em seus domínios, quanto permite à faculdade determinante seu livre voo, concedendo a ela autonomia em relação aos sentidos (SCHILLER, 2002). Dito de outra forma, o homem absolutamente completo vive em uma cultura capaz de alimentar e motivar seus dois impulsos. Ele deve evitar que a liberdade aniquile a sua sensibilidade e tem de lutar para manter a sua personalidade apesar da sensibilidade. Pessoa e Estado devem estar em equilíbrio. A liberdade e a sensibilidade devem respeitar-se mutuamente para que o homem possa escapar da maléfica influência de um impulso dominador que, ao gerar a desarmonia, o fragmenta e o esfacela, retirando-lhe a capacidade de se erguer sobre um Estado opressor. Ora, é nítido que os dois impulsos têm limitações e,

(...) pensados como energias necessitam de distensão (...) A distensão do impulso sensível não pode, entretanto, ser o efeito de incapacidade física e de um embotamento das sensações, o que merece desprezo em qualquer lugar; ela tem de ser uma ação da liberdade, uma atividade da pessoa, que modera a intensidade sensível por uma intensidade moral e, dominando as impressões, toma-lhes a profundidade para dar-lhes superfície. (...) Tampouco a distensão do impulso formal pode ser o efeito de uma incapacidade espiritual e de um esmorecimento das forças de pensamento e da vontade, o que rebaixaria a humanidade. (...) Numa palavra: o impulso material tem de ser contido em limites convenientes pela personalidade, e o impulso formal deve sê-lo pela receptividade ou pela natureza. (SCHILLER, 2002 , p.71).

Assim, mediante uma ação recíproca, o impulso sensível atua no formal e vice-versa. Essa ação é identificada com própria humanidade, isto é, definindo-se como essência mesma do ser humano e constituindo-se em eterna e infinita aproximação. Entretanto, Schiller trabalha, justamente, com a noção de ‘Ideia’, com o algo irrealizável, mas cuja procura consiste na tarefa mais preciosa do homem. O sujeito que conseguisse, simultaneamente, ser consciente de sua liberdade e sentisse a sua existência, atuaria a partir de uma intuição plena de sua humanidade. À vivificação desse estágio, Schiller deu o nome de “impulso lúdico”. Em outras palavras, o impulso lúdico concilia o dinamismo das sensações com a imutabilidade moral da razão, harmonizando os impulsos e permitindo a pacífica convivência entre eles.

Podendo considerar que o objeto do impulso sensível é a vida e o objeto do impulso formal é a forma, tem-se que o objeto do impulso lúdico é a forma viva, a plenitude do homem, o grau máximo de sua liberdade (SCHILLER, 2002). O homem não é nem apenas matéria, nem somente espírito. Ele é o senhor de

si e está no acordo entre ambos os impulsos, a sua substância maior. Schiller acredita que o homem civilizado é capaz de dar forma à sua vida e dar vida à sua forma.

A título de ilustração, pode-se tomar a razão e a sensibilidade como dois soldados que trabalham em turnos diferentes. Um belo dia, um deles chega mais cedo para render o outro e estes breves dez minutos, nos quais os soldados vão poder conversar relaxadamente, é a harmonização entre as faculdades. O Ideal da Educação Estética é estender esse tempo, para que toda vivência humana seja como esses dez minutos (SCHILLER, 2002).

A partir desse ponto, Schiller começa a tratar do belo e da experiência estética inerente a ele. Propõe que o Estado Estético derivado do belo está a meio caminho da lei e da necessidade, fato que se explica porque o belo é a ausência de coerção da forma e da matéria. O filósofo lança mão da palavra 'jogo' para designar aquilo que não causa embaraço ao homem nem no âmbito externo nem no interno. E é ele mesmo quem antevê uma crítica à expressão por ele escolhida: não seria um tanto depreciativo reduzir a beleza a um jogo? A isso, Schiller faz um contundente esclarecimento. Ao jogar, o homem torna-se mais livre, alcança uma maior ampliação de seu ser, visto que o jogo carrega em si a semente de toda determinação (SCHILLER, 2002). O homem só é verdadeiramente livre quando atua a partir do impulso lúdico.

Seguindo nessa direção, afirmar que dada situação propicia o jogo e que o homem joga, o que não resulta em outra coisa senão na exaltação da importância da beleza e da experiência estética do belo. No entanto, o ideal mais elevado da beleza não pode mesmo passar de uma ideia que o homem jamais poderá alcançar. Tem-se, portanto, uma beleza Ideal e quimérica e uma beleza possível. Essa última não se funda no perfeito e irretocável equilíbrio entre realidade e forma, mas sim na variação entre os dois princípios, o que concede a ela uma eterna duplicidade (SCHILLER, 2002). Daí a existência de uma beleza energética e de uma suavizante. A beleza energética é responsável por garantir que os dois impulsos não percam as suas forças, isto é, assegura que ambos atuem no homem com a mesma intensidade. Ela é necessária àqueles que sob o jugo do gosto desprezam o que neles é herança do impulso natural. Já a segunda é definida como a beleza capaz de dissolver a mente e impedir que os impulsos ultrapassem os seus limites, ou seja, que se maximizem e desequilibrem o homem (SCHILLER, 1963; 2002). Por isso, a beleza suavizante é a solução para aqueles que sofrem a coerção desigual da matéria ou da força.

Então, todo homem, no qual se enxerga a hegemonia de qualquer um dos dois impulsos, deixa entrever uma violência e um aprisionamento. A verdadeira liberdade advém somente do trabalho conjunto desses dois impulsos. Enquanto um se sobrepuser ao outro, o homem repousará em verdadeiro estado de tensão. Dessa forma, a beleza suavizante dissolve a mente de duas maneiras: contendo a força selvagem e conduzindo o homem no caminho para o pensamento ou acrescentando generosas doses de força sensível ao homem exageradamente moral. Assim, pela beleza, "(...) o homem sensível é conduzido à forma e ao pensamento; pela beleza, o homem espiritual é reconduzido à matéria e entregue de volta ao mundo sensível." (SCHILLER, 2002, p.91).

Sem perder o propósito de suas reflexões, Schiller (1963; 2002) reconhecerá que da maneira como a beleza é pensada, pode abrir um campo intermediário entre forma e matéria. Sem delongas, faz questão de explicar que esse campo não só não existe como é impossível de existir. Não há meios de localizar seja lá o que for a meio caminho de uma distância infinita, muito menos a beleza. Ele trata, então, de apresentar a solução para esse impasse, provando que a beleza liga naturezas opostas, mas sem mediá-las. Schiller (1963; 2002) exige que se mantenha bastante evidente a noção de oposição entre os dois estados, pois isto é condição de sua ligação, já que somente podemos ligar aquilo que está em lados diferentes. Nasce certamente da oposição o ponto de partida para a compreensão da tarefa engendrada pela beleza. Uma vez que são opostos e permanecerão sempre assim, esses estados encontram na supressão o único caminho possível à sua vinculação. Mas essa supressão deve ser pura e completa, a fim de que ambos os estados desapareçam completa e absolutamente (SCHILLER, 2002).

Schiller, disposto a elucidar claramente as questões sobre o belo, propõe, nesse ponto de sua investigação, que o homem é habitado por quatro estados, sendo dois de determinabilidade passiva e ativa e dois de determinação passiva e ativa. Por determinabilidade, compreende-se a capacidade ilimitada do homem antes de encontrar uma representação que o determine. Grosso modo, antes de ser algo, o espírito humano pode ser tudo. É o campo de todas e quaisquer possibilidades. Tempo e espaço são instâncias infinitas. Aqui a proposição de Schiller (1963; 2002) se coaduna com o pensamento de Kant (1993), quando ele afirma que ambos, tempo e espaço, são as formas *a priori* da intuição. Ao considerar que o *a priori* independe da experiência, que está presente antes da intervenção ou participação do sujeito, fica clara a influência da tese kantiana na obra de Schiller, já que determinabilidade também é o espaço da anterioridade. A esse espaço Schiller atribuiu o nome de infinitude vazia (SCHILLER, 2002).

Quando o homem se determina, ele preenche aquela infinitude e a torna limitação. Ele transforma uma faculdade vazia em uma força efetiva, em força viva. Ele concede conteúdo ao que antes era apenas possibilidade e passa a habitar o campo da determinação. O homem engendra a realidade, já que somente a supressão da determinabilidade pode viabilizá-la. Schiller (1963) chama a atenção para o fato de que as noções de tempo e espaço só existem mediante a sua negação. É possível a nós conceber um lugar no espaço por causa do espaço absoluto. E a recíproca é verdadeira, já que depreendemos o absoluto do pontual. O ilimitado é condição de existência do limitado e vice-versa. Essa oposição alcança visibilidade em decorrência de um estado-de-ação absoluto que gera o pensamento (SCHILLER, 2009).

Afirmar que o belo conduz o homem por labirintos que levam do sentimento ao pensamento não significa, contudo, que ele erija uma ponte entre um e outro. O que propicia a passagem de um ao outro é uma faculdade autônoma que tem como ação imediata o próprio pensamento. E essa faculdade atrela a sua aparição à sensibilidade, ainda que se oponha diretamente a ela (COSTA, 2008). Autonomamente, a beleza permite que as faculdades do pensamento se apresentem ao exterior conforme as suas próprias leis. É dessa forma que a beleza eleva a limitação a uma existência absoluta. No entanto, Schiller (2009) chama a atenção para o fato de que, na medida em que a beleza concede liberdade às faculdades do pensamento,

parece que esta liberdade não é garantida e nem sempre está presente. Mas não é uma faculdade autônoma? Schiller (2002; 2009) esclarece que ela recebe do exterior apenas a matéria necessária para a sua atuação; portanto ela só não age quando não recebe esta matéria. Daí o grande equívoco de se pensar que o bloqueio da liberdade da mente deriva da opressão engendrada pelas paixões sensíveis.

Deve-se atentar para o fato de que os dois impulsos fundamentais trabalham pela satisfação de suas necessidades, voltados para objetos opostos. Esforços da mesma intensidade em sentido contrário se anulam. Daí nasce a verdadeira liberdade da vontade: da recíproca supressão dos impulsos (SCHILLER, 2009). Isso faz da vontade um poder perante os mesmos, porque esta se mantém quando eles já se dissolveram. O interessante nesse ponto diz respeito ao fato de que tanto a sensibilidade quanto a autoconsciência prescindem da participação do sujeito. Elas são impulsionadas por seus próprios objetos, de modo que o impulso sensível nasce com as experiências naturais e o impulso racional com as experiências morais. Uma necessidade

(...) fora de nós determina nosso estado e nossa existência no tempo através da impressão sensível. Esta é inteiramente involuntária, recebemo-la passivamente segundo a maneira pela qual somos afetados. Da mesma forma uma necessidade em nós revela nossa personalidade por ocasião daquela impressão sensível e por oposição a ela; pois a autoconsciência não pode depender da vontade, que a pressupõe. (SCHILLER, 2002, p.92)

Do exposto, pode-se perceber que o impulso sensível precede o impulso racional. Se a autoconsciência só aparece em uma fase posterior à sensação, isto é, se para que a razão reine é preciso que a sensação se retire, é possível inferir que a sensibilidade é um poder que precede o homem (SCHILLER, 2002). Onde ainda não há um sujeito racional, há um ser dominado pela sensibilidade. Quando se torna homem, a razão assume as rédeas e passa a ser detentora do poder. Portanto, somente mediante a supressão total do poder da sensibilidade é que a lei consegue ser poder.

Para ir de um ponto ao outro, da sensibilidade para a razão, faz-se necessário que o homem habite, por alguns instantes, aquele espaço da determinabilidade, no qual está livre de toda determinação. Mas aqui tal espaço se apresenta de uma forma distinta daquela já explicitada. Antes, enquanto determinabilidade, o homem carecia de realidade. Agora, a determinação sensível tem que desaparecer, sem que, contudo, a realidade se perca. Em outras palavras, tem que ocorrer a supressão da determinação para que ela se torne determinabilidade infinita, mas sem que a determinação, condição da realidade, seja destruída (COSTA, 2008; 2015). Há de existir, então, uma simultaneidade ativa para que a supressão se dê por meio da reciprocidade. Schiller (2002; 2009) chega ao cerne da sua questão e postula que esse estado intermediário é o estado estético. Ora, para contrariar a corriqueira

(...) sedução de um falso gosto, fortalecido também por falsos raciocínios segundo os quais o conhecimento do estético comporta o do arbitrário, observo ainda mais uma vez (embora essas cartas sobre a educação estética de nada mais se ocupem além da refutação deste erro) que a mente no estado estético, embora livre, e livre no mais alto grau, de qualquer coerção, de modo

algun age livre de leis; e acrescento que a liberdade estética se distingue da necessidade lógica no pensamento e da necessidade moral no querer, apenas pelo fato de que as leis segundo as quais a mente procede ali não são representadas e, como não encontram resistência, não aparecem como constrangimento. (SCHILLER, 2002, p.103).

A ideia de que as leis no Estado Estético não têm representação revela, mais uma vez, a aproximação entre as teses schilleriana e kantiana, já que Kant (1993) é o primeiro a firmar que o belo apraz sem conceito, ou seja, livre de representações. Os duplos estados de determinação e determinabilidade propostos por Schiller (1963; 2002; 2009) podem, agora, tornar-se mais claros. A determinação passiva vem de uma limitação externa e atinge a mente quando ela sente algo. Já a determinação ativa surge de uma limitação imposta à mente por ela mesma e deriva do pensar. Isso posto, pode-se tratar do duplo caso de determinabilidade. Ela é passiva quando é infinitude vazia, quando representa somente uma ausência completa de quaisquer determinações. Em contrapartida, ela é ativa na medida em que carece de determinação, mas mantém a realidade. Ela é considerada infinitude plena e conduz ao Estado Estético (SCHILLER, 2009). É pela disposição estética que o homem recupera aquela capacidade de humanidade, presente antes que ele chegue a cada estado determinado, mas aniquilada quando ele, de fato, chega. Por isso Schiller não hesita em chamar a beleza de segunda criadora, pois torna possível a humanidade, mas deixa os homens livres para realizá-la da forma que melhor lhe aprouver.

Schiller (1963; 2002) dá destaque, nesse ponto das suas cartas, a uma questão bastante interessante. O Estado Estético pode ocupar posições diferentes de acordo com o referencial. Para aqueles que procuram por resultados isolados e determinados, a disposição estética da mente é tida como zero, pois está um passo antes da determinação e da limitação do conhecimento e da moralidade. Por outro lado, é justamente por causa da ausência de limitação e da presença de uma realidade calcada na soma das forças nela ativas que a disposição estética tem que ser tomada como um estado de máxima realidade, pois abarca todas as possibilidades. O que ainda não é ainda pode ser tudo. A determinação pressupõe exclusão; a determinabilidade opção. Unicamente no Estado Estético o homem pode vivenciar sua plenitude, livre da coerção das forças (SCHILLER, 2002; 2009, COSTA, 2008; 2015).

O Estado Estético torna o homem senhor de suas duas forças, impedindo que uma força se sobreponha à outra, que sentimento se sobreponha à razão ou vice-versa. Portanto, a verdadeira obra de arte tem que chegar o mais próximo possível desse ideal. Tem que propiciar ao homem um estado de alta serenidade, liberdade espiritual, força e energia. Uma obra de arte que, após a sua fruição, deixa o homem tendenciosamente apto a determinadas formas de sentir ou agir não pode ser considerada bela (SCHILLER, 2002). Na verdade, essa tendência, na maioria das vezes, é resultado da obra e, também, da maneira de sentir do sujeito. Cabe ao artista elevar a sua obra à beleza. É dever dele suprimir a matéria e destacar a forma. A matéria não diz e nem deve dizer nada ao fruidor. A forma é que deve arrebatá-lo e conduzi-lo ao Estado Estético. Se durante a fruição de uma obra apenas o conteúdo ressoar no fruidor ou é incompetência do artista, por ser incapaz de ultrapassar tanto as particularidades de sua arte quanto o

peso da matéria, ou é despreparo do fruidor, que apenas mostra capacidade de perceber as partes, tendo que destruir a organização estética da obra para poder alcançar a fruição. Schiller volta um pouco em seu raciocínio e propõe, o que pode ser claramente depreendido do que foi exposto até aqui, que é impossível ao homem sensível tornar-se racional se não for por meio do Estado Estético. Em outras palavras, o homem sensível passa a estético e, posteriormente, a racional. Isso não significa que a verdade e o dever não possam agir no homem sensível. Até porque, já se sabe que a beleza não contribui em nada, nem para o conhecimento nem para a moral (SCHILLER, 2002). A beleza apenas torna fértil o campo do qual nascerá a humanidade, ela apenas fornece a faculdade, mas cabe ao homem escolher como utilizá-la.

A verdade não pode ser dada externamente, não pode vir de nenhum outro lugar que não do próprio homem e somente a experiência estética está apta a oferecer essa verdade. Ela deve ser fruto de uma espontaneidade da mente em sua liberdade. Se falta algo no homem governado pela sensação são, justamente, liberdade e espontaneidade. Nele já atua uma determinação e a livre determinabilidade se perdeu. O Estado Estético possui os instrumentos para devolver ao homem a sua determinabilidade, permitindo a passagem da determinação passiva para a ativa (SCHILLER, 2002). Portanto, tem-se que reconhecer que o caminho do Estado Estético aos Estados lógico e moral é infinitamente menos tortuoso que aquele que leva do estado sensível ao Estado Estético. No primeiro caso, basta que o homem caminhe em sua liberdade e seja posto em contato com algo que o estimule. Mas no segundo caso, o homem precisa redefinir-se, precisa engendrar a sua própria fragmentação dentro dos domínios da sensibilidade e, ali mesmo, reconhecer a disposição estética como já atuante em si (SCHILLER, 2009; COSTA, 2015). Ora, é no campo indiferente

(...) da vida física, portanto, que o homem tem de iniciar a sua vida moral; tem de iniciar sua espontaneidade na passividade, assim como a liberdade racional no seio das limitações sensíveis. Tem de impor já às suas limitações a lei de sua vontade. O homem deve, se me permitirdes a expressão, travar guerra contra a matéria em seus próprios limites, para isentar-se de lutar contra o terrível inimigo no campo sagrado da liberdade; tem de aprender a desejar mais nobremente, para não ser forçado a querer de modo sublime. Isso é alcançado pela cultura estética, que submete às leis da beleza tudo aquilo que nem as leis da natureza nem as da razão prescrevem ao arbítrio humano, iniciando a vida interna já na forma que empresta à vida externa. (SCHILLER, 2002, p.103).

O homem, em seu processo de desenvolvimento, passa por três estágios: físico, racional e estético. Enquanto está no estado físico, o homem não consegue enxergar o mundo, porque toma o mundo por ele (SCHILLER, 2002). O mundo para ele não passa de destino e ele não consegue atuar nele. Tal como ele mesmo, os fatos só aparecem isolados. O homem no estado físico desconhece a própria dignidade humana e é servo absoluto das determinações da natureza (SCHILLER, 2002). Resumidamente, o homem sofre a coerção da natureza enquanto apenas ente sensível, liberta-se desta coerção ao tornar-se ente estético e suprime a coerção ao transformar-se em ente moral. Sendo assim, pode-se questionar, e Schiller não se furta a isso, de que modo se percebem no selvagem os primeiros raios da humanidade? No instante em

que aparência, enfeite e jogo seduzem o homem sensível é porque ele já vê nascer em si um homem mais elevado. Isso se deve ao fato de que o homem no estado físico é incapaz de produzir seja lá o que for. A aparência deve ser uma sincera produção humana com vistas ao jogo, essência da bela arte.

Dois são os sentidos que viabilizam ao homem perceber a aparência e, a partir dela, caminhar pelo real: visão e audição. Na medida em que o olho se torna para o selvagem um instrumento capaz de gerar a fruição, ele não é mais selvagem. Ver e ouvir difere de sentir. O último é passivo e nada deve ao esforço do homem. Já os primeiros são o extremo oposto, são formas criadas pela mente. A disposição para ir além dos limites do enxergar e do escutar é sinal inequívoco de que no homem se desenvolveu o impulso lúdico. O homem passa a diferenciar a aparência da realidade; ele se torna apto a reconhecer aquilo que é mero jogo e aquilo que é, de fato, real. Também, consegue perceber que ele e o mundo são coisas separadas e, por isto, pode florescer no homem a semente que lhe permitirá agir no mundo. A disposição para o impulso estético, então, é só uma questão de tempo naquele que demonstrar, efetivamente, um amor genuíno pela aparência, sendo atraído e seduzido por ela. O homem aprende a separar a aparência Estética da Lógica. Reconhece que a última conduz ao engano, na medida em que se pretende realidade. A aparência estética depende de duas simples condições: sinceridade (para não querer ser realidade) e autonomia (para não precisar dela). A aparência em termos estéticos é a única concebível no mundo moral, porque ela não oferece riscos, não se configura em nenhuma forma de ameaça à verdade dos costumes, à lei e à ordem.

Schiller (2002) destaca os críticos que se ressentem do excesso de atenção e devoção dedicadas à aparência, em detrimento da essência. Para eles, a falsidade é ofensa ao senso de verdade e os costumes grosseiros de outrora são tão desejados quanto a autenticidade e a solidez. Obviamente, não se deve ouvir críticas dessa natureza, mas a uma crítica Schiller (1963; 2002) dá ouvidos: é preciso, esclarecem os juízes rigoristas, que se estabeleça, de uma vez por todas, os limites seguros entre a existência e a aparência. O caminho para isso, aponta o filósofo, repousa na urgência em fornecer à imaginação uma legislação própria que conceda a ela, concomitantemente, autonomia e dignidade aos seus feitos. Portanto, conforme se desiste de inquirir acerca do fim da arte mimética e aceita-se que ela é aparência, efetua-se uma apreciação livre e desinteressada. Esse é o primeiro passo para a consolidação da humanidade. O embelezamento da existência permite o livre jogo, isento de um fim último. A conformidade a fins sem fim, proposta por Kant (1993), surge para que o homem aprecie a arte sem deslocá-la de seu campo, sem buscar seu fundamento, sem retirar dela aquilo mesmo que a faz bela. Sem exigir dela bondade ou sequer utilidade. Até porque, não

(...) satisfeito em acrescentar abundância estética à necessidade, o impulso lúdico mais livre desprende-se enfim por completo das amarras da privação, e o belo torna-se, por si mesmo, objeto de seu empenho. Enfeita-se. O prazer livre entra no rol de suas necessidades, e o desnecessário logo se torna a melhor parte de sua alegria. (SCHILLER, 2002, p.138).

No Estado Estético o homem é pleno, porque promove a liberdade. O Estado Estético dá realidade à sociedade, na medida em que equilibra o todo e a parte (SCHILLER, 2002; 2009). Sua fundamentação encontra eco no homem que é rei em si mesmo, cujo comportamento é governado pela beleza, e que reconhece que a sua liberdade pode coexistir pacificamente com a liberdade alheia, já que ambas apresentam dignidade e graça. É nesse ponto que a empatia ganha sua verdadeira e autêntica forma.

Toda vez que a razão não sobrepujar a sensibilidade e a sensibilidade não constranger a razão, tem-se uma experiência estética plena e a aproximação total do Estado de Liberdade. Portanto, o impulso lúdico fornece a possibilidade de livre jogo entre as faculdades, o que revela não a preponderância de nenhuma faculdade, mas precisamente o contrário, a real e completa harmonia entre elas. O homem esteticamente educado é capaz de “(...) suportar o edifício inteiro da arte estética e da bem mais dificultosa arte de viver” (SCHILLER, 2002, p.80).

De tudo que foi dito, pode-se ver que a Educação Estética proposta por Schiller segue tanto pela via do estético quanto pela via do estésico: o sujeito tem a consciência de seus sentimentos e está em constante homeostase com o mundo à sua volta, atento e sensível aos acontecimentos. Esse estado de consciência do sujeito dá-se, no entender de Schiller (1963; 2002; 2009), de dentro para fora, pois ele precisa, primeiramente, ter ciência de sua autonomia para assim viver plenamente em harmonia com outros sujeitos à sua volta. Mas que fique claro: o individual e o social em Schiller não estão em rota de colisão, já que são entendidos como dimensões integradas. Por fim, percebe-se que a Estética, pela perspectiva schilleriana, está intimamente inter-relacionada com as demais áreas do saber humano.

4 A RELAÇÃO ENTRE ESTÉTICA E DESIGN

A Estética no Design deve ocupar um lugar maior que o âmbito da aparência. O Design costumava ser considerado como uma profissão que atuava em áreas especializadas tais como Design de produtos, Design gráfico, Design de Interiores, Design de moda, etc., e uma das tarefas que costumava estar associado era a de fazer com que as coisas parecessem boas e bonitas (MORITZ, 2005, VERGANTI, 2009). Nessa visão, o Design estava apoiado sobre a égide de uma 'Estética da aparência'. Em outras palavras, o Design estava limitado, na maior parte, no nível operacional e tácito de projetar funcionalidades de produtos, gráficos, ambientes, etc., com beleza (BUCHANAN, 2001; MORITZ, 2005).

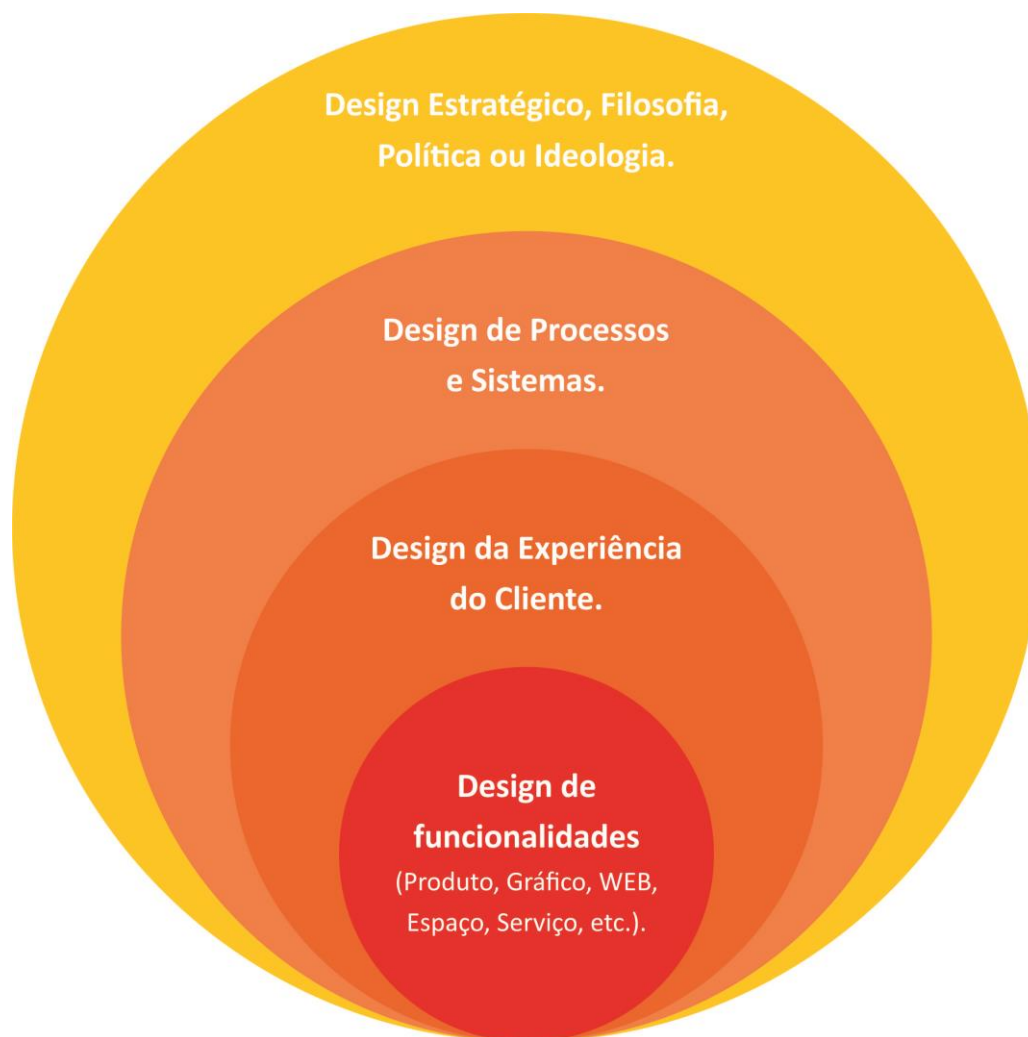
Na contemporaneidade, o Design ampliou a sua área de abrangência, indo do produto físico tal como uma poltrona ou um cartaz até o projeto de serviços, abrangendo diretamente as experiências do usuário ao utilizar um serviço de, por exemplo, Internet banking (MORITZ, 2005). Ainda, é um importante propulsor de inovações nas mais diferentes áreas do saber/fazer humano (VERGANTI, 2012). Paulatinamente, o Design passou a abranger o domínio da experiência que os clientes têm com produtos, serviços e espaços ou uma mescla de todos estes e a participar também na elaboração dos processos e dos sistemas que estão por trás destas experiências. Nesse ínterim e considerando uma perspectiva mais ampla, o Design principiou a criar políticas e a estar envolvido no desenvolvimento de estratégias e filosofias e, por este motivo, está sendo reconhecido como um direcionador de negócios que deve estar integrado à frente de uma criação (BUCHANAN, 2001; MORITZ, 2005, VERGANTI, 2009). Em outras palavras, no decurso de uma criação, enquanto o tempo segue, o Design está envolvido desde o nível mais global até o mais específico, ou seja, desde a estratégia até os detalhes reais do resultado (MORITZ, 2005). A Figura 14 mostra os níveis de atuação do Design na contemporaneidade, sintetizando o que foi dito.

A partir da Figura 14, vê-se que o Design envolve a compreensão das carências, necessidades, motivações e contextos dos usuários, assim como as exigências e as restrições comerciais, técnicas e de domínio (Design de funcionalidades e Design da Experiência do Cliente). Tal conhecimento pode ser traduzido em artefatos, em planos para artefatos (Design de processos e sistema) ou estratégias que estabelecem estruturas ou fornecem direção (Design estratégico). Assim, o Design pode viabilizar que a experiência global de produtos, serviços e espaços seja tanto útil, utilizável e desejável quanto eficiente, eficaz, economicamente viável e tecnicamente exequível.

A literatura mostra que o Design desenvolveu e abriu novos campos para os profissionais. Surgiam novas habilitações, tais como o Design de Interação, o Design de Gênero, o Design de Experiência, a Administração de Projetos, o Design Estratégico, etc. Os designers que foram educados em uma prática tradicional estão em busca de conhecimentos especializados para que possam se adaptarem às novas necessidades e possibilidades do mundo contemporâneo. Nessa mudança, a Estética não pode se restringir à aparência do objeto, tampouco ser tratada como 'beleza' em um plano material. Há perfeição em um objeto, isso é certo! Mas não há perfeição em um serviço ou em uma interface ou em um processo

comunicacional interativo (atendimento de uma recepção, por exemplo)? A propósito, os mesmos critérios estéticos usados para avaliar um produto, pode ser utilizado para avaliar uma interface?

Figura 14 – Níveis de atuação do Design.



Fonte: Baseado em Moritz (2005).

Por exemplo, a Figura 15 mostra que, quando se examina a evolução ocorrida na interface utilizada por uma famosa marca de smartphones, nota-se que não há somente uma preocupação com a beleza aparente daquilo que é exibida; há também uma preocupação com os aspectos funcionais, comportamentais e a preocupação com aquilo que a própria interface pode representar na sociedade.

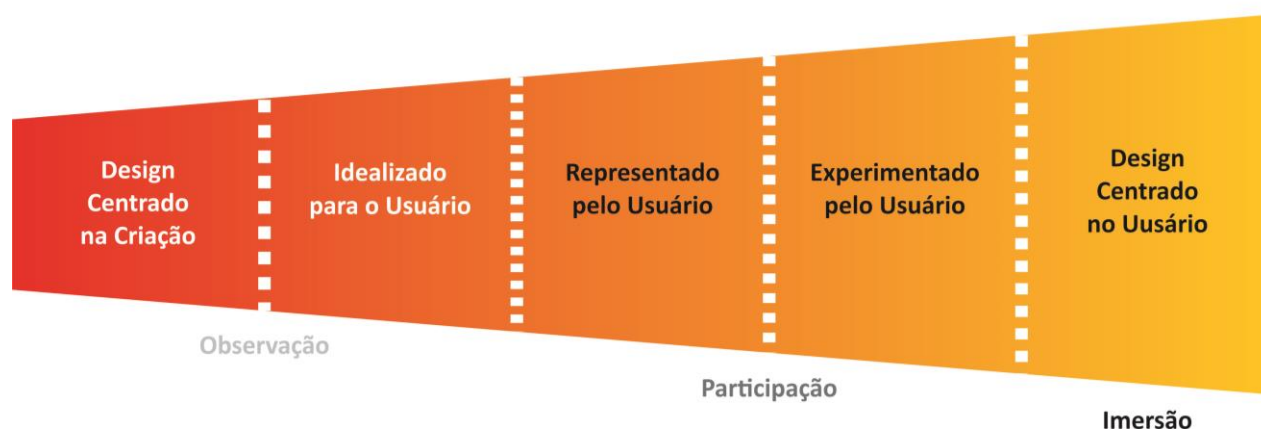
A ampliação do escopo do Design ocorreu graças às transformações (BUCHANAN, 2001) que promoveram uma mudança de propósito: o Design não só projeta produtos ou ambientes de trabalho com seus objetos, mas também projeta o próprio trabalho e as experiências, abordando todos os pontos de contatos que fazem parte do mesmo.

Figura 15 – A evolução na Interface de um *Smartphone*.

Fonte: <<https://harshilshah1910.wordpress.com/2014/06/01/ios-8-wishlist/>>. Acesso em: 12 out. 2016.

Um retrospecto mostra que os designers abordavam os usuários a partir de uma perspectiva de observação centrada na criação. Em um estágio posterior, os usuários passaram a ser imaginados, ou seja, passou-se a pensar acerca daquilo que eles ‘poderiam’ estar querendo ou necessitando. Uma abordagem diferente passou a ser adotada quando os designers passaram a fazer contato com os usuários, seja para representá-los, seja para experimentá-lo ou um misto das duas alternativas. Na atualidade, há uma nova forma de se projetar, que começa a ganhar robustez junto aos profissionais, que é a inclusão do usuário, de forma colaborativa, em todos os processos de criação de um ‘resultado’ de Design. Trata-se do Design Centrado no Usuário, que tem por premissa básica envolver e integrar usuários e designers, de forma imersiva em todas as etapas do Design, em um ambiente de colaboração e cocriação. A Figura 16 ilustra o que foi dito.

Figura 16 – Evolução na atuação do Design.



Fonte: Baseado em Moritz (2005).

A partir da Figura 16, pode-se observar a Estética contribuindo em cada uma das 'divisões'. Por exemplo, os resultados do 'Design centrado na Criação' e do "Design idealizado para o usuário" tem por propósito estético conferir 'beleza' ao resultado do processo, mas também há o intento de se agregar aspectos funcionais e simbólicos.

Na contemporaneidade, um artefato não deve ser pensado de forma isolada, uma vez que este faz parte de um sistema maior, chamado de sistema-produto, envolvendo os serviços a ele vinculados: a comunicação e a distribuição, com o objetivo de proporcionar ao usuário algo genuíno e de valor (MIRANDA; TONETTO, 2014). O Design ocupa-se dos objetos físicos ergonomicamente adequados e agradáveis ao usuário, considerando os aspectos não tangíveis que estão diretamente ligados à experiência do mesmo (FRASCARA, 2002). Nesse percurso, a Estética sempre esteve intimamente ligada ao Design, norteando abordagens à medida que a história decorria (BOMFIM, 1998).

Alguns pesquisadores (BOMFIM, 1998; CARDOSO, 2005; DENIS, 2008; SOUZA, 2008; BRAGA; MOREIRA, 2012; BRAGA; CORREA, 2014; DIAS; BRAGA, 2014) apontam as diferentes formas de se abordar a Estética no Design, estando estas consonantes com as três principais interpretações de Estética elencadas no capítulo 3. Para os propósitos a que esta tese se volta, abordou-se a Estética por uma perspectiva mais ampla, entendendo que uma experiência se inicia no âmbito do estésico, envolve a dimensão comportamental e se realiza na dimensão reflexiva. Assim, ao invés de se deter em aspectos materiais e imateriais separadamente, englobar-se-á ambos em seus aspectos fenomenológicos. Ou seja, quando há referência ao "fenômeno", este faz referência a ambas as dimensões. Somente far-se-á uma diferenciação dimensional em momentos específicos para que se possa compreender o intento do que se quer expressar.

O entendimento adotado nessa pesquisa considera que a Estética perpassa toda a atividade humana e a sua intensidade pode variar. Quando se trata das dimensões materiais, como os produtos, ou das dimensões imateriais de um serviço, por exemplo, mesmo quando há o predomínio das funções prático-utilitárias, ainda assim, tanto a dimensão material quanto a dimensão imaterial são passíveis de proporcionar experiências estéticas aos seus usuários. Entende-se que "(...) sempre que a função prática retrocede, um só passo que seja, imediatamente por trás dela aparece, como sua negação, a função estética." (MUKAROVSKY, 1981).

Qualquer propriedade do fenômeno pode evocar uma resposta estética quando percebida como agradável ou como desagradável por um dos sentidos humanos (HECKERT; LEDER, 2008). O ser humano "(...) chama agradável o que lhe traz prazer, bom o que estima ou aprova, belo o que lhe agrada." (JIMENEZ, 1998, p. 128). No entanto, conforme as colocações de Cho (2013), mesmo as sensações desagradáveis enquadram-se dentro desta resposta estética, sendo o "desagradável" compreendido como parte da escala do que se pode considerar "belo". Conforme aponta Löbach (2000, p. 60), a função estética é um "(...) aspecto psicológico da percepção sensorial (...)" e está ligada à configuração e à aparência do fenômeno, que tanto podem provocar reações positivas quanto reações negativas por parte do usuário.

No caso dos produtos¹⁶, a literatura especializada mostra que estes podem ser classificados sob diferentes aspectos. Por exemplo, do ponto de vista produtivo, o produto pode ser caracterizado como sendo um ‘produto industrial’ ou um ‘produto artesanal’. Já quanto ao uso, um produto pode ser concebido para ser usado individualmente ou coletivamente, dentre outras classificações (QUEIROZ, 2011).

Na literatura, encontram-se diversos autores que se propuseram a entender e a definir as funções dos produtos, como por exemplo Mukarovsky (1981), Löbach (2000), Eco (2005), Bürdek (2006), Ono (2006) e Kellner (2008). As proposições destes diferentes autores resultaram em algumas diferenças, mas a essência manteve-se a mesma (QUEIROZ, 2011). O ponto comum é que em todas as proposições a Estética está presente, seja de forma direta ou indireta.

Segundo Mukarovsky (1981), as funções dos produtos dividem-se em: ‘funções imediatas’ e ‘funções de signo’. A primeira subdivide-se em duas: funções práticas e função teórica. Na primeira, o objeto está em destaque, enquanto que na segunda, é o sujeito que está em evidência. As funções de ‘signo’ são subdivididas pelo autor em ‘função simbólica’ e ‘função estética’, sendo que a primeira denota o objeto e a segunda, o sujeito. Dentro do escopo desta tese, convém colocar que a função estética torna o próprio objeto uma finalidade o que tende a dificultar o seu uso prático, uma vez que o objeto atrai em excesso as atenções sobre si mesmo (MUKAROVSKY, 1981).

A proposição das funções de Mukarovsky (1981) serviu de base para estudos mais específicos sobre as funções dos produtos realizados por alguns autores do Design, como Löbach (2000) e Bürdek (2006), por exemplo.

No entender de Löbach (2000, p. 41), “os produtos industriais são bens de consumo, que em momento determinado se tornam propriedade do usuário, são utilizados e mais tarde são descartados, saindo do ciclo de consumo”. Tal entendimento passa ao largo da visão empresarial, que entende os produtos como ‘bens de consumo’ ou ‘bens de capital’. A visão de Löbach (2000), centra-se nas funções dos produtos exercidas durante seu ciclo de consumo, mais especificamente na interação entre usuário e produto, pois os aspectos mais importantes, presentes na relação do usuário com os produtos industriais são as ‘funções dos produtos’ e estas, por sua vez, tornam-se perceptíveis durante o uso e possibilitam a satisfação de certas necessidades dos usuários (LÖBACH, 2000), não se restringindo às necessidades de ordem materiais e/ou prática, mas abrangendo, também, as necessidades emocionais, necessidades psicossociais, dentre outras. Vê-se que a categorização proposta por Löbach (2000) toma como base a relação ‘usuário’ x ‘produto’ e divide as funções dos produtos em três: função prática, função estética e função simbólica. Tal categorização é a mais conhecida e adotada entre os designers (QUEIROZ, 2011).

¹⁶ Nesta tese, o termo “produto” é entendido como sendo algo usável, manufaturado industrialmente e concebido para suprir a necessidade humana. Compreende tudo o que é artificial e fabricado para ser usado pelo homem e para servir para alguma função e se diferencia de “coisa”, como uma pedra, por exemplo.

Para Löbach (2000), há uma estreita relação entre a função simbólica e a estética na medida em que a função simbólica se manifesta por meio dos elementos estéticos (por exemplo: cor, odor, etc.) e “(...) só será efetiva se for baseada na aparência percebida sensorialmente e na capacidade mental da associação de idéias.” (LÖBACH, 2000, p. 65).

Adotando uma perspectiva semiótica, Eco (2005) propõe uma categoria dividida em duas funções dos produtos: “função primeira”, correspondendo à função prática dos produtos e liga-se aos aspectos denotativos deste e “funções segundas”, que correspondem às funções estéticas e simbólicas dos produtos, associadas aos aspectos conotativos dos produtos.

Na perspectiva de Bürdek (2006), é considerada a dimensão informacional dos produtos e sua capacidade de comunicar algo. Assim, o autor faz uma classificação voltada para as funções comunicativas dos produtos, incluindo uma ‘função indicativa’, além das ‘funções estético-formais’ e das ‘funções simbólicas’. No entender do autor supramencionado, o “(...) significado dos símbolos se dá muitas vezes de forma associativa e eles não são determinados de forma clara: sua interpretação é dependente de cada contexto”, isto é, “(...) significados simbólicos só podem ser interpretados a partir de seus contextos sócio-culturais.” (BÜRDEK, 2006, p. 323). Contudo, a função simbólica, assim como a função estética, também oferece espaço para interpretações pessoais. Porém, “(...) é a função que mais sofre influência do contexto sociocultural, porque está diretamente vinculada aos códigos estabelecidos em um grupo ou sociedade e, principalmente, ao que esses códigos significam, ou às significações que esses códigos produzem. Ou seja, enquanto a função estética é particular e individual, a função simbólica é regida pelo coletivo, o qual é convencionado” (QUEIROZ, 2011, p.41).

Considerando o universo contextual e perceptível dos produtos, Ono (2006) apresenta uma categorização das funções dos produtos dividida em ‘funções simbólicas’, ‘funções de uso’ e ‘funções técnicas’. A autora supramencionada parte do princípio que a relação do usuário com o produto se dá mediante motivações psicológicas individuais em um sistema de valores próprios e mediante um sistema de referências culturais e sociais que são partilhados pela coletividade. Nessa perspectiva, os objetos são compreendidos por um viés que considera não somente seus aspectos objetivos, mas também os subjetivos, podendo eles assumir funções e significados particulares para cada indivíduo e grupo social. (ONO, 2006, p. 30).

Kellner (2008), considerando a perspectiva da ‘linguagem dos produtos’ e pensando a Estética pelo viés da comunicação, assim como Bürdek (2006), considera o aspecto comunicativo dos produtos. Para o autor, compreender os produtos como portadores de informação é compreendê-los como portadores de uma dimensão semântica, sendo que esta abrange a função indicativa em que o produto fala sobre si e se apresenta como um sistema integrado de instruções de uso (KELLNER, 2008; QUEIROZ, 2011). No entender de Kellner (2008), é a função indicativa que determina o uso do produto. Já a função simbólica atua como informação de fundo e volta-se para os diferentes contextos em que se percebem os produtos, os quais se transformam em símbolos para contextos históricos, culturais ou de uso (QUEIROZ, 2011).

