

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Isabel da Silva Amaral

A LITERATURA POÉTICA NAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO:
Uma análise das potencialidades da poesia na formação do jovem.

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE.

SÃO PAULO

2012

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Isabel da Silva Amaral

A LITERATURA POÉTICA NAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO:
Uma análise das potencialidades da poesia na formação do jovem.

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação: História, Política, Sociedade, sob a orientação do Prof. Doutor Odair Sass.

SÃO PAULO
2012

BANCA EXAMINADORA

AMARAL, Isabel da Silva *A literatura poética nas escolas do ensino médio: uma análise das potencialidades da poesia na formação do jovem*. Tese de Doutorado. Programa: Educação: Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP. São Paulo. 2012.

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo investigar a potencialidade da literatura poética na constituição da consciência crítica dos jovens e tem como base conceitual a Teoria Crítica da Sociedade. A hipótese norteadora é a de que os sujeitos com maior recepção poética tendem a ter também um maior nível de autoconsciência. Para a verificação dessa hipótese construiu-se e validou-se uma escala de atitude, denominada *Arte, Educação e Autoconsciência*, que se divide nas subescalas: *Autoconsciência* e *Recepção poética*. A escala e um questionário informativo da história de vida dos sujeitos foram aplicados em 120 estudantes do ensino médio, de uma escola pública, localizada na periferia da cidade de São Paulo. Os resultados indicaram não ser possível estabelecer uma correlação direta entre autoconsciência e apreciação poética, ainda que tenham sido verificadas algumas associações importantes. Dentre elas, a relação entre a média dos sujeitos com altos níveis de autoconsciência e de apreciação poética e o hábito da leitura em literatura poética, e a inserção no universo estético. Destaca-se a condição socioeconômica como fator decisivo para o pouco contato desses jovens com o universo estético, e a importância de se oferecer as mais diversas atividades artísticas, em cursos regulares e extracurriculares, nas escolas e espaços públicos.

Palavras chave: arte, educação, poética, emancipação e autoconsciência.

AMARAL, Isabel da Silva. 2012. The poetic literature in high schools: an analysis of the potential of poetry in the education of young. Thesis (PhD). Program: Education, Politics, Society, Pontifical University Catholic of São Paulo. S.P.

Summary

This research aims to investigate the potential of poetic literature in the formation of critical consciousness among young people and is based on the concepts of Critical Theory of Society. The guiding hypothesis is that the subjects with higher poetic reception also tend to have a higher level of self-awareness. To verify this hypothesis was constructed and validated a scale of attitude, called Art, Education and Self-consciousness, which is divided into subscales: Self-consciousness and poetic reception. The scale and a questionnaire informative history of life were applied in 120 high school students in a public school located in the outskirts of São Paulo. The results indicate that is not possible to establish a direct correlation between self-assessment and poetic, although some important associations have been verified. Among them stands out the relationship between the average of the subjects with high levels of self-awareness and appreciation of poetry and the habit of reading poetry literature, and the insertion of the subject in the aesthetic universe. We highlight the socioeconomic status as a decisive factor for these little contact of these young subjects with the aesthetic, and the importance of offering the most diverse artistic activities, in regular courses and extracurricular, schools and public spaces.

Keywords: art, education, poetic, and self-awareness.

OS AMANTES

*Olha as cegonhas em seu amplo voo!
Olha as nuvens, dispostas a ficar ao lado delas,
Viajando com elas já quando partiram,
Uma vida para entrar, voando, numa outra vida.
À mesma altura e com a mesma rapidez,
Parecem umas ser, meramente, os flancos de outras.
Que a cegonha possa repartir com a nuvem
A beleza do céu onde brevemente voam,
Que não se atardem mais por aqui
E nada vejam senão o oscilar da outra
No vento que ambas sentem agora
Jazendo perto delas, durante o voo.
Se ao menos não sucumbissem e ficassem lado a lado
Talvez o vento pudesse levá-las para o Nada,
Elas podem ser expulsas de cada lugar
Onde a chuva ameaça e tiros ressoam
Que nada tocará em uma ou outra.
Assim, sob as pequenas órbitas variáveis do sol e da lua,
Elas continuam voando, perdidas juntas pertencendo uma à outra.
Vocês, para onde vão? – A parte nenhuma. – Fogem de quem? – De todos.
Perguntam-me há quanto tempo elas estão juntas?
Há pouco tempo. E quando se separarão? Em breve.
Assim parece que os amantes extraem força do amor.*

Bertolt Brecht

DEDICATÓRIA

À Carol e ao Marcos

Aos meus pais.

Aos meus alunos e ex-alunos.

AGRADECIMENTOS

Ao professor Dr. Odair Sass, pela confiança e incentivo a retornar à pesquisa acadêmica e por suas orientações seguras e vitais.

À professora Dra. Alda Junqueira pelas leituras atentas ao projeto de tese e ao texto de qualificação.

Ao Professor Dr. Pedro Fernando da Silva pelo envolvimento com o projeto e pelas fundamentais contribuições no processo de qualificação.

Aos professores do programa pela acolhida e generosa troca de conhecimento e à Betinha pelo apoio técnico e pelo carinho e respeito.

Ao Professor Dr. Gil Gonçalves pelo apoio intelectual e afetivo irrestrito.

Ao professor Dr. Marcos Cipullo pela acolhida e por sua paciência e inúmeras correções ao texto.

À Caroline Amaral por me mostrar que a educação vale a pena.

À minha amiga e irmã Claudia Stella.

Aos queridíssimos amigos Valmi Pereira de Oliveira, Lenir Viscovini, Cleusa Maria Silva, Márcia Filomena Geraldo e Jaqueline Lemos e Simone Braga.

Aos meus pais por construírem uma família na qual é sempre reconfortante e prazeroso retornar; aos meus irmãos, cunhados, e sobrinhos.

À Mariana Santiago de Brito por abrir as portas da escola a minha pesquisa.

Ao Coordenador Mauro José Abade Machado pela acolhida e colaboração no desenvolvimento da pesquisa.

Às professoras Ilda Pereira de Castro e Tereza Cristina Paskagui, que cederam suas aulas e o seu precioso tempo para que esse trabalho pudesse ser realizado.

Em especial, aos alunos que, atenciosamente participarem da pesquisa.

Ao CNPQ pela concessão de bolsa de estudo sem a qual essa pesquisa não seria possível.

SUMÁRIO

Introdução	14
Capítulo 1 – A arte, o artista e a sociedade	28
1.1. Do conceito de belo à noção de estética.....	28
1.2. Os significados da arte.....	32
1.3. A arte e o artista: reflexões sobre forma e conteúdo.....	37
1.4. A dimensão estética para a Teoria Crítica da Sociedade.....	42
1.5. Entrave e caminhos para a dimensão estética.....	43
1.6. A potencialidade da linguagem estética.....	46
Capítulo 2 – A escola e a formação dos indivíduos	48
2.1. Apontamentos sobre a educação no Brasil.....	52
2.2. A escola e o fazer artístico.....	56
Capítulo 3 – Apreciação poética e a autoconsciência	61
3.1. Objetivos da pesquisa.....	62
3.2. Hipóteses.....	62
3.3. Método.....	62
3.4. Instrumentos de pesquisa.....	63
3.4.1. O questionário informativo.....	63
3.4.2. A escala de likert.....	64
3.4.3. A escala: Arte, Educação e Autoconsciência.....	65
3.5. A elaboração da escala e das subescalas.....	67
3.5.1. A subescala: Autoconsciência.....	67
3.5.1.1. Itens da subescala Autoconsciência.....	71
3.5.1.2. Autopercepção.....	71
3.5.1.3. Percepção do outro.....	72
3.5.1.4. Relação com a política.....	74
3.5.2. A subescala: Recepção poética.....	74
3.5.2.1. Itens da subescala Recepção Poética.....	76
3.6. A Validação da escala	78
3.6.1. Análise estatística.....	79
3.7. A escala final: Arte, Educação e Autoconsciência	84
3.7.1. Subescala autoconsciência.....	84
3.7.2. Subescala Recepção poética.....	86
Capítulo 4 – Apresentação e discussão dos resultados	87
4.1. Os sujeitos da pesquisa.....	87
4.1.1. Aspectos socioeconômicos e estéticos dos sujeitos.....	88

4.2. Resultados estatísticos da escala: Arte, Educação e Autoconsciência.....	96
4.2.1 Análise descritiva da escala.....	97
4.3. Da relação entre Autoconsciência e Recepção Poética.....	105
4.3.1. Hipóteses e resultados estatísticos.....	105
4.3.2. Discussão dos Resultados	111
4.3.2.1. Sobre a hipótese central.....	111
4.3.2.2. A potencialidade da prática estética.....	118
4.3.2.3. Autoconsciência e Recepção poética segundo o sexo dos sujeitos.....	122
Considerações finais.....	128
Referências Bibliográficas.....	132
Apêndices.....	138
Apêndice I – Escala piloto: Arte, educação e Autoconsciência.....	139
Apêndice II: Escala final: Arte, educação e Autoconsciência.....	144
Apêndice III: Escala piloto – primeira versão.....	148
Apêndice IV– Questionário informativo sobre a vida dos sujeitos.....	154
Apêndice V – Totalização de dados do questionário informativo.....	157
Apêndice VI – Caracterização dos sujeitos da primeira escala piloto.....	160
Apêndice VII – Resultados estatísticos das hipóteses.....	161
Anexos.....	165
ANEXO I – Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).....	166

Lista de quadros

Quadro I.1: Dissertações e teses com foco no Ensino Médio, Teoria Crítica e Literatura (1999-2010).....	22
Quadro 3.1: Os escores máximos e mínimos da escala piloto <i>Arte, educação e Autoconsciência</i> por subescala.....	66
Quadro 3.2: Os escores máximos e mínimos da escala final <i>Arte, educação e Autoconsciência</i> por subescala.....	84

Lista de tabelas

Tabela 4.1. Estudantes segundo sexo, com indicação de porcentagem.....	88
Tabela 4.2. Estudantes que trabalham segundo gênero, com indicação de porcentagem.....	89
Tabela 4.1. Grau de instrução dos pais, com indicação de Porcentagem.....	89
Tabela 4.4. Prática de Atividades Estéticas, com indicação de porcentagem.....	91
Tabela 4.5. Tipos de atividades estéticas desenvolvidas pelos alunos, com indicação de porcentagem.....	92
Tabela 4.6. Incentivo dos pais às atividades estéticas, segundo os filhos, com indicação de porcentagem.....	93
Tabela 4.7. Atividades feitas no tempo livre, com indicação de porcentagem.....	94

Tabela 4.8. Valores mínimos, máximos, média, desvio padrão e coeficiente de variação dos itens da subescala <i>Autoconsciência</i>	98
Tabela 4.9. Valores mínimos, máximos, média, desvio padrão e coeficiente de variação dos itens da subescala <i>Recepção poética</i>	101
Tabela 4.10. A prática de atividades estéticas segundo o sexo, com indicação de porcentagem.....	123
Tabela 4.11. O hábito da leitura poética segundo o sexo, com indicação de porcentagem.....	123

Introdução

*A memória é uma velha louca
Que guarda trapos coloridos
E joga comida fora.*

Austin O' Malley

Analisar a arte nos dias atuais é tratar de um universo múltiplo e fragmentado, permeado pelas mais diversas perspectivas e interpretações. Nesse universo encontramos considerações favoráveis à instrumentalização da arte, como aquelas apontadas pelos autores da estética marxista que entendem o fazer artístico como instrumento de transformação social e propõem o engajamento social da arte; e os defensores da arte livre, que compreendem o fazer artístico dissociado da realidade imediata, a obra de arte deve responder as aspirações e desejos do artista, sem função ou preocupação social trata-se da estética denominada *arte pela arte*¹.

Essas posturas antagônicas expressam as dificuldades inerentes a um tema tão caro aos homens. Um olhar atento sobre a importância e as implicações das diferentes concepções estéticas auxilia a compreensão de como os homens concebem e inserem a arte em nossa sociedade.

Para Adorno (1970/2006²) e Marcuse (1977/2007), a arte está inserida em uma realidade social, expressa uma realidade e reside aí o seu potencial transformador; entretanto, isso não significa que a arte deva ser instrumentalizada ou engajada socialmente.

¹ Um bom exemplo do conceito de *arte pela arte* é expresso no livro: *As loucas aventuras do Barão Munchausen*, conta-se que certa feita o Barão ergueu do mar a mais pesada pérola já vista, com ela fez um broche. Questionado sobre a inutilidade de tal broche, pois jamais seria usado, tal seu peso; responde: Senhor, como você bem sabe, a principal característica da arte é sua inutilidade. O valor da arte está, portanto, em proporção direta e inversa à sua utilidade. Um broche de pérola cujo peso impossibilita seu uso é totalmente inútil e, por isso, seu valor artístico é infinito. (Raspe, 2005).

² Na primeira referência de cada obra foi colocado o ano da primeira publicação seguido do ano da obra utilizada, a partir das próximas referências utilizaremos somente o ano da publicação em uso. Em algumas obras não foi possível localizar o ano da primeira publicação.

De acordo com Adorno (2006), a legítima tradição da arte não está na solução ou respostas às questões humanas; consiste em indicar onde se devem procurar as respostas, as quais ela se vê incapaz de fornecer. Nesse sentido, toda obra significativa deixa vestígios, cicatrizes – esses são pontos de fracasso ao qual aderem às obras qualitativamente novas em um movimento permanente de contestação. Assim, na busca pela superação, novas cicatrizes emergirão em um movimento de negação contínua:

O conteúdo de verdade das obras de arte funde-se com seu conteúdo crítico. Eis porque exerce a crítica entre si. É isso, e não a continuidade histórica das suas dependências, que liga as obras de arte umas às outras; “uma obra de arte é a inimiga mortal da outra”. A unidade da história da arte é a figura dialética de uma negação determinada (Adorno, 2006, p.49, destaque do original).

Uma autêntica obra de arte tem como característica intrínseca a tendência a aniquilar os conteúdos que não atingiram o seu padrão; um padrão de contestação determinada, contestação à mesmice, à reprodução do já dado. Assim só podemos pensar em arte por rupturas, na qual ainda que as idiossincrasias do artista se apresentem, elas expressam e ao mesmo tempo contestam a objetividade do mundo, pois do ponto de vista estético “o particular é literalmente universal” (Adorno, 2006, p.49). Este é o seu elemento revolucionário e emancipador.

A crítica dos frankfurtianos³ à estética marxista é de que no engajamento o conceito de arte se perde, e ela se transforma em elemento de dominação. Ao buscar um lugar para arte no universo social, o artista perde sua autonomia e atua contra a própria arte, transforma-a em mercadoria. A potencialidade estética reside justamente no seu não-lugar.

Na arte engajada, muitas vezes, o papel do artista se esvai. Ao buscar por meio da arte uma objetivação extrema da realidade, engessa-se o particular no

³ Theodor Adorno, Max Horkheimer, Herbert Marcuse e Walter Benjamin compõem a escola de Frankfurt, reuniram-se a partir de 1923 em Frankfurt, tendo como elemento comum a crítica à sociedade contemporânea. Esses autores são por isso denominados frankfurtianos ou teóricos críticos. A esse respeito ver Matos (1993).

universal, negando ao artista a autoria de sua arte. A busca cega pela universalidade transforma a arte em mais um elemento de heteronomia:

Se arte é em si e no mais íntimo de si mesma um comportamento, então não deve isolar-se da expressão e esta não existe sem sujeito. A passagem para o universal discursivamente discernível, mediante o qual os sujeitos individuais, que reflectem sobretudo politicamente, esperam subtrair-se à sua atomização e impotência, é esteticamente uma recaída na heteronomia (Adorno, 2006, p.56).

Se o envolvimento político direto não cabe ao universo artístico, tampouco é possível pensar em um fazer artístico descolado da realidade. Segundo Adorno (2006), os aspectos objetivos da inserção do artista no mundo são indissociáveis da subjetividade pela qual expressa sua obra. Nesse sentido, a arte não expressa somente às idiosincrasias do sujeito; ela não é imagem do artista, assim como ele não pode ser reduzido a sua obra. Por outro lado, a obra de arte efetiva-se com e pelo artista; por este sujeito e não por qualquer outro. Trata-se de um movimento dialético no qual a “parte subjetiva na obra de arte é em si mesma um fragmento de objetividade” (p.56).

Marcuse (2007) aponta que o caráter progressista da arte evidencia-se na própria obra, no que ela expressa e como ela expressa:

Nesse sentido, toda arte é “*l’art pour art*” apenas na medida em que a forma estética revela dimensões da realidade interditas e reprimidas: aspectos da emancipação. A poesia de Mallarmé é um exemplo extremo; os seus poemas evocam modos de percepção, audição, gestos – uma festa de sensualidade que destrói a experiência de todos os dias e antecipa um princípio de realidade, uma sensibilidade, radicalmente diferente (p.26, grifo do original).

A arte genuína, mesmo que aparente um distanciamento e um afastamento frente à realidade reinante — ou justamente por esse distanciamento —, apresenta em sua natureza uma revolução contra a ordem vigente, revela as forças

opressoras, o controle social excessivo em Eros e Thanatos⁴. Essa é, na análise de Marcuse, o protesto secreto dessa literatura.

Ao universo estético não cabe um engajamento político, pois ao atuar dessa forma o artista se limita à reprodução da realidade, perdendo de vista as qualidades estéticas de contestação do existente e a potencialidade de transformação social da obra.

A tese que defendo é a seguinte: as qualidades radicais da arte, em particular da literatura, ou seja, a sua acusação da realidade existente e da “bela aparência” da libertação baseiam-se precisamente nas dimensões em que a arte *transcende* a sua determinação social e se emancipa a partir do universo real do discurso e do comportamento, preservando, no entanto, a sua presença esmagadora. Assim a arte cria o mundo em que a subversão da experiência própria da arte se torna possível: o mundo formado pela arte é reconhecido como uma realidade reprimida e distorcida na realidade existente. Esta experiência culmina em situações extremas (do amor e da morte, da culpa e do fracasso, mas também da alegria, da felicidade e da realização) que explodem na realidade existente em nome de uma verdade normalmente negada ou mesmo ignorada. A lógica interna da obra de arte termina na emergência de outra razão, outra sensibilidade, que desafiam a racionalidade e sensibilidade incorporadas nas instituições dominantes (Marcuse, 2007, p.17, grifo do original).

O autor enfatiza, considerar que a arte deve servir politicamente a uma classe social é um profundo desconhecimento do universo estético. A arte é, em essência, universal; ela ambiciona a humanidade, pois, (...) “o tecido inexorável de alegria e de tristeza, celebração e desespero, Eros e Thanatos, não podem dissolver-se em problemas de luta de classe” (p.28). A autêntica obra de arte é contestadora; tem como característica explosiva a denúncia às forças opressoras,

⁴ No livro *Eros e Civilização*, Marcuse faz uma interpretação filosófica da concepção freudiana sobre a constituição social dos nossos instintivos ou pulsões. Segundo Freud, para viver em sociedade o homem necessitou reprimir suas pulsões, pois ao liberá-las destruiria tanto a si como a estrutura social, trata-se da *repressão básica* necessária ao convívio social. Para Marcuse este controle pulsional extrapola as necessidades sociais básicas, e por isso é mais adequado denominá-lo *mais-repressão*; pois, justamente no excesso de controle reside a destrutividade. A esse respeito ver Marcuse (1966/1972).

mas isso não significa pensar na arte como divisor de água das diferentes classes sociais.

Sim, a arte é autônoma, mas afirmar essa autonomia, não significa o louvor da arte pela arte, da completa desvinculação entre arte e realidade, tal autonomia é vazia e por isso mesmo (...) “perde a realidade própria da arte” (Marcuse, 2007, p.43). A autêntica arte vincula-se ao que existe mesmo quando o nega ou justamente por que o nega.

O mundo significado na arte nunca é de modo algum apenas o mundo concreto da realidade de todos os dias, mas também não é um mundo de mera fantasia, ilusão, e assim por diante. Não contém nada que também não exista na realidade concreta: as acções, pensamentos, sentimentos e sonhos de homens e mulheres, as suas potencialidades e as das coisas. No entanto, o mundo de uma obra de arte é “irreal”, no sentido vulgar da palavra: é uma realidade fictícia. Mas é “irreal” não porque seja inferior em relação à realidade existente, mas porque lhe é superior e qualitativamente “diferente” (Marcuse, 2007, p.53).

Superior, porque, por meio do irreal e da ilusão, se evidencia a verdade oculta pelas relações estabelecidas no dia a dia. Uma verdade mistificada e alienada por mecanismos repressivos capazes de fazer tolerar as incongruências diárias. A arte existe por amor à vida e não à morte, luta contra o sofrimento humano e busca a felicidade.

Mas essa luta não pode nem reduzir-se a posicionamento político, tão pouco desvincular-se completamente das questões sociais. Se, por um lado, a arte tem como característica a universalidade, por outro, a forma como ela é expressa está diretamente relacionada à organização social em que se insere e denuncia à forma de ser e agir dos indivíduos no mundo.

A tensão entre arte engajada e arte pela arte expressa a despotencialização do fazer artístico. Assim, a arte ao aprisionar-se às necessidades revolucionárias e na defesa de uma classe social degenera-se e esvai-se, ou tende para um processo criativo cuja função é de mero adereço e entretenimento, camuflando as

aspirações humanas mais autênticas. Ambas não merecem o título de arte e servem à manutenção do status quo.

Por outro lado, a tensão entre esses extremos evidencia os elementos a serem superados a fim de permitir uma expressividade autêntica das potencialidades estéticas.

Para compreender melhor essa afirmação é importante lembrar que, segundo a Teoria Crítica, a sociedade ocidental se desenvolveu sob a lógica da dominação, advinda da necessidade dos homens de conquista, tanto da natureza quanto uns aos outros. Nos dias atuais, essa necessidade efetiva desapareceu, mas a sua percepção é mantida artificialmente por mecanismos ideológicos que atuam encobrindo a percepção dos indivíduos sobre a dominação desnecessária para a autoconservação da humanidade. Para Crochík (1997), a ideologia se expressa tanto na consciência como na vontade dos homens, impedindo a consciência crítica e perpetuando a cisão entre a forma como os homens se organizam e as suas reais necessidades.

Os homens introjetam a lógica da dominação e suas ações acabam por perpetuá-la. Assim, “as próprias forças que tornaram a sociedade capaz de amenizar a luta pela existência serviram para reprimir nos indivíduos a necessidade de tal libertação” (Marcuse, 1972, p.13).

Aprisionados às condições econômicas, e inseridos em uma sociedade administrada⁵, os desejos e aspirações dos indivíduos são cada vez mais projetados artificialmente. Segundo Marcuse (1955/1972), o indivíduo introjeta valores e desejos que pouco ou nada expressam de seus desejos pulsionais⁶, evidenciando a massificação do homem moderno.

⁵ *Sociedade administrada* segundo os teóricos críticos diz respeito a organização social política em que a coerção é exercida tanto por aparatos de controle visíveis e palpáveis, como por formas sutis e camufladas de persuasão e direcionamento da consciência desses indivíduos.

⁶ O termo pulsão é utilizado por Freud pela primeira vez nas traduções francesas como o equivalente a *Trieb* e diz respeito à energia genérica inerente a todos os indivíduos, sendo as suas formas básicas sexuais e agressivas, juntas impulsionam as ações dos indivíduos no mundo. Segundo Freud uma pulsão tem sua fonte numa excitação corporal (estado de tensão) e objetiva suprimir esse estado, é no objeto ou graças a ele que a pulsão atinge sua meta (cf. Laplanche e Pontalis, 1992).

Assim como em outros aspectos da vida moderna a relação que o homem vem estabelecendo com a arte é cada vez mais diretiva e operacional, em uma sociedade que preza pela objetividade, a arte deve enquadrar-se na lógica da utilidade.

Para Horkheimer e Adorno (1944/1985), a cultura contemporânea tende a dar a tudo um ar de semelhança, longe de ser um elemento que traga em si um potencial reflexivo e transformador, evidencia-se como um elemento capaz de igualar os indivíduos. Nesse processo, entende-se “arte” como mais um entre tantos outros produtos comercializáveis.

Adorno (2006) afirma: a arte encontra-se em uma “situação aporética”, pois a indústria cultural soube rapidamente engolfá-la no universo das mercadorias transformando-a em instrumento de dominação. Jimenez (1973/1977), ao analisar essa posição acerca da arte, enfatiza:

Após ter sido, bem ou mal, liberada [a arte] das funções culturais, religiosas ou morais que lhe eram outrora atribuídas, o “olhar topográfico” da sociedade burocrática, para o qual evolui o mundo capitalista, soube rapidamente encontrar para ela um lugar na realidade social. A autonomia do artista, adquirida com tanto custo se volta contra a própria arte. Ela não apenas entra no circuito das mercadorias, como serve de veículo ideológico à dominação. (p.33, a inserção entre colchetes é nossa).

Paradoxalmente, ao seu engolfamento pela Indústria Cultural, encontra-se na arte a potencialidade capaz de propiciar a transcendência de uma realidade opressora.

Concomitante às críticas sobre os conceitos de arte engajada, arte livre ou ainda, a uma “arte” inserida no circuito das mercadorias, existe intensa mobilização de redes sociais para, por meio de atividades artísticas, melhorar as relações entre os homens, fato que aumenta a necessidade de se pesquisar as potencialidades e os limites do universo estético.

Esta tese delimita como objeto de estudo a literatura poética nas escolas, especificamente, a recepção poética⁷ dos alunos no ensino médio. A literatura poética é aqui concebida como qualquer gênero literário em que haja poesia. Segundo Gullar (1993), a poesia diz respeito ao que nos emociona, ao que toca a nossa sensibilidade. Trata-se da capacidade de sugerir emoções por meio da linguagem. Neste sentido, o poema é uma obra em versos em que há poesia; assim como os contos, as crônicas e os romances.

Este trabalho investiga as possibilidades da inserção da literatura poética como elemento de resistência frente à despotencialização da arte efetuada por meio da indústria cultural. Procurou-se vislumbrar caminhos para uma educação estética capaz de contribuir na formação dos jovens em educação escolar.

As discussões sobre a arte como elemento formativo remonta a antiguidade. A partir do século VII AC. temos relatos da utilização das tragédias gregas como instrumento para a educação (cf. Platão, 1965). No Brasil, de acordo com Fusari e Ferraz (2001), as primeiras propostas de inserção da arte na educação formal surgem no século XX a partir dos anos 50; entretanto, nos meios acadêmicos essa preocupação só começa a se expressar nas últimas décadas desse século. Do final da década de 1990 aos anos 2000, temos escassas produções científicas sobre o tema, mas elas vêm aumentando progressivamente.

Foram selecionadas as produções a partir de três aspectos ou focos de interesse, são eles: a literatura, os alunos do ensino médio e/ou os trabalhos cujo referencial é a da Teoria Crítica da Sociedade.

O Quadro I.1 apresenta o material encontrado. Trata-se de pesquisas de 1999 até 2010, sendo que algumas apresentam mais de um dos aspectos mencionados, assim na tabela totaliza-se 23 temas selecionados, enquanto o número de trabalhos apresentados é de 21.

⁷ A designação recepção poética é entendida como o processo de apropriação ou de experiências do leitor com a obra e não deve ser confundido com o movimento literário designado: *Estética da Recepção* que compreende o leitor como ser ativo, no qual o texto deve ser entendido como um estímulo às diversas interpretações possíveis. Algumas vezes utilizou-se os termos recepção e apreciação como sinônimos.

QUADRO I.1. Dissertações e teses com foco no ensino médio, Teoria Crítica e literatura (1999-2010), cuja tema é arte-educação.

ANO	ENSINO MÉDIO	TEORIA CRÍTICA	LITERATURA	TOTAL
1999	1	–	–	1
2001	1	–	1	2
2002	–	3	–	3
2005	–	–	1	1
2006	1	1	1	3
2008	4	2	2	8
2009	1	–	1	2
2010		1	2	3
Total	8	7	8	23

Fonte: Elaborada com base nas informações obtidas nos bancos de dados da CAPES, PUC-SP, USP-SP.
Nota: – indica frequência zero.

Nessa distribuição de dissertações e teses aprovadas entre 1999 e 2010, em arte e educação, vemos que em 1999, 2001 e 2006 temos um trabalho em cada ano, cujos pesquisados são alunos do ensino médio; no ano de 2006 temos quatro defesas e em 2009, um trabalho com essa população. As dissertações e teses cuja base conceitual é a Teoria Crítica surgem a partir do ano de 2002, em três produções, uma em 2006 e duas em 2008. Com o tema arte literária temos em 2001, 2005 e 2006 uma produção em cada ano, em 2008 temos duas e em 2009 uma. Vale lembrar que dessas dissertações e teses apenas duas apresentam mais de um dos enfoques selecionados, sendo ambas em arte literária e com estudantes do ensino médio.

Quando analisamos as produções em arte literária e educação, as pesquisas são ainda mais tardias. Até os anos 2000 não foram encontradas produções acadêmicas⁸ sobre o assunto; em 2001 temos a tese *Desenhando do gato ao*

⁸ Pesquisa bibliográfica realizada no banco de teses da CAPES e da SCIELO, nos anos de 2008/2012. A partir das palavras chaves: arte, educação, ensino médio, poesia e teoria crítica, tendo as palavras arte e educação como base e variando o terceiro termo: ensino médio, poesia e Teoria Crítica nas mais diversas correlações. Na nossa última pesquisa a esses bancos de dados março de 2012 as publicações apresentadas tinham data limite de 2010.

sapato: ato reflexivo do professor gerando o ato reflexivo do aluno na produção de poéticas visuais, de autoria de Villela, cujo objetivo é apresentar uma metodologia para o ensino das artes literárias, por meio de questionários a estudantes do ensino médio. A metodologia utilizada baseia-se no processo da “reflexão-na-ação”, um método de ensino aprendizagem cujo enfoque é “o pensar no que faz enquanto faz”.

Campanholi (2005), em sua dissertação: *Formação cultural e literatura*, cujo referencial é a teoria crítica, analisa a literatura como objeto da cultura apresentando o seu percurso sócio-histórico e o seu desempenho na educação institucionalizada, concluindo estar a produção literária e a formação cultural dos professores condicionadas às transformações socioculturais do sistema econômico vigente e às imposições da indústria cultural.

O poema como possibilidade de recriação da realidade, desenvolvendo consciência de si e do outro é o foco da tese de Scotton José (2006) denominada *A escolarização do poema ou a poetização da escola; inverso ao verso*. Os resultados indicam ser a linguagem poética uma valorosa forma de contribuição para o processo de ensino-aprendizagem.

Em *Interação em sala de aula de Literatura: vozes leitoras e produtoras de sentido*, Pereira (2008) apresenta uma pesquisa-ação cujo objetivo é investigar o papel da linguagem literária no “*letramento literário*” dos alunos. Os resultados apontam o caráter artístico e polifônico do texto poético como elemento capaz de permitir ao leitor uma atuação ativa e reflexiva e permitir relações de poder mais simétricas na escola.

Silveira (2008) estuda *A contribuição da literatura no processo de alfabetização e letramento: uma reflexão mediada pelo olhar da criança*, por meio do papel da literatura no processo de aprendizagem dos alunos, priorizando o papel da linguagem na constituição dos sujeitos, busca evidenciar a experiência estética e poética na formação do indivíduo.

Em *Poesia na sala de aula: Um exercício ético e estético*, Neves (2008) investigou como a poesia tem sido trabalhada em salas de aula do ensino médio

pelos professores de literatura. Em um diálogo com autores da teoria literária e da educação, analisa o espaço destinado à poesia na educação.

Resgatar “as vozes perdidas” dos professores por meio da prosa é o trabalho desenvolvido por Cassado (2009) em sua dissertação: *Intervenções educativas em sala de aula – ensino fundamental e médio da rede estadual – por autoria discente e docente*, no qual relata suas experiências com alunos de uma escola pública de Campinas. Ali, a leitura e a escrita tornam-se espaços de expressão de si e “ponte” para o outro, o que indica a necessidade de transformar a sala de aula em espaço de criação e reflexão tanto para os alunos como para os professores.

As pesquisas acadêmicas sobre a arte literária no espaço educacional, sumariamente apresentadas, investigam diferentes aspectos do processo de ensino aprendizagem, no qual o universo estético tem papel de destaque, seja como instrumento capaz de auxiliar o professor didaticamente, seja por aumentar as experiências de quem aprende.

Entretanto inexitem pesquisas sobre o potencial da literatura poética, ou melhor, da recepção da literatura poética, em alunos do ensino médio; menos ainda, a partir do referencial da Teoria Crítica da Sociedade. Assim, tanto o caráter inédito como a relevância do tema justificam a proposta a ser apresentada.

Entender como os jovens vivenciam a literatura nos instrumentos nas reivindicações e proposições de grades curriculares que incentivem esse universo. O intuito é intensificar a compreensão sobre a estética da literatura poética, auxiliando o fortalecimento de um campo de conhecimento vital para que a escola – como instituição cultural – aprimore sua capacidade formativa e a socialização desses jovens.

A presente pesquisa é apresentada de acordo com a seguinte organização: o capítulo I traz o percurso do conceito de belo à noção de estética. Esse histórico evidencia a cisão entre razão e sensibilidade. Para Marcuse (1972), nossa sociedade impõe uma conciliação artificial entre elas, e afirma: melhor seria explicitar essa ruptura como primeiro passo para sua superação. O problema é expresso pelo universo estético, mas denuncia a forma como a sociedade se constitui.

Essa análise evidencia uma questão fundamental: O que vem a ser arte? E ainda, é possível definir critérios sobre o que é ou não arte na produção contemporânea? Como se estabelece a relação entre a potencialidade e a obra de arte?

Outro ponto abordado nesse capítulo é a relação do artista com sua obra e com a realidade social. Esta discussão é expressa pela querela sobre *forma e conteúdo*, e possibilita visualizar os limites entre o fazer artístico e suas implicações políticas e sociais.

