

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CAMPUS DE MARÍLIA

LILIAN PACCHIONI PEREIRA DE SOUSA

**NOÇÕES SOBRE PADRÕES ESTÉTICOS DE BELEZA EM ESTUDANTES
UNIVERSITÁRIOS E A RELAÇÃO COM A CONSTRUÇÃO DO POSSÍVEL E DO
NECESSÁRIO: UM ESTUDO PIAGETIANO**

Marília

2024

LILIAN PACCHIONI PEREIRA DE SOUSA

**NOÇÕES SOBRE PADRÕES ESTÉTICOS DE BELEZA EM ESTUDANTES
UNIVERSITÁRIOS E A RELAÇÃO COM A CONSTRUÇÃO DO POSSÍVEL E DO
NECESSÁRIO: UM ESTUDO PIAGETIANO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da universidade Estadual Paulista - UNESP - Campus de Marília, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de Pesquisa: Psicologia da Educação-
Processos Educativos e Desenvolvimento
Humano

Orientadora: Prof. Dra. Eliane Giachetto
Saravali

Marília

2024

S725n

Sousa, Lilian Pacchioni Pereira de

Noções sobre padrões estéticos de beleza em estudantes universitários e a relação com a construção do possível e do necessário: um estudo piagetiano /

Lilian Pacchioni Pereira de Sousa. -- Marília, 2024

246 p.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília

Orientadora: Eliane Giachetto Saravali

1. Teoria Piagetiana. 2. Mecanismos Cognitivos Possível e Necessário. 3. Conhecimento Social. 4. Significações sobre Beleza. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

LILIAN PACCHIONI PEREIRA DE SOUSA

**NOÇÕES SOBRE PADRÕES ESTÉTICOS DE BELEZA EM ESTUDANTES
UNIVERSITÁRIOS E A RELAÇÃO COM A CONSTRUÇÃO DO POSSÍVEL E DO
NECESSÁRIO: UM ESTUDO PIAGETIANO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof. Dra. Eliane Giachetto Saravali Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP - Marília/SP

1º Examinador: Prof. Dr. Raul Aragão Martins
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP - Marília/SP

2ª Examinadora: Prof. Dra. Renata Patrícia Corrêa Coutinho
Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA- São Borja/RS

3ª Examinadora: Prof. Dra. Amanda de Matos Pereira Mano
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul- UFMS - Naviraí/MS

4ª Examinadora: Prof. Dra. Francismara Neves de Oliveira
Universidade Estadual de Campinas -UNICAMP - Campinas/SP

Marília, 04 de dezembro de 2023.

À minha mãe Carolina (Calú) e à memória de meu pai Nelson (China)

AGRADECIMENTOS

Difícil utilizar poucas linhas para agradecer a todos e todas que estiveram ao meu lado nessa caminhada de construção, pois a concretização dessa tese e desse sonho só foi possível com o apoio de muitas pessoas incríveis e queridas, e sou grata a todas elas:

À minha mãe que me apoiou nos momentos difíceis em que eu não acreditava que seria capaz de superar os desafios e me apoia sempre na vida em qualquer que seja a circunstância;

À minha orientadora que, diante das dificuldades, conflitos, questionamentos e dúvidas, foi muito mais do que uma professora, foi um ser humano maravilhoso e se tornou uma grande amiga;

Aos meus amigos, amigas e familiares;

Aos meus colegas da pós-graduação da Unesp de Marília e a todos os pesquisadores do Grupo de Pesquisa “GEADEC “da Unesp-Marília/SP e do Grupo “Processos de Escolarização no Cotidiano escolar: Contribuições da Epistemologia Genética” da UEL- Londrina/PR;

Aos professores convidados por terem, gentilmente, aceito o convite para participarem da Banca de Qualificação e Banca de Defesa;

À equipe técnica da Unesp de Marília/SP;

À minha turma de trabalho na FAI de Adamantina/SP, no Unisalesiano de Araçatuba/SP e equipe que trabalhou comigo, de 2001 a 2003, na Fatec- Adamantina/SP;

À Deus pela vida que me concedeu.