Todo o entendimento aqui exposto está baseado nas funções estéticas mais adotadas sobre as funções dos produtos, conforme revisado no Quadro 1.

Quadro 1 – Nomenclaturas mais adotadas sobre as funções dos produtos.

MUKAROVSKY (1981)	LÖBACK (2000)	ECO (2005)	BÜRDEK (2006)	ONO (2006)	KELLNER (2008)
Funções Práticas	Função Prática	Função Primeira	Função Indicativa	Função de Uso	Função Indicativa
Função Simbólica	Função Simbólica	Função Segunda	Função Simbólica	Função Simbólica	Função Simbólica
Função Estética	Função Estética	Função Segunda refere-se às Funções Simbólicas e Estéticas	Função Estético-Formal	Considera a Função Estética como parte da Função Simbólica	Considera a Função Estética como parte da Função Simbólica

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Queiroz (2011).

O quadro anterior sintetiza os pontos de vista de alguns autores sobre as funções dos produtos e, como dito, tais proposições, ainda que diferentes, conservam uma essência comum a todas. A função estética tem como pano de fundo a beleza, sendo esta compreendida em seu sentido filosófico e está fundamentada em duas correntes de pensamento principais: objetivista e subjetivista (VAZQUEZ, 1999). A primeira corrente de pensamento parte do princípio de que a beleza está no objeto. A segunda, de que a beleza está no sujeito que ajuíza. Há aqueles que defendem a primeira corrente, assim como há aqueles que defendem a segunda. Todavia, há uma terceira perspectiva que parte da síntese entre as duas correntes de pensamento apresentadas. Como mostrou o trabalho de Costa (2008), Schiller propõe que a beleza é resultante tanto das qualidades do fenômeno observado, quanto do juízo daquele que observa. Como visto, a Gestalt mostrou que há propriedades nos fenômenos que são capazes de definir sua beleza (simetria, pregnância da forma, unidade, etc.). Assim como Kant demonstrou que, por uma Estética dos juízos, somente aquele que ajuíza, ou seja, aquele que detém a faculdade de ajuizamento, o gosto, pode ajuizar um fenômeno como sendo belo ou não. O que sobressai na primeira perspectiva é a passividade do sujeito, enquanto que na segunda, a passividade do objeto. Em outras palavras, o processo de ajuizamento do fenômeno é dependente das qualidades do objeto (objetivista), ou dependente do sujeito (subjetiva).

A perspectiva schilleriana, consonante com uma abordagem fenomenológica desta pesquisa, entende que há um papel ativo tanto na perspectiva do fenômeno, quanto na perspectiva do sujeito que ajuíza. Assim, ao ajuizar um fenômeno, o sujeito identifica as qualidades deste e adiciona neste processo a

sua carga subjetiva, composta por tudo aquilo que armazena em seu repertório. O fenômeno não é totalmente passivo, uma vez que funciona como um gatilho para a avaliação estética.

A função estética predomina via percepção consciente de características do fenômeno como a cor, a forma, a superfície, o odor, o gosto, etc., e assim pode-se dizer que ela está atrelada aos atributos que configuram o fenômeno, os quais têm potencial para despertar prazer ou desprazer em um ou em vários sentidos ao mesmo tempo (isto mostra o caráter multimodal da Estética). Por se dar mediante os sentidos humanos, a função estética tem potencial para oferecer, ao contrário da função prática, um amplo horizonte para interpretações pessoais, uma vez que os sentidos operam de maneira subjetiva e envolvem juízos de valor (HEKKERT; LEDER, 2008; QUEIROZ, 2011).

Entendendo a Estética a partir de sua raiz grega (*Aisthesis*), percebe-se que a função estética está presente em todas as perspectivas mostradas no quadro anterior, pois são os sentidos humanos que permitem, em primeira instância, o contato do sujeito com o mundo que o rodeia. Nenhum conhecimento acerca do mundo chega ao homem sem antes passar pelo julgo dos sentidos (VÁZQUEZ, 1999; OATLEY; JENKINS, 2002).

A função simbólica diz respeito aos significados convencionais que são suscitados no sujeito. Tais significados dão-se, muitas vezes, “(...) de forma associativa e eles não são determinados de forma clara: sua interpretação é dependente de cada contexto” (BÜRDEK, 2006, p.323), não sendo possível seu entendimento senão a partir de seus contextos. A dimensão simbólica, ampla e diversa como é, “(...) compreende os pensamentos, os ritos, os gestos, as artes, as línguas, a semântica, dentre outros fenômenos.” (ONO, 2006, p.33). Assim, a função simbólica atua como fator de identificação e representação do sujeito a partir de significações de status, poder, prestígio, distinção, dentre outros (QUEIROZ, 2001). Também, como aponta Bürdek (2006), os fenômenos carregam uma função social. Em outras palavras, o desejo de integração social faz com que as pessoas usem, por exemplo, um determinado produto para fazer parte de um grupo. Como exemplo pode-se citar um famoso smartphone, de uma reconhecida empresa americana, que funciona como ‘passaporte social’. Assim, segundo Löbach (2000), um produto adquirido pelo seu valor simbólico mostra a intenção do sujeito que o porta em se diferenciar dos demais (ou mesmo se igualar com aqueles que o sujeito admira). Muitos produtos têm seu valor aumentado pelo caráter simbólico que carrega, como por exemplo, um autêntico violino *Stradivarius*.

Segundo a perspectiva de Ono (2006, p.32), em um fenômeno as significações estão pautadas em códigos, sendo que estes contribuem para a construção de uma ideologia “(...) que implica em um mínimo de classificação dos fenômenos e correspondência entre eles” (LABOURTHE-TOLRA apud ONO, 2006, p. 33), desta forma pode-se constatar que, em sentido amplo, é a função simbólica que permeia todo este processo.

Segundo Eco (2005), um sistema de significação é formado por dois planos: denotativo e conotativo. O primeiro compreende as propriedades intrínsecas (funções estéticas e práticas) do fenômeno, enquanto que o segundo, as propriedades extrínsecas (funções simbólicas). Assim, entende Eco

(2005, p.202) que uma cadeira diz, antes de tudo, que se pode sentar nela. No entanto, um trono “(...) não deverá servir apenas para sentar, mas para fazer sentar com certa dignidade. Serve para corroborar o ato do ‘sentar com dignidade’ através de uma série de signos acessórios que conotem a realeza (...)”.

Diante do exposto, entende-se que há uma íntima relação entre a função estética e a função simbólica, ocorrendo a partir do instante em que a dimensão estética reúne as qualidades percebidas dos fenômenos com as respostas afetivas oriundas de tais aspectos, que podem proporcionar prazer/desprazer sensorial, mas podem também proporcionar prazer intelectual (QUEIROZ, 2011). Isso mostra a dificuldade em delimitar a fronteira entre o estético e o simbólico, sendo que, alguns autores como Eco (2005), Ono (2006) e Kellner (2008) entendem que a “dimensão estética” é parte da “dimensão simbólica”.

De acordo com a literatura consultada, pode-se dizer que todas as funções dos produtos estão presentes em um artefato, sendo que somente uma delas predomina. Por exemplo, a partir da visão de Bürdek (2006), a poltrona *Red and Blue*¹⁷ de Gerrit Rietveld¹⁷ apresenta as funções práticas, simbólicas e estética, como pode ser vista na Figura 17.

Figura 17 – A poltrona “Red and Blue” e as funções dos produtos.



1 - Funções Práticas: A poltrona é capaz de atender a uma necessidade de uso, pois o usuário pode se sentar nela.

2 - Funções Estéticas: Ligada aos elementos sensoriais presentes na poltrona e que são capazes de sensibilizar um dos sentidos humanos através das cores, formas, materiais, etc.

3 - Funções Simbólicas: Os elementos presentes na poltrona evocam associações com emoções e conceitos que não são fruto da mera experiência com o produto. A poltrona pode ser vista como exemplo de *status* e bom gosto.

Fonte: Baseado em Löback (2006).

Há de considerar que a função simbólica é a mais sensível ao contexto (LÖBACK, 2000; BÜRDEK, 2006). No caso da poltrona “Red and Blue”, ela é considerada na contemporaneidade, dado ao contexto do mercado, como sendo um objeto de arte e não um objeto do Design.

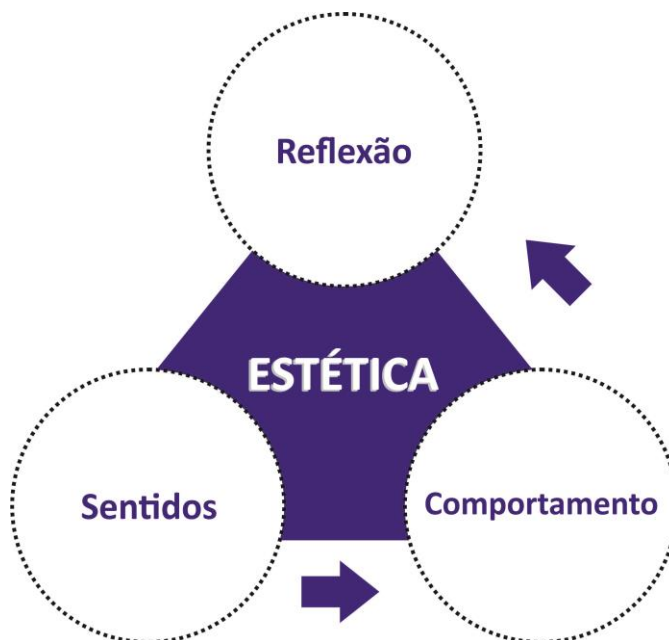
Tomando por base a definição de Estética adotada nesta tese, nota-se que aquilo que muitos autores chamam de ‘Estética’ é, na verdade, referência direta àquilo que se conhece por intermédio dos sentidos. Assim, quando falam de ‘Estética’, estão, na verdade, falando da ‘estesia’¹⁸. Nesta tese, parte-se da ideia de que uma experiência estética é resultante de um processo que envolve a dimensão dos

¹⁷ Gerrit Rietveld, arquiteto holandês e um dos integrantes do movimento artístico “de Stijl”, criou a poltrona *Red and Blue* em 1923.

¹⁸ Relativo ao conhecimento que se adquire pelos sentidos (DUARTE JR. 2010). A mesma ideia presente no termo “*aisthesis*”

sentidos, a dimensão do comportamento e a dimensão da reflexão. Isoladamente, o sensível é capaz de proporcionar uma experiência estética, mas esta só será completa quando composta por dados oriundos das três dimensões. A Figura 18 ilustra o que foi dito.

Figura 18 – O entendimento de “Estética”.



Fonte: O autor (2006).

No entanto, com as mudanças ocorridas no campo do Design, há a necessidade de se estabelecer novos norteamentos capazes de demarcarem como a Estética pode contribuir para com as novas necessidades que surgiram no campo do Design. Por exemplo, como a Estética se presentifica no âmbito do Design Estratégico? Quais são as habilidades necessárias para operacionalizá-la? A mesma noção Estética que se desenvolve no âmbito material é válida no âmbito do imaterial? Essas questões necessitam ser respondidas à luz das novas abordagens, uma vez que a sobreposição de conhecimentos não é uma via adequada.

Por questão de delimitação do espaço e do tempo, optou-se por tratar nesta pesquisa sobre dois campos nos quais a Estética se mostra bastante envolvida e com os quais pode contribuir de forma decisiva. No entanto, de acordo com a literatura especializada, são campos que se mostram carentes de pesquisas mais aprofundadas, dada à complexidade da temática tratada, especialmente no que tange à Estética.

4.2 DESIGN & EMOÇÃO

A partir do final da década de 1990 houve, no cenário do Design, a emergência de um campo denominado ‘Design para a emoção’. Esse campo de estudo refere-se ao projetar com a intenção de despertar ou evitar determinadas emoções (DEMIR et al. 2009). Nessa perspectiva, um smartphone que desperta alegria no usuário, uma cafeteria na qual o ambiente de serviço estimula a interação entre as pessoas e o relaxamento, são exemplos de projetos típicos do Design para a emoção. Com relação à afetividade, o Design desempenha relevante papel. Há um consenso entre estudiosos (DESMET, 2002; DEMIR et al. 2009; MIRANDA; TONETTO, 2014) de que a experiência do usuário abarca uma dimensão afetiva que ocorre durante a interação. Aqui, o Design é entendido como um meio de se desenvolver a lealdade dos clientes, a inovação e o gerenciamento das experiências dos consumidores (TONETTO, 2014). Nessa nova abordagem no campo do Design, a dimensão Estética é compreendida em sua forma mais ampla, abarcando os campos dos sentidos, das questões prático-utilitárias e o campo do simbólico.

O principal intento da perspectiva do ‘Design para emoção’ é projetar com a intenção de evocar ou evitar determinados aspectos afetivos em particular. Assim, há a possibilidade de estimular algum tipo específico e desejado de experiência afetiva com o produto ou com o serviço (DEMIR et al. 2009). Nessa perspectiva, a Estética é abordada em sua acepção grega, pois a perspectiva do ‘Design para a emoção’ entende a importância e a complexidade da afetividade humana no processo, sendo que a percepção de um fenômeno se dá, primeiramente, pelos sentidos.

A literatura especializada mostra que o campo do ‘Design para a emoção’ é uma das áreas do Design mais facilmente caracterizáveis como científicas, especialmente por conjugar teoria, método e resultados de pesquisa que permitem a elaboração de afirmações sobre a experiência do usuário. O “(...) que caracteriza esse caráter científico é a sequência projeto/pesquisa, que permite ao designer a observação, na realidade, da efetividade da aplicação de suas teorias (de base psicológica) e de insights, aplicados em forma de projeto.” (TONETTO; COSTA, 2011, p.133).

No âmbito dos artefatos, a Estética apresenta base teórica e um consistente ferramental de apoio ao PDP (SANTOS, 2009). Todavia, a dimensão dos artefatos é apenas um componente do escopo do Design. Na atualidade, o Design também faz parte das estratégias organizacionais, como sendo uma atividade projetual na qual o objeto central está no conjunto integrado de produtos, serviços e comunicação (PSS), e é com tal conjunto que uma empresa se coloca no mercado, na sociedade e dá forma à própria estratégia” (MAURI, 1997 apud ZURLO, 1999). Assim, os objetos do Design estratégico são os ambientes culturais, relacionais e físicos nos quais uma instituição apresenta sua razão de existir e entrega seu valor para a sociedade. A partir do entendimento de que o processo de elaboração das estratégias é um processo social da instituição, onde ela define suas interfaces de interação com seu público e o mercado e, a partir “(...) de uma análise do ambiente externo, das forças internas da organização e de uma forma de raciocínio que busca minimizar as incertezas e reduzir os riscos implícitos nestas, pode-se identificar uma forte

aproximação do pensamento projetual e do pensamento estratégico” no Design (FREIRE, 2014). O Design estratégico configura como sendo um processo que envolve diversos stakeholders na elaboração das estratégias organizacionais. Como coloca Freire (2014, p.11-12), trata-se de uma atividade “(...) projetual coletiva desenvolvida a partir da identificação das competências distintivas da organização e da identificação de oportunidades existentes no atual ambiente.”

4.2.1 As Três Abordagens Estéticas Principais No ‘Design & Emoção’

Nessa nova abordagem do Design, a dimensão Estética é tomada em sua forma mais ampla, abarcando os campos dos sentidos, as questões prático-utilitárias e o campo do simbólico. Compreender a dimensão Estética possibilitará ao designer um planejamento estético mais profundo e cuidadoso dos diferentes requisitos dos projetos, especialmente dos projetos com alto grau de personalização, orientados para o processo com alto tempo de contato com os usuários e voltados ao atendimento às necessidades mais evidentes dos usuários.

Os trabalhos de Jordan (2000), Desmet (2002; 2003) e Norman (2008) são mais fortemente reconhecidos como marcos para a área do ‘Design para Emoção’ (DEMIR et. al. 2009). No entanto, as três abordagens estão voltadas para a dimensão do produto, ignorando a dimensão estratégica do Design. A seguir, cada uma dessas três abordagens será apresentada, obedecendo a ordem cronológica de cada uma dela.

4.2.1.1 A Estética dos “Prazeres” de Jordan

Segundo Jordan (2000), os seres humanos estão sempre a buscar o prazer e tal busca faz parte da experiência humana, uma vez que as pessoas obtêm gratificação através de atividades como admirar um pôr-do-sol ou sentir o perfume de uma rosa. O prazer com produtos, segundo a perspectiva de Jordan (2000) é o resultado dos benefícios emocionais, hedônicos e práticos associados a eles. Jordan (1999a) coloca que as necessidades dos usuários circunscrevem-se às seguintes dimensões: 1) funcionalidade, 2) usabilidade e 3) prazer. Esta última é vista pelo autor como sendo a necessidade máxima relacionada a um produto e, no seu entender, tal dimensão se subdivide em quatro categorias (JORDAN, 2000): prazer fisiológico, prazer social, prazer psicológico e prazer ideológico.

O prazer fisiológico diz respeito ao corpo e aos sentidos e também inclui o prazer sensual. Um aspirador de pó que emite muito barulho pode causar desprazer. Um sofá caracterizado pela maciez do toque pode causar prazer, agradando a quem o toca. O prazer social circunscreve-se ao prazer oriundo das relações com outras pessoas, incluindo o status (JORDAN, 2000). Assim, as ‘relações’ devem ser entendidas em um sentido amplo, incluindo qualquer tipo de interação humana. Como exemplo cita-se uma conversa numa roda de amigos; o tempo que se passa com um ente querido e o glamour e o status conferidos às

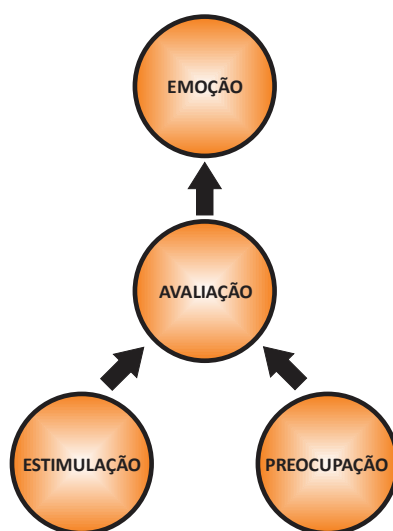
peessoas por estas fazerem parte de um círculo seleto que se senta em um camarote para apreciar um espetáculo operístico no Palais Garnier de Paris. O prazer psicológico refere-se aos prazeres da mente, tais como aqueles oriundos ao executar ou finalizar tarefas, assim como aqueles ligados a estados particulares, como excitação ou relaxamento (JORDAN, 2000). Aqui, a personalidade dos usuários pode influenciar esse tipo de prazer. Por exemplo, pessoas com alto senso de praticidade e pragmatismo podem dar preferência aos objetos mais práticos. Já aquele indivíduo com gosto extravagante tende a apreciar componentes emocionalmente mais intensos (JORDAN, 2000). Outro exemplo que se pode citar é aquele aplicativo que permite chamar um transporte particular facilmente (o Uber, por exemplo). Ainda nessa categoria, estão os prazeres advindos da estimulação proporcionada por hobbies, bem como da percepção do sucesso. O prazer ideológico diz respeito àqueles prazeres oriundos de entidades “teóricas” (JORDAN, 2000). Cita-se como exemplo os livros e as artes (música, pintura, dança, etc.). Esse tipo de prazer está relacionado à combinação entre os valores do usuário com os valores embutidos nos produtos/serviços. Ainda, estão inclusos os valores morais. Por exemplo, os usuários podem preferir os serviços de uma rede de hotel que se preocupa com questões relativas à sustentabilidade, bem como os produtos que não utilizam trabalho infantil.

A teoria proposta por Jordan (2000) tem o mérito de oferecer aos designers uma ferramenta estética projetual com potencial para auxiliá-lo na lida com o problema de forma estruturada. Ao utilizar o modelo proposto, busca-se compreender o motivo pelo qual as pessoas buscam e experimentam o prazer. Assim, não se trata de uma teoria do prazer, mas de uma ferramenta projetual que envolve o prazer.

4.2.1.2 Desmet e a Estética dos Appraisals

Desmet (2002) teve por propósito entender a relação emocional das pessoas com eventos. Assim, propôs um modelo baseado na teoria cognitiva das emoções, denominada Appraisal Theory. Segundo tal teoria, um ‘appraisal’ diz respeito a uma avaliação da relação de significação de um estímulo e sua relevância para o bem-estar de uma pessoa (FRIJDA, 1986; LAZARUS, 1991). Os estímulos avaliados como contribuidores para o bem-estar despertam emoções prazerosas no usuário. Já aqueles estímulos considerados ameaçadores ou prejudiciais despertam emoções negativas. O modelo proposto por Desmet (2002) envolve uma estimulação, uma preocupação e uma avaliação (vide Figura 19). A partir de uma preocupação e de uma estimulação, o usuário elabora uma avaliação do evento, avaliando-o como benéfico, prejudicial ou nulo. Assim, ao avaliar, o usuário atribui um significado pessoal ao evento decorrente da emoção provocada.

Figura 19 – O modelo proposto por Desmet (2002).



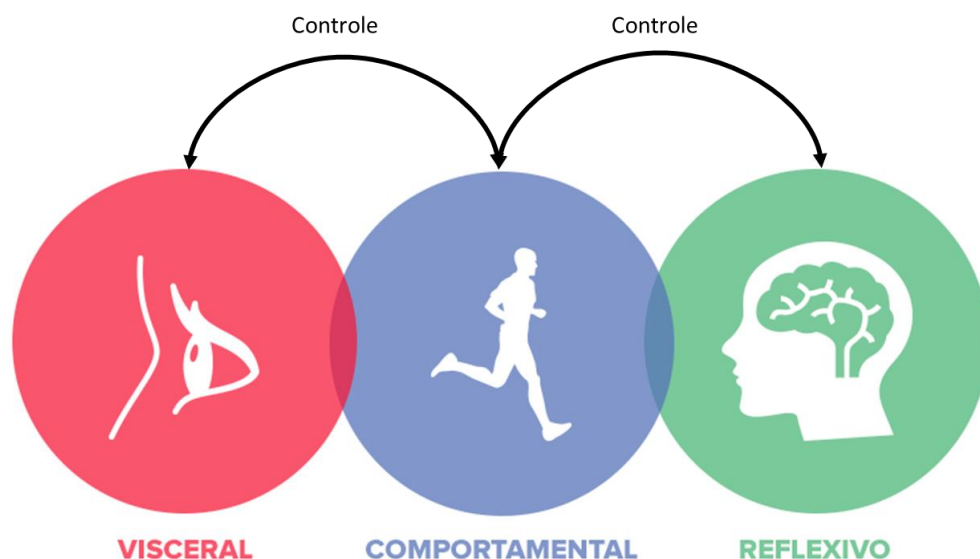
Fonte: Adaptado de Desmet (2002, p. 107).

A relação de causalidade entre avaliações (*appraisals*) e emoções demanda compreender como a causa se estabelece e como uma avaliação gera uma emoção (DEMIR et. al. 2009). Com tais informações, o designer pode projetar com vistas a despertar e/ou mesmo evitar certas emoções (TONETTO; COSTA, 2011). Em um projeto em que se almeja considerar o impacto das emoções, o designer poderia iniciá-lo elencando as emoções desejáveis como resultado de seu projeto (também, quais as que gostaria de evitar). Servindo-se de uma investigação direta com os usuários, poderia buscar compreender os motivos (*appraisals*) que despertam determinadas emoções para, então, projetar considerando os elementos comumente associados ao *appraisal* pretendido (TONETTO; COSTA, 2011).

4.2.1.3 Norman e as Dimensões do Processamento Cerebral

Os estudos empreendidos por Norman (2008) acerca da afetividade humana, o levaram a concluir que o homem é resultado de três diferentes níveis de estruturas do cérebro: “a camada automática, pré-programada, chamada de *nível visceral*; a parte que contém os processos cerebrais que controlam o comportamento cotidiano, conhecida como *nível comportamental*; e a parte contemplativa do cérebro, ou *nível reflexivo*”. Cada nível realiza um papel diferente no funcionamento global do indivíduo e todos eles refletem a evolução biológica do cérebro. A Figura 20 ilustra o modelo proposto por Norman (2008).

Figura 20 – Níveis de processamento cerebral.



Fonte: Baseado em Norman (2008).

Pormenorizando, o nível visceral é responsável por “(...) fazer julgamentos rápidos, como o que é bom ou ruim, seguro ou perigoso e pode ter suas ações inibidas ou ampliadas através de sinais de controle vindos de outros níveis” (NORMAN, 2008, p.42). Quanto ao nível comportamental, este “refere-se aos processos cerebrais que controlam a maior parte das ações” do homem, tais como “andar de bicicleta, tocar um instrumento musical, dirigir um carro”, etc. Tal nível tem potencial para aperfeiçoar o nível visceral e ter suas ações aperfeiçoadas ou inibidas pelo nível superior, o reflexivo (NORMAN, 2008). Já o nível reflexivo, este refere-se à interpretação, à compreensão, ao raciocínio e à parte contemplativa do cérebro”. (NORMAN, 2008).

Todos os três níveis operam entrelaçados, sendo identificados na reação do homem frente ao objeto e podem ser mapeados como características de produto (NORMAN, 2008). Cada nível desempenha um papel diferente no funcionamento integral das pessoas, um modulando o outro.

Trazendo seus estudos para o campo do Design, Norman (2008) constatou que cada nível exige um estilo diferente de abordagem. Em outras palavras, “os três níveis de processamento levam a três formas correspondentes de Design: visceral, comportamental e reflexivo.” (NORMAN, 2008, p.82)

4.2.1.3.1 A Dimensão Visceral e o Design Visceral

Segundo Norman (2008), a dimensão visceral é responsável por “(...) fazer julgamentos rápidos, como o que é bom ou ruim, seguro ou perigoso e pode ter suas ações inibidas ou ampliadas através de sinais de controle vindos de outros níveis” (NORMAN, 2008, p.14).

O Design visceral diz respeito aos aspectos físicos e ao impacto emocional imediato causado por um fenômeno, estimulando automaticamente os sentidos humanos. No âmbito do Design visceral, aspectos físicos como a aparência (visão), o cheiro (olfato), o toque (tato), os sons (audição) e os gostos (palato) predominam e são determinantes (NORMAN, 2008). Por exemplo, os produtos de consumo, o espaço de um cinema ou de um shopping, o tom de voz, um cheiro, as evidências do serviço, todos estes aspectos ligam-se mais aos do Design visceral. Outro exemplo seria a aparência bela de um relógio ou o odor agradável de um local, características estas que, nessa dimensão, desempenham papel fundamental.

4.2.1.3.2 A Dimensão Comportamental e o Design Comportamental

Segundo Norman (2008, p.14), a dimensão comportamental “(...) refere-se aos processos cerebrais que controlam a maior parte das ações” do homem no seu dia-a-dia.

O Design comportamental, nessa dimensão, está diretamente relacionado ao uso do produto ou do serviço sob o ponto de vista objetivo e refere-se à função que o produto/serviço desempenha, à facilidade com que o usuário o compreende e o opera, à eficácia com que cumpre sua função e aos demais fatores relacionados ao modo como o produto ou o serviço se comporta junto ao usuário (NORMAN, 2008). O Design comportamental envolve quatro componentes principais:

- 1) a função: refere-se à atividade para a qual o serviço ou o produto foi desenvolvido para realizar;
- 2) a compreensibilidade: abarca a compreensão no uso do serviço ou produto;
- 3) a usabilidade: refere-se aos aspectos de uso do serviço ou do produto;
- 4) senso físico: abarca as características como textura, superfície e peso.

O Design comportamental deve centrar-se no ser humano, buscando compreender e satisfazer as necessidades das pessoas (NORMAN, 2008). Como visto, o Design comportamental circunscreve ao uso sob o ponto de vista objetivo e refere-se à função que o produto/serviço desempenha, mas isto não quer dizer que a atenção deva centrar-se na ‘função’. Contrariamente, na perspectiva do Design, quem ocupa a parte de destaque é sempre o homem, compreendido em todos os seus aspectos.

4.2.1.3.3 A Dimensão Reflexiva e o Design Reflexivo

Para Norman (2008, p.14), a dimensão reflexiva circunscreve “(...) à interpretação, compreensão e raciocínio e à parte contemplativa do cérebro”. É neste nível em que “(...) são processadas ações como apreciar uma obra de arte, sentir saudade de um amigo, torcer para um time de futebol”, etc. (NORMAN, 2008, p.14).

O Design orientado à dimensão reflexiva requer que se considere o fenômeno sob o ponto de vista subjetivo e abarca as particularidades culturais e individuais, memória afetiva e os significados atribuídos aos produtos/serviços e ao seu uso, dentre outros aspectos da dimensão do inatingível (NORMAN, 2008). Abrange também as relações de longo prazo, a satisfação em possuir algo, a cultura e a identidade da pessoa em relação ao serviço ou produto. Por suas características, o Design reflexivo cobre um território muito vasto, pois diz respeito ao significado das coisas, às lembranças pessoais evocadas e diz respeito à auto-imagem e às mensagens que são enviadas às outras pessoas, ao significado das experiências. É por isso que a essência do Design reflexivo está no fato de que tudo está na mente do observador (NORMAN, 2008).

A dimensão do reflexivo envolve as relações do ser humano com determinados eventos que passam a servir como disparadores de lembranças de ocasiões nas quais tais eventos foram manuseados, consumidos e até o local onde a interação aconteceu (NORMAN, 2008). Isso ocorre porque tais eventos estão repletos de valores emocionais que os tornam significativos pela importância das memórias que suscitam naqueles que os detém.

Ao considerar os níveis de processamento cerebral, a dimensão estética do servicescape, por exemplo, pode ser pensada com vistas a potencializar as emoções e sentimentos positivos que se quer presentes no espaço, assim como a identidade sonora, olfativa e tátil podem ser planejadas com o mesmo propósito. Ainda, os aspectos relacionados ao cuidado, à cortesia, à comunicação à acessibilidade, etc., bem como aspectos relacionados ao branding da instituição, receberão o relevo necessário, uma vez que se entende que todos eles formam o conjunto que compõe a dimensão Estética do Serviço e que estão para além da aparência.

4.2.2 O DESIGN PARA SERVIÇOS

O setor de serviços foi reconhecido como o terceiro setor, estando ao lado da agricultura e da manufatura (MORITZ, 2005). O setor de serviços gera a maior parcela do Produto Interno Bruto – PIB, das maiores economias do mundo (PINHANEZ, 2009) e é responsável por empregar a maior parcela de trabalhadores. No Brasil, o setor de serviços gera 69,4% do PIB (IBGE, 2010) e é responsável pelo emprego de, aproximadamente, 60% da população ativa brasileira (OLIVEIRA Jr., 2015). Na contemporaneidade, os serviços ocupam cada vez mais a agenda de pesquisadores e empresas, interessados em desenvolver soluções orientadas para o desenvolvimento sustentável, com vistas na possibilidade de, mesmo que parcialmente, desmaterializar o consumo de artefatos físicos (SANTOS et. al. 2014).

De outro lado, estudos apontam que, embora se viva em uma economia de serviços, estes ainda são, na maior parte das vezes, precários; muitas empresas ainda não o utilizam ou não os compreenderam (MORITZ, 2005; MAGER, 2009). Ainda, outros estudos mostraram a necessidade premente de profissionais capacitados para atuarem na área, assim como o estímulo à implantação de empresas com especialidade

no tema (SANTOS; COSTA, 2014). Pode-se dizer que um dos gargalos para contemplar tal demanda é a existência de ferramentas e métodos específicos para o contexto do Design para Serviços, validados dentro do contexto brasileiro. Publicações (como a Harvard Business Review, por exemplo), mostram que empresas exclusivamente de serviços estão surgindo em diferentes localidades e que ‘empresas de produtos’ estão, paulatinamente, migrando para ‘empresas de soluções’ ao adicionar em serviços para acompanhar os seus produtos como por exemplo, Jan Carlson, da Scandinavian Airlines, disse (apud MORITZ, 2005, p.25): *“We don’t fly planes any more – we fulfil the travel needs of our clients.”*¹⁹ Ainda, muitas empresas híbridas de serviços/produtos estão dependendo muito mais de serviços (MORITZ, 2005; MAGER, 2009). Por exemplo, a combinação da receita da IBM foi de 68% em produtos / 32% em serviços em 1994 para 48% / 52% em 2003, uma mudança de 63% em dez anos (MORITZ, 2005).

Entende-se que os serviços são atos, processos e atuações oferecidos ou co-produzidos por uma pessoa ou organização, para outra pessoa ou organização e não são tangíveis ou passíveis de serem possuídos e armazenados tal qual são os produtos (ZEITHAML, BITNER; GREMLER, 2011). Os produtos que fazem parte do processo são tomados como mediadores, sobre os quais os fornecedores dos serviços desempenham as ações. Desse ponto de vista, entende-se que as ofertas de hotéis, de bancos, de hospitais, de instituições de ensino e empresas de serviços públicos manifestam-se essencialmente como ações desempenhadas para os clientes ou co-produzidas por eles.

O Design para Serviços surgiu aproximadamente há 15 anos e, desde então, continuou a evoluir através de vários canais, ganhando impulso significativo nos últimos anos por meio da implantação de uma rede internacional de Design de Serviços, a *Service Design Network* - SDN (MORITZ, 2005).

O propósito do Design para Serviços é projetar toda a experiência do serviço, do processo e da estratégia para entregá-lo (MORITZ, 2005). Assim, está no âmbito do Design para Serviços compreender as pessoas, os usuários, a organização, o mercado e desenvolver ideias que possam ser traduzidas em soluções possíveis de serem implementadas e implementá-las (COSTA, 2017). O designer, ao projetar um serviço, deve abordar a funcionalidade e a forma deste, com dois objetivos claros em mente: no âmbito do usuário (aquele que vai utilizar o serviço), deve-se garantir que as interfaces de serviços sejam úteis, utilizáveis e desejáveis. No âmbito do fornecedor (aquele que presta o serviço), deve garantir que tais interfaces sejam eficazes, eficientes e distintas (MAGER, 2009). Nessa perspectiva, o propósito maior do Design para Serviços é o de transformar o serviço entregue em algo útil, utilizável, eficiente, eficaz e desejável (COSTA, 2017).

Dentre os gargalos, constatou-se a quase ausência de estudos que tratem da dimensão Estética no processo de Design para Serviços. Por exemplo, Freire (2011), Candi; Saemundsson (2011) e Costa (2017)

¹⁹ Tradução livre do autor: “Nós não pilotamos mais aviões – nós atendemos às necessidades de voo dos nossos clientes.”

apontam a dimensão estética como uma temática que requer avanços no conhecimento por parte da comunidade do Design.

No domínio dos serviços, Garvin (1987) apontou que a Estética é uma das dimensões da qualidade. Em muitos tipos de serviços, constatou-se que uma questão nevrálgica em termos de Estética é, seguindo outra dimensão proposta por Garvin (1987), a “conformidade” (nível de atendimento a padrões previamente especificados). Em muitas empresas, há uma dificuldade em manter a “consistência estética” dos serviços prestados aos usuários (COSTA; SANTOS, 2016). A importância da Estética para os serviços é salientada em vários estudos. Por exemplo, Fadel; Regis Filho (2009) identificaram que a tranquilidade ao utilizar os serviços e a clareza ao esclarecer dúvidas foram fatores críticos na percepção de qualidade (90%). Dentre as conclusões presentes na pesquisa de Cerchiaro (2006, p. 103), há indicações de que há deficiências estéticas na relação entre indivíduos, em categorias que indicam cuidado (“nem me olhou”, “cuidou bem do meu pai porque já o conhecia”), estas estão sempre em primeiro lugar, antes das referências às instalações físicas, limpeza, enfermeiros, médicos etc. (COSTA; SANTOS, 2016).

Os trabalhos de Liu (2003) e Candi (2008) apontam que a experiência estética em serviços tem natureza multidimensional. Se no âmbito dos produtos tal avaliação pode ater-se à relação usuário x artefato, nos serviços, a percepção estética ocorre com múltiplos artefatos, múltiplos pontos de contato, de forma simultânea ou não. Assim, a percepção estética, no decorrer da jornada da experiência do usuário pelo serviço, não pode ser abordada como sendo a ‘soma’ das experiências estéticas (COSTA; SANTOS, 2016). É certo que a percepção estética de um artefato será influenciada pela percepção advinda da etapa anterior da jornada do usuário (e sua expectativa quando à etapa posterior). Ainda, outros dois elementos compõem tal avaliação estética: a percepção da relação com as pessoas envolvidas no provimento do serviço e a percepção da organização como um todo (por exemplo: brand, imagem), conforme apontou Lehtinen; Lehtinen (1982). Segundo Czepiel (1990), o caráter social de parte dos pontos de contato dos serviços é relevante para a Estética, na medida em que propósitos, motivações e habilidades ao se interagir com as pessoas podem determinar a qualidade da experiência do usuário. Ainda, cabe colocar que a importância da dimensão estética na experiência do serviço pode variar de acordo com a natureza do serviço e da participação dos artefatos na satisfação dos anseios do usuário final (SOLOMON et. al. 1985).

Acerca da qualidade em serviços, a literatura aponta vários critérios de avaliação e nota-se que a maioria destes têm relação direta ou indireta com a Estética dos serviços. Abordado pelo viés da ‘interação estética em serviços’, Löwgren (2009 apud CHO, 2013) apresenta quatro conceitos: maleabilidade, ritmo (da interação), estrutura dramática (tensão dramática ao longo do tempo) e fluência (a elegância com que se realiza as múltiplas tarefas). Há ainda conceitos como prazer, diversão (BLYTHE et al. 2005), surpresa, encantamento (MCCARTHY; WRIGHT, 2003), respeito, consideração, contato amigável, credibilidade e educação (CHO, 2013). Na ferramenta SERVQUAL estão presentes cinco dimensões que são usadas para avaliar a qualidade de um serviço: tangíveis, confiabilidade, prestação, responsividade e empatia, incluindo

desta forma tanto os aspectos tangíveis como intangíveis dos serviços (PARASURAMAN, ZEITHAML; BERRY, 1988; 1991; MANGOLD; BABAKUS, 1991). Acerca dos aspectos intangíveis destaca-se a ‘empatia’, definida como sendo a atenção individualizada que a organização oferece ao usuário, assim como a motivação do *staff* do provedor do serviço em gerar confiança e segurança no usuário (COSTA; SANTOS, 2016).

4.2.3 DISCUSSÃO

A evolução histórica da Estética, especialmente depois de Kant (1993), que deslocou a discussão do âmbito do objeto para o âmbito do sujeito e sendo esta permeada por uma noção de ‘natureza’ da qual o sujeito faz parte e na qual se deve inspirar, permite pensar em uma Estética que está no mundo, ou seja, para além do âmbito das artes e seus produtos. Sendo assim, a natureza é passível de ser contemplada esteticamente e de proporcionar uma experiência estética no sujeito da contemplação. É por isso que o estético não se esgota na arte, uma vez que ele está presente em todos os fenômenos que se manifestam no mundo da vida.

Uma vez que se compreendeu que em ação os aspectos afetivos são importantes vetores de motivação para futuras atitudes, especialmente por serem as emoções, os sentimentos e os estados de humor definidores do rumo de cada ação, a afetividade humana tem interessado cada vez mais aos pesquisadores da área do Design (DESMET, 2002; 2003; NORMAN, 2008). O interesse foi reforçado a partir da compreensão de que o homem estabelece relações afetivas com quase tudo aquilo que o cerca (DESMET, 2002; 2003, MONT'ALVÃO; DAMAZIO, 2008; NORMAN, 2008). Nesse ponto, pode-se dizer que a Estética no Design também abarca a compreensão do estético como sendo tudo aquilo que se pode, inicialmente, ser percebido sensorialmente através dos sentidos e que transforma em conhecimento via mudanças de comportamentos, de reflexão e significação. Haja vista a importância da dimensão visceral, tal dimensão não pode ser considerada como suficiente para uma experiência estética completa. Caso isso seja considerado, reduz-se tal experiência a um nível sensualista, assim como Schiller (1963; 2002) já indicava em seus estudos. A experiência estética necessita também dos dados oriundos do comportamento e da reflexão e somente quando os dados fenomênicos são processados conjuntamente é que se pode vivenciar uma verdadeira experiência estética.

A criação da “Design & Emoção Society” pode ser considerada como outro importante fator que alavancou os estudos acerca do papel da Estética no Design, ao trazer para a discussão a questão da afetividade humana. Foi estabelecida em 1999 como sendo uma rede internacional de pesquisadores, designers e empresas, com o intuito de difundir e de compartilhar os conhecimentos e difundir interesses acerca do Design & Emoção. Sua missão principal é a de promover questionamentos e estimular o diálogo entre os profissionais, pesquisadores e a indústria, com o propósito de integrar temas acerca da afetividade humana com o Design (*THE DESIGN & EMOTION SOCIETY*, 2015).

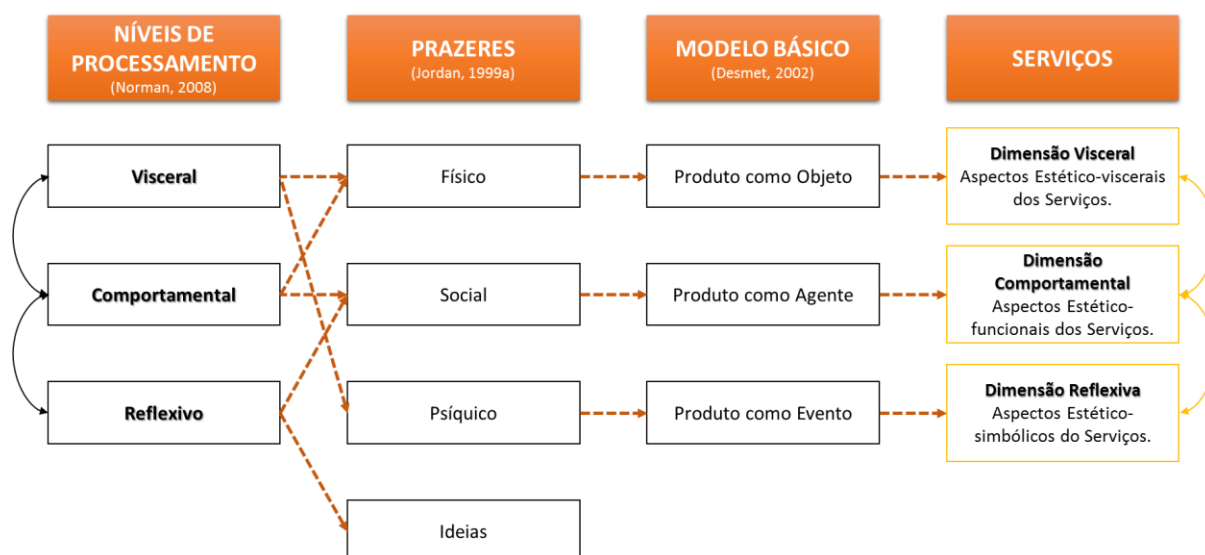
No campo do Design, encontra-se um arcabouço teórico que trata da relação afetiva na dimensão dos artefatos, dentre eles os estudos desenvolvidos por Jordam (2000), Desmet (2002; 2003) e Norman (2008) são os mais proeminentes, tal como ressalta Demir et al. (2009). Sob a ótica do Design e à medida que este abarca novos campos de atuação, nota-se a necessidade de ampliar os estudos, acerca a afetividade humana, para além da relação homem x artefato, necessitando, assim, compreender a dimensão Estética de uma forma mais ampliada, tal qual é evidenciada por esta pesquisa. Entende-se que a primeira forma de ampliar os estudos, nesse caso, inicia-se no processo educativo, em Cursos Superiores de Design.

Nesta tese, apropriou-se também do modelo proposto por Norman (2008) para embasar os constructos advindos dos dados coletados na fase de campo. Tal apropriação deve-se ao fato de ser a teoria de Norman (2008) amplamente utilizada no contexto do Design. Isso porque parte-se do princípio que tanto os três níveis de processamento cerebral, quanto as três dimensões do Design mostram-se consonantes com a temática da Estética. Como visto, cada nível do processamento cerebral (NORMAN, 2008) desempenha um papel diferente no funcionamento integral do homem, sendo que um modula o outro e estes atuam de forma interdependente. Ainda, considerando que na relação homem x artefato apenas um ponto de contato está presente nesta dimensão. Já no caso dos serviços, diferentes pontos de contato, presentes na jornada do usuário, influenciam na experiência total deste. Assim, as contribuições que a Estética pode oferecer precisam ser pensadas por uma perspectiva mais ampliada.