Faz-se ainda o levantamento das concepções dos teóricos críticos sobre o universo estético e os limites da sua inserção na sociedade. Nessa perspectiva, no tópico sobre o conceito de Indústria Cultural desenvolvido por Horkheimer e Adorno (1985), o foco é explicitar os mecanismos sociais capazes de fortalecer e estimular os aspectos regressivos e infantis do indivíduo, de forma a perpetuar a irracionalidade e a dominação. Para evidenciar os possíveis caminhos para a produção artística, mais especificamente a poética literária, explorou-se por meio de Marcuse (1964/1969) as potencialidades da linguagem no desenvolvimento da consciência crítica e autonomia dos indivíduos.

No capítulo II são apresentadas as contradições inerentes ao processo educacional. No Brasil, as autoridades e a mídia enfatizam a importância da educação para o desenvolvimento do país. Entretanto, a prática educacional se expressa por meio do baixo investimento nas escolas e o descaso às necessidades dos alunos e dos professores.

Porém, os entraves a uma formação efetiva são universais. Para Adorno (1971), os discursos relativos à educação refletem uma incoerência estrutural. Ora se atribui à educação um papel mágico de panaceia dos conflitos sociais, ora lhe retira qualquer potencialidade, evidenciando sua inoperância. Esses discursos tendem a reforçar uma formação deficiente e deturpada, designada pseudoformação.

Procurou-se destacar ainda os problemas específicos da educação brasileira; segundo Tragtenberg (1979), uma série de mecanismos estruturais intensificam as desigualdades formativas. Para Moreira Leite (2008), acresce-se a

tais fatos uma ênfase no supérfluo e na quantidade em lugar do essencial e da qualidade.

Por fim, o capítulo apresenta um levantamento sobre educação estética brasileira, que passou por diferentes movimentos de valorização da arte nas escolas; com destaque para duas propostas a *Educação através da Arte* e a *Arte-Educação*. Para Fusari e Ferraz (2001), a forma como os governantes lidam com as possibilidades da arte no ensino público indica o paradoxo entre o exaltar da importância da arte no aprimoramento intelectual e social dos indivíduos e as políticas públicas que se apresentam de forma incipiente, fragmentada e muitas vezes contraditória.

O capítulo III apresenta o objetivo principal desta pesquisa que consiste em verificar a relação entre a apreciação poética do estudante e a sua autoconsciência. A hipótese norteadora é de que quanto mais autoconsciência o indivíduo tiver maior será o seu grau de apreciação poética. A verificação da hipótese foi realizada por meio dos dados obtidos com a aplicação de uma escala de atitude e um questionário informativo a uma amostra de alunos do ensino médio.

O tópico seguinte traz as concepções teóricas que orientam a elaboração da escala, assim como os passos estabelecidos para sua construção. A escala é denominada *Arte, Educação e Autoconsciência* e foi dividida em duas subescalas: *Autoconsciência* e *Recepção poética*.

Neste capítulo, temos também o processo de validação da escala, desenvolvido por meio de duas técnicas: a correlação de postos de Spearman e o coeficiente Alpha Cronbach, ambas com o auxílio do programa *SPSS 18.0 Windows* (Statistical Package for Social Sciences).

A análise e apresentação dos resultados compõem o capítulo IV. Inicialmente é apresentada a população em que a pesquisa foi aplicada, cento e vinte estudantes do ensino médio de uma escola pública na periferia da cidade de São Paulo. De acordo com o questionário informativo, constatou-se tratar de uma população de baixa renda, com pouco contato e/ou incentivo para as atividades estéticas, especialmente à literatura poética.

O tópico seguinte compreende os resultados estatísticos. O primeiro passo foi uma análise descritiva dos itens das subescalas a fim de se verificar o grau de variação das respostas dos sujeitos e a consistência dos itens. Na etapa seguinte passou-se a verificar a significância tanto da hipótese central, como das outras seis hipóteses relacionadas, estabelecidas a partir dos conceitos que sustentam essa pesquisa.

A partir dos resultados estatísticos procedeu-se à discussão dos dados obtidos com auxílio dos conceitos estéticos da Teoria Crítica da Sociedade. Esta análise foi dividida em três etapas: o exame dos resultados da hipótese principal da pesquisa, a seguir analisou-se as hipóteses que relacionam à autoconsciência e à recepção poética com a prática de atividades artísticas e ao hábito da leitura, finalizando com as hipóteses sobre o sexo dos sujeitos e os resultados das subescalas.

Capítulo 1 – A arte, o artista e a sociedade.

*Diante do insuportável
Esta qualidade rara
Ser insubordinável.*

Alice Ruiz

Este capítulo traz o percurso do conceito de belo à noção de estética. Esse histórico permite compreender as críticas de Marcuse (1972) a uma conciliação artificial entre razão e sensibilidade. Para ele é essencial explicitar a cisão entre a racionalidade e o mundo sensível, só assim é possível superá-la. E alerta: o problema é expresso pelo universo estético, mas denuncia a forma como a sociedade se constitui.

Essa análise evidencia uma questão fundamental: O que vem a ser arte? E ainda, é possível definir critérios sobre o que é ou não arte na produção contemporânea? Como se estabelece a relação entre a potencialidade e a obra de arte?

Outro ponto abordado nesse capítulo é a relação do artista com sua obra e com a realidade social. Esta discussão é expressa pela querela sobre *forma e conteúdo*, e possibilita visualizar os limites entre o fazer artístico e suas implicações políticas e sociais.

Complementando essas reflexões, o capítulo se encerra com o levantamento das concepções dos teóricos críticos sobre o universo estético e os limites da sua inserção na sociedade.

1.1. Do conceito de belo à noção de estética

Para Marcuse (1972), o percurso da arte até a contemporaneidade evidencia um abismo entre a sensibilidade e a razão. O conceito de *estética* surge como uma tentativa artificial de priorizar a “ordem da sensualidade” sobre a “ordem da razão” imperante. Para o autor, o fazer artístico deve, em oposição a essa perspectiva, denunciar a dissociação entre sensualidade e razão; cabe à arte

evidenciar essa ruptura, nunca buscar a sua superação, pois qualquer tentativa de conciliação por meio da estética é inócua e ideológica.

As noções de arte e de belo têm em nossos dias, significados, quando não coincidentes, estreitamente ligados. Compõem juntos a Estética, termo introduzido por Baumgarten em 1750 para designar a doutrina do conhecimento sensível, cujas investigações estão ligadas às artes plásticas e à literatura (Cf. Marcuse, 1972).

Na filosofia antiga os dois termos eram distintos e inconciliáveis. Para Platão, o belo, o bom e o justo são manifestações do mundo das Ideias. Apresentam-se como unidades privilegiadas, essência ou substância do mundo sensível. Por seu intermédio é possível alcançar a verdade, o universo transcendental.

Em contrapartida, a arte é considerada uma atividade mimética⁹; resume-se a imitar o mundo sensível, considerado enganador e múltiplice, pois não passa de uma cópia imperfeita do mundo das ideias. A arte estaria, portanto, afastada da realidade em três planos, pois o artista é mero reproduzidor de uma cópia da coisa em si (cf. Panofsky, 2000).

Essa concepção é evidenciada no livro III da República de Platão quando ao discutir a educação dos guardiões da cidade considera necessário excluir as ilusões e os excessos à *primeira educação do espírito*.

A música e a poesia, importantes elementos que *modelam as almas* dos jovens à vida, devem buscar a virtude, por meio da narrativa pura e simples, recusando os recursos miméticos, prestam-se a relatar a verdade, sem artifícios ou mentiras. E os poetas,¹⁰ cuja obra extrapola esses preceitos, devem ser excluídos da cidade ideal.

⁹ Para Platão (1965), não existe qualquer mérito no ato de imitar, a mimese é mera imitação, melhor dizendo imitação da imitação. Para ele a verdadeira realidade nos é inacessível, trata-se do mundo das Ideias; a realidade, denominada mundo sensível não passa de uma cópia imperfeita desse mundo, por isso a mimese afasta-se da verdadeira essência humana. Já para Aristóteles (1999), a imitação é natural ao homem, trata-se de uma ação que lhe proporciona prazer e faz parte do aprendizado. Na imitação há um elemento ativo que diz respeito à capacidade de conhecer o mundo a partir de semelhanças.

¹⁰ Para Platão (1965) as formas poéticas puramente dramáticas ou mistas são contra indicadas, e os hábeis poetas desse tipo de arte deverão ser enviados a outras cidades. Entretanto seu respeito a esses poetas, em especial Homero fica claro quando afirma que deverão ser concedidas, antes de excluí-los, todas as honras destinadas aos

Segundo Platão, esses poetas pintam os deuses com os piores e mais desprezíveis traços humanos prejudicando a formação dos futuros cidadãos da República. Sobre os prejuízos dessas mentiras à natureza humana, advoga:

Não mais do que sobre a natureza divina, devem os poetas ter licença para abonar embustes sobre os infernos. Suas pinturas do mundo subterrâneo engendram com muita frequência, loucos terrores nas almas jovens, e caso, não se tome o devido cuidado, trazem o perigo de amolentá-las, de predispô-las à frouxidão, de inspirar-lhes, enfim, sentimentos indignos não só de um homem, mas também de uma mulher bem-nascida. A morte não é um mal: não é preciso torná-la temível, atribuindo-lhe traços horrendos. Que não nos venham representar, pois, Aquiles chorando indecentemente o seu amigo Pátroclo, ou Príamo, o seu filho Heitor. Que não nos venham mostrar, com maior razão ainda, o senhor dos deuses alarmado com o fim próximo de Sarpedon, “o mortal que êle prezava entre todos”. Como as lamentações excessivas, o riso, quando demasiado violento, prejudica o equilíbrio e a saúde da alma. Assim, não se pode admitir que Homero se atreva a falar “do riso inesgotável dos deuses bem-aventurados”. Importa ao máximo que os futuros guardiães só ouçam, na infância, palavras cunhadas com medida, com verdade e com sabedoria. Nunca se insistirá em demasia em um belo exemplo de força ou de temperança quando ele se deparar num poeta; mas cumpre afastar deliberadamente toda pintura vergonhosa que, devido os maus sentimentos que faz germinar, pode tornar-se causa de ruína moral (392b) (Baccou in Platão, 1965, p.23).

O artista só adquire melhor status quando, ao invés de voltar-se exclusivamente para o mundo das aparências, volta-se para o bom, para o belo e para o justo, combinando os aspectos desses dois mundos. Ainda assim, a arte só é válida pela aproximação que o artista desenvolve com a Ideia e não propriamente pela obra produzida (cf. Abrão, 1999).

deuses. [A República, (398 b)]. Aristóteles (1999), no texto: *Poética*, ao invés de pensar a poesia exclusivamente como meio educativo, buscou compreender sua natureza, enfatizando o papel da poesia, assim como da música na purgação das paixões, sentido bastante próximo ao conceito de catarse freudiana.

Trata-se de um mundo no qual os homens livres eram aqueles que dispunham de tempo para pensar; o ócio era considerado essencial, pois por meio dele o indivíduo poderia fugir do mundo das aparências, buscando o aperfeiçoamento pessoal e da polis. Nesse contexto, as artes faziam parte da *tékhnē*¹¹, igualadas às atividades mecânicas, portanto sinônimo de atividade vulgar.

De qualquer forma, como aponta Panofsky (2000), não havia unanimidade a esse respeito no pensamento grego. O artista era tido como um copista da natureza, sendo sua obra inferior a todo e qualquer fenômeno natural; entretanto, paralela e ingenuamente, coexistia a percepção da obra de arte como superior à natureza, pois ao artista cabe corrigir as falhas do ambiente em sua obra, impondo-lhe renovada beleza.

O paralelismo de pensamentos divergentes na Grécia antiga e as reformulações da ideia platônica abrem caminho para que na Idade Média, as artes já tivessem se distanciado suficientemente da noção de mimese, aproximando-se do conceito de Ideia. Esta deixa de possuir um sentido cosmológico para assumir um sentido teológico, possibilitando aos filósofos da escolástica uma leitura do artista e de sua obra como produto da inspiração divina.

Com o Iluminismo, a partir do século XVIII, o belo se vincula decisivamente às artes, surge o termo estética tal como identificamos hoje, mas a conciliação entre o belo e a arte expressa as deformações sociais na qual se inserem.

Marcuse (1968) considera as mudanças no conceito de Estética como produtos da repressão ao mundo sensível, ao prazer, a tudo o que não é tido

¹¹ O termo arte vem do latim *ars* e é o correspondente da palavra grega *τέχνη τέχνη* (técnica), significa “toda atividade humana submetida a regras em vista da fabricação de alguma coisa”. Em latim artesão ou artista é designado *artifex*, “o que faz arte” ou *officis* “o que exerce um ofício”. A arte ou a técnica consistia em uma atividade regrada para a produção de uma obra. De forma ampla podemos classificar *ars* ou *tékhnē* como habilidade ou agilidade de, por meio de invenções, vencer uma dificuldade imposta pela natureza. De forma restrita, é o aprendizado ou prática de um ofício que possui regras e procedimentos próprios. *Ars*, ou *tékhnē*, era um saber prático. (cf. Chauí, 2005).

como racional¹². A concepção contemporânea de Estética resulta da repressão cultural desses conteúdos inimigos da forma de administração vigente. Dessa perspectiva, tal como a imaginação, o reino da estética, essencialmente irrealista, mantém sua liberdade à custa de sua ineficiência frente à realidade.

Qualquer tentativa de conciliar a imaginação e a sensibilidade à razão é artificial e inócua, já que a separação é estrutural e não meramente conceitual. Essa aproximação somente poderia ocorrer em outra forma de sociedade.

Nos dias atuais esse antagonismo tende a ser camuflado por uma falsa noção de conciliação, pois a aproximação entre sensibilidade e razão não pode efetivar-se à revelia das condições sociais. De forma que as propostas de arte engajada buscam uma união artificial entre elementos cuja separação expressa uma cisão estrutural; assim como a proposta de *arte pela arte* tende a ocultar e dessa forma perpetuar essa separação e as suas implicações.

1.2. Os significados da arte

O tópico anterior aponta o fosso que separa sensibilidade e razão, assim como a tese de que o papel destinado à arte é o de lançar luz a esta problemática, evidenciando a separação entre essas faculdades mentais e as consequências dessa dissociação.

Com base nas análises empreendidas pelos autores da teórica crítica buscase compreender o significado da arte e da sua potencialidade. Algumas questões direcionam esta reflexão. É possível definir o que é arte? Como identificar a sua autenticidade? Autenticidade implica em potencialidade?

Adorno (2006) assinala as dificuldades de definir o que é arte e enfatiza o seu caráter dinâmico:

¹² Para Marcuse (1972), encontramos nos escritos de Platão os primórdios de uma subjugação da sensibilidade pela razão. Observa-se em seus escritos uma clara desconfiança do universo das emoções e dos sentidos, ainda que Platão não preconize uma separação antagônica entre esses conteúdos, propõe uma hierarquia entre o mundo sensível e o mundo das Ideias; o contato com o mundo sensível deve servir para que os homens alcancem um estágio superior, do qual somente a razão é capaz.

A definição do que é a arte é sempre dada previamente pelo que ela foi outrora, mas apenas é legitimada por aquilo em que se tornou, aberta ao que pretende ser e àquilo em que poderá talvez se tornar. Enquanto é preciso manter a sua diferença em relação à simples empiria, ela modifica-se em si qualitativamente. Muitas obras, por exemplo, representações culturais [sic], metamorfoseiam-se em arte ao longo da história, quando o não tinham sido; e muitas obras de arte deixaram de o ser (p.13).

Se aquilo que é considerado arte pode não ser amanhã, responder o que é arte fica mais difícil quanto mais nos aproximamos do momento da criação de uma obra. Chamar de arte aquilo já foi consagrado pelo tempo e pelos estudiosos é uma tarefa tranquila, não resta dúvida sobre a importância e a genialidade das obras de Michelangelo, Da Vinci, Renoir, Picasso, Di Cavalcanti, ou Baudelaire, Walt Whitman, Dostoievski, Machado de Assis, Clarice Lispector, Mario Quintana, dentre tantos.

Um pouco mais complexo é analisar as diferentes manifestações atuais que pleiteiam esse título. Tomemos o ponto de vista de alguns artistas e pensadores para ajudar a caracterizar o que vem a ser arte.

Merleau-Ponty em *A dúvida de Cézanne* afirma: “(...) O artista é aquele que fixa e torna acessível aos demais humanos o espetáculo de que participam sem perceber (Merleau-Ponty, 1984, p.124)”. Para ele, o papel do artista é a capacidade de perceber o novo, ou talvez fazer uma nova interpretação de um fato antigo. Os artistas não criam outro mundo, eles o representam de uma forma tão nova e surpreendente capaz de nos fazer sensibilizar com algo até então pouco atraente, ou que nos era invisível.

Segundo Chauí (2005), a obra de arte possibilita a percepção efetiva daquilo que olhamos sem enxergar, pensamos sem refletir, dissemos sem elaborar, ouvimos sem atenção. Assim, aos olhos dos “não artistas”, a arte aparece como a criação de mundos.

Bosi (1990) afirma que a linguagem da poesia é mais singularizada que a da não poesia. A palavra poética tem uma espécie de efeito mágico justamente por essa proximidade com o singular. Desta forma, no poema, o singular é concreto: nele, o ser expressa seus sentimentos, sua experiência, sua história, seu social. Neste sentido: “O singular é o momento pleno da vida, o mais rico de todos; por isso difícil de ser expresso fora dos termos de imagem-som” (p.113).

Gullar (1983), ao considerar o potencial simbólico da arte, afirma, o artista recria o mundo, um mundo (...) “mais bonito ou mais intenso ou mais significativo, ou mais ordenado – por cima da realidade imediata” (...) (p. 51).

Para Marcuse (2007), a arte não se apresenta necessariamente mais bela do que a realidade, ao contrário, muitas vezes opõe-se à beleza, evidenciando a frieza e crueldade da vida diária. A produção artística não intenciona cumprir uma promessa cuja concretização lhe foge, sua efetividade resulta justamente na possibilidade de vislumbrar promessas em que a realidade se vê incapaz:

A verdade única da arte rompe com a realidade de todos os dias e das férias, que bloqueia toda a dimensão da sociedade e da natureza. A arte é transcendência para essa dimensão onde a sua autonomia se constitui como autonomia na contradição (Marcuse, p.49, 2007).

O papel do artista é captar a contradição inerente à existência humana na atualidade, apontar para as contradições indissolúveis por quaisquer artificialismos, a verdadeira obra de arte não apresenta a ilusão como forma de camuflar ou distorcer a realidade, busca evidenciar as possibilidades que o dia a dia impede de percebê-las.

No que diz respeito à arte literária, Chauí (2005) indica:

O poeta nos faz ver, sob a aparência calma e costumeira das coisas de todo dia, a verdade profunda de um mundo contraditório que será tudo, se puder reduzir o homem a nada, mas que será um nada diante daquele que possui a força para suportar e enfrentar a dor de estar no mundo (p.272).

Na arte literária o poder das palavras está em desvendar a verdade sobre nós, humanos, e sobre o mundo que nos cerca; para tanto, ao escrever é necessário distanciar-se da linguagem comum (ou instrumental), utilizada diariamente para comunicação, palavras que pela mesmice ou pelo costume nos remete a significados prontos, preestabelecidos, conhecidos. A arte literária ao reordenar e resignificar o óbvio lhe incute novos significados.

De acordo com Marcuse (1986), o potencial transformador da arte reside justamente no seu distanciamento frente a uma realidade opressora. Pois são as qualidades inerentes à arte: a transcendência e o distanciamento, que estabelecem a ordem estética e a manifestação do belo criando uma nova realidade, que mesmo fictícia aponta as contradições entre o possível e o existente.

A arte é parte do universo da sensualidade, da memória e da imaginação e deve manter sua independência frente à produtividade tecnológica. Isto não significa afirmar a espiritualização das obras de arte, pois, a sua compreensão como objeto hermético não resolve o impasse, ao contrário reforça a sua ininteligibilidade. Para Adorno (2006), o universo estético não deve ser compreendido pelo seu movimento de espiritualização, evidencia-se justamente naquilo que lhe é exposto, na sua materialidade.

As obras de arte não devem ser compreendidas pela estética como objectos hermenêuticos; na situação actual, haveria que apreender a sua ininteligibilidade. O que enquanto *clichê* se vende ao *slogan* de modo absurdo e sem resistência só poderia ser recuperado por uma teoria que pensasse a sua verdade. Não há que distingui-lo da espiritualização das obras de arte como seu contraponto; este é, segundo a expressão de Hegel, o seu éter, o próprio espírito na sua onipresença, e não uma intenção do enigma. Pois, enquanto negação do espírito dominador da natureza, o espírito das obras de arte não surge como espírito. Inflama-se naquilo que lhe é oposto, na materialidade. De nenhum modo está mais presente nas obras de arte espirituais. A arte tem a sua salvação no acto com que o espírito nela se arroja. Não é por reversão que se mantém fiel ao estremecimento.

É antes a sua herança. O espírito das obras de arte produ-lo mediante a sua alienação nas coisas (*Sachen*). A arte participa assim, segundo a lei da *Aufklärung* [esclarecimento], no movimento real da história, de modo que o que outrora pareceu a realidade emigra para a imaginação em virtude da autoconsciência do génio, e aí subsiste ao torna-se consciente da própria irrealidade. (Adorno, 2006, p.138, os grifo são do autor, os colchetes são meus).

O processo artístico é essencialmente dialético; nele a imaginação e as possibilidades se aliam. Sua inserção no mundo da imaginação e da sensibilidade permite, por meio de um movimento ambíguo, indicar aquilo que se evidencia pela negação da realidade.

A concepção de Adorno (2006) é de que a arte expressa o movimento incessante do espírito em busca do que foi perdido na origem. E é justamente a espiritualização das obras de arte que lhe permite a sua materialização e sua força.

O universo estético se potencializa como espaço tanto na crítica da realidade, como na criação das mais diversas realidades. Seu potencial de resistência e denúncia apresenta-se como um jogo entre a sensibilidade e a razão, jogo este que permite o vislumbre de outra realidade.

Sua produtividade reside em fazer uma leitura que desvela a crueldade e a dureza do mundo, fazendo-nos críticos e muitas vezes pessimistas, mas ao mesmo desmistifica, recria, ultrapassa os limites de uma realidade dada, possibilitando também a utopia e a capacidade de sonhar, primeiro passo para a transformação efetiva do mundo.

1.3. A arte e o artista: reflexões sobre forma e conteúdo.

Prosseguindo a investigação sobre a potencialidade estética, analisou-se o papel da forma na expressão artística. Qual o seu papel na produção de uma verdadeira obra de arte? Onde e como se localiza a diferença entre a obra de arte e os seus simulacros?

Segundo Marcuse (2007), uma das características da arte é a subversão dos significados normais das palavras e das imagens a partir do existente. Sua inclusão subversiva insere a arte na sociedade e ao mesmo tempo, possibilita a ela o seu questionamento:

Esta contradição é preservada e resolvida (*aufgehoben*) na forma estética, que dá ao conteúdo familiar e à experiência familiar o poder de afastamento. É essa contradição que decide sobre a qualidade da obra de arte, da sua verdade (p.44, parênteses no original).

A forma estética, longe de se opor ao conteúdo, se integra a ele. Forma torna-se conteúdo e conteúdo torna-se forma. Ser artista é experimentar o que os “não artistas” chamam *forma como conteúdo*. E o artista passa a pertencer a um mundo invertido, no qual o conteúdo, e aí está imerso a própria vida, torna-se forma.

É a forma que determina a obra de arte e qualquer mudança pode destituir uma peça, um romance, um poema de seu caráter de arte, podendo levá-la inclusive a um sentido oposto ao inicial. Trata-se da “tirania da forma”, pois:

(...) numa autêntica obra prevalece a necessidade de não se poder mudar uma linha, um som (que em última análise não existe). Esta necessidade interior (a qualidade que distingue a obra autêntica das inautênticas) é, na verdade, tirania porquanto suprime a imediatidade da expressão. Mas, o que aqui é suprimido é a falsa imediatidade: falsa na medida em que arrasta a realidade mistificada irreflectida (Marcuse, 2007, p.45).

A tirania da forma trabalha pela dissolução do falso imediatismo, contra toda e qualquer realidade irrefletida, trata-se de uma sublimação não conformista. Os objetivos, as emoções, a racionalidade e a imaginação afastam-se da socialização de uma sociedade repressiva e lutam por sua autonomia mesmo que em um mundo fictício.

Para Marcuse (2007), o encontro da consciência com o mundo irreal permite a sua reestruturação, tornando-o sensível a partir de uma experiência “contrassocietal”. *A sublimação estética liberta e valida os sonhos de felicidade e tristeza da infância e da idade adulta (p.46).*

A forma estética caracteriza a obra de arte, e tem em seus mínimos detalhes, um significado que transcende a razão imediata. A estilização leva à transposição das normas e valores estabelecidos e a dissolução dos tabus sociais, trata-se da subversão da consciência, subversão que só acontece graças ao distanciamento estético.

Distanciamento é proporcionado pela mimese. Com a subversão da consciência, a experiência intensificada produz a ruptura, a intensificação da percepção leva a desmistificação, o indizível pode ser dito, o invisível é visto e aquilo que não mais se suporta finalmente explode. Assim, a estética se transforma em denúncia e ao mesmo tempo em celebração aos elementos que resistem à injustiça, ao terror, celebração àquilo que ainda pode se salvar. A esse processo Marcuse (2007) denomina mimese crítica:

A mimese ocorre na literatura por meio da linguagem; esta torna-se mais tensa ou mais solta, forçada a produzir sentimentos profundos de outro modo obscurecidos. A prosa é sujeita ao seu próprio ritmo. Diz-se aquilo que habitualmente se cala, não se diz o que habitualmente se repete ocultando o que é essencial. A reestruturação toma lugar através da concentração, do exagero, da ênfase sobre o essencial, da reordenação de factos. O portador destas qualidades não é a frase particular, nem as suas palavras, nem a sua sintaxe; o

portador é o todo. Só o todo é que concede a estes elementos o seu significado e função estética (p.47).

Essas qualidades, a integração delas, permitem a identificação da obra de arte. Nesse processo a mimese se produz das formas mais variadas, mas essencialmente, trata-se da subversão da consciência, na qual a experiência é intensificada até o ponto de ruptura.

Adorno (2006) mantém uma concepção próxima a de Marcuse, para ele a mimese presente na arte, permite ao indivíduo perder-se na obra para ganhar autonomia: o indivíduo tem um encontro com o objeto e se assemelha a ele, o objeto é tomado como modelo; este processo pode ser designado como a verdadeira experiência estética.

Na arte a mimese é pré-espírita, mas, mesmo oposta ao espírito, é o seu combustível. Se o espírito é o princípio de construção ele alcança a sua racionalidade a partir dos impulsos miméticos, integrando-se a eles ao invés de se impor. A divergência entre o construído e o mimético é “(...) o pecado original do espírito estético” (Adorno, 2006, p.139).

Jimenes (1977), comentando Adorno aponta: a estrutura da obra de arte apresenta um elemento antitético que se manifesta principalmente na divergência entre o mimético e aquilo que seria o trabalho do espírito, integrar e ultrapassar as funções miméticas. Porém:

A antítese do mimético e do construído, aparente na estrutura, designa a oposição de irracionalidade ao momento da racionalidade, pecado original da arte. Toda tentativa para eliminar, como na época clássica, o primeiro em prol do segundo acentua o fosso que separa a arte da realidade empírica. A farsa, o jogo, a palhaçada e a tolice que estão em muitas obras de arte são resíduos miméticos, recordações do parentesco original entre o homem e o animal. O “conteúdo de verdade” é função da manutenção na obra deste resíduo mimético (Jimenes, 1977, p.179).

A mimese cumpre a função de blindagem da obra de arte contra as tendências ideológicas de absorvê-la no universo da indústria cultural, seu caráter enigmático encontra-se justamente nessa contradição entre, de um lado, o processo de elaboração e originalidade; e, de outro, os resíduos miméticos de que a verdadeira obra de arte mantém.

Para Benjamin (1989), a obra de arte se constitui por uma espécie de aura que a envolve, recobrando-a com um ar de mistério. O observador passa por uma experiência aurática, na qual a aura surge como um instante de retribuição do olhar a quem a admira; uma troca de olhar na qual há um reconhecimento de semelhanças entre o apreciador e a obra contemplada. Assim (...) “perceber a aura de uma obra significa investi-la do poder de revidar o olhar” (p.140).

A experiência aurática se dá por meio da faculdade mimética, traduzida como a capacidade de reconhecimento do mundo a partir das semelhanças. É por meio da mimese que o homem compreende e dá sentido ao mundo, de forma que a atividade mimética é sempre uma mediação simbólica e nunca se reduz a imitação, ela diz respeito à capacidade da natureza de engendrar semelhanças, denominada “semelhança não sensível”.

Segundo o autor, a autenticidade de uma obra de arte está diretamente relacionada à experiência aurática. Entretanto, alertava para a “atrofia da experiência” em função de uma crise perceptiva decorrente da vida moderna. Como a percepção é elemento essencial para a experiência aurática, seu flagelo expressa uma degradação da experiência estética. De forma que (...) “a crise que assim se delineia na reprodução artística pode ser vista como integrante de uma crise própria na percepção” (Benjamin, 1989, p. 139).

A crítica benjaminiana tem sempre um duplo aspecto, é ao mesmo tempo estética e política, e está diretamente relacionada à sua concepção de forma e conteúdo. Para o autor, as discussões entre forma e conteúdo propõem uma separação artificial, pois é errôneo separar a tendência correta e a qualidade de uma obra; como fizeram muitos pensadores de sua época com o argumento de que (...) “por um lado é preciso exigir do trabalho do poeta a tendência correta,

por outro, é justo esperar qualidade desse trabalho” (Benjamin, 1985, p. 188)¹³. Uma correta tendência política inclui a sua qualidade literária, uma não existe sem a outra.

Ademais, analisar a obra de arte implica também em inseri-la nas relações de produção, ou ainda pensar na função que a obra de arte desempenha dentro desse universo. Assim:

(...) a tendência política por mais revolucionária que pareça, exerce função contra revolucionária enquanto o escritor experimentar a sua solidariedade com o proletariado só conforme a sua consciência, mas não como produtor, como alguém que produz (Benjamin, p.192, 1985).

O artista necessita se inserir nas relações sociais vigentes. A posição do intelectual não deve ser ao lado do proletariado, e sim, com o proletariado; não lhe cabe o papel de protetor ou mecenas ideológico, mas de alguém inserido no processo de produção. Cabe a ele alterar o aparelho de produção na busca pela emancipação dos homens.

Embora Benjamin não acredite no engajamento da arte¹⁴, a sua posição, assim como a de Marcuse, é a de um engajamento dos pensadores, artistas e todo aquele que tem algum tipo de produção intelectual para a transformação da realidade social.

Adorno (2006) tem uma posição próxima à de Benjamin e de Marcuse em relação à querela *forma x conteúdo*, pois entende ser a tendência e a qualidade da obra de arte elementos inseparáveis. Com relação ao engajamento do autor, ainda que não tome uma posição contrária, aponta as dificuldades e limites da

¹³ O texto *O autor como produtor* foi apresentado inicialmente como palestra proferida no Instituto para o Estudo do Fascismo, em Paris em 27 de abril de 1934.

¹⁴ Benjamin abre exceção à obra de Bertolt Brecht, pois, o autor acredita que o teatro épico alcança os requisitos a uma arte capaz de imbricar forma e conteúdo fazendo emergir o potencial de transformação social. A esse respeito ver Benjamin (1985) e Arendt (2003).

prática política¹⁵, não tendo ele mesmo, nenhum envolvimento direto com o ativismo político.

1.4. A dimensão estética para a Teoria Crítica da Sociedade

Se existem divergências nas posturas dos frankfurtianos em relação a um envolvimento político do autor, todos concordam quanto ao não engajamento da obra de arte. Ainda que o resultado final da obra de arte evidencie a sua potencialidade por meio da forma estética, isto em momento algum se iguala a um engajamento direto. A liberdade de criação é essencial, inclusive, para que essa potencialidade se expresse.

Adorno (2006) assinala a impossibilidade da obra de arte apresentar diretamente uma posição política e, se assim o faz, isso acontece periféricamente, pois a insistência na adoção de um engajamento político a faz desaparecer como arte. A estética se insere em um universo contraditório, no qual a arte apresenta-se como fetiche; mas se ela em nome da emancipação, busca caminhos políticos, sua busca apresenta-se inócua:

As obras de arte, que procuram desembaraçar-se do fetichismo por um empenhamento político verdadeiramente muito problemático, emaranham-se na falsa consciência por uma simplificação inevitável e em vão enaltecida. Na práxis a curto prazo, à qual se devotam cegamente, prolonga-se a sua própria cegueira (Adorno, 2006, p.256).

Na concepção adorniana, a inserção social de uma obra é problemática, pois ainda que se intencione a aproximação do universo estético com o público e busque um processo de manifestação e transformação social direta; seu engajamento dissolve a dialética necessária à percepção de ruptura, com ela a potencialidade do esclarecimento, e, portanto, o seu potencial revolucionário.

¹⁵ No texto *Notas marginais sobre teoria e práxis*. Adorno (2005) discute a relação entre a teoria e a prática, evidenciando a estreita relação entre elas, para o autor a teoria já é em si uma prática à medida que impede uma relação imediata e, portanto sem reflexão no nosso cotidiano. Aponta ainda, o terror de alguns ativistas políticos à teoria; cuja consequência é uma prática burra e facilmente adaptada ao sistema do qual gostaria de fugir.

Marcuse (1968/2007), ainda que apoie alguns movimentos artísticos ligados às correntes revolucionárias, posiciona-se contra as propostas de uma arte engajada. Para ele, a arte é em essência universal e não expressa a imagem de mundo de uma única classe social. Ela ambiciona a humanidade. Se a divisão em classes sociais e a dominação por gigantescas estruturas econômicas permanecem reais, ainda que camufladas, isso não anula o fato de que o humano é genérico, e sua luta deve ser por uma vida em comunidade, rompendo as amarras da estratificação social. Nessa perspectiva, (...) *A arte não pode mudar o mundo, mas pode contribuir para a mudança da consciência e impulsos dos homens e mulheres que poderiam mudar o mundo* (Marcuse, 2007, p.36).