Tenho perseguido um objetivo central que tem permanecido sempre o mesmo: tentar compreender e explicar em que consiste o desenvolvimento do ser vivo em sua perpétua construção de novidade e em sua adaptação progressiva à realidade.

Jean Piaget

Escola é... o lugar que se faz amigos. Não se trata só de prédios, salas, quadros, Programas, horários, conceitos... Escola é sobretudo, gente Gente que trabalha, que estuda. Que alegra, se conhece, se estima.

Paulo Freire

RESUMO

As universidades constituem-se como espaços para reflexões acerca do papel social que os graduandos passarão a assumir na sociedade enquanto cidadãos e profissionais. No contexto de um Brasil multirracial e multicultural, considerar diferentes e variadas possibilidades de desafiar e desconstruir padrões torna-se uma questão importante na formação de futuros profissionais com formação em Publicidade e Propaganda que atuarão em áreas relacionadas à criatividade, linguagens visuais e, especialmente, criadores de objetos e imagens portadores de informações, valores e dimensões estéticas. O objetivo central da presente investigação consistiu em identificar as noções sociais sobre padrões estéticos de beleza em estudantes universitários e a relação com a construção dos mecanismos cognitivos o possível e o necessário. A pesquisa possui abordagem teórico-metodológica na perspectiva construtivista, fundamentada na teoria de Jean Piaget, e consiste em um estudo de caso, com tratamento quali-quantitativo dos dados. Os participantes foram 33 estudantes com idades entre 18 e 31 anos do curso de Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda de um Centro Universitário, instituição privada localizada no interior do estado de São Paulo. Os instrumentos utilizados foram: 1) Prova Operatória do *Possível* "O recorte de um quadrado - recortes livres e com fins determinados"; 2) Prova Operatória do *Necessário* "Condições necessárias e suficientes na constituição de provas" e 3) Entrevista Semiestruturada, a partir de trabalhos realizados pelos estudantes (peças publicitárias), pautada no método clínico-crítico. Os resultados indicaram maior número de indivíduos na prova dos *Possíveis* (recortes livres) no NÍVEL III – 13 sujeitos – 40%. Na mesma prova (com fins determinados) apresentaram características de NÍVEL IIA – 17 sujeitos – 52%. Na prova do *Necessário*, a maioria alcançou o NÍVEL II – 17 sujeitos – 52%. Na entrevista, 13 sujeitos – 39% apresentaram características de NÍVEL I. Observamos a partir da entrevista, julgamentos sobre padrões estéticos baseados em características estereotipadas, noções simplistas e conceitos confusos sobre beleza e aspectos relacionados à diversidade. Constatou-se, estatisticamente, correlação positiva entre os dados obtidos nas provas operatórias com dados obtidos a partir da entrevista. A similaridade entre os *Possíveis* (recortes livres), *Possíveis* (com fins determinados) e o *Necessário* foi de cerca de 90%, já a entrevista foi mais dissimilar, 68%. O estudo soma-se às pesquisas realizadas no campo da construção do conhecimento social e subsidia a abertura de diálogos sobre a formação do profissional da publicidade.

Palavras-chave: Teoria Piagetiana; Mecanismos Cognitivos Possível e Necessário; Conhecimento Social; Significações sobre Beleza.