Na literatura acerca do Design para Serviços, notou-se a carência de ferramentas especificamente voltadas para o estudo da dimensão estética. Embora algumas ferramentas do contexto do Design para Serviços tragam em seu bojo a possibilidade de coletar dados estéticos (tais como o Shadowing, Costumer Journey, Blueprint etc.), há a necessidade de se adequar tais ferramentas para que estas possam abarcar tal função. Costa (2017), em sua tese de doutorado, criou quatro ferramentas destinadas à coleta de dados estéticos viscerais, utilizadas para mensurar a percepção estética que um ambiente de serviço evoca nos usuários. Trata-se da Roda de Percepção Estética – RPE. Outras ferramentas como o SERVQUAL ou o SERVPERF, por exemplo, permitem a coleta de dados estéticos. No entanto, para a efetiva elicitação desses dados, há a necessidade de interpretação mais profunda, pois não há na literatura, estudos que ofereçam respaldo direcionado para este propósito. Em ambos os casos, o profissional que interpretará os dados coletados com tais ferramentas deve ter um conhecimento mais aprofundado sobre estética para que possa identificar e analisar tais dados.

Outro ponto a destacar é que, embora os constructos de Jordan (2000), Desmet (2002) e Norman (2008) não se refiram exatamente ao âmbito do Design para Serviços, parte-se do pressuposto de que há elementos que permitem tal adaptação. A Figura 21, elaborada por Costa (2017), demonstra uma aproximação entre as abordagens do Design & Emoção com o contexto dos Serviços, entendendo que a Estética é o suporte que estrutura tal constructo.

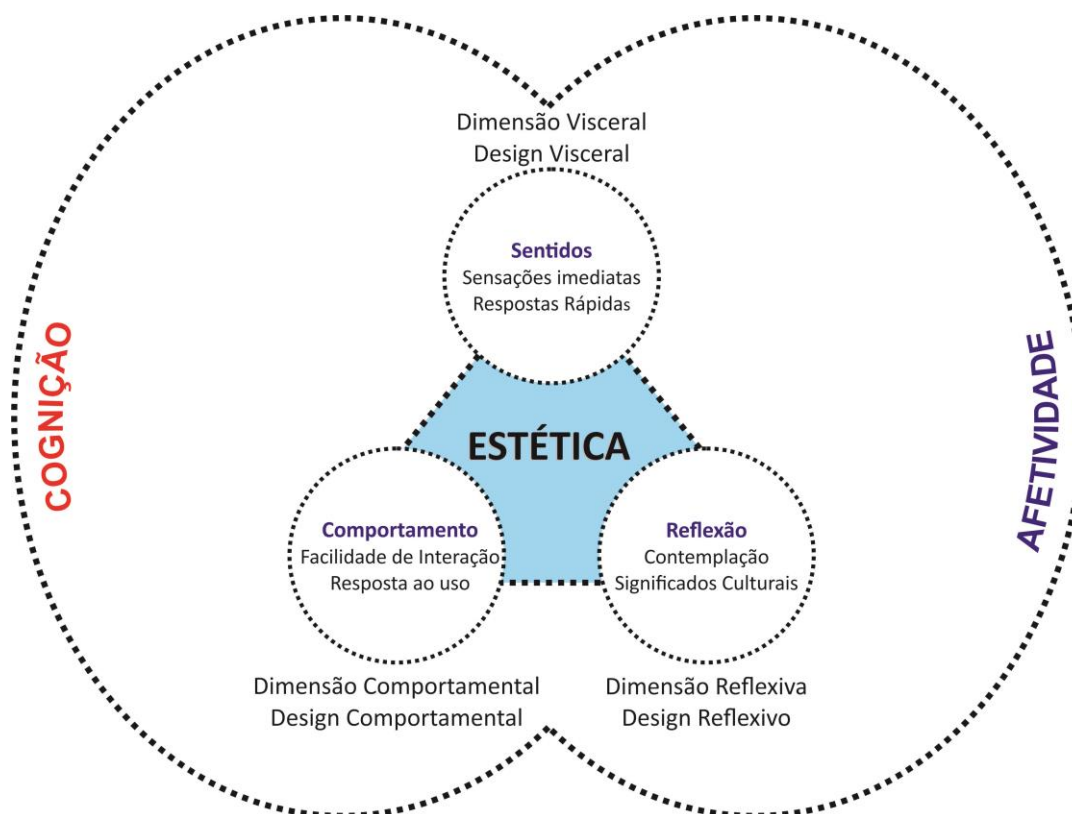
Figura 21 – Comparativo entre as abordagens do Design para Emoção e a relação com os Serviços.



Fonte: Costa (2017).

Entende-se que, a partir do ponto de vista de Norman (2008), tanto os três níveis de processamento cerebral quanto as três dimensões do Design podem ser identificadas e fazem parte de um sistema de PSS e estão consonantes com a afetividade humana. A Figura 22 ilustra o que foi dito.

Figura 22 – O entendimento sobre Estética adotado nesta tese.



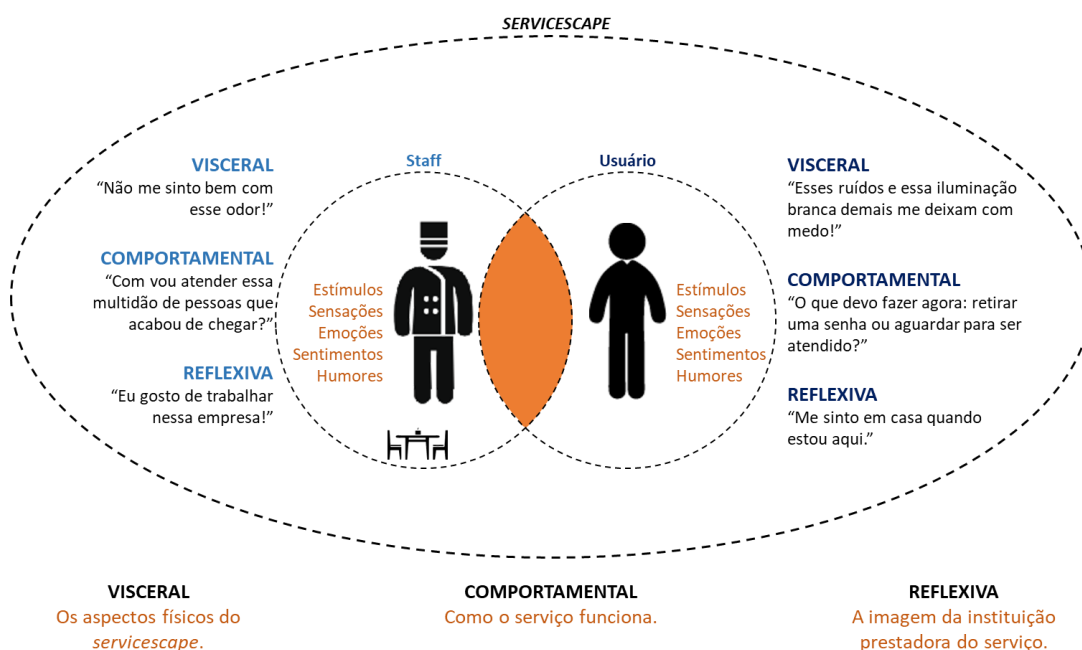
Fonte: Elaborado pelo autor com base em Norman (2008).

A teoria proposta por Norman (2008) traz um ponto de vista que se mostra relevante quando o propósito é o de estudar, também, a dimensão Estética no âmbito do imaterial. Por exemplo, em um serviço, encontram-se as dimensões estéticas a partir do modelo proposto por Norman (2008). A Figura 23 ilustra o que foi dito.

A partir da visão de Norman (2008) e como mostram as Figuras 22 e 23, entende-se que nos serviços podem ser identificadas a ‘dimensão visceral’, ligada aos aspectos estésicos do serviço, a ‘dimensão comportamental’, ligada aos aspectos funcionais do serviço e a ‘dimensão reflexiva’, ligada aos aspectos simbólicos dos serviços. Preferiu-se utilizar o termo “dimensão” ao invés de função, pela abrangência e maior adequação do termo aos propósitos desta pesquisa.

A partir das teorias arroladas nesta tese, parte-se do entendimento de que a Estética tem por propósito estudar os estímulos e o seu impacto (afetivo) sobre o homem (DESMET, 2002; DUARTE JR., 2004; DAMÁSIO, 2009, 2011). No âmbito da afetividade, os estudos têm por propósito as reações afetivas do homem em relação aos estímulos. Assim, a Estética pode ser considerada, também, como um meio para realizar os estados afetivos desejáveis nas pessoas. Por exemplo, o propósito de se projetar artefatos ou de se projetar serviços com alta qualidade estética positiva é o de induzir afetos altamente positivos nos usuários. O contrário também é verdadeiro e o projeto de uma sala de interrogatório pode ser um exemplo²⁰.

Figura 23 – As dimensões Estéticas de um Serviço.



Fonte: Costa (2017).

²⁰ Uma sala de interrogatório tem finalidades específicas, assim como o ambiente de um restaurante ou um quarto de hotel. Desse modo, deve ser projetada levando em conta tais finalidades.

As Figuras 20 e 22 facilitam a compreensão do papel da Estética na experiência do usuário. Assim, cabe ao designer, ao pensar um projeto, buscar maneiras de evocar emoções positivas que possam ser vivenciadas (sentimento) e reforçadas com o estado de humor. É nesse ponto que a dimensão Estética pode contribuir, pois o ponto de partida está em compreender a maneira como usuário percebe o mundo, como ele se comporta e como se sente com relação a ele e como ele o significa. Tal percepção inicia-se com os sentidos que são os responsáveis pelo acesso ao conhecimento do mundo, passa para o âmbito do comportamento e, por fim, à maneira com o usuário se relaciona com os outros e com o mundo, no âmbito da significação. A realidade percebida tem sempre efeitos e reações afetivas correspondentes aos referenciais de cada pessoa e estes são construídos mediante o trabalho em conjunto dos sentidos, do comportamento e da reflexão, em uníssono.

5 MÉTODO DE PESQUISA

Do ponto de vista da perspectiva teórica adotada, a pesquisa empreendida nesta tese é de cunho fenomenológico, pois houve a intenção de compreender um recorte da realidade social: a questão da Estética, baseada nas experiências de pessoas com esta realidade, ou seja, os alunos que cursam um Curso Superior em Design.

Segundo a problemática, a presente pesquisa é de natureza qualitativa. O problema centrou-se na intenção de compreender a perspectiva dos participantes envolvidos, acerca da dimensão Estética da realidade em que estavam imersos e, também, documentar, mediante evidência concreta, aspectos que poderiam ser mensurados no arcabouço de conhecimento da população investigada (ocorrência e recorrência de emoções e sentimentos, avaliação afetiva etc.).

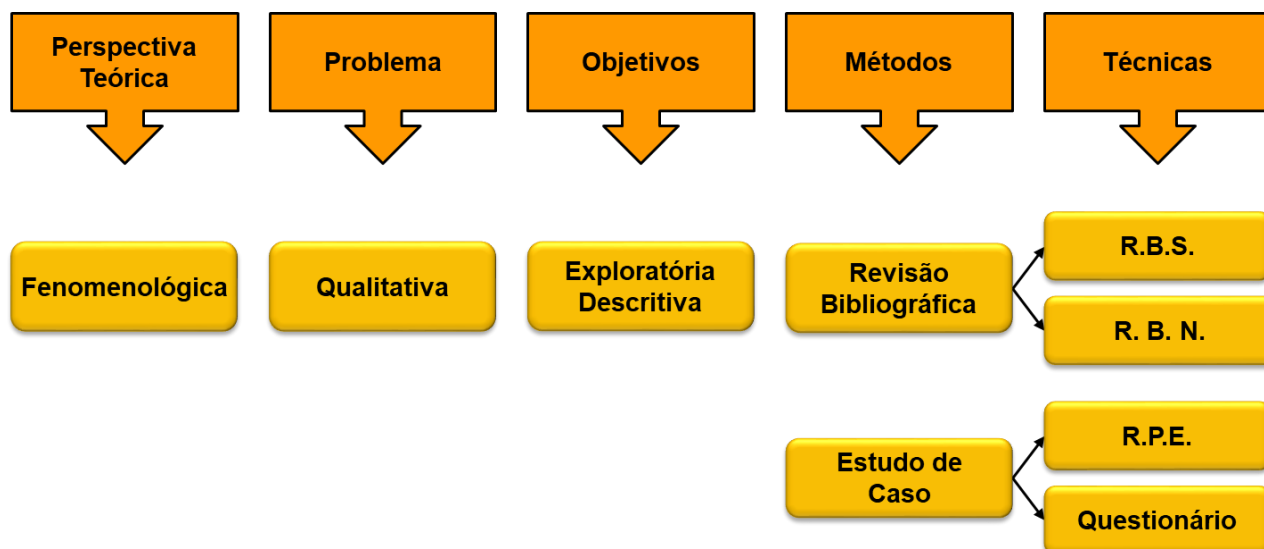
Do ponto de vista dos objetivos, a presente pesquisa é de cunho exploratório-descritivo. Descritiva por buscar descrever as características do fenômeno e por seus esforços se destinarem a levantar opiniões, crenças e características de um grupo de pessoas dentro de um estudo de caso. Sendo também descritiva por concentrar seus esforços em descobrir teorias já existentes e relacioná-las de modo a resolver o problema proposto. Por fim, esta pesquisa assume caráter exploratório, também, por adicionar uma proposta nova e analisar suas implicações em um ambiente, ou seja, a “(...) descoberta de intuições” (GIL, 2002, p.41).

Da perspectiva dos procedimentos metodológicos foram adotados a Revisão Bibliográfica e o Estudo de Caso. Para a construção da Revisão Bibliográfica foram utilizadas as técnicas de Revisão Bibliográfica Narrativa (RBN) e a Revisão Bibliográfica Sistemática (RBS), sendo que ambas as técnicas foram utilizadas de forma integrada. Para empreender o estudo de caso, duas ferramentas foram utilizadas: Roda de Percepção Estética e Questionário.

A utilização de tais procedimentos e ferramentas aqui descritos justifica-se pelo fato da problemática da pesquisa voltar-se ao estudo do fenômeno em seu contexto (alunos de um Curso Superior de Tecnologia em Design). O aprofundamento no estudo do fenômeno se faz necessário uma vez que o objetivo maior é o entendimento das particularidades de uma dada realidade social. Para dar conta de tal empreitada, duas ferramentas foram utilizadas para coletar os dados provenientes de um mesmo fenômeno estudado (YIN, 2001).

A Figura 24 apresenta um resumo gráfico das escolhas metodológicas adotadas nesta pesquisa, com a finalidade de aclarar o processo.

Figura 24 – Visão geral do Método e Posicionamento Filosófico.



Fonte: O autor (2016).

A seguir, será apresentado o contexto do estudo de caso.

5.2 CONTEXTO DO ESTUDO

Entre 01/08/2013 e 16/01/2014, Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas, SEBRAE, empreendeu uma pesquisa acerca do cenário contemporâneo do Design no Brasil. O levantamento foi realizado nos 27 estados brasileiros e teve por objetivo, apresentar “(...) uma visualização e ampliar a compreensão desse cenário, além de auxiliar em novos projetos, ideias e propostas para seu crescimento e aperfeiçoamento junto às micro e pequenas empresas.”

A referida pesquisa demonstrou que, no Brasil, existem cerca de (SEBRAE, 2014, p.8-9):

229 Cursos Superiores de Tecnologia em Design;

223 Cursos de Bacharelado em Design;

93 Cursos de Pós Lato Senso em Design;

15 Cursos de Pós Stricto Senso em Design;

27 Eventos Acadêmicos relacionados ao Design;

762 Bolsas de Estudo diretamente relacionadas ao Design;

23 Instituições que promovem Pesquisa em Design.

Com relação ao ensino, encontra-se no estado do Paraná (Cf. SEBRAE, 2014):

11 Cursos Superiores Tecnológicos em Design;

19 Cursos de Bacharelado em Design;

03 Cursos de Pós Lato Senso em Design;

01 Cursos de Pós Stricto Senso em Design (mestrado e doutorado);

Presentes na cidade de Curitiba e com relação ao ensino, tem-se (Cf. SEBRAE, 2014):

04 Cursos Superiores de Tecnologia em Design;

13 Cursos de Bacharelado em Design;

01 Cursos de Pós Lato Senu em Design;

01 Cursos de Pós Stricto Senso em Design (mestrado e doutorado);

Segundo Costa, Braga e Santos (2014, p.158), o “(...) termo ‘Design Industrial’ já era usado no Brasil nos idos dos anos de 1850. Todavia, não dizia respeito a uma categoria profissional, mas à denominação de uma disciplina que era ministrada no curso noturno da então Academia Imperial de Belas Artes.” Segundo Denis (2000), por volta do ano de 1950 é que apareceram as primeiras tentativas de implantação de uma escola de Design no Brasil, na cidade de São Paulo.

A primeira instituição a oferecer um Curso Superior de Design em nível de graduação, e que também é considerada pelos historiadores como o “marco histórico do Design no Brasil” (COSTA, BRAGA e SANTOS, 2014, p.161), foi a ESDI – Escola Superior de Desenho Industrial”, fundada em 25 de dezembro de 1962, no então estado da Guanabara.

No Paraná, os primeiros Cursos Superiores em Design foram implantados no ano de 1975, em Curitiba, sendo a Universidade Federal do Paraná - UFPR e a Pontifícia Universidade Católica do Paraná as instituições pioneiras (COSTA, BRAGA e SANTOS, 2014). Também, é na capital paranaense que se iniciou o primeiro curso stricto senso em Design. Mais exatamente, foi no ano de 2005 que a CAPES aprovou a abertura do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu - Mestrado em Design na UFPR - PPGDesign. E somente em 2012 o programa obteve autorização para iniciar o curso de Doutorado, sendo que a seleção da primeira turma iniciou em julho de 2012. O PPGDesign da UFPR é o primeiro programa stricto senso implantado na região sul do Brasil e o quinto programa de pós-graduação stricto sensu em Design do Brasil.

Diante do cenário traçado e da inegável importância de se desenvolver pesquisas que inter-relacionam a Estética, o Design e a Educação, nasceu o interesse por investigar o tema. Para que se pudesse responder ao problema colocado e atingir os objetivos traçados nesta pesquisa, foi necessário recortar do macro cenário, um microcenário. Como o propositore desta pesquisa atuava como professor em um Curso Superior de Tecnologia em Design Gráfico (e como professor e coordenador de dois cursos de pós-graduação lato sensu em Design), em uma instituição de ensino superior, sendo conhecedor dos desafios, carências e dos acertos característicos de tais cursos e pelo gosto por desenvolver pesquisas, optou-se por empreender a presente pesquisa, tomando como campo de estudo, o Curso Superior de Tecnologia em Design.

5.2.1 Contexto dos Cursos Superiores de Tecnologia (CST)

Segundo o Ministério da Educação, MEC, os Curso Superior de Tecnologia (CST) são cursos superiores de graduação, de natureza especial. Trata-se “(...) de um curso (...) que abrange métodos e teorias orientadas a investigações, avaliações e aperfeiçoamentos tecnológicos com foco nas aplicações dos conhecimentos a processos, produtos e serviços.” (MEC, 2016, p.181). Tais cursos objetivam desenvolver “(...) competências profissionais, fundamentadas na ciência, na tecnologia, na cultura e na ética, tendo em vista o desempenho profissional responsável, consciente, criativo e crítico.” (MEC, 2016, p.181). Os estudantes concluintes do ensino médio ou equivalente e que tenham sido classificados em processo seletivo estão aptos a cursá-los. Por determinação do MEC, os “(...) graduados nos Cursos Superiores de Tecnologia denominam-se tecnólogos e são profissionais de nível superior com formação para a produção e a inovação científico-tecnológica e para a gestão de processos de produção de bens e serviços e estão aptos à continuidade de estudos em nível de pós-graduação.” (MEC, 2016, p.181).

No “Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia”, lançado pelo MEC em 2016, constam 134 denominações de Cursos Superiores de Tecnologia, divididos em 13 eixos tecnológicos. Os CST em Design estão contidos no eixo tecnológico denominado “Produção Cultural e Design” (MEC, 2016, p.98) e neste se encontram-se 14 descritores de cursos, dentre eles, o “Curso Superior de Tecnologia em Design Gráfico” (MEC, 2016, p.5).

5.2.1.1 Contexto do Cursos Superiores de Tecnologia (CST) objeto da pesquisa

O Curso Superior de Tecnologia em Design Gráfico que foi estudado iniciou suas atividades em 2007, sendo que nos quatro primeiros anos foram ofertadas vagas somente no período noturno. Atualmente, oferta-se vagas para o período matutino e noturno. Anualmente, entre 110 e 150 alunos ingressam no curso e, entre 80 e 90 alunos se formam.

Segundo informações contidas no Projeto Pedagógico do Curso (PPC)²¹, sua concepção espelhou “(...) na tradição de formação da Bauhaus (ciclo teórico e prático em oficinas), amparado pelos recursos tecnológicos da contemporaneidade, para atender às resoluções de regulamentação do Centro Universitário e às demandas profissionais contemporâneas.” Ainda, o referido curso “(...) oferece unidades curriculares sob dois eixos de conhecimento: 1. Formação Humana e Social; 2. Formação Profissional: 2.1. Teórico-profissional; 2.2 Prático-profissional.”

O CST em Design Gráfico está organizado em módulos semestrais, cada um dos quais conferindo certificados de qualificação profissional aos concluintes. A carga-horário total do curso é de 1600 horas,

²¹ Obtido junto à coordenação do curso. O documento original também está disponível na biblioteca da instituição para consulta.

mais 200 horas de atividades complementares, perfazendo o total de 1800 horas de trabalho acadêmico efetivo. O prazo para integralização do curso é de, no mínimo, dois anos e, no máximo, quatro anos.

Segundo o Projeto Pedagógico do Curso de Design Gráfico, o egresso do curso terá as seguintes competências ao final do curso:

1. Representar ideias e conceitos da comunicação visual através da técnica do desenho gráfico bidimensional utilizando as leis da composição, da semiótica e das artes gráficas para a criação do projeto gráfico criativo e original.
2. Ilustrar projetos gráficos através das diferentes técnicas de renderização para a representação de ideias e finalização do material gráfico.
3. Utilizar os softwares de computação gráfica editorial para elaborar ideias e conceitos da comunicação visual em diferentes suportes editoriais e publicitários de modo criativo e original.
4. Utilizar os softwares de computação em ambiente WEB para a elaboração de homepages e projetos de animação aplicados a diferentes suportes digitais a partir dos conceitos de ergonomia e usabilidade em interface com os usuários.
5. Criar projetos de identidade gráfica aplicando os princípios do layout, da legibilidade, da inteligibilidade, da signologia e dos estudos de repertório e posicionamento mercadológico, de modo criativo e original, para otimizar as relações de consumo, de identidade e de representação visual de uma marca.
6. Aplicar os conhecimentos e referências culturais do design de modo interdisciplinar e sustentável para a solução de projetos gráficos.
7. Gerenciar projetos e equipes de design gráfico de modo articulado, empreendedor e inovador para atender as demandas humanas de interface de comunicação e dos setores produtivos locais e regionais.
8. Promover o desenvolvimento humano no contexto organizacional e agir como facilitador nas relações interpessoais, por meio da adoção de ferramentas e tecnologias de desenvolvimento interpessoal, potencializando indivíduos e grupos e garantindo bom clima organizacional.
9. Planejar e executar processos comunicacionais, utilizando corretamente as estruturas de linguagem, na comunicação oral e escrita, considerando o público-alvo e os resultados esperados.
10. Desenvolver postura empreendedora, aliando conhecimentos técnicos à busca de novas soluções ou novas e melhores formas de resolver problemas em seu ambiente profissional.
11. Elaborar produção científica em design favorecendo o reconhecimento das interfaces humanas e a aplicabilidade das artes e do design em ambientes, produtos ou na comunicação visual a partir de relações entre as categorias de composição, forma e função do design em contextos histórico-sociais. (CENTRO UNIVERSITÁRIO CURITIBA – UNICURITIBA, 2014).

O desenvolvimento das competências previstas no perfil do egresso é desenvolvido em módulos: A, B, C e D. Todos os módulos estão compostos por suas respectivas disciplinas e oferecem certificações parciais conforme descrição abaixo:

- Módulo A: Design de Superfície. Certificação: Assistente em Design de Superfície.
- Módulo B: Design Editorial e de Identidade Visual. Certificação: Assistente em Design Editorial e Identidade Visual.
- Módulo C: WEB Design. Certificação: Assistente em WEB Design.
- Módulo D: Gestão do Design. Certificação: Assistente em Gestão do Design.

De acordo com o PPC do CST em Design Gráfico, a Matriz curricular é composta por 24 disciplinas, conforme ilustra o quadro 02.

Quadro 2 – Matriz Curricular do CST em Design Gráfico.

Módulo A				
	Nome da Disciplina	C.H. 50 min.	C.H. 60 min.	Cred. Ac. Cred. Fin.
1	Leitura e Produção de Textos		72	4 4
2	Artes Gráficas	72		4 4
3	Composição Gráfica	72		4 4
4	Ideias e formas em design	72		4 4
5	História da Arte	72		4 4
6	Projeto Integrador I		90	5 0
	Total do Período	288	162	25 20

Módulo B				
	Nome da Disciplina	C.H. 50 min.	C.H. 60 min.	Cred. Ac. Cred. Fin.
7	Sociedade e Contemporaneidade		72	4 4
8	Computação no design editorial e Tipografia	72		4 4
9	Produção e tratamento de imagens editorial	72		4 4
10	Direção de arte e identidade visual	72		4 4
11	Design editorial e processos gráficos	72		4 4
12	Projeto Integrador II		90	5 0
	Total do Período	288	162	25 24

Módulo C				
	Nome da Disciplina	C.H. 50 min.	C.H. 60 min.	Cred. Ac. Cred. Fin.
13	Organização e Novas Tecnologias		72	4 4
14	Criatividade	72		4 4
15	Design de animação	72		4 4
16	Produção de web sites	72		4 4
17	Produção Audiovisual	72		4 4
18	Projeto Integrador III		90	5 0
	Total do Período	288	162	25 20

Módulo D				
	Nome da Disciplina	C.H. 50 min.	C.H. 60 min.	Cred. Ac. Cred. Fin.
19	Marketing		72	4 4
20	Cenários do design	72		4 4
21	Gestão empreendedora	72		4 4
22	Projeto em design	72		4 4
23	Negócios em design	72		4 4
24	Projeto Integrador IV		90	5 0
	Total do Período	288	162	25 20

Fonte: CENTRO UNIVERSITÁRIO CURITIBA – UNICURITIBA (2014).

Examinando a Matriz Curricular do referido curso, nota-se que não há uma disciplina específica que trate da Estética. Para compreender a estruturação da Matriz curricular, foi necessário examinar as ementas das disciplinas que a compõe, bem como as bibliografias (básica e complementar) de cada

disciplina. Disso, percebeu-se que: 1) não há uma disciplina específica para a abordagem das questões relativas à Estética; 2) a dimensão estética é abordada de forma parcial, em disciplina como: Ideias e formas em design, História da Arte, Design Editorial e processos gráficos, Produção de Web Sites e Cenários do design; 3) tomando por base as ementas e as bibliografias das disciplinas de Design Editorial e processos gráficos e Produção de Web Sites, constatou-se que a abordagem da Estética se dá pelo viés da visualidade e da aparência; 4) Não foi possível determinar, com base nas ementas e bibliografias das disciplinas de Ideias e formas em design, História da Arte e Cenários do design o viés de abordagem acerca da Estética. Infere-se que a abordagem predominante esteja consonante com a segunda e com a terceira interpretação de Estética apresentada no capítulo 2.

Em 2015, o corpo docente atuante no referido curso era composto por 18 professores, sendo que 8 docentes detinham o título de mestres e 10 docentes detinham o título de especialista. Também, com relação ao corpo docente, este era formado por profissionais com diferentes formações: bacharéis em Design (5), bacharéis em Publicidade e Propaganda (5), bacharéis em Arquitetura (1), bacharéis e licenciados em Artes (2) etc.

Ainda, com relação ao CST em Design Gráfico, ressalta-se que em cada semestre ocorre o “Prêmio +Design”. Este evento premia os melhores P.I. de cada um dos períodos. Tal prêmio funciona como uma espécie de ‘reconhecimento’ aos alunos que foram capazes de apresentar o melhor trabalho, segundo a visão de jurados externos à instituição.

Por fim, para que o aluno possa receber o diploma de conclusão do curso, é necessário o cumprimento de 200 horas complementares comprovadas em atividades diversas. Tais atividades devem estar correlacionadas com a área do Design, desde a de participação em eventos culturais, realização de cursos, estágio em escritórios de Design, apresentação externa de trabalhos e demais atividades relacionadas ao Design.

5.2.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO

Os alunos do curso supramencionados constituíram o público-alvo do presente estudo, especialmente pelo fato do proponente dessa pesquisa ser membro atuante do corpo docente, ministrando aulas no último período do curso.

Ao consultar a coordenação acerca da permissão para a realização da coleta de dados, esta foi concedida, desde que o processo fosse realizado no prazo de dez dias. Isso porque alguns professores estavam com relativa falta de tempo para cumprir seus conteúdos. Então, diante da dificuldade de envolver todos os alunos de todos os períodos e considerando o tempo determinado, optou-se por envolver todos os alunos que estavam cursando o primeiro e o último período do CST em Design.

A escolha desse público-alvo tem o potencial de revelar, dentre outras coisas, com qual conhecimento sobre Estética os alunos ingressam no Curso Superior de Design, apontar se ouve

modificações (ou não) neste conhecimento e revelar com qual conhecimento sobre Estética os alunos se formam.

5.2.3 OS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para a coleta dos dados, foram utilizados dois instrumentos: a Roda de Percepção Estética – RPE e Questionário. Abaixo, explica-se o motivo pelo qual cada instrumento de coleta de dados foi utilizado, sendo que cada um dos instrumentos, bem como os protocolos e a apresentação que foi utilizada para auxiliar a aplicação se encontram nos Apêndices A a D:

1 – Roda de Percepção Estética – RPE: com esta ferramenta, o propósito foi verificar se os alunos conseguiam avaliar afetivamente um espaço, utilizando ou a visão, ou a audição, ou o olfato ou o tato.

2 – Questionário on-line: esta ferramenta foi construída com o propósito de coletar as significações de Estética segundo a percepção dos alunos do primeiro e do quarto período de Curso Superior de Tecnologia em Design.

5.2.3.1 O Questionário On-line

Um dos propósitos da presente pesquisa foi o de identificar as significações de Estética que emergiam no discurso de alunos do CST em Design. Dada a quantidade de respondentes e o tempo imposto pela instituição para a coleta de dados, o questionário mostrou-se como o instrumento mais adequado a ser utilizado. Optou-se pelo questionário on-line, utilizando a plataforma *Google Forms™*, pela facilidade que a plataforma oferece para a coleta e o armazenamento dos dados. Ainda, tal modalidade mostrou-se consonante com a realidade e com as habilidades do público-alvo.

O questionário estava composto por três questões: 01 – No seu entender, o que é Estética?; 02 – Na sua opinião, para que serve a Estética? 03 – Quando você ouve a palavra Estética, o que lhe vem à sua cabeça?

As duas primeiras questões eram do tipo “aberta” e, a última, fechada. Na última questão, os respondentes poderiam marcar uma ou mais, dentre as seguintes opções: “Arte”, “Beleza”, “Sentimento”, “Emoção”, “Mundo”, “Feio”, “Cuidados com o Corpo”, “Clinicas/Centro de Estética” e “Outros”. À exceção do termo “Mundo”, os demais foram selecionados com base na literatura consultada. O termo “Mundo” foi colocado em decorrência da definição de Estética que foi adotado nesta tese. Um exemplo do questionário que foi aplicado encontra-se no Apêndice D.

5.2.4 A EXECUÇÃO DO PILOTO

O teste piloto foi executado para checar a efetividade dos instrumentos selecionados para a coleta de dados. O primeiro teste foi realizado em 02 de setembro de 2015, junto aos alunos do segundo período do curso de Publicidade e Propaganda. Como o propósito era testar o protocolo de aplicação dos instrumentos de coleta de dados, bem como os próprios instrumentos, selecionou-se tais alunos por questão de conveniência e para que os reais participantes da pesquisa não tivessem contato com os instrumentos que seriam utilizados na coleta dos dados. Na realização do teste piloto, a ferramenta RPE foi aplicada a 52 alunos e todos eles responderam ao instrumento satisfatoriamente.

O teste piloto mostrou que RPEs funcionariam a contento, pois os alunos não tiveram dificuldades em preencher tais instrumentos. Também apontou que o protocolo para aplicação da ferramenta poderia sofrer alterações para facilitar o processo. Isso porque houve certa confusão por parte dos alunos ao preencherem as RPEs. Assim, ajustou-se o protocolo (vide Apêndice B). Para facilitar o processo da coleta de dados, uma apresentação de slides foi utilizada (vide Apêndice C).

O teste piloto com o Questionário on-line foi realizado em 06 de novembro de 2015, contando com a participação de 6 alunos do quarto período do CST em Design. Após o preenchimento, os respondentes foram consultados via *chat* para relatarem como foi a experiência de preencher tal instrumento, se as questões estavam inteligíveis, se o processo foi cansativo ou não e se teriam alguma sugestão/crítica acerca do instrumento que preencheram que poderiam fornecer.

Os respondentes relataram que o processo de preenchimento do questionário ocorreu de forma tranquila, que as questões colocadas foram facilmente compreendidas e o processo de preenchimento do questionário não foi cansativo.

Examinando as respostas dos participantes no teste piloto, constatou-se que as questões estavam preenchidas a contento. Sendo assim, e a partir do relato dos “respondentes-piloto”, o link do questionário eletrônico foi repassado aos alunos do primeiro e do quarto período do CST em Design, via e-mail.

5.2.5 ESTRATÉGIA DE ANÁLISE DOS RESULTADOS

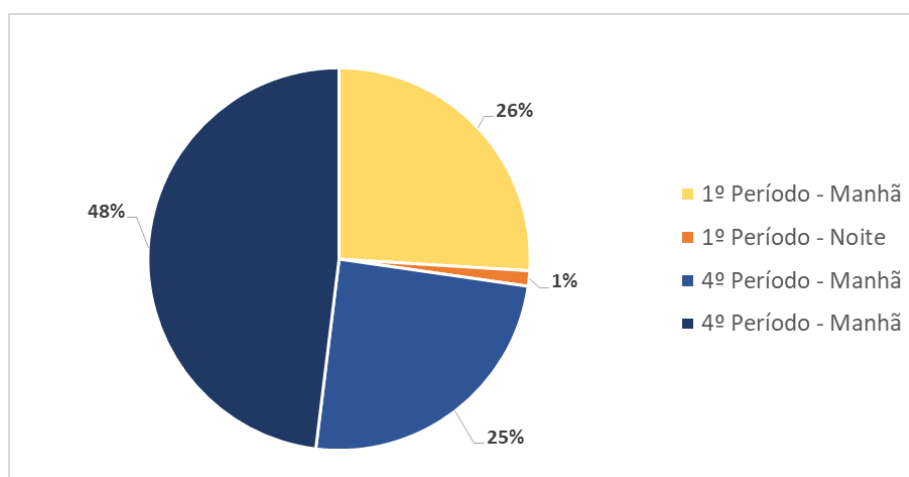
Para analisar os dados coletados com as RPEs, foram utilizadas as instruções oferecidas por Costa (2017). Os dados coletados com o questionário aplicado aos respondentes são de natureza qualitativa e para analisá-los, optou-se por utilizar a metodologia apresentada por Aguiar; Ozella (2006; 2013). Segundo ou autores supramencionados, o procedimento para análise através dos núcleos de significação também pode ser aplicado aos questionários. Sendo assim, seguiu-se as orientações apresentadas pelos autores supramencionados no processo de análise de tais dados.

No próximo capítulo serão apresentados os resultados e análises obtidos a partir dos dados coletados e, a seguir, os mesmos serão discutidos.

6 RESULTADOS, ANÁLISES E DISCUSSÃO

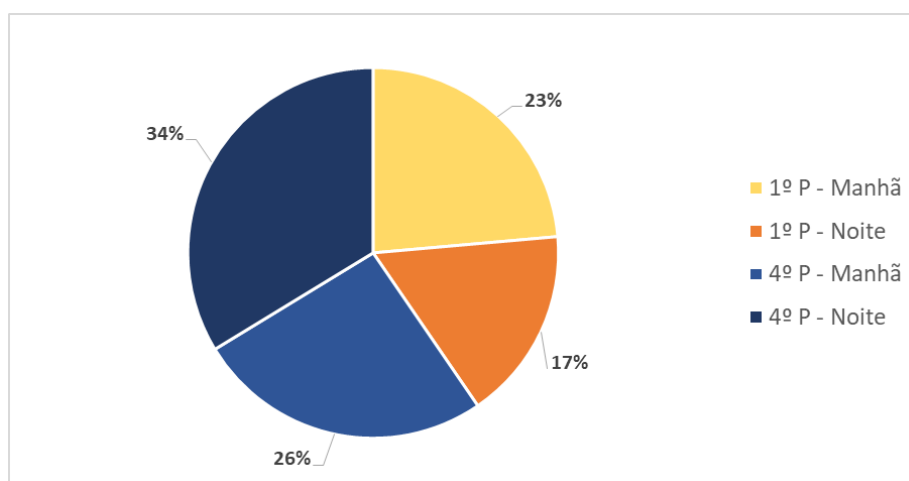
O CST em Design, espaço da coleta de dados da presente pesquisa, tem duração de dois anos (quatro semestres) e oferece turmas em dois períodos: matutino e noturno. Para atingir os objetivos propostos nesta pesquisa, alunos do primeiro e do quarto semestre, tanto do período matutino, quanto do noturno participaram da pesquisa. A divisão dos alunos, ao responderem à Roda de Percepção Estética - RPE e ao Questionário, está presente nos Gráficos 1 e 2.

Gráfico 1 – Respondentes do Questionário.



Fonte: O autor, com base na pesquisa realizada (2016).

Gráfico 2 – Respondentes das RPEs.



Fonte: O autor, com base na pesquisa realizada (2016).

Ao todo, 77 alunos responderam ao 'questionário' e 89 alunos responderam às RPEs. No geral, a participação dos alunos, na coleta dos dados, corresponde a 88% no período matutino e a 87% no período noturno. Ressalta-se que alguns alunos não estavam presentes quando as RPEs foram aplicadas ou não responderam ao questionário on-line. Assim, há diferenças nos números de participantes em cada um dos

instrumentos. No entanto, tal diferença não interfere nos resultados obtidos, dada à quantidade de alunos que foram envolvidos na pesquisa.

A seguir serão apresentados os resultados e as análises acerca dos dados coletados com o emprego do questionário on-line e, posteriormente, os resultados e as análises dos dados obtidos com a ferramenta RPE (COSTA, 2017).

6.1 OS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO SOBRE ESTÉTICA

Os núcleos de significação revelam os modos de pensar, agir e sentir dos participantes (AGUIAR; OZELLA, 2006; 2013) deste estudo, baseado no movimento dialético de suas vidas. Sendo assim, o propósito agora é o de demonstrar como os núcleos de significação foram deduzidos e sistematizados, bem como discutir os resultados obtidos.

Fazendo uso de uma planilha (vide Apêndice E), as respostas para as questões 01 e 02 foram dispostas na primeira coluna. A segunda coluna ficou reservada para a relação dos pré-indicadores e a terceira, para os indicadores. Para atingir os propósitos do estudo, foram criadas duas planilhas, uma para cada período do Curso Superior de Design e outra para os respectivos dados que foram elencados. A análise considerou ambas as planilhas.

Seguindo as orientações de Aguiar; Ozella (2006; 2013), a primeira etapa deu-se com a realização da 'leitura flutuante'. Sem a intenção de selecionar quaisquer informações, nesta etapa foi possível identificar alguns termos nas falas dos participantes, o que possibilitou vislumbrar alguns temas relevantes para a análise, considerando a totalidade dos dados.

A segunda etapa, que prevê a identificação dos pré-indicadores, deu-se com o trabalho de relacionar as respostas dos participantes, considerando a recorrência das falas, a frequência com que se repetiam nas respostas, as contradições e reiteraões internas. Salienta-se que os pré-indicadores emergem da leitura reiterada dos dados e, após isto, aglutinados. São eles que viabilizam a identificação dos 'indicadores', passo fundamental para a identificação dos 'núcleos de significação' (AGUIAR; OZELLA, 2013). Na presente etapa, foram identificados 21 pré-indicadores para cada uma das questões respondidas pelos alunos do primeiro período do CST em Design e 59 pré-indicadores para cada uma das questões respondidas pelos alunos do quarto período do CST do mesmo curso.

A terceira etapa deu-se com a identificação dos indicadores, a partir do material elaborado na etapa anterior. Embora na etapa dois os pré-indicadores tenham sido relacionados considerando o período cursado pelos respondentes, notou-se a existência de semelhanças e, portanto, nesta terceira etapa, os dados foram considerados conjuntamente. Os indicadores identificados em cada uma das questões estão presentes no Quadro 2.

Quadro 3 – Os indicadores identificados.

Questão	Indicadores
Questão 1 – No seu entender, o que é Estética?	A Estética diz respeito à aparência;
	A Estética circunscreve ao belo e ao agradável;
	A Estética como padronização da beleza e do gosto;
	Estética diz respeito à harmonia;
	Estética como formadora da beleza;
	Estética como Percepção de categorias Estéticas;
	Estética como algo necessário e superficial;
	Estética como criação da beleza;
	Estética como conhecimento;
	Estética como o senso comum;
	Estética como coerência visual;
	Estética como organização;
	Estudo da Beleza;
	Estética como Emoção/Sentimento;
	Estética como Reflexão sobre a beleza;
	Estética como Avaliação;
Questão 2 – Na sua opinião, para que serve a Estética?	A Estética intervém nos aspectos relacionados a aparência dos fenômenos;
	Estética como disciplina de estudo;
	Estética como veículo de comunicação;
	A Estética como padronização;
	A Estética se volta para as categorias estéticas;
	A Estética como estímulo da percepção;
	A Estética se volta para o belo e para o harmonioso;
	A Estética como cuidado da beleza;
	A Estética como conhecimento sensível;
	Estética como forma de protesto;
	Estética como definição do gosto;

Fonte: O autor (2016).

Na última etapa, os seguintes núcleos de significação foram identificados a partir das respostas dos alunos do primeiro e do quarto período do CST em Design e estão elencados no quadro a seguir.

Quadro 4 – Os Núcleos de Significação identificados.

Continua

INDICADORES	NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO
A Estética diz respeito à aparência; Estética como coerência visual; A Estética intervém nos aspectos aparentes dos fenômenos; A Estética como padronização da beleza e do gosto; A Estética serve para instituir padrões; Estética como organização; A Estética como padronização; Estética como avaliação; Estética como definição do gosto; Estética como o senso comum.	A Estética diz respeito à aparência

Conclusão	
A Estética circunscreve-se ao belo e ao agradável; Estética diz respeito à harmonia; Estética como formadora da beleza; Estética como criação da beleza; A Estética se volta para as categorias estéticas; A Estética se volta para o belo e para o harmonioso; Estética como Percepção de categorias estéticas.	A Estética a partir de categorias estéticas
Estética como Emoção/Sentimento; Estética como conhecimento; A Estética como estímulo da percepção; A Estética como conhecimento sensível; Estética como disciplina de estudo; Estudo da Beleza; Estética como reflexão sobre a beleza.	A Estética como conhecimento sensível

Fonte: O autor (2016).

O processo finalizou com a análise dos núcleos de significação e a análise internúcleos e a apresentação de outros significados de Estética. As análises e a discussão serão apresentadas a seguir.

6.1.1 Análise dos Núcleos de Significação

Após as etapas anteriores, o próximo passo foi refletir e discutir acerca dos dados levantados, com o propósito de se chegar aos sentidos que os alunos do CST em Design atribuíam à Estética. O processo iniciou com a análise intranúcleo para que fosse possível avançar para a análise internúcleo (AGUIAR; OZELLA, 2006).