Assim como para Adorno (2006), Marcuse entende ser o potencial transformador da arte facilmente reversível em seu contrário, à medida que a tensão entre a arte e práxis política é dissolvida. Neste caso, a arte é arregimentada e sua força libertária é reprimida. A única possibilidade para que o povo alie-se a uma dimensão verdadeiramente estética:

(...) pressupõe que homens e mulheres administrados pelo capitalismo monopolista desaprendam a linguagem, os conceitos e as imagens desta administração, que experimentem a dimensão de mudança qualitativa, que reivindiquem a sua subjetividade, a sua interioridade (Marcuse, 2007, p40).

As reflexões apresentadas até aqui evidenciam os limites entre o fazer artístico e as suas possibilidades emancipatórias, ainda que a arte impulse ou possa impulsionar a reflexão, a análise crítica e, portanto, o desenvolvimento pessoal; essa premissa não pode ser transposta para as atividades diárias, ou para o universo escolar sem as devidas ponderações.

1.5. Entrave e caminhos para a dimensão estética

Como vimos, a arte e a formação são temas importantes e recorrentes na obra dos autores da Escola de Frankfurt, seus escritos sobre estética são a base

conceitual para análise e interpretação desta pesquisa, em especial, o conceito de Indústria Cultural de Horkheimer e Adorno (1985).

O termo Indústria Cultural foi utilizado pela primeira vez por Horkheimer e Adorno no capítulo de mesmo nome no livro *Dialética do Esclarecimento*. Para esses autores, na sociedade capitalista de base industrial, a técnica exerce um papel fundamental, seu poder está diretamente ligado ao poder econômico, de tal sorte que atribuímos a ela, não só a manutenção da vida, como a manutenção das estruturas políticas e econômicas vigentes. Os meios de comunicação de massa o cinema, a televisão, o rádio, os livros e as revistas, e nos dias correntes a internet, estão inseridos nessa lógica.

Esse aparato, possível graças aos processos tecnológicos sofisticados, tende a perpetuar a racionalidade da dominação. Porém, os problemas não se encontram exclusivamente nos veículos de comunicação em si, mas no uso dessas tecnologias por parte da classe dominante, na disseminação de uma visão ideológica de mundo, gerando ideias conformistas e o controle social dos indivíduos.

Os produtos denominados culturais desenvolvidos e divulgados por esses meios deveriam ser designados como negócios e estão longe das atividades que mereça a designação de arte. De tal forma que nomear esses veículos como meios de comunicação de massa é um erro, melhor seria defini-los como Indústria Cultural, pois, o termo evidencia o seu distanciamento com as manifestações espontâneas e populares e sua aproximação aos interesses dominantes.

Essa indústria, mais do que promover a adaptação de seus produtos ao consumo das massas, determina o próprio consumo, tolhe a consciência dos indivíduos, reprime e sufoca seus desejos substituindo-os por engodos, brinquedinhos que ao mesmo tempo reprimem e substituem os desejos por outros mais controláveis e rentáveis:

Divertir significa sempre: não ter que pensar nisso, esquecer o sofrimento até mesmo onde ele é mostrado. A impotência é a sua

própria base. É na verdade uma fuga, mas não, como afirma, uma fuga da realidade ruim, mas da última ideia de resistência que essa realidade ainda deixa substituir. A liberação prometida pela diversão é a liberação do pensamento como negação. O descaramento da pergunta retórica: “Mas o que é que as pessoas querem? Consiste em dirigir-se às pessoas como sujeitos pensantes, quando a sua missão específica é desacostumá-los da subjetividade (Horkheimer; Adorno, 1985, p.135.)

Os produtos da indústria cultural cumprem a finalidade de, ao mesmo tempo, entreter os indivíduos e afastá-los da sua subjetividade, sujeitando-os as necessidades do sistema.

Nos primórdios do capitalismo industrial, afirma Lasch (1979/1983), o operário era tido unicamente como aquele que produzia as mercadorias a fim de gerar lucro, as atividades do trabalhador no seu tempo livre não interessavam aos empresários. Com o aprimoramento do mundo capitalista alguns empregadores perceberam que o empregado poderia ser útil ao sistema capitalista como consumidor, nesse momento houve a necessidade da organização do consumo e do lazer:

“A produção de massa” disse o magnata das lojas de departamentos de Boston, Edward A. Filene, em 1919, “exige a educação das massas; as massas devem apreender a comportar-se como seres humanos em um mundo de produção maciça... Devem ter, não a simples alfabetização, mas cultura.” Em outras palavras, o moderno fabricante tem de “educar” as massas na cultura do consumo. A produção maciça de mercadorias em abundância sempre crescente exige um mercado maciço para absorvê-las (Lasch, 1983, p. 102).

Talvez esteja aí o protótipo da Indústria Cultural, que tem como uma das principais funções a utilização do ócio, aliando-o ao universo da mercadoria, mecaniza o lazer e a diversão, tornando-os uma extensão do próprio trabalho.

Aparentemente a oferta cultural é tão grande que temos dificuldade de escolher, entretanto, o fenômeno é o oposto, estamos efetivamente diante da

massificação e homogeneização das escolhas. Os meios de comunicação apresentam diferentes classificações e distinções, para denominar *mais do mesmo*, conferindo novas roupagens ao já conhecido com o intuito de dar ao sujeito uma tênue ilusão de escolha e de liberdade.

Para Adorno (2006), a arte encontra-se sem saída, a Indústria Cultural engolfou-a no universo das mercadorias transformando-a em instrumento de dominação. Em verdade, o artista e com ele a arte estão cada dia mais aprisionados pela Indústria Cultural, e qualquer intervenção no universo estético que pretenda romper com esse paradigma deve antes compreender esse processo.

1.6. A potencialidade da linguagem estética

Se o conceito de Indústria Cultural permite compreender as distinções entre a arte e os diversos simulacros; especificamente, no universo literário, os conceitos de mediação e de imediatismo da palavra, explicitam as nuances da estética poética.

Os conceitos linguísticos de mediação e de imediatismo da palavra são defendidos por Marcuse (1969) no capítulo do livro *Ideologia da Sociedade Industrial* designado: O fechamento do universo da locução. Ali, o autor aponta o controle e a manipulação ideológica como uma das principais características da sociedade contemporânea, que cria diversos instrumentos capazes de manter os indivíduos alienados, dentre eles está à naturalização da linguagem.

Pela necessidade de manter o indivíduo em uma espécie de *consciência feliz*, criam-se instrumentos linguísticos os quais, ao mesmo tempo, esvaziam as palavras de seus diversos significados e naturalizam a realidade imediata. Esse processo leva as pessoas a acreditarem na racionalidade de vivências irracionais e em inúmeras promessas mascaradas e não cumpridas, reforçando o conformismo.

Uma das formas mais eficientes de negar o poder conceitual das palavras é, segundo Marcuse (1969), a identificação da coisa com a sua função, pois essa

forma de linguagem “que constantemente impinge *imagens*, milita contra o desenvolvimento e a expressão dos conceitos” (p.101).

Ao moldar o universo da comunicação com características unidimensionais, a linguagem perde a sua capacidade de mediação. Nesse novo hábito de pensar, a tensão desaparece, e com ela desaparecem as contradições entre aparência e realidade:

A locução é privada das mediações que são as etapas do processo de cognição e avaliação cognitiva. Os conceitos que compreendem os fatos, e desse modo transcendem estes, estão perdendo sua representação lingüística autêntica. Sem tais mediações, a linguagem tende a expressar e a promover a identificação imediata da razão e do fato, da verdade e da verdade estabelecida, da essência e da existência, da coisa e de sua função. (Marcuse, 1969, p.93)

Nessa tendência ao imediatismo lingüístico ocorre um bloqueio do desenvolvimento conceitual e da capacidade de abstração, constituindo indivíduos que se prendem à realidade imediata, incapazes de reconhecer todos os aspectos de um mesmo fato. A percepção dos elementos históricos que permitiria uma leitura da realidade se esvai, contribuindo, assim, para a subordinação dos indivíduos.

Desvelar tal processo é o caminho para qualquer movimento de transformação e emancipação. A arte, à medida que prioriza o conceitual, a capacidade de abstração e a mediação, apresenta-se como elemento fundamental para a emancipação, seu potencial transformador atua como elemento de oposição frente à crescente massificação do indivíduo.

Capítulo 2 – A escola e a formação dos indivíduos

*Se o mundo fosse humano
Eu me arranjaria sendo um bicho.
Por um instante então desprezo
O lado humano da vida
E experimento a silenciosa alma
Da vida animal.
É bom, é verdadeiro, ela é a semente
Do que depois se torna humano.*

Clarice Lispector

Antes de discutir a potencialidade formativa da arte, vale caracterizar as estruturas sociais em que estamos inseridos e pela qual nos constituímos, bem como o lugar que a escola ocupa.

No Brasil e na maioria das sociedades modernas, a Educação é apontada como uma preocupação dos governantes. O discurso é de que por meio dela uma sociedade garante democracia e igualdade social. Neves et. al. (2007) afirmam, qualquer projeto de desenvolvimento humano, socialmente sustentável, requer a priorização da educação, com a ampliação do acesso e uma formação de qualidade.

Entre os discursos sobre a prática educacional, e em alguns casos entre a intenção de educadores, pensadores e dirigentes da área, e a forma como os processos educacionais acontecem existem muitas contradições. Mesmo com os avanços econômicos amplamente divulgados nos últimos anos, a situação da educação brasileira é bastante frágil; na imensa maioria das nossas cidades e estados o que se observa é o descaso das autoridades e a ausência de um efetivo sistema formativo.

Segundo o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), somente no final dos anos de 1990, o país alcançou a universalização do ensino fundamental, com 96,5% de crianças na escola. Entretanto, se observa que

mesmo com a obrigatoriedade¹⁶ do Estado em fornecer pelo menos nove anos de educação formal, o tempo de permanência na escola é ainda muito baixo, de aproximadamente 7,1 anos. Isso sem levarmos em conta as diferenças por região e por etnia, no Norte e Nordeste do país ou entre os negros, o tempo de escolarização é ainda menor (PNDA/IBGE, 2009).

De um lado há um discurso ideológico fortemente embasado na crença da educação como possibilidade de ascensão social, de outro se vê uma escola que serve à dominação e à manutenção do poder, ao invés de efetivamente pautar no desenvolvimento crítico e atuante do indivíduo.

Porém, os problemas educacionais não são exclusividade dos países subdesenvolvidos, muito menos do Brasil, visto que a educação tem historicamente servido à manutenção do *status quo*.

Para Adorno (1971) trata-se de um processo manipulativo, expresso majoritariamente por dois discursos igualmente inoperantes: ora a educação é pensada como solução para as problemáticas sociais, capaz de sozinha dar conta das contradições existentes na sociedade; ora como uma instituição ineficiente e incapaz de auxiliar no desenvolvimento formativo do indivíduo.

Ao atribuir-lhe o poder de resolução dos problemas socioeconômicos, ou contraditoriamente retirar-lhe toda e qualquer efetividade, o que se observa é uma tendência global de enfraquecimento das potencialidades formativas inerentes ao processo educacional.

Essa tendência se expressa por uma compreensão da escola dissociada da sociedade a qual se insere, desligada dos aspectos culturais. A educação passa a ser entendida exclusivamente como um conjunto de disciplinas pedagógicas. Ao negar a relação intrínseca entre elas, nega-se também as possibilidades de esclarecimento e emancipação da população, pois educar implica levar os indivíduos à reflexão sobre o seu mundo e as relações nele estabelecidas (cf. Adorno, 1971).

¹⁶ A emenda constitucional (EC) 56 estabelece o prazo até 2016 para uma progressiva ampliação da obrigatoriedade do ensino no Brasil de oito para quatorze anos.

No texto *Educação após Auschwitz*, Adorno (1995/1955), após destacar as dificuldades estruturais do processo educativo, avalia as condições objetivas e subjetivas que possibilitaram a segunda grande guerra mundial e conclui pela urgência da formação educacional. Assim, justamente porque hoje em dia é tão difícil mudar os aspectos sociais e políticos que acentuam a barbárie, é que a educação se faz tão necessária, como uma “educação dirigida a uma autorreflexão crítica” (Adorno, p.121).

Toda educação que mereça esse nome deve ser uma educação capaz de evitar qualquer tipo de violência, porém ao contrário do pensamento comum Adorno entende que não é possível ensinar os homens a cordialidade e o amor¹⁷, isso seria artificial e teria o resultado oposto ao desejado.

Cabe ao processo de formação levar os indivíduos à consciência dos aspectos mais profundos, permitindo um contato direto com toda a agressividade latente e criando canais para as possíveis descargas das angústias e do sofrimento. Somente a consciência das razões mais obscuras permite a autonomia; nenhuma ordem externa ou mesmo a severidade egoica pode se traduzir em comportamentos altruístas. Ao contrário, a dor e os sofrimentos reprimidos nos levam às condutas violentas e à perversão. A esse propósito vale registrar:

Quem é severo consigo mesmo adquire o direito de ser severo também com os outros, vingando-se da dor cujas manifestações precisou ocultar e reprimir. Tanto é necessário tornar consciente esse mecanismo quanto se impõe a promoção de uma educação que não premia a dor e a capacidade de suportá-la, como acontecia antigamente. Dito de outro modo: a educação precisa levar a sério o que já há muito é do conhecimento da filosofia: que o medo não deve ser reprimido. Quando o medo é reprimido, quando nos permitimos ter realmente tanto medo quanto esta realidade exige, então justamente por essa via desaparecerá provavelmente grande parte dos

¹⁷ A ideia de que o amor não se ensina e que fazê-lo é artificial e inócua é defendida por Freud em *O mal-estar na civilização* e aceita pelos frankfurtianos; entretanto, para eles diferente da concepção freudiana é possível aos homens liberarem as suas pulsões agressivas e sexuais sem prejuízo para a vida em sociedade, desde que uma organização social mais justa e coerente se estabeleça.

efeitos deletérios do medo inconsciente e reprimido (Adorno, 1995, p.129).

Impedir aos homens a expressão mediada da agressividade significa enquadrá-los “cegamente em coletivos” reforçando a heteronomia, submissão e a própria agressividade. Ao processo educativo cabe possibilitar a consciência e a reflexão sobre todos os aspectos da sua vida, em especial, aqueles mais dolorosos e difíceis, somente assim os homens poderiam tomar decisões conscientes e autônomas.

Ao despotencializar o processo educativo formal, nega-se uma das possibilidades mais efetivas de esclarecimento, de transmissão e de reflexão do conhecimento e, portanto, de transformação pessoal e social.

Se o processo formativo atual apresenta-se como sintoma de um colapso generalizado e contínuo da formação cultural, as reformas isoladas ainda que necessárias, não resolvem o problema, pois este envolve muito mais do que sistemas e planos educacionais.

Mudar as concepções educacionais, a fim de alterar significativamente as deficiências formativas, implicaria alterar concomitantemente a realidade extrapedagógica. Não haverá alterações estruturais significativas sem uma política educacional séria, por outro lado, nenhuma política de ensino será capaz de dar conta de problemas que também se apresentam na escola, mas cujas raízes ultrapassam em muito o sistema educacional.

Para Adorno, paira na sociedade contemporânea o *espírito objetivo negativo* que transforma as potencialidades formativas em pseudoformação, espírito que se manifesta das mais diferentes formas na sociedade contemporânea, fazendo com que, apesar e em consonância com o excesso de informação e com a facilidade de alcançá-las, a emancipação e a consciência crítica dos indivíduos não ocorram:

Incluso el que ala pseudo formación haya pasado a ser la forma dominante de la conciencia actual, pese toda la ilustración e a toda la

información que se difunde – y con su ayuda –, exige una teoría que tome todo más ampliamente¹⁸ (Adorno, 1971, p.234).

Formação que mereça esse nome efetiva-se em condições sociais específicas, cujas necessidades e premissas guardam algo de universal à medida que só faz sentido a partir de uma humanidade sem status e sem exploração, capaz de possibilitar formação cultural a todos; respeitando as particularidades, especificidades das diferentes populações e de indivíduos singulares.

2.1. Apontamentos sobre a educação no Brasil

Moreira Leite (1966/2008), ao discutir as necessidades educacionais brasileiras, afirma: “não existe educação que sirva para todos os homens de todas as épocas (p.240)”. A cultura não deve, nem pode ser importada de outros países, a cultura brota da terra, das dificuldades e possibilidades do lugar. Ela surge como forma de solucionar problemas, ou pelo menos de buscar suas soluções. E a educação só faz sentido nesse caldo cultural, como elemento fundamental na busca por uma vida plena.

Nesse sentido, Anísio Teixeira (1968) preconiza:

É absolutamente necessário que a Educação seja uma implantação de uma cultura real na sociedade; não um acréscimo, um ornamento, um processo informativo (...) (Anísio Teixeira apud Tragtenberg, 1979, p.199).

Esse entendimento implica em um processo educativo realizado a partir de um pensamento político que emana das aspirações do povo, de forma ampla e consciente. Para Tragtenberg (1979), uma coisa é a idealização de um projeto político, outra é a efetivação desse projeto na sociedade, pois para que isso

¹⁸ Tradução livre: Justamente porque a pseudoformação passou a ser a forma dominante da consciência atual, apesar de todo esclarecimento (*Aufklärung*) e de toda informação que se difunde – e com sua ajuda – exige uma teoria que tome tudo mais amplamente (Adorno, 1971, p. 234).

aconteça o projeto precisa atuar de forma orgânica, integrada nos diversos setores da sociedade.

Segundo este autor, os efeitos do desenvolvimento capitalista sobre a educação no Brasil ocorrem de forma *desigual e combinada*, em que os modos de funcionamento pré-capitalistas e as relações capitalistas dão o tom do desenvolvimento, as desigualdades regulam-se pelas leis de reprodução do capital. Na educação esse processo se expressa pela manutenção das classes e do status social, assim:

A escola consagra, no plano pedagógico, aqueles que no plano da origem socioeconômica já estão previamente escolhidos; premia os privilegiados e penaliza os desprivilegiados, outorgando-lhes o título de carentes (Tragtenberg, p.191, 1979).

O texto citado data de aproximadamente três décadas atrás, entretanto, a situação não parece qualitativamente melhor. É verdade que hoje há um número surpreendente de alunos nas escolas, seja no ensino fundamental, no ensino médio ou mesmo no terceiro grau, e que o número de repetentes é cada vez menor. Entretanto, é verdade também que a escola se encontra cada vez mais empobrecida, privilegia a quantidade em detrimento da qualidade; uma das consequências é a séria dificuldade apresentada pelos alunos no desenvolvimento do raciocínio abstrato, do pensamento lógico e da criatividade.

Muitos alunos finalizam o ensino médio, quando não a universidade, sem saber escrever, interpretar um texto ou fazer uma análise de conteúdo; são os conhecidos *analfabetos funcionais*. Essas dificuldades não são iguais em todas as classes sociais, ainda hoje a rede educacional acentua as desigualdades e estabelece na prática duas redes paralelas: a escola de rico e a escola de pobre.

No que tange à escola pública, as diferenças se apresentam já na localização das escolas, no geral quanto mais periférica menos infraestrutura ela terá. Uma ou outra escola modelo situa-se em favelas e periferias, mas a regra é

que elas se encontrem nos grandes centros urbanos, onde a facilidade de acesso privilegia a classe média.

Essa mesma lógica se faz presente na escola noturna, período no qual as condições de funcionamento são mais precárias que no matutino e no vespertino. Neste turno, estudam alunos cuja necessidade econômica os obrigam a trabalhar no período diurno.

Trata de assunto bastante estudado¹⁹, o fato de que no ensino superior essa lógica se inverte e as melhores escolas são as públicas, professores doutores concursados com dedicação exclusiva, amplos campi e materiais didáticos necessários. Aqui é o ensino superior privado que sofre as consequências da lógica de mercado, da falta de compromisso com a educação e a ganância desenfreada das mantenedoras.

Se a lógica econômica se inverte, inverte-se também a população que irá usufruir desse benefício, aqueles que ficarão com as vagas em universidades públicas serão logicamente os que estudaram em instituições de ensino privado e estão, portanto, melhores preparados para o vestibular. Novamente a perversão de um sistema privilegia os mais afortunados²⁰.

Além de analisar as nuances presentes nesse modelo educacional, cabe ainda retomar a pergunta feita por Moreira Leite (2008), há aproximadamente 35 anos: *Para que serve o que ensinamos e o que aprendemos?* Segundo Moreira Leite a pergunta é pertinente tendo em vista o distanciamento entre as atividades diárias do indivíduo e as suas preocupações teóricas, entretanto, se essa discussão for extremada corre-se o risco de buscar uma educação absolutamente utilitária e pragmática. Cabe lembrar que um dos aspectos fundamentais da educação é o lúdico, a gratuidade do conhecimento:

O errado não é ensinar o gratuito, mas o tolo. Frequentemente se esquece que algumas das maiores e mais úteis descobertas da ciência

¹⁹ Para ler mais sobre o assunto ver Neves et. al. (2007)

²⁰ É verdade que algumas medidas políticas visam amenizar essas desigualdades, tais como: o ENEN, o ENADE, o PROUNI e o REUNI, e principalmente as cotas sociais nas universidades públicas, mas o seu alcance ainda é bastante tímido e as vezes com resultados opostos ao pretendido.

foram feitas, senão por acaso, pelo menos sem nenhuma intenção de modificar o mundo (Moreira Leite, p.380, 2008).

Muitas vezes a questão vem permeada por duplo engano, não somente o tolo é ensinado, como há um apego excessivo a detalhes, datas, nomes, lugares; em oposição ao contexto, às relações e aos princípios. A preocupação com a quantidade também pode anular as possibilidades qualitativas e o lúdico, como o prazer pelo conhecimento. Para Moreira Leite (2008), a consequência de se ensinar muito dentro de um sistema que não comporta tal peso, significa que se ensina mal, pois não sobra tempo para as coisas importantes.

Esses enganos são produtos de uma sociedade na qual a cultura é pensada em seu *duplo caráter*: de um lado, ela tem o papel de possibilitar aos homens uma adaptação ao seu meio e, de outro, remetê-los a manutenção da sociedade. É o veículo de intermediação entre as exigências sociais e o desenvolvimento dos indivíduos e por tratar-se de um sistema permeado de irracionalidade, ao invés de propiciar a formação, o que se destaca é a deformação cultural dos seus membros (Adorno, 1971).

Essa semiformação ou pseudoformação – constitui-se a partir de modelos culturais aprovados pela irracionalidade vigente – deforma não somente o espírito, mas também a percepção sensorial e estética dos indivíduos.

Outro aspecto fundamental para a compreensão ideológica das práticas e das estruturas de ensino é o fato de que as dificuldades do sistema de ensino se tornam psicológicas e pessoais, na medida em que as contradições não são administradas, nem tão pouco explícitas, levando as pessoas a experimentá-las como problemas pessoais.

A criança deixa de ser vítima do fracasso escolar para se tornar produtora deste fracasso, algumas pessoas se consideram progressistas por deslocar o problema, ora para a família, outras vezes para comunidade ou ainda para o professor, na melhor das hipóteses para a escola; sem nunca questionar a sociedade ou o sistema ao qual está inserido.

A escola precisa ser compreendida como parte do sistema social, seus problemas são em sua imensa maioria reflexos de uma estrutura maior, que por não dar conta das contradições sociais as transportam para a escola. E dentro dela para o professor, para os pais e finalmente para os alunos, culpabilizando-os pela pobreza, violência e pela incoerência social (Dubet, 1977; Patto, 1990).

Buscar uma escola melhor significa necessariamente um projeto para uma sociedade melhor, significa a integração entre os verdadeiros desejos e aspirações dos indivíduos e as práticas educativas.

A partir dessas considerações uma pergunta incômoda se faz necessária: Busca-se uma sociedade melhor para quem? Com quais finalidades? E ainda: Qual a disposição para lutar pela efetivação dessa sociedade e conseqüentemente dessa escola? E qual será o espaço ocupado pela arte?

2.2. A escola e o fazer artístico

Se as respostas às questões levantadas acima se direcionam para uma sociedade efetivamente justa e igualitária, é bastante promissor pensar em formas de romper a paralisia e negligência diante dos assuntos educacionais, catalisando desse processo seus aspectos emancipatórios.

Dessa perspectiva, a arte tem função primordial à medida que amplia a consciência e sensibiliza os indivíduos para problemas comuns a todos, e evidencia a irracionalidade em que estamos inseridos.

Ainda que o termo “arte instrumentalizada” seja em si uma contradição, pois, ao apresentar-se de forma utilitária sua potencialidade se esvai, isto não significa que arte e educação sejam processos irreconciliáveis, e sim que não se deve condicionar o fazer, ou ainda, a apreciação artística a determinadas condições sociais.

Vejamos como o estudo da arte vem sendo implantado no Brasil. Na análise sobre a inserção da arte na escola, dois termos se destacam evidenciando movimentos e concepções distintas sobre a forma e finalidade da arte no universo escolar, são eles: *Educação através da Arte* e *Arte-Educação*.

Fusari e Ferraz (2001) fazem um levantamento da evolução desses movimentos nas últimas décadas do século XX e indicam a expansão das propostas de *Educação através da Arte* nos anos 1950, a partir das ideias de Herbert Read.

As bases dessa concepção se fundamentam na compreensão da arte como parte integrante do processo educacional. Seus precursores no Brasil foram educadores, artistas, filósofos, psicólogos, entre outros, encabeçando um movimento educativo e cultural que compreende o ser humano de forma holística, no qual os aspectos intelectuais, morais e estéticos se integram no intuito de despertar a consciência individual e a harmonização com seu grupo social.

No início dos anos 1970 incluiu-se a disciplina *educação artística* no currículo escolar com a Lei 5692/71, e apesar dos princípios dessa disciplina se caracterizarem por uma fundamentação humanista, contraditoriamente, o currículo escolar enfatizava a valorização do tecnicismo e da profissionalização.

Se na teoria o ensino das artes na escola mantém a ênfase no processo expressivo e criativo dos alunos, na prática a educação artística é desenvolvida por professores despreparados, tendo como consequência um fazer desintegrado e incoerente. O resultado é uma prática superficial e inconsistente:

Na escola de 2º grau as contradições agudizam-se pela proximidade de profissionalização e pelos interesses pertinentes à faixa etária dos educandos, extrapolando o espaço familiar e escolar para dirigir-se às questões sociais, sexo, etc. O que se nota, então, é um afastamento dos princípios mínimos que norteiam um ideário artístico, cultural e social (Fusari ; Ferraz, 2001, p.16).

Em meio a essas contradições surge, no final dos anos 70, o movimento de *Arte-Educação*, suas premissas têm como base as concepções da Escola Nova. A compreensão é de uma ação educativa criativa, atuante e centrada no aluno. Trata-se de uma proposta plural, interdisciplinar e integradora; que visa ser transformadora tanto dentro da escola como na sociedade.

Eis, segundo Noêmia Varella, o principal papel da Arte-Educação:

O espaço da arte-educação é essencial à educação numa dimensão muito mais ampla, em todos os seus níveis e formas de ensino. Não é um campo de atividade, conteúdos e pesquisas de pouco significado. Muito menos está voltado apenas para as atividades artísticas. É território que pede presença de muitos, tem sentido profundo, desempenha papel integrador plural e interdisciplinar no processo formal e não-formal da educação. Sob esse ponto de vista, o arte-educador poderia exercer papel de agente transformador na escola e na sociedade (Varella apud Fusari ; Ferraz, 2001, p.17).

Para Fusari e Ferraz (2001), a *Educação através da Arte* pauta-se em uma concepção idealista, valoriza o *eu* no mundo no qual o sujeito é o intérprete do mundo. Sua influência na educação formal é pequena, mas contribuiu para um diálogo entre o mundo das artes e a escola. As autoras são otimistas quanto ao papel da *Arte-Educação*, e enfatizam o seu aspecto inovador, pelo qual se valoriza o professor de arte e permite a discussão e o redimensionamento do seu trabalho. Possui ainda um cunho social, a partir do qual busca conscientizar os professores da importância da sua ação profissional e política na sociedade. Entretanto completam:

Apesar de todos os esforços para o desenvolvimento de um saber artístico na escola, verifica-se que a arte – historicamente produzida e em produção pela humanidade – ainda não tem sido suficientemente ensinada e aprendida pela maioria das crianças e adolescentes brasileiros. (p.21).

O ensino formal, em especial nas escolas públicas, pouco ou nada ensinam sobre a arte e os artistas, sejam eles internacionais ou brasileiros, em muitos momentos a ênfase consiste na mera reprodução de figuras geométricas ou de desenho livre.

Barbosa (1995) relata uma forte resistência por parte de uma elite preconceituosa ao ensino das artes plásticas e mesmo das artes visuais, que as associa ao trabalho manual e artesanal feito por escravos, considerando-a uma arte menor. Em um movimento de retomada dos ideais gregos, consideraram somente a poesia e a literatura capazes de pleitear o status de arte.

Paralelamente, predomina nas escolas públicas uma tendência à aplicabilidade das artes ao processo industrial, cujo foco recai no desenho e na geometria. Sob influência dos países do primeiro mundo, os intelectuais brasileiros apostam na importância do desenho para o desenvolvimento do país:

O assombroso progresso industrial dos EUA foi atribuído à precoce iniciação da juventude americana no estudo do Desenho e à boa organização naquele país do ensino da Arte aplicada à indústria, o qual passou a ser divulgado no Brasil através de *O Novo Mundo*²¹, que já vinha dando especial destaque à atuação de Walter Smith para o progresso do Estado de Massachusetts e que publicou um número especial sobre a Centennial Exhibiton, e com frequência veiculava notícias sobre o progresso do ensino artístico industrial nos EUA e em países europeus (Barbosa, 1995, pp. 39-40)

A história da arte nas escolas brasileiras apresenta um panorama caótico e contraditório. De um lado, temos uma posição idealista, que compreende o fazer artístico como um modo de elevação do espírito, valoriza um sujeito desvinculado da sua inserção e constituição social; de outro, uma tendência à instrumentalização da arte, vinculando-a diretamente às atividades profissionais e, portanto, buscando sua integração ao universo prático e objetivo.

Mas como esse processo de arte-educação é recebido pelos adolescentes? Segundo Fusari e Ferraz (2001), na adolescência há uma perda de entusiasmo pelas questões artísticas, devido a uma preocupação com as questões profissionais, propiciando a vinculação da arte com a tecnologia. A solução para

²¹ O Novo mundo foi um importante jornal publicado em Nova York a partir de meados de século XIX, por um brasileiro, José Carlos Rodrigues, e escrito em português, com larga repercussão entre os intelectuais brasileiros pela atualidade das informações que veiculava.

as autoras seria a integração entre a atividade profissional e a arte, a fim de aumentar o interesse desses jovens para o universo estético.

As pesquisas de Marin (1976) apontam para outra perspectiva, ao analisar os estudos sobre a potencialidade do fazer criativo nas aulas de educação artística, indicam diferenças na recepção dos alunos frente às atividades artísticas. Enquanto as atividades planejadas para estimular a criatividade realmente aumentam esse potencial e a sensibilidade dos alunos, as atividades de cunho industrial tendem a diminuir a flexibilidade e a fluência dos estudantes.

Os estudantes da seqüência de arte planejada para promover a criatividade fizeram sensíveis progressos na criatividade geral, medida por uma bateria de testes, ao passo que os empenhados na seqüência de arte industriais planejadas para ensinar o uso de ferramentas e dos processos mostraram reais perdas em fluência e flexibilidade. (Taylor apud Marin, 1976, p.39).

Assim, estimular as atividades artísticas que propiciem a criatividade em detrimento daquelas que são reprodutivas parece ser mais efetivo para a formação de jovens críticos e autônomos.

De forma geral, no discurso sobre o fazer artístico nas escolas são recorrentes as colocações que tendem a evidenciar o seu papel como instrumento psíquico, educacional ou social. Boa parte das discussões sobre as questões estéticas na sociedade contemporânea enfatizam ou a funcionalidade da arte ou, a sua inutilidade.

Buscar alternativas mais interessantes e comprometidas com a formação desses jovens e com a estimulação da criatividade é tarefa urgente.

Capítulo 3 – Apreciação poética e a autoconsciência

*A melodia é a vida
Sensível da poesia.*

Beethoven

A fim de verificar a potencialidade da poesia em estudantes de ensino médio, a pesquisa investiga a relação entre a recepção poética e a autoconsciência desses jovens.

O problema central desta pesquisa pode ser assim especificado: existe relação entre a apreciação poética e a capacidade autoperceptiva de jovens estudantes do ensino médio? A partir desse questionamento, outras perguntas se fazem necessárias, são elas:

- a) A poética pode contribuir para a reflexão crítica dos alunos?
- b) É possível estabelecer relações entre a autoconsciência dos jovens e a apreciação da literatura poética?
- c) Existem diferenças de atitudes nos alunos que apreciam a arte literária e aqueles não têm contato com esse universo estético?
- d) Uma maior autoconsciência implica em um maior envolvimento com a arte literária, ou inversamente, a menor autoconsciência está relacionado a um menor envolvimento com a poética?

Entende-se que a autoconsciência está diretamente relacionada à consciência crítica. Por consciência crítica se entende a capacidade do indivíduo de autoavaliação, e seu posicionamento frente à realidade, assim como a forma de buscar (ou não) alternativas para os seus problemas e os da sua comunidade. Ou seja, a capacidade de resistir ao existente e visar à autonomia.

De forma que uma última pergunta deverá ser respondida:

- e) Existe relação entre autoconsciência e recepção poética, essas diferenças permitem identificar um esforço para a resistência e autonomia nos sujeitos envolvidos com a linguagem poética?

3.1. Objetivos da pesquisa

1. Analisar a relação entre o gosto pela poesia e a autoconsciência do aluno do ensino médio;
2. Verificar as tendências de apreciação poética do estudante frente à arte literária;
3. Indicar a importância da poética como elemento formativo para os adolescentes do ensino médio;
4. Avaliar se a recepção poética contribui para a resistência e autonomia dos jovens;

3.2. Hipóteses

A hipótese principal é a de que quanto mais alto o nível de recepção à literatura poética do jovem, maior é a sua autoconsciência.