ABSTRACT

Universities are spaces for reflection on the social role that graduates will assume in society as citizens and professionals. In the context of a multiracial and multicultural Brazil, considering different and varied possibilities of challenging and deconstructing standards becomes an important issue in the training of future professionals with training in Advertising who will work in areas related to creativity, visual languages and, especially, creators of objects and images that carry information, values and aesthetic dimensions. The central objective of the present investigation was to identify social notions about aesthetic standards of beauty in university students and the relationship with the construction of cognitive mechanisms as possible and necessary. The research has a theoretical-methodological approach from a constructivist perspective, based on Jean Piaget's theory, and consists of a case study, with qualitative and quantitative treatment of data. The participants were 33 students aged between 18 and 31 years of the Social Communication course with specialization in Advertising and Propaganda at a University Center, a private institution located in the interior of the state of São Paulo. The instruments used were: 1) Operational Test of Possibility "Cutting a square - free cuts with specific purposes"; 2) Operational Test of Necessary "Necessary and sufficient conditions in the constitution of tests" and 3) Semi-structured Interview, based on work carried out by students (advertising pieces), based on the clinical-critical method. The results indicated a greater number of individuals in the Possibles test (free cuts) at LEVEL III - 13 subjects - 40%. In the same test (for specific purposes) they presented LEVEL IIA characteristics - 17 subjects - 52%. In the Necessary test, the majority reached LEVEL II - 17 subjects - 52%. In the interview, 13 subjects - 39% presented LEVEL I characteristics. From the interview, we observed judgments about aesthetic standards based on stereotypical characteristics, simplistic notions and confusing concepts about beauty and aspects related to diversity. Statistically, a positive correlation was found between the data obtained in the operative tests and data obtained from the interview. The similarity between Possibles (free selections), Possibles (with specific purposes) and Necessary was around 90%, whereas the interview was more dissimilar, 68%. The study adds to the research carried out in the field of social knowledge construction and supports the opening of dialogues on the training of advertising professionals. The study adds to the research carried out in the field of construction of social knowledge and supports the opening of dialogues on the training of citizens in these careers, in addition to the insertion of a possible protocol for managing didactic actions for teaching subjects that are part of the field of creativity, creation and invention.

Keywords: Piagetian theory; Possible and Necessary Cognitive Mechanisms; Social Knowledge; Meanings about Beauty.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 Capa “Revista Nova” de 1976.....	44
Figura 2 – Capa “Boa Forma” de 2012.....	45
Figura 3 – Imagem de modelo ao olhar-se através do espelho.....	48
Figura 4 – Anúncio "Sabão Curativo”.....	48
Figura 5 – Anúncio de tinturas para cabelos.....	49
Figura 6 – Perfis das marcas <i>Renner, C&A, Dove</i> e <i>O Boticário</i> (2023).....	52
Quadro 1 – Quadro síntese com as diferenças conceituais apresentadas.....	56
Figura 7 – Exemplos de anúncios de uma campanha publicitária, em mídia <i>out-of-home</i> (relógios de rua, abrigos de ônibus, <i>busdoor</i> e em estações de metrô)	70
Figura 8 - Exemplos de anúncios publicitários em redes sociais (<i>Twitter, Instagram e Youtube</i>)	71
Quadro 2 – Distribuição dos participantes por faixa etária e sexo.....	113
Quadro 3 – Distribuição dos participantes, conforme a idade.....	114
Imagem 1 – Material de Prova (Possível), utilizado na pesquisa realizada em um Centro Universitário do interior de SP, com estudantes de Publicidade e Propaganda.....	117
Figura 9 – Material Prova (Necessário) apresentada no Livro <i>O POSSÍVEL E O NECESSÁRIO</i> , de Piaget.....	118
Figura 10 – Material confeccionado para aplicação da prova (Necessário).....	119
Quadro 4 – Orientações para elaboração dos trabalhos solicitados anteriormente à realização da entrevista, realizada em um Centro Universitário do interior de SP, com estudantes de Publicidade e Propaganda.....	120
Quadro 5 – Desenho da Pesquisa.....	123
Quadro 6 – Quantidade de participantes e características dos Níveis em Recortes livres.....	127
Gráfico 1 – Porcentagem, conforme as reações habituais (recortes livres) de cada nível observado na pesquisa.....	128
Imagem 2 – Estudantes realizando a prova operatória “Recortes livres”.....	129
Imagem 3 – Estudantes realizando a prova operatória “Recortes livres”.....	131
Imagem 4 – Estudantes realizando a prova operatória “Recortes livres”.....	132
Imagem 5 – Estudantes realizando a prova operatória “Recortes livres”.....	132
Imagem 6 – Estudantes realizando a prova operatória “Recortes livres”.....	133
Quadro 7 – Quantidade de sujeitos e características dos níveis em divisão com fins determinados - 2, 3 e 4 partes.....	134
Imagem 7 – Possibilidades de recortes em 2 partes, sem necessariamente se limitar a recortes a partir do eixo central da simetria.....	136
Imagem 8 – Possibilidades de recortes em 3 partes, sem necessariamente se limitar a recortes a partir do eixo central de simetria.....	137
Imagem 9 – Possibilidades de recortes em 4 partes, sem necessariamente se limitar a recortes a partir do eixo central de simetria.....	137
Gráfico 2 – Porcentagem, conforme as reações habituais (Recortes com fins determinados) de cada nível observado na pesquisa.....	138
Imagem 10 – Estudantes realizando a prova operatória "Recortes com fins determinados"	139
Imagem 11 – Estudantes realizando a prova operatória "Recortes com fins determinados".....	140
Quadro 8 – Arranjos que são possíveis de recortes EM PARTES IGUAIS somente a partir de eixos de simetrias.....	140