6.1.1.1 A Estética diz respeito à Aparência

Nesse primeiro núcleo aparecem os indicadores que relacionam a Estética à aparência e esta significação está presente, de forma geral, tanto nas falas dos alunos do primeiro quanto do quarto períodos do CST em Design.

De acordo com as falas dos respondentes, nota-se que o substantivo aparência é entendido em seu sentido dicionarizado, que diz respeito aos aspectos pelo qual se julga algo ou alguém, à exterioridade e à parecença (PRIBERAM, 2017). Também, aparência, aqui, diz respeito à manifestação e à revelação da realidade e, portanto, conhecer significa confiar na aparência, deixando-a aparecer, sendo que a relação com a verdade é a de semelhança ou de identidade (ABBAGNANO, 2007). Nessa direção, aparência deve ser entendida como sendo algo tangível e concreto e que pode ser percebido pelo sentido da visão.

Indicadores como “A Estética diz respeito à aparência” aparece nas falas dos respondentes quando estes dizem que “Estética é a aparência de algo.”, “Estética é a aparência visual de algo.”, Estética “é a aparência externa, visual das coisas.” e/ou “O que avaliamos por seu visual.” etc. Por tais falas, percebe-se

que é por meio da aparência que se reconhece a própria realidade. A outra acepção do termo aparência, que diz respeito à “ocultação da realidade” (ABBAGNANO, 2007, p.79), não apareceu nas falas dos respondentes. Aparência não é entendida no sentido de que ela vela ou obscurece a realidade das coisas, sendo esta conhecida quando se transpõe a aparência e se prescinde dela, tal como indica a Estética platônica. Nesse sentido, conhecer algo significa libertar-se das aparências, sendo que a verdade aparecerá por contradição e por oposição (ABBAGNANO, 2007). Ressalta-se que essas duas acepções de aparência intrincaram-se de várias formas na história da humanidade ocidental e não há o significado que é certo ou errado, mas sim, o que é corrente e utilizado. O importante é ter em vista que são duas formas diferentes de encarar a realidade. Não se deve crer cegamente em tudo que aparece, assim como não se deve desprezar as aparências, como mostraram Platão e Aristóteles (apud ABBAGNANO, 2007), por exemplo. De acordo com a Estética platônica, das aparências sensíveis só se pode ter conhecimento verossímil ou provável, dada a sua natureza incerta e fugaz. Trata-se de um conhecimento que não difere em grau, mas sim em qualidade, do conhecimento científico ou racional que tem como ponto de partida e de chegada o ser. Platão admite uma relação de semelhança entre a aparência e a realidade, mas não demarca os limites entre ambas. Esse avanço coube a Aristóteles que aponta em sua Estética, o reconhecimento da neutralidade da aparência, sendo esta tida tanto como sensação quanto como imagem e, portanto, pode ser tão verdadeira quanto falsa (ABBAGNANO, 2007). Disso pode-se afirmar que erram os que consideram como verdadeiro tudo o que aparece, pois deveriam ter em conta a realidade dos sonhos. Entende-se que a aparência não carrega nenhuma garantia de verdade e só o juízo intelectual a respeito dela também não é suficiente para poder certificá-la ou refutá-la, pois o conhecimento sensível também deve mediar este processo, para evitar a redução a um racionalismo puro. No entanto, deve-se ter em mente que está na aparência o ponto de partida da própria pesquisa científica que, “(...) como demonstra o que os matemáticos fazem em relação às aparências astronômicas, deve partir das aparências físicas e, portanto, da observação das coisas vivas e das suas partes para passar depois à consideração das razões e das causas (ABBAGNANO, 2007, p.80). Em outras palavras, parte-se da aparência para buscar a verdade, uma vez que esta é reconhecida e só pode ser adequadamente reconhecida em sua necessidade mediante o uso do intelecto e da sensibilidade. Entende-se que menosprezar ou mesmo desconsiderar o conhecimento que a sensibilidade provê é chegar a uma meia verdade, uma vez que é pela via dos sentidos o primeiro contato do homem com a natureza e é a primeira forma de conhecimento que o homem utiliza para conhecer a realidade que o circunda (OATLEY; JENKINS, 2002; SCHILLER, 2002; DUARTE JR., 2004; DAMÁSIO, 2009, 2011). Em outros termos, a aparência é o ponto de partida para a busca da verdade que, porém, só é reconhecida em sua necessidade mediante o uso dos princípios do intelecto por meio do conhecimento provido pelos sentidos. É tarefa da educação estimular ambas as formas, já que ambas geram dados que irão compor o conhecimento.

Abordando a literatura, nota-se que, de um lado, os céticos tomam a aparência como o critério da verdade e da conduta e, assim, seria impossível passar além da aparência e julgá-la. De outro lado, as

orientações de cunho neoplatônicas consideram que todo o mundo sensível é aparência, isto é, manifestação do mundo inteligível, e este último como aparência ou imagem de Deus (BOMFIM, 1988). Assim, percebe-se que, deste ponto de vista, o mundo só pode ser uma teofania, já que toda a criação manifesta a essência de Deus que se torna aparente e visível nela e mediante ela. E ao homem, o que cabe nesse processo? Apenas descortinar algo que está pronto e acabado? Crê-se que não, pois assim, o pensamento criativo e inventivo humano seria apenas uma utopia e o papel da educação resumir-se-ia na mera tarefa de ensinar maneiras de ‘descortinar’ o que já está pronto.

Com a Estética de Kant, a aparência perdeu o caráter enganoso (SUASSUNA, 2005). A aparência é o fenômeno como objeto da intuição sensível e da experiência (KANT, 1993). Examinando a Estética kantiana, entende-se que são os fenômenos a única realidade que o homem pode conhecer (BOMFIM, 1988; KANT, 1993; SUASSUNA, 2005). Por isso, a aparência fenomênica tem este nome para ressaltar as suas conexões com as condições subjetivas do conhecer e para distingui-la do hipotético conhecimento numênico, de tal forma a estabelecer com clareza os seus limites (ABBAGNANO, 2007, p.80). Por outro lado, na Estética hegeliana, a aparência fenomênica é tomada como sendo a própria essência, ou seja, aparência e essência não se opõem, uma vez que se identificam: a aparência é a essência que existe na sua imediação (BOMFIM, 1988; ABBAGNANO, 2007).

Na contemporaneidade, dos pontos de vista objetivo ou ontológico, aparência e ser são iguais. Sob a influência da perspectiva da Fenomenologia, a consideração da relação entre parecer e ser deixou de ser feita, pois se algo parece, ele é. A relação é feita no plano objetivo das experiências diferentes ou dos graus diferentes de experiências. Quem baseia suas construções em determinado grupo de experiências ou em um dado tipo de realidade, tende a julgar menos reais ou significantes as outras formas de experiência ou os outros tipos de realidade. Por exemplo, alguém que privilegia a consciência, geralmente considera menos significativa a experiência sensível, e vice-versa. Ademais, o que é aparente é tomado como aparência de alguma coisa e, portanto, tomado como realidade, como real. Assim, a relação entre realidade e aparência configura-se como relação entre realidade e imagem, ou realidade e símbolo e, em todo caso, entre dois graus ou determinações objetivas.

Essa perspectiva filosófica mostra a dificuldade de se discutir o que vem a ser a aparência e, portanto, fica mais fácil de compreendê-la quando esta é tomada pelo seu viés de realidade, de concretude. Assim, a aparência e, portanto, a Estética, é “o que você vê (...)”, é a “visão sobre alguma coisa tangível.” Nesse caminho, nota-se que o que se sente pelo tato, pelo olfato, pela audição e pelo paladar, assume um caráter abstrato, sendo tratado, quando muito, como sensação, pois não é visualmente concreto. Mas o que é o gosto de uma fatia de bolo de chocolate? O que é o toque suave da pessoa amada? O que é o cheiro de esgoto que se sente ao margear um rio de uma grande cidade? O que são os sons caóticos de uma via movimentada? Apenas sensações? Não. Tratam-se de dados concretos que também são captados pelos sentidos humanos e que são fundamentais para respaldar uma experiência estética. De acordo com as falas dos alunos, tais sensações não compõem uma experiência estética, pois

não sendo aparência, não existem. Infere-se que tais informações dificilmente são convertidas em conhecimento. A educação contemporânea poderia estimular a transformação das informações oriundas dos sentidos no processo cognitivo, uma vez que o conhecimento é resultante do sensível e do racional.

Dentre os diversos fatores que podem explicar essa hegemonia da visualidade no âmbito do Design, um deles merece destaque, é o fato de que grande parte das publicações, utilizadas para o ensino da Estética e presentes na maioria das bibliografias que estruturam os Cursos Superiores de Design, centra-se no sentido da visão. Por exemplo, podem ser citadas as obras de Arnheim (1978), Gomes Filho (2000; 2003); Löbach (2000) e Bürdek (2006).

A obra de Bürdek (2006), por exemplo, ao tratar sobre o conceito das funções dos produtos, menciona a “função estético-formal”, ressaltando a importância de conceitos como “ritmo, proporção e harmonia” do ponto de vista da visão. No entanto, não faz nenhuma menção a como tais conceitos estão relacionados com os demais sentidos humanos e como tais sentidos desempenham um papel fundamental na percepção e na significação daquilo que é o resultado do Design. Ao adentrar em teorias como a Semiótica, por exemplo, o autor supramencionado detém-se nos conceitos de Índices e Símbolos e pouco discute acerca dos Ícones. Ora, os ícones dizem respeito às qualidades daquilo que o signo representa e, por sua constituição, as qualidades antes de serem significadas, são sentidas. Nesse caso, a percepção sensória é a primeira via a ser acionada e sua contribuição qualitativa na significação do fenômeno é proporcional à percepção qualitativa do sentido.

A obra do professor Hsuam-An, lançada em 2017, propõe discutir os conceitos e os métodos utilizados no Design. Nos dois tópicos sobre os quais o autor se propõe a tratar da Estética, estes também se resumem ao que se pode chamar de uma “Estética da visualidade” ou “Estética da aparência”, pois em seu entender, a Estética é a “(...) qualidade visual do objeto” (HSUAM-NA, 2017, p.88). Em outra passagem, o autor evidencia o caráter limitado que concede à Estética quando diz que por “(...) ser mais perceptível o aspecto visual de um produto, a estética torna-se, frequentemente, a primeira preocupação dos designers.” (HSUAM-NA, 2017, p.89). A obra supramencionada não acrescenta nada de novo à discussão sobre Estética, pois além de se tratar de uma compilação de dados de autores ancestrais, pauta-se em uma Estética que seria adequada ao ensino do Design nos idos da Bauhaus.

Não se tem por intenção negar ou emascarar a importância do aspecto visual. O que se propõe é que se alargue o horizonte. A questão que se coloca é para além, pois toda a criação humana traz em seu bojo suas múltiplas qualidades *aesthetics*.

Nas abordagens Estéticas, especialmente na Estética gestaltista e na Estética behaviorista, o sentido da visão é o mais proeminente. No caso da Estética gestaltista, a visualidade permeia todas as suas leis, sendo que estas só podem (e se é que podem) ser estendidas aos outros sentidos humanos por analogia. Como foi o apresentado, todas as leis da Gestalt estão direcionadas para o sentido da visão, quando se ocupa da análise dos fatores organizacionais da forma e de seus princípios. É essa a forma de perceber os fenômenos que está presente nas falas dos respondentes, quando entendem que a Estética

coordena “(...) uma distribuição harmoniosa (ou não) de um layout, superfície ou algo próximo disso.” Na Estética Behaviorista, entende-se que é a visão o sentido responsável por estimular o observador, disparando processos de excitação que podem levar o sujeito a sentir prazer ou desprazer (BOMFIM, 1988; SUASSUNA, 2005). Quando se fala que a Estética está relacionada com a “beleza plástica de algo ou alguém.”, ou mesmo que a Estética diz respeito ao “visual agradável e harmonioso.”, nota-se que é a sensação de prazer visual que norteia tais considerações.

Embora hegemônico, o sentido da visão, assim como os demais sentidos, enfrenta o que Duarte Jr. (2004) chama de “anestesia dos sentidos”, decorrente, dentre outros fatores, do uso instrumental da razão humana e, de uma perspectiva epistemológica, da negação do saber sensível. Esse último fato remonta à Grécia Antiga e, embora tal negação tenha sido denunciada por diversos e diferentes autores (DUARTE JR., 2004; DAMÁSIO, 2009, 2011 etc.), ainda constitui um grande obstáculo a ser vencido, com urgência, pela educação contemporânea.

Muitos dos respondentes disseram ser a Estética uma forma de padronização e isto pode ser constatado nas seguintes falas que dizem que a Estética “(...) pode ser considerada como um padrão de beleza” e que Estética é um “Padrão criado do que é feio ou bonito.” Ainda, outro respondente diz entender a Estética como “(...) um julgamento sobre o que é bonito e feio. Bonito é o padrão que tudo e todos devem seguir. Tudo relacionado à beleza.” Em uma sociedade, na qual quase todos os aspectos recebem a atenção de produtores e vendedores de mercadorias e serviços, que ditam o que se deve vestir, o que se deve consumir, como se deve comportar, no que se deve crer, etc., tudo é cuidadosamente ensinado pelos meios midiáticos, aliados a poderosas instituições industriais. Assim, torna-se difícil não se reduzir ao que Lasch (1986) chama de “mínimo eu”. O que se vê são padrões ditados e disseminados, especialmente pela moda (nas artes, no vestuário, nos costumes, nos produtos, nos valores, na política etc.), em que se muda de opinião e de estilo constantemente para que não se fique “por fora” ou se torne “over”, “démodé” ou “out”. Nesse ponto, vê-se que a racionalidade mercantil contemporânea compreendeu como converter a rebeldia dos consumidores e a oposição a si em produtos e serviços industrialmente produzidos, capazes de gerar dividendos, respaldados pela moda e pela excessiva exposição midiática.

A beleza, paulatinamente, passou a ser padronizada a partir da estreita visão calcada em modelos ideais de harmonia e pureza, todavia decalcada na concepção de que o belo implica padrões consagrados pelo grande público suscetível às modas e aos ditames da indústria cultural. A experiência da beleza é imposta verticalmente e, assim, não pode ser plenamente vivida, pois não há lugar para tal experiência em uma sociedade que se preocupa em demasia com o acúmulo de bens e com a quantidade de visualizações e “likes” nas redes sociais.

Entende-se que limitar a Estética à aparência cinge demasiadamente seu escopo de abrangência. Embora compreensível, uma vez que a aparência é privilegiada, nota-se que a percepção de mundo dos respondentes necessita de urgente alargamento para que se possa ganhar qualidade e profundidade na

percepção e na significação dos inúmeros fenômenos que se manifestam ao seu redor, cotidianamente. Isso é especialmente relevante no Design, que além de conceber aquilo que está mais próximo dos usuários, preocupa-se também, em dias atuais, com questões que vão do comportamento às experiências dos mesmos.

6.1.1.2 A Estética a partir de Categorias Estéticas

No núcleo relativo à estética que parte das categorias estéticas aparecem os indicadores que relacionam a Estética às categorias estéticas, sendo que esta significação está presente, de forma homogênea, tanto nas falas dos alunos do primeiro quanto nas falas dos alunos do quarto período do CST em Design.

Esse núcleo de significação emerge dos seguintes indicadores: a Estética circunscreve-se ao belo e ao agradável; Estética diz respeito à harmonia; Estética como formadora da beleza; Estética como criação da beleza; A Estética volta-se para as categorias estéticas; A Estética volta-se para o belo e para o harmonioso e a Estética como Percepção de categorias estéticas. É recorrente nas falas dos alunos que a Estética diz respeito à harmonia, à organização, à beleza, à perfeição, ao agradável.

O presente núcleo de significação alinha-se com uma das interpretações sobre Estética arroladas nesta pesquisa, justamente com aquela em que Estética é o estudo do belo na natureza, nas atividades do homem e nos objetos por ele criado. Assim, o estético é o belo, o agradável, o sublime, etc.

A literatura especializada mostra uma gama variada de acepções para o termo “categoria estética”, orientada tanto pelas abordagens estéticas, quanto pelas correntes estéticas. Aprofundar a discussão nessa direção foge ao escopo desta pesquisa, além de não contribuir para que se possa atingir os objetivos propostos. Mas como há a necessidade de orientação para as discussões, neste estudo entende-se por categoria estética a propriedade característica do juízo estético, com a qual se pode caracterizar um fenômeno estético. Para tanto, ressalta-se que, para se falar em categoria estética, é importante que o valor não se identifique de modo exclusivo com a beleza. Nessa direção, um fenômeno estético possui valor estético quando este é preferido a outros, pelo prazer ou desprazer que suscita. Essa definição que orienta a presente pesquisa privilegia o caráter intersubjetivo do juízo estético (nos moldes kantianos), considerando a relação sujeito que ajuíza x fenômeno estético, sendo que este processo inicia-se com a percepção e finaliza com a simbolização (ou significação) do fenômeno.

A literatura também mostrou que há uma quantidade de categorias estéticas, tais como o belo, o sublime, o trágico, o feio, o cômico, o grotesco, o pitoresco, o idílico, a harmonia, a desarmonia, o terrível, o patético, o risível, o humorístico, o gracioso, o horrível etc. Mostrou também o caráter quase sazonal de tais categorias, uma vez que elas variam de época para época. Por exemplo, no século XVIII, houve o desenvolvimento das reflexões acerca do sublime, do pitoresco e do grotesco; na primeira metade do século XIX, houve a legitimação do feio e as modificações do belo, com o intuito de se encontrar um

ordenamento sistemático, envolvendo categorias como o sublime, o idílico, o gracioso etc. (CARCHIA; D'ÂNGELO, 2009). Ainda, deve-se considerar a arbitrariedade ao se discutir as categorias. Por exemplo, se um objeto é considerado feio, pode ser devido ao fato de não possuir aquilo que se julga ser belo. Kant, de outro lado, opunha ao belo²² o repugnante e não o feio. Ainda, a associação entre o belo e o bom teve por consequência a associação entre o feio e o mau (CARCHIA; D'ÂNGELO, 2009). Por exemplo, era comum que as personagens más das histórias infantis fossem representadas como sendo criaturas feias, enquanto que as heroínas, belas. No cristianismo, o diabo é representado em formas monstruosas e sua feiura visa a encaminhar o fiel na virtude por meio do medo. Todavia, no século XX, há o resgate do feio como um instrumento da luta modernista contra o classicismo (CARCHIA; D'ÂNGELO, 2009). Assim, as vanguardas, ao abandonar o belo, dispuseram uma variedade de novas categorias estéticas e o feio passou a ser grotesco, trágico, expressivo, inventivo ou perturbador e sua apreciação pode despertar prazer. Assim, o feio pode ser identificado em diferentes contextos, sem que cause desprazer, figurando até mesmo nas histórias infantis²³. Deve-se ter em conta a mudança na conotação do “feio”, sendo este entendido como o oposto visual do belo e apresentado como desordenado, desproporcional ou mesmo, disforme.

As categorias estéticas remontam à Grécia Antiga e estão presentes na contemporaneidade. Platão utilizava-se da beleza como categoria estética. Aristóteles propôs uma escala estética que varia da terrível degeneração até a maravilhosa elevação do espírito humano. Na modernidade, Kant e Hegel propuseram o belo e o sublime como categorias estéticas. Schiller partiu das categorias kantianas e propôs, além daquelas, o sublime trágico e o sublime patético. Próximo da contemporaneidade, Lalo (1948) propôs nove categorias estéticas, sendo que todas elas giram em torno do conceito de harmonia: belo, sublime, espiritual, grandioso, trágico, cômico, gracioso, dramático e humorístico. Já Dessoir (apud CARCHIA; D'ÂNGELO, 2009) distinguiu seis categorias estéticas fundamentais: sublime, trágico, belo, feio, bonito e cômico. Ainda no século XX, Croce (1997), por sua vez, criticou a categorização na Estética, pois em seu entender, a única categoria estética é a beleza. Nesse ponto, a crítica de Croce (1947) é pertinente, na medida em que aponta para o fato de que a diversidade dos fenômenos estéticos impede qualquer generalização que não seja aproximativa. Também, mostra que ampliar as categorias estéticas poderia atingir o patamar da inviabilidade, já que se criariam tantas categorias quanto os conceitos inerentes ao âmbito da própria Estética. De outro lado, centrar-se somente na beleza parece bastante limitador e insuficiente, uma vez que há experiências que ultrapassam a beleza e outras que estão isentas de beleza.

²² Ao pensar pela via kantiana, vê-se que o belo é aquilo que apraz desinteressadamente. Já o agradável, este apraz com interesse. Assim, não seria o contrário do belo o agradável? A resposta para tal questionamento fica como sugestão de trabalhos futuros!

²³ O filme *Shrek*®, produzido em 2001 pela PDI/DreamWorks™, apresenta o personagem homônimo, com feições opostas ao padrão de beleza ocidental contemporâneo, mas mesmo assim gozou de grande aceitação junto ao público, especialmente o público infantil. O personagem *Shrek* aproxima-se de categorias estéticas como o feio e o grotesco, mas não pode ser caracterizado como sendo mau, tampouco pode-se dizer que cause desprazer.

Defronta-se, assim, com aquilo que se pode chamar de “*wicked problem*”²⁴ e a solução (ou não) para tal problema constitui um desafio para novos estudos.

Ainda na contemporaneidade, a abordagem estética pela Psicologia resgatará os conceitos de ordem e de perfeição segundo a ótica aristotélica, uma vez que ambos compõem uma beleza que é harmônica (BOMFIM, 1988). Na abordagem gestaltista, a beleza personifica-se na boa forma (ordenamento e perfeição), sendo esta resultante de sete leis, como o exposto anteriormente. Em linhas gerais, tais leis são parte de um comportamento natural do cérebro diante da percepção de formas, cores, texturas, dentre outras variáveis inerentes somente à percepção visual uma vez que não se aplicam aos demais sentidos humanos.

As leis da Gestalt são importantes para o estudo do Design, figurando na maioria das ementas dos cursos desta área do saber e do fazer humano e são encontradas em diversas obras sobre o assunto. Tais leis auxiliam no desenvolvimento de um projeto (gráfico, produto, web, etc.), na compreensão de como uma informação será transmitida, no entendimento e na assimilação das informações passadas, bem como na conceituação e na discussão daquilo que pode, ou não, ser considerado um bom Design. Sendo assim, as leis da Gestalt constituem um importante material didático utilizado nas diversas habilitações presentes nos cursos superiores de Design.

Nos idos dos anos 50, já havia a crença de que a educação visual ajudaria a compreender qualitativamente o mundo material, independente de preconceitos ou fatores e modismos culturais que condicionam a postura e a sensibilidade do homem a um certo modo de como percebe as coisas. De acordo com Gomes Filho (2000),

(...) na formação de imagens, os fatores de equilíbrio, clareza e harmonia visual constituem para o ser humano uma necessidade e, por isso, são considerados indispensáveis – seja em uma obra de arte, num produto industrial, numa peça gráfica, em um edifício, numa escultura ou em qualquer manifestação visual (FILHO, 2000, p. 17).

Gomes Filho (2009), em sua obra intitulada “Gestalt do Objeto”, propõe um “sistema de leitura visual da forma”, com o propósito de conceituar, discutir e exemplificar as leis da Gestalt. O sistema proposto, nas palavras do autor, foi “(...) testado com sucesso nos cursos de graduação e de pós-graduação de Design industrial e de artes plásticas (...)” e se propõe a suprir lacunas identificadas em tais cursos, no

²⁴ Segundo Buchanan (1992), um *wicked problem* refere-se a algo que é de difícil solução, uma vez que a natureza de seus componentes pode ser contraditória, incompleta, mutável e, em alguns casos, de difícil identificação. Geralmente está relacionado a áreas como ciências políticas, ciências sociais, economia, dentre outras, em que os componentes humanos são presentes e seus comportamentos são de difícil compreensão e de difícil modelamento. Para aprofundamento no tema, sugere-se a leitura do artigo original: BUCHANAN, R. Wicked Problems in Design Thinking. *Design Issues*, v.8, n.2, 1992, pp. 5-21. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/1511637>>. Acesso em: 11/12/2016.

que tange às preocupações práticas projetuais inerentes à concepção de produtos bi ou tri dimensionais e servir de apoio à educação no modo de ver tais objetos.

A obra de Dondis (2007) é outro exemplo de obra que frequentemente é encontrada na bibliografia de vários Cursos Superiores de Design. Nela, a professora discute a sintaxe da linguagem visual e propõe executar uma “alfabetização visual”, discutindo questões relacionadas ao caráter e ao conteúdo do alfabetismo visual, tais como composição, comunicação, mensagem, técnicas estilo e artes visuais. No entanto, ao discutir as técnicas visuais, a autora oferece uma série de categorias estéticas relacionadas ao conteúdo e à forma da mensagem visual. Assim como na obra de Gomes Filho (2003), tais técnicas são utilizadas para fundamentarem as preocupações práticas projetuais no âmbito do Design.

Deve-se ressaltar que outras obras, com os mesmos objetivos, também são utilizadas, mas o que se quer colocar aqui é que a Estética vai para além de categorias e categorizações. Também, não se nega a importância de se abordar as categorias estéticas, especialmente as categorias propostas pela Gestalt. No entanto, essa questão é apenas uma parte de algo maior, a Estética, e como a própria Gestalt propõe, o todo é maior que a soma de suas partes. A abordagem gestaltista deveria ser aprendida como uma das possíveis formas de leitura estética e recomenda-se que este conteúdo seja ministrado *pari passu* com outros conteúdos que também viabilizam outras leituras estéticas.

Os resultados mostraram que os respondentes reduzem a Estética às categorias estéticas e isto acontece com maior frequência entre os alunos do último período do Curso Superior de Design. Tais alunos entendem que a Estética serve para: “criar padrões”, “definir padrões”, “(...) organizar”, “(...) categorizar as coisas”, “(...) avaliar se tal coisa é feia ou bela”, “(...) deixar tudo mais belo, próximo do perfeito”, etc. Tais falas são preocupantes, especialmente quando vêm de alunos que estão terminando o Curso Superior de Design e revelam uma significação que se mostra “limitada”.

Ao considerar a quantidade de categorias estéticas citadas pelos respondentes, vê-se que estes apresentam um repertório também limitado que se circunscreve à beleza, à harmonia, ao agradável e ao perfeito. Infere-se que, dentre todas essas categorias estéticas citadas pelos respondentes, a “beleza” ocupa um lugar central, sendo esta resultante da convergência das demais categorias citadas. Embora alguns respondentes tenham citado o “feio” como categoria estética, este aparece, dentre todas as respostas, apenas seis vezes e, na maioria delas, em oposição ao belo, como por exemplo, a Estética serve para “avaliar se tal coisa é feia ou bela” e para “entender o que é a diferença do feio e do bonito”.

Mesmo pelo viés das categorias, um repertório limitado dificulta a elaboração de uma reflexão que esteja, por exemplo, em consonância com os desafios dos dias atuais. Deve-se admitir que o feio, o horrível e a imperfeição também despertam uma experiência estética que não seja necessariamente indesejável. O Design, na contemporaneidade, não circunscreve somente àquilo que desperta prazer. Por exemplo, é requerido que uma sala de interrogatório evoque desprazer, ainda que se encontrem, em sua estrutura, a harmonia e a beleza das formas, das cores, das texturas, etc. Ao ressaltar aquilo que se mostra esteticamente desagradável, haverá maior probabilidade de se atingir os propósitos para o qual a sala de

interrogatórios fora projetada. O mesmo se aplica para uma área de trânsito de pessoas, presente em um aeroporto. Ora, é requerido que os elementos constituintes de tais áreas sejam planejados de forma a não estimularem os transeuntes a permanecerem nela para além do tempo devido. Esses são exemplos nos quais o desprazer é desejado para que o resultado final seja atingido a contento. Ainda, os serviços oferecidos por uma clínica de recuperação de dependentes químicos ou uma clínica de fisioterapia não têm como pano de fundo a beleza. De outro lado, tais exemplos não estão isentos de beleza, de harmonia, de perfeição, de feiura, de desarmonia, de imperfeição etc. Tais conceitos necessitam serem pensados, primeiramente, pelo viés da *aesthesis*, uma vez que esta permite que se estabeleça uma relação entre sujeito e fenômeno que culminará, caso o processo siga adiante, numa relação entre sujeito e mundo.

Na percepção estética visceral, não há conhecimento racional. Somente depois dessa e com a junção das percepções comportamentais e reflexivas é que se pode discutir sobre a propriedade do fenômeno, da técnica utilizada, da propriedade do trabalho e do conteúdo em um determinado contexto. É esse agir estético sobre o mundo que fará o sujeito ir além de si, possibilitando o que Kant (1993) e Schiller (2009) chamaram de *sensus communis* estético, que pode ser, simbolicamente falando, universalmente compartilhado. É por essa via que o sujeito se sente, se entende como pertencente a uma comunidade e, ao mesmo tempo, eleva o outro ao mesmo patamar em que se encontra em um agir empático.

6.1.1.3 A Estética como Conhecimento Sensível

Este núcleo de significação, a Estética como conhecimento sensível, emerge dos seguintes indicadores: Estética como Emoção/Sentimento; Estética como conhecimento; Estética como estímulo da percepção; Estética como conhecimento sensível; Estética como disciplina de estudo; Estudo da Beleza; Estética como reflexão sobre a beleza. Tal significação está mais presente nas falas dos alunos do quarto período do CST em Design. Somente um respondente do primeiro período ofereceu resposta condizente com este núcleo, quando diz que a Estética está relacionada com as “(...) características que podem ser percebidas pelos sentidos... relações de conhecimento ou sentimento.”

O baixo indicativo do entendimento da Estética como conhecimento sensível por parte do alunado do primeiro período pode ser, em grande medida, explicado pela abordagem que se deu à Estética nos períodos anteriores de estudo, como no ensino médio. Tratada de forma aglutinada e superficial, mais pelo viés da Filosofia da Arte ou da História da Arte, assunto geralmente abordado dentro de disciplinas como Educação Artística ou Arte-educação (BARBOSA, 2006), não é de se espantar que o aprofundamento acerca da temática se dê somente em alguns cursos de graduação ou em cursos de pós-graduação.

A literatura especializada mostrou que uma das interpretações que cabe à Estética é a de que esta se ocupa do estudo da percepção sensorial e dos conhecimentos adquiridos por intermédio desta percepção. Como postulou Baumgarten (1993), os fenômenos sensíveis (*aistheta*) são objetos da Estética, ou seja, a Estética é a teoria do conhecimento sensível, e o que se conhece por intermédio da mesma é

análogo ao conhecimento racional. Disso, entende-se que a Estética, voltando-se para o conhecimento sobre a realidade que se pode obter mediante a percepção sensorial, abarca todos os fenômenos que se manifestam na realidade.

Como visto, a Estética entendida como teoria do conhecimento sensível é, de forma geral, a menos conhecida e utilizada (BOMFIM, 1998; FIGURELLI, 2007), sendo muito mais conhecida como sinônimo de Beleza e/ou sinônimo de arte.

Barbosa (2006), examinando o ensino da arte no Brasil, lista os inúmeros obstáculos que tal ensino enfrentou até ser instituído como disciplina. Acredita-se, assim como colocaram Schiller (1963; 1995; 2002) e Read (2001), que a arte seja um veículo que tem grande potencial para auxiliar no entendimento da Estética como conhecimento. No entanto, há o perigo de centrar-se somente nessa via, sendo esta abordada por um viés histórico que despreza uma miríade de outros fenômenos que matizam a realidade humana.

De outro lado, a história também mostra os inúmeros esforços empreendidos na tarefa de se definir o que é a arte, de compreender seu *modus operandi*, de classificá-la etc. No entanto, o que se constata são inúmeras definições e/ou pontos de vista que são aceitos por alguns e refutados por outros (vide, por exemplo, os estudos de Kant e de Hegel acerca da arte, só para citar alguns). Também não há consenso acerca daquilo que pode ou não chamar-se de “arte”. Afinal, quem define o que é ou não arte? Parte-se do princípio de que não há uma resposta que seja entendida como satisfatória e a busca pela mesma foge ao escopo desta tese.

No Brasil, a arte sempre enfrentou problemas para se estabelecer. Por exemplo, de acordo com Barbosa (2006), desde os idos de 1816, as artes visuais tiveram pouco prestígio, se comparadas com a aceitação das atividades ligadas à literatura, decorrente de uma educação de caráter eminentemente jesuítica²⁵. A valoração das categorias profissionais era dependente de padrões estabelecidos pela classe dominante, que colocava em sua escala de valores as atividades literárias e menosprezava as atividades manuais, nas quais as artes plásticas estão inseridas graças à natureza de seus instrumentos.

Ainda, Barbosa (2006) ressalta algumas idiosincrasias da arte no Brasil. Por exemplo, no decreto em que D. João VI funda a Escola de Ciência, Arte e Ofícios no Rio de Janeiro, notou-se que a arte era, segundo o texto do referido decreto, um acessório e um instrumento para a modernização de outros setores e não como uma atividade digna de importância em si mesma. Dentre outros percalços, o ensino da arte voltou-se para as classes mais abastadas e, portanto, inacessível à maioria da população (BARBOSA, 2006). Com isso fica mais fácil entender o motivo pelo qual a arte ainda é vista como luxo ou um

²⁵ Segundo Barbosa (2006), a educação brasileira esteve a cargo dos jesuítas desde o descobrimento do Brasil até 1759, quando estes, por questões político-administrativas foram expulsos do país. No entanto, mesmo após tal expulsão, nenhum sistema de ensino fora preparado para substituir as concepções jesuítas que dominavam a educação brasileira.

passatempo ocioso, reservado ao refinamento das classes ricas ou à vocação de certos escolhidos (para usar a ideia kantiana de “gênio”).

O que aqui foi colocado não desmerece, tampouco emascula a importância ou mesmo a necessidade da arte. Com o que foi aqui arrolado, especialmente ao considerar o ponto de vista schilleriano, entende-se que a arte cultiva e lapida o humano no homem, desperta sentimentos adormecidos, permitindo seu constante refinamento. Também, corrobora com tal visão o pensamento de Read (2001), quando este diz ser a arte um instrumento privilegiado para educar esteticamente o homem, uma vez que o contato com a arte pode desenvolver e refinar os sentidos. No entanto, entende-se que o conhecimento sensível, como *Aisthesis*, não deve prescindir da arte, pois este deve ser estimulado para atuar em um patamar anterior ao da simbolização. A miríade de fenômenos que manifestam na realidade humana, como as cores, os sabores, os odores, os sons, as formas, as texturas, os movimentos etc., constituem manifestações estéticas que estão ao alcance de todos os homens, de diferentes idades, poder aquisitivo, localização geográfica etc. São manifestações estéticas capazes de proporcionar prazer ou desprazer e têm potencial para reconciliar a razão e o sentidos e, assim, dar nascimento a uma sociedade de homens harmoniosos, escapando à loucura, ao caos e à desordem, tal como propõe Schiller (1995;2002). Ainda que tal pensamento soe deveras idealista, poderia ser entendido como dever dos homens buscar uma sociedade mais justa, igualitária, harmoniosa e pacífica e é neste ponto que a educação torna-se o meio mais privilegiado e primordial para promover tal mudança.

As dificuldades e os problemas da contemporaneidade não são capazes de tirar do homem a sua capacidade de se emocionar. Assim, o conhecer pela sensibilidade, satisfatoriamente exercido, potencializará tal capacidade, tanto na confrontação com a arte, quanto nas manifestações de outros fenômenos cotidianos, como por exemplo, a beleza de uma rua grafitada ou de um Ipê florido, ou a feiura de um rio poluído e o caleidoscópio sonoro de um centro metropolitano.

A Estética, abordada como filosofia da arte ou estudo da beleza, despreza a *Aisthesis*. Ora, os sabores, os odores, as formas, as cores, os sons etc., não são destinados somente para a apreciação de um ponto de vista privilegiado. São para serem sentidos, experimentados, penetrados, aderidos em uma comunhão carnal com todas as zonas erógenas da sensibilidade humana, uma vez que a *Aisthesis* envolve todo o corpo no sentir.

Assim, o que o aprendiz necessita, corroborando com Duarte Jr. (2008), é uma educação que o conduza ao conhecimento sensível que se pode obter com o olhar, com a audição, com o paladar, com o tato e com o olfato, que irão auxiliá-lo a compreender, de modo acurado, a realidade que o circunda, bem como aquelas outras não acessíveis em seu cotidiano. O mais importante é que tudo isso é possível de inúmeras formas, sendo as artes uma delas. Com os sentidos apurados, o homem terá melhores condições para vivenciar uma experiência estética cada vez mais plena, já que esta inicia nos sentidos e termina na simbolização (seguindo o modelo de Norman (2008)), em comunhão com o conhecimento racional.

Ressalta-se também a necessidade de empreender esforços para evitar as armadilhas de se privilegiar apenas uma forma de conhecer. Privilegiar os sentidos e esquecer a faculdade da razão pode levar ao puro sensualismo. Nesse ponto, Schiller (1963; 1995; 2002) já demonstrou a necessidade de se desenvolver, de forma equilibrada e harmônica, a racionalidade e a sensibilidade, às quais chamou de impulso. Em seu entender,

(...) vigiar e assegurar os limites a cada um dos dois impulsos é tarefa da cultura, que deve igual justiça aos dois e não busca afirmar apenas o impulso racional contra o sensível, mas também este contra aquele. Sua tarefa, portanto, é dupla: primeiramente resguardar a sensibilidade das intervenções da liberdade; segunda, defender a personalidade contra as forças da sensação. Uma tarefa ela realiza pela educação da faculdade sensível, a outra, pela educação da faculdade racional. (SCHILLER, 1963, p. 35).

Schiller (1963), na passagem anterior, crítica a tendência de forçar a subordinação da sensibilidade à capacidade racional do homem. Por se mostrar um ato prazeroso, o conhecer pela via do sensível é, em grande parte, menosprezado em detrimento de uma educação racional (MATURANA, 1998; MORIN, 2005; DUARTE JR., 2008) muitas vezes áspera e desprovida de prazer, opondo, com isto, sensibilidade e objetividade.

Entende-se, aqui, a impossibilidade de conhecimentos desprovidos de sensibilidade e que não pode ser a dimensão sensível tomada como algo que engana a razão (LEDoux, 2001). Concordando com Duarte JR. (2008) e com Damásio (2009;2011), o conhecimento sensível está pleno de razão, sendo que esta só se constrói a partir do conhecimento sensível. A Ética, que tem por base a Estética, constitui-se do conhecimento sensível e do racional e a percepção é o resultado da lógica.

Um rápido exame mostra que a vida do homem no mundo, na maior parte do tempo, carrega bem pouco de cientificidade, pois ela é predominantemente constituída de estimulações sensoriais, às quais se tenta ordenar de alguma maneira, mediante o pensamento conceitual, para então, simbolizá-la. Disso, entende-se que o processo cognitivo deve estar imbuído de senso crítico com vistas a compreender a importância da dimensão sensível e prazerosa da existência humana; aqui está o desafio mais árduo que se coloca à Educação, uma vez que não há receitas prontas e universais que podem ser aplicadas ao processo cognitivo.

Do ponto de vista da Estética abordada pela Psicologia, vê-se que o homem sempre está em busca daquilo que lhe é ou lhe parece ser uma promessa de felicidade, tanto que Freud, em sua teoria, tomou como fundamental tal fato, conceituando este impulso à felicidade que rege o homem como "princípio do prazer" (BOMFIM, 1988).

De outro lado, a Filosofia é, na maioria dos casos, parcial ao discutir a temática. Para citar alguns pontos de vista, vê-se que pela via kantiana, a verdadeira arte estética é aquela produzida sem conformidade a fins. No entanto, em dias atuais, como reflete Trigo (2009), é difícil falar acerca de uma arte sem conformidade a fins, uma vez que há o predomínio do valor financeiro. A via hegeliana, ao abordar a

arte, mostra que esta é um fim em si mesma e, portanto, não se presta a nenhuma finalidade moral ou pedagógica. Entende-se, então, que se está diante do domínio da “arte pela arte”. Mas se a arte é um fim em si mesma, há uma inviabilidade da construção de significados por parte do contemplador. Se ele tentar comunicar seu ponto de vista, a arte passa a servir a um fim. Inviabilizar a significação acerca do que se sente e do que se racionaliza diante de um fenômeno, nesse caso, artístico, coloca o homem em um processo de constante devir e, sendo assim, nunca será nada, já que não se pode falar nada acerca daquilo que não se conhece (KANT, 1993).

Ademais, não seria exagero falar que a maioria daquilo que é considerado arte é imposto por uma elite que tem interesses na manutenção do *status quo*. A arte é definida por uma minoria letrada e “bem-educada” segundo os padrões estabelecidos pela classe dominante. Os objetos artísticos estão distantes do grande público, geralmente guardados em instituições, que funcionam como bastiões da “verdadeira arte” e estão intimamente relacionados com os padrões europeu sobre o que se entende por arte. Tudo isso pode ser facilmente constatado, por exemplo, em livros que se propõem discutir o assunto.

Nas respostas dos alunos do quarto período, encontra-se maior número de falas que indicam a Estética como “conhecimento”, podendo ser constatado nas falas dos respondentes quando disseram que a Estética serve “(...) para fazer pensar” e “(...) para dar sentido a algo.” Tal ocorrência é compreensível já que os referidos alunos já cursaram diferentes disciplinas e determinados conteúdos circunscritos à Estética já foram ministrados, especialmente nas disciplinas que abordam a História da Arte e/ou a Semiótica, por exemplo.

De outro lado, as falas revelam que a Estética como conhecimento sensível necessita de maior aprofundamento e clareza, especialmente na relação com o Design, pois nenhum dos respondentes indicou claramente o papel fundamental que o conhecimento sensível ocupa também nesta área.

Merece ser comentada a relação entre Design e Emoção. Tal relação tornou-se objeto de estudos e pesquisas desde os idos de 1990. Há inúmeras publicações em língua inglesa e há publicações em língua portuguesa²⁶. Em ambas as línguas, encontram-se livros e artigos científicos, além de blogs especializados na Internet. Assim, tal assunto já deveria fazer parte dos currículos dos Cursos Superiores de Design, no entanto, não parece ser o caso do curso estudado, considerando as respostas obtidas.

Há trabalhos mais recentes que ampliam o escopo da Estética, levando-a a áreas que lidam com questões que não estão totalmente relacionadas com a materialidade dos produtos. Os trabalhos de CHO (2013) e de Costa (2017), por exemplo, voltados para o campo do Design para Serviços, entendem que a dimensão Estética envolve os sentidos, o comportamento e a significação do ser humano, quando estes lidam com o imaterial (em contraste com os produtos que são materiais), como é o caso dos Serviços. Na perspectiva de ambos os autores, a percepção Estética é multimodal, uma vez que esta dificilmente

²⁶ Vide os trabalhos da professora Vera Damazio da UFRJ e do professor Leandro M. Tonetto da Unissinos, dentre outros.

envolve somente um único sentido e os fenômenos estéticos podem ser detectados, por exemplo, no gestual e no tom de voz adotados por uma equipe de serviço, na significação que o usuário tem acerca de uma instituição, no funcionamento operacional de um serviço e no próprio ambiente onde o serviço é prestado.

Por fim, entende-se que, se há a intenção de capacitar o futuro designer para lidar com as questões estratégicas que estão relacionadas ao Design, é mister que o conteúdo didático envolva um conhecimento mais aprofundado acerca da Estética. Tais conteúdos devem ser capazes de romper com os limites filosóficos e artísticos e abarcar a *aisthesis* (estesia), pois o conhecimento estésico mostra-se fundamental no enfrentamento dos novos desafios que estão se apresentando no campo do Design. Na atualidade, os novos desafios envolvem compreender que o designer deve projetar e solucionar problemas de toda uma cadeia de valor. Isso significa que o Design está também caracterizado por um senso multidisciplinar e sistêmico que necessita, no processo projetual, envolver diferentes *stakeholders*, diferentes métodos, processos e ferramentas, advindos de diversas áreas do saber humano, tais como o Marketing, a Administração, a Engenharia de Produção, a Antropologia, a Comunicação, a Tecnologia, a Sociologia, dentre outras. Assim, há cada vez menos espaço para aquele designer que executa trabalhos autorais de forma isolada. Há uma nova demanda no campo do Design que envolve uma prática projetual de cunho colaborativo, empático e contextual e que se desenvolve de forma coordenada dentro de um ecossistema.