A hipótese secundária é que literatura poética auxilia no desenvolvimento crítico dos jovens.

3.3. Método

A primeira etapa da pesquisa consistiu em investigar o gosto desses jovens pela poética, por meio de dois instrumentos, um questionário informativo sobre a vida dos sujeitos e a escala de atitude denominada *Arte, Educação e Autoconsciência*.

Instrumentos de pesquisa:

A) Questionário informativo sobre a história de vida dos alunos, que visa investigar o contato e gosto pela literatura poética, assim como o possível incentivo dos pais nesse processo.

O questionário foi adaptado do livro *Educação, Arte e Criatividade* de Marin (1976). Foram inseridas algumas alterações objetivando averiguar a percepção e recepção poética dos alunos (ver apêndice IV).

A segunda etapa diz respeito à elaboração e validação de uma escala de Likert a fim de se obter as atitudes dos estudantes quanto à autoconsciência e ao gosto pela literatura.

B) Escala: *Arte, Educação e Autoconsciência*.

A escala de atitude *Arte, Educação e Autoconsciência* possui duas subescalas nomeadas *Autoconsciência* e *Recepção poética*, e tem o intuito de dimensionar as atitudes dos sujeitos frente a esses aspectos, assim como as suas possíveis inter-relações.

Com relação aos aspectos éticos, a todos os sujeitos foi assegurado a participação voluntária e anônima. Solicitou-se o aceite escrito por meio do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido). Aos menores de idade solicitou-se a autorização de um responsável. Além disso, foram cumpridas as demais exigências do comitê de Ética da PUC-SP de pesquisas com humanos (ver anexo I).

3.4. Instrumentos de pesquisa

Conforme descrito, utilizou-se de um questionário informativo, cujo intuito foi o de obter informação sobre aspectos da história de vida dos sujeitos, considerados importantes para que se pudesse analisar sua ligação com o universo estético. Para a investigação das características atitudinais ligadas à autoconsciência, e a sua relação com a apreciação poética utilizou-se de uma escala de atitude do tipo Likert. Nesse tópico são apresentadas as justificativas e as informações que compõem o questionário; assim como os elementos conceituais que justificam a escolha desse tipo de escala, os referenciais teóricos que a direcionaram, e também os passos para a sua elaboração e validação.

3.4.1. O questionário informativo

O questionário informativo foi adaptado com o intuito de fornecer dados socioeconômicos e estéticos sobre os sujeitos da amostra, e tem por finalidade

complementar e ampliar a compreensão das características relacionadas à autoconsciência e à apreciação estética dos sujeitos.

Quanto às características sociais, priorizou-se, além dos dados pessoais (como: nome completo, idade e ocupação) informações sobre a escolarização e o tipo de trabalho dos pais. Com relação à inserção no universo estético, o questionário foi composto por perguntas sobre a experiência dos jovens com as atividades artísticas, a forma como gastavam o tempo livre; além do hábito da leitura poética (o questionário encontra-se no apêndice IV).

Essas informações, além de ajudarem na compreensão dos sujeitos da pesquisa, permitiram o cruzamento de dados com os resultados da escala de atitude.

3.4.2. A escala de likert

A escala de Likert consiste em uma escala de resposta psicométrica; frequentemente um conjunto de itens afirmativo que o sujeito deverá avaliar segundo grau de preferência, cuja finalidade é verificar o nível de concordância sobre o assunto apresentado.

Por atitude entenda-se, de acordo com Rodrigues (1972): “uma organização duradoura de crenças e cognições em geral, dotada de uma carga afetiva pró ou contra um objeto social definido, que predispõe a uma ação coerente com as cognições e afetos relativos a estes objetos” (p.359).

Assim, a escala elaborada para esta pesquisa pretendeu verificar a predisposição do sujeito em relação a um objeto, e embora esse instrumento não nos possibilite uma certeza sobre ação dos sujeitos, é um bom preditor da ação, e esperava-se que os itens da escala constituíssem uma amostra representativa das disposições comportamentais dos sujeitos relativos aos objetos investigados.

O método de organização da escala mede a intensidade de opiniões e atitudes, o que permite ao sujeito indicar o grau de acordo ou desacordo a um determinado item. Para Levinson (1965), esse tipo de escala possibilita uma

averiguação mais adequada de diferenças sutis entre os sujeitos e a análise dos diversos modelos de respostas.

Segundo Mattar (2001), a cada célula de resposta é atribuído um número que reflete a direção da atitude dos respondentes em relação à afirmação, contida em cada item da escala. A pontuação total da atitude de cada pessoa é dada pela somatória das pontuações obtidas para cada afirmação.

A escala foi elaborada a partir de dois extremos que vão de uma atitude plenamente favorável até uma plenamente desfavorável a uma ideia (afirmação), variando de um para cinco ou de um para sete pontos. Na presente pesquisa optou-se por utilizar a variação até sete pontos e para impedir que os sujeitos se mantenham em uma posição intermediária, índice de neutralidade, também com essa intenção o quatro foi intencionalmente excluído.

Dessa maneira, cada item da escala mantém escores que vão de 1 a 7 pontos: concordo plenamente (1 ponto), concorda razoavelmente (2 pontos), concordo pouco (3 pontos), discordo pouco (5 pontos), discordo razoavelmente (6 pontos) e discordo plenamente (7 pontos).

3.4.3. A escala: Arte, Educação e Autoconsciência.

Essa escala foi elaborada a fim de averiguar a hipótese de que os sujeitos com maior contato com a arte poética serão também aqueles com maior capacidade de autoavaliação devido à potencialidade transformadora da recepção estética na capacidade de emancipação do indivíduo.

A escala divide-se em duas subescalas, a primeira: A) *Autoconsciência* que visava dimensionar a capacidade de autopercepção dos sujeitos frente a três aspectos – consciência de si, consciência do outro e a sua relação com a política; e a segunda B) *Recepção poética* com a qual se buscou averiguar o interesse dos sujeitos pela literatura, por meio da sua apreciação ou gosto pela literatura poética.

A escala investigou as possíveis relações entre essas duas subescalas com o objetivo de reunir informações que permitissem analisar se a arte influiu na

autoconsciência dos indivíduos. De modo que, se a apreciação poética fosse fator importante na autoconsciência, será indicado de forma que, a pontuação na subescala *Recepção poética*, deveria acompanhar a pontuação dos sujeitos na subescala autoconsciência.

Vale ressaltar que os itens da escala foram apresentados em ordem aleatória, determinada por sorteio, pois, se considerava importante que os sujeitos não conseguissem identificar e distinguir os atributos que estão sendo aferidos.

Iniciou-se com uma escala piloto com quarenta e três²² afirmações, das quais vinte e seis são da subescala *Autoconsciência* e dezessete dizem respeito à subescala *Recepção poética*. A escala final ficou com trinta afirmações, sendo dezesseis da subescala *Autoconsciência* e quatorze da subescala *Recepção poética*, cuja validação é apresentada a seguir.

Atribuiu-se uma pontuação a cada resposta dos sujeitos que variam de 1 a 7, de tal forma que, na escala total os menores escores indicam os sujeitos com elevada características de autoconsciência e recepção poética e os maiores escores indicam as características opostas. No momento de analisar os resultados em algumas afirmações²³ os valores mais altos eram os que indicavam elevada autoconsciência e recepção poética, por isso, inverteu-se o valor atribuído pelos sujeitos a essas afirmações para que todas seguissem a tendência especificada acima. O quadro 3.1 indica os escores que o sujeito pode alcançar em cada uma das escalas.

Quadro 3.1 Os escores máximos e mínimos da escala piloto *Arte, Educação e Autoconsciência* por subescala.

Subescalas	itens	Pontuação	
		Mínima	Máxima
<i>Autoconsciência</i>	26	26	182
<i>Recepção poética</i>	17	17	119
Escala total	43	43	301

²² Uma das afirmações foi repetida a fim de verificar a atenção dos sujeitos.

²³ Os itens invertidos são: da subescala *Autoconsciência*: 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 27, 28, 29, 30, 34, 36, 38, 41, 42 e *Recepção Poética*: 13, 31, 37.

De acordo com os critérios estabelecidos, os sujeitos com maior autoconsciência deveriam obter os menores escores nas subescalas, o que corresponde a vinte e seis pontos na subescala *Autoconsciência* e dezessete pontos na subescala *Recepção poética*. As pontuações máximas: cento e oitenta e dois pontos para a subescala *Autoconsciência* e cento e vinte e nove pontos na subescala *Recepção poética* indicam respectivamente uma menor autoconsciência e apreciação poética. O total de pontos que o sujeito pode alcançar na escala final é o mínimo de quarenta e três pontos e o máximo de trezentos e um pontos.

3.5. A elaboração da escala e das subescalas

A seguir são descritos os passos e conceitos teóricos utilizados para a elaboração da escala: *Arte, Educação e Autoconsciência*. A primeira parte traz a justificativa teórica da subescala *Autoconsciência* com a formulação dos seus itens, a segunda parte as discussões e os itens da subescala *Recepção poética*.

3.5.1. A subescala: Autoconsciência

Os itens dessa subescala verificam a capacidade de *Autoconsciência* dos jovens, compreendida aqui por três aspectos ou característica distintas, são elas: a consciência de si, a consciência dos outros e a percepção desses jovens quanto à sua inserção na vida social. Entende-se que esses conceitos estão intrinsecamente relacionados e compõem o que denominamos autoconhecimento, autopercepção ou autoconsciência do indivíduo.

Não é possível pensar em um sujeito autônomo, sem a integração desses aspectos, a coerência entre eles é sinal de maturidade e autonomia e sua dissonância é um dos aspectos que indicam a heteronomia. Segundo Horkheimer e Adorno (1956/1978), a constituição do indivíduo está intrinsecamente relacionada ao seu ambiente e somente pela sua inserção social o homem adquire sua identidade.

Inclusivamente, a pessoa é, como entidade biográfica, uma categoria social. Ela só se define em sua correlação vital com outras pessoas, o que constitui, precisamente, o seu caráter social. A sua vida só adquire sentido nessa correlação, em condições sociais específicas; e só em relação ao contexto é que a máscara social do personagem também é um indivíduo. (Horkheimer; Adorno, 1978, p.48).

O homem se constitui na convivência com outros homens. A essência humana são as interações sociais, de tal sorte que o conceito *personalista de pessoa* constituída como uma mônada ou como uma categoria extrassocial não faz sentido.

A vida humana é, essencialmente e não por mera casualidade, convivência. Com esta afirmação, põe-se em dúvida o conceito do indivíduo como unidade social fundamental. Se o homem, na própria base de sua existência, é para os outros, que são os seus semelhantes, e se unicamente por eles é o que é, então a sua definição última não é a de uma indivisibilidade e unicidade primárias, mas, outrossim, a de uma participação e comunicação necessárias com os outros. Mesmo antes de ser indivíduo o homem é um dos semelhantes, relaciona-se com os outros antes de se referir explicitamente ao eu; é um momento das relações em que vive, antes de poder chegar, finalmente, à autodeterminação (...). (Horkheimer; Adorno, 1978, p.47).

Essas considerações explicitam a constituição social dos indivíduos. O homem torna-se homem por meio das relações sociais. Nesse sentido a consciência de si e a possibilidade de emancipação, ou a ausência delas, estão diretamente relacionadas com a capacidade que o indivíduo mantém de lidar, consigo, com os outros e com a sociedade em que se insere.

As relações entre os indivíduos ocorrem em meio a uma configuração social – com poderes, ideologias e crenças – ao mesmo tempo constituinte e constituída por esses sujeitos. É mediante a cultura que os homens se movimentam; a percepção dessas estruturas indicam os caminhos das relações sociais vividas

pelos indivíduos. A arte de administrar essas relações é conhecida desde Aristóteles como política.

A política diz respeito a todas as questões que envolvam os indivíduos dentro da cidade “*polis*”. Assim, as relações políticas abrangem tanto a reunião dos alunos do ensino fundamental para nomear um representante de sala, como as plenárias governamentais que legislam sobre assuntos de interesse da população.

No que diz respeito ao funcionamento social e à importância das relações políticas Horkheimer e Adorno (1978) enfatizam:

No seu mais importante sentido, entendemos por sociedade uma espécie de textura formada entre todos os homens e na qual uns dependem dos outros, sem exceção; na qual o todo só pode subsistir em virtude da unidade das funções assumidas pelos co-participantes, a cada um dos quais se atribui, em princípio, uma tarefa funcional; e onde todos os indivíduos, por seu turno, estão condicionados, em grande parte, pela participação no contexto geral (p.25).

Se, como afirmam Horkheimer e Adorno (1978), a sociedade nada mais é do que o tecido social no qual se desenvolvem as relações humanas, e ainda, se o humano só o é pela sua condição interacional; falar em indivíduo implica na integração desses três aspectos: consciência de si, a consciência do outro e a percepção política.

Por isso, a subescala *Autoconsciência* incluiu afirmações a fim de apreender a relação do indivíduo consigo, com os outros e a concepção ou percepção política desses sujeitos.

Devido a particularidades do objeto²⁴ investigado escolheu-se um procedimento similar àquele utilizado por Adorno et. al. (1945/1971) em *La*

²⁴ Na primeira versão dessa escala os itens referentes à autopercepção, da subescala autoconsciência, não alcançaram pontuação suficiente para validação da escala, surgindo a necessidade de uma reformulação. Como afirmações traziam uma redação direta, considerou-se que a inconsistência dos itens dizia respeito à dificuldade do sujeito para entrar em contato com conteúdos considerados perigosos à sua integridade psíquica. A proposta de uma reformulação parcial da escala foi apresentada à banca do exame de qualificação, que formulou várias sugestões e considerações, possibilitando uma nova forma de avaliar os itens. Foram feitas também pequenas

Personalidad Autoritaria, de forma a criar itens capazes de medir as atitudes comportamentais que caracterizam a autoconsciência, porém, evitando mencionar diretamente os propósitos da subescala; em outras palavras, formulou-se itens que mensuram esses aspectos sem que o sujeito consiga identificar o objetivo da escala.

Os conteúdos que embasaram os itens derivam em boa parte dos conceitos gerais sobre autoestima, personalidade e identidade. Nesta linha de raciocínio, o conceito de anti-intracção utilizado por Adorno (1971) para indicar os sujeitos que apresentam uma franca oposição ao subjetivo, ao imaginativo e ao sentimental foi fundamental. O termo acima vem da negação da intracção, e este é utilizado pela primeira vez por Murray (1938), significando um predomínio de sentimentos, fantasias, especulações, aspirações, encontradas em sujeitos com tendência à interiorização. Trata-se de uma perspectiva humana, subjetiva, imaginativa da vida mental.

Adorno et. al. (1971) utilizam a palavra anti-intracção para indicar os sujeitos que apresentam uma hostilidade frente aos conteúdos internos, e utilizam essa atitude como forma de defesa, ocultando uma fragilidade egóica:

(...) Pero resulta bastante claro que la anti-intraccción, actitud de impaciencia ante el individuo subjetivo y tierno acompañada de oposición a éste, bien podría ser señal de debilidad del yo. El sujeto extremadamente antiintracectivo teme pensar en los fenómenos humanos porque, por así decirlo, podrían acudir a su mente pensamientos reprochables; rehúye los sentimientos genuínos por miedo de perder el dominio de sus emociones (Adorno et. al., p.240²⁵).

alterações nos itens relacionados à percepção do outro e relação política, assim como na subescala *recepção poética*. A primeira versão da escala encontra-se em no apêndice I

²⁵ Tradução livre: Porém é bastante claro que a anti-intracção, a atitude de impaciência e oposição frente ao indivíduo subjetivo, bem poderia ser sinal da debilidade do ego. O sujeito extremamente anti-intracectivo teme pensar nos fenômenos humanos porque, isso poderia lhe trazer a mente pensamentos reprováveis. Evita os sentimentos genuínos por medo de perder o domínio de suas emoções (Adorno et. al., p.240).

O conceito de anti-intracção refere-se a uma característica de sujeitos defensivos, com tendência a evitar o contato com seus sentimentos de qualquer forma, sob pena de perder o controle sobre suas vidas. Utilizou-se essa característica como referência para investigação dos itens relativos à autopercepção, pois constitui elemento importante na aferição da autoconsciência e da autonomia, sem que os sujeitos percebam as afirmações como um ataque a sua integridade psíquica.

Apresenta-se a seguir os itens da subescala *Autoconsciência* e suas justificativas.

3.5.1.1. Itens da subescala Autoconsciência

De acordo com a justificativa teórica os itens desta subescala foram divididos nos três aspectos: a autopercepção, a percepção do outro e a relação que o indivíduo estabelece com a sociedade a qual está inserido, denominada aqui por relação com a política. Esses aspectos foram divididos para uma exposição didática, entretanto eles estão intrinsecamente relacionados e compõem a autoconsciência. A seguir são descritos os itens de cada um deles e a justificativa.

3.5.1.2. Autopercepção

Os itens abaixo (2, 15, 38) pretendem evidenciar as possíveis dificuldades dos sujeitos de lidar com a intimidade e entrar em contato com conteúdos ligados à subjetividade.

1. As novelas ou os contos que nos falam de ideias e sentimentos das pessoas são mais interessantes que os relatos que só contem ação, romance e aventura. (item 2)
2. Filmes com histórias tristes ou de pobreza são depressivos, deve-se valorizar os que trazem um final feliz. (item 15)

3. Nos livros ou nos filmes não devemos nos dedicar tanto aos aspectos mais feios e tristes da vida; devemos tomar preferencialmente temas divertidos e alegres. (item 38)

Com os próximos itens – 4, 14, 23 ou 34 e 28 – procurou-se elucidar a tendência dos sujeitos a se apegar as atividades prática como forma de evitar falar e pensar sobre a sua interioridade, sua energia deve estar voltada para o exterior.

4. Ainda que o ócio (estar sem ocupação) seja agradável, é o trabalho duro que dá interesse e valor a vida. (item 4)

5. Uma pessoa não deve abrir mão de um bom emprego porque ele lhe traz prejuízos a sua vida pessoal. (item 14)

6. É mais importante ser uma pessoa com senso prático, eficiente e determinado do que sensível, imaginativa e companheira. (item 23 e 34)

7. Tem coisas que são demasiadamente íntimas e pessoais, por isso, não se deve falar delas nem aos amigos mais próximos. (item 28)

Procurou-se em seguida nos itens – 7, 19, 41 – explorar as dificuldades encontradas pelos sujeitos em entrar em contato com as emoções e a tendência à paralisia afetiva.

8. Tenho dificuldades de tomar decisões sobre minhas relações afetivas; quase sempre acabo deixando as coisas se resolverem por si só. (item 7)

9. Acabo mudando de opinião sempre que percebo que minha forma de ser ou pensar é diferente do que as pessoas esperam que eu seja ou pense. (item 19)

10. Ajo sem pensar, pois se penso muito para agir acabo perdendo a coragem para fazer o que quero. (item 41)

3.5.1.3. Percepção do outro

Com os itens abaixo – 11, 17, 21 – investigou-se as dificuldades de percepção do outro como um ser único e importante e que deve ser respeitado e valorizado independente de cor, crença, orientação sexual ou classe social.

11. As pessoas são livres para se comportarem em sociedade de acordo com seus valores, entretanto, as práticas homossexuais é um tipo de depravação inaceitável. (item 11)

12. Todos somos iguais perante a lei; entretanto é natural e justo que se imponham as mulheres restrições que não se impõem aos homens. (item 17)

13. O pedágio nas vias públicas é importante para diminuir e selecionar os tipos de carros que trafegam pelas estradas. (item 21)

Os itens (5,18) que apontam para a tendência dos sujeitos a tirar vantagens de determinadas situações mesmo que isso signifique prejuízo para as pessoas, nesse sentido o outro se transforma em objeto.

14. Jamais abro mão dos meus interesses, as pessoas ingênuas e de boa fé precisam aprender a viver em sociedade. (item 5)

15. Se posso obter um privilégio em detrimento de outros, aceito, todos fariam a mesma coisa. (item 18)

Nos itens seguintes – 9, 24, 42, 29 – o sujeito percebe o outro como obstáculo ou alavanca social. Novamente trata-se da coisificação do outro.

16. Para que uns possam vencer, outros devem perder. (item 9)

17. É burrice reclamar de uma situação que pareça injusta aos outros, mas o beneficie. (item 24)

18. Não é possível ser solidário enquanto se está preocupado com a sobrevivência. (item 42)

19. Solidariedade e melhora social são incompatíveis. (item 29)

Aqui (itens 3,12) se intencionou evidenciar um descomprometimento do sujeito com a questão pública por uma percepção fatalista do mundo, não adianta fazer nada porque as coisas não mudam.

20. Se tiver algo interessante a fazer no dia das eleições, não tenho problemas em justificar a minha ausência, já que votar é inútil, os políticos são todos ladrões. (item 3)

21. É preferível não pensarmos muito na nossa vida e no mundo que nos cerca, pois isso só nos traria maiores sofrimentos, já que não é possível fazermos muito a esse respeito. (item 12)

3.5.1.4. Relação com a política

Nessas afirmações – 6 e 30 – buscou-se verificar no sujeito o desconhecimento do significado e da importância da ação política e ou a dificuldade de perceber a sua participação como importante para a *res-pública*.

22. Considero-me uma pessoa com consciência política, pois faço a minha parte: separo o lixo reciclável, apago as luzes ao sair, não jogo lixo nas ruas. (item 6)

23. Entendo que justiça é algo que só diz respeito aos donos do poder, para nos pequenos é impossível ser justo, mais vale sobreviver a qualquer custo. (item 30)

Com os itens – 10, 27 e 36 – intencionou-se observar a introjeção dos valores capitalistas de competição e da desigualdade social e tendência a legitimar as desigualdades sociais.

24. O ensino superior gratuito para todos só faria com que pessoas descomprometidas com sua educação desperdiçassem o dinheiro público. (item 10)

25. Os serviços públicos, por exemplo, hospitais e escolas, deveriam ter lugares diferentes para diferentes classes sociais. (item 27)

26. Não é justo que o meu dinheiro dos impostos cobrado pelo Estado seja distribuído em benefícios a uma população que não se esforça. (item 36)

3.5.2. A subescala: Recepção poética

A arte apresenta-se como elemento de interpretação, comunicação e denuncia de uma realidade já dada, só assim ela pode por meio da mimese, ao mesmo tempo evidenciar e opor-se a uma situação social. Para Marcuse (2007), ela preserva a *promessa de felicidade* e é justamente a memória desse objetivo não alcançado que regula a luta pela transformação do mundo.

Adorno (1970) rechaça a ideia, defendida por alguns psicólogos – particularmente os psicanalistas – da arte como mero reflexo da vida inconsciente

do artista. Para ele existe na obra de arte um desejo por um mundo melhor que alcança dimensões muito além do mundo da fantasia e do onírico.

Nos artistas de altíssima classe, como Beethoven ou Rembrandt aliava-se a mais aguda consciência da realidade à alienação da realidade; só por si isto já constituiria um objecto digno da psicologia da arte, que não teria de decifrar a obra de arte apenas como algo de semelhante ao artista, mas como alguma coisa de diferente, como trabalho em algo que resiste. Se a arte tem raízes psicanalistas, são as da fantasia na fantasia da onipotência. Na arte, porém actua também o desejo de construir um mundo melhor, libertando assim a dialéctica total, ao passo que a concepção da obra de arte como linguagem puramente subjectiva do inconsciente não consegue apreendê-la (p.20).

Essa dialéctica, subjetividade/resistência do artista e da obra à realidade vigente, mantém uma comunicação direta com o seu público, e é devido a essa ligação que é possível falar da sua potencialidade social.

Marcuse (2007) aponta outra característica da arte: ela expressa características universais, ao mesmo tempo em que evidencia à organização social a qual estamos inseridos. Segundo o autor, essa dupla condição permite que a arte possa ser apreciada por todos.

Mesmo com os limites apresentados pela sociedade administrada e/ou justamente por esses limites, a arte apresenta à verdadeira “materialidade dialéctica” dos nossos tempos, a oposição entre sujeito e objeto e entre os próprios homens.

Em virtude das suas verdades “trans-históricas”, universais, a arte, apela para uma consciência que não é apenas a de uma classe particular, mas a de seres humanos enquanto “seres genéricos” e possibilita o desenvolvimento das suas faculdades de valorização da vida.

Para Marcuse (2007), um sujeito consciente é capaz de expressar verdades universais por meio da arte; ou ainda, por meio da apreciação estética, perceber essas verdades e assim transformar-se. Pois a arte, em sua inserção histórica,

possui características *afirmativo-ideológicas*, mas apresenta-se como uma força de resistência:

Podemos tentar definir provisoriamente a “formação estética” como o resultado da transformação de um dado conteúdo (facto actual ou histórico, pessoal ou social) num todo independente: um poema, peça, romance, etc. a obra é assim do processo constante da realidade e assume um significado e verdade próprios. A transformação estética é conseguida através de uma remodelação da linguagem, da percepção e da compreensão, de modo a revelarem a essência da realidade na sua aparência: as potencialidades reprimidas do homem e da natureza. A obra de arte representa, portanto a realidade, ao mesmo tempo em que a denuncia (Marcuse, 2007, p.18, grifo no original).

Para Adorno (1970) e Marcuse (2007), a forma estética, a autonomia e a verdade encontram-se interligadas. Não é possível pensar na obra de arte isolada de uma potencialidade de liberdade e autonomia; por sua vez, esse caminho só se dá por meio da cisão com a realidade estabelecida.

Essas concepções teóricas forneceram alguns parâmetros que direcionam nossa pesquisa, assim a subescala *Recepção poética*, buscou a partir de afirmações justificadas abaixo, averiguar a relação que os sujeitos mantêm com o universo estético, especificamente com a arte literária²⁶.

3.5.2.1. Itens da subescala Recepção Poética.

Os itens – 1, 25 e 32 – abaixo surgem a partir de frases retiradas das discussões do capítulo sobre o significado da arte e adaptadas para a escala e se pretende com eles observar o entendimento dos sujeitos quanto ao papel revelador da literatura.

27- Crônicas, romances e poesias expressam uma parte importante da vida. (item 1)

²⁶ Na escala os termos arte literária e literatura são utilizados como sinônimo e referem-se a poemas, contos e romances.

28- Por meio da arte literária consigo perceber um mundo novo, ou ainda, fazer uma nova leitura sobre um fato antigo, ampliando minha visão de mundo. (item 25)

29- A literatura auxilia a minha reflexão e análise sobre a vida. (item 32)

As afirmações – 16, 26, 33 e 39 – evidenciam a capacidade de percepção dos sujeitos frente ao papel de denúncia à realidade dada das obras literárias, aspectos considerados negativos para a vida do sujeito e/ou da sociedade.

30- Na arte literária o que se apresenta não é necessariamente mais bela do que a realidade; ao contrário, muitas vezes opõe-se a beleza, evidenciando a frieza e crueldade da vida diária. (item 16)

31- O verdadeiro artista não cria outro mundo; ele o representa de uma forma tão nova e surpreendente capaz nos fazer sensibilizar com algo até então pouco atraente, ou que nos era invisível. (item 26)

32- Para que possamos obter prazer no universo literário, o ócio (estar sem ocupação) é essencial. Por meio dele fugimos do mundo das aparências e buscamos a arte em sua plenitude. (item 33)

33- O potencial da literatura é um potencial de luta, de denúncia na busca por outra realidade. Ela deve permitir uma leitura do mundo, que por ser nova, desmistifica, recria, ultrapassa os limites de uma realidade dada. (item 39)

Com os itens – 8, 22 e 44 – buscou-se aferir a compreensão dos sujeitos de que a literatura é um elemento auxiliar na percepção da sua subjetividade, sua interioridade.

34- A boa literatura fala sobre a subjetividade dos indivíduos, da sua inteligência e das suas paixões, dos seus impulsos e dos seus objetivos. (item 8)

35- Na poesia, nos contos e nos romances o poder das palavras está em desvendar a verdade sobre nós, humanos, e sobre o mundo que nos cerca. (item 22)

36- A poesia, o conto e o romance permitem aos indivíduos reconhecer em si conteúdos como medos, angústias, aflições, alegrias e desejos; pois a experiência dos personagens me ajuda a perceber as minhas. (item 44)

Estas afirmações – 20, 43, 35 e 40 – foram retiradas do PCN de artes, e versam sobre o potencial da arte no desenvolvimento intelectual dos alunos.

37- Relacionar-me criativamente com a arte literária, facilita a minha compreensão das outras disciplinas do currículo escolar. (item 20)

38- O aluno que conhece e gosta de literatura tende a estabelecer relações mais amplas e profundas com o conhecimento. (item 43)

39- Exercitando continuamente minha imaginação com a arte literária, tenho mais facilidade para escrever um texto. (item 35)

40- Ao apreciar a arte literária – conhecer o universo artístico produzido pela humanidade – desenvolvo minha sensibilidade, percepção e imaginação, tornando-me uma pessoa melhor. (item 40)

Estes itens pretenderam avaliar o distanciamento dos sujeitos da arte literária, assim como a tendência a justificar esse afastamento por meio da praticidade necessária a vida diária.

É importante observar que tanto os itens abaixo quanto os que evidenciam a percepção da subjetividade presente na literatura mantém forte correlação com os itens da subescala *Autoconsciência* denominados pela anti-intracção.

41- A literatura deve fazer parte do nosso currículo, mas ela não tem nada a ver com a vida e pode até atrapalhar, já que nos distrai das coisas realmente importantes. (item 13)

42- Arte literária é coisa de pessoas com dificuldades de se relacionar e de estar no mundo, que se escondem atrás de um livro. (item 31)

43- Quem precisa sobreviver não deveria se preocupar com literatura. Isso é coisa para os desocupados. (item 37)

3.6. A Validação da escala

A validação da escala *Arte, Educação e Autoconsciência* foi realizada a partir da aplicação de uma escala piloto em 26 jovens de uma escola pública na periferia de São Paulo, sendo 15 do sexo feminino e 11 do sexo masculino com

idade entre 16 e 20 anos, no dia 25/11/2011²⁷. Neste dia foram aplicados a escala de atitude e o questionário informativo sobre a vida dos sujeitos. Nesse tópico são detalhados os procedimentos e resultados alcançados na validação da escala, assim como a apresentação da escala final obtida a partir desses métodos.

3.6.1. Análise estatística

Com o intuito de validar a escala, realizou-se a análise estatística dos dados compilados a partir da aplicação da escala piloto. Esse processo foi obtido por meio de duas técnicas: a) a correlação de postos de Spearman (r_s) e b) o coeficiente Alpha de Cronbach, ambas com o auxílio do programa *SPSS 18.0 Windows* (Statistical Package for Social Sciences).

De acordo com Siegel (1975) e Levin (1987), o grau de associação entre as variáveis (correlação entre os itens e a subescala) obtidas por meio do coeficiente de correlação de postos de Spearman (r_s): é tanto mais forte quanto seu valor absoluto for mais próximo ou igualar-se a 1,0. Inversamente, quanto mais próximo de zero mais fraca ou inexistente correlação entre os itens.

Os valores do r_s de Spearman são obtidos a partir das correlações entre o valor do item (i) e o valor total dos itens em cada subescala. Essa técnica foi utilizada para selecionar os itens que apresentam correlação significativa e retirar os itens com fraca correlação. Ficaram as afirmações cuja correlação tem significância menor do que 0,05.

Os dados foram dispostos em tabelas segundo as subescalas, a fim de melhor observar os procedimentos para a obtenção da escala final *Arte, Educação e Autoconsciência*. A partir desse material são apresentados os itens incluídos e excluídos devido à correlação significativa que justifique ou não a sua permanência na escala final. A tabela 3.1 apresenta os valores de Spearman (r_s) para cada um dos itens da subescala *Autoconsciência* na correlação dos os demais 26 itens.

²⁷ Trata-se da aplicação da segunda escala piloto. A primeira foi aplicada em 22/03/2011 e questionário informativo no dia 29/03/2011 (apêndice III). A escala foi alterada a partir de sugestões da banca de qualificação e reaplicada

TABELA 3.1 Valores de correlação de Spearman (*rs*) da subescala *Autoconsciência*.