Quadro 9 – Quantidade de sujeitos e características dos seguintes NÍVEIS: IA, IB, II e III, da pesquisa realizada em um Centro Universitário do interior de S. Paulo, com estudantes de Publicidade e Propaganda.....	141
Gráfico 3 – Porcentagem, conforme as reações de cada nível observado na prova do <i>Necessário</i>	144
Imagem 12 – Estudantes participando da constituição de provas necessárias e/ou suficientes.....	145
Imagem 13 – Estudantes participando da constituição de provas necessárias e/ou suficientes.....	146
Imagem 14 – Estudantes participando da constituição de provas necessárias e/ou suficientes para adivinhar a figura, na pesquisa.....	148
Quadro 10 – Apresentação da quantidade de sujeitos em cada Nível nas duas provas operatórias (<i>Possível e Necessário</i>)	148
Quadro 11 – Características NÍVEL I, propostas por Delval (2002)	152
Imagem 15 – Anúncio “Bora treinar” - JOF. (18;5).....	155
Imagem 16 – Anúncio “Beach Tennis” - BAR. (22;7).....	155
Imagem 17 – Anúncio “Esse é o nosso tênis” - VIA. (21;3).....	156
Imagem 18 – Anúncio “Marca Puma/Selena Gomez” - JUK. (19;3).....	159
Imagem 19 – Anúncio “Marca Adidas/Neymar Bola 10” - GOU. (19;4).....	160
Imagem 20 – Anúncio “Marca Reebok /Ariana Grande” - ROT. (19;3).....	160
Imagem 21 – Anúncio “Mochila - Neymar” - LOG. (19;5).....	161
Imagem 22 – Anúncio “Tênis - Marca Lacoste” - TEL. (19;4).....	162
Imagem 23 – Anúncio “Tênis - Esportivo 20%OF” - MIG. (19;3).....	163
Imagem 24 – Anúncio "Camisa Palmeiras" - TAN. (24;3).....	163
Imagem 25 – Anúncio “Botas texanas para equitação” - LUI. (20;10).....	164
Imagem 26 – Anúncio “Jogadores - Marca Nike” - GUJ (18;5).....	165
Imagem 27 – Anúncio “Toca dos gatos” - MAH. (18;4).....	166
Quadro 12 – Características NÍVEL II.....	167
Imagem 28 – Anúncio “Vamos Correr” - JOA. (18;7).....	169
Imagem 29 – Anúncio “Marca Nike Lebron James” LUZ. (21;11).....	170
Imagem 30 – Anúncio “Jogador de beisebol” - AMI (19,2).....	171
Imagem 31 – Anúncio “Skate Marca Lion” - MAT. (18;5).....	172
Imagem 32 – Anúncio “Jogador de Tennis” - MEN. (19;2).....	173
Imagem 33 – Anúncio “Tênis corrida - Marca Azura” - MOU (19;4).....	174
Imagem 34 – Anúncio “Dia mundial da Atividade Física” - MIO (31;4).....	174
Imagem 35 – Anúncio “Camiseta Adidas”.....	176
Imagem 36 – Anúncio “