6.1.1.4 Análise Internúcleos

A análise anterior pautou-se em um processo intranúcleo. No entanto, deve-se avançar para uma articulação internúcleos com o propósito de aclarar as semelhanças e/ou as contradições que irão revelar o movimento de significação.

Pode-se dizer que os núcleos de significação que foram encontrados nesta pesquisa permeiam a história do Design desde os idos da Bauhaus, aquela que é considerada por muitos como a escola de Design mais importante e que, de certa forma, ainda baliza o que se entende por Design na contemporaneidade. Ressalta-se que a Bauhaus não nasceu como sendo propriamente uma escola de Design, mas como uma escola em que a arquitetura regia o todo da criação. Em outras palavras, a arquitetura era entendida como sendo o método de construção que deveria conceber desde o maior até o menor dos objetos.

A Bauhaus também estava balizada pela máxima funcionalista de que a forma deveria ser condizente com a função e, no caso das artes, a forma deveria necessariamente comungar com a técnica. Afinal, a revolução que estava acontecendo nos modos de produção exigia novas formas de pensar os próprios meios de produção.

Para atender seus primeiros propósitos, a concepção estética adotada na Bauhaus parte da arte como meio privilegiado para sensibilizar o homem. No entanto, forçada a mudar seus propósitos, uma nova concepção estética passou a balizar o projeto pedagógico, que passou a privilegiar a forma (*Gestalt*) e a

formação da forma (*Gestaltung*), mas sem abrir mão dos preceitos artísticos (arte como conhecimento). Assim, a meta de toda atividade plástica estaria voltada para a construção e para a decoração e estas eram tidas como sendo as tarefas mais nobres das artes que deveriam andar *pari passu* com a técnica.

Com o fechamento da Bauhaus, em 1933, pelo regime nazista, houve uma disseminação de seus ideais. Por exemplo, o Instituto de Design do *Illinois Institute of Technology* em Chicago, foi fundado em 1937 com o intento de ser a nova Bauhaus. A *Hochschule für Gestaltung – Ulm*, fundada na Alemanha em 1952, também fora balizada pelas ideias da Bauhaus, muito embora tenha alçado o Design a um patamar superior, uma vez que tinha por propósito formar profissionais com bases artística e técnica consistentes, capacitando-os para atuarem no desenvolvimento de uma diversidade de objetos que seriam produzidos em escala industrial, de uso cotidiano ou científico, aliados à construção e aos suportes modernos de informação, às mídias e à publicidade. Pode-se dizer que na ULM a Estética teve um caráter mais racional-cientificista.

No Brasil, a primeira escola de Design, a Escola Superior de Desenho Industrial – ESDI, fundada em 1962, no antigo estado da Guanabara, teve por base pedagógica a *Hochschule für Gestaltung – ULM*, mas limitou-se à aplicação de métodos rigorosos e à adoção do racionalismo formal e do funcionalismo como princípios ordenadores da forma. Assim, nos primórdios da ESDI, a tônica recaía nas disciplinas de desenvolvimento de projetos que estruturavam o currículo do Curso Superior de Design.

No Brasil, a Escola Superior de Desenho Industrial – ESDI- tornou-se importante referência para os Cursos Superiores de Design que foram posteriormente criados. Isso acontece não só por ter sido a ESDI a pioneira em oferecer Cursos Superiores de Design em nível superior, mas também porque seu plano pedagógico fora utilizado como parâmetro para o estabelecimento do primeiro currículo mínimo brasileiro de Design, implantado pelo Conselho Federal de Educação em 1969. Assim, outras instituições superiores de ensino no Brasil passaram a ofertar Cursos Superiores de Design, sendo que muitos destes cursos se espelharam no programa da ESDI.

Sendo assim, não tem surpresa ao se verificar que as significações encontradas para Estética estejam, ainda, fortemente circunscritas ao âmbito da aparência, da beleza e da categorização. O ponto de inflexão está na significação que entende a Estética como conhecimento sensível. Entende-se que aqui se encontra o ponto para o qual se deve direcionar maiores esforços para alargar uma visão que, ao menos em potência, mostra-se mais adequada para o enfrentamento dos desafios contemporâneos.

6.1.1.5 Outros Significados para Estética Segundo os Respondentes

A questão 14 do questionário on-line, que também foi respondido pelos alunos do CST em Design, tinha por objetivo coletar respostas que pudessem contribuir para com o entendimento dos respondentes quanto às significações atribuídas ao termo Estética. Assim, tal questão, do tipo fechada, apresentava opções pré-determinadas de resposta e continha um campo no qual o respondente poderia complementar

e/ou expressar melhor a sua resposta (“Outros”). O seguinte questionamento foi feito aos respondentes: “Quando você ouve a palavra Estética, o que vem à sua cabeça?”. Para a resposta estavam presentes as seguintes opções: “Arte”, “Beleza”, “Sentimento”, “Emoção”, “Mundo”, “Feio”, “Cuidados com o Corpo”, “Clínicas/Centro de Estética” e “Outros”.

No total, 77 alunos responderam a este questionamento, tanto do primeiro quanto do quarto período do CST. A Tabela 1 apresenta um panorama geral das respostas.

Tabela 1 – Outros significados para Estética - Geral.

Opções	Respondentes	% do Total
Beleza	70	23%
Arte	57	19%
Cuidados com o corpo	39	13%
Clínicas/Centros de estética	33	11%
Emoção	29	10%
Sentimento	27	9%
Feio	20	07%
Mundo	15	05%
Outros*	9	03%

Fonte: O autor (2016).

De forma geral, 23% dos respondentes relacionam a Estética à beleza e tal resultado está consonante com os núcleos de significação encontrados. É interessante notar que o termo arte, o segundo termo com maior gradação, apareceu nas respostas de 19% dos respondentes. No entanto, quando foram questionados acerca do que é Estética e qual seria a sua função, tal termo apareceu apenas 4 vezes em suas falas.

Outro dado que corrobora os núcleos de significação encontrados é a alta gradação de termos que relacionam diretamente a Estética à aparência. Os termos “Cuidados com o corpo” e “Clínicas/Centros de estética” foram marcados por 13% e 11% dos respondentes.

Os termos “Emoção” e “Sentimento” foram marcados por 10% e 09% dos respondentes. Tais termos também corroboram a significação de Estética como conhecimento sensível.

O “feio” foi marcado por 07% dos participantes. É interessante notar que tal termo aparece, de forma geral, 12 vezes nas falas dos respondentes, quando dissertam acerca do que é e para que serve a Estética. Também chama a atenção o fato de que, nas falas dos respondentes, o “feio” sempre aparece em oposição ao belo, como por exemplo: “Um julgamento sobre o que é bonito e feio (...)”, “Serve para distinguir o feio do belo.”, “Para definir algo (por exemplo, feio, bonito etc.).”, “Estética é o que avaliamos por seu visual ser bonito ou feio.”, “(...) determina se é feio ou bonito.”, “(...) nos faz achar algo bonito ou feio.” etc. Em linhas gerais, o feio não é considerado um elemento estético por si só. Tão somente serve como aporte na distinção entre aquilo que é belo ou não.

Já o termo “mundo”, por abarcar em sua acepção o “(...) espaço com todos os seus corpos e seres.” (PRIBERAM, 2017), foi colocado como sendo o termo que representa o entendimento sobre Estética adotado nesta tese. Apenas 05% dos respondentes marcaram tal opção. Infere-se que esse baixo índice possa ser decorrente do não entendimento da razão pela qual o termo estava constando na lista de respostas, ou pelo fato de os respondentes considerarem que pouquíssimos elementos presentes no “mundo” são passíveis de despertarem uma experiência estética.

No campo “outros”, 9 respondentes acrescentaram respostas para aquilo que acreditam ser Estética. Um respondente do primeiro período respondeu “Visão” e outro, “Uma matéria de filosofia.” Já 7 dos respondentes do quarto período responderam: “Apresentação, superficial”, “Estereótipos”, “Desejo”, “Design, harmonia” e “Percepção”. Como foram poucos os respondentes que apontaram outros termos para aquilo que entendem por Estética e como não houve oportunidade para pormenorizar suas respostas mediante uma entrevista, por exemplo, resolveu-se não considerá-los nesta pesquisa. Entendeu-se que, se considerados tais termos, por falta de respaldo, o máximo que se conseguiria seriam vagas inferências que em nada contribuiriam para a presente pesquisa.

Por outro lado, resolveu-se considerar também, para a questão supra referida, uma análise por período, separadamente, pois se detectou-se, nos dados coletados, que haveria um outro arranjo. A Tabela 2 apresenta um panorama dos dados.

Tabela 2 – Outros significados para Estética – Por período.

21 Respondentes do 1º Período		56 Respondentes do 4º Período	
	%		%
Arte	31%	Beleza	21%
Beleza	16%	Arte	20%
Cínicas/Centro de estética	14%	Cuidados com o corpo	13%
Cuidados com o corpo	11%	Cínicas/Centro de estética	11%
Mundo	8%	Emoção	11%
Emoção	8%	Sentimento	10%
Feio	5%	Feio	6%
Sentimento	5%	Mundo	4%
Outros*	3%	Outros*	3%

Fonte: O autor (2016).

Como visto, 21 alunos do primeiro período e 56 alunos do quarto período do CST em Design responderam ao questionário. Assim, a Tabela 2 considerou tais valores ao explicar os dados.

Com relação ao termo arte, este é a primeira opção que aparece entre a maioria dos respondentes do primeiro período, quando ouvem o termo Estética, já a “beleza” está 15% distante como opção. Para os respondentes do quarto período, o termo beleza aparece em primeiro lugar, seguido do termo arte. Nota-se que os termos “Cínicas/Centro de estética” e “Cuidados com o corpo” permanecem praticamente com

os mesmos valores no decorrer do tempo, sendo tais termos aqueles que também definem Estética para a maioria dos respondentes. “Emoção” e “sentimento” apresentam pequena evolução, no decorrer do tempo, como termos que podem ser utilizados para significar Estética. O termo “feio” sofre mínima alteração, mas é o termo “mundo” que apresenta um decréscimo de 50% no decorrer do tempo como significado de Estética.

Para atingir os objetivos propostos neste estudo e verificar a contribuição dos sentidos na experiência Estética, investigou-se a utilização dos sentidos na avaliação de um espaço. Optou-se pela análise de um espaço pelo fato de que este apresenta diversas interfaces na relação com o usuário, diferentemente da relação do usuário com um artefato, na qual apenas uma interface está presente. Ademais, ao se avaliar um espaço pelos sentidos, há a predominância de elementos imateriais que forçam uma avaliação que é diferente daquela empregada ao se avaliar um produto, por exemplo. A seguir, serão apresentados os resultados e as análises referentes a essa etapa da pesquisa.

6.2 A UTILIZAÇÃO DOS SENTIDOS NA AVALIAÇÃO ESTÉTICA DE ESPAÇOS

Os alunos do CST em Design foram convidados para avaliarem o espaço da sala de aula, tendo por base a percepção estética visceral, evocada a partir dos sentidos: visão, audição, olfato e tato. O paladar não foi avaliado, uma vez que este sentido não era estimulado no espaço escolhido.

Para mensurar a percepção estética visceral dos respondentes, foram utilizadas as ferramentas da Roda de Percepção Estética (RPE), desenvolvida por Costa (2017), para cada um dos sentidos analisados.

A RPE permite a avaliação da percepção estética vivenciada e permite que o respondente indique a percepção estética que gostaria de vivenciar, ou seja, a percepção estética esperada ou desejada.

A seguir serão apresentados os resultados e a discussão acerca de cada um dos sentidos mensurados.

6.2.1 A PERCEPÇÃO ESTÉTICA VISCERAL EVOCADA PELA VISÃO.

O espaço da sala de aula mensurado apresenta uma tabela cromática com predominância das cores bege, branco e em menor escala, as cores verde, cinza, preta, azul e marrom, conforme pode ser constatado na Figura 25.

Figura 25 – A sala de aula avaliada.



Fonte: O autor (2015)

Tomando por base a associação afetiva que as cores apresentam (Cf. HELLER, 2012), a tabela cromática do espaço analisado está apta a evocar calma, renovação, alívio, tranquilidade, alegria, serenidade e amor. As cores branca e bege são as cores que apresentam maior pregnância no espaço e tal associação de cores remete à calma, à passividade e ao alívio. A presença de cores como cinza, preta e marrom pode evocar emoções negativas como o nojo, a melancolia e a tristeza. Todavia, tais cores apresentam baixa pregnância no espaço analisado.

As formas presentes no ambiente apresentam clareza, ordem e simplicidade. Verificou-se também que os elementos componentes de tal ambiente se relacionam mutuamente (mesas, cadeiras, paredes, lousa, luminárias etc.). Não foi verificada nenhuma variação que pudesse causar desequilíbrio, a não ser a

grande quantidade de luz que penetra no ambiente, durante o dia, pelas janelas. No entanto, cortinas foram utilizadas para minimizar tal ocorrência, possibilitando o adequado equilíbrio entre a iluminação natural e a artificial. Durante a noite, a iluminação é relativamente satisfatória, inclusive, nota-se a opção pela utilização de lâmpadas fluorescentes de cor amarela, que possibilita a sensação de aquecimento do ambiente sem produzir calor, maior duração das lâmpadas e economia de energia elétrica, já que tais fatores se alinham com aspectos sustentáveis.

Ainda, notou-se que o ambiente analisado não apresenta nenhum tratamento térmico ou sonoro, o que pode, em determinadas situações, causar desconforto, seja pela temperatura, seja pelo nível de ruído, uma vez que tal espaço está próximo de uma rua muito movimentada.

A Tabela 3 apresenta um panorama acerca das emoções vivenciadas e desejadas pelos alunos que utilizam o ambiente.

Tabela 3 – Gradação das emoções vivenciadas e emoções desejadas no ambiente analisado, segundo a percepção estética evocada pela visão.

				Grau Sentido						
Sentido	VISÃO	Gradação Sentida	Gradação Desejada	0	1	2	3	4	5	6
	Interesse	88	80	6	0	1	0	3	10	4
	Diversão	58	75	9	0	5	1	2	5	2
	Alegria	53	91	11	0	2	0	6	5	0
	Prazer	49	68	13	1	0	1	2	5	2
	Orgulho	38	34	16	0	0	0	4	2	2
	Contentamento	33	34	15	1	1	2	2	2	1
	Admiração	20	46	20	0	0	0	1	2	1
	Alívio	18	20	20	0	0	0	3	0	1
	Amor	18	18	20	0	0	1	0	3	0
	Desapontamento	17	1	19	1	2	0	0	0	2
	Tristeza	13	0	20	0	2	0	1	1	0
	Raiva	5	0	23	0	0	0	0	1	0
	Lamento	4	0	23	0	0	0	1	0	0
	Aversão	2	0	23	0	1	0	0	0	0
	Medo	2	0	23	0	1	0	0	0	0
	Compaixão	0	0	24	0	0	0	0	0	0
	Ódio	0	0	24	0	0	0	0	0	0
	Desprezo	0	0	24	0	0	0	0	0	0
	Vergonha	0	0	24	0	0	0	0	0	0
	Culpa	0	0	24	0	0	0	0	0	0

Fonte: O autor (2016).

A Tabela 3 mostra que os respondentes vivenciaram, segundo a percepção estética evocada pela visão, uma experiência estética positiva. Pode-se afirmar isso tomando o fato de que dentre as 10 emoções positivas, 9 aparecem com a maior gradação vivenciada. Embora a maioria dos respondentes dissesse não ter vivenciado emoções como orgulho, contentamento, admiração, alívio e amor, tais emoções aparecem com alta gradação entre aqueles que disseram tê-las vivenciado.

Nota-se que compaixão foi a emoção que nenhum respondente disse ter vivenciado. Também, é a emoção que nenhum deles gostaria de vivenciar. Infere-se que a causa do ocorrido esteja no fato de que tal emoção seja entendida como sendo a “participação espiritual na infelicidade alheia que suscita um impulso altruísta de ternura para com o sofredor” (PRIBERAM, 2017). Assim, um espaço, não estaria apto a evocar tal emoção.

Assim como as emoções positivas, as emoções negativas também foram apontadas pelos respondentes, no entanto, em gradações baixas. Dentre as emoções negativas, a grande maioria dos respondentes disse não ter vivenciado tais emoções e nenhum dos respondentes disse ter vivenciado qualquer uma das emoções negativas na gradação mais alta. Desapontamento e tristeza foram as emoções negativas mais vivenciadas pelos respondentes, mas apareceram em gradações baixas, segundo o “grau vivenciado”.

A baixa frequência das emoções negativas ajuda a evidenciar um panorama estético visceral positivo, mostrando que, do ponto de vista da percepção estética visceral, segundo a visão, o ambiente encontra-se satisfatório por evocar emoções positivas. De outro lado, e ainda que em gradação baixa, o cenário apresenta margem para melhorias, que poderiam ser implementadas para aumentar a satisfação dos usuários do espaço, evocando emoções positivas naqueles que disseram não tê-las vivenciado e minimizando a incidência de emoções negativas.

A RPE – Visão também permite coletar dados acerca das percepções estéticas que se deseja vivenciar em um determinado ambiente. A tabela a seguir apresenta as frequências e as diferenças entre as emoções vivenciadas e desejadas.

Tabela 4 – Relação entre as emoções vivenciadas vs. emoções desejadas no ambiente analisado, segundo a percepção estética evocada pela visão.

Continua

Sentido	VISÃO	Gradação Sentida	Gradação Desejada	Diferença
	Alegria	2,21	3,79	-1,58
	Admiração	0,83	1,92	-1,08
	Prazer	2,04	2,83	-0,79
	Diversão	2,42	3,13	-0,71
	Alívio	0,75	0,83	-0,08
	Contentamento	1,38	1,42	-0,04
	Desapontamento	0,71	0,04	0,67

			Conclusão
Tristeza	0,54	0,00	0,54
Interesse	3,67	3,33	0,33
Raiva	0,21	0,00	0,21
Orgulho	1,58	1,42	0,17
Lamento	0,17	0,00	0,17
Aversão	0,08	0,00	0,08
Medo	0,08	0,00	0,08
Amor	0,75	0,75	0,00
Compaixão	0,00	0,00	0,00
Ódio	0,00	0,00	0,00
Desprezo	0,00	0,00	0,00
Vergonha	0,00	0,00	0,00
Culpa	0,00	0,00	0,00

Fonte: O autor (2016).

Os dados mostram que os respondentes, ainda que vivenciando uma experiência positiva, gostariam que esta fosse potencializada. Emoções como interesse, diversão, alegria e prazer além de serem as mais vivenciadas, também foram aquelas que os respondentes desejam vivenciar ainda mais.

Como foi visto, as gradações mais elevadas para as emoções desejadas dizem respeito à alegria, ao interesse, à diversão e ao prazer. No entanto, os dados presentes na Tabela 4 mostram que há maior diferença entre o vivenciado e o desejado para Alegria, admiração, prazer e diversão. Isso quer dizer que há um distanciamento negativo entre aquilo que se vivencia e aquilo que se deseja vivenciar, segundo as emoções de caráter positivo. Há que empreender maiores esforços para minimizar a lacuna existente entre tais emoções e também estimular os sentidos para que os alunos compreendam a educação como sendo algo alegre, que os faça sentir admiração e prazer acerca da experiência vivenciada em sala de aula. Estimular os sentidos deve iniciar-se pelo ambiente no qual se encontram. Assim, entende-se que o desafio estético (*aisthesis*) que se apresenta deva estar direcionado para o desenvolvimento e à implementação de soluções que podem potencializar a vivência das emoções positivas desejadas.

De outro lado, com relação às emoções negativas, os respondentes disseram ter vivenciado mais desapontamento e tristeza. Ao examinar a Tabela 3, pode-se dizer que a maioria dos respondentes espera não vivenciar emoções negativas. Por exemplo, dentre os respondentes, todos disseram não ter vivenciado emoções como ódio, desprezo, vergonha e culpa e esperam não vivenciar tais emoções. De outro lado, examinando a Tabela 4, nota-se a permanência de uma lacuna positiva entre emoções negativas como desapontamento e tristeza. Em outras palavras, os respondentes vivenciaram tais emoções, mas gostariam de não vivenciá-las no futuro. Disso, entende-se que o desafio estético, do ponto de vista das emoções negativas, está na minimização do panorama das emoções negativas e no desenvolvimento e na implementação de soluções para minimizar a vivência de tais emoções.

Segundo a literatura consultada (DAMÁSIO 1996; 2004; 2006 e 2011; DESMET, 2002; NORMAN, 2008 etc.), as emoções positivas são fundamentais e constituem importantes vetores para a criação e o reforço de um estado de humor positivo. Disso, entende-se que um estado de humor positivo tem potencial para instaurar uma experiência estética positiva ao utilizar um determinado espaço, independentemente de sua natureza. Entende-se que é quase impossível uma vivência plena de emoções positivas e isenta de emoções negativas (DAMÁSIO 1996; 2004; 2006 e 2011; OATLEY; JENKINS, 2002; NORMAN, 2008 etc.), especialmente quando se leva em consideração a miríade de estímulos que estão presentes em qualquer lugar. Desse modo, propõe-se que sejam empreendidos esforços para minimizar, o quanto possível, a diferença entre o panorama de emoções vivenciadas e o das emoções desejadas, visando a proporcionar ao sujeito uma experiência prazerosa.

A paleta de cores utilizada no ambiente analisado pode explicar, em parte, a ocorrência de emoções negativas. Em seu estudo, Heller (2012) demonstrou a existência de rejeição, por parte de algumas pessoas, com relação às cores como marrom, cinza e preta. Deduz-se que tal rejeição possa estar relacionada às associações afetivas negativas que tais cores carregam. A exceção está na presença das cores azul e verde que são cores que as pessoas dizem preferir mais (HELLER, 2012). Ressalta-se que, como é possível constatar através da Figura 25, tais cores apresentam baixa pregnância no espaço analisado.

6.2.2 A Percepção Estética Visceral Evocada Pela Audição.

No ambiente analisado, não foram identificadas iniciativas com o propósito de se criar uma “paisagem sonora” capaz de despertar e reforçar estado de humor positivo nos alunos, com contribuições diretas para a sua experiência. Com a observação direta, constatou-se que tal ambiente apresenta ruídos desagradáveis, oriundos da via movimentada, localizada junto à lateral da sala de aula. Há, ainda, a incidência de ruídos originados dos ventiladores usados para aliviar a temperatura ambiente, bem como sons oriundos de conversas dos próprios alunos. Embora tal ambiente possua paredes com tratamento acústico, tal solução não é suficiente para isolar completamente o som. Pode-se dizer que, do ponto de vista sonoro, o ambiente analisado mostra-se um tanto ruidoso.

A Tabela 5 traz a frequência e a intensidade das emoções que, segundo os respondentes, são evocadas a partir dos sons presentes no ambiente. A tabela supramencionada apresenta, também, a frequência e a intensidade de emoções que são desejadas de serem vivenciadas no ambiente. Os dados foram obtidos com a utilização da ferramenta RPE – Audição (COSTA, 2017).

De acordo com a Tabela 5, o ambiente avaliado apresenta um panorama positivo do ponto de vista sonoro, pois há o predomínio de emoções também positivas que são evocadas. No entanto, dentre as 10 emoções, figuram duas emoções negativas com gradações podem ser consideradas altas: impaciência e tensão (44 e 26).

Tabela 5 – Gradação das emoções vivenciadas e emoções desejadas no ambiente analisado, segundo a percepção estética evocada pela audição.

Sentido AUDIÇÃO	Gradação Sentida	Gradação Desejada	Grau Sentido						
			0	1	2	3	4	5	6
Tranquilo	56	50	9	1	1	0	5	3	3
Estimulado	45	65	12	1	0	1	2	3	3
Impaciente	44	5	11	1	0	2	5	1	2
Animado	38	63	13	0	1	2	3	0	3
Inspirado	36	61	13	1	1	1	2	2	2
Entusiasmo	34	51	14	0	2	0	1	4	1
Tenso	26	1	15	0	1	2	2	2	0
Divertido	25	49	16	1	0	0	2	2	1
Feliz	23	58	16	0	0	3	1	2	0
Sereno	20	38	17	1	0	1	0	2	1
Meditativo	14	11	18	1	0	1	0	2	0
Admiração	12	22	18	1	1	0	1	1	0
Nervoso	10	3	17	3	0	1	1	0	0
Melancólico	9	0	19	1	1	0	0	0	1
Afetoso	6	14	20	0	1	0	1	0	0
Entristecido	6	0	19	1	1	1	0	0	0
Arrepiado	3	4	20	1	1	0	0	0	0
Comovido	2	5	21	0	1	0	0	0	0
Sentimental	1	0	21	1	0	0	0	0	0
Nostálgico	1	10	21	1	0	0	0	0	0

Fonte: O autor (2016).

De outro lado, deve-se ressaltar a quantidade de respondentes que disseram não ter vivenciado emoções positivas evocadas pela audição. Tranquilo e estimulado foram as emoções com gradação mais alta (5 e 6). Embora a tranquilidade tenha apresentado altas gradações, 50% dos respondentes disseram não ter vivenciado tal emoção ou vivenciaram-na em gradações baixas (1 e 2). Outros 50% disseram tê-la vivenciado em gradações altas (4, 5 e 6). O cenário traçado por tal evento está consonante com a descrição apresentada anteriormente. Embora o ambiente possua um tratamento acústico, este não se mostra totalmente satisfatório no isolamento do som externo, tampouco do som interno.

Quando se examina a coluna ‘gradação desejada’, percebe-se que os respondentes desejam uma experiência estimulante, animada, inspiradora e feliz. Disso, entende-se que o desafio que se põe à Estética, do ponto de vista da audição, é que seja criada uma paisagem sonora que reforce tais emoções.

Chama à atenção para a baixa frequência apresentada no que se refere às emoções afetuoso e admirado. Cerca de 91% e 82% dos respondentes disseram não ter vivenciado tais emoções e nenhum

deles vivenciou tais emoções em sua gradação máxima (6). Outro ponto que se destaca é que 67% dos respondentes disseram não ter vivenciado nenhuma emoção positiva que tenha sido evocada pela audição.

A paisagem sonora do ambiente avaliado também evocou emoções negativas. Emoções como impaciência e tensão são aquelas que apresentam maior gradação, já que 41% e 32% dos respondentes disseram ter vivenciado tais emoções. Na tabela 5, nota-se que a impaciência aparece como sendo a terceira emoção mais vivenciada pelos respondentes. A alta gradação dessa emoção mostra-se preocupante por ser tal ambiente destinado à aprendizagem. Dada à complexidade e à importância do processo cognitivo, entende-se que tal emoção não deveria figurar com tamanho destaque. É certo que, dentre as 10 emoções com gradações altas, oito delas são positivas. No entanto, a paisagem sonora do ambiente analisado tem alto potencial para causar frenesi e inquietação nos alunos, o que pode impactar diretamente na *performance* do professor e no processo de aprendizagem do corpo discente.

Nota-se que a paisagem sonora do ambiente avaliado evocou emoções negativas em 17% dos respondentes. Em comparação com a visão, em que apenas 2% dos respondentes disseram ter vivenciado tais emoções, percebe-se que há necessidade de melhorias estéticas na paisagem sonora do referido ambiente.

Assim como constatou Costa (2017), ao comparar os dados referentes ao sentido da visão com os dados acerca da audição, foi percebida uma distribuição mais equilibrada entre as emoções avaliadas pelos respondentes. Disso, concorda-se com a inferência de Costa (2017), tendo por base a literatura especializada, de que tal ocorrência seja decorrente de ser o sentido da visão o mais utilizado pelo homem em relação aos demais sentidos. Também, conforme apontou Costa (2017), é o sentido da visão o mais estimulado e é aquele para o qual se encontra, com maior facilidade, treinamento formal para refiná-lo (aulas de desenho, educação artística, teorias da cor, teorias da forma, análise das imagens, imagens em movimento, fotografia, etc.), atividades que proporcionam aos indivíduos critérios mais diversificados e refinados que podem ser utilizados para ajuizar um fenômeno visual.

A seguir, a Tabela 6 apresenta as gradações e as diferenças entre as emoções vivenciadas e as desejadas no ambiente analisado. Na referida tabela, encontram-se destacadas em amarelo as emoções que se espera sentir mais do que efetivamente fora sentido e, destacadas em azul, as emoções que se vivenciou mais do que se esperava.

Tabela 6 – Relação entre as emoções vivenciadas vs. emoções desejadas no ambiente analisado, segundo a percepção estética evocada pela audição.

Continua

Sentido AUDIÇÃO	Gradação Sentida	Gradação Desejada	Diferença
Feliz	1,05	2,64	-1,59
Inspirado	1,73	2,86	-1,14
Afetoso	1,64	2,77	-1,14

			Conclusão
Estimulado	1,14	2,23	-1,09
Nostálgico	2,05	2,95	-0,91
Divertido	0,91	1,73	-0,82
Animado	1,55	2,32	-0,77
Entusiasmado	0,55	1,00	-0,45
Nervoso	0,05	0,45	-0,41
Admirado	0,27	0,64	-0,36
Tranquilo	0,09	0,23	-0,14
Melancólico	0,14	0,18	-0,05
Entristecido	2,00	0,23	1,77
Impaciente	1,18	0,05	1,14
Arrepiado	0,41	0,00	0,41
Sentimental	0,45	0,14	0,32
Tenso	0,27	0,00	0,27
Sereno	2,55	2,27	0,27
Comovido	0,64	0,50	0,14
Meditativo	0,05	0,00	0,05

Fonte: O autor (2016)

Segundo a percepção estética evocada pela audição, assim como ocorreu no sentido da visão, os dados mostram que os respondentes, ainda que tenham vivenciando uma experiência positiva, gostariam que esta também fosse potencializada. Emoções como tranquilidade, estimulado, animado, inspirado, feliz, além de serem as mais vivenciadas, foram aquelas que os respondentes gostariam de vivenciar ainda mais. Embora os respondentes dissessem terem se sentido mais tranquilos e estimulados, os dados da Tabela 5 mostram que está na felicidade, na inspiração, na afetuosidade e na estimulação a maior lacuna negativa, ou seja, trata-se de emoções que necessitam de intervenções com vistas a melhorar seu panorama.

Acerca das emoções negativas e considerando a diferença entre vivenciado e desejado, nota-se que a maior lacuna positiva diz respeito a emoções como entristecido e impaciente. Novamente, nota-se que os respondentes vivenciaram tais emoções, mas gostariam de não as vivenciar no futuro. Assim, do ponto de vista estético, o desafio que se apresenta pauta-se na busca por soluções que sejam capazes de minimizar o panorama de emoções negativas.

Entende-se que a solução para tal problema é complexa. Por exemplo, diferentemente do que propôs Costa (2017), para o ambiente de uma recepção hospitalar, a criação de “zonas sonoras” parece não ser adequada ao ambiente aqui analisado, tampouco a implantação de sonorização ambiente. Nesse caso, recomenda-se, para a melhoria da paisagem sonora, buscar soluções funcionais mais adequadas, como a reparação do isolamento acústico, uma vez que há incidência de sons externos. Soma-se a isso, o envolvimento de alunos, professores e profissionais de áreas como a terapia ocupacional e a fisioterapia, com o desafio de buscar outras soluções que possam contribuir para se atingir o propósito de melhoria na

paisagem sonora do ambiente. É importante que diferentes atores sejam envolvidos nessa tarefa, pois como mostra o estudo, a percepção estética é resultante de diferentes fatores que estão para além dos fatores funcionais.

A seguir, serão apresentados os dados relativos à percepção estética evocada pelo olfato.

6.2.3 A Percepção Estética Visceral Evocada Pelo Olfato

De acordo com a observação direta realizada no espaço analisado, constatou-se que, segundo os elementos que podem ser percebidos pelo sentido do olfato, há no ambiente do CST o predomínio de odores incidentais, originários da utilização de produtos de limpeza, odores provenientes de materiais utilizados em determinadas aulas (tintas, solventes, etc.) e odores provenientes dos próprios alunos. Não foram identificados no ambiente odores classificados desagradáveis ou odores que, segundo a taxonomia de McGinley et al. (2000), seriam classificados como “ofensivos”, “terrosos”, “podres”, “vegetal”, “floral” e “frutado”. De outro lado, tomando por base os estudos de McGinley et al. (2000) e McGinley; McGinley (2002), a presença de cores como “marrom” e “cinza” no espaço têm potencial para ampliar a percepção estética negativa de odores desagradáveis que eventualmente poderiam estar presentes no ambiente, como por exemplo, o mau hálito, odor de suor dos alunos etc. Ainda, observou-se também a ausência de iniciativas, por parte da instituição de ensino, com vista a estimular uma experiência agradável nos alunos, tendo por base os odores.

A Tabela 7 apresenta a gradação e a intensidade das emoções que, segundo os resultados obtidos, são evocadas a partir dos odores presentes no ambiente. Os dados foram coletados com a utilização da ferramenta RPE – Cheiro (COSTA, 2017).

Tabela 7 – Gradação das emoções vivenciadas e emoções desejadas no ambiente analisado, segundo a percepção estética evocada pelo olfato.

				Grau Sentido						
Sentido	OLFATO	Gradação Sentida	Gradação Desejada	0	1	2	3	4	5	6
	Tranquilo	48	66	11	0	1	1	5	1	3
	Estimulado	40	62	13	1	0	1	2	2	3
	Feliz	37	67	12	1	0	3	1	1	4
	Acalmado	24	56	15	0	2	1	3	1	0
	Sereno	19	27	17	0	0	2	2	1	0
	Aliviado	15	32	18	0	0	2	1	1	0
	Distraído	15	0	18	1	0	0	1	2	0
	Agradavelmente Surpreso	10	30	20	0	0	0	1	0	1
	Renovado	10	41	20	0	0	0	0	2	0

Continua

Conclusão									
Indeciso	8	4	19	1	0	1	1	0	0
Divertido	6	46	20	0	0	2	0	0	0
Enojado	3	0	21	0	0	1	0	0	0
Descontente	3	0	21	0	0	1	0	0	0
Medo	2	0	21	0	1	0	0	0	0
Irritado	2	0	21	0	1	0	0	0	0
Admirado	0	24	22	0	0	0	0	0	0
Melancólico	0	0	22	0	0	0	0	0	0
Desagradavelmente surpreso	0	0	22	0	0	0	0	0	0
Zangado	0	0	22	0	0	0	0	0	0
Desagradado	0	0	22	0	0	0	0	0	0

Fonte: O autor (2016).

A Tabela 7 aponta que aproximadamente 74,73% dos respondentes disseram não ter vivenciado emoções positivas do ponto de vista olfativo. Todavia, as emoções positivas foram as mais vivenciadas pelos respondentes. Seis das emoções positivas tiveram a maior gradação vivenciada dentre os respondentes. Chama à atenção que, do ponto de vista olfativo, nenhum dos respondentes disseram ter vivenciado admiração. Eis uma emoção que deveria ser constante em um ambiente que estimula e exige muito do processo cognitivo. A admiração deveria ser vivenciada pelos sentidos, sendo estendida até às atividades de ensino e aprendizagem que são realizadas dentro do ambiente de uma sala de aula.

As emoções negativas também foram vivenciadas pelos respondentes. No entanto, 95% deles disseram não ter vivenciado tais emoções. Chama à atenção para a alta gradação de emoções negativas como distraído e indeciso. A distração foi uma emoção que apareceu com gradação alta (4 e 5) dentre 18,2% dos respondentes. Considerando que a distração tem em sua acepção a falta de atenção, a irreflexão e o esquecimento, tal emoção deveria ser urgentemente minimizada.

Examinando a Tabela 7, pode-se ver que os respondentes tiveram uma experiência estética positiva, permeada por emoções como tranquilo, estimulado, feliz, acalmado, etc. A Tabela 7 também mostra que os respondentes desejam que esta experiência seja ainda mais positiva, sendo pautada por felicidade, tranquilidade e estímulo. Tranquilidade foi a emoção mais vivenciada, do ponto de vista olfativo, mas a emoção mais desejada foi a felicidade.

Os dados apresentados, acerca do olfato, alinham-se com os dados apresentados segundo a visão. Do ponto de vista olfativo, a maioria dos respondentes disseram ter vivenciado emoções positivas, enquanto que 67% disseram o mesmo segundo a visão e 63% segundo a audição. No que se refere às emoções negativas, apenas 05% disseram não ter vivenciado tais emoções do ponto de vista olfativo, enquanto que apenas 02% disseram o mesmo do ponto de vista da visão e 17% do ponto de vista da audição.

A Tabela 8 apresenta as gradações e as diferenças entre as emoções vivenciadas e as desejadas no ambiente analisado, segundo a perspectiva dos dados acerca do olfato. Na referida tabela estão destacadas, em amarelo, as emoções que se espera sentir mais do que efetivamente fora sentido e, destacadas em azul, as emoções que se vivenciou mais do que se esperava.

Tabela 8 – Relação entre as emoções vivenciadas vs. emoções desejadas no ambiente analisado, segundo a percepção estética evocada pelo olfato.

Sentido	OLFATO	Gradação Sentida	Gradação Desejada	Diferença
Acalmado		0,27	2,09	-1,82
Aliviado		1,09	2,55	-1,45
Sereno		0,45	1,86	-1,41
Divertido		1,68	3,05	-1,36
Agradavelmente Surpreso		0,00	1,09	-1,09
Renovado		1,82	2,82	-1,00
Tranquilo		0,45	1,36	-0,91
Estimulado		2,18	3,00	-0,82
Admirado		0,68	1,45	-0,77
Feliz		0,86	1,23	-0,36
Irritado		0,68	0,00	0,68
Melancólico		0,36	0,18	0,18
Zangado		0,14	0,00	0,14
Desagradado		0,14	0,00	0,14
Medo		0,09	0,00	0,09
Descontente		0,09	0,00	0,09
Desagradavelmente surpreso		0,00	0,00	0,00
Enojado		0,00	0,00	0,00
Indeciso		0,00	0,00	0,00
Distraído		0,00	0,00	0,00

Fonte: O autor (2016).

Segundo a percepção estética evocada pelos odores, assim como ocorreu nos sentidos anteriormente analisados, os dados demonstram que os respondentes, ainda que vivenciando uma experiência positiva, esperavam que esta fosse também potencializada do ponto de vista olfativo. Ainda que os respondentes tenham dito que vivenciaram mais tranquilidade, estimulação e felicidade, a maior lacuna negativa encontra-se nas emoções como calma, alívio, serenidade e diversão. Tais emoções são aquelas que demandam intervenções com vistas a melhorar seu panorama estético do ponto de vista olfativo.

Acerca das emoções negativas e considerando a diferença entre vivenciado e desejado, nota-se que a maior lacuna positiva diz respeito à irritação. Tal lacuna é tão grande que é 3,03% maior que a soma dos valores das demais emoções negativas que apresentaram uma gradação. A alta lacuna positiva apresentada entre o que gostaria de vivenciar e o que realmente foi vivenciado, com relação à irritação, é preocupante pois tal emoção é indesejada em um local destinado à aprendizagem. Quanto ao ambiente analisado, entende-se que é urgente empreender esforços para minimizar a incidência de tal emoção. De pronto, a sugestão que se oferece é a utilização de essências calmantes, tais como a camomila, a tangerina, o sândalo, etc. (Cf. LYRA, 2010) que poderiam ser aspergidas no espaço, com o propósito de minimizar a irritação. É certo que o uso de tal sugestão deve ser acompanhado por um profissional habilitado, que poderia ser oriundo da terapia ocupacional. De imediato, a instituição poderia investir no desenvolvimento de uma “identidade olfativa”, que fosse capaz de evocar as emoções positivas mais adequadas ao ambiente de ensino, deixando-o com “cheiro de saber”.

A seguir, serão apresentados os dados relativos à percepção estética evocada pelo tato.

6.2.4 A Percepção Estética Visceral Evocada Pelo Tato

A observação direta apontou, no espaço analisado, o predomínio de superfícies lisas e frias presentes no piso, nas mesas dos alunos, no quadro negro, nos vidros das janelas, etc., e de superfícies ásperas, presentes nas paredes. Estudos mostram que tais elementos táteis evocam emoções tanto positivas quanto negativas. Por exemplo, de acordo com a pesquisa de Kjellerup; Larsen; Maier (2014), superfícies frias e lisas, tais como o vidro e os termoplásticos, têm potencial para evocar emoções negativas. De outro lado, superfícies não-frias, que apresentam texturas delicadas e com toque macio (pelúcia, por exemplo), têm potencial para evocar emoções positivas. Todavia, a observação direta não apontou a presença desses últimos materiais no ambiente analisado. Entende-se que o ambiente demanda uma intervenção para ampliar a presença de materiais aptos a evocarem maior conforto tátil, seja através do toque direto nos artefatos, seja através da percepção háptica visual dos artefatos que estão presentes no ambiente.

A Tabela 9 apresenta a gradação e a intensidade com que cada uma das emoções foi apontada a partir da percepção estética dos respondentes, do ponto de vista tátil. A tabela apresenta, também, a gradação e a intensidade com que cada uma das emoções é desejada para no ambiente. Os dados foram obtidos com a utilização da ferramenta RPE – Tato (COSTA, 2017 aplicada aos respondentes).

Tabela 9 – Gradação das emoções vivenciadas e emoções desejadas no ambiente analisado, segundo a percepção estética evocada pelo tato.

Sentido TATO	Gradação Sentida	Gradação Desejada	Grau Sentido						
			0	1	2	3	4	5	6
Curioso	54	24	10	0	0	1	2	5	3
Descontraído	41	28	12	0	0	0	5	3	1
Satisfeito	34	48	13	0	0	1	5	1	1
Entediado	30	0	13	0	1	2	3	2	0
Inspirado	24	76	16	0	0	1	1	1	2
Feliz	23	72	15	0	1	1	2	2	0
Ansioso	22	9	16	0	1	0	1	2	1
Acalmado	20	26	17	0	0	0	1	2	1
Isolado	14	0	16	1	0	3	1	0	0
Entristecido	12	0	18	1	0	0	0	1	1
Renovado	11	27	19	0	0	0	0	1	1
Espantado	10	6	19	0	0	0	1	0	1
Irritado	10	0	17	1	1	1	1	0	0
Desapontamento	7	0	19	0	0	1	1	0	0
Aversão	6	0	19	0	1	0	1	0	0
Fascinado	5	41	19	1	0	0	1	0	0
Admiração	4	27	20	0	0	0	1	0	0
Enojado	3	0	20	0	0	1	0	0	0
Amoroso	0	6	21	0	0	0	0	0	0
Desprezo	0	0	21	0	0	0	0	0	0

Fonte: O autor (2016).

De acordo com a Tabela 9, o ambiente avaliado apresentou, do ponto de vista tátil, um panorama positivo, uma vez que há, também, no ambiente, o predomínio de emoções positivas como curioso, descontraído e satisfeito. As três primeiras emoções pertencem àquela categoria de emoções positivas e apresentam alta gradação dentre os respondentes. Ressalta-se que dentre as 10 primeiras emoções que apresentaram gradação elevada, figuram 4 emoções negativas, sendo que entediado apresenta uma alta gradação, quando comparado com as demais.

O resultado do estudo mostra que, dentre os respondentes, 77% disseram ter vivenciado emoções positivas, enquanto que apenas 15% vivenciaram emoções negativas. Tais resultados estão alinhados com os resultados dos outros sentidos apresentados.

Dentre as emoções positivas, 20% dos respondentes vivenciaram emoções positivas em alta gradação (4,5 e 6); já quanto às emoções negativas, apenas 3% dos respondentes disseram não ter vivenciado emoções negativas em alta gradação (4, 5 e 6).

A Tabela 10 mostra as diferenças entre as emoções vivenciadas e as desejadas no ambiente analisado. Na Tabela 10 estão destacadas em amarelo as emoções que se esperava sentir mais do que efetivamente foram sentidas e, destacadas em azul, as emoções que os respondentes vivenciaram mais do que se esperava.