AUTOCONSCIENCIA	SPEARMAN (<i>rs</i>)
<i>As novelas ou os contos que nos falam de ideias e sentimentos das pessoas são mais interessantes que os relatos que só contem ação, romance e aventura. (item 02)</i>	0,369
<i>Se tiver algo interessante a fazer no dia das eleições, não tenho problemas em justificar a minha ausência, já que votar é inútil, os políticos são todos ladrões. (item 03)</i>	03,72
<i>Ainda que o ócio (estar sem ocupação) seja agradável, é o trabalho duro que dá interesse e valor a vida. (item 04)</i>	0,315
<i>Jamais abro mão dos meus interesses, as pessoas ingênuas e de boa fé precisam aprender a viver em sociedade. (item 05)</i>	0,241
<i>Considero-me uma pessoa com consciência política, pois faço a minha parte: separo o lixo reciclável, apago as luzes ao sair, não jogo lixo nas ruas. (item 06)</i>	0,488
<i>Tenho dificuldades de tomar decisões sobre minhas relações afetivas; quase sempre acabo deixando as coisas se resolverem por si só. (item 07)</i>	0,288
<i>Para que uns possam vencer, outros devem perder. (item 09)</i>	0,203
<i>O ensino superior gratuito para todos só faria com que pessoas descomprometidas com sua educação desperdiçassem o dinheiro público. (item 10)</i>	0622
<i>As pessoas são livres para se comportarem em sociedade de acordo com seus valores, entretanto, as práticas homossexuais é um tipo de depravação inaceitável. (item 11)</i>	0,315
<i>É preferível não pensarmos muito na nossa vida e no mundo que nos cerca, pois isso só nos traria maiores sofrimentos, já que não é possível fazermos muito a esse respeito. (item 12)</i>	0,569
<i>Uma pessoa não deve abrir mão de um bom emprego porque ele lhe traz prejuízos a sua vida pessoal. (item 14)</i>	0535
<i>Filmes com histórias tristes ou de pobreza são depressivos, deve-se valorizar os que trazem um final feliz. (item 15)</i>	0,496
<i>Todos somos iguais perante a lei; entretanto é natural e justo que se imponham as mulheres restrições que não se impõem aos homens. (item 17)</i>	0,445
<i>Se posso obter um privilégio em detrimento de outros, aceito, todos fariam a mesma coisa. (item 18)</i>	0,362
<i>Acabo mudando de opinião sempre que percebo que minha forma de ser ou pensar é diferente do que as pessoas esperam que eu seja ou pense. (item 19)</i>	0420
<i>O pedágio nas vias públicas é importante para diminuir e selecionar os tipos de carros que trafegam pelas estradas. (item 21)</i>	0,484
<i>É mais importante ser uma pessoa com senso prático, eficiente e determinado do que sensível, imaginativa, e companheira. (item 23 e 34)</i>	0,404
<i>É burrice reclamar de uma situação que pareça injusta aos outros, mas o beneficie. (item 24)</i>	0,474
<i>Os serviços públicos, por exemplo, hospitais e escolas, deveriam ter lugares diferentes para diferentes classes sociais. (item 27)</i>	0,593
<i>Tem coisas que são demasiadamente íntimas e pessoais, por isso, não se deve falar delas nem aos amigos mais próximos. (item 28)</i>	0,471
<i>Solidariedade e melhora social são incompatíveis. (item 29)</i>	0,430
<i>Entendo que justiça é algo que só diz respeito aos donos do poder, para nos pequenos é impossível ser justo, mais vale sobreviver a qualquer custo. (item 30)</i>	0,672
<i>Não é justo que o meu dinheiro dos impostos cobrado pelo Estado seja distribuído benefícios a uma população que não se esforça. (item 36)</i>	0,405
<i>Nos livros ou nos filmes não devemos nos dedicar tanto aos aspectos mais feios e tristes da vida; devemos tomar preferencialmente temas divertidos e alegres. (item 38)</i>	0,457
<i>Ajo sem pensar, pois se penso muito para agir acabo perdendo a coragem para fazer o que quero. (item 41)</i>	0,293
<i>Não é possível ser solidário enquanto se está preocupado com a sobrevivência. (item 42)</i>	0,496

Nota: Para n=26 e nível de significância de 0,05, o valor de *rs* mínimo é igual a 0,398.

Fonte: Levin, 1987

De acordo com Levin (1987) e com base no coeficiente de correlação de postos de Spearman, para vinte e seis sujeitos e nível de significância de 0,05, o

r_s mínimo é de 0,398, os itens que não alcançaram esse valor deverão ser eliminados.

Pela tabela 3.1 observamos que nove dos vinte e seis itens não alcançaram esse valor, são eles 2, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 18 e 41, os itens obtiveram resultados suficientes para a sua manutenção na subescala são: 6, 10, 12, 14, 15, 17, 19, 21, 23, 24, 28, 29, 30, 36, 38, 42.

Desses itens, seis são relativos à autopercepção, cinco à relação com o outro e cinco à relação com a política. O número de itens foi considerado suficiente para analisar os aspectos comportamentais dos sujeitos relativos à autoconsciência.

Observemos agora as análises de correlações de postos de Spearman (r_s) da subescala *Recepção poética* indicadas pela tabela 3.2:

TABELA 3.2. Valores de Spearman (r_s) da subescala *Recepção poética*.

RECEPÇÃO POÉTICA	SPEARMAN (r_s)
<i>Crônicas, romances e poesia expressam uma parte importante da vida. (item 01).....</i>	<i>0,506</i>
<i>A boa literatura fala sobre a subjetividade dos indivíduos, da sua inteligência e das suas paixões, dos seus impulsos e dos seus objetivos. (item 08).....</i>	<i>0,468</i>
<i>A literatura deve fazer parte do nosso currículo, mas ela não tem nada a ver com a vida e pode até atrapalhar, já que nos distrai das coisas realmente importantes. (item 13).....</i>	<i>0,311</i>
<i>Na arte literária o que se apresenta não é necessariamente mais bela do que a realidade; ao contrário, muitas vezes opõe-se a beleza, evidenciando a frieza e crueldade da vida diária. (item 16).....</i>	<i>0,474</i>
<i>Relacionar-me criativamente com a arte literária, facilita a minha compreensão das outras disciplinas do currículo escolar. (item 20).....</i>	<i>0,602</i>
<i>Na poesia, nos contos e nos romances o poder das palavras está em desvendar a verdade sobre nós, humanos, e sobre o mundo que nos cerca. (item 22).....</i>	<i>0,425</i>
<i>Por meio da arte literária consigo perceber um mundo novo, ou ainda, fazer uma nova leitura sobre um fato antigo, ampliando minha visão de mundo. (item 25).....</i>	<i>0,706</i>
<i>O verdadeiro artista não cria outro mundo; ele o representa de uma forma tão nova e surpreendente capaz nos fazer sensibilizar com algo até então pouco atraente, ou que nos era invisível. (item 26).....</i>	<i>0,547</i>
<i>Arte literária é coisa de pessoas com dificuldades de se relacionar e de estar no mundo, que se escondem atrás de um livro. (item 31).....</i>	<i>0,613</i>
<i>A literatura auxilia a minha reflexão e análise sobre a vida. (item 32).....</i>	<i>0,584</i>
<i>Para que possamos obter prazer no universo literário, o ócio (estar sem ocupação) é essencial. Por meio dele fugimos do mundo das aparências e buscamos a arte em sua plenitude. (item 33).....</i>	<i>0,476</i>
<i>Exercitando continuamente minha imaginação com a arte literária, tenho mais facilidade para escrever um texto. (item 35).....</i>	<i>0,539</i>
<i>Quem precisa sobreviver não deveria se preocupar com literatura. Isso é coisa para os desocupados. (item 37).....</i>	<i>0,677</i>
<i>O potencial da literatura é um potencial de luta, de denúncia na busca por outra realidade. Ela deve permitir uma leitura do mundo, que por ser nova, desmistifica, recria, ultrapassa os limites de uma realidade dada. (item 39).....</i>	<i>0,365</i>
<i>Ao apreciar a arte literária – conhecer o universo artístico produzido pela humanidade – desenvolvo minha sensibilidade, percepção e imaginação, tornando-me uma pessoa melhor. (item 40).....</i>	<i>0,435</i>
<i>O aluno que conhece e gosta de literatura tende a estabelecer relações mais amplas e profundas com o conhecimento. (item 43).....</i>	<i>0,706</i>
<i>A poesia, o conto e o romance permitem aos indivíduos reconhecer em si conteúdos como medos, angústias, aflições, alegrias e desejos; pois a experiência dos personagens me ajuda a perceber as minhas. (item 44).....</i>	<i>0,358</i>

Nota: Para $n=26$ e nível de significância de 0,05, o valor de r_s mínimo é igual a 0,398.

Fonte: Levin, 1987

Verifica-se pela Tabela 3.3 sobre os índices de correlação dos itens na subescala *Recepção poética* que de acordo com os critérios para validação três dos dezessete itens não apresentam grau suficiente de significância. São eles: 13, 39 e 44, e foram mantidos catorze itens: 1, 8, 16, 20, 22, 25, 26, 31, 32, 33, 35, 37, 40 e 43. Considera-se os catorze itens da subescala número suficiente para analisar as atitudes dos sujeitos quanto ao gosto estético.

Em síntese, a partir do coeficiente de correlação de postos de Spearman treze itens foram eliminados, e trinta obtiveram resultados suficientes para a sua

manutenção na escala final, sendo dezesseis da subescala *Autoconsciência* e quatorze da subescala *Recepção Poética*.

Na etapa seguinte, aplicou-se o Alpha de Cronbach a fim de estimar a confiabilidade dos resultados produzidos. Esse coeficiente mede o grau de consistência interna de uma escala ou a homogeneidade dos seus componentes. Assim como as correlações de postos de Spearman, quanto mais próximo de 1,0 for esse coeficiente maior será a coerência interna da escala.

A tabela 3.3 apresenta os índices de confiabilidade das subescalas e escala final *Arte, Educação e Autoconsciência*:

Tabela 3.3 Alpha Cronbach da Escala: *Arte, Educação e Autoconsciência*.

	<i>Autoconsciência</i>	<i>Recepção Poética</i>	<i>Total</i>
Alpha	0,800	0,666	0,823

Pelos resultados obtidos verifica-se que o Alpha de Cronbach da subescala *Autoconsciência* é de 0,800 na subescala *Recepção poética* obtivemos o valor de 0,666 e o Alpha da escala total foi de 0,823.

Os dados obtidos pela extração do coeficiente de correlação de postos de Spearman nas subescalas indicam resultados significantes. Na subescala *Autoconsciência* os valores obtidos a partir da análise da consistência interna, por meio de Alpha de Cronbach, indicam números adequados à validação da subescala.

A subescala *Recepção poética* apresenta valores relativamente baixos de α (Alpha), o que sugere a verificação mais apurada desta subescala. Contudo essa revisão deverá ser feita em outra pesquisa. Feitas essas ressalvas, considerou os resultados suficientes para a validação da escala final com os trinta itens restantes.

Finalizando os dados da validação, temos no quadro 3.2 os maiores e os menores escores possíveis em cada subescala com os 30 itens que compõem a escala final.

QUADRO 3.2 Os escores máximos e mínimos da escala final *Arte, educação e Autoconsciência* por subescala.

Subescalas	itens	Pontuação	
		Mínima	Máxima
<i>Autoconsciência</i>	16	16	112
<i>Recepção poética</i>	14	14	98
Escala total	30	30	210

De acordo com o quadro 3.2, um sujeito com concordância em todos os itens da subescala *Autoconsciência* alcançará o escore de 16 pontos, e na subescala *Recepção poética* 14 pontos, totalizando 30 pontos. Uma discordância plena da subescala *Autoconsciência* é indicada pelo total de 112 pontos, para a subescala *Recepção poética* 98 pontos, com total de 210 pontos na escala total.

3.7. A escala final: Arte, Educação e Autoconsciência.

A seguir são apresentados os itens que compõem a escala final. Para que o leitor possa acompanhar os passos seguidos na análise, são apresentados após a afirmação e entre parênteses o lugar onde elas se encontram na escala. O primeiro número é referente à escala piloto (apêndice I); o segundo à escala final (apêndice II).

3.7.1. Subescala autoconsciência

1. Considero-me uma pessoa com consciência política, pois faço a minha parte: separo o lixo reciclável, apago as luzes ao sair, não jogo lixo nas ruas. (item 6-2)
2. O ensino superior gratuito para todos só faria com que pessoas descomprometidas com sua educação desperdiçassem o dinheiro público. (item 10- 4)

3. Prefiro não pensar muito na nossa vida e no mundo que nos cerca, pois isso só nos traria maiores sofrimentos, já que não é possível fazermos muito a esse respeito. (item 12-6)
4. Uma pessoa não deve abrir mão de um bom emprego porque ele lhe traz prejuízos a sua vida pessoal. (item 14-7)
5. Filmes com histórias tristes ou de pobreza são depressivos, deve-se valorizar os que trazem um final feliz. (item 15-8)
6. Todos somos iguais perante a lei; entretanto é natural e justo que se imponham às mulheres restrições que não se impõem aos homens. (item 17-9)
7. Acabo mudando de opinião sempre que percebo que minha forma de ser ou pensar é diferente do que as pessoas esperam que eu seja ou pense. (item 19-11)
8. O pedágio nas vias públicas é importante para diminuir e selecionar os tipos de carros que trafegam pelas estradas. (item 21-13)
9. É burrice reclamar de uma situação que pareça injusta aos outros, mas te beneficie. (item 24-17)
10. Tem coisas que são demasiadamente íntimas e pessoais, por isso, não se deve falar delas nem aos amigos mais próximos. (item 28-19)
11. Solidariedade e melhora social são incompatíveis. (item 29-21)
12. Entendo que justiça é algo que só diz respeito aos donos do poder, para nós pequenos é impossível ser justo, mais vale sobreviver a qualquer custo. (item 30-22)
13. É mais importante ser uma pessoa com senso prático, eficiente e determinado do que sensível, imaginativa e companheira. (item 23- 25)
14. Não é justo que o meu dinheiro dos impostos cobrado pelo Estado seja distribuído benefícios a uma população que não se esforça. (item 36-27)
15. Nos livros ou nos filmes não devemos nos dedicar tanto aos aspectos mais feios e tristes da vida; devemos tomar preferencialmente temas divertidos e alegres. (item 38-29)
16. Não é possível ser solidário enquanto se está preocupado com a sobrevivência. (item 42-31)

3.7.2. Subescala Recepção poética

- 17- As crônicas, os romances e as poesias são jeitos de expressar aspectos importantes da vida. (item 1- 1)
- 18- A boa literatura fala sobre o jeito de ser das pessoas, das suas tristezas e alegrias, dos seus projetos, da sua inteligência. (item 8- 3)
- 19- A arte literária, muitas vezes, apresenta uma realidade que se opõe a beleza, mostrando frieza, crueldade e a violência da vida diária. (item 16- 5)
- 20- O aluno que conhece e gosta de literatura tende a estabelecer relações mais amplas e profundas com o conhecimento. (item 43-10)
- 21- Relacionar-me criativamente com a arte literária, facilita a minha compreensão das outras disciplinas do currículo escolar. (item 20-12)
- 22-As poesias, os contos e os romances mostram verdades sobre nós, humanos, e sobre o mundo que nos cerca. (item 22-14)
- 23- O verdadeiro artista não cria outro mundo; ele apresenta de uma forma nova algo até então pouco atraente, ou que nos era invisível. (item 26-16)
- 24-Por meio da arte literária consigo perceber um mundo novo, ou ainda, fazer uma nova leitura sobre um fato antigo, ampliando minha visão de mundo. (item 25-18)
- 25- A literatura auxilia a minha reflexão e análise sobre a vida. (item 32-23)
- 26- Para que possamos obter prazer no universo literário, o ócio (estar sem ocupação) é importante. Com o tempo livre fujo das obrigações do mundo e encontro os significados de uma boa leitura. (item 33-24)
- 27- Arte literária é coisa de pessoas com dificuldades de se relacionar e de estar no mundo, que se escondem atrás de um livro. (item 31-20)
- 28- Quem precisa sobreviver não deveria se preocupar com literatura. Isso é coisa para os desocupados. (item 37-28)
- 29-Ao ler um bom romance, conto ou poema desenvolvo minha sensibilidade, percepção e imaginação, tornando-me uma pessoa melhor. (item 40-30)
- 30- Exercitando continuamente minha imaginação com arte literária, tenho mais facilidade para escrever um texto. (item 35- 26)

Capítulo 4 – Apresentação e discussão dos resultados

Conforme observamos no capítulo anterior, à escala: *Arte, Educação e Autoconsciência* foi validada com 30 itens, sendo 16 da subescala *Autoconsciência* e 14 da subescala *Recepção poética*. Após a validação, aplicou-se tanto a escala de atitudes, quanto o questionário informativo em 152 sujeitos, desses 32 foram descartados por apresentarem respostas discrepantes na questão duplicada a fim de testar a atenção dos sujeitos. De forma que a amostra final é de 120 sujeitos.

4.1. Os sujeitos da pesquisa

Assim como a escala-piloto, a escala final foi aplicada nos alunos de ensino médio de uma escola pública²⁸, localizada no parque Novo Oratório, periferia da cidade de São Paulo, em estudantes da primeira até terceira série do ensino médio e com faixa etária entre 16 e 20 anos.

As aplicações aconteceram entre os dias 03/10/2011 e 25/11/2011, aplicou-se inicialmente a escala: *Arte, Educação e Autoconsciência*, momento em que os alunos foram esclarecidos sobre o objetivo e as formas de colaboração para pesquisa, assinaram ainda um termo de livre consentimento, e aos menores de idade foi solicitado a assinatura dos pais. Em seguida, eles responderam ao questionário informativo sobre a história de vida dos sujeitos.

As instruções foram oferecidas para todos os participantes em sala de aula, assim como os esclarecimentos de dúvidas; salientou-se ainda que quaisquer dúvidas durante o preenchimento seria esclarecido individualmente. Esse procedimento é importante para que os sujeitos não sofram influência uns dos outros em suas respostas. A aplicação transcorreu sem problemas e os alunos mostraram-se interessados e atentos durante a tarefa. O tempo gasto pela turma

²⁸ O nome da escola não foi divulgado para evitar exposição dos funcionários e alunos. A escala-piloto e o pré-teste do questionário informativo foi aplicada na 3ª série B e a escala final e o questionário informativo em nove turmas, são elas: 1º A, B, C, D, E; 2º A e B e 3º A e C.

para finalizar o preenchimento da escala e questionário informativo foi de aproximadamente cinquenta minutos.

4.1.1. Aspectos socioeconômicos e estéticos dos sujeitos

A partir dos dados obtidos com o questionário informativo sobre a história de vida dos sujeitos, foi possível descrever alguns aspectos da situação familiar e socioeconômica desses jovens. A compreensão desses dados será importante na análise dos resultados da pesquisa.

Com relação ao gênero, dos 120 estudantes temos 69 do sexo feminino e 51 do sexo masculino, o que corresponde a 58% e 42% respectivamente. Essas informações estão resumidas na tabela 4.1, abaixo, que contém a distribuição dos estudantes segundo o sexo.

TABELA 4.1. Estudantes segundo sexo, com indicação de porcentagem.

Sexo	n.	Porcentagem
Masculino	51	42
Feminino	69	58
Total	120	100

Nota: n. indica o número de sujeitos

Os dados encontrados na pesquisa são compatíveis com os indicadores do IBGE/PNDA 2009 sobre o grau de instrução e tempo de permanência na escola segundo o gênero. Enquanto as mulheres em média permanecem na escola 7,2 anos, os homens alcançam a média de 6,9 anos de escolarização.

Com relação à atividade profissional desses jovens, vemos que a porcentagem de mulheres que trabalham é maior que a de homens. Na tabela 4.2 observa-se a relação entre o gênero dos estudantes e o trabalho.

TABELA 4.2. Estudantes que trabalham segundo gênero, com indicação de porcentagem.

Trabalha	Masculino		Feminino	
	n.	%	n.	%
Sim	23	45	31	46
Não	28	55	35	53
N/R	–	–	3	1
Total	51	100	69	100

Nota: n. indica o número de sujeitos. N/R indica que o sujeito não informou se trabalha e – indica frequência zero.

Entre as mulheres temos 46% que trabalham, enquanto 53% não trabalham; dos homens 45% trabalham e 55% da amostra não trabalham.

Outro dado relevante para se compreender a condição socioeconômica em que esses jovens se inserem é a escolaridade dos pais. O grau de instrução dos pais pode ser analisado a partir da tabela 4.3.

TABELA 4.1. Grau de instrução dos pais, com indicação de Porcentagem

INSTRUÇÃO	PAI		MÃE	
	n.	%	n.	%
Fundamental incompleto	42	35	45	37,5
Fundamental completo	16	13	13	11
Médio incompleto	16	13	15	12,5
Médio completo	28	24	29	24
Superior incompleto	2	1,5	1	1
Superior completo	3	2,5	4	3
Não respondeu	13	11	13	11
Total	120	100	120	100

Nota: n. indica o número de sujeitos.

Pela tabela 4.3 constatamos que o grau de instrução dos pais desses jovens é muito baixo, 37,5% das mães e 35% os pais não completaram o ensino fundamental e 61% de ambos os genitores não chegaram a completar o ensino médio.

Com ensino médio completo temos: 24% tanto para os pais como para as mães, ainda 3% das mulheres e 2,5% dos homens têm ensino superior completo; dentre os que iniciaram essa etapa e desistiram temos mães 1% e pais 1,5%.

Como se observa abaixo, há um reflexo direto de uma educação formal deficitária no tipo de atividade exercida pelos pais. Ambos se inserem em atividades profissionais pouco especializadas e cuja remuneração é baixa.

Se as estatísticas mostram uma pequena vantagem para as mães no grau de instrução, esses números se invertem quando avaliamos as atividades profissionais dessas mães. Elas estão em profissões menos valorizadas do que os pais.

A situação profissional das genitoras está assim representada: 33% exercem atividades subalternas e que não exigem nenhum tipo de instrução ou especialização²⁹, tais como: ajudantes gerais, auxiliares de cozinha, de limpeza, de produção, e ainda copeiras, garis, diaristas e domésticas. As diaristas e domésticas alcançam juntas 15% desse subtotal. Outro número bastante alto é do número de mães que não trabalham 27% da amostra.

Algumas profissões ou atividades merecem destaque. Temos quatro professoras, uma secretária e uma que trabalha com gestão empresarial totalizando 6% das ocupações. As demais mães (34% da amostra) apresentam profissões com especialização e instrução mínima, tais como: manicure, cabeleireira, promotora de vendas, operadora de caixa etc.

A situação dos pais é um pouco melhor. 8% exercem atividades sem especialização, tais como: ajudante geral e ajudante de cozinha. Do total somente 1% atua em atividade de nível superior, no caso a advocacia; temos ainda um policial e um bombeiro representando 2% da amostra. Os outros 89% estão em atividades de baixa ou média especialização, tais como açougueiro, caldeireiro, vendedor ou soldador. Dentre as profissões mais representativas temos: motorista 9%, pedreiro 8%, mecânico 7% e segurança 6%.

Vale ressaltar que 19% dos jovens não colocaram a profissão dos pais e 12% a profissão da mãe, durante a coleta dos dados alguns sujeitos apontavam

²⁹ Os dados brutos e as porcentagens aqui apresentadas encontram-se no apêndice V.

não conhecer o pai ou a mãe, por abandono ou morte desses progenitores. Assim entende-se que essas porcentagens se referem aos sujeitos que não têm contato com um ou ambos os pais.

Com relação às atividades estéticas desenvolvidas por esses alunos, observa-se que pouco menos da metade desses não praticaram qualquer atividade. Os dados são apresentados na tabela 4.4.

TABELA 4.4. Prática de Atividades Estéticas, com indicação de porcentagem.

Atividade Estética	n.	Porcentagem
Sim	72	60
Não	48	40
Total	120	100

Nota: n. indica o número de sujeitos

Pela tabela 4.4 verifica-se que 60% dos sujeitos declaram ter feito algum tipo de atividade artística e 40% declaram não terem desenvolvido qualquer atividade. Dos pesquisados que afirmam ter desenvolvido atividades artística, 81% a praticaram exclusivamente na escola pública e somente 19% em outras instituições, tais como igrejas e escolas especializadas etc.

O perfil sócioeconômico desses jovens indica tratar-se de um grupo com uma série de dificuldades econômicas, cuja maioria provém de classe social baixa, dificultando-os na busca por atividades em instituições particulares – seja pela impossibilidade de pagar, seja necessidade de auxiliar financeiramente a família.

Essa realidade influencia diretamente nas vivências dos alunos na medida em que impossibilita e/ou dificulta o contato desses jovens com as atividades estéticas e culturais oferecidas pela sociedade. O fato de 40% desses estudantes não terem tido nenhum contato mais sistemático com qualquer tipo de atividade artística é bastante alarmante e retrata a realidade de boa parte da população.

Se o contato dos alunos com o universo estético se dá quase que exclusivamente por meio das escolas públicas, isso aumenta a responsabilidade

do governo em implementar políticas que propiciem esse contato desde os primórdios da formação escolar. Entretanto não se trata de incluir atividades recreativas e lúdicas de forma aleatória e caótica como tem sido prática constante dos governantes (Fusari; Ferraz, 2001; Barbosa, 1975).

Dos estudantes que afirmam terem exercido atividade artística, a pergunta foi complementada e pediu-se para que eles assinalassem qual ou quais as atividades das opções descritas a seguir. As principais atividades descritas pelos sujeitos são apresentadas pela tabela 4.5 abaixo:

TABELA 4.5. Tipos de atividades estéticas desenvolvidas pelos alunos, com indicação de porcentagem.

Atividades	n.	Porcentagem
Música	36	21
Pintura	17	10
Desenho	22	13
Escultura	6	3,5
Poesia	6	3,5
Textos literários	8	5
Teatro	24	14
Dança	45	27
Outros	5	3
Total	169	100

Nota: o n. indica o número de sujeitos e na categoria outros temos: capoeira, artes plásticas e ginástica olímpica.

Verifica-se que os sujeitos iniciados em estética tendem a fazer mais de uma atividade; assim, dos 72 sujeitos que declaram ter desenvolvido atividades artísticas antes do ensino médio (60%), temos relato de 169 atividades praticadas.

Quanto às atividades mais praticadas, temos: a dança com 27%, a música com 21%, o teatro 14%, o desenho 13%, a pintura 10%, a escultura alcança 3,5%, os textos literários 5% e a poesia 3,5%. Os dois últimos, denominados de literatura poética, alcançam juntos 8,5% do total, evidenciando o pouco interesse

desses jovens para este tipo de proposta estética. Este fato é ratificado pelo baixo número de alunos que afirmam ler poemas 31% contra 69% que não leem; com relação aos contos e aos romances esse número é próximo 33% leem e outros 67% não leem.

Observemos o papel do incentivo dos pais na prática de atividade artística. A tabela 4.6 apresenta o incentivo dos pais segundo a percepção dos filhos.

TABELA 4.6. Incentivo dos pais às atividades estéticas, segundo os filhos, com indicação de porcentagem.

Incentivo dos Pais	n.	Porcentagem
Sim	46	64
Não	26	36
Total	72	100

Nota: n. indica o número de sujeitos

Constata-se pela tabela 4.6 que 64% desses jovens afirmam terem recebido incentivos dos pais para as atividades artísticas; já 36% afirmam não terem sido incentivados. A ausência de incentivo dos pais ou a percepção dos filhos do não incentivo dos pais é alta; talvez se explique pela ignorância dos genitores quanto à importância desses aspectos na formação das crianças e jovens; ou ainda pela emergência do incentivo em questões que propiciem a sobrevivência.

Quando observamos as horas de folgas desses sujeitos, os dados acima assumem maior importância. Por meio da tabela 4.7, constata-se serem as horas de folga desses jovens pouco aproveitadas. Vejamos as atividades desenvolvidas por eles no seu tempo livre.

TABELA 4.7. Atividades feitas no tempo livre,
com indicação de porcentagem

Tempo livre	n.	Porcentagem
Esporte	34	22
At. Artística	19	13
Colecionar	8	5,5
Computador	72	49
Nada	7	5
Cuida da casa	8	5,5
Total	148	100

Nota o n. indica o número em que cada atividade foi citada.

Como se verifica pela figura 4.7, o uso do computador como atividade recreativa é intenso. 49% dos pesquisados tendem a ficar no computador por uma média de 4 horas diárias. Alguns sujeitos chegam a 08 horas. As demais atividades mencionadas se dividem em: 22% esporte, do qual predomina o futebol; 13% as atividades artísticas, e 5,5% dos sujeitos colecionam algum tipo de objeto.

Ainda com relação às horas de folga, 5% dos jovens afirmam “não fazer nada” em seu tempo livre, e 5,5% das mulheres cuidam da casa, dos filhos ou irmãos no que deveria ser o seu tempo livre.

Os dados evidenciam a falta de oportunidades desses jovens, o que traz consequências diretas para sua ascensão social, tendo em vista que esse tempo poderia ser usado para um aperfeiçoamento pessoal, seja em atividades de especialização profissional, seja em atividades culturais.

Mesmo que boa parte desses alunos já tenha uma trajetória escolar melhor que seus pais – da nossa amostra 52% das mães e 54% dos pais tem entre ensino fundamental incompleto e ensino fundamental completo –, esse aspecto isolado não garante uma melhoria nas condições de vida dessa população.

As condições são mais delicadas quando se constata as péssimas condições da escola pública paulista. Esta pesquisa não tem por finalidade discutir as estruturas da escola pública, tão pouco a nossa amostra permitiria isso, porém algumas considerações se fazem necessárias.

Esta escola não é considerada uma escola modelo; em alguns aspectos está longe disso, principalmente quanto ao material disponível para o seu funcionamento. Entretanto, possui um quadro de professores capacitados e, principalmente, observei uma coordenação bastante comprometida com suas atividades, de tal forma que em momento nenhum é possível afirmar que as dificuldades ali observadas são em função do mero despreparo ou inabilidade do conjunto de funcionários.

Tive a oportunidade de conhecer todas as classes de ensino médio dessa escola. São cinco salas de 1º ano, três de 2º ano e três de 3º ano, totalizando onze salas. O que verifiquei foi muita dificuldade dos professores de desenvolverem suas atividades, em especial quanto à manutenção da autoridade. O que se vê é um misto de rebeldia sem controle e de uma passividade injustificada: adolescentes ou jovens adultos que gritam e desconhecem a presença e os apelos do professor, e outros ainda que tentam estudar em condições extremamente desfavoráveis, sem força ou energia para protestar.

Dubet (2006) aponta as dificuldades de se dar aulas para adolescentes, seja por um conteúdo excessivo e sem sentido, seja porque esses jovens não sentem as suas necessidades atendidas no processo educacional. Muitas vezes o conhecimento não é atrativo; em especial, porque os jovens de periferia tendem a achar que esse tipo de conteúdo não os ajudará em nada. Boa parte desses jovens sequer têm a perspectiva de cursarem uma universidade e, por vezes, a escola não passa de um lugar onde podem se encontrar e fugirem das pressões sociais e familiares, ou gastarem o tempo livre.

Em São Paulo esta situação é agravada pela política de concessão de bônus instituída pelo governador José Serra, que condiciona parte do rendimento mensal do professor a uma eficiência institucional, traduzida pela assiduidade do docente e pelo bom desempenho das escolas nos índices e avaliações³⁰ do Estado de São Paulo.

Pesquisas recentes – Rodrigues (2010), Loureiro Filho (2009) e Vasconcelos (2006) – apontam para a inoperância desse sistema que iguala a estrutura educacional a um padrão de qualidade e princípios gerenciais próprios do modelo neoliberal. Segundo esses autores o *bônus mérito* tem gerado o acirramento da competitividade, do individualismo e da culpabilização do professor; assim como a insegurança, a frustração e muitas vezes, o constrangimento e o desestímulo em função do baixo rendimento alcançado.

Em um contexto no qual o foco é a competitividade, o individualismo, a insegurança e a valorização da culpa, não há espaço para uma educação emancipadora. Somente uma mudança nas estruturas educacionais propiciaria um ambiente adequado à formação. Porém, como aponta Adorno (1971), essas modificações estão diretamente ligadas às mudanças na estrutura social.

Mudanças efetivas requerem outra concepção de homem, de sociedade e, em consequência, de educação. Uma educação que objetive o bem-estar individual e social de todos, e não o favorecimento de uns poucos.

4.2. Resultados estatísticos da escala: Arte, Educação e Autoconsciência.

Após a caracterização da amostra, foram desenvolvidos alguns procedimentos analíticos para avaliar os dados obtidos a partir da aplicação da escala. Inicialmente, desenvolveu-se uma análise descritiva dos itens das subescalas; em seguida, passou-se a verificar a validade das hipóteses de

³⁰ As leis complementares nº 890/2000 e nº 891/2000 instituíram respectivamente o Bônus Gestão às classes de suporte pedagógico e o Bônus Mérito às classes docentes do estado de São Paulo. Os indicadores de qualidade são IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo, o PQE – Programa de Qualidade da Escola, implantados com a Resolução SE nº 74/2008 e o SARESP – Sistema de avaliação de rendimento escolar do Estado de São Paulo a partir da Resolução SE nº 27/1996.

trabalho. Além da hipótese principal, outras seis hipóteses foram formuladas. Essas formulações, justificativas e resultados são apresentados e discutidos com base nos conceitos estéticos da escola de Frankfurt.

4.2.1 Análise descritiva da escala

As respostas dos sujeitos da escala *Arte, Educação e Autoconsciência* foram analisadas quanto à média aritmética, ao desvio padrão e ao coeficiente de variação. Essas medidas incidem sobre a posição, a dispersão e a concentração dos resultados em torno do valor médio dos itens da escala, e indicam a consistência dos itens a partir das respostas dos pesquisados.

De todas as respostas da escala, obteve-se a média aritmética para que possamos verificar o grau de variação das respostas dos sujeitos. Considerou-se importante, ainda, o cálculo do desvio padrão para se averiguar a fidedignidade dos valores obtidos a partir da média.

Por fim, foi calculado o coeficiente de variação (C. V.) a fim de examinar a dispersão dos valores (respostas) em torno do valor médio (média aritmética), nesse caso, a consistência na razão entre o desvio padrão e a média.

O coeficiente de variação indica os valores das respostas apresentadas pelos jovens. Assim, quanto menor o valor obtido pelos sujeitos mais compacta as respostas em torno do valor médio; e quanto maior valor obtido mais intenso o grau de dispersão das respostas dos sujeitos em relação ao valor médio.

A análise foi dividida por subescalas a fim de que se possam examinar os resultados específicos de cada subescala.

A) Subescala: *Autoconsciência*

Nas tabelas que se seguem são apresentados os valores mínimos e máximos dos itens, além dos valores da média, do desvio padrão e do coeficiente de variação da subescala *Autoconsciência*. A tabela 8.1 apresenta os valores da subescala para os 120 sujeitos.

TABELA 4.8. Valores mínimos, máximos, média, desvio padrão e coeficiente de variação dos itens da subescala *Autoconsciência*.

Item	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	CV%
2	1	7	2,6	1,4	53
4	1	7	3,3	2	61
6	1	7	4,3	2,3	52
7	1	7	4	2,2	55
8	1	7	4,7	2,3	48
9	1	7	4,4	2,4	55
11	1	7	4,6	2,4	52
13	1	7	4,2	2,4	57
17	1	7	4	2,2	55
19	1	7	2,4	1,8	75
21	1	7	4,3	2,2	51
22	1	7	4,4	2,4	54
25	1	7	4,1	2,1	51
27	1	7	3,9	2,3	59
29	1	7	4	2,2	55
31	1	7	4,7	2,3	49
Total	1	7	4	2,2	55

Nota: Os valores foram calculados para a amostra total de 120 sujeitos.

Observa-se que as respostas dos sujeitos em todos os itens da subescala *Autoconsciência* variaram de escores que vão de 1 (concordo plenamente) até 7 (discordo plenamente). A média geral dos escores está entre 2,4 à 4,7; e o desvio padrão ficou entre 1,4 até 2,4. Quanto aos coeficientes de variação, eles são relativamente altos, tendo como menor valor 48% e 75% o maior. Tais valores indicam uma dispersão razoável entre as respostas dos sujeitos para os itens da subescala.

Dado que a nossa intenção com essa subescala é avaliar um aspecto subjetivo, influenciado por diferentes variáveis, a autoconsciência, é esperado um grau de dispersão alto; ainda mais se levarmos em conta o número de sujeitos que responderam a pesquisa. Assim, o razoável grau de variação da subescala indica a capacidade dos itens de medir as características indicadas pelas

afirmações, pois permitem a expressão das diferentes perspectivas dos pesquisados.

Dentre os itens que obtiveram as menores médias está o item 2 com 2,6: “Considero-me uma pessoa com consciência política, pois faço a minha parte: separo o lixo reciclável, apago as luzes ao sair, não jogo lixo nas ruas.” Essa afirmação obteve desvio padrão de 1,4 e o coeficiente de variação ficou em 53%.

Esses números sugerem que parte dos jovens considera ter consciência política por se preocupar com as questões ambientais, mesmo que essa consciência não apareça em nenhum outro aspecto de sua vida, de forma que indica uma atitude de imaturidade frente ao universo político.

A questão 19 (“Tem coisas que são demasiadamente íntimas e pessoais, por isso, não se deve falar delas nem aos amigos mais próximos.”) ficou com escore médio de 2,4, desvio padrão de 1,8 e um nível de dispersão de 75%.

Embora tenha havido muita variação entre as respostas a média dos escores é baixa e indica uma tendência dos jovens à concordância. Analisando essa afirmação podemos considerar que esse item expressa a dificuldade dos jovens em falar de questões íntimas e pessoais, e é razoável considerá-las como as mais importantes para eles.

Adorno (1971) discute a importância de expressar e elaborar os conteúdos internos, particularmente aqueles que geram sofrimento e provocam maior dor. Apesar do item 19 não explicitar a dor ou o sofrimento, são justamente esses os conteúdos considerados pela maioria como demasiadamente íntimos.

Os aspectos passíveis de condenação social também são considerados íntimos, e, quer se envergonhe quer não de tal fato, o indivíduo sabe que não será bem aceito se os explicitar. Para Adorno (1971), justamente esses conteúdos precisam ser expressos, compreendidos e modificados, porém essa modificação deve vir de uma autoconsciência crítica, jamais da imposição externa.

Portanto, é importante que se crie espaços no qual o jovem se sinta seguro e seja incentivado a explorar seu mundo interno a fim de que desenvolva maior autoconsciência. Não é demais apontar que o universo estético é um excelente lugar para essa realização.

Os próximos itens obtiveram médias bastante altas. A afirmação 8 (“Filmes com histórias tristes ou de pobreza são depressivos, deve-se valorizar os que trazem um final feliz.”), teve média de 4,7, desvio padrão de 2,3 e coeficiente de variação de 48%.

Aqui, apesar de a média indicar alto grau de discordância, o desvio padrão e o coeficiente de variação indicam grande variação entre as respostas. Assim, encontramos tanto sujeitos propensos a considerarem os finais felizes de forma positiva como outros que os consideram negativamente.

No item 9 (“Todos somos iguais perante a lei; entretanto é natural e justo que se imponham às mulheres restrições que não se impõem aos homens.”), obteve-se média de 4,4, desvio padrão de 2,4 e dispersão de 55%.

No item 31 (“Não é possível ser solidário enquanto se está preocupado com a sobrevivência.”), obteve-se média de 4,7, desvio padrão de 2,3 e nível de dispersão de 49%.

Ainda na afirmação 22 (“Entendo que justiça é algo que só diz respeito aos donos do poder, para nos pequenos é impossível ser justo, mais vale sobreviver a qualquer custo.”), obteve-se média é 4,4, desvio padrão 2,4 e nível de dispersão de 54%.

Essas afirmações têm em comum o fato de que é na discordância que se expressa uma maior autoconsciência. Negar esses itens indicam uma preocupação com o outro, na medida em que não discrimina os indivíduos, e os enxergam como iguais, evitando coisificá-los.

As respostas têm boa variação das respostas, e indica que os sujeitos da amostra se dividem entre a consciência do outro, e a tendência à coisificação.

Na proposição 11 (“Acabo mudando de opinião sempre que percebo que minha forma de ser ou pensar é diferente do que as pessoas esperam que eu seja ou pense.”), obteve-se média 4,6, desvio padrão de 2,4 e coeficiente de variação de 52%.

No item 11, a discordância à afirmação indica maior autoconsciência, pois expressa à autopercepção, uma tendência de considerar suas opiniões independentes da pressão do grupo. Novamente se verifica uma distribuição alta

entre os níveis de concordância, e alguns sujeitos com maior e outros com menor grau de autoconsciência.

De forma geral, esses itens apresentam tendência maior à discordância, porém com alto grau de dispersão. Pode-se inferir que a atitude comportamental dos sujeitos varia da autoconsciência até uma postura heterônoma.

B) Recepção Poética

A partir daqui são analisados os itens da subescala *Recepção poética*, em relação à média aritmética, ao desvio padrão e ao coeficiente de variação. A seguir, os resultados da subescala *Recepção poética*, na tabela 4.9.

TABELA 4.9. Valores mínimos, máximos, média, desvio padrão e coeficiente de variação dos itens da subescala *Recepção poética*.

Item	Mínimos	Máximo	Média	Desvio Padrão	CV %
1	1	7	2	1,1	55
3	1	7	2,1	1,1	52
5	1	7	3,2	1,8	56
10	1	6	1,9	1,2	63
12	1	7	2,8	1,5	54
14	1	7	2,6	1,7	65
16	1	7	2,5	1,6	64
18	1	7	2,5	1,6	64
20	1	7	5,3	2	36
23	1	7	2,7	1,6	59
24	1	7	3,2	1,8	56
26	1	7	2,1	1,5	71
28	1	7	5,5	1,9	35
30	1	7	5,6	1,7	30
Total	1	7	3,1	1,6	52

Nota: Os valores foram calculados para a amostra total de 120 sujeitos.

Na tabela 4.9, observa-se que, à exceção da questão 10, todas as demais afirmações receberam por parte dos sujeitos escores que vão do mínimo de 1 (*concordo plenamente*) ao máximo 7 (*discordo plenamente*), com desvio padrão entre 1,1 e 2. A média dos escores é baixa de 3,1. Ao excluir-se as questões 20,

28 e 30 essa média cai para 2,5, denotando a tendência dos alunos a uma concordância plena e concordância moderada para as afirmações.

Quando observa-se os valores do coeficiente de variação, constata-se que, apesar da maioria das respostas serem de concordância, o grau de variação das respostas é alto, com valores que vão de 30% a 71% de dispersão e alcançando uma média de 52%.

Algumas afirmações se destacam por apresentarem as médias mais baixas entre os pesquisados. O item 01 (“As crônicas, os romances e as poesias são jeitos de expressar aspectos importantes da vida.”) tem média 2, desvio padrão 1,1 e coeficiente de variação de 53%.

O item 03 (“A boa literatura fala sobre o jeito de ser das pessoas, das suas tristezas e alegrias, dos seus projetos, da sua inteligência.”) tem média de 2,1, desvio padrão de 1,1 e coeficiente de variação de 52%;

Estas duas afirmações obtiveram índices muito próximos em todos os quesitos avaliados. Observa-se uma aceitação da maioria dos sujeitos de que as crônicas e romances e poesias expressam uma parte importante da vida, e de que elas dizem respeito ao jeito de ser, as emoções e as cognições das pessoas. Ainda que o nível de dispersão seja alto, a média consideravelmente baixa aponta que a concordância plena e moderada foi a resposta padrão.

A afirmação 10 (“O aluno que conhece e gosta de literatura tende a estabelecer relações mais amplas e profundas com o conhecimento.”) apresenta média de 1,9, desvio padrão de 1,2 e coeficiente de variação de 63%. E a afirmação 26: (“Exercitando continuamente minha imaginação com arte literária, tenho mais facilidade para escrever um texto.”) cuja média é de 2,1, desvio padrão de 1,5 e coeficiente de variação de 71%.

Os dados indicam a boa aceitação desses itens. A maioria dos sujeitos acredita que o gosto pela literatura auxilia em relações mais profundas com o conhecimento; também que exercita a imaginação e facilita na elaboração de textos. A alta dispersão apresentada pelo coeficiente de variação deve-se a alguns sujeitos que discordaram plena ou moderadamente dessas questões, mas o seu

número é limitado de forma a não alterar significativamente a média dos escores para esta questão.

Quanto às maiores médias, a questão 20 (“Arte literária é coisa de pessoas com dificuldades de se relacionar e de estar no mundo, que se escondem atrás de um livro.”) apresenta média de 5,3, desvio padrão de 2 e coeficiente de variação de 36%.

A afirmação 28 (“Quem precisa sobreviver não deveria se preocupar com literatura, isso é coisa para os desocupados.”) tem a média 5,5, desvio padrão de 1,9 e coeficiente de variação de 35%.

A proposição de número 30 (“Ao ler um bom romance, conto ou poema desenvolvo minha sensibilidade, percepção e imaginação, tornando-me uma pessoa melhor.”) obteve média de 5,6, desvio padrão de 1,7 e coeficiente de variação de 30%.

Nas questões apresentadas acima, verifica-se que a média das respostas dos sujeitos vai de “discordo pouco” e “discordo moderadamente”. Como o grau de dispersão dessas afirmações são os menores da subescala, verifica-se uma maior rejeição a esses itens.

A rejeição às afirmações “a arte literária é coisa das pessoas com dificuldades de se relacionar com o mundo” ou ainda “a arte literária é coisa para desocupados”, não é surpresa, já que vai contra a maioria das questões apresentada na escala – a qual, no geral, foi aceita pela maioria dos sujeitos.

Observa-se a coerência interna das respostas. A maioria dos pesquisados entende a arte literária como importante em suas vidas pelos mais diversos motivos.

A discordância da afirmação de número 30 (que propõe a importância do conto ou poema no desenvolvimento da imaginação e sensibilidade, e tem como consequência a pessoa tornar-se melhor), provavelmente se deve à segunda parte da afirmação; ou seja, os sujeitos parecem ter uma descrença na potencialidade da arte para tornar alguém melhor.

Essa suposição se deve ao fato de a questão 26 (que afirma a importância da arte no desenvolvimento da imaginação) não ter encontrado resistência por

parte da maioria dos sujeitos. Assim, o problema parece estar na segunda parte da afirmação, visto que a primeira tem conteúdo similar ao item 26.

De forma geral, verificou-se que na subescala *Recepção poética* os escores dos sujeitos indicam uma relação positiva com o universo artístico e alta percepção da importância do gosto pela poética. Mas essa percepção não se traduz em um contato direto com a poesia, como se verificou por meio da caracterização dos sujeitos.

Tal incongruência talvez seja esclarecida com as análises posteriores. Por ora, é possível afirmar ainda que a maioria dos sujeitos considera o fazer artístico como importante em suas vidas, mas isso não se traduz em suas realidades.

4.3. Da relação entre Autoconsciência e Recepção Poética

Esta etapa do trabalho consiste em analisar os resultados dos sujeitos na escala *Arte, Educação e Autoconsciência* a fim de verificar a hipótese da pesquisa, segundo a qual os sujeitos com maior autoconsciência manterão com o universo literário uma relação mais positiva dos que os sujeitos com menores níveis da autoconsciência. Além da hipótese principal, outras seis hipóteses foram formuladas com base nos construtos teóricos que sustentam essa pesquisa.

A seguir será desenvolvida a discussão dos resultados das análises estatísticas, na qual os dados obtidos foram analisados a partir dos conceitos estéticos da Teoria Crítica da Sociedade.

4.3.1. Hipóteses e resultados estatísticos

1ª hipótese ou hipótese central $\rightarrow H_1$: Autoconsciência e recepção poética são positivamente correlacionadas, o que equivale a afirmar que $H_1: \rho > 0$. A hipótese nula é então $H_0: \rho \leq 0$.

Essa hipótese foi testada por meio do teste de correlação de postos de Spearman (r_s) para um nível de significância de 0,05, com auxílio do programa *SPSS 18.0 Windows* (Statistical package for Social Sciences).

Foram encontrados os seguintes valores:

Para um $\mathcal{P} = 120$ sujeitos encontrou-se um r_s de Spearman de 0,120 com nível de significância de 0,095³¹. Com esses resultados aceitou-se a hipótese nula (H_0): $\mathcal{P} = 0 \rightarrow$ refutando, a hipótese alternativa.

Portanto, os resultados estatísticos indicam que, nessa amostra, não há correlação positivamente significativa entre autoconsciência e recepção poética. Em outras palavras, não é possível afirmar que os sujeitos que apresentam maior autoconsciência apresentam também maior receptividade poética.

³¹ Os cálculos das hipóteses, tanto da correlação de Spearman, como da Prova U de Mann Whitney encontram-se no apêndice VII.

Os resultados das análises serão retomados e discutidos no próximo tópico. Entretanto algumas considerações são importantes e delimitam as bases conceituais que permitiram a formulação das próximas hipóteses.

As condições históricas e socioeconômicas na qual os indivíduos estão inseridos constituem a sua subjetividade. Os sujeitos desta pesquisa fazem parte da base de uma pirâmide social, sofrendo uma série de dificuldades financeiras, e esse fato, conforme constatou-se, tem reflexos nas suas possibilidades culturais, e dificulta-lhes o acesso ao patrimônio cultural da humanidade.

Tais características diminuem as chances desses jovens experimentarem as mais diversas formas de atividade artísticas, estas dificuldades se acentuam quando falamos em arte literária.

Em uma sociedade na qual impera a racionalidade em detrimento da sensibilidade, conforme nos indica Marcuse (1972); encontrar indivíduos com níveis elevados de autoconsciência aliado a uma maior apreciação poética é tarefa ingrata. O dia a dia dedicado à sobrevivência imediata, muitas vezes reduz ou aniquila o universo sensível, na qual se inserem as autênticas formas de arte.

Se a inserção no universo estético está diretamente condicionada às possibilidades que os indivíduos têm de contato efetivo com a arte; os sujeitos com experiência estética serão também aqueles com nível mais elevado de autoconsciência e/ou de apreciação poética. Essas reflexões permitiram a elaboração das próximas hipóteses.

Nas duas hipóteses que se seguem analisou-se o resultado dos escores dos sujeitos nas subescalas *Autoconsciência* e *Recepção poética* e a sua relação com a prática de atividades artísticas.

2ª hipótese → H₂: M (autoconsciência em sujeitos com práticas artísticas) > M (autoconsciência em sujeitos sem práticas artísticas) [Lê-se: a autoconsciência dos sujeitos que praticam atividades artísticas é em média maior do que a autoconsciência média dos sujeitos que não praticaram essas atividades].

H₀: M (autoconsciência em sujeitos com práticas artísticas) ≤ M (autoconsciência em sujeitos sem práticas artísticas) [Lê-se: a autoconsciência

dos sujeitos que praticam atividades artísticas é em média menor ou igual à autoconsciência dos sujeitos que não praticam essas atividades].

A 2ª hipótese (assim como as que seguem, 3ª, 4ª, 5ª, 6ª e 7ª) fazem a comparação entre dois grupos independentes (sujeitos com e sem prática artística, com e sem hábito de leitura, ainda, entre moças e rapazes) quanto ao desempenho medido por variáveis de nível ordinal. Por isso, essas hipóteses foram verificadas pela Prova U de Mann Whitney; também com auxílio do programa *SPSS 18.0 Windows* (Statistical package for Social Sciences).

Para a 2ª hipótese temos os seguintes valores:

Os resultados da prova de Mann Whitney para um n_1 de 72 sujeitos com prática artística e n_2 de 48 sujeitos sem prática artística; os valores críticos de U são determinados por $Z = 2,934$ e nível de significância de $0,0019^{32}$. Com estes valores é possível afirmar que a hipótese nula foi rejeitada e a hipótese alternativa aceita.

Os resultados permitem afirmar que, nessa amostra, tem-se uma associação estatisticamente significativa entre uma média maior dos níveis de autoconsciência dos sujeitos e a prática de uma ou mais atividade artística.

Ao menos para essa amostra, há uma estreita associação entre o contato com o universo estético e a maior autoconsciência dos sujeitos.

A próxima hipótese também verifica a relação da prática de alguma atividade artística, agora com a subescala *Recepção poética*. E foi assim formulada:

3ª hipótese → H_3 : M (recepção poética em sujeitos com práticas artísticas) > M (recepção poética em sujeitos sem práticas artísticas) [Lê-se: a recepção poética dos sujeitos que praticam atividades artísticas é em média maior do que a recepção poética média dos sujeitos que não praticam essas atividades].

H_0 : M (recepção poética em sujeitos com práticas artísticas) \leq M (recepção poética em sujeitos sem práticas artísticas) [Lê-se: a recepção poética dos sujeitos que praticam atividades artísticas é em média menor ou igual à recepção poética dos sujeitos que não praticaram essas atividades].

³² Para a conversão dos valores de Z em nível de significância utilizou-se Siegel (1975).

Na 3ª hipótese os resultados da prova de Mann Whitney para n_1 72 sujeitos com prática artística e n_2 para 48 sujeitos sem prática artística; os valores críticos de U são determinados por $Z= 2,045$ e nível de significância de 0,0228. De forma que a hipótese nula é rejeitada e a hipótese alternativa aceita.

Conclui-se pela existência de uma associação estatisticamente significativa entre a média dos sujeitos com prática de atividade artística e a média dos sujeitos com maior capacidade de recepção poética.

Assim, para essa amostra, observa-se uma associação entre o contato com o universo estético e a maior recepção poética dos sujeitos.

As próximas hipóteses verificam a associação entre os resultados das subescalas: *Autoconsciência* e *Recepção* poética dos sujeitos com e sem o hábito da leitura, vejamos:

E 4ª hipótese → H_4 : M (autoconsciência em sujeitos com hábito de leitura) > M(autoconsciência em sujeitos sem hábito de leitura) [Lê-se: a autoconsciência dos sujeitos com hábito de leitura é em média maior do que a autoconsciência média dos sujeitos sem hábito de leitura].

H_0 : M (autoconsciência em sujeitos com hábito de leitura) \leq M (autoconsciência em sujeitos sem hábito de leitura) [Lê-se: a autoconsciência dos sujeitos com hábito de leitura é na média menor ou igual à autoconsciência média dos sujeitos sem hábito de leitura].

Para a 4ª hipótese, os valores críticos U na prova de Mann Whitney para n_1 de 63 sujeitos com hábito de leitura e n_2 de 57 sujeitos sem hábito de leitura, com um $Z= 2,726$ e nível de significância de 0,0035, a partir desses valores é possível rejeitar a hipótese nula e aceitar a hipótese alternativa.

Os dados apresentados acima permitem afirmar a existência de uma associação positivamente significativa entre a média dos sujeitos com o hábito da leitura e a média dos sujeitos com maior nível de autoconsciência. Inversamente, nessa amostra, os jovens que menos leem são também aqueles que apresentam em média menor autoconsciência.

A 5ª hipótese → H_5 : M (recepção poética em sujeitos com hábito de leitura) > M (recepção poética em sujeitos sem hábito de leitura) [Lê-se: a recepção

poética dos sujeitos com hábito de leitura é em média maior do que a recepção poética média dos sujeitos sem hábito de leitura].

H_0 : M (recepção poética em sujeitos com hábito de leitura) \leq M (recepção poética em sujeitos sem hábito de leitura) [Lê-se: a recepção poética dos sujeitos com hábito de leitura é em média menor ou igual à recepção poética média dos sujeitos sem hábito de leitura].

Essa hipótese, submetida à prova U de Mann Whitney para n_1 de 63 sujeitos com hábito de leitura e n_2 de 57 sujeitos sem hábito de leitura; encontrou-se o Z de 2,775 e nível de significância de 0,0035. Estes resultados permitem rejeitar a hipótese nula e aceitar a hipótese alternativa.

De forma que se conclui pela existência de uma associação estatisticamente significativa entre a média dos sujeitos com hábito de leitura e a média dos sujeitos com maiores níveis de recepção poética.

Para essa amostra é possível afirmar que os sujeitos que leem tendem a apresentar uma maior média de receptividade ao universo estético.

As hipóteses abaixo foram formuladas a partir das análises preliminares e especulativas que seguem.

Observou um número maior de mulheres na amostra, essa informação é condizente com os indicadores do IBGE/PNDA de 2009 que apontam uma média mais elevada do tempo de permanência das mulheres na escola. Indagou-se: estaria esse dado relacionado com diferenças entre os sexos; ainda, no caso de haver diferença, estariam relacionadas à autoconsciência e a apreciação poética?

Ainda, estamos em uma sociedade na qual culturalmente os aspectos que caracterizam o sexo feminino é a sensibilidade, enquanto as principais características valorizadas socialmente para o sexo masculino são a força e a razão. Segundo Marcuse (1968), a estética se insere no universo da sensibilidade, e se distancia da racionalidade repressiva.

Matos (1989), ao discutir as diferenças entre os sexos, indica que o controle e a racionalidade fazem parte do princípio masculino da cultura, e a sensibilidade, a receptividade e a ternura dizem respeito ao princípio feminino.

Para verificar a significância dessas relações, as duas hipóteses abaixo foram formuladas.

6ª hipótese → $H_6: M(\text{autoconsciência das moças}) > M(\text{autoconsciência dos rapazes})$ [Lê-se: a autoconsciência das moças é em média maior do que a autoconsciência média dos rapazes].

$H_0: M(\text{autoconsciência das moças}) \leq M(\text{autoconsciência dos rapazes})$ [Lê-se: a autoconsciência média das moças é menor ou igual a dos rapazes];

Para essa hipótese, os resultados na prova U de Mann Whitney com n_1 de 51 sujeitos do sexo masculino e n_2 de 69 sujeitos do sexo feminino, temos um Z de 3,940 e nível de significância inferior a 0,0003. Assim, a hipótese nula é rejeitada, e aceita a hipótese alternativa.

Conclui-se que, nessa amostra, verifica-se uma diferença estatisticamente significativa entre a média da autoconsciência dos sujeitos do sexo feminino e a média da autoconsciência apresentada pelos sujeitos do sexo masculino. Ou inversamente, os jovens do sexo masculino apresentam em média um nível de autoconsciência mais baixo do que a média dos sujeitos do sexo feminino.

7ª hipótese → $H_7: M(\text{recepção poética das moças}) > M(\text{recepção poética dos rapazes})$ [Lê-se: a recepção poética das moças é em média maior do que a recepção poética média dos rapazes].

$H_0: M(\text{recepção poética das moças}) \leq M(\text{recepção poética dos rapazes})$ [Lê-se: a recepção poética média das moças é menor ou igual à recepção poética média dos rapazes].

Ao testar a 7ª hipótese pela prova U de Mann Whitney para o n_1 de 51 sujeitos do sexo masculino e o n_2 de 69 sujeitos do sexo feminino, temos um $Z = 2,163$ o que aponta para um nível de significância de 0,0179. Esses valores permitem rejeição da hipótese nula e a aceitação da hipótese alternativa.

E conclui-se, para essa amostra, há uma associação estatisticamente significativa entre os níveis mais elevados de recepção poética e os sujeitos do sexo feminino. O que implica em afirmar que o nível de recepção poética é em média maior nas mulheres do que a média dos homens.

4.3.2. Discussão dos Resultados

Nas páginas anteriores foram apresentados os resultados estatísticos das hipóteses formuladas para essa pesquisa, nesse tópico é feita a discussão desses resultados a partir dos conceitos da Teoria Crítica da Sociedade, particularmente os conceitos estéticos.

Optou-se por fazer a discussão dividindo as hipóteses em categorias, iniciou-se pela discussão da hipótese central, logo em seguida foram feitas as considerações sobre as hipóteses ligadas às práticas de atividades artísticas e do hábito da leitura em literatura poética, para em seguida ponderar sobre os resultados das hipóteses referentes ao sexo dos participantes.

A etapa final desse tópico consiste em uma análise das respostas dos sujeitos as perguntas ligadas a importância da literatura em suas vidas.

4.3.2.1. Sobre a hipótese central.

Conforme se verificou, as análises estatísticas não confirmaram a hipótese de que existe uma correlação positiva significativa entre autoconsciência e recepção poética.

As considerações a seguir levantam algumas questões relativas aos instrumentos da pesquisa e a população pesquisada com o intuito de uma melhor compreensão desses resultados.

A primeira questão diz respeito à escala *Arte, educação e Autoconsciência*, mas especificamente, a subescala *Recepção poética*. Nela, tal como discutido no tópico sobre a validação da escala, o índice de confiabilidade, medido pelo Alpha de Cronbach obteve um valor relativamente baixo, cabendo em outra pesquisa uma revisão dos seus itens. Entende-se esse aspecto pode ter sido um dos fatores que levaram a uma baixa correlação entre as escalas, e, portanto, a rejeição da hipótese.

Em relação aos itens da subescalas *Recepção poética*, as análises descritivas indicam que os sujeitos apresentaram uma grande aceitação da maioria dos itens; as considerações abaixo questionam tanto o valor dessa aceitação, como do próprio instrumento.

Na sociedade moderna, ainda que exista grande divergência sobre o significado da arte, há uma aceitação quase que incondicional da importância da arte para o desenvolvimento dos indivíduos; e é impossível supor que esta aceitação “genérica” não tenha expressão na forma como os sujeitos dessa pesquisa concebem o universo estético.

A pergunta, ainda que tardia, é: Os itens da subescala *Recepção poética* mediram a real apreciação poética desses jovens ou mediram uma atitude pré-concebida, veiculada por diferentes meios de comunicação e/ou sistemas educacionais, que, muitas vezes, substituem a arte por produtos da Indústria Cultural?

Adorno (1998) afirma que a cultura só se efetiva a partir e na estrutura socioeconômica vigente, nesse processo a contradição lhe é inerente, de tal sorte que ali mesmo onde as mazelas sociais se manifestam surge o fermento para a sua superação. De outro lado, em uma sociedade na qual a cultura encontra-se inteiramente dominada, administrada, os espaços para as atividades culturais e estéticas tendem, por vezes a definharem, outras tantas a se deformarem.

Sobre a potencialidade estética, Adorno (2006) preconiza: *Porque a totalidade absorve finalmente a tensão e se conforma com a ideologia, a própria homeóstase é rompida: eis a crise do belo e da arte* (p.68).

Com a autenticidade da arte corrompida na busca pela totalidade. Apreciar, assim como fazer arte, é tarefa cada vez mais difícil. Entende-se, hoje, que a subescala *Recepção poética* deveria ter seguido uma direção mais radical, a fim de captar as reais aspirações estéticas dos sujeitos. Para tanto, todos os itens deveriam ter sido balizamento pelos construtos estéticos dos frankfurtianos, muitas questões seguiram essa direção, mas esse não foi o único fio condutor da subescala.

A questão levantada é se alguns itens mediram a atitude dos sujeitos frente às diversas formas de entretenimento propiciadas pela Indústria Cultural, ou invés de uma efetiva experiência estética.

Afirmações como a do item 26: *Exercitando continuamente minha imaginação com a arte literária, tenho mais facilidade para escrever um texto*, parece dizer pouco sobre a autenticidade do fazer artístico; melhor dizendo, revelam pouco sobre a capacidade dos sujeitos de apreciarem a atividade estética. Dizem mais de uma concepção utilitária da arte.

Para Marcuse (2007) a arte não muda o mundo, mas pode auxiliar na mudança das consciências, entretanto é preciso lembrar que, somente a arte, nenhum simulacro pode cumprir essa função.

No item 5, *A arte literária, muitas vezes, apresenta uma realidade que se opõe a beleza, mostrando a frieza, a crueldade e a violência da vida diária*, as contradições inerentes à sociedade e ao indivíduo moderno são evidenciadas, e alcançam o intuito almejado, por destacarem justamente as potencialidades do fazer artístico.

Segundo Adorno (1985), a diferença entre a arte e o entretenimento diz respeito à capacidade de sublimação estética propiciada exclusivamente pelas autênticas manifestações artísticas. Em contrapartida a grande característica dos produtos da Indústria Cultural é a repressão:

Eis o segredo da sublimação estética: apresentar a satisfação como uma promessa rompida. A indústria cultural não sublima, mas reprime. Expondo repetidamente o objeto do desejo, o busto no suéter e o torso nu do herói esportivo, ela apenas excita o prazer preliminar não sublimado que o hábito da renúncia há muito mutilou e reduziu ao masoquismo. Não há nenhuma situação erótica que não junte à alusão e à excitação a indicação precisa de que jamais se deve chegar a esse ponto (Adorno, 1985, p 131).

Diante de indivíduos constituídos e inseridos em uma sociedade na qual predomina as mais diversas formas de entretenimento, com a valorização de

manifestações repressivas travestidas de liberdade; a capacidade dos homens identificarem o que é arte deve ser questionada. Neste ponto, as dificuldades com o instrumento imbricam-se com as características dos sujeitos pesquisados.

Uma autêntica experiência estética encontra-se cada vez mais distante do indivíduo; sua inserção na lógica capitalista reduz seu tempo de ócio, assim como os aspectos necessários à apreciação da arte. A urgência das pseudonecessidades e o imediatismo das atividades modernas lhes impõe um ritmo conflitante com a dimensão estética.

Os homens valorizam muito mais a eloquência necessária para discorrer sobre o nome, a técnica ou as obras dos grandes autores do que necessariamente se sensibilizar com o seu conteúdo. Uma das facetas desse fenômeno é descrita por Adorno (1998) em relação ao cinema:

No contexto de seu efeito social, é talvez menos importante saber quais as doutrinas ideológicas que um filme sugere aos seus espectadores do que o fato de que estes, ao voltar para casa, estão mais interessados nos nomes dos atores e em seus casos amorosos. Conceitos vulgares como “entretenimento” são muito mais adequados do que considerações pretensiosas sobre o fato de um escritor ser representante da pequena burguesia e outro da alta burguesia. A cultura tornou-se ideológica não só como quintessência das manifestações subjetivamente elaboradas pelo espírito objetivo, mas, em maior medida, também como esfera da vida privada. Esta esconde, sob a aparência de importância e autonomia, o fato de que é mantida apenas como apêndice do processo social (Adorno, 1998, p.7).

O apreço ao entretenimento em lugar da arte é parte importante do processo ideológico de reificação da cultura e, com ela, da vida humana. Porém, essa forma de ideologia não se expressaria mais em uma classe média pseudoinstruída do que na camada da população em que essa pesquisa foi desenvolvida?

A pequena inserção dos sujeitos da pesquisa no universo estético, o ínfimo contato que têm com as atividades artísticas, talvez não permitam uma imediata associação a esse padrão de comportamento.

Adorno (1998), ao tecer uma série de considerações sobre os entraves para uma crítica cultural, evidencia uma contradição que persegue a cultura pelo menos desde a Grécia antiga. Trata-se da separação entre o trabalho intelectual e o trabalho braçal, esta divisão ao mesmo tempo em que exclui, abre espaço para a produção cultural. Segundo o autor a cultura extrai dessa separação “desde o pecado original” a sua força, e negar tal fato implica em regredir para a algo anterior ao próprio conceito.

Somente o espírito que, no delírio de seu caráter absoluto, se afasta por inteiro do mero existente determina verdadeiramente o mero existente em sua negatividade: mesmo que apenas um mínimo de espírito permaneça ligado à reprodução da vida, ele também há de ficar comprometido com ela. O desprezo do ateniense pelo vulgar consistia basicamente em duas coisas: o orgulho arrogante de quem não suja as suas próprias mãos com aqueles de cujo trabalho vive e a preservação da imagem de uma existência por trás de todo trabalho. Ao dar voz à má consciência, projetando-a nas vítimas com “baixeza”, essa atitude denuncia, ao mesmo tempo, o estado em que as vítimas se encontram: a submissão dos homens às formas vigentes da reprodução da vida (Adorno, 1998, p.05).

As afirmações adornianas evidenciam as contradições em que a cultura se constitui. A intersecção entre o trabalho braçal e trabalho intelectual cujas raízes são perceptíveis nos dias atuais, se mantém como elemento essencial à dimensão estética.

Olgaria Matos (1989) retoma as reflexões de Horkheimer e Adorno (1985) sobre a origem da razão na sociedade moderna, e destaca o trecho sobre o canto das sereias³³ da jornada de Ulisses à Ítaca, fazendo um paralelo entre a divisão social do trabalho e as formas como os indivíduos lidam com o prazer no mundo atual. Afirma:

³³ O trecho mencionado encontra-se no texto: Ulisses ou o mito e esclarecimento, capítulo do livro Dialética do Esclarecimento. Trata-se da viagem de retorno de Ulisses à Ítaca ao fim da guerra de Tróia. No episódio Ulisses é preso ao mastro da nau a fim de ouvir o belo canto das sereias em segurança. Para que os seus marinheiros não sejam atraídos e mortos por tal canto seus ouvidos são tapados com cera; isso evita que eles corram riscos, e que ao mesmo tempo, não escutem os pedidos de Ulisses para que o desamarrem.

Esta tem sido a experiência reiterada da humanidade: a maioria dos indivíduos – como os marinheiros de Ulisses – é preservada do conhecimento dos perigos que atravessam, mas também da beleza do canto; quanto à minoria, que tem conquistado o direito à liderança, só o conseguem ao preço do amortecimento e da mortificação dos instintos, em lugar de uma completa, universal e indivisa felicidade (p.134).

Essas considerações são importantes; não somente para que se possa situar o universo cultural e estético, relegado a esferas marginais na sociedade administrada, mas também para a compreensão do lugar destinado aos menos favorecidos na produção cultural da humanidade.

Por um lado, temos uma parcela da população que, aprisionada a uma lógica econômica, só consegue entrar em contato com a “arte” na medida em que a destitui de seu potencial de denúncia e transformação. Por outro lado, uma parcela ainda maior se vê imersa nas atividades braçais, numa busca incessante pela sobrevivência. A precariedade de condições socioeconômicas em que se inserem significa para elas o distanciamento dos bens culturais.