A Tabela 9, com os dados acerca do tato, aponta que curiosidade, descontração e a satisfação foram as emoções mais vivenciadas. No entanto, são a inspiração, a felicidade e a satisfação as emoções que os respondentes desejam vivenciar mais. Todavia, quando se examina os dados presentes na tabela anterior, nota-se que há maior diferença entre: amoroso, curioso, acalmado e fascinado. Disso, vê-se que são essas as emoções que necessitam de maiores esforços para que haja maior proximidade com aquilo que os respondentes desejam vivenciar.

Tabela 10 – Relação entre as emoções vivenciadas vs. emoções desejadas no ambiente analisado, segundo a percepção estética evocada pelo tato.

Sentido TATO	Gradação Sentida	Gradação Desejada	Diferença
Amoroso	1,09	3,45	-2,36
Curioso	1,05	3,27	-2,23
Acalmado	0,23	1,86	-1,64
Fascinado	0,18	1,23	-1,05
Satisfeito	0,50	1,23	-0,73
Inspirado	1,55	2,18	-0,64
Admiração	0,00	0,27	-0,27
Descontraído	0,91	1,18	-0,27
Renovado	2,45	1,09	1,36
Ansioso	1,36	0,00	1,36
Isolado	0,64	0,00	0,64
Feliz	1,86	1,27	0,59
Irritado	1,00	0,41	0,59
Entristecido	0,55	0,00	0,55
Desapontamento	0,45	0,00	0,45
Espantado	0,32	0,00	0,32
Aversão	0,27	0,00	0,27
Entediado	0,45	0,27	0,18
Enojado	0,14	0,00	0,14
Desprezo	0,00	0,00	0,00

Fonte: O autor (2016).

Acerca das emoções negativas, ansioso e isolado foram as emoções que apresentaram as maiores diferenças, mostrando que os respondentes esperavam sentir mais tais emoções e, quando confrontados com a realidade do ambiente, sentiram-nas com menos intensidade.

O que se pode perceber é que, do ponto de vista tátil, é importante empreender esforços para melhorar a experiência positiva dos usuários, uma vez que, conforme mostraram os dados, há uma experiência positiva para alguns, mas que não é percebida da mesma forma na totalidade dos usuários.

Ainda que baixa, a presença de emoções negativas em um ambiente de aprendizagem mostra-se preocupante. Há a necessidade de ações que integrem uma intenção de projeto, sob o ponto de vista tátil, orientado para as emoções positivas. Ao evocar emoções através do tato, materiais “macios”, com “relevo”, com “textura”, “não frios” e que apresentem certa “resistência ao toque”, mostram-se mais propensos a evocar emoções positivas, conforme mostrou a pesquisa de Kjellerup, Larsen; Maier (2014). De outro lado, materiais com características de “frios” e “pegajosos” mostram-se mais aptos a evocarem emoções negativas (KJELLERUP, LARSEN; MAIER, 2014).

Na literatura especializada, o tato é o sentido menos pesquisado (KJELLERUP, LARSEN; MAIER, 2014). Assim, entende-se que há a necessidade de se desenvolver pesquisas mais específicas, com capacidade para apontar a relação entre os diferentes materiais que podem ser utilizados em diferentes superfícies e que evoquem emoções positivas em locais como uma sala de aula.

A seguir, será apresentada uma discussão acerca do que foi apresentado nesta parte.

6.3 DISCUSSÃO

De acordo com os dados levantados, pode-se dizer que está na aparência o significado maior de Estética, segundo aos alunos do curso analisado. Trata-se de uma significação na qual a aparência denota realidade e, ao mesmo tempo, é entendida como sendo algum aspecto pelo qual se julga alguma coisa (pessoas ou objetos) e que deve, de uma forma ou de outra, estar atrelado ao conceito de beleza. Assim, há a necessidade de critérios para ajuizar algo como sendo belo, harmonioso, perfeito etc., e aquilo que escapa ao conceito de beleza é usado em oposição a ela. Assim, o feio só existe em oposição ao belo, o imperfeito ao perfeito, a desarmonia à harmonia e assim por diante. Ainda, tal significação de aparência está diretamente atrelada ao sentido da visão. Desse modo, não se pode escapar ao fato de que a realidade circunscreve-se ao âmbito da própria visualidade e aquilo que se apresenta ao sentido da visão constitui-se na própria verdade.

Do que foi analisado, percebe-se que não há nenhuma possibilidade de, a partir da aparência, questionar quão verdadeira ela é. Assim, o que se apresenta é a própria verdade, a própria realidade e esta dificilmente será questionada.

Particularmente, a crença indubitável na visualidade pode eclipsar alguns aspectos de uma determinada realidade, especialmente por ser a percepção estética multimodal. Dificilmente um fenômeno será percebido por um único sentido. Assim, ao compreender como os diversos sentidos interagem na percepção de um fenômeno, a avaliação estética ganhará em qualidade. Todavia, para que isso possa acontecer, os demais sentidos humanos precisam ser integrados.

A integração dos sentidos só acontecerá mediante a aprendizagem. Tal aprendizagem deve ter o mesmo nível de qualidade do qual goza o sentido da visão. Em outras palavras, há que empreender uma educação dos sentidos, ou seja, uma educação estésica que servirá de base para uma educação Estética. Trata-se de uma tarefa complexa, uma vez que, para educar a audição, o tato, o olfato e o paladar, materiais didáticos e métodos de ensino deverão ser desenvolvidos. A literatura mostrou que há diversos e diferentes materiais e métodos voltados para educar a visão, mas o mesmo não acontece com os demais sentidos.

Acredita-se que em Cursos Superiores de Design a preocupação para com a Educação Estética deva ser ainda maior, uma vez que tais cursos devem formar profissionais responsáveis por conceber a maioria das interfaces que colocam o ser humano em contato com a realidade. Para melhor compreender esse raciocínio, toma-se uma pequena ilustração: a arquitetura é a responsável pelo habitáculo do ser, mas é o Design que tornará tal habitáculo habitável. Tal ilustração é adequada quando se considera as habilidades comuns do Design (produto, gráfico, moda etc.)

Na contemporaneidade, ao considerar as novas searas nas quais o Design adentrou, o desafio é ainda maior, pois há a necessidade de que alguns profissionais lidem com os aspectos que estão para além da materialidade. São aspectos complexos, uma vez que se relacionam com a experiência das pessoas por diferentes interfaces e de forma multimodal. Dessa forma, os problemas criados dentro de um determinado paradigma não serão adequadamente resolvidos com soluções desenvolvidas segundo a ótica do mesmo paradigma. Em outras palavras, a solução de um determinado problema perpassa por diferentes modais, pois estes envolvem os sentidos, o comportamento e a significação, sendo esta última, construída a partir de experiências subjetivas e objetivas.

Tendo em vista os estudos de Damásio (1996; 2004; 2006 e 2011), Jordan (2000), Desmet (2002), Norman (2008), dentre outros, não há dúvida de que a vida do homem é pautada por experiências. Também não há dúvida de que determinados aspectos da vida social estão pautados na vivência de experiências; pode-se dizer que o homem contemporâneo vive em uma “economia da experiência”, onde o Marketing, por exemplo, soube explorar tal aspecto com desenvoltura. Nesse ínterim, a aparência da realidade, a aparência da beleza, da harmonia ou da perfeição constituem apenas um aspecto dessa realidade. Por exemplo, em um jantar comemorativo, considerando a relação: prestador do serviço x cliente/usuário, o que é mais importante o local, a decoração, o atendimento, a bebida, a comida, o valor a ser pago ou todo o conjunto? Acredita-se que tal evento só será avaliado como uma experiência memorável se todo o conjunto funcionar harmonicamente. Os aspectos materiais envolvidos nesse exemplo, os quais facilmente são caracterizados por sua aparência, constituem apenas uma parte do processo a outra parte é dependente de aspectos imateriais, os quais também matizam todo o processo e, em muitos casos, acabam sendo os elementos protagonistas, tais como o odor que exala no ambiente, a paisagem sonora predominante, o gestual e o tom de voz do garçom, a cordialidade e a competência no atendimento, a credibilidade e o *status quo* do estabelecimento.

Acerca dos exemplos anteriores, como qualificá-los ou categorizá-los esteticamente? Indo além, o que seria a perfeição ou a beleza de algo imaterial como um serviço ou uma experiência? Como harmonizar emoções dentro de um ambiente? Alguns irão interpor dizendo que, dada à idiossincrasia humana, é impossível projetar experiências. No entanto, se não for possível projetar experiência, pode-se **projetar para a experiência**. Sendo assim, em um projeto de Design, diferentes fatores devem ser considerados, tais como o perfil demográfico do usuário, o repertório cultural, a afetividade etc., e há vários aspectos do projeto que afetarão o modo como os usuários irão interagir com o resultado do projeto, bem como a percepção que eles terão sobre o mesmo. Ainda, há que se considerar que determinados produtos e serviços podem ser adquiridos ou utilizados por clientes com perfis socioeconômicos e socioculturais diferentes, mas que almejam o mesmo resultado. Por exemplo, a Figura 26 mostra um usuário oferecendo uma nova modalidade de “serviço” em uma rede social mundialmente conhecida. O anúncio oferece aquilo que muitas pessoas querem, mas que não podem possuir. No entanto, tais obstáculos dificilmente impedem alguém de vivenciar a experiência desejada.

Figura 26 – O impacto do Design.



Fonte: Retirada de uma rede social em 2017.

Sabe-se que o referido *smartphone* da figura anterior é objeto de desejo de diversos usuários, mas nem todos podem possuí-lo, em virtude de seu alto custo. No entanto, a experiência de aparentar possuí-lo tem, neste caso, seu valor monetário e seu valor simbólico muito bem delineados junto àqueles que desejam vivenciar a experiência de possuí-lo. Na economia da experiência, a aparência, no sentido de

parecença, pode ser, em muitos casos, mais importante que a posse. A propósito, a própria noção de cliente ou usuário deveria ser revista a partir da perspectiva Estética. No caso do Design, não se projeta para clientes ou para usuários; projeta-se, antes de tudo, para pessoas. “Cliente” e “usuário”, termos exaustivamente utilizados no âmbito do Marketing e da Propaganda, foram banalizados. Juntamente com uma economia fundamentada na relação custo x benefício, acabando por ofuscar o princípio de que pessoas são pessoas, muito antes de serem usuárias ou clientes. Entende-se que há uma grande restrição ao tratar pessoas como “clientes”, pois estes são apenas aqueles que compram. Assim como é restrito tratar tais pessoas como “usuários”, que são aqueles que usam. Em muitos casos, uma pessoa compra algo para outra pessoa usar e em muitos casos, trata-se de pessoas com perfis socioeconômicos e socioculturais repletos de idiossincrasias.

A Educação Estética inicia-se com a sensibilização para a estesia, sendo esta um processo de sensibilização do ser, que instrumentaliza o corpo e a mente. Só assim, será possível a contínua análise do ambiente cotidiano com suas diferentes variáveis. Há de se buscar um prazer que não seja hedônico, mas que seja vital e indispensável no enfrentamento com as idiossincrasias do mundo da vida.

Nesse ponto, a presente pesquisa mostra que há o entendimento da Estética como “saber sensível”. Esse é o ponto que merece mais atenção para que se definam as bases do que é esse saber sensível, como potencializá-lo e como utilizá-lo adequadamente. São essas balizas que, ao que tudo indica, não estiveram na base do conhecimento racional. Como advertiu Schiller (1963), nenhum privilégio pode ser concedido a qualquer um dos impulsos na educação formal ou sensível.

Esta pesquisa também mostrou que os respondentes usam os sentidos para avaliarem um espaço, seja em seus aspectos materiais e/ou imateriais. Os dados obtidos com as RPEs permitiram uma avaliação estética coerente do espaço da sala de aula, além de oferecer aportes para a melhoria afetiva de tal espaço. No entanto, quando se olha para as significações de estética, o conhecimento sensível está posicionado de forma débil e carente de respaldo. A propósito, nenhum respondente foi capaz de fazer qualquer relação entre a experiência estética ao avaliar um espaço e a Estética e é este ponto que se mostra o mais preocupante.

O conhecimento estético de um designer deve capacitá-lo para considerar uma miríade de fenômenos que ocorrem no mundo da vida. O sistema educacional tem o dever de desenvolver tais habilidades, capacitando-o para lidar com as novas demandas, nas quais a aparência e as categorizações estéticas não são mais suficientes. Toma-se como exemplo uma recepção de um serviço que utiliza um sistema de senhas para prover atendimento aos usuários. Aparentemente, se tudo estiver correndo bem, pode-se crer que tal atendimento está esteticamente ordenado e equitativo. Será atendido aquele que pegar a senha, na ordem que a retirar. No entanto, se houver alguma dificuldade por parte dos usuários em entender como se dá o atendimento, onde e como devem retirar as senhas e o motivo pelo qual as senhas são utilizadas, o panorama estético estará, antes, permeado por frustração, decepção e pelo sentido de impotência por parte do usuário em não poder modificar a forma de operação do sistema de atendimento.

Tais aspectos desse sistema de atendimento são Estéticos, Éticos e Lógicos e a adequada solução para o problema requer a utilização de diferentes competências.

Ademais, o aspecto simbólico associado à aprendizagem e à escola (de forma geral), presente no imaginário das pessoas, tem potencial para evocar emoções positivas (OLIVEIRA, 2003). Trata-se de um espaço privilegiado no qual se adquire um tipo de conhecimento especializado e também é onde se aprende a conviver com a diversidade, seja de pessoas (colegas, professores, funcionários etc.), de emoções ou de relações morais, dentre outros fatores inerentes ao espaço (OLIVEIRA, 2003; CAMARGO, 2004; OLIVEIRA; STOLTZ, 2010). Sendo assim, entende-se que a escola poderia ser um espaço onde se privilegiaria tanto o conhecimento racional quanto o conhecimento sensível (SCHILLER, 1963; 1995), buscando a harmonia e explorando o potencial de ambas as faculdades do ser humano, em prol de um verdadeiro conhecimento e isto só seria possível com o estímulo da capacidade sensória.

7 PRINCÍPIOS NORTEADORES PARA INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESTÉTICA EM CURSOS SUPERIORES DE DESIGN – “PNIEE-DESIGN”

Os princípios aqui propostos estão respaldados pela literatura consultada, pela expertise do autor e pelo estudo empírico. O respaldo teórico está, de um lado, alicerçado nos constructos de Norman (2008) acerca dos níveis de processamento cerebral. De outro lado, nos escritos de Schiller acerca da Estética e da Educação Estética.

A Educação Estética tem por objetivo capacitar o homem para ser livre, ou seja, para pensar por si mesmo. Para tanto, há de se buscar formas de promover a integração entre o saber sensível e o saber racional, cuidando para não cair, de um lado, nas armadilhas do esteticismo e, de outro, nas armadilhas do cientificismo. A concretização dessa integração entre Estética, Design e Educação se dará pela integração da Educação Estética em Cursos Superiores de Design e para tal empreitada, os princípios “PNIEE-Design” foram construídos.

É com base nos escritos schillerianos que se estrutura a ideia de que é por meio da Educação Estética que razão e afetividade convergem e se equilibram de forma integrada (SCHILLER, 1993, p. 69). A Educação Estética permite que tal integração ocorra de maneira que “(...) não se note no todo qualquer traço de divisão”, sendo necessária tal união para a “perfeita unidade” (SCHILLER, 1993, p. 69). Essa integração confere ao processo uma característica transdisciplinar, uma vez que permite integrar diferentes conhecimentos que estruturam um estar estético no mundo. O homem esteticamente educado traz nele a síntese entre o divino e o animal a partir de um desejo que é humano (STOLTZ; WEGER, 2015). Assim, faz-se necessário uma integração entre a racionalidade teórica, a prática e a Estética.

Para que se possa vivenciar plenamente a experiência estética, entende-se que há a necessidade de que o sujeito seja educado para tal vivência. Esse tipo de educação deveria acompanhar o homem desde os primórdios do processo educativo. No entanto, a realidade é outra e deve-se agir segundo as possibilidades. No caso do designer, entende-se que este tipo de educação seja de especial importância, uma vez que é este o profissional que se pretende capacitado para conceber os diferentes tipos de interfaces que serão responsáveis por colocar o homem em contato com uma determinada realidade. Seja tal interface, um relógio, um aplicativo de smartphone, uma peça do vestuário, uma interface gráfica ou um serviço.

Entende-se que uma experiência estética inicia-se com os sentidos e assim, conforme apontou a literatura, especialmente com base em Schiller (1963; 1995; 2002; 2009), Duarte Jr. (2004; 2008) e a partir de Damásio (1996; 2004) e Ledoux (2001), há a necessidade de empreender uma preparação dos sentidos e uma preparação afetiva para que a simbolização seja qualitativamente mais profunda.

É com base em tais parâmetros que se intenta propor princípios norteadores para a integração da Educação Estética em Cursos Superiores de Design. A proposição de princípios se mostra mais adequada,

uma vez que pretende dar a liberdade para que a capacidade criativa de professores seja explorada para desenvolver, por exemplo, exercícios específicos a partir de noções mais amplas.

Parte-se do pressuposto de que a experiência estética perpassa três patamares que devem operar em uníssono: visceral, comportamental e reflexivo. Tal pensamento é estruturado de um lado pela ótica de Norman (2008) e os níveis de processamento cerebral. De outro, pela ótica schilleriana, que entende que um fenômeno pode referir-se ao sensível, ao entendimento, à moral o ao estético, sendo esse último, um amálgama dos anteriores. Na perspectiva schilleriana, um fenômeno estético engloba o todo das faculdades humanas, sem ser objeto determinado para nenhuma isolada dentre elas (sensível, moral ou racional). São essas as perspectivas que estão na base dos princípios para uma educação que se pretende Estética.

São quatro os princípios propostos e estão agrupados na denominação de “Princípios Norteadores para Integração da Educação Estética em Cursos Superiores de Design” ou “PNIEE-DESIGN”. A seguir, cada um dos princípios será apresentado, finalizando com uma consideração acerca desses princípios.

7.1 OS PRINCÍPIOS QUE FORMAM O “PNIEE-DESIGN”

7.1.1 Princípio I – Exercitar a Contemplação

A literatura apontou que em dias atuais, a capacidade contemplativa está perdendo espaço e qualidade (DAMÁSIO, 1996; 2004; DUARTE JR., 2004; 2008; NORMAN, 2008) e há indícios de que se desperdiça uma gama de conhecimentos importantes, dentre eles aqueles que a contemplação oferece. Assim, entende-se que a capacidade contemplativa dos educandos de Design deve ser, primeiramente, aprimorada.

A priori, todos os seres humanos são dotados da capacidade de contemplar. No entanto, os enfrentamentos contemporâneos têm levado o indivíduo a interpretar um fenômeno imediatamente (DUARTE JR., 2004; 2008), sem antes, contemplá-lo.

Algumas literaturas no âmbito do Design (KELLEY, 2001; BROWN, 2010, dentre outras) não distinguem “contemplação” de “observação”, colocando ambas as atividades no mesmo patamar e, em muitos casos, como atividades similares. Entende-se, aqui, que há uma sutil diferença, mas com implicações que não são sutis.

A contemplação exige a leitura dos fenômenos que se apresentam de forma absolutamente desinteressada e isenta de qualquer imediatismo, análises ou significações. Desinteresse aqui, no sentido kantiano, significa que o contemplador, diante de um fenômeno, não tem nenhuma necessidade de o possuir, analisá-lo ou consumi-lo, ou seja, o fenômeno não desperta qualquer desejo no contemplador.

Assim, contemplar envolve a leitura do fenômeno com encantamento, deixando-se extasiar com aquilo que se apresenta. Contemplar envolve vivenciar o prazer que se tem como reação àquilo que se

apresenta. Contemplar também envolve o admirar isento de quaisquer aspectos racionais derivados de critérios de valor. Admirar é um sentimento agradável que envolve a leitura de um fenômeno com respeito e com consideração. Assim, é imprescindível não deixar a percepção trabalhar no modo automático, forçando-a a auscultar o fenômeno, inspecionando-o pelas perspectivas de todos os sentidos.

Nesse processo, dá-se ao fenômeno a chance de se mostrar sem nenhuma intervenção racional do indivíduo. Ainda, é o momento em que fenômeno e indivíduo que contempla dialogam em outra esfera: aquela em que há a suspensão de quaisquer interpretações, julgamentos ou pré-conceitos, pois o diálogo deve ocorrer em nível sinestésico e não cognitivo.

Na contemplação, o contemplador se abstrai de si e do mundo e abre-se àquilo que se contempla. As fronteiras entre indivíduo e fenômeno desmancham-se e ambos tornam-se uma mesma coisa. Há que se abstrair do tempo e do espaço e permitir-se desfrutar daquilo que o fenômeno lhe oferece, deixando-se autoestimular e se autorecompensar.

Aquele privilégio do qual goza o conceito, o discurso, o argumentar acerca de um fenômeno inexistente nesse momento, uma vez que tais exercícios consistem no uso da razão. O relevo volta-se, agora, para o sentir e o vivenciar. Atividades para as quais não se tem tempo demarcado, deve-se evitar pausas, cobranças, deveres ou algo do gênero. É aquele momento em que o indivíduo torna-se um *flâner*, ou seja, ele passeia pelo fenômeno sem destino e sem pressa. Se houver alguma preocupação, esta volta-se para o “processo”, para o processo de se desenvolver uma verdadeira sensibilidade, estimulada por meio de experiências sensíveis que envolvam os sentidos.

Assim, se empreende esforços para que a mente se livre de pensamentos, deixando-se tocar pelo momento e pelo contexto. Trata-se de um “momento mágico” que auxilia na superação de obstáculos, sejam eles racionais ou ligados ao sentir, pois na contemplação, há a liberdade, ainda que em potência, que se expressa no equilíbrio entre a forma (sentir) e a matéria (aquele que sente).

Ao contemplar, o indivíduo detém-se nos aspectos qualitativos do fenômeno, atentando-se em suas características e em suas propriedades, permanecendo aberto para aquilo que o fenômeno evoca, sugere, alude. Como qualidades são intangíveis ou difíceis de serem expressadas em palavras, este é o momento em que os sentidos trabalham (ou se divertem?) mais intensamente. Portanto, ao contemplar, considera-se o fenômeno em sua potência e expõe-se os sentidos às qualidades deste fenômeno, deixando-o apresentar-se como qualidade, como potência, como pura possibilidade, puro devir em que os sentidos regozijam.

Ressalta-se que a contemplação se baseia numa motivação que se determina por si mesma na medida em que o seu objetivo é a vivência em si e não eventuais vantagens ou recompensas futuras que possam resultar do processo contemplativo.

Há de se considerar que o contemplar pode estar relacionado com características inatas. No entanto, a atividade do contemplar também pode ser aprendida e desenvolvida mediante exercícios de

meditação. Por exemplo, na yoga, há exercícios voltados para concentrar a atenção, o controle da memória e a limitação da consciência, requisitos importantes para a atividade da contemplação.

Disso, vislumbra-se que a atividade de contemplação tem potencial para melhorar a qualidade de vida do contemplador, uma vez que se exercita a desaceleração da mente e do corpo e permite uma ligação mais íntima com os sentidos. Tudo isso, no entender de Kelley (2001), Norman (2008) e Brown (2010), tem potencial para contribuir qualitativamente para com a atividade criativa do designer.

O Design serve-se da atividade criativa para viabilizar soluções para problemas de diferentes âmbitos, visando a um impacto positivo junto à sociedade. Para tanto, o designer lança mão de diferentes abordagens quando olha para um determinado problema que necessita da intervenção do Design. Levar os educandos a contemplar o problema a ser solucionado (fenômeno), antes de qualquer outra atividade, partindo de objetivos, facilitaria as demais etapas do processo de Design, além de minimizar o aparecimento de bloqueios criativos.

Disso, percebe-se que o educador, além das competências e habilidades necessárias, tem um outro papel fundamental nesse processo: buscar maneiras de abordar a atividade da contemplação de forma alegre e que desperte a curiosidade nos educandos, sem recorrer a pressões ou ditames maniqueístas.

De outro lado, tais vivências também devem ser estimuladas para além da sala de aula, pois qualquer lugar é passível de contemplação. A sala de aula pode ser entendida como um espaço, a priori, privilegiado em que a contemplação é ensinada e estimulada. Todavia, o exercício da contemplação pode acontecer em qualquer lugar e a qualquer momento.

Ainda, é importante que o exercício contemplativo também abarque aqueles fenômenos que não causam prazer, como uma via movimentada, uma rua suja, um rio poluído, etc. Embora seja difícil para o homem apreciar aquilo que não lhe cause prazer, este se faz necessário para que possa enriquecer qualitativamente uma verdadeira experiência estética.

7.1.2 Princípio II – Exercitar a Observação

Esse é o segundo princípio e ele está permeado pelo exercício anterior, uma vez que observar um fenômeno envolve examiná-lo, olhar atentamente para ele e, portanto, envolve um processo analítico no qual a faculdade da razão participa. Assim, há de se fazer uma distinção entre olhar e observar. Ver refere-se às habilidades fisiológicas da visão. Tanto o ato de ver quanto o ato de observar são inatos no humano, acompanhando-o desde os primórdios. O ser humano serve-se de ambos como instrumentos que o auxilia em sua subsistência e evolução. Todavia, o exercício do observar é diferente do mero olhar.

A propósito, entende-se que observar é um exercício que vai além do olhar e, portanto, não está restrito ao sentido da visão. Observar envolve a captação de elementos que se alinham com todas as habilidades sensoriais. Observar é uma atividade ativa que requer a atenção de todos os sentidos, uma vez que se está curioso e atento à procura de detalhes, sutilezas, filigranas. Na verdade, ao se observar um

fenômeno cuidadosamente, desacelera-se os sentidos. Com esse exercício interessado em explorar, a percepção reconhece características e singularidades.

O exercício da observação deve ser visto como uma atividade que está alinhada com o contexto, possibilitando ao observador a coleta de informações diversas e de diferentes origens. Tais informações coletadas, após serem organizadas e compreendidas, irão alimentar o processo da significação acerca do fenômeno.

A observação implica saber ouvir, escutar, ver, ou seja, fazer uso de todos os sentidos. É preciso fazer uso de diversas habilidades que mobilizam os diferentes sentidos, assim os dados podem vir ao encontro do observador.

Ao observar, busca-se a identificação das singularidades do fenômeno que se apresenta, visando a discriminar os limites que o diferenciam do contexto no qual está imerso. Ao observar, o indivíduo se detém nas especificidades daquilo que se apresenta, atendo-se em suas particularidades, com vistas a identificar os aspectos que tornam o fenômeno único.

A observação supõe a interação entre observador e fenômeno e é isto que enriquece o exercício do observar. Como visto, um fenômeno dificilmente é percebido por um único sentido, até porque há a ação do contexto no qual o fenômeno está imerso. Assim, faz-se necessário considerar a situação acerca do contexto no qual o fenômeno se manifesta. As informações que se obtém dependerão do comportamento do observador diante do fenômeno e das relações que este desenvolve com o mesmo.

O contexto é o conjunto de circunstâncias ou elementos que gravitam em volta do fenômeno. Assim, diz respeito ao conjunto dos elementos que condicionam, de um modo qualquer, o significado do fenômeno observado. Ainda, o contexto diz respeito ao conjunto de pressupostos que possibilitam apreender o sentido do fenômeno. Embora condicione a apreensão e o significado do fenômeno, o contexto não retira daquele aquilo que o faz único e é para esta singularidade que a observação necessita estar voltada.

Observar diz respeito à verificação ou à constatação de algo, de forma espontânea ou planejada. Na observação espontânea, suas condições não são planejadas ou planejáveis. Já na observação planejada, pode-se agir sobre um aspecto do fenômeno, como no caso de um experimento. Na verdade, o que importa é reter o geral do particular e o particular do geral.

A propósito, o exercício do observar é inerente à atividade de um profissional do Design. Diversas abordagens e metodologias empregadas no âmbito do Design fazem uso do exercício do observar, pois se entende que a observação dos fenômenos, além de ser indispensável na compreensão das transformações pelas quais passa a sociedade contemporânea, instrumentaliza o designer para dar sentido a algo. Em sua atividade, o designer necessita do observar para poder, por exemplo, identificar, compreender e propor uma solução (aquilo que é fruto de sua atividade, ou seja a proposição de um novo serviço, de um produto, de uma interface gráfica, etc.)

Assim como foi proposto anteriormente, o exercício da observação deve ir para além da sala de aula. A propósito, infere-se que tal exercício fica mais enriquecido em contextos maiores que a própria sala de aula. Mais uma vez o espaço de aprendizado deve ser entendido como o início de um processo que encontra o seu lugar em qualquer parte do mundo da vida.

Ainda, é imprescindível reter que os resultados obtidos com a observação, do ponto de vista qualitativo, serão proporcionais à qualidade do exercício contemplativo. O exercício observacional que não prescinde de um excelente exercício de contemplação tem grande possibilidade de adentrar nas cercanias do prosaísmo.

Tão igual ao princípio anterior, é interessante que o exercício observacional também abarque fenômenos que não despertam prazer, com o mesmo propósito de enriquecer qualitativamente a experiência estética.

Por fim, cabe aqui uma paráfrase kantiana que ilustra a necessidade de que a contemplação e a observação estejam ombreadas: observação sem contemplação é cega e contemplação sem observação é vazia.

7.1.3 Princípio III – Exercitar a Afetividade

Trabalhar a afetividade mostra-se necessário, pois como apontou a literatura, não há experiência estética que não esteja enraizada na afetividade humana. No caso do Design, considerando a possibilidade de que o profissional oferece soluções com valor afetivo agregado, a afetividade assume dupla importância: de um lado, o educando conhecendo idiosincrasias afetivas, terá a chance de maximizar suas forças e a melhorar suas fraquezas afetivas. De outro lado, estará se capacitando para considerar os aspectos afetivos ao propor uma solução para um problema do Design, considerando que está no âmbito deste a concepção de mundo como aquilo que coloca o homem em contato com a realidade.

O que se espera, ao exercitar a afetividade, é trazer à baila uma visão integrada, holística do ser humano. De início, o processo volta-se para o interior do sujeito, quando o educando busca se (re)conhecer, identificando suas forças e fraquezas. O segundo passo visa a um olhar externo, com o propósito de fazer o educando (re)conhecer o outro de forma empática.

A empatia refere-se à capacidade que o homem tem de desenvolver conexão com seu semelhante em um patamar fundamental, com vistas a proceder à ação centrada no humano. Em outras palavras, a empatia possibilita a superação da individualidade, uma vez que se busca compreender ou outro, colocando-se em seu lugar, nas mesmas circunstâncias. Assim, é imprescindível também compreender as experiências do outro, sua visão de mundo e contextos sociais que compõem seu repertório de comportamentos e decisões, uma vez que o outro também escreve sua própria história.

Os educandos necessitam aprender a ser receptivos aos aspectos afetivos do outro, a serem capazes de se colocar no lugar do outro e de interpretar os aspectos afetivos. Isso porque se entende que a

empatia tem potencial para os auxiliar no entender as necessidades das pessoas e a traduzi-las numa adequada solução de Design.

Ao buscar compreender o outro, o primeiro desafio é compreender a si mesmo para depois compreender o próximo. No caso do designer, entende-se que há a necessidade de empenhar uma visão holística, capaz de identificar, compreender e integrar as relações transversais que ocorrem no nível mais profundo. Disso, percebe-se que o Curso Superior de Design deve ser entendido como um ponto de partida no movimento de mudança para o educando.

O aporte que a empatia traz para esse cenário tem potencial para deitar por terra a visão maniqueísta que impera no Design, que considera o outro como “usuário” ou “cliente”. Antes de serem “usuários” ou “clientes” as pessoas são pessoas e o designer necessita projetar para pessoas. É a partir dessa perspectiva que se entende por “projetar centrado no ser humano”.

No entanto, há do outro lado o mercado com suas exigências. Não é possível uma visão idealista ou romântica que descarta os ditames de uma sociedade capitalista. O que se espera é uma ação integradora. Nessa direção, cabe ao profissional do Design buscar maneiras de projetar algo que seja útil, usável e desejável sob o ponto de vista das pessoas e da sua efetividade, eficiente e distinto do ponto de vista do solicitante.

Espera-se, que ao exercitar a afetividade, o educando possa compreender verticalmente sua importância, uma vez que é um ser distinto na sociedade e, também, compreender a importância do outro, que compartilha com ele a mesma sociedade.

Projetar com “foco no ser humano” tem de ser algo maior que uma perspectiva. Necessita ser uma ação integradora, permeada pela empatia, com vista a obter um sólido entendimento sobre as necessidades das pessoas.

A sala de aula passa a ser um espaço no qual se vivencia emoções e sentimentos. A afetividade pode ser estimulada de diferentes maneiras e o papel do educador é primordial, pois ele vai ser o agente facilitador do processo. Nesse ponto, o que se propõe é um exercício livre da afetividade, em que se aprende, educa, estimula e se debate acerca das emoções e dos sentimentos. A sala de aula passa a ser o espaço para verbalizar, para experimentar e para vivenciar a afetividade.

Nessa atividade em que os educandos trabalharão entre si, há o privilégio de se poder, também, exercitar a capacidade de análise das relações interpessoais. Isso refletirá na convivência entre educandos em sala de aula, além de melhor prepará-los para, no futuro como profissionais, trabalhar em grupos. Portanto, entende-se que as atividades em grupo devem ser estimuladas, pois trabalhos que necessitam da cooperação e de comportamentos solidários, potencializam o enfrentamento com situações de conflito no interior do grupo e isto certamente refletirá no trabalho criativo em equipe, muito comum na atividade profissional do designer.

Ressalta-se a importância de que o educador reconheça e enalteça as boas atitudes e os esforços positivos dos educandos, na medida em que os mesmos contribuam para o reforço da motivação inerente ao trabalho criativo do designer, oferecendo-lhes feedback claros e concisos.

É recomendável que conteúdos acerca dessa temática sejam ministrados aos educandos em Design com o propósito de possibilitá-los compreender o papel que a afetividade humana desempenha no mundo da vida, no Design e, conseqüentemente, na atividade do designer. Entende-se que há a possibilidade de fazer com que o educando lide de forma mais adequada com tais fenômenos.

A literatura mostrou que as emoções são eventos marcantes, com potencial para direcionar a atenção de um indivíduo tanto para os fenômenos que desencadearam emoções, quanto para o sentimento que fora vivenciado. Também mostrou que são os sentimentos que fazem soar o alerta frente a situações boas ou más, além de prolongar o efeito das emoções (DAMÁSIO, 1996; 2004; LEDOUX, 2001; OATLEY; JENKINS, 2002; MORIN, 2005 etc.). Os sentimentos contribuem para a elaboração de previsões de problemas e para a capacidade de produzir novas reações não estereotipadas ou esperadas, além de auxiliarem na resolução de problemas difíceis. Isso é particularmente imprescindível na atividade do Design, pois em muitos casos não só o pensamento criativo é exigido, como também há muitos casos que demandam processos de decisões, no decurso dos quais é necessário recuperar e manipular enormes quantidades de conhecimento. Quando os educandos em Design estiverem conscientes dos aspectos afetivos, ele melhorará e fortalecerá o controle de diversas atividades vitais.

O (re)conhecimento acerca do papel da afetividade nos processos mentais traz a vantagem de se poder otimizar a memória e a aprendizagem e, com isto, também o pensamento criativo. Assim, entende-se que, conhecendo suas potencialidades afetivas, o educando estará capacitado para enfrentar o mundo contemporâneo.

A pesquisa bibliográfica, aliada aos debates em sala de aula sobre a temática em questão, também é outro exemplo de atividade que pode ser utilizada. No entanto, não a única. Encontram-se nas artes fílmicas e sonoras, diversos exemplos que podem ser exibidos em sala e, a partir do que foi tratado em teoria, promover um debate entre os educandos. Esse debate coletivo pode ser visto como uma atividade que tem potencial para trabalhar a eliminação do medo de falar em público, da pressão sobre o grupo ou da insegurança de incorrer em erros. O debate tem potencial para trabalhar a segurança do educando ao se comunicar verbal e não-verbalmente, facilitando, também, o trabalho criativo em grupo e o entendimento do outro.

Ainda, o teatro e a dança podem ser utilizados com o propósito de possibilitar que o educando se coloque na perspectiva do outro. Tais atividades têm potencial para conduzir o educando para lidar melhor com aspectos afetivos negativos (vergonha e timidez, por exemplo), bem como para desenvolver a autoconsciência e potencializar a imaginação. Ainda, exercícios que utilizam a expressão criativa, tal como propõem Stoltz; Weger (2015) também podem ser utilizados com o mesmo propósito.

Tais atividades trazem benefícios que podem contribuir para inibir os bloqueios emocionais. Sabe-se que as emoções e os sentimentos negativos (vergonha, por exemplo) estão na base dos bloqueios de ordem afetiva. Esses bloqueios são frequentemente detectados em sala de aula. Por exemplo, em debates ou apresentações orais de trabalhos, é comum verificar o receio dos educandos de se exporem ao ridículo e, com isto, sofrerem decepções. Ainda, o medo de errar é um bloqueio emocional e cultural muito frequente na vida das pessoas, embora sejam os mesmos prejudiciais para qualquer pessoa em termos sociais e profissionais, no caso do designer, que muitas vezes necessita expor e defender seu trabalho perante um grupo de pessoas, tais bloqueios podem prejudicar de forma decisiva seu futuro profissional. Há de se empreender esforços para que os erros não sejam encarados somente pelo viés negativo, mas antes, são necessários e imprescindíveis para o crescimento pessoal e profissional.

Ainda, além das vivências em sala de aula, os educandos podem ser estimulados para buscarem por outras vivências. Por exemplo, pode ser solicitado que assistam a um concerto sinfônico e que façam um relato acerca dos aspectos afetivos que foram vivenciados durante a audição, para que seja apresentado e debatido em sala.

A propósito, tais atividades estão abertas, podem e devem ser implementadas de acordo com a inventividade do educador. O que se ressalta é o intento de preparar a afetividade para que o processo educativo se dê de forma integrada, no qual a razão e a afetividade caminham *pari passu*, em prol de um estar estético no mundo (SCHILLER, 1963).

7.1.4 Princípio IV – Exercitar a Representação

O princípio IV é o que vai congrega todos os demais princípios e amalgamá-los em uma representação elaborada pelo educando. Entende-se a representação como o princípio que conduzirá o educando a tomar consciência de todo o processo. A experiência estética só poderá servir ao processo educativo na medida em que se elabore uma reflexão acerca de todo o caminho percorrido para se chegar a um resultado.

O termo representação pode significar aquilo por meio do qual um indivíduo conhece algo. Em segundo lugar, representar é conhecer alguma coisa e de posse de tal conhecimento, pode-se conhecer outra coisa. Em terceiro lugar, o termo representação pode ser entendido como causar o conhecimento do mesmo modo como o objeto causa o conhecimento (ABBAGNANO, 2007). Nessa tese, o segundo significado de representação mostra-se mais profícuo, pois é decorrente dos princípios anteriores. O educando poderá conhecer algo e utilizar tal conhecimento para ajudá-lo a conhecer outra coisa que esteja a ela relacionada. De outro lado, há que se considerar o ponto de vista kantiano acerca da representação, que a considera como sendo um gênero de todos os atos ou manifestações cognitivas, independentemente de sua natureza.

O exercício da representação inicia-se com a identificação do fenômeno, daquilo que ele tem em comum com outros fenômenos com os quais compõe uma classe geral. Trata-se de uma abordagem que tem por base a capacidade de generalização. Trata-se, assim, de extrair o geral do particular.

O exercício da representação deve estar permeado por todos os dados obtidos nos exercícios anteriores, uma vez que representar as vivências e as experiências é uma atividade deveras complexa, visto que exige informações contextualizadas. No caso do designer, este processa fatos na sua concretude e na sua relação situacional, em uma prática que deve ser reflexiva. O processo reflexivo é indispensável para que se possa escolher o caminho a ser trilhado para resolver um problema, uma vez que pode haver vários caminhos que podem ser trilhados. O designer diante de um desafio projetual só pode considerar aquele caminho que elegeu com base em suas experiências.

O indivíduo recorre ao exercício da representação não apenas para desenvolver suas ideias, mas também para armazenar o novo saber adquirido e que aqui, entende-se que é consequência das atividades anteriores. Uma vez internalizado tais conhecimentos, o indivíduo pode recuperá-lo em outras situações para, então, aplicá-lo em outro contexto. A representação permite uma percepção mais física e, portanto, mais intuitiva e mais emotiva, acerca de uma produção. A representação é aqui entendida como sendo um método eficaz quando se trata de expandir o conhecimento adquirido. Aqui, entende-se que a representação refere-se aos conhecimentos adquiridos pelo indivíduo nos exercícios anteriores, sendo estes capazes de ajudá-lo a se posicionar, ajustar-se e se conduzir no mundo, além de ajudá-lo na identificação e na resolução de problemas oriundos de um desafio.

No exercício da representação, busca-se construir a significação decorrente de um determinado evento, que, neste caso, espera-se um produto da atividade do Design. É por meio da significação que o homem transforma sua maneira de encarar o mundo, conforme apontaram Schiller (1963) e Norman (2008).

Por exemplo, no Design, a representação é fundamental para dar vida às ideias, com o propósito de explorá-las, avaliá-las e refiná-las. Assim, considerando o ponto de vista do Design para Serviços, a representação de um serviço pode envolver uma encenação teatral, o desenvolvimento e a proposição de cenários futuros ou mesmo o desenvolvimento de uma narrativa que tenha, por fim, a elucidação e/ou a ilustração acerca de um serviço que pode vir a se tornar realidade.

Os exercícios anteriores têm por propósito evitar, na medida do possível, que o educando estacione no patamar do prosaísmo e dos estereótipos. Sem um percurso estabelecido, o exercício da interpretação corre o risco de encontrar aqueles sentidos esperados para um determinado fenômeno, ou seja, há o risco de se impor sobre o fenômeno uma interpretação prosaica, oriunda de um repertório rasteiro e comum.

7.2 Considerações sobre os Princípios “PNIEE-Design”

Os princípios “PNIEE-Design” foram propostos para servirem de auxílio na integração da Educação Estética em Cursos Superiores de Design, por uma via em que se busca uma contribuição mais contundente que a Estética pode oferecer diante dos desafios contemporâneos e que também se fazem presentes na atividade do designer.

Os princípios “PNIEE-DESIGN” propostos são resultantes da inquietação acerca da forma e da maneira como a Estética é, em muitos casos, abordada em Cursos Superiores de Design e na literatura sobre a temática. Como já referido, os princípios “PNIEE-DESIGN” estão respaldados pela experiência do autor do presente estudo, como docente em Cursos Superiores de Design, pelo aporte oferecido pela literatura consultada, pelos dados obtidos na pesquisa de campo e pela reflexão inerente ao processo de pesquisa que resultou nesta tese de doutoramento.

Antes de se aplicar os princípios “PNIEE-DESIGN”, é interessante ministrar aos educandos conteúdos referentes à Estética. Nesse caso, o presente trabalho oferece contribuições para que esta etapa seja adequadamente cumprida. Ainda, estão presentes na bibliografia um elenco de obras que abordam a Estética de forma mais específica para os Cursos Superiores de Design.

Quando utilizado para serem o ponto de partida para uma Educação Estética que está permeada um conceito mais alargado de Estética em Cursos Superiores de Design, recomenda-se que as etapas estruturais dos princípios “PNIEE-DESIGN” sejam mantidas. Inicia-se ministrando conteúdos referentes à Estética, segue-se para a etapa da contemplação, para as etapas da observação, a da afetividade e termina-se com a etapa da representação, tal como ilustra a Figura 27.

Figura 27 – A aplicação dos princípios PNIEE-Design.



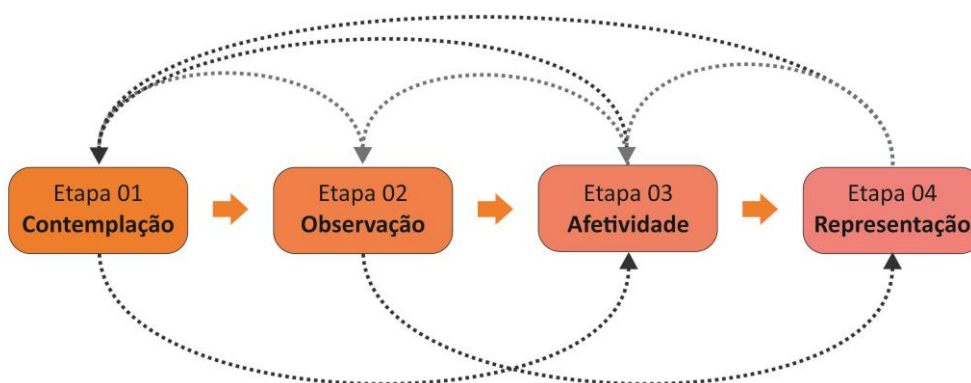
Fonte: O Autor (2017).

Todavia, as atividades a serem executadas em cada uma das etapas, respeitando o princípio inerente, estas estão a critério do educador, podendo ser incrementadas segundo as necessidades. Em outras palavras, as atividades a serem realizadas em cada etapa estão limitadas à capacidade criativa do educador.

A estrutura dos princípios “PNIEE-Design” foi pensada para funcionar de forma iterativa, ou seja, caso o educador identifique a necessidade de se voltar para uma das etapas anteriores, faz-se a regressão e, após reforçá-la, volta-se para a etapa em que se estava. Trata-se de um processo de constante

refinamento. Por exemplo, se na etapa da afetividade o educador identificar que a contemplação deveria ser reforçada, ele conduz o regresso, aplica novas atividades e volta novamente para a etapa 03. Enfim, o educador tem a liberdade para intervir no processo, incrementando-o da forma que acreditar ser a mais adequada para seus propósitos. A Figura 28 traz uma ilustração acerca do que foi aqui tratado.

Figura 28 – A iteratividade dos princípios PNIEE-Design.



Fonte: O Autor (2017).

Por fim, refletindo acerca da variedade de problemas que os âmbitos institucional e empresarial podem suscitar ao Design, entende-se que o pensamento conceitual e reflexivo, bem como a visão estratégica têm potencial para conferir a flexibilidade necessária à atividade profissional do designer. Parte-se do pressuposto de que a formação em Design deve fornecer ao educando uma formação rica quanto ao pensamento projetual e à sua representação; aos meios instrumentais e técnicos necessários ao enfrentamento dos desafios que se apresentam em dias atuais, independente da área de atuação do Design: produto, gráfico, moda, webdesign, digital, serviços etc. Os princípios “PNIEE-DESIGN” foram pensados segundo tal espírito.

8 CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve como propósito maior compreender as relações entre Estética e Design, tendo por base a percepção de estudantes de um Curso Superior de Tecnologia em Design. Assim, entende-se que tal propósito foi cumprido, pois há, aqui, um cabedal de conhecimento que fornece novos elementos para discussão acerca da relação entre Estética e Design no âmbito da Educação, em que se busca apontar um novo horizonte para o processo educacional. Processo esse que, conforme mostraram a literatura e as reflexões aqui forjadas, necessita de urgente revisão.

A presente pesquisa confirma a tese, baseada nas significações apontadas por estudantes de um CST em Design, de que está na aparência, a principal significação de Estética presente entre os participantes do curso. Ficou evidente que o termo aparência, dentro de tal significação, diz respeito à realidade percebida, sendo esta entendida como aquele aspecto pelo qual se pode ajuizar alguma coisa. Assim, entende-se que a realidade é formada por algo tangível e que, em muitos casos, circunscreve-se ao âmbito da visualidade.

A presente tese também mostra que os estudantes do curso analisado entendem as categorias estéticas como sinônimo de Estética. Mais exatamente uma Estética calcada na Beleza, estando abaixo desta categoria outras categorias como a harmonia e a perfeição. Em outras palavras, o harmonioso e o perfeito são componentes da Beleza, existindo para e por ela. Categorias negativas, como o feio, o imperfeito, a desarmonia, dentre outras, quando existem, só ganham corpo como categorias opostas. Ou seja, o feio só existe em oposição ao belo, assim como a desarmonia existe em oposição à harmonia. Novamente, tal significação, de acordo com as falas do público estudado, está atrelada ao sentido da visão.

Por exemplo, a abordagem estética proposta pela Gestalt é pertinente. Todavia, por ser tal abordagem baseada em mecanismos psicofisiológicos, mediante os quais o cérebro organiza as imagens e confere-lhes significados e, na medida em que tais significados sejam dependentes de características visuais, tal teoria mostra-se limitada em escopo. Ora, as características visuais não são suficientes para contemplar todas as dimensões dos estímulos que estão presentes na vida do ser humano.

Ainda, o estudo mostra que há o entendimento de Estética como a ciência do conhecimento sensível, mesmo que timidamente. Tal entendimento está, conforme apontou o estudo, mais presente na fala dos alunos do último período do curso. Isso mostra que há uma evolução no significado de Estética no decorrer do processo educativo. Mostra, também, a necessidade de se abordar a Estética de forma mais ampliada, pois os desafios contemporâneos inerentes ao Design são muitos e necessitam de uma nova abordagem.

A propósito, verificou-se que os educandos utilizam os sentidos em uma avaliação. Tais alunos foram competentes ao executarem uma avaliação afetiva do espaço da sala de aula, decorrente das emoções viscerais suscitadas por este espaço. Todavia, a avaliação aponta que a maioria dos educandos não compreendem como os sentidos e a afetividade compõem um significado mais amplo para Estética.

Como visto, pode-se dizer que o baixo indicativo do entendimento da Estética como conhecimento sensível, por parte dos educandos, está calcado na abordagem que se deu à Estética nos períodos anteriores de estudo e que, em muitos casos, nos cursos superiores em Design, termina por abordá-la pelo viés da aparência. Isso confirma, de certo modo, que a Estética, entendida como teoria do conhecimento sensível, diz respeito à abordagem menos conhecida entre a grande maioria das pessoas participantes do estudo.

Verificou-se, com a presente pesquisa, que grande parte da literatura ainda empregada nos Cursos Superiores de Design diz respeito a uma visão sobre Estética que está calcada nos idos da Bauhaus e da Escola de ULM. Ainda que existam literaturas recentes, no âmbito do Design, que abordam a Estética por um viés mais ampliado, infere-se que tais estudos não são largamente utilizados.

A significação de Estética que ainda impera no CST em Design analisado, circunscreve-se ao âmbito da Filosofia da Arte. Ora, não se pode mais permanecer somente com a velha discussão do Design como Arte. Na contemporaneidade, os enfrentamentos são outros. Há de se empreender esforços para discutir as contribuições que podem advir da relação entre o Design e outras áreas do conhecimento, tais como a Educação, a Gestão, a Antropologia, a Filosofia etc. Há de se discutir como o Design pode contribuir para um mundo melhor e como o próprio Design pode se relacionar melhor com o ser humano. Há áreas nas quais o Design adentrou e que necessitam de pesquisas mais aprofundadas, como o Design & Emoção, o Design de Serviços, o Design e a Sustentabilidade e, ainda, abordagens mais contemporâneas, como é o caso do *Design Thinking* e o *User Experience*. Nesse ponto, uma significação mais ampliada de Estética, tal como é proposto nesta pesquisa, tem potencial para auxiliar no enfrentamento de tais desafios.

A abordagem sobre Estética aqui proposta passa ao largo das abordagens analíticas que tomam a Estética pelo viés da beleza, da aparência e da categorização. Parte-se do pressuposto de que o mundo é o lugar da Estética, pois qualquer fenômeno tem potencial para despertar uma experiência estética. Esta, por sua vez, deve evocar uma experiência que seja fascinante, envolvente, casual e revigorante, podendo vir da inter-relação entre pessoas, contexto e cultura.

Assim, entende-se que a relação entre Estética e Design está na abordagem acerca do ser humano. Antes de serem clientes ou usuários, pessoas são pessoas, com suas idiossincrasias, vontades, necessidades, desejos. De outro lado, há o mercado, também com suas idiossincrasias. O desafio que se apresenta é possibilitar uma visão integradora que permita que um resultado do Design seja útil, usável e desejável do ponto de vista das pessoas e efetivo, eficiente e distinto do ponto de vista daquele que solicita o trabalho de um profissional do Design.

Assim, os princípios “PNIEE-Design” foram construídos para auxiliarem os educadores que pretendem integrar a Educação Estética em cursos superiores de Design, com vistas a extrair contribuições tanto para o processo educativo em curso, quanto para o futuro profissional que chegará ao mercado mais capacitado. Tal capacitação se deu tanto no nível do conhecimento de uma atividade, o Design, como na capacitação do próprio ser que tem consciência de suas potencialidades.

8.1 SUGESTÕES PARA TRABALHOS FUTUROS

As significações sobre Estética aqui elencadas carecem de verificação em outros contextos culturais em que se encontram os Cursos Superiores de Design. Por exemplo, que significações seriam encontradas em Cursos Superiores de Design situados em diferentes regiões do Brasil? E pensando de forma mais ampla, as mesmas questões são válidas para Cursos Superiores de Design situados em outros países.

Os princípios “PNIEE-Design”, embora estejam respaldados por uma vivência profissional, pela literatura especializada, pelos dados coletados e pela interpretação realizada ao relacionar os três elementos anteriores, constituem uma primeira tentativa com vistas a respaldar uma Educação Estética integradora em cursos superiores de Design. Sendo assim, tais princípios estão carentes de aplicações que possam garantir sua efetividade.

Embora se tratem de princípios gerais, a aplicação dos princípios “PNIEE-Design” em C.S.T. de Design em outros contextos culturais poderia confirmar ou refutar sua validade, além de propor melhorias e refinamentos. Ainda, a aplicação dos princípios “PNIEE-Design” em cursos superiores de Design, na modalidade de Bacharelado, também poderia verificar sua validade, bem como a proposição de melhorias e refinamentos.

Estudos que relatem a aplicação dos princípios “PNIEE-Design” por educadores atuantes nos cursos superiores de Design também seriam de grande valia, na medida em que ampliariam a discussão acerca da relação entre Estética e Design do ponto de vista da Educação.

A partir do estudo, pergunta-se: os princípios “PNIEE-Design” estariam aptos a serem empregados em cursos correlatos ao Design como a Arquitetura, por exemplo, com vistas a integrar uma Educação Estética? Se não, como eles poderiam ser estruturados para servirem a tal propósito? Por outro lado, pergunta-se: esses princípios poderiam servir de base à Educação Estética em qualquer curso superior? Tais questões só pesquisas futuras poderão responder.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. 5.ed. Trad. Alfredo Bosi. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

AGUIAR, V. M. J.; OZELLA, S. **Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos**. Psicologia, Ciência e Profissão. V. 26. N. 2. Junho. Brasília, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v26n2/v26n2a06.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2013.

_____. **Apreensão dos sentidos**: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n236/15.pdf>>. Acesso em 04 jan 2014.

AKERMAN, D. **Uma história natural dos sentidos**. Trad. Ana Zelma Campos. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.

APPADURAI, A. **A Vida Social das Coisas**: As mercadorias sob uma perspectiva cultural. Niterói: EdUFF, 2008.

ARGAN, G. C. **História da Arte Moderna**: do Iluminismo aos Movimentos Contemporâneos. Companhia das Letras: São Paulo, 1992.

ARNHEIM, R. **Arte e percepção visual**: uma psicologia da visão criadora. São Paulo: EDUSP, 1979.

BAPTISTA, J. M. P. D. **A educação tecnológica e os novos programas**. Lisboa: Asa, 1993.

BARBOSA, A. M. **Arte-Educação no Brasil**. 5.ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

_____; COUTINHO, R. G. (Orgs.). **Arte-educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Unesp, 2009.

BARBOSA, R. **Schiller e a Cultura Estética**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

BARROS, M. J. F.; MARAVILHAS, J. **Do olhar ao objeto**: educação tecnológica. Porto: Porto, 1994.

BAUMAN, Z. **Vida para Consumo**: A transformação das pessoas em mercadoria. Trad. Carlos A. Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

BAUMGARTEN, A. G. **Estética**: A lógica da arte do poema. Trad. Mirian S. Medeiros. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

BERMAN, M. **Tudo que é sólido desmancha no ar**: A aventura da modernidade. Trad. Carlos F. Moisés e Ana Maria L. Ioriatti. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

BLYTHE, A. et al. **Funology**. Dordrecht: kluwer Academic Publishers, 2005.

BOMFIM, G. A. **Ideias e Formas na História do design**: uma investigação estética. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 1998.

BORDENOUSKI FILHO, R. **Formação de professores para trabalhar a educação através do design**. Curitiba, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

BORGES, M. C.; DALBERIO, O. Aspectos metodológicos e filosóficos que orientam as pesquisas em educação. **Revista Iberoamericana de Educación**, Edita: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), n.º 43/5, jul/2007.

BRAGA, M. da C.; MOREIRA, R. S. (Orgs.). **Histórias do Design no Brasil I**. São Paulo: AnnaBlume, 2012.

_____.; CORREA, R. O. (Orgs.). **Histórias do Design no Paraná**. Curitiba: Insight, 2014.

BROWN, T. **Design Thinking**: Uma metodologia poderosa para decretar o fim das velhas ideias. Trad. Cristina Yamagami. Rio de Janeiro, 2010.

BUCHANAN, R. **Design research and the new learning**. Design Issues, 2001.

BÜRDEK, B. E. **Design**: História, teoria e prática do design de produtos. Trad. Freddy Van Camp. São Paulo: Edgard Blücher, 2006.

CAMARGO, D. **As Emoções e a Escola**. Curitiba: Travessa dos Editores, 2004.

CANDI, M. **Aesthetic Design as an Element of Service Innovation in New Technology-based Firms**. 2008. Disponível em: <http://openarchive.cbs.dka_candi.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2015.

CANDI, M.; SAEMUNDSSON, R. **Exploring the Relationship Between Aesthetic Design as an Element of New Service Development and Performance**. 2011. Disponível em: <<http://lib.com/10.pdf>>. Acesso em: 19 dez. 2015.

CARDOSO, R. (Org.). **O Design brasileiro antes do Design**. São Paulo: Cosac Naify, 2005.

CARCHIA, G; D'ÂNGELO. **Dicionário de Estética**. Trad. Abílio Queirós e José C. Serra. Lisboa: Edições 70, 2009.

CENTRO UNIVERSITÁRIO CURITIBA – UNICURITIBA. **PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DESIGN GRÁFICO**. Curitiba, 2014.

CERCHIARO, Isabel B. **Qualidade de serviços no setor público brasileiro**: uma abordagem feminista. 2006. 133 f. Tese (doutorado) - Fundação Getúlio, Curso de Pós-graduação em Administração.

CHO, E. J. **Designing for Sociability**: A relational aesthetic approach to service interaction. PhD Thesis, Politecnico di Milano. Milano, 2013.

CHREA, C. et al. **Mapping the Semantic Space for the Subjective Experience of Emotional Responses to Odors**. 2009. Disponível em: <<http://chemse.oxfordjournals.org/content/34/1/49>>. Acesso em: 12 abr. 2016.

CROCE, B. **Breviário de estética: Aesthetica in nuce**. São Paulo: Ática, 1997.

COSTA, H. **A Recepção do Sublime Kantiano em Schiller**. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2008.

_____. **Schiller e a Fundamentação Estética do Teatro**: A recepção do sublime kantiano em Schiller. Stuttgart: Novas Edições Acadêmicas, 2015.

COSTA, H. **Design para serviços e consistência estética**: proposição de um protocolo de avaliação estética em serviços. 462 f. Tese (Doutorado em Design). Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2017.

COSTA, H.; BRAGA, M.C.; SANTOS, A. A Implantação do Curso de Desenho Industrial na PUCPR. In: BRAGA, M.C; CORREA, R. O. **Histórias do Design no Paraná**. Curitiba: Insight, 2014.

COSTA, H.; SANTOS, A. dos. Proposição de um protocolo para avaliação da Estética no Design para Serviços. 2016. In: **Anais do 12º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design**, v. 9, n. 2. São Paulo: Blucher, 2016.

CRESWELL, J. W.; CLARK, V. L. Plano. **Pesquisa de métodos mistos**. 2.ed. Trad. Magda F. Lopes. Porto Alegre: Penso, 2013.

CYBIS, W.; BETIOL, A. H; FAUST, R. **Ergonomia e Usabilidade**: Conhecimentos, métodos e aplicações. 2.ed. São Paulo: Novatec, 2010.

CZEPIEL, J. A. **Service Encounters and Service Relationships**. Disponível em: <<http://www.sd/article>>. Acesso em: 19 dez. 2015.

DAMÁSIO, R. A. **O Erro de Descartes**: emoção, razão e o cérebro humano. 2.ed. Trad. Dora Vicente e Georgina Segurado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

_____. **Em busca de Espinosa**: Prazer e dor na ciência dos sentimentos. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

DEMIR, E.; DESMET, P.; HEKKERT, P. 2009. Appraisal patterns of emotions in human-product interaction. **International Journal of Design**, 3(2):41-51.

DESCARTES, R. **Discurso do Método**. Trad. Pietro Nassetti. São Paulo: Martin Claret, 2002.

DEMIR, E; DESMET, P; HEKKERT, P. Appraisal patterns of emotions in human-product interaction. **International Journal of Design**, 3(2), pp. 41-51, 2009.

DENIS, R. C. **Uma Introdução À História do Design**. 3.ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

DESMET, P. M. A. **Designing emotions**. 2002. 225f. Tese - Delft University of Technology, Netherlands, 2002.

_____. Measuring emotion: development and application of an instrument to measure emotional responses to products. In: BLYTHE, M. A. **Funology**: from usability to enjoyment. Norwell: Kluwer Academic Publishers, 2003.

_____. Product emotion. In SCHIFFERSTEIN, H. N. J.; HEKKERT, P. (Eds.). **Product experience**. Elsevier Science Publishers, 2007.

_____; HEKKERT, P. **Framework of product experience**. In: International Journal of Design, 2007, p. 57-66.

DIAS, D. S.; BRAGA, M. da C. (Orgs.). **Histórias do Design no Brasil II**. São Paulo: Annablume, 2014.

DIAS, M. R. Á. C. **Percepção dos materiais pelos usuários**: modelo de avaliação Permatius. 2009. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

DONDIS, D. A. **Sintaxe da Linguagem Visual**. 3. ed. Trad. Jefferson L. Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

DOUGLAS, M.; ISHERWOOD, B. **O Mundo dos Bens**: Para uma antropologia do consumo. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

DUARTE Jr., J. F. **Por Que Arte-Educação?** 9.ed. Campinas: Papirus, 1991.

_____. **O Sentido dos Sentidos:** a educação (do) sensível. 3.ed. Curitiba: Criar, 2004.

_____. **Fundamentos Estéticos da Educação.** 10.ed. Campinas: Papirus, 2008.

DZIEMIDOK, B. Estética. In: Outhwaite, W.; Bottomore, T. (Orgs.). **Dicionário do pensamento social do século XX.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996. p.265-269.

ECO, U. **A estrutura ausente.** 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

EKMAN, P.; FRIESEN, W. V.; ELLSWORTH, P. **What emotion categories or dimensions can observers judge from facial behavior?** In: EKMAN, P. *Emotion in the Human Face (Studies in Emotion and Social Interaction).* New York: Cambridge University Press, 1982.

EKMAN, P. **A Linguagem das Emoções.** Trad. Carlos Szlak. São Paulo: Lua de Papel, 2011.

FADEL, M. A. V.; REGIS FILHO, G. I. **Percepção da qualidade em serviços públicos de saúde.** 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rap/v43n1/a02v43n1.pdf>>. Acesso em 09 dez. 2015.

FARINA, M.; PEREZ, C.; BASTOS, D. **Psicodinâmica das Cores em Comunicação.** 5.ed. São Paulo: Edgard Blucher, 2006.

FERNANDES, F. das C. M. Novo Design para a Rede Federal de Educação Tecnológica. **HOLOS**, [S.l.], v. 3, p. 56-66, mar. 2009. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/217/163>>. Acesso em: 02 jun. 2015.

FIGURELLI, R. C. **Estética e Crítica.** Curitiba: Ed. UFPR, 2007.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa:** Um guia para iniciantes. Trad. Magda Lopez. Porto Alegre: Penso, 2013.

FONSECA, J. F. **A contribuição da ergonomia ambiental na composição cromática dos ambientes construídos de locais de trabalho de escritório.** 2004. 293f. Dissertação – PUC/RJ, Rio de Janeiro, 2004.

FONTOURA, A. M. **As manifestações pós-modernistas no desenho industrial e suas repercussões no ensino do projeto de produto.** Curitiba, 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

FONTOURA, A. M. The EdaDe. In: PATT-13 – **INTERNATIONAL CONFERENCE ON DESIGN AND TECHNOLOGY RESEARCH**, 13, Glasgow. Anais... Glasgow: University of Glasgow, Faculty of Education, 2003. p. 271-276.

FRASCARA, J. **Design and the Social Sciences.** London: Taylor & Francis, 2002.

FREIRE, E. Tecno-estética e formação: especulações iniciais a partir de Simondon e Buckminster-Fuller. In: **Revista de Filosofia e Educação**, Campinas, v. 6, n. 3. 2014.

FREIRE, K. de M. **Design de Serviços, Comunicação e Inovação Social.** 2011. 254 f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Curso de Pós-graduação em Artes e Design.

_____. **Design Estratégico:** origens e desdobramentos, 2014. Disponível em <<http://www.proceedings.blucher.com.br/article-details/design-estrategico-origens-e-desdobramentos-12868>>. Acesso em 07 out. 2015.

FRIJDA, N.H. **The emotions**. Cambridge, Cambridge University Press, 1986.

FRÓIS, J. P. **Educação Estética e Artística**: abordagens transdisciplinares. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

GAMBOIAS, H. F. D. **Arquitectura com sentido(s)**: Os sentidos como modo de viver a arquitectura. 2013. 184f. Dissertação, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2013. Disponível em: <<https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/24409>>. Acesso em: 16 jan. 2015.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas**: A Teoria na Prática. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GARVIN, D. **Competing on the Eight Dimensions of Quality**. 1987. Disponível em: <<http://www.hbs.edu/faculty=11440>>. Acesso em: 09 dez. 2015.

GIBSON, J. J. **The senses considered as perceptual systems**. Boston: Houghton Mifflin, 1966.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOBRY, I. **Vocabulário grego da filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional**. 47.ed. São Paulo: Objetiva, 1995.

GOMES FILHO, J. **Gestalt do Objeto**: Sistema de leitura visual da forma. São Paulo: Escrituras, 2000.

_____. **Ergonomia do Objeto**: Sistema técnico de leitura ergonômica. São Paulo: Escrituras, 2003.

GRAY, D. **Pesquisa no Mundo Real**. 2.ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

GUIMARÃES, L. **A cor como informação**: a construção biofísica, lingüística e cultural da simbologia das cores. São Paulo: Annablume, 2000.

HAUG, W. F. **Crítica da Estética da Mercadoria**. Trad. Erlon J. Paschoal. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

HEGEL, G. W. Friedrich. Schiller, Winckelmann, Schelling. In: HEGEL, G. W. F. **Cursos de Estética I**. 2. ed. Trad. Marco A. Werle. São Paulo: EDUSP, 2001. p.78-80.

HELLER, E. **A Psicologia das Cores**: Como as cores afetam a emoção e a razão. Trad. Editora Garamond. Barcelona: Editorial Gustavo Gile, 2012.

HESKETT, J. **Design**. Trad. Márcia Leme. São Paulo: Ática, 2008.

HEKKERT, P.; LEDER, H. Product aesthetics. In: SCHIFFERSTEIN, Hendrik N. J.; HEKKERT, Paul (Orgs.). **Product experience**. New York: Elsevier, 2008.

HILLMAN, J. **Cidade & Alma**. São Paulo: Studio Nobel, 1993.

HSUAN-NA, Tai. **Design**: Conceitos e Métodos. São Paulo: Blucher, 2017.

IBGE. **Pesquisa anual de serviços**. Vol.1. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

JORDAN, P. **Designing pleasurable products**. London: Taylor & Francis, 2000.

- KANT, I. **Crítica da Faculdade do Juízo**. Rio de Janeiro: Forence Universitária, 1993.
- KELLEY, T. **A arte da Inovação**. Trad. Maria C. Lopes. São Paulo: Futura, 2001.
- KELLNER, P. Lenguaje de productos. In: FERNÁNDEZ, S.; BONSIEPE, G. (Orgs.). **Historia del diseño en América Latina y el Caribe**. São Paulo: Blücher, 2008. p. 256-261.
- KJELLERUP, M. K.; LARSEN, A. C.; MAIER, A. M. **Communicating motion through Haptic Design: A Study Using Physical Keys**. 2014. Disponível em: <http://dqi.id.tue.nl/keer2014/papers/KEER2014_150>. Acesso em: 14 mai. 2014.
- KRIPPENDORFF, K. **The semantic turn: a new foundation for design**. Florida: Taylor & Francis Group, 2006.
- LALO, C. **Notions d'esthétique**. 3. ed. Paris: Presses Universitaires de France, 1948.
- LASCH, C. **O Mínimo Eu: sobrevivência psíquica em tempos difíceis**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1986.
- LAZARUS, R. S. **Emotion and adaptation**. Oxford, Oxford University Press, 1991.
- LEDOUX, J. **O Cérebro Emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- LEHTINEN, U.; LEHTINEN, J. R. **Service Quality: A Study of Quality Dimensions**. Unpublished working paper. Helsinki: Service Management Institute, 1982.
- LIU, Y. Engineering aesthetics and aesthetic ergonomics: Theoretical foundations and a dual-process research methodology. **Ergonomics**, 2003, v.46, n. 13, p.1273-1292.
- LÖBACH, B. **Design industrial: bases para a configuração dos produtos industriais**. São Paulo: Edgard Blucher, 2000.
- LYRA, C. S. **A aromaterapia científica na visão psiconeuroendocrinoimunológica: Um panorama atual da aromaterapia clínica e científica no mundo e da psiconeuroendocrinoimunologia**. Dissertação de mestrado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2009.
- LYRA, C. S. A. **Resumo de aromaterapia para as emoções**. 2010. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/185075580/Aromaterapia-Emocoes-LT>>. Acesso em: 10 jan. 2015.
- MACEDO A. R. **Espectros Audível e Visível: proposta de correspondência**. 2009. Disponível em: <http://3kta.net/Cor_Musica_Andre_Rangel.pdf>. Acesso em 24 mar. 2015.
- MAFFESOLI, M. **Elogio da Razão Sensível**. Petrópolis: vozes, 1998.
- MAGER, B. Service Design as an Emerging Field. In: S. MIETTINEN; M.; KOIVISTO (Eds.). **Designing Services with Innovative Methods**. Keuruu: Otava Book Printing, 2009.
- MAHNKE, F. **Color, environment & human response**. New York: Van Nostrand Reinhold, 1996.
- MANGOLD, G.; BABAKUS, E. Service Quality: the Front-stage vs. the Back-stage Perspective. 1991. **Journal of Services Marketing**, v. 5 n.4, pp. 59-70.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- MATURANA, H. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

MCCARTHY, J.; WRIGHT, P. **Technology as Experience**. 2003. Disponível em: <<http://www-ist.m.ac.nz/plyons.pdf>>. Acesso em: 19 dez. 2015.

MCGINLEY, C. M.; MCGINLEY, M. A.; MCGINLEY, D. L. **Odor Basics: Understanding and Using Odor Testing**. 2000. Disponível em: <<http://www.fivesenses.com/Documents/Library/33%20Odor%20Basics.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2014.

MCGINLEY, C. M.; MCGINLEY, M. A. **Odor Testing Biosolids for Decision Making**. 2002. Disponível em: <<http://www.fivesenses.com/Documents/Library/37%20Odor%20Testing%20Biosolids%20for%20Decision%20Making.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2014.

MEC. **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia** – CNCST. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=44501-cncst-2016-3edc-pdf&category_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 11 jun. 2016.

MEDEIROS, L. M. S. **Towards design awareness in Brazil: design education in primary and secondary schools as a means of promoting design awareness in brazilian society**. Londres, 1990. Dissertação (Master in Arts), Department of Art and Design, Instituto de Educação, Universidade de Londres.

MEGGS, P. B.; PURVIS, A. W. **História do Design Gráfico**. Trad. Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

MILLER, D. **Teoria das Compras: O que orienta as escolhas dos consumidores**. Trad. Sergio Krieger e Arlete S. Marques. São Paulo: Nobel, 2002.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**. 11.ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MIRANDA, R. J. M.; TONETTO, L. M. **A projeção do imaterial: design de experiências de prazer através de estímulos enogastrônomicos**. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/sdrj/article/download/sdrj.2014.71.03/4326>>. Acesso em: 18 dez. 2015.

MORIN, E. **O Método 5: a humanidade da humanidade**. 3.ed. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MORITZ, S. **Service Design: practical access to an evolving field**. Faculty of Cultural Science. Cologne: Köln International School of Design, University of Applied Sciences Cologne. 2005.

MOUTINHO, K; DE CONTI, L. **Considerações sobre a psicologia da arte e a perspectiva narrativista**. Rev. Psicologia em Estudo, Maringá. vol. 15, n. 4, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 20 jul. 2012.

MOZOTA, B. B. de; KLÖPSCH, C.; COSTA, F. C. X. da. **Gestão do Design: usando o design para construir valor de marca e inovação corporativa**. Porto Alegre: Bookman, 2011.

MUKAROVSKY, J. **Escritos sobre estética e semiótica da arte**. Lisboa: Estampa, 1981.

MY DESIGN. **Gestalt: Imagens para Redes Sociais**. Disponível em: <<http://blog.a17consultoria.com/tag/gestalt/>>. Acesso em: 04 mai. 2014.

NICOLESCU, B. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. Trad. Lucia P. de Souza. São Paulo: Triom, 1999. 153p.

NIEMEYER, L. **Design no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: 2AB, 2000.

_____. **Elementos de Semiótica aplicados ao Design**. Rio de Janeiro: 2AB, 2009.

NORMAN, D. A. **O Design do Dia-a-dia**. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

_____. **Design Emocional**. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

OATLEY, K.; JENKINS, J. **Compreender as Emoções**. Porto Alegre: Instituto Piaget. 2002.

OLIVEIRA Jr. C. E. **Serviços: PIB e Segmentação**. Disponível em: <http://www.cnservicos.org.br/doc/PIB_Segmentacao.pdf>. Acesso em 08 jan. 2015.

OLIVEIRA L. C. V. **Cultura Escolar: Revisando Conceitos**. 2003. Disponível em: <www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/download/25445/14788>. Acesso em: 05 mai 2016.

OLIVEIRA, M. E. de; STOLTZ, T. **Teatro na escola: considerações a partir de Vygotsky**. Rev. Educar. Curitiba, n.36, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n36/a07n36.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2012.

ONO, M. M. **Design e cultura: sintonia essencial**. Curitiba: Autor ed., 2006.

O'NEILL, A. **Introdução às Artes Decorativas: 1890 até aos nossos dias**. Trad. Joana F. da Silva. Lisboa: Estampa, 1999.

OTTONI, E. B. **Associação sinestésica entre Cores e Emoções**. 1992. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/biotemas/article/view/22805>>. Acesso em: 09 out. 2015.

OUTHWAITE, W.; BOTTOMORE, T. **Dicionário do Pensamento Social do Século XX**. Trad. Eduardo F. Alves e Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996, p.265-269.

OSTROWER, F. **Acasos e criação artística**. Rio de Janeiro: Campus, 1990.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento Humano**. 8. ed. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PARASURAMAN, A.; ZEITHMAL, V. A.; BERRY, L. L. **Servqual: a multiple item scale for measuring consumer perceptions of service quality**. Journal of Retailing, St. Louis, v. 64, n.1, p.12-40, 1988.

_____. **Refinement and Reassessment of the SERVQUAL Scale**. 1991. Disponível em: <<http://areas.kenan/Mkt.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2015.

PAULA, H. **Um resumo das oito leis da Gestalt**. Disponível em: <<http://hellerdepaula.com/br/um-resumo-das-oito-leis-da-gestalt/>>. Acesso em: 28 fev. 2016.

PETROSKI, H. **A Evolução das Coisas Úteis**. Trad. Carlos I. W. da Costa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

PINHANEZ, Claudio. Services as Customer-Intensive Systems. **Design Issues**, v. 25, n. 2, 2009, p. 3-13.

PRIBERAM. **Dicionário Priberam da Língua Portuguesa**. Disponível em: <<https://www.priberam.pt/dlpo/>>. Acesso em: 27 mar. 2017.

PROPAGANDA ELEMENTAR. **Gestalt para romper com a mesmice**. Disponível em: <<https://propagandaelementar.wordpress.com/>>. Acesso em: 05 abr. 2015.

QUEIROZ, S. G. **A dimensão estético-simbólica dos produtos na relação afetiva com usuários**. 2011. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção e Sistemas) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

READ, H. **A Educação pela Arte**. Trad. Valter L. Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

REZENDE, C. B.; COELHO, M. C. **Antropologia das Emoções**. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

ROCHA, D. L. **Peripatécnica**: uma técnica para avaliação estética em design. Dissertação de mestrado (mestrado em Design). Universidade Federal de Pernambuco, 2007.

ROSENFELD, D. L. **Ética e Estética**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

ROSENFELD, K. H. **Estética**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

RUSSO, B.; HEKKERT, P. Sobre amar um produto: os princípios fundamentais. In: DAMAZIO, Vera; MONT'ALVÃO, C. **Design, Ergonomia e Emoção**. Rio de Janeiro: Mauad X : FAPERJ, 2008. p. 31–48.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. **Metodologia de Pesquisa**. 5.ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANDE, A. **O designer como formador de identidades**: relações entre experiência do usuário e geração de sentido no campo do design. 2015. Disponível em: <http://pdf.blucher.com.br.s3saeast1.amazonaws.com/designproceedings/cidi2015/cidi_119.pdf>. Acesso em: 05 abr 2016.

SANTAELLA, L. **O que é Semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

_____. **A Percepção**: Uma teoria semiótica. 2.ed. São Paulo: Experimento, 1998.

_____. **Matrizes da Linguagem e do Pensamento**. São Paulo: Iluminuras, 2001.

_____. **Semiótica Aplicada**. São Paulo: Pioneira, 2002.

SANTOS, C. T. dos. **Requisitos de linguagem do produto**: uma proposta de estruturação para as fases iniciais do PDP. 2009. 205 f. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Engenharia Mecânica.

SANTOS, A. dos; COSTA, H. Diálogo entre pós-graduação e graduação: a introdução do ensino do design de sistemas produto+serviço na UFPR. **Projética**, v. 5, p. 243-255, 2014.

SCHELLING, F. W. J. **Filosofia da arte**. Tradução e notas de Márcio Susuki. São Paulo: Edusp, 2001.

SCHILLER, F. **Cartas sobre a Educação Estética da Humanidade**. Trad. Anatol Rosenfeld. São Paulo: Herder, 1963.

_____. **A educação estética da humanidade**: numa série de cartas. 3.ed. Trad. Roberto Schwarz e Márcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 1995.

_____. **Textos sobre o belo, o Sublime e o Trágico**. Lisboa: Casa da Moeda, 1997.

_____. **A Educação Estética do Homem**: numa série de cartas. São Paulo: Iluminuras, 2002.

_____. **Cultura Estética e Liberdade**. Trad./Org. Ricardo Barbosa. São Paulo: Hedra, 2009.

SCHMITT, B.; SIMONSON, A. **A Estética do Marketing**: Como criar e administrar sua marca, imagem e identidade. Trad. Lúcia Simonini. São Paulo: Nobel, 2000.

SCHÖN, D. A. **Educando o Profissional Reflexivo**: Um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SEBRAE. **Design no Brasil**: Relatório 2014 do setor de Design. Brasília: Sebrae, 2014. Disponível em: <[http://www.bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/2ab72b8e79c2a6e7e2be32d09f0cd4a0/\\$File/4961.pdf](http://www.bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/2ab72b8e79c2a6e7e2be32d09f0cd4a0/$File/4961.pdf)>. Acesso em: 30 mar. 2015.

SIEGEL, S.; CASTELLAN, Jr, N.J. **Estatística Não Paramétrica para as Ciências do Comportamento**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SOLOMON, M. et al. **A role theory perspective on dyadic interactions**. 1985. Disponível em: <<http://www.ida.83.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2015.

SOUZA, P. L. P. de. **Notas para uma história do Design**. 4.ed. Teresópolis: 2AB, 1998.

STOLTZ, T. **Capacidade de criação**: introdução. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. **As perspectivas construtivista e histórico-cultural na educação escolar**. 3.ed. Curitiba: Ibpex, 2011.

_____; WEGER, U. **O pensar vivenciado na formação de professores**. 2015. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/41444/25624>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

SUASSUNA, A. **Iniciação à estética**. 7.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

THACKARA, J. **In the Bubble**: Designing in a Complex World. Cambridge: The MIT Press, 2005.

THISTLEWOOD, D. **Issues in design education**. Londres: Longman, 1990.

TONETTO, L.M.; COSTA, F.C.X. 2011. **Design Emocional**: conceitos, abordagens e perspectivas de pesquisa. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/sdrj/article/view/4492/1716>>. Acesso em 13 mar. 2013.

TORRAINE, A. **Crítica da modernidade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

TRIGO, L. **A Grande Feira**: Uma reação ao vale tudo na arte contemporânea. Rio de Janeiro: Record, 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia, o marxismo. São Paulo: Atlas, 1987.

TULLIS, T.; ALBERT, B. **Measuring the user experience**: collecting, analyzing and presenting usability metrics. Burlington: Morgan Kaufmann, 2008.

VÁZQUEZ, A. S. **Convite à estética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

VERGANTI, R. **Design-driven Innovation**. Boston: Harvard Business Press, 2009.

VIEIRA, S. M. F. **O poder apelativo da Coca-Cola**: estudo da semiose das peças televisivas Sempre Coca-Cola. 1997. 215 f. Tese (Doutorado em Comunicação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.

WOLF, T. **Da Bauhaus ao nosso caos**. 2.ed. Trad. Lia Wyler. Rio de Janeiro: Rocco. 1990.

YIN, R. **Estudo de Caso**: Planejamento e Métodos. 4.ed. São Paulo: Bookman, 2001.

ZENTNER, M.; GRANDJEAN, D.; SCHERER, K. R. **Emotions Evoked by the Sound of Music**: Characterization, Classification, and Measurement. 2008. Disponível em: <http://cms.unige.ch/fapse/neuroemo/pdf/Zentner_Grandjean_Scherer_Emotion_2008.pdf>. Acesso em 12 abr. 2014.

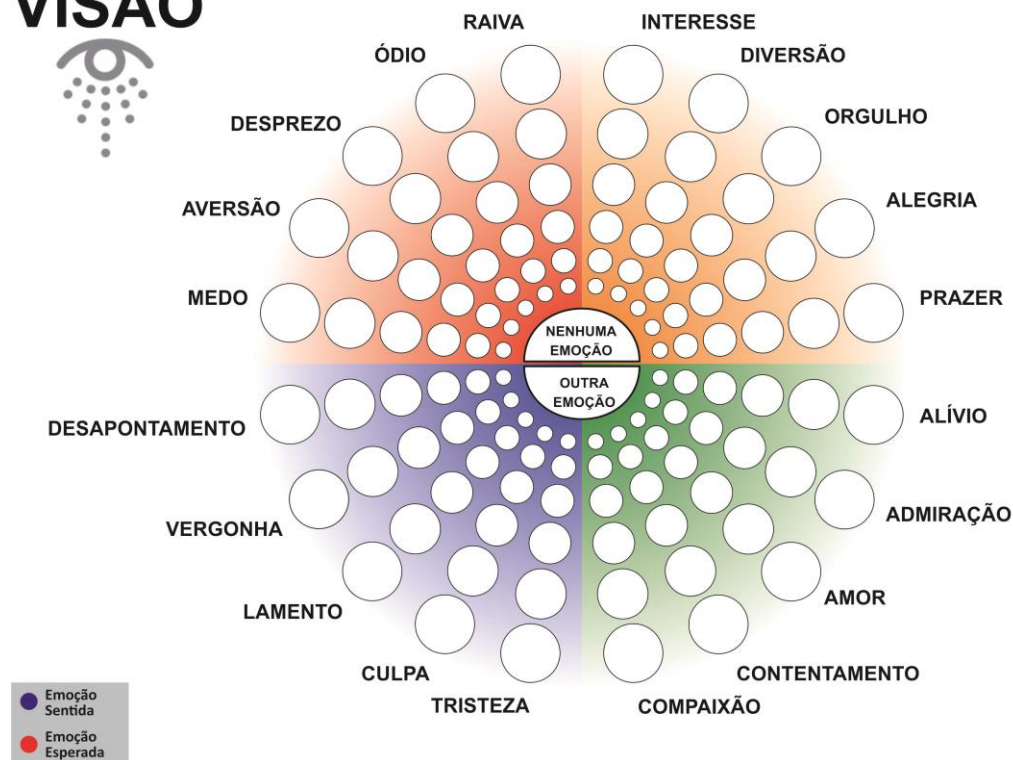
ZEITHAML, V. A.; BITNER, M. J.; GREMLER D. D. **Marketing de Serviços**. Porto Alegre: Bookman, 2011.

ZURLO, F. Un modello di lettura per il Design Strategico. La relazione tra design e strategia nell'impresa contemporanea. Dottorato di Ricerca in: **Disegno Industriale**. Politecnico di Milano, Milano, 1999.