Cabe avaliarmos se esse distanciamento é sinônimo de concepções de mundo mais libertárias, ou apenas outras formas de alienação e reificação.

Marcuse (1972), no prefácio político de *Eros e Civilização*, expõe suas esperanças de que as nações mais novas e atrasadas possam saltar um estágio do desenvolvimento, de forma a fugir das armadilhas de uma sociedade administrada. Ele afirma: *O atraso histórico poderá redundar de novo na oportunidade histórica de fazer girar a roda do progresso noutra direção (p.17).*

Em outro texto, Marcuse (1969) é menos otimista e enfatiza a capacidade das forças opressoras de integrar e/ou aniquilar os elementos oposicionistas presentes na sociedade unidimensional.

Surge assim um padrão de pensamento e comportamento unidimensional no qual as ideias, as aspirações e os objetivos que por

seu conteúdo transcendem o universo estabelecido da palavra e da ação são repelidos ou reduzidos a termos desse universo. São redefinidos pela racionalidade do sistema dado e de sua extensão quantitativa (p.32).

De acordo com Adorno (1998), as perspectivas para o proletariado não são otimistas. Entende o autor que, embora não tenha acontecido nenhuma mudança substancial em relação às diferenças econômicas entre as classes sociais, nas classes menos favorecidas esvai-se a perspectiva ideológica, em outras palavras, o proletariado está tão integrado às estruturas vigentes quanto aqueles que efetivamente se beneficiam dos produtos econômicos e culturais.

Hoje, a divisão entre classes sociais é tão ou mais acentuada e a fluidez com que a introjeção da ideologia se dá é flagrante. Aqueles que, muitas vezes não tem as oportunidades de usufruir da maioria dos bens culturais vivem da ilusão de alcançá-los. De sorte que a diferença entre a população menos favorecida e as outras classes sociais não se encontra na possibilidade de romper as amarras da ideologia.

Os limites ao esclarecimento em uma sociedade que valoriza a heteronomia parecem estar “democraticamente” distribuídos. Fugir a essa lógica é tarefa sisífrica. Adorno (1998) discorre sobre a impotência do indivíduo frente às estruturas sociais ao analisar a reificação da cultura:

A insuficiência do sujeito que pretende, em sua contingência e limitação, julgar a violência do existente – uma insuficiência tantas vezes denunciada por Hegel, com vistas a uma apologia do status quo, torna-se insuportável quando o próprio sujeito é mediado até a sua composição mais íntima pelo conceito ao qual se contrapõe como se fosse independente e soberano (p.01).

Essa análise sobre os críticos da cultura e a suposta posição de independência frente a ela é resgatada a fim de traçar um paralelo com as dificuldades apresentadas na pesquisa. Aqui se imbricam as dificuldades ligadas

ao instrumento e aos sujeitos, e dizem respeito ao mesmo fenômeno: a introjeção ideológica de indivíduos inseridos em uma sociedade totalitária. No primeiro caso, de formular afirmações capazes de captar uma efetiva apreciação poética e no segundo, de fugir às formas dominantes de entretenimento propiciadas pela Indústria Cultural.

Supor o distanciamento como antídoto dos processos ideológicos é negar a constituição do homem, supondo uma superioridade inexistente. E o reconhecimento dos limites da pesquisa, permite o avanço do conhecimento a partir de alterações e de seus desdobramentos.

Faz-se necessário apontar que, apesar e dentro desses limites, dados importantes sobre a relação dos indivíduos com o universo estético foram verificados.

4.3.2.2. A potencialidade da prática estética

As reflexões a seguir pretendem discorrer sobre as hipóteses: 2, 3, 4 e 5, formuladas para verificar a relação entre a prática de atividades artística, assim como o hábito da leitura poética e os resultados das subescalas *Autoconsciência* e *Recepção poética*. Todas essas hipóteses foram confirmadas e as análises abaixo buscam uma melhor compreensão desses fenômenos com base nos conceitos teóricos que direcionam esta pesquisa.

Os procedimentos estatísticos adotados apontaram ser a média dos sujeitos com algum tipo de vivência estética nas subescalas *Autoconsciência* e *Recepção poética* melhor do que a média dos sujeitos sem esse contato.

Na subescala *Autoconsciência*, a média dos 72 sujeitos que fizeram atividades estéticas na infância ou adolescência é de 53,67 e a média dos 48 sujeitos sem nenhum tipo de experiência estética é de 73,19.

Quando observamos os valores obtidos pelos sujeitos com e sem o hábito da leitura poética nessa mesma subescala, os números também são expressivos temos a média de 52,27 para os 63 sujeitos com hábitos de leitura e a média de 69,60 para os 57 sujeitos sem o hábito de leitura.

Esses dados sinalizam que, nesta amostra, temos uma maior autoconsciência entre os sujeitos com a inserção no universo estético. Ainda que não se possa falar na experiência artística como causa de uma autoconsciência mais crítica, a apreciação estética parece exercer um papel importante no desenvolvimento desses sujeitos.

Para a subescala *Recepção poética*, dos 72 sujeitos com prática em atividades artísticas temos o escore médio de 55,75 pontos e o escore médio de 69,32 para os 48 sujeitos sem a prática nessas atividades.

Os dados relativos ao hábito da leitura na subescala *Recepção poética* são ainda mais pronunciados. O escore médio dos 63 sujeitos com hábito de leitura poética é de 52,13 e a média dos escores dos 57 sujeitos sem hábito de leitura é de 69,75 pontos.

A associação positivamente significativa tanto da prática de atividades artísticas, como do hábito da leitura com os resultados da subescala *Recepção poética*, não é uma conexão óbvia. O contato com o universo estético precisa ser categorizado como prazeroso e/ou de alguma forma satisfatório; é a identificação e o prazer em desempenhar uma atividade que a mantém, e não simplesmente a sua realização.

O prazer e a inserção na ordem da sensualidade, segundo Marcuse (1972), caracteriza a dimensão estética. Para ele a “*arte desafia o princípio da razão predominante; ao representar a ordem da sensualidade, invoca uma lógica tabu – a lógica da gratificação, contra a repressão*” (p. 165).

Esse prazer para além da, e justamente pela, fruição estética permite ao indivíduo um contato mais autêntico com o mundo e com seus conteúdos internos. Marcuse (1972), comentando Kant, relata:

(...) a dimensão estética é o meio onde os sentidos e o intelecto se encontram. A mediação realiza-se pela imaginação, que é a “terceira” faculdade mental. Além disso, a dimensão estética também é o meio onde a natureza e a liberdade se encontram. Essa dupla mediação é requerida pelo conflito geral entre as faculdades superiores e inferiores do homem, o qual é gerado pelo progresso da

civilização – um progresso obtido através da subjugação das faculdades sensuais à razão e através de sua utilização repressiva para as necessidades sociais (p.161).

E conclui o autor afirmando que o universo estético se caracteriza pela tentativa de conciliação entre a sensualidade e razão, duas esferas da existência humana separadas à força por um princípio de realidade repressivo.

O potencial transformador da arte reside na capacidade de romper uma lógica que empobrece e reifica a consciência dos indivíduos.

Adorno (2006), refletindo sobre a autenticidade da obra de arte e a sua tendência a se contrapor às obras anteriores, aponta estar o conteúdo de verdade das obras de arte fundido ao seu conteúdo crítico, é justamente essa fusão que permite a crítica às obras que a antecederam, e com elas à sociedade vigente.

A autêntica obra de arte está intrinsecamente ligada ao seu conteúdo crítico, ela mobiliza conteúdos internos capazes de levar a uma consciência crítica, esse é o elemento emancipador da experiência estética.

Talvez seja possível ir além e afirmar que, mesmo uma obra cuja autenticidade seja questionável, desempenha algum papel na capacidade dos indivíduos de desenvolverem a autoconsciência. Se o contato com as atividades artísticas puderem facilitar à intracepção – estimulando o predomínio dos sentimentos, fantasias; por mais que não se possa falar de uma consciência crítica, esse pode se tornar um caminho importante para evitar a reificação da consciência.

Sobre o papel do universo estético, Marcuse (2007) afirma que somente a autenticidade da arte permite um antídoto contra a alienação:

A arte empenha-se na percepção do mundo que aliena os indivíduos da sua existência e actuação funcionais na sociedade – está comprometida numa emancipação da sensibilidade, da imaginação e da razão em todas as esferas da subjetividade e da objetividade. A transformação estética torna-se um veículo de reconhecimento e de acusação (p.19).

Porém, além da autenticidade da obra, o autor aponta ser necessário também, certo grau de autonomia para que o sujeito se transforme a partir da arte, são necessários indivíduos capazes de fugir ao “monopólio de realidade”.

As colocações de Marcuse trazem à tona um paradoxo, tantas vezes discutido pelos teóricos críticos. Se para fugir dos processos de alienação é necessário alguma autonomia, como chegar a esse estágio em uma sociedade administrada?

De um olhar otimista sobre essa realidade, utópico talvez, surge o questionamento. Mesmo que o conteúdo estético que compõe a experiência desses jovens não possa ser considerado arte e esteja aprisionada à indústria do entretenimento, não é possível pensar que esse conteúdo pode, paradoxalmente, abrir espaço tanto ao superficialismo estético, como à apreciação das autênticas obras de arte, e com elas à efetiva emancipação dos indivíduos?

Adorno (1998) tem uma compreensão bastante pessimista sobre o destino da poesia em uma sociedade totalitária. Ao discutir os processos de assimilação e integração da crítica cultural sentencia:

Enquanto o espírito crítico permanecer em si mesmo uma contemplação autossuficiente, não será capaz de enfrentar a reificação absoluta, que pressupõe o progresso do espírito como um de seus elementos, e que hoje se prepara para absorvê-lo inteiramente (p.10).

A brecha para um olhar mais otimista sobre as possibilidades poéticas na sociedade atual, talvez esteja justamente no movimento dialético com o qual algumas formas de atividades artísticas teimam em integrar, suscitando em alguns mais do que o mero entretenimento e diversão. Afinal, somente aos indivíduos capazes de fugir ao monopólio de uma sociedade totalitária é possível esperar a inserção nas autênticas formas de recepção poética.

4.3.2.3. Autoconsciência e Recepção poética segundo o sexo dos sujeitos

As duas últimas hipóteses desta pesquisa, hipótese 6 e 7, foram formuladas a fim de verificar a associação entre os sujeitos do sexo feminino a uma maior autoconsciência e maior capacidade de apreciação poética. Com as hipóteses confirmadas, seus resultados são discutidos abaixo.

Na subescala *Autoconsciência* o valor médio obtido pelos 69 sujeitos do sexo feminino é de 49,78 enquanto o valor médio dos 51 sujeitos do sexo masculino é de 75,78, números considerados positivamente significantes. O que implica em afirmar que, para essa amostra, as mulheres apresentam níveis de autoconsciência significativamente maiores que os homens.

Essa diferença é um indicativo importante, e pode ajudar a explicar o maior tempo de permanência das mulheres no ensino formal. Talvez a maturidade emocional lhes permita maior percepção da importância da educação formal na sociedade, fazendo com que o seu esforço seja maior do que o dos homens. Ainda mais porque, como se verificou, nessa amostra, o tipo de emprego das mulheres é menos especializado que o dos homens.

Essas informações são corroboradas pelos dados do IBGE/PNDA de 2009 que apontam ser a média salarial dos homens de 3,5 salários mínimos, enquanto as mulheres tem média salarial de 2,9 salários mínimos.

Na subescala *Recepção poética*, os números seguem a mesma direção, as mulheres tem um escore médio de 54,6 pontos, enquanto o escore médio dos homens é de 68,48 pontos. Novamente os resultados estatísticos comprovam uma associação positivamente significativa entre o sexo feminino e uma maior receptividade ao universo literário. Inversamente é possível afirmar que, nessa amostra, o sexo masculino apresenta os menores índices de Recepção poética.

Como a apreciação poética se liga aos atributos culturalmente associados ao feminino, considerou-se importante verificar os resultados obtidos por cada sexo no *Questionário informativo sobre a vida dos sujeitos*, na prática de atividades artísticas e no hábito da leitura. Na tabela 4.10 são apresentados os valores referentes à prática de atividades artísticas para os dois gêneros.

TABELA 4.10. A prática de atividades estéticas segundo o sexo, com indicação de porcentagem.

Sexo	Atividades estéticas				Total	
	Sim	%	Não	%	n.	%
Masculino	27	53	24	47	51	100
Feminino	45	65	24	35	69	100
Total	72		48		120	

Nota: n. indica o número de sujeitos e a porcentagem indicada refere-se ao total de cada sexo.

Observa-se que, entre as mulheres, 65% praticam ou praticaram atividades artísticas, enquanto 35% nunca tiveram nenhum tipo de atividade fora do currículo escolar. Entre os homens, temos 53% que declararam ter praticado algum tipo de atividade contra 47% que não tiveram nenhuma prática artística fora dos bancos da escola.

Os dados apresentados pela tabela 4.10 indicam que as mulheres dessa amostra apresentam maior inserção no universo estético.

Com relação ao hábito da leitura poética, observe-se pela tabela 4.11 a distribuição desse hábito conforme o sexo dos sujeitos.

TABELA 4.11. O hábito da leitura poética segundo o sexo, com indicação de porcentagem.

Sexo	Hábito de leitura				Total	
	Sim	%	Não	%	n.	%
Masculino	18	35	33	65	51	100
Feminino	45	65	24	35	69	100
Total	63		57		120	

Nota: n. indica o número de sujeitos e a porcentagem indicada refere-se ao total de cada sexo.

Os valores observados pela tabela 4.11 em relação ao hábito de leitura, indicam resultados ainda mais pronunciados. Das 69 mulheres da amostra, 65% têm o hábito da leitura de textos poéticos e 35% delas não têm. Entre os homens

esses números se invertem: temos 35% deles com o hábito da leitura e 65% dos jovens que não costumam ler.

Os dados encontrados pelas tabelas acima mantém uma estreita relação entre o gênero dos sujeitos, sua inserção estética e os níveis de autoconsciência e recepção poética. Ou seja, as mulheres apresentam escore médio melhor em *Autoconsciência e Recepção poética*, e elas têm também uma inserção maior em atividades artísticas, assim como estão em maior número entre os sujeitos com o hábito da leitura.

É possível supor que, nessa amostra, o fato das mulheres apresentarem maior autoconsciência e apreciação poética está diretamente relacionado ao fato de terem um maior contato com atividades artísticas e ao hábito da leitura. A vantagem das mulheres parece estar diretamente relacionada a uma maior inserção no mundo das “artes”.

Para Horkheimer e Adorno (1985), o caráter masculino da cultura e o princípio feminino se constituíram ao longo da história da civilização ocidental. Trata-se de uma história de renúncia ao prazer, na qual historicamente o mundo masculino constitui e foi constituído pela alienação do trabalho.

O princípio masculino da cultura diz respeito ao domínio da natureza por meio da racionalidade. Esse controle significa a alienação, o esquecimento do prazer e a renúncia aos direitos de Eros. *Em contrapartida ao caráter masculino da cultura, o “eterno feminino” é o representante da receptividade, da sensibilidade, da não-violência, da ternura (...)* (Matos, 1989, p. 134).

Segundo Matos (1989), no pensamento dos frankfurtianos a mulher representa a esperança, que reside para além da consciência particular das mulheres ou mesmo de qualquer movimento de mulheres. Esperança de igualdade entre os sexos; e não simplesmente, igualdade econômica e política, e sim, a afirmação de novos valores, novas exigências, novas satisfações.

A “promessa de felicidade”, de que a feminilidade é portadora, não é somente uma maneira a mais de preenchimento de uma expectativa masculina. Suas “qualidades” fazem parte de um imaginário social

irrealizado e reprimido que é a fonte de qualquer transformação social. Há, portanto, uma dialética implícita e cruel, que faz com que as mulheres sejam cada vez menos mulheres (cada vez mais inseridas e governadas por princípios masculinos) e mais mulheres, pois aquilo a que devem renunciar no mundo do trabalho renasce em sua iluminação como utopia realizável – como transcendência de uma natureza e de uma sociedade comandadas patriarcalmente, ou seja, exploradas produtivamente com vistas à livre acumulação do Capital (p.134).

A esperança está na sensualidade gratuita e sem fins preestabelecidos. Só dessa forma mantém o seu potencial transformador. Nesse sentido, o princípio feminino comporta a possibilidade de “*reconciliação entre o desejo e o real, a felicidade e a razão (Matos, 1989, p.136)*” antagonizados em uma sociedade totalitária.

Como princípio, o caráter feminino potencializa outra ordem, mas com a transformação das condições sociais da mulher e sua inserção no mundo do trabalho, tem-se uma aproximação e aceitação aos valores e esquemas de comportamentos reificados.

Para as mulheres até o início da era burguesa não havia igualdade com o mundo masculino; mas, ao se aproximar dos valores “masculinos” da cultura, a mulher, ao mesmo tempo em que conquista alguns direitos, coloca o “princípio feminino” em extinção:

Nos primórdios da época burguesa produtivista e masculina, a mulher nunca obteve uma igualdade com o mundo masculino: por esta razão, não precisou censurar em sua existência todos os impulsos, sentimentos e necessidades, que o homem foi constrangido a recalcar, a fim de participar com maior eficácia das perspectivas de sucesso na luta pela afirmação de si na sociedade da “livre-concorrência” (Matos, 1989, p. 135).

A autora enfatiza, o movimento é dialético, a mulher ainda que esteja se aproximando cada vez mais da lógica dos princípios de funcionamento masculino, mantém a “feminilidade” como utopia realizável.

Para que se possa discutir a validade do potencial emancipador da mulher como representante do “princípio feminino da cultura”, observe-se as colocações de Adorno (1969) a respeito da lentidão dos processos psíquicos, quando comparados aos processos sociais:

Ciertamente se confirmaba así la tesis social de que la superestructura se altera con mayor lentitud que la infraestructura, inclusive en terreno psicológico, dada a relativa constancia destacada por Freud, del inconsciente. De hecho, la psiquis individual es, frente al todopoderío de los procesos sociales reales, secundaria, o, si se quiere: superestructura (p.95)³⁴.

A partir das colocações de Adorno sobre a lentidão dos processos psíquicos, quando comparados aos processos sociais, é possível supor que as alterações do papel social da mulher na sociedade não foi acompanhada na mesma velocidade pelas transformações no seu psiquismo, mantendo em parte o “princípio feminino da cultura”.

Essas reflexões permitem explicar a significativa diferença do escore médio das mulheres quando comparado ao dos homens, tanto nos aspectos de autoconsciência como de apreciação poética. Ou seja, na medida em que a mulher mantém o germe desse princípio feminino, é esperado que o seu contato com o universo estético seja maior.

³⁴ Certamente se comprova, assim a tese social de que a superestructura se altera mais lentamente do que a infraestructura, inclusive no terreno psicológico, em função da relativa constancia destacada por Freud, do inconsciente. De fato, o psiquismo individual é, diante do poder dos processos social, secundário, ou, se preferir: superestructura.

Se a mulher guarda algo de sua herança arcaica, na qual sua sensibilidade e sua receptividade lhe permitem o contato com seu mundo interno – reduto da sensualidade, da imaginação e da dimensão estética – a aproximação com o universo estético é expressão dos resquícios de um princípio feminino da cultura na mulher.

Considerações finais

As artes tem um lugar privilegiado na história dos homens, é inegável sua contribuição para a história da humanidade, assim como o seu valor para a manifestação da subjetividade humana.

Na concepção dos frankfurtianos não há como negar a importância do universo estético na constituição de indivíduos autônomos e críticos. A arte se liga às características humanas negligenciadas pela sociedade administrada e é nesse processo que se encontra o germe da transformação individual e social.

Fugir aos padrões totalitários e buscar uma sociedade na qual as regras sejam estabelecidas com vistas a priorizar o bem-estar do grupo social, sem negligenciar os desejos e aspirações individuais é o único caminho para a justiça social.

Hoje, assim como no período descrito pelos autores citados, o maior entrave na busca por uma sociedade igualitária é a dominação dos homens sobre outros homens e sobre a natureza. Denunciar e combater as mais diversas formas de introjeção da violência é uma importante forma de superá-la; nesse sentido, falar em autonomia, em emancipação, significa necessariamente falar de consciência crítica, ou, em outras palavras, a autoconsciência.

Esse estudo pautou-se nessa premissa, e investigou a relação entre a autoconsciência e a apreciação poética, a fim de ampliar os conhecimentos entre a disposição para a apreciação estética dos indivíduos e com ela a autoconsciência.

A Autoconsciência é entendida aqui pela capacidade dos indivíduos à autopercepção, mas também à percepção da forma como os homens se relacionam, e de como a sociedade está estabelecida.

Ainda que a hipótese central, de que quanto mais autoconsciência o sujeito tiver, maior será sua capacidade de apreciação poética, não tenha sido comprovada, dados relevantes sobre essa associação foram encontrados.

Os resultados apontam a necessidade de outras pesquisas com esse foco, a fim de avançar na compreensão e superação dos dados alcançados. Dentre essas, estudos que busquem uma melhor compreensão sobre a forma como os sujeitos se apropriam da arte, especialmente a relação entre o discurso sobre a sua importância e vivências na qual ela encontra-se cada vez mais distante.

Das hipóteses assinaladas, alguns pontos merecem destaque. O primeiro de que sujeitos com uma maior inserção no universo estético, na média, tendem a apresentar melhores resultados tanto na autoconsciência, como em recepção poética, de forma que, se não é possível falar de uma correlação significativa entre a autoconsciência e a apreciação poética, também não é possível desconsiderar a potencialidade dessa relação.

A arte, pelo seu compromisso com a “emancipação da sensibilidade” e da fantasia, estimula as formas mais genuínas de manifestações humanas, potencializando a subversão à alienação e à reificação dos homens.

Trata-se de um movimento dialético, no qual outros fatores devem ser considerados na formação de uma consciência crítica. Sua potencialidade, não é direta, nem automática, podendo em alguns casos, mesmo com a garantia da autenticidade da obra, ser utilizada socialmente para aumentar o prestígio e o status dos indivíduos. Nesse processo, os sujeitos tendem a evitar a percepção de quaisquer aspectos que fujam à racionalidade dominante.

A Indústria Cultural tem sido a tônica das manifestações “culturais” em nossos dias, mas também é verdade que existem tentativas isoladas de dar voz a manifestações estéticas autênticas.

E entender que algumas manifestações culturais merecem a designação de arte, implica também, em conceber que existe um espaço para efetiva apreciação estética nessa sociedade.

Outro ponto a ser destacado, é a constatação de que as mulheres dessa amostra apresentam tanto uma inserção maior à arte, como um hábito de leitura mais pronunciado que o dos homens. Esse aspecto se associa ao fato delas apresentarem também, os níveis mais elevados de autoconsciência e recepção poética na escala *Arte, Educação e Autoconsciência*.

Para os autores da teoria crítica, a sociedade ocidental tem suas bases no “princípio masculino da cultura”, caracterizado pelo império da razão, da dominação e da violência. Princípio que se contrapõe ao “eterno feminino” representado pela receptividade, sensibilidade e sensualidade; da qual a mulher, mesmo com a introjeção dos valores “masculinos”, preserva como uma *utopia realizável*.

Os resultados da pesquisa parecem corroborar essa tese, e indicam que apesar das mulheres, ao se inserirem no mundo do trabalho, sacrificarem características femininas, elementos importantes do princípio feminino da cultura ainda persistem. Sua maior afinidade com o universo estético, reduto da sensibilidade e a fantasia sugerem a preservação de aspectos desse princípio nas mulheres.

Esses são dados preliminares e as afirmações e considerações levantadas tem o caráter especulativo, desse modo se fazem necessárias outras pesquisas a fim de que se possa investigar se e como acontece as diferentes formas de recepção poética entre os sexos, e suas implicações na autoconsciência de homens e mulheres.

Outro aspecto importante é a ausência de oportunidades artísticas para a população de baixa renda. Verificou-se que esta amostra, apresenta um número expressivo de jovens que não praticam qualquer atividade ligada às artes fora do ensino formal.

O fato desses jovens frequentarem uma escola de péssima qualidade, e terem seu tempo livre comprometido, quase que exclusivamente, com a internet; ou no caso de algumas mulheres, com os afazeres domésticos e o cuidado de irmãos e filhos, indicam as poucas oportunidades ao qual se inserem.

Não é demais lembrar que, especificamente no universo cultural, as opções e o estímulo são poucos, e essa parcela da população se vê alijada do patrimônio cultural da humanidade, com consequência tanto para as condições socioeconômicas das próximas gerações, como para as possibilidades de uma subjetividade mais plena.

Reconhecer e embasar cientificamente a importância da apreciação poética na vida e constituição dos homens é um passo na luta por melhores condições de vida. Uma luta política que deve se pautar tanto por saciar a fome e a sede, como pelo deleite com o vinho e o circo. O universo estético integrado à vida dos homens significa a conciliação entre a necessidade de sobrevivência e a manutenção dos sonhos.

Negar oportunidades a uma imensa parcela da população, traz em seu cerne a semente da violência introjetada e disseminada, a qual essa população está inserida diariamente. E adquire a rudeza da constatação: *O destino chega a ser mais imoral do que quem, por viver em precárias condições, só consegue deitar precários sonhos*³⁵.

³⁵ Trecho do poema Coração apouquentado de Maria do Céu Formiga de Oliveira (s/d).

Referências Bibliográficas

ABRÃO, B. S. História da filosofia, Coleção *Os Pensadores*. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

ADORNO, T. Teoria de La seudocultura. In: HORKHEIMER, M, ADORNO, T. *Sociológica*, Madri-Taurus, p.175-199, 1971.

_____ et. al. *La Personalidad Autoritaria*. Buenos Aires: Proyección, 1971.

_____ De gustibus est disputandum In: Adorno, T. *Minima Moralia: Reflexões a partir da vida danificada*, São Paulo, Editora Ática, p. 64-65, 1993.

_____ Educação após Auschwitz. In: *Educação e Emancipação*, Paulo: Paz e Terra, p. 119-138, 1995.

_____ Notas Marginais sobre teoria e Práxis In: Adorno, T. *Palavras e Sinais*, Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, p. 202-229, 1995.

_____ Crítica Cultural e Sociedade In: *Prismas – Crítica Cultural e Sociedade*, Ática, pp. 01-10, 1998. Texto disponível na Internet: <http://pt.scribd.com/doc/47331442/adorno-critica-cultural>, em 23 jan. 2012.

_____ *Teoria Estética*, Rio de Janeiro: edições 70, 2006.

ARENDT, H. *Homens em tempos sombrios*. São Paulo: Companhia das letras, 2003.

ARISTÓTELES. *Poética*. Tradutor: B. Abrão. Coleção os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

- BARBOSA, Ana-Mae. *Teoria e prática da Educação Artística*. São Paulo: Cultrix, 1975.
- BATISTA, M. I. F. C. S. *A formação do indivíduo no capitalismo tardio: um estudo sobre a juventude contemporânea*. São Paulo, PUC-SP, tese de doutorado – EHPS, 2008.
- BENJAMIN, W. O autor como produtor. In: BENJAMIN, W. *Sociologia*. São Paulo: Ática, 1985.
- _____. *Charles Baudelaire: um autor lírico no auge da modernidade*. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- BOSI, A. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Cultrix, 1990.
- CAMPANHOLI, L. G. F. *Formação cultural e literária*. Goiás, Universidade Federal de Goiás, Dissertação de mestrado – Educação, 2005.
- CASSADO, A. A. *Intervenções Educativas em sala de aula – ensino fundamental e médio da rede estadual – por uma autoria discente e docente*. São Paulo, Centro Universitário Salesiano, Dissertação de mestrado – Educação, 2009.
- CHAUÍ, M. O universo das artes. In: *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 2005 p.268-288.
- COX FILHO, J. A. L. *As percepções de Professores e Coordenadores sobre suas atribuições: um estudo crítico*. Centro Universitário Moura Lacerda, Dissertação de mestrado – Educação, 2009.
- CROCHÍK, J. L. *Preconceito, indivíduo e cultura*. São Paulo: Robe editorial, 1997.

- DUBET, F. *Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor. Revista Brasileira de Educação*. Entrevistadores: A. T. Peralva, M. P. Sposito, São Paulo: ANPED, 2006.
- FERREIRA, A. B. H. *Novo Dicionário Aurélio da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.
- FREUD, S. *Cinco lições de psicanálise e Contribuições à psicologia do amor*. Tradução de Jayme Salomão. Pequena coleção das obras de Freud, livro 1. Rio de Janeiro: Imago, 1975.
- FREUD, S. *O ego e o id*. Tradução de Jayme Salomão. Pequena coleção das obras de Freud, livro 14. Rio de Janeiro: Imago, 1975.
- FREUD, S. *O Mal-Estar na Civilização*. Tradução de José Octávio de Aguiar Abreu. Rio de Janeiro: Imago, 1997.
- FUSARI, M. F. R.; FERRAZ, M. H. C. *Arte na Educação Escolar*. São Paulo: Cortez, 2001.
- GULLAR, F. *Sobre a Arte*, Rio de Janeiro: Avenir, 1983.
- HORKHEIMER, M; ADORNO, T. Indivíduo. In: HORKHEIMER, M, ADORNO, T.W *Temas Básicos de Sociologia*, 2^a ed. São Paulo, Cultrix, pp. 45-60, 1978.
- _____ Indústria Cultural. In: HORKHEIMER, M; ADORNO, T. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, pp. 111-156, 1985.
- IBGE/PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de domicílios). http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009/pnad_sintese_2009.pdf, em 14 dez. 2011.
- JIMENEZ, M. *Para ler Adorno*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

- LAPLANCE e PONTALIS *Vocabulário de Psicanálise*; tradução Pedro Tamen. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- LASCH, C. A banalização da pseudo-autoconscientização: o teatro da política e a existência cotidiana. In LASCH, C. *A cultura do narcisismo: a vida americana numa era de esperanças em declínio*. Rio de Janeiro, Imago, 1983.
- LEITE, D. M. A situação do ensino no Brasil. In: LEITE, D. M. *Psicologia diferencial e estudos em educação*. São Paulo, UNESP, 2008, p. 239-243.
- LEITE, D. M. A Educação contemporânea. In. LEITE, D. M. *Psicologia diferencial e estudos em educação*. UNESP, 2008, pp. 379-385.
- LEVIN, J. *Estatística aplicada a ciências humanas*. São Paulo: Harbra, 1987.
- LEVINSON, D. J. Estudio de la ideologia antisemita. In Adorno, T. et. al. *La Personalidad Autoritaria*. Buenos Aires: Proyección, 1965.
- MATTAR, F. N. *Pesquisa de marketing*. Edição Compacta. São Paulo: Atlas, 2001.
- MATOS, O. C. F. *A escola de Frankfurt: luzes e sombras do iluminismo*. São Paulo: Moderna, 1993.
- _____ *Masculino e Feminino*. Revista USP, junho, julho e agosto/ 1989. pp. 133-138. Texto disponível na internet: <http://www.usp.br/revistausp/02/19-olgaria.pdf>, em 18 jun. 2012.
- MARCUSE, H. *Ideologia da sociedade industrial*. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.
- _____ *Eros e Civilização*. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.
- _____ *Contra Revolução e revolta*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

_____ *Cultura e psicanálise*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____ *Dimensão estética*. Lisboa: Edições 70, 2007.

MARIN, A. J. *Educação, arte e criatividade*. São Paulo: Pioneira, 1976.

MERLEAU-PONTY, M. A dúvida de Cézanne. In *Coleção os pensadores, textos selecionados*, São Paulo: Abril Cultural, 1984.

NEVES, C. A. *Poesia na sala de aula: um exercício ético e estético*. Campinas, PUC-CAMPINAS, Dissertação de mestrado em Educação, 2008.

NEVES, C. E. B; RAIZER, L; FACHINETTO, R. F. *Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira*. Sociologias, Porto Alegre, ano 9, nº 17, jan/jun. 2007, pp. 124-157.

OLIVEIRA, M.C.F. Coração Apoquentado. In: *A trajetória do Silêncio*. São Paulo: Massao-roswitha Kempf, s/d.

PANOFSKY, E. *Idea: A evolução do conceito de belo*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

PASQUALI, L. Princípios de elaboração de escalas psicológicas. *Revista de Psiquiatria Clinica*. 25 (5) Edição Especial: 206-213, 1998.

PATTO, M. S. *A produção do fracasso escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PERREIRA M. L. B *Interação em sala de aula de Literatura: vozes leitoras e produtoras de sentido*. Universidade de Taubaté, Dissertação de mestrado – Linguística aplicada, 2008.

PLATÃO *A República*. Tradutor: J. Guinsbrug. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1965.

- SCOTTON JOSÉ, M. T. *A escolarização do poema ou a poetização da escola: do inverso ao verso*. Rio de Janeiro, PUC-RJ, Tese de doutorado – Educação, 2006.
- SIEGEL, S. *Estatística Não-Paramétrica para as ciências do comportamento*, São Paulo: Mcgraw-Hill, 1975.
- SILVEIRA, R. F. K. *A contribuição da literatura no processo de alfabetização e letramento: uma reflexão mediada pelo olhar da criança*. Univ. do extremo Sul Catarinense, Dissertação de mestrado – Educação, 2008.
- TRAGTENBERG, M. Educação brasileira: diagnósticos e perspectiva. In: RATTNER, H. Org. *Brasil 1990 – Caminhos alternativos do desenvolvimento*, Ed. Brasiliense, 1979.
- RASPE, R. E. *As loucas aventuras do Barão de Munchausen*. São Paulo: Salamandra, SCH 2. Edição, Tradução e adaptação Heloisa Prieto, 2005.
- RODRIGUES, A. *Psicologia social*. Rio de Janeiro: Vozes, 1972.
- RODRIGUES, J. D. Z. *Implicações do projeto “São Paulo faz escola” no trabalho de professores do ciclo I do Ensino Fundamental*, UNESP Julio de Mesquita, dissertação de mestrado, Araraquara, Educação escolar, 2010.
- VASCONCELOS L. A. *O Bônus Professor*, São Bernardo do Campo, Universidade Metodista de São Paulo, Dissertação de mestrado, Educação, 2006.
- VILLELA, M. A. Z. P. *Desenhando do gato ao sapato: o ato reflexivo do professor gerando o ato reflexivo do aluno na produção de poética visuais*, USP, Tese de doutorado – Comunicação Social, 2001.