APÊNCIDE A – AS FERRAMENTAS “RODA DE PERCEPÇÃO ESTÉTICA” - RPE

Roda de Percepção Estética – Visão

VISÃO

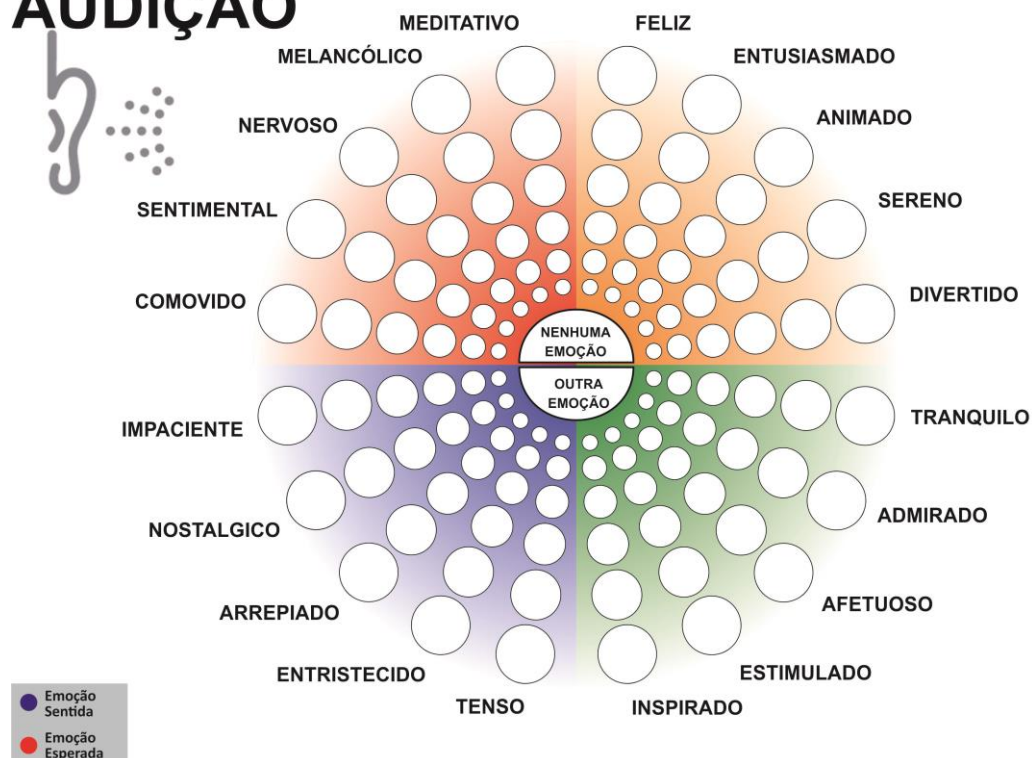


Idade: _____

Nome: _____

Roda de Percepção Estética – Audição

AUDIÇÃO

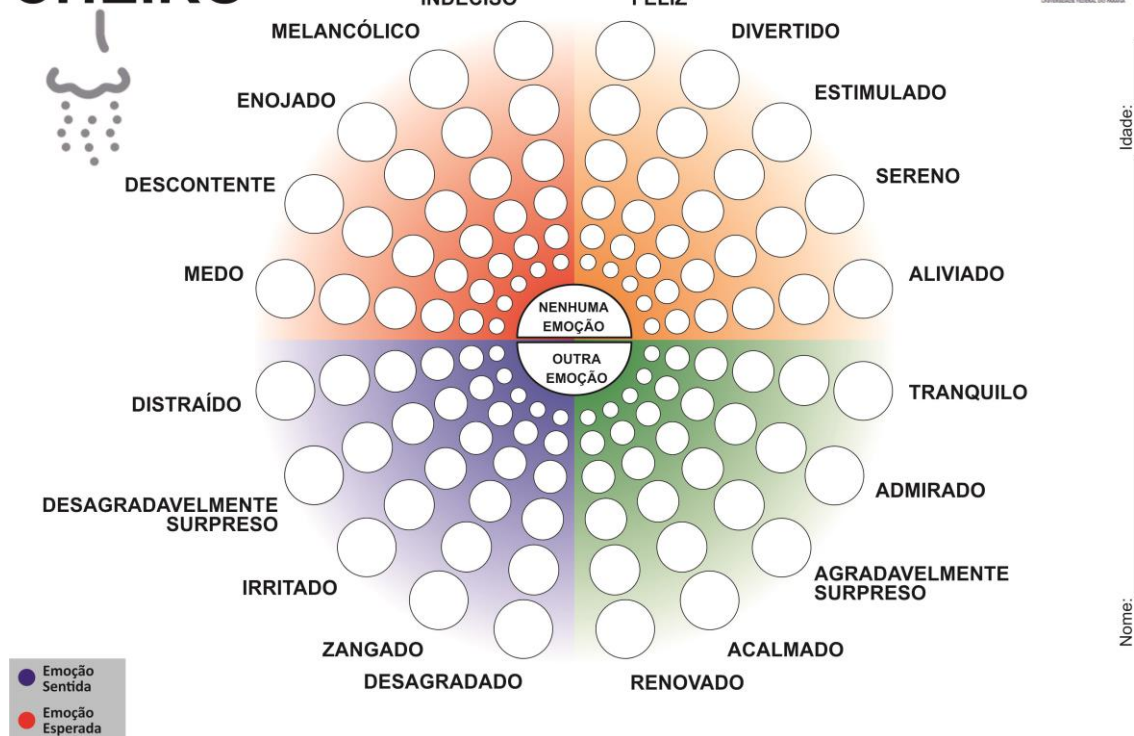


Idade: _____

Nome: _____

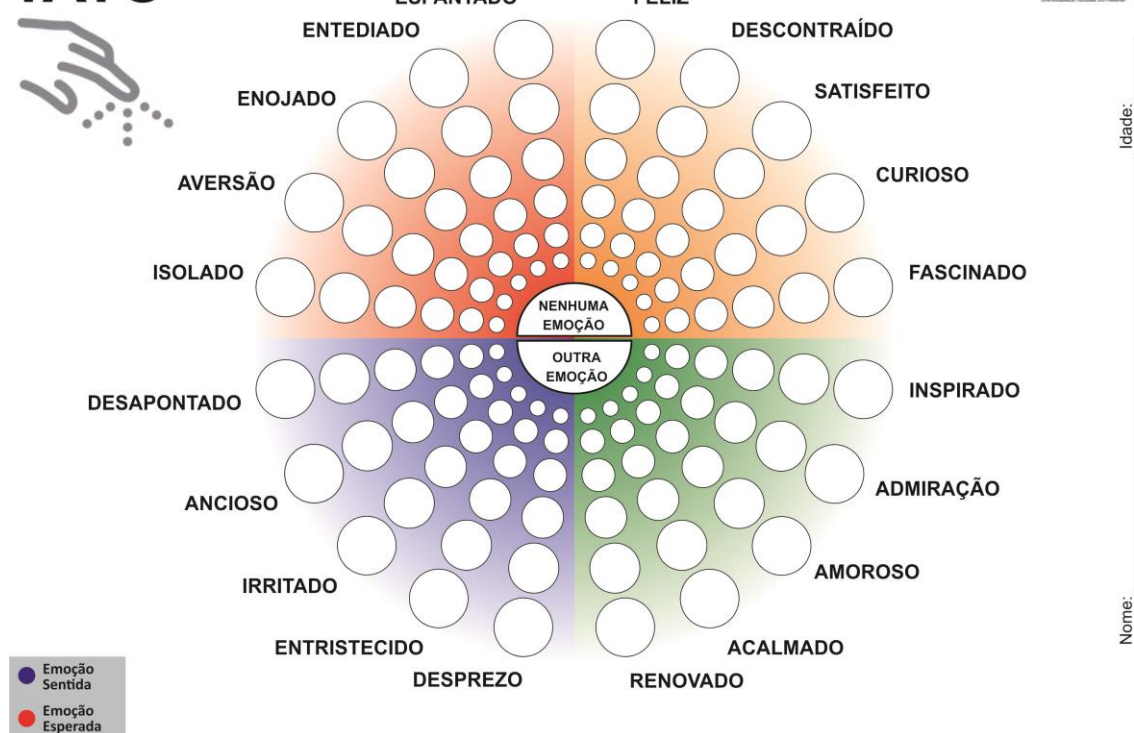
Roda de Percepção Estética – Cheiro

CHEIRO



Roda de Percepção Estética – Tato

TATO



Fonte: Ferramentas desenvolvidas por Costa (2017).

APÊNCIDE B - PROTOCOLOS

01 - Protocolo para Realização da Revisão Bibliográfica Sistemática - RBS²⁷

01 - Planejamento:

1.1 - Definição dos Temas a serem pesquisados: Educação Estética; Estética e Design; Schiller; Estética de Schiller/Estética schilleriana. *Aesthetic education; Aesthetic and Design; Schiller; Schiller Aesthetic.*

1.2 - Busca prévia na base de dados da CAPES. As palavras-chave/keywords iniciais para a busca foram: Estética; Educação Estética; Educação em Design; Estética e Design; Schiller. *Aesthetic Education; Aesthetic; Design Education; Aesthetic Design; Schiller.*

1.3 - Com base no material encontrado definir as palavras-chave e as *Keywords* a serem utilizadas na execução da RBS, bem como as bases de dados a serem utilizadas.

02 - Execução da RBS

2.1 - Busca: com base nos materiais levantados na etapa anterior, utilizar as seguintes palavras-chaves / Keyword: Educação Estética; Estética; Design; Educação em design; Estética e Design; Schiller. *Aesthetic Education; Aesthetic; Design; Design education; Aesthetic Design; Schiller.* Efetuar a pesquisa com as palavras-chave e *keywords* definidas, utilizando os campos Título, Palavras-chave e Resumo.

2.2 - Seleção: selecionar artigos, teses e dissertações sem delimitação de tempo, mas preferencialmente os mais recentes; somente artigos revisados por pares e artigos oriundos de anais de congresso. Os materiais relevantes deverão ser cadastrados utilizando o software de gestão de referência *Mendeley Desktop*.

2.3 - Refinamento: Os materiais encontrados foram classificados conforme os temas propostos na etapa 1.1. Cada tema gerou uma quantidade de materiais que foram estudados e compilados para estruturação da fundamentação teórica. Para tanto, efetuou-se a leitura dos resumos dos materiais selecionados;

03 – Leitura dos materiais refinados e realização do fichamento;

04 – Elaboração da Revisão Bibliográfica da tese.

²⁷ Cf. *Collaboration Cochrane*. Disponível em: <http://www.thecochranelibrary.com/SpringboardWebApp/userfiles/ccoch/file/Files/Cochrane%20Methods%202013.pdf>. Acesso em 04. mai. 2013.

02 - Protocolo para Realização da Revisão Bibliográfica Narrativa - RBN

01 – Analisar as Referências presentes nos artigos, teses e dissertações que foram encontrados na RBS, com o propósito de identificar as obras mais citadas;

02 – Extrair as obras mais citadas e aquelas que julgar relevantes para a pesquisa, segundo a temática definida. Cadastrar as obras no software de gestão de bibliografia *Mendeley Desktop*;

03 – Efetuar a leitura e o fichamento dos materiais extraídos.

04 – Complementar a Revisão Bibliográfica da tese.

03 - Protocolo para Aplicação das Ferramentas

1 – Com os alunos na sala de aula, projetar a apresentação que foi elaborada para este processo;

2 – Entregar as RPEs aos alunos, com o verso para cima;

3 – Instruir os alunos a considerarem o espaço em que estão tendo aulas;

4 – Solicitar aos alunos que virem a ferramenta recebida com o anverso para cima e que coloquem seu nome completo e a idade nos espaços apropriados;

5 – A seguir, instruir os alunos a preencherem a RPE tendo por base as emoções sentidas/vividas: “Considerando o SENTIDO que recebeu, quais das emoções presentes na folha você sente? Com a caneta AZUL, faça um X naquela(s) emoção(s) que você sente neste momento (pode ser mais de uma), considerando a escala de intensidade de 1 (muito pouco) a 6 (Muito). Caso não sinta nenhuma dessas emoções, marque com a caneta AZUL, a opção “NENHUMA EMOÇÃO”. Caso sinta outra emoção que não esteja presente na folha, marque com a caneta AZUL, a opção “OUTRA EMOÇÃO”!”

6 – Instruir os alunos a preencherem a Roda de Emoções com as emoções que gostariam de sentir: “Considerando o SENTIDO que recebeu, quais das emoções presente na folha você GOSTARIA de sentir? Com a caneta VERMELHA, faça um X naquela(s) emoção(s) que você gostaria de sentir, considerando a escala de intensidade de 1 (muito pouco) a 6 (Muito). Você pode marcar por cima da emoção assinalada anteriormente. Caso não queira sentir nenhuma dessas emoções, marque com a caneta VERMELHA, a opção “Nenhuma emoção”! Caso queira sentir outra emoção que não esteja presente na folha, marque com a caneta VERMELHA, a opção “OUTRA EMOÇÃO”!”

7 – Após o preenchimento, solicitar aos alunos que entreguem os instrumentos preenchidos, agradecê-los pela participação na pesquisa e explicar a eles a importância de sua participação no desenvolvimento da pesquisa que está sendo realizada.

APÊNCIDE C – APRESENTAÇÃO UTILIZADA PARA A APLICAÇÃO DA FERRAMENTA RPE

Continua



Bom dia!

Prof. Humberto Costa

- Formação;
- Atividades no Unicuritiba;
- Autor / Pesquisador.

Hoje vamos fazer uma atividade de Pesquisa em Design!

Obrigado pela sua participação.

Nas atividades:

- Não existe certo ou errado;
- O que existe é a sua OPINIÃO.
- Seja honesto e coloque aquilo que você realmente pensa/acredita.

Atividade 01

Distribuição da Atividade 01

1 – Por favor, vire a folha;

2 - Coloque seu nome completo e sua idade no espaço indicado!

Pense na SALA DE AULA em que se encontra agora.

Considere somente o espaço e aquilo que você sente neste espaço em que se encontra neste momento.

Pense na SALA DE AULA em que se encontra agora.

Considerando o SENTIDO que recebeu, quais das emoções presentes na folha você sente?

Com a caneta AZUL, faça um X naquela(s) emoção(s) que você sente neste momento (pode ser mais de uma), considerando a escala de intensidade de 0 (muito pouco) a 5 (Muito).

Caso não sinta nenhuma dessas emoções, marque com a caneta AZUL, a opção "NENHUMA EMOÇÃO"!

Caso sinta outra emoção que não esteja presente na folha, marque com a caneta AZUL, a opção "OUTRA EMOÇÃO"!

Continuando...

Conclusão

Pense na sala de aula em que se encontra agora.

Considerando o SENTIDO que recebeu, quais das emoções presente na folha você GOSTARIA de sentir?

Com a caneta VERMELHA, faça um X naquela(s) emoção(s) que você gostaria de sentir, considerando a escala de intensidade de 0 (muito pouco) a 5 (Muito).

Você pode marcar por cima da emoção assinalada anteriormente.

Caso não queira sentir nenhuma dessas emoções, marque com a caneta VERMELHA, a opção "Nenhuma emoção"!

Caso queira sentir outra emoção que não esteja presente na folha, marque com a caneta VERMELHA, a opção "OUTRA EMOÇÃO"!

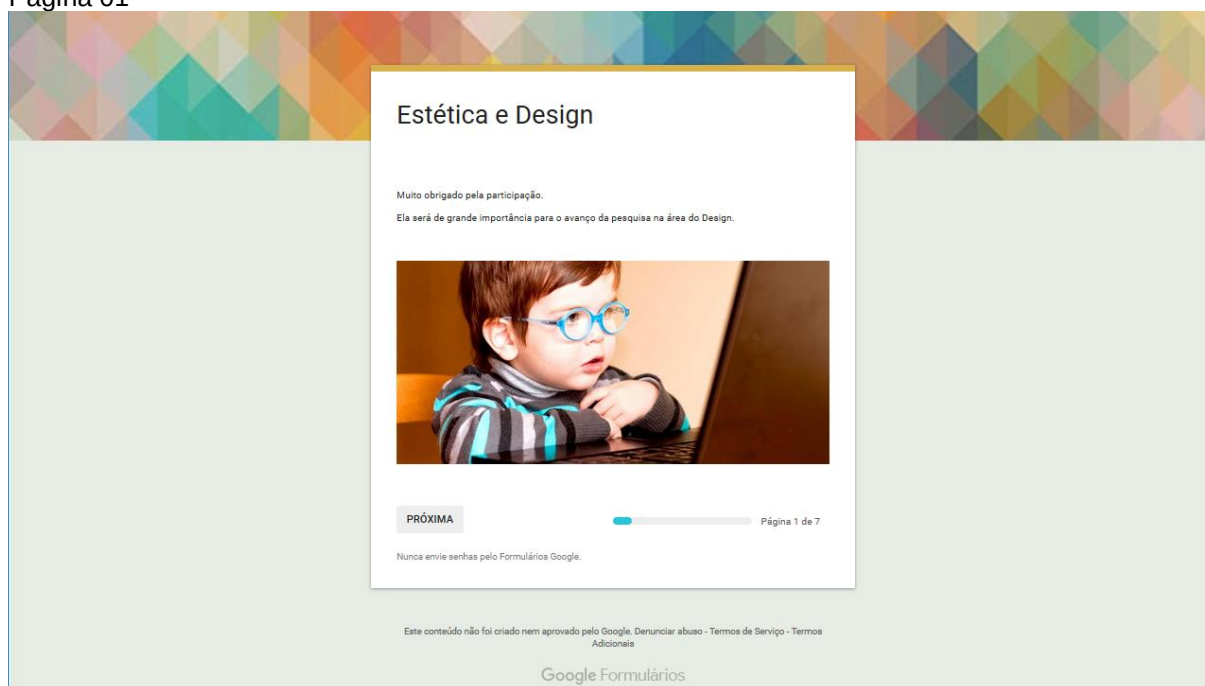
Por favor, me entreguem o material preenchido ;-)

Muito Obrigado pela sua participação.

Fonte: O Autor (2015).

APÊNCIDE D – QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO APLICADO AOS ALUNOS DO 1º E DO 4º PERÍODO DO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM DESIGN.

Página 01



Estética e Design

Muito obrigado pela participação.
Ela será de grande importância para o avanço da pesquisa na área do Design.



PRÓXIMA

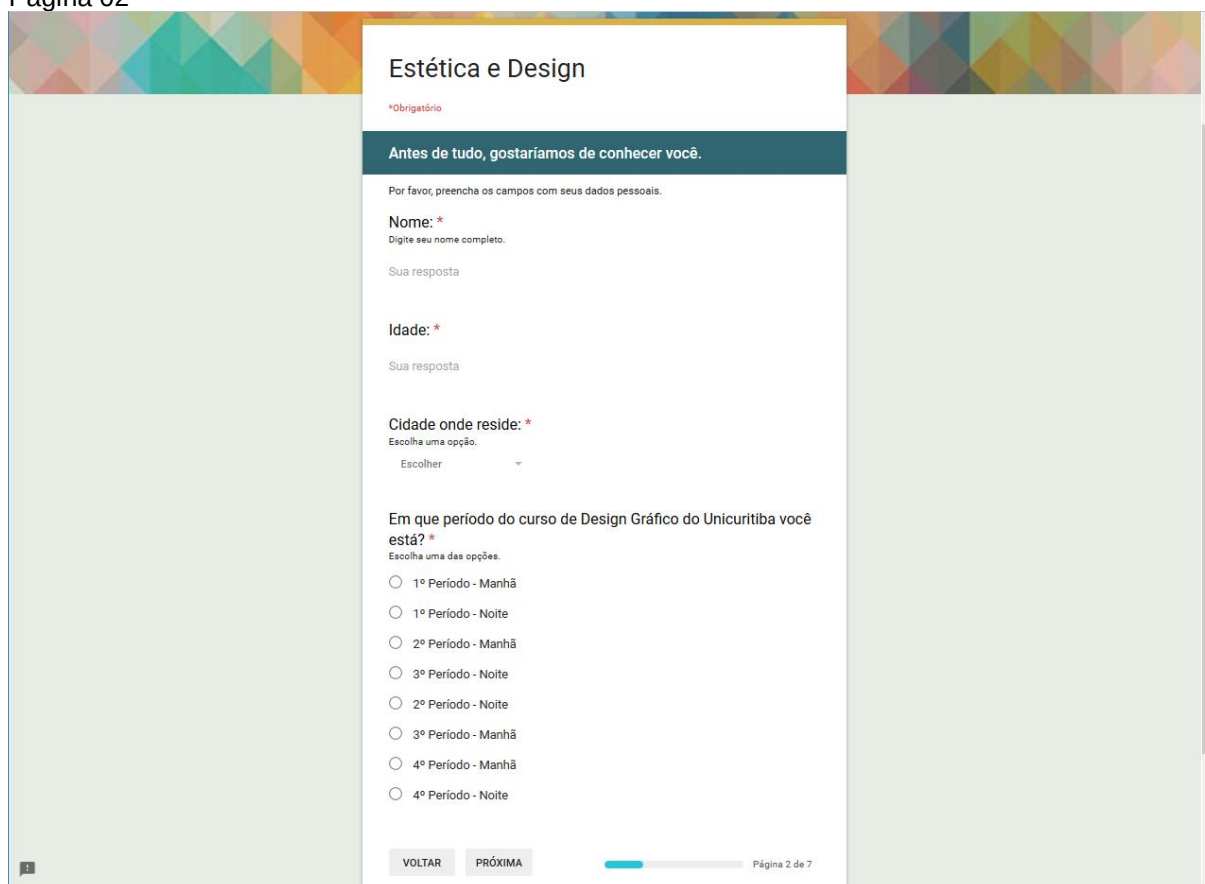
Página 1 de 7

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. Denunciar abuso - Termos de Serviço - Termos Adicionais

Google Formulários

Página 02



Estética e Design

*Obrigatório

Antes de tudo, gostaríamos de conhecer você.

Por favor, preencha os campos com seus dados pessoais.

Nome: *
Digite seu nome completo.
Sua resposta

Idade: *
Sua resposta

Cidade onde reside: *
Escolha uma opção.
Escolher

Em que período do curso de Design Gráfico do Unicritiba você está? *
Escolha uma das opções.

- ☐ 1º Período - Manhã
- ☐ 1º Período - Noite
- ☐ 2º Período - Manhã
- ☐ 3º Período - Noite
- ☐ 2º Período - Noite
- ☐ 3º Período - Manhã
- ☐ 4º Período - Manhã
- ☐ 4º Período - Noite

VOLTAR PRÓXIMA

Página 2 de 7

Continua

Página 03

Estética e Design

Agora, queremos saber sua opinião sobre assuntos específicos.

Lembre-se: não há respostas certas ou erradas, mas, sim, o seu ponto de vista.

Relaxe e responda às questões tranquilamente, sua participação é fundamental para o avanço da pesquisa no Design.

Clique em 'Continuar'.

VOLTAR **PRÓXIMA**

Página 3 de 7

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. Denunciar abuso - Termos de Serviço - Termos Adicionais

Google Formulários

Página 04

Estética e Design

*Obrigatório

No seu entender, o que é Estética? *

Sua resposta

VOLTAR **PRÓXIMA**

Página 4 de 7

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. Denunciar abuso - Termos de Serviço - Termos Adicionais

Google Formulários

Página 05

Estética e Design

*Obrigatório

Na sua opinião, para que serve a Estética? *

Sua resposta

VOLTAR **PRÓXIMA**

Página 5 de 7

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. Denunciar abuso - Termos de Serviço - Termos Adicionais

Google Formulários

Continua

Conclusão

Página 06

Estética e Design

*Obrigatório

Na sua opinião, para que serve a Estética? *

Sua resposta

VOLTAR PRÓXIMA

Página 5 de 7

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. Denunciar abuso - Termos de Serviço - Termos Adicionais

Google Formulários

Página 07

Estética e Design

Quando você ouve a palavra Estética, o que vem à sua cabeça?

Marque quantas opções forem necessárias

☐ Arte

☐ Beleza

☐ Sentimento

☐ Emoção

☐ Mundo

☐ Feio

☐ Cuidados com o corpo

☐ Clínicas/Centros de Estética

☐ Outro:

VOLTAR PRÓXIMA

Página 6 de 7

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. Denunciar abuso - Termos de Serviço - Termos Adicionais

Google Formulários

Página 08

Estética e Design

Muito obrigado pela participação.

O seu papel é fundamental para o avanço da pesquisa na área do Design.

VOLTAR ENVIAR

Página 7 de 7

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. Denunciar abuso - Termos de Serviço - Termos Adicionais

Google Formulários

APÊNCIDE E – PLANILHA COM OS PRÉ-INDICADORES E INDICADORES

Alunos do CST em Design - Primeiro Período

No seu entender, o que é Estética?	PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
1. Para mim estética é tudo que esteja ligado ao belo, ao agradável e ao esplêndido. Porém, creio veemente que é algo, também muitas das vezes, pessoal, subjetivo, pois o que é belo para mim pode ser horrível para outro. Mas é isso, uma visão que me agrada e venha despertar curiosidade e contemplação. 2. Estética é a aparência de algo. 3. Estética, é a aparência visual de algo. 4. É a composição do belo. 5. Estética é a beleza de algo ou a reflexão dessa beleza. 6. Um julgamento sobre o que é bonito e feio, onde o bonito é o padrão que tudo e todos devem seguir. Tudo relacionado à beleza. 7. Um padrão de algo belo. 8. Tem a ver com aparência 9. Aparência artificial ou não que agrada a maioria das pessoas. 10. Coerência principalmente visual, mas também de outros sentidos. Ou padrão de apresentação de algo ou alguém. 11. Para mim, estética é harmonia 12. Estética para mim é a percepção do que é considerado beleza, do que é considerado bonito e feio. 13. É a aparência externa, visual, das coisas. 14. "É uma distribuição harmoniosa (ou não) de um layout, superfície ou algo próximo disso. 15. E com certos padrões, por exemplo, a estética pode ou não melhorar." 16. Estética é um senso comum dentro de um determinado grupo de pessoas sobre a aparência de uma coisa, e tem relação direta com o gosto pessoal e com a beleza da peça. 17. Estética tem relação com a beleza, algo belo que pode despertar sentimentos em alguém para querer alcançar/admirar tal beleza 18. Harmonia de elementos que formam um conjunto 19. Beleza, aparência, físico das pessoas ou mesmo em trabalhos profissionais, deixar harmonioso o trabalho na área de criação. 20. Estética é tudo o que da forma. 21. Aparência física, ou não, de algo. 22. São características que podem ser percebidas pelos sentidos, principalmente o da visão, e que contribuem para o estabelecimento de relações de conhecimento ou sentimento.	2) Aparência de algo; 3) Aparência visual de algo; 8) Tem a ver com aparência; 9) Aparência artificial que agrada; 13) Aparência visual das coisas 19) Beleza, aparência, físico das pessoas ou em trabalhos profissionais; 21) Aparência física, ou não, de algo; 13) Aparência visual das coisas 19) Beleza, aparência, físico das pessoas ou em trabalhos profissionais; 21) Aparência física, ou não, de algo; 9) Aparência artificial que agrada; 20) O que da forma; 1) Tudo ligado ao belo, ao agradável e ao esplêndido, subjetivo. 5) Beleza de algo ou a reflexão dessa beleza; 17) Relação com a beleza 6) Um julgamento sobre o que é bonito e feio. Bonito é o padrão que tudo e todos devem seguir. Tudo relacionado à beleza. 7) Padrão de algo belo. 15) É com certos padrões, a estética pode ou não melhorar. 11) Harmonia; 14) Distribuição harmoniosa (ou não) de um layout, superfície ou algo próximo disso 18) Harmonia de elementos; 4) Composição do belo; 12) Percepção do que é bonito e feio. 22) Características que podem ser percebidas pelos sentidos... relações de conhecimento ou sentimento; 16) Senso comum... aparência de uma coisa... gosto pessoal... beleza da peça. 10) Coerência visual;	A Estética diz respeito à aparência A Estética circunscreve ao belo e ao agradável A Estética como padronização da beleza e do gosto Estética diz respeito à harmonia Estética como formadora da beleza Estética como Percepção de categorias estéticas Estética como conhecimento Estética como o senso comum Estética como coerência visual

Continua

Na sua opinião, para que serve a Estética?	PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
1. Serve para nos entreter, agradar à vista, fazer despertar dentro de cada indivíduo algum sentimento, alguma comoção e mesmo uma razão diante do que é visto, capaz de remeter à algo ou levar a pensar em algo novo e etc. Uma estética é capaz de trazer muitas mensagens como também, apenas uma bela e maravilhosa contemplação sem muitos sentidos.	1) Serve para nos entreter, agradar à vista... despertar sentimento; 2) Para definirmos a aparência de algo; 6) Tornar as coisas mais apresentáveis; 8) Uma boa aparência; 9) Depende do contexto. Se for aplicada em uma pessoa, para agradar ela mesma. Se for aplicada em um produto, para agradar o público alvo 11) Deixar as coisas bonitas e agradáveis; 16) Não sei ao certo, para tornar coisas belas aos olhos de quem vê?	A Estética intervém nos aspectos aparentes dos fenômenos
2. Para definirmos a aparência de algo, quando você vê se algo é bonito ou não aos seus olhos.	3) Analisar se algo é bom ou ruim; 12) Estudar o que é considerado beleza e também na área da arte;	A Estética como disciplina de estudo
3. Estética serve para analisar se algo é bom ou ruim.	5) Refletir sobre algo seja objeto ou pessoa; 10) Expressar um objetivo de forma não verbal 17) Capacidade de enxergar a beleza;	A Estética como conhecimento sensível
4. Serve para distinguir o feio do belo.	4) Distinguir o feio do belo; 7) Para que o público enxergue aquilo que acredita ser belo; 13) Diferencial, que serve para agregar valor... estimula os sentimentos e a emoção das pessoas; 14) Para atrair a atenção das pessoas; 15) Onde se define o belo, feio, o certo e errado, o agradável e o repugnante. 19) Formar estereótipos;	A Estética serve para instituir padrões
5. Serve para refletir sobre algo seja objeto ou pessoa.	18) Serve para muitas coisas, desde cuidar da beleza das pessoas, como para harmonizar trabalhos profissionais; 20) Para definir algo; 21) Para que se possa ver algo e saber de onde veio.	Estética como padronização
6. Tornar as coisas mais apresentáveis, por exemplo, as mulheres, buscam a perfeição.		
7. Para que o público enxergue aquilo que faça-os a acreditar no qual belo é isto.		
8. Uma boa aparência é tudo		
9. Depende do contexto. Se for aplicada em uma pessoa, para agradar ela mesma. Se for aplicada em um produto, para agradar o público alvo, logo alcançando maior venda do produto.		
10. Expressar um objetivo de forma não verbal.		
11. Deixar as coisas bonitas e agradáveis		
12. Na minha opinião acho que ela serve exatamente para estudar essas questões do que é considerado beleza e também na área da arte.		
13. A estética é um diferencial, que serve para agregar valor. Por sua vez, estimula os sentimentos e a emoção das pessoas. Afeta a decisão e as escolhas.		
14. Para atrair a atenção das pessoas, principalmente quando é harmoniosa e bem estruturada.		
15. A estética, em linhas gerais, são como as "linhas de trem" da sociedade, onde se define o belo, feio, o certo e errado, o agradável e o repugnante.		
16. Não sei ao certo, para tornar coisas belas aos olhos de quem vê?		
17. Capacidade de enxergar a beleza em algo ou alguém		
18. Serve para muitas coisas, desde cuidar da beleza das pessoas, como para harmonizar trabalhos profissionais.		
19. Para formar estereótipos.		
20. Para definir algo. (ex: feio, bonito, etc.)		
21. Para que se possa ver algo e saber de onde veio, do que é feito e para que serve.		

Continua

Alunos do CST em Design - Quarto Período

12 - No seu entender, o que é Estética?	PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
1. Beleza 2. Estética é o que avaliamos por seu visual ser bonito ou feio. O que para uns pode ter uma estética bonita e representativa, para outros pode estar fora dos padrões e ser horrenda. 3. Harmonia, organização, beleza, desenvolvimento crítico. 4. Seria a estrutura visual de algo. 5. Reflexão sobre a beleza de alguém, alguma peça gráfica, produto ou etc... 6. Estética pode ser considerada como um padrão de beleza 7. Estética é algo que tem haver com a beleza pra mim, algo relacionado a aparência das coisas, não só de forma visual mais a estética pode ser expressada por todos os sentidos. 8. Tudo que é considerado bonito e harmonioso aos sentidos. 9. É tudo que envolve a beleza e o bem-estar das pessoas. 10. É a aparência de algo 11. Estética pra mim tem haver com beleza, não só visual mais em todos os sentidos. 12. Estética está relaciona com a aparência de algo, com a forma com que uma imagem, cores, formas são percebidas. 13. A estética para mim é a percepção da beleza, da arte do que está ao redor. 14. Algo bonitinho 15. É a percepção visual ou sensorial. 16. É o belo, em diferentes formas de percepção 17. pelo ser humano através do intender . 18. É o conceito do que é belo, visualmente agradável e bonito para o ser humano, levando em conta o padrão imposto pela sociedade. 19. Estética é o que é bonito, que varia de cultura, idade, repertório de cada um. 20. Acredito que estética é algo que, num âmbito generalizado, foi deturpado pela mídia, mas saindo disso estética é algo agradável aos olhos, agradável no manuseio, ergonômico, porém acredito que depende muito do gosto de cada pessoa. 21. É um "padrão" criado para definir algo que seja agradável ou desagradável visualmente diante de uma contextualização. 22. A parte externa, visual, plástica de algum "texto" 23. "Para mim estética é voltada para a beleza, para as formas e cores. 24. Estética é o cuidado, é o visual, a obra." 25. Forma de como se apresenta algo, suas definições. 26. Estética é a aparência daquilo que está sendo visto.	2) O que avaliamos por seu visual; 4) A estrutura visual de algo; 7) Beleza, relacionado a aparência das coisas, pode ser expressada por todos os sentidos; 10) Apareceria de algo; 12) Aparência de algo; 14) Algo bonitinho 15) Percepção visual ou sensorial. 20) Algo agradável aos olhos, agradável no manuseio, ergonômico (...) depende do gosto de cada pessoa; 22) Parte externa, visual, plástica de algum "texto" 23) Voltada para a beleza, para as formas e cores. 24) Cuidado, é o visual, a obra. 25) Forma de como se apresenta algo, suas definições 26) Aparência daquilo que está sendo visto; 31) O que você vê ... pode ser bonito ou feio; 32) O visual expressa a essência; 35) Como definimos o que vemos 37) É a aparência física, emocional ou sensitiva que transparece através do seu repertório; 38) Beleza plástica de algo ou alguém; 40) Visual agradável e harmonioso; 41) É beleza e conforto aos olhos; 42) Visão sobre alguma coisa tangível; 43) Forma como aperfeiçoamos e observamos a beleza; 46) Maneira como se é apresentado algo; 47) as características visuais de algo; 48) O que é visível; 49) Características físicas de forma e aparência; 54) Um conjunto de coisas que formam algo. Cria uma aparência; 55) A parte visível; 58) Parte exterior do ser humano.	A Estética diz respeito à aparência
1. Tem haver com um sentido de valor, de atribuir se algo é belo, por exemplo, mas a outros atributos estéticos. 2. Estudo da beleza, determina se é feio ou bonito.	1) Beleza; 8) Bonito e harmonioso aos sentidos; 9) Envolve a beleza e o bem-estar das pessoas; 16) O belo;	A Estética circunscreve ao belo e ao agradável

Continua

3. É a maneira como avaliamos cores, formas, padrões, luz, ou seja, os vários componentes de um objeto, coisa ou lugar que nos faz achar algo bonito ou feio. 4. É o que me ajuda a compreender se alguma coisa é bonita ou se tem algum padrão estético. 5. É a parte de fora, o que você vê ... pode ser bonito ou feio. 6. "É o conjunto de beleza interna e externa. O visual expressa a essência." 7. A estética é uma base que remete para a beleza e também aborda o sentimento que alguma coisa bela desperta dentro de cada indivíduo. 8. É uma beleza que você cria e pode mudar com o tempo também. Aprimorar um olhar, ter argumentos e ser mais sensível a beleza. A estética, é mais que uma aparência harmoniosa envolver também se tem características de um modelo mental. 9. a forma como definimos o que vemos. 10. É aquilo que é considerado beleza. Aquilo que pode emocionar através dos sentidos. 11. É a aparência física, emocional ou sensitiva que transparece para alguém através do seu repertório. 12. Estética, para mim, é a beleza plástica de algo ou alguém. 13. É a beleza de alguém ou de um produto, o que é visto por fora. 14. Visual agradável e harmonioso. 15. É beleza e conforto aos olhos de quem o vê 16. É a visão de cada um sobre alguma coisa tangível. 17. É a forma como aperfeiçoamos e observamos a beleza. 18. "É quando as formas, objetos, tudo está em harmonia. 19. Quando está tudo relacionado, formando assim uma estética agradável." 20. Estética é a maneira como se é apresentado algo. 21. Algo que define as características visuais de algo 22. O que é visível 23. Características físicas de forma e aparência. 24. Algo harmonioso aos olhos. 25. É a impressão causada pela organização de elementos em um conjunto. 26. Estética para mim é algo necessário, porem superficial. 27. É harmonia de forma e cor. 28. Um conjunto de coisas que formam algo. Cria uma aparência. Ela pode ser boa ou ruim. Não agradável ou agradável. Bonita ou feia. Etc. 29. A parte visível. 30. Estética é a percepção do ser humano sobre o que é belo 31. Estética me remete a beleza, ao cuidado pela beleza. 32. A estética é a parte exterior do ser humano.	19) O que é bonito, que varia de cultura, idade, repertório de cada um; 33) Remete para a beleza e também aborda o sentimento que alguma coisa bela desperta; 57) Beleza, ao cuidado pela beleza;	
	6) Padrão de beleza; 11) Beleza, não só visual mais em todos os sentidos. 17) Padrão criado do que é feio ou bonito; 18) O conceito do que é belo, visualmente agradável e bonito (...) padrão imposto pela sociedade; 21) "Padrão" criado para definir algo que seja agradável ou desagradável visualmente 39) É a beleza;	A Estética como padronização da beleza e do gosto
	3) Harmonia, organização, beleza, desenvolvimento crítico; 44) Harmonia; 45) Quando está tudo relacionado; 50) Algo harmonioso aos olhos; 53) É harmonia de forma e cor;	Estética diz respeito à harmonia
	27) Sentido de valor, de atribuir se algo é belo;	Estética como formadora da beleza
	13) Percepção da beleza, da arte do que está ao redor; 56) Percepção sobre o que é belo;	Estética como Percepção de categorias Estéticas
	52) é algo necessário, porem superficial;	Estética como algo necessário e superficial
	34) É uma beleza que você cria e pode mudar com o tempo;	Estética como criação da beleza
	51) Organização de elementos em um conjunto;	Estética como organização
	28) Estudo da beleza, determina se é feio ou bonito;	Estudo da Beleza
	36) Considerado beleza. Aquilo que pode emocionar através dos sentidos	Estética como Emoção/Sentimento
	5) Reflexão sobre a beleza;	Estética como Reflexão sobre a beleza
	29) É a maneira como avaliamos os vários componentes de um objeto, coisa ou lugar que nos faz achar algo bonito ou feio; 30) É o que me ajuda a compreender se alguma coisa é bonita; 57) Para avaliar o que é belo;	Estética como Avaliação

Continua

13 - Na sua opinião, para que serve a Estética?		
- Deixar algo ou alguém mais bonito - A estética serve para nos inserir em um padrão. - Para diferenciar os ideais de cada pessoa e saber respeitar essa diferença. - A estética nos permite avaliar se tal coisa é feia ou bela. - Para fazer uma análise e modificar para ter mais harmonia - Estética serve para categorizar as coisas, remeter a algo, expressar uma identidade - A estética serve para determinar a aparência das coisas, determinar o que as pessoas vão sentir quando visualizarem algo. - Para diferenciar aquilo que é bonito e agradável aos sentidos, daquilo desagradável e feio. - Para ajudar as pessoas a se sentirem bem. - Vários motivos como direcionar o público alvo, diferenciar de outras coisas / produtos - Para definir as características de algo, para embelezar ou deixar algo "feio", a estética pra mim não é só a beleza. - A estética pode ser usada para comunicar um conceito, passar sensações, adequar-se a certo público. - Serve para deixar tudo mais belo, próximo do perfeito. - Algo bonito - Para perceber os signos da imagem, objeto, pessoa ou arte, através dos sentidos. - Para o agrado visual - Estereotipar. - Para que seja possível uma análise e trabalho com todos os aspectos que possuam aparência, para que a mesma possa ser moldada e assim, facilitando também a forma de se expressar através da beleza. - Acredito de serve para definir padrões de o que é belo. - Acredito que ela é importante para definir melhores utilizações de determinados produtos, acredito indubitavelmente que ela não deveria ser imposta ao corpo das pessoas, que pelo que vejo é onde a maioria à aplica. - Para criar padrões. - Pra deixar harmônico e agradável um texto. A estética é uma ferramenta que pode auxiliar a compreensão de um texto. "Estética serve para definir padrões, ditar moda, para cuidar, zelar e tratar, para reparar e melhorar." - Se tratando de design para avaliar, sua forma, harmonia e beleza. - Depende do contexto que ela está sendo analisada. Mas em um sentido amplo, ela serve para causar algum sentimento em quem observa. - Para dar valor a algo ou diferenciar. - Para você entender o que a diferença do feio e do bonito. - Pra nos fazer refletir e avaliar. - Pra compreensão e me fazer sentir algo. - Deixar mais bonito	- Deixar mais bonito; - Para determinar a aparência das coisas, determinar o que as pessoas vão sentir quando visualizarem algo; - Algo bonito; - Para o agrado visual; - Para que seja possível uma análise e trabalho com todos os aspectos que possuam aparência, para que a mesma possa ser moldada; - Para definir melhores utilizações de determinados produtos ...ela não deveria ser imposta ao corpo das pessoas, que pelo que vejo é onde a maioria à aplica. - Se tratando de design para avaliar, sua forma, harmonia e beleza; - Vejo que é uma das partes fundamentais para minha profissão... estética traz em um produto por exemplo, um lado sentimental aonde que o usuário se "identifique" com o produto; - Para dar forma a coisas; - Criar ou corrigir fatores visíveis; - Para dar sentido a composição de peças; - Em muitos casos esconder os erros, ou aquilo que não queremos que os outros vejam - Pra gente ver;	A Estética intervém nos aspectos relacionados a aparência dos fenômenos
	- Para diferenciar os ideais e saber respeitar essa diferença; - Pra nos fazer refletir e avaliar; - Discutir pontos de vista;	Estética como disciplina de estudo
	- Comunicar um conceito, passar sensações, adequar-se a certo público; - Para passar uma mensagem; - Para passar uma informação desejada; - Para nos passar uma ideia ou sentimento; - Para expressar ideias através de um conjunto de elementos;	Estética como veículo de comunicação
	- Inserir em um padrão; - Para categorizar as coisas; - Direcionar o público alvo; - Estereotipar; - Para definir padrões de o que é belo; - Criar padrões;	A Estética como padronização

Continua

Conclusão

31. "Arte.Beleza, admiração, busca. Despertar sensações e emoções!" 32. Pra deixar algo mais bonito, palpável com índice maior de aceitação. 33. Quando eu penso em estética e para o que serve. Vejo que é uma das partes fundamentais para minha profissão, ou seja, para o designer. Creio que estética traz em um produto por exemplo, um lado sentimental aonde que o usuário se "identifique" com o produto. 34. Para dar forma a coisas que utilizamos no dia a dia. 35. Para emocionar, para fazer pensar, para dar sentido a algo. 36. Para passar uma mensagem para alguém. 37. Para tornar as coisas mais agradáveis aos olhos, despertando uma sensação de harmonia. 38. Para deixar mais bonito. 39. Criar ou corrigir fatores visíveis para qur fiquem em harmonia e agradem os que o veem. 40. Para que se molde algo a caminho de perfeição 41. Discutir pontos de vista. 42. Serve para identificarmos as características da beleza de algo. 43. Para deixar as coisas mais harmoniosas. 44. Para passar uma informação desejada. 45. Para construir uma percepção visual da forma desejada. 46. Para nos passar uma ideia ou sentimento 47. "Estética varia de acordo com cada pessoa e cada cultura. Não se pode determinar o que é o correto na estética por esse quesito de gosto e afinidade pessoal. 48. Independente do conceito de estética de cada pessoa, ela serve para de certa forma determinar conceitos de beleza. " 49. Para dar sentido a composição de peças, harmonia de formas e etc. 50. Para expressar idéias através de um conjunto de elementos que sozinhos não expressariam a ideia em questão. 51. "Para ""embelezar"" as coisas. 52. Em muitos casos esconder os erros, ou aquilo que não queremos que os outros vejam. Também podemos considerar como escudo para conquistar alguém ou negócios." 53. "A estética, para mim, serve inclusive como forma de protesto. 54. Viver num padrão estético e quebrá-lo simplesmente não seguindo, é fantástico." 55. Para organizar. Identificar algo 56. Pra gente ver 57. Para avaliar o que é belo, para estudar a nossa percepção de beleza, é algo que mexe com nossas emoções 58. Cuidar da beleza 59. Para diferenciar a forma de ser.	23) Para definir padrões, ditar moda, para cuidar, zelar e tratar, para reparar e melhorar; 26) Para dar valor a algo ou diferenciar; 40) Para que se molde algo a caminho de perfeição; 48) Serve para de certa forma determinar conceitos de beleza; 55) Para organizar. Identificar algo;	
	4) Avaliar se tal coisa é feia ou bela; 5) Para fazer uma análise e modificar para ter mais harmonia; 8) Para diferenciar aquilo que é bonito e agradável aos sentidos; 11) a estética pra mim não é só a beleza; 13) Para deixar tudo mais belo, próximo do perfeito; 27) Entender o que a diferença do feio e do bonito; 37) Para tornar as coisas mais agradáveis; 51) Para ""embelezar"" as coisas;	A Estética se volta para as categorias estéticas
	15) Para perceber os signos da imagem, objeto, pessoa ou arte, através dos sentidos; 45) Para construir uma percepção visual;	A Estética como estímulo da percepção
	22) Pra deixar harmônico e agradável um texto; 30) Deixar mais bonito; 32) Pra deixar algo mais bonito; 38) Para deixar mais bonito; 42) para identificarmos as características da beleza de algo; 43) Para deixar as coisas mais harmoniosas;	A Estética se volta para o belo e para o harmonioso
	9) Para ajudar as pessoas a se sentirem bem; 58) Cuidar da beleza;	A Estética como cuidado da beleza
	29) Pra compreensão e me fazer sentir algo; 25) Para causar algum sentimento em quem observa; 31) Despertar sensações e emoções! 35) Para emocionar, para fazer pensar, para dar sentido a algo;	A Estética como conhecimento sensível
	53) Serve inclusive como forma de protesto;54) Viver num padrão estético e quebrá-lo simplesmente não seguindo, é fantástico; 59) Para diferenciar a forma de ser.	Estética como forma de protesto
	47) Varia de acordo com cada pessoa e cada cultura. Não se pode determinar o que é o correto na estética por esse quesito de gosto e afinidade pessoal;	Estética como definição do gosto