Apêndices

Apêndice I – Escala piloto: Arte, educação e Autoconsciência.

Pesquisa sobre arte, educação e Autoconsciência.

Nome: _____
Idade _____ sexo: feminino <input type="checkbox"/> masculino <input type="checkbox"/>
Trabalha? _____ Se sim, quantas horas diária? _____

Instruções:

Serão apresentadas a seguir frases sobre diversos temas, você deve indicar o que pensa sobre cada uma delas. Para que você possa responder da forma mais sincera possível seu anonimato e seus dados pessoais serão resguardados.

É importante que você responda de acordo com a sua primeira impressão.

Não comente as questões e as respostas com o colega enquanto estiver respondendo.

Em todos os itens apresentados abaixo, utilizou-se o termo arte literária ou literatura para referir-se à utilização da palavra tanto em poemas como em contos e romances.

Nas frases que seguem, indique com um **CÍRCULO**, o seu grau de **concordância** ou **discordância** de acordo com a escala abaixo:

- | | |
|------------------------------|------------------------------|
| (1) concordo plenamente | (5) discordo pouco |
| (2) concordo moderadamente | (6) discordo moderadamente |
| (3) concordo pouco | (7) discordo plenamente |

Exemplo:

Gosto de estar sempre com os colegas da escola.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

Ao circular o item 2 significa que você concorda moderadamente com a afirmativa.

Responda com cuidado todas as questões e procure não rasurar.

1. Crônicas, romances e poesia expressam uma parte importante da vida.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

2. As novelas ou os contos que nos falam de ideias e sentimentos das pessoas são mais interessantes que os relatos que só contem ação, romance e aventura.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

3. Se tiver algo interessante a fazer no dia das eleições, não tenho problemas em justificar a minha ausência, já que votar é inútil e os políticos são todos ladrões.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

4. Ainda que o ócio (estar sem ocupação) seja agradável, é o trabalho duro que dá interesse e valor a vida.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

5. Jamais abro mão dos meus interesses, as pessoas ingênuas e de boa fé precisam aprender a viver em sociedade.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

6. Considero-me uma pessoa com consciência política, pois faço a minha parte: separo o lixo reciclável, apago as luzes ao sair, não jogo lixo nas ruas.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

7. Tenho dificuldades de tomar decisões sobre minhas relações afetivas, quase sempre acabo deixando as coisas se resolverem por si só.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

8. A boa literatura fala sobre a subjetividade dos indivíduos, da sua inteligência e das suas paixões, dos seus impulsos e dos seus objetivos.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

9. Para que uns possam vencer, outros devem perder.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

10. O ensino superior gratuito para todos só faria com que pessoas descomprometidas com sua educação desperdiçassem o dinheiro público.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

11. As pessoas são livres para se comportarem em sociedade de acordo com seus valores; entretanto, as práticas homossexuais são um tipo de depravação inaceitável.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

12. É preferível não pensarmos muito na nossa vida e no mundo que nos cerca, pois isso só nos traria maiores sofrimentos, já que não é possível fazermos muito a esse respeito.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

13. A literatura deve fazer parte do nosso currículo, mas ela não tem nada a ver com a vida e pode até atrapalhar, já que nos distrai das coisas realmente importantes.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

14. Uma pessoa não deve abrir mão de um bom emprego porque ele lhe traz prejuízos a sua vida pessoal.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

15. Filmes com histórias tristes ou de pobreza são depressivos. Deve-se valorizar aqueles que trazem um final feliz.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

16. Na arte literária o que se apresenta não é necessariamente mais belo do que a realidade; ao contrário, muitas vezes opõe-se a beleza, evidenciando a frieza e crueldade da vida diária.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

17. Todos somos iguais perante a lei; entretanto é natural e justo que se imponham às mulheres restrições que não se impõem aos homens.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

18. Se posso obter um privilégio em detrimento de outros, aceito. Todos fariam a mesma coisa.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

19. Acabo mudando de opinião sempre que percebo que minha forma de ser ou pensar é diferente do que as pessoas esperam que eu seja ou pense.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

20. Relacionar-me criativamente com a arte literária, facilita a minha compreensão das outras disciplinas do currículo escolar.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

21. O pedágio nas vias públicas é importante para diminuir e selecionar os tipos de carros nas estradas.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

22. Na poesia, nos contos e nos romances o poder das palavras está em desvendar a verdade sobre nós, humanos, e sobre o mundo que nos cerca.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

23. É mais importante ser uma pessoa com senso prático, eficiente e determinado do que sensível, imaginativa e companheira.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

24. É burrice reclamar de uma situação que lhe pareça injusta aos outros, mas o beneficie.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

25. Por meio da arte literária consigo perceber um mundo novo, ou ainda, fazer uma nova leitura sobre um fato antigo, ampliando minha visão de mundo.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

26. O verdadeiro artista não cria outro mundo; ele o representa de uma forma tão nova e surpreendente capaz nos fazer sensibilizar com algo até então pouco atraente, ou que nos era invisível.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

27. Os serviços públicos, por exemplo, hospitais e escolas, deveriam ter lugares diferentes para diferentes classes sociais.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

28. Tem coisas que são demasiadamente íntimas e pessoais; por isso não se deve falar delas nem aos amigos mais próximos.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

29. Solidariedade e melhora social são incompatíveis.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

30. Entendo que justiça é algo que só diz respeito aos donos do poder, para nos pequenos é impossível ser justo, mais vale sobreviver a qualquer custo.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

31. Arte literária é coisa de pessoas com dificuldades de se relacionar e de estar no mundo, que se escondem atrás de um livro.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

32. A literatura auxilia a minha reflexão e análise sobre a vida.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

33. Para que possamos obter prazer no universo literário, o ócio (estar sem ocupação) é essencial. Por meio dele fugimos do mundo das aparências e buscamos a arte em sua plenitude.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

34. É mais importante ser uma pessoa com senso prático, eficiente e determinada do que sensível, imaginativa e companheira.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

35. Exercitando continuamente minha imaginação com arte literária, tenho mais facilidade para escrever um texto.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

36. Não é justo que com o dinheiro dos meus impostos cobrados pelo Estado sejam distribuídos benefícios a uma população que não se esforça.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

37. Quem precisa sobreviver não deveria se preocupar com literatura. Isso é coisa para os desocupados.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

38. Nos livros ou nos filmes não devemos nos dedicar tanto aos aspectos mais feios e tristes da vida; devemos tomar preferencialmente temas divertidos e alegres.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

39. O potencial da literatura é um potencial de luta, de denúncia na busca por outra realidade. Ela deve permitir uma leitura do mundo, que por ser nova, desmistifica, recria, ultrapassa os limites de uma realidade dada.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

40. Ao apreciar a arte literária – conhecer o universo artístico produzido pela humanidade –desenvolvo minha sensibilidade, percepção e imaginação, tornando-me uma pessoa melhor.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

41. Ajo sem pensar, pois se penso muito para agir acabo perdendo a coragem para fazer o que quero.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

42. Não é possível ser solidário enquanto se está preocupado com a sobrevivência.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

43. O aluno que conhece e gosta de literatura tende a estabelecer relações mais amplas e profundas com o conhecimento.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

44. A poesia, o conto e o romance permitem aos indivíduos reconhecer em si conteúdos como medos, angústias, aflições, alegrias e desejos; pois a experiência dos personagens me ajuda a perceber as minhas.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

Obrigada pelas suas respostas.

Apêndice II: Escala final: Arte, educação e Autoconsciência.

Pesquisa sobre arte, educação e autoconsciência.

Nome: _____
Idade _____ sexo: feminino <input type="checkbox"/> masculino <input type="checkbox"/>
Trabalha? _____ Se sim, quantas horas diária? _____

Instruções:

Serão apresentadas a seguir frases sobre diversos temas, você deve indicar o que pensa sobre cada uma delas. Para que você possa responder da forma mais sincera possível seu anonimato e seus dados pessoais serão resguardados.

É importante que você responda de acordo com a sua primeira impressão.

Não comente as questões e as respostas com o colega enquanto estiver respondendo.

Em todos os itens apresentados abaixo, utilizou-se o termo arte literária ou literatura para referir-se à utilização da palavra tanto em poemas como em contos e romances.

Nas frases que seguem, indique com um **CÍRCULO**, o seu grau de **concordância** ou **discordância** de acordo com a escala abaixo:

- | | |
|------------------------------|------------------------------|
| (1) concordo plenamente | (5) discordo pouco |
| (2) concordo moderadamente | (6) discordo moderadamente |
| (3) concordo pouco | (7) discordo plenamente |

Exemplo:

Gosto de estar sempre com os colegas da escola.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

Ao circular o item 2 significa que você concorda moderadamente com a afirmativa.

Responda com cuidado todas as questões e procure não rasurar.

1. As crônicas, os romances e as poesias são jeitos de expressar aspectos importantes da vida.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

2. Considero-me uma pessoa com consciência política, faço a minha parte ao separar o lixo reciclável, apagar as luzes ao sair e não jogo lixo nas ruas.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

3. A boa literatura fala sobre o jeito de ser das pessoas, das suas tristezas e alegrias, dos seus projetos, da sua inteligência.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

4. O ensino superior gratuito para todos só faria com que pessoas sem interesse com a própria educação desperdiçassem o dinheiro público.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

5. A arte literária, muitas vezes, apresenta uma realidade que se opõe a beleza, mostrando a frieza, a crueldade e a violência da vida diária.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

6. É prefiro não pensar muito na vida e no mundo, pois isso só nos traz maiores sofrimentos, já que não é possível fazermos muito a esse respeito.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

7. Uma pessoa não deve abrir mão de um bom emprego porque ele lhe traz prejuízos a sua vida pessoal.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

8. Filmes com histórias tristes ou de pobreza são depressivos. Deve-se valorizar aqueles que trazem um final feliz.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

9. Todos somos iguais perante a lei; entretanto é natural e justo que se imponham às mulheres restrições que não se impõem aos homens.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

10. O aluno que conhece e gosta de literatura tende a estabelecer relações mais amplas e profundas com o conhecimento.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

11. Acabo mudando de opinião sempre que percebo que minha forma de ser ou pensar é diferente do que as pessoas esperam que eu seja ou pense.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

12. Relacionar-me criativamente com a arte literária, facilita a minha compreensão das outras disciplinas do currículo escolar.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

13. O pedágio nas vias públicas é importante para diminuir e selecionar os tipos de carros nas estradas.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

14. As poesias, os contos e os romances mostram verdades sobre nós, humanos, e sobre o mundo que nos cerca.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

15. É mais importante ser uma pessoa com senso prático, eficiente e determinada do que sensível, imaginativa e companheira.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

16. O verdadeiro artista não cria outro mundo; ele apresenta de uma forma nova algo até então pouco atraente, ou que nos era invisível.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

17. É burrice reclamar de uma situação que lhe pareça injusta aos outros, mas o beneficie.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

18. Por meio da arte literária consigo perceber um mundo novo, ou ainda, fazer uma nova leitura sobre um fato antigo, ampliando minha visão de mundo.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

19. Tem coisas que são demasiadamente íntimas e pessoais; por isso não se deve falar delas nem aos amigos mais próximos.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

20. Arte literária é coisa de pessoas com dificuldades de se relacionar e de estar no mundo, que se escondem atrás de um livro.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

21. Solidariedade e melhora social são incompatíveis.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

22. Entendo que justiça é algo que só diz respeito aos donos do poder, para os pequenos é impossível ser justo, mais vale sobreviver a qualquer custo.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

23. A literatura auxilia a minha reflexão e análise sobre a vida.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

24. Para que possamos obter prazer no universo literário, o ócio (estar sem ocupação) é importante. Com o tempo livre fujo das obrigações do mundo e encontro os significados de uma boa leitura.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

25. É mais importante ser uma pessoa com senso prático, eficiente e determinada do que sensível, imaginativa e companheira.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

26. Exercitando continuamente minha imaginação com arte literária, tenho mais facilidade para escrever um texto.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

27. Não é justo que com o dinheiro dos meus impostos cobrados pelo Estado sejam distribuídos benefícios a uma população que não se esforça.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

28. Quem precisa sobreviver não deveria se preocupar com literatura. Isso é coisa para os desocupados.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

29. Nos livros ou nos filmes não devemos nos dedicar tanto aos aspectos mais feios e tristes da vida; devemos tomar preferencialmente temas divertidos e alegres.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

30. Ao ler um bom romance, conto ou poema desenvolvo minha sensibilidade, percepção e imaginação, tornando-me uma pessoa melhor.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

31. Não é possível ser solidário enquanto se está preocupado com a sobrevivência.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

Obrigada pelas respostas.

Apêndice III: Escala piloto (primeira versão).

Pesquisa sobre arte, educação e emancipação.

Nome: _____

Idade _____ sexo: feminino masculino

Trabalha? _____ Se sim, quantas horas diária? _____

Instruções:

Serão apresentadas a seguir frases sobre diversos temas, você deve indicar o que pensa sobre cada uma delas. Para que você possa responder da forma mais sincera possível seu anonimato e seus dados pessoais serão resguardados.

É importante que você responda de acordo com a sua primeira impressão.

Não comente as questões e as respostas com o colega enquanto estiver respondendo.

Nas frases que seguem, com um CIRCULO, indique o seu grau de **concordância** ou **discordância** de acordo com a escala abaixo:

(1) concordo plenamente

(5) discordo pouco

(2) concorda moderadamente

(6) discordo moderadamente

(3) concorda pouco

(7) discordo plenamente

Exemplo: Gosto de estar sempre com os colegas da escola.

1	<input checked="" type="radio"/>	3	5	6	7
---	----------------------------------	---	---	---	---

Ao circular o item 2 significa que você concorda moderadamente com a afirmativa.

Responda com cuidado todas as questões e procure não rasurar.

45. Poesia é um jeito de expressar uma parte importante da vida.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

46. Eu me conheço, tenho clareza sobre meus sentimentos e ações.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

47. Preocupo-me com a ecologia, mas as questões políticas são insuportáveis

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

48. Meus direitos vão até onde começa o do outro.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

49. Poesia auxilia a reflexão e a análise da vida.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

50. Pensar e acreditar em algo, não significa que devo concretizá-la.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

51. Para que eu possa viver bem é importante que eu aprenda a conviver com pessoas diferentes de mim.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

52. Meu limite são as regras que preciso seguir para não ser punido.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

53. Acho votar uma bobagem as coisas não mudaram mesmo.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

54. A arte literária facilita a minha aprendizagem.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

55. Um bom relacionamento com as pessoas é importante para que eu possa ser feliz.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

56. A relação do jovem com arte é sempre positiva.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

57. Meu grupo é muito importante, às vezes mudo de opinião por eles.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

58. Pensar que o mundo não tem jeito ajuda a mantê-lo como está.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

59. Prefiro os bichos aos seres humanos.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

60. O artista torna acessível aos demais humanos o espetáculo de que participam sem perceber.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

61. Faço minha parte, separo lixo reciclável, tomo banhos curtos, apago as luzes ao sair, é tudo o que eu posso fazer para um mundo melhor.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

62. Tenho um bom relacionamento com as pessoas, mas se for preciso rompo meus relacionamentos com facilidade.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

63. Não gosto de poesias, elas são muito chatas.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

64. Muitas vezes mudo de opinião pelo grupo, depois me arrependo.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

65. Pensar é uma coisa, agir de acordo com o que penso é outra diferente.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

66. É preciso levar vantagem em tudo.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

67. Não entendo, nem a mim, nem o mundo a minha volta.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

68. Sou importante para uma sociedade melhor.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

69. Com a poesia enxergo coisas que antes não enxergava.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

70. Se for prejudicar alguém, abro mão dos meus interesses.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

71. Se um amigo meu está fazendo algo, minha tendência é achar aquilo bom.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

72. Não gosto de arte literária, ela é muito chata.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

73. Jamais abro mão dos meus interesses, cada um que cuide do seu.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

74. A arte literária me faz pensar em coisas novas e amplia minha visão de mundo.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

75. Faço o que penso e penso no que faço.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

76. Para que eu possa progredir socialmente tenho que abrir mão das amizades.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

77. É importante uma avaliação constante sobre o que é justo ou injusto.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

78. A literatura me estimula a reflexão.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

79. Gostaria de colaborar para um mundo melhor, mas me sinto incapaz.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

80. A arte desenvolve a sensibilidade, a percepção e a imaginação.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

81. Acredito que uma pessoa envolvida com arte será sempre uma pessoa melhor.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

82. Acredito que a poesia não tem nada haver com a vida e não ajuda em nada, pode até atrapalhar, já que distrai.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

83. A arte me ajuda a pensar sobre a minha vida e sobre o mundo em que estou inserido.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

84. A felicidade é um ato egoísta, só se pode ser feliz abrindo mão do outro.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

85. Relacionar-me criativamente com arte literária facilita a minha compreensão das disciplinas do currículo escolar.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

86. Respeito pai e mãe, o resto é resto.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

87. Minhas ações são importantes para a sociedade e por isso elas devem ser coerentes com o que penso e acredito.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

88. A relação do jovem com a arte é sempre positiva.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

89. Ao apreciar arte – conhecer o universo artístico desenvolvido pela humanidade – desenvolvo minha sensibilidade, percepção e imaginação, tornando-me uma pessoa melhor.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

90. Gostaria de desenvolver alguma atividade que possa colaborar para o crescimento do meu país.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

91. Acredito que arte literária não tem nada haver com a vida e não ajuda em nada, pode até atrapalhar, já que distrai.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

92. Não acredito que sejamos capazes de mudar esse mundo.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

93. A arte literária desenvolve a sensibilidade, a percepção e a imaginação.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

94. A arte literária me estimula e me anima.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

95. Minha postura pessoal e social estão diretamente relacionadas.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

96. A poesia é exclusivamente distração, um passatempo.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

97. Procuro ser solidário e gentil com as pessoas.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

98. Ao apreciar a poesia sinto-me uma pessoa melhor.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

99. Acredito-me capaz de avaliar o mundo em que vivemos e ser coerente com essas avaliações.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

100. Exercitando continuamente minha imaginação com arte literária, tenho mais facilidade para escrever um texto.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

101. Acredito que uma pessoa envolvida com arte será sempre melhor do que aqueles que a ignoram.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

102. O aluno envolvido com arte tem relações mais amplas e profundas com o saber.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

103. Minhas ações são importantes para a sociedade e por isso elas devem ser coerentes com o que penso e acredito.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

104. A poesia me mostra o mundo.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

105. Bobeou, dançou, eu não perdoou.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

106. Exercitando continuamente minha imaginação com a literatura, aumento minha capacidade de resolver problemas matemáticos.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

107. Amigos, amigos; negócios à parte.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

108. Cuido da minha vida, cada um que cuide da sua.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

109. O aluno que conhece arte estabelece relações mais amplas quando estuda determinado período histórico.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

110. Me sinto impotente frente o mundo.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

111. Cada um que cuide do seu; bobou, perdeu.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

112. “Uma andorinha só não faz verão”, precisamos uns dos outros.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

113. Prefiro os animais aos seres humanos.

1	2	3	5	6	7
---	---	---	---	---	---

Obrigada pela suas respostas.

Apêndice IV– Questionário informativo sobre a vida dos sujeitos.
(adaptado do livro Educação, Arte e Criatividade de Alda Junqueira Marin).

Nome completo:

Idade:

Sexo:

Em que série escolar você está?

Qual o nome da sua escola?

Nome do pai:

Nome da mãe:

Grau de instrução do seu pai: a) ensino fundamental completo ()
b) ensino fundamental incompleto ()
c) ensino médio completo ()
d) ensino médio incompleto ()
e) superior completo ()
f) superior incompleto ()
g) pós- graduação “doutor” ()
h) pós- graduação “mestre” ()
i) pós- graduação “especialista” ()

Profissão do pai:

Atividade exercida:

Grau de instrução da mãe: a) ensino fundamental completo ()
b) ensino fundamental incompleto ()
c) ensino médio completo ()
d) ensino médio incompleto ()
e) superior completo ()
f) superior incompleto ()
g) pós- graduação “doutor” ()
h) pós- graduação “mestre” ()
i) pós- graduação “especialista” ()

Profissão da mãe:

Atividade exercida:

Você já praticou alguma atividade artística antes do ensino médio?

Sim ()

Não ()

Em caso afirmativo assinale a ou as atividades

Música ()

Pintura ()

Desenho ()

Escultura ()

Poesia ()

Textos literários ()

Teatro ()

Essa atividade foi praticada na escola normal, outra instituição pública?

Sim ()

Não ()

Qual:

Por quanto tempo fez/ou faz essas atividades e qual a sua idade quando começou?

Foi incentivada pela família?

Sim ()

Não ()

Descreva em poucas palavras a atividade realizada.

Você considera que essa atividade é:

Criativa ()

Reprodutiva ()

O que você faz nas horas de folga?

Prático esporte () Qual? _____

Realizo atividade artística () Qual? _____

Coleciono algo () O que? _____

Fico no computador () Que tipo de atividade? _____

Por quanto tempo? ____

Em sua opinião a literatura é uma disciplina importante? Por quê?

Você lê poesia?

() sim () não

Se afirmativo, a considera importante em sua vida? Por quê?

Costuma ler romances, contos, etc.?

Se afirmativo, a considera importante em sua vida? Por quê?

Apêndice V – Totalização de dados do questionário informativo sobre a vida dos sujeitos.

Do Sexo dos sujeitos da pesquisa

Feminino – 69 – 58%

Trabalha: Sim – 31 Não – 35 – Não colocou – 03 Total – 69

Masculino – 51 – 42%

Trabalha: Sim – 23 Não – 28 – Total – 51

Grau de instrução do seu pai.

- a) ensino fundamental completo – 16 – 13%
 - b) ensino fundamental incompleto – 42 – 35%
 - c) ensino médio completo – 28 – 24%
 - d) ensino médio incompleto – 16 – 13%
 - e) superior completo – 3 – 2,5%
 - f) superior incompleto – 2 – 1%
- Colocou – 13 11% Total – 120

Grau de instrução da mãe:

- a) ensino fundamental completo – 13 – 11%
 - b) ensino fundamental incompleto – 45 – 37,5%
 - c) ensino médio completo – 29 – 24%
 - d) ensino médio incompleto 15 – 12,5 %
 - e) superior completo – 04 – 3%
 - f) superior incompleto – 1 – 1%
- Não colocou (13) 11% Total – 120

Atividade exercida pelo pai:

Aux. Expedição, Aj. de cozinha (2), Ajudante geral (3), Aj. de manutenção (2), Aux. de almoxarifado, Advogado, Autônomo (3), Aposentado, Açougueiro, Borracheiro, Bombeiro Civil, Caldeireiro, Chefe de linha, Contador, Cozinheiro, Costureiro (de forros de PVC), Conferente, Desempregado (3), Encarregado, Funileiro, Gerente (2), Gráfico, Instalador de carro, Jogador de futebol, Letreiro, Marceneiro (2), Manobrista, Mecânico (7), Meio oficial de lixadeira, Mestre de obras (4), Metalúrgico (4), Motoboy, Montador, Motorista (9), Operador de maquina (5), Pedreiro (8), Pintor, Policial, Sapateiro, Segurança (6), Serralheiro (2), Soldador (2), Vendedor (3), Vigilante (4), Zelador,

Total – 97 Não colocou – - 23 Total – 120

Atividade exercida: Ag. de Saúde, Aj. geral (6), Aposentada, Autônoma (2), Aux. de cozinha (5), Aux. Enfermagem (2), Aux. Limpeza (3), Aux. Montagem, Aux. de perecíveis, Aux. de produção, Aux. de faturamento, Balconista (2), Bordadeira (3), Cabeleireira (5), Copeira, Comerciante (3), Costureira (5), Diarista (12), Doméstica (4), Educadora, Feirista, Funcionário público, Gari, Gerente de restaurante (2), Gestão empresarial, Manicure (2), Operador de caixa, Operadora de produção, Professora (3), Promotora de Vendas, Secretária, Vendedora (3), não trabalha (28).

Total – 77 + 28 = 105 Não colocou 15 Total geral - 120

Aj. geral 06/aux. cozinha 05/aux. limpeza 03

Aux. perecíveis, aux. produção, aux. montagem 03

Copeira 01/Diarista 12/Doméstica 04/Gari 01/ total 35 – 33%

Não trabalha 28 -27%

Você já praticou alguma atividade artística antes do ensino médio?

Sim – 72 – 60%

Não – 48 – 40%

Total- 120

Em caso afirmativo assinale a ou as atividades

Música – 36

Pintura – 17

Desenho – 22

Escultura – 06

Poesia – 06 Textos literários – 08

Teatro – 24

Dança – 45

Outros – 05 (exposição, capoeira, artes plástica, ginástica).

Total – 169 - Lembrando que muitos alunos fazem mais de uma atividade e que esse total se refere aos 69 alunos que afirmaram já ter praticado algum tipo de atividade artística até o ensino médio.

Essa atividade foi praticada na escola normal, outra instituição pública?

Sim – 56 – 81%

Não – 13 – 19% – total -69

Outros – 06

Qual: igreja (2), escola particular (2), escola de dança (02).

Foi incentivada pela família?

Sim – 46 – 64%

Não – 26 – 36%

Total – 72

Você considera que essa atividade é:

Criativa – 48 – 62% Reprodutiva – 29 – 38%

O que você faz nas horas de folga? Total – 133 atividades (um sujeito poderia apontar mais de uma atividade).

Prático esporte – 34 – 22%
Realizo atividade artística – 19 – 13%
Coleciono algo – 08 – 5.5%
Fico no computador – 72 – 49%
Não fazem nada – 5%
Cuidam da casa e dos irmãos 5.5%

Por quanto tempo? Tivemos 50 sujeitos que mencionaram o número de horas utilizada no computador (internet) num total de 195hs, assim obtivemos uma Média de aprox. 4hs diárias.

Você lê poesia?

sim – 37 – 31% não – 83 – 69% Total – 120

Costuma ler romances, contos, etc.?

sim – 39 – 33% não 81– 67% Total – 120

Apêndice VI – Caracterização dos sujeitos da primeira escala piloto

Os sujeitos que fizeram parte da pesquisa são alunos de ensino médio de uma escola pública, localizada no parque Novo Oratório, periferia da cidade de São Paulo. A faixa etária desses estudantes está entre 16 e 20 anos.

Inicialmente aplicou-se uma escala piloto em uma amostra de 26 jovens, após a (15 do sexo feminino e 11 do sexo masculino) aos quais foram aplicados os instrumentos de pesquisa para validação do material, questionário informativo sobre a história de vida e a escala piloto: Arte. Educação e Autoconsciência.

No dia 22/03/2011 aplicou a escala atitude nos alunos após nos entregaram o termo de livre consentimento assinado.

As instruções foram oferecidas para todos os participantes, assim como os esclarecimentos de dúvidas; salientou-se ainda que quaisquer dúvidas durante o preenchimento a pesquisadora esclareceria individualmente. Esse procedimento é importante para que os sujeitos não sofram influência uns dos outros em suas respostas. A aplicação transcorreu sem maiores problemas e os alunos mostraram-se interessados e atentos durante a tarefa. O tempo gasto pela turma para finalizar o preenchimento da escala foi de aproximadamente 30 minutos.

No encontro do dia 29/03/2011 foi aplicado o questionário informativo sobre a história de vida dos alunos, a aplicação desse questionário, apesar de não necessitar de validação, foi considerada importante para que pudéssemos fazer alterações e possíveis ajustes antes da aplicação da escala final.

Apêndice VII – Resultados estatísticos das hipóteses.

HIPÓTESE 1 (H1)

Os sujeitos que apresentam uma maior autoconsciência apresentam também uma maior recepção poética.

Nonparametric Correlations

Correlations			med.auto	med.recep
Spearman's rho	med.auto	Correlation Coefficient	1,000	,120
		Sig. (1-tailed)	.	,095
		N	120	120
	med.recep	Correlation Coefficient	,120	1,000
		Sig. (1-tailed)	,095	.
		N	120	120

HIPÓTESE 2 (H2)

Os jovens que praticam algum tipo de atividade artística apresentam em média uma autoconsciência mais elevada.

Mann-Whitney Test

Ranks			
simInão2	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Média 1,00	72	53,67	4186,00
Autoconsc. 2,00	48	73,19	3074,00
Total	120		

Test Statistics ^a	
	medauto
Mann-Whitney U	1105,000
Wilcoxon W	4186,000
Z	2,934
Asymp. Sig. (2-tailed)	,003

a. Grouping Variable: incInão2

HIPÓTESE 3 (H3)

Os sujeitos que praticam algum tipo de atividade artística apresentam em média uma maior recepção poética.

Mann-Whitney Test

Ranks			
inc1nao2	N	Mean Rank	Sum of Ranks
medrecppoe 1,00	72	55,75	4348,50
2,00	48	69,32	2911,50
Total	120		

Test Statistics ^a	
	medrecppoe
Mann-Whitney U	1267,500
Wilcoxon W	4348,500
Z	2,041
Asymp. Sig. (2-tailed)	,041

a. Grouping Variable: inc1nao2

HIPÓTESE 4 (H4)

Os jovens com hábito de leitura em literatura poética tem em média uma autoconsciência maior do que aqueles que não leem.

Mann-Whitney Test

Ranks			
Leem: sim1nao2	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Média 1,00	63	52,27	3293,00
Autoconsc. 2,00	57	69,60	3967,00
Total	120		

Test Statistics ^a	
	medauto
Mann-Whitney U	1277,000
Wilcoxon W	3293,000
Z	2,726
Asymp. Sig. (2-tailed)	,006

a. Grouping Variable: sim1nao2

HIPÓTESE 5 (H5)

Os sujeitos com hábito de leitura em literatura poética tem em média uma maior receptividade poética.

Mann-Whitney Test

Ranks			
Leem: sim1nao2	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Média em 1,00	63	52,13	3284,00
Recepção poética 2,00	57	69,75	3976,00
Total	120		

Test Statistics ^a	
	medreceptpoet
Mann-Whitney U	1268,000
Wilcoxon W	3284,000
Z	2,775
Asymp. Sig. (2-tailed)	,006

a. Grouping Variable: sim1nao2

HIPÓTESE 6 (H6) -

A autoconsciência das mulheres é em média mais elevada que a média dos homens.

Mann-Whitney Test

Ranks			
GENERO: 1hom2mulh	N	Mean Rank	Sum of Ranks
MÉDIAS 1,00	51	75,05	3827,50
2,00	69	49,75	3432,50
Total	120		

Test Statistics ^a	
	MÉDIAS
Mann-Whitney U	1017,500
Wilcoxon W	3432,500
Z	3,940
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Grouping Variable: GENERO.

HIPÓTESE 7 (H7)

A recepção poética das mulheres é em média mais elevada do que a média dos homens.

Mann-Whitney Test

		Ranks		
	masc1fem2	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Média	1,00	51	68,48	3492,50
recepção	2,00	69	54,60	3767,50
poética	Total	120		

Test Statistics^a

	medrecep
Mann-Whitney U	1352,500
Wilcoxon W	3767,500
Z	2,163
Asymp. Sig. (2-tailed)	,031

a. Grouping Variable: masc1fem2

ANEXOS

ANEXO I – Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)

Declaro, por meio do presente termo, que consinto livremente em participar da pesquisa intitulada: “ARTE POÉTICA NAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO: uma análise das potencialidades da poesia na formação de jovens cidadãos” desenvolvida por Isabel da Silva Amaral, sob orientação do Prof. Dr. *Odair Sass* docente da Faculdade Educação, no programa de pós-graduação Educação: História, Política, Sociedade, da PUC/SP.

Fui informado que esta pesquisa tem como objetivo analisar o potencial transformador da arte em jovens estudantes. Minha participação se dará por meio do preenchimento de um questionário sobre meu envolvimento com as artes e responder a uma escala de atitude denominada Arte, Educação e Emancipação, que serão utilizados para investigar a potencialidade da arte literária junto aos estudantes do ensino médio da rede pública de ensino. Interessa-nos a receptividade estética desses alunos e a sua relação com a emancipação.

Meus dados serão mantidos sob a guarda e responsabilidade de Isabel da Silva Amaral. Na publicação e divulgação dos resultados, serão garantidos meu sigilo e anonimato, não sendo divulgados dados que possam levar à minha efetiva identificação pelos que vierem a ter conhecimento deste estudo.

Fui informado de que posso me recusar a participar do estudo ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificá-lo, e de que, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo. Também fui informada que se trata de uma pesquisa de caráter informativa e que não acarreta desconfortos ou riscos decorrentes do estudo.

É assegurada toda a assistência referente à pesquisa, bem como o livre acesso a informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Poderei estes esclarecimentos antes, durante e após a conclusão da pesquisa, por meio dos contatos que se seguem:

Pesquisador(a) – orientando(a)	Pesquisador – Orientador	Comitê de Ética em Pesquisa³⁶
Isabel da Silva Amaral Tel. (11) 26293528 Cel. (11) 87571290 e-mail: amarilisbel@hotmail.com	Odair Sass Tel. (11) 23687431 e-mail: odairsass@yahoo.com.br	Comitê de Ética em Pesquisa da PUC/SP R. Ministro Godói, 969 – sala 63C 05015-001 – Perdizes – São Paulo – SP Tel. (11) 3670-8466 e-mail: cometica@pucsp.br

Fui orientado quanto ao teor de tudo o que aqui é mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do referido estudo e, assim, manifesto meu livre consentimento em participar e estou totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar por isso.

Por estar assim ciente

Isabel da Silva Amaral CPF: 069381508-69 RG: 16.350.559-7	Odair Sass CPF: 251532698-68 RG: 5887155	Sujeito participante da pesquisa CPF: RG:
Testemunha 1: CPF: RG:		Testemunha 2: CPF: RG:

(Assinar o presente em (02) duas vias de igual teor, na presença de duas testemunhas).

³⁶ Esta pesquisa foi encaminhada para análise e revisão ética do Comitê de Ética em Pesquisa da PUC/SP – campus Monte Alegre, obtendo aprovação em 26/09/2011 sob o protocolo de pesquisa e parecer nº 264/2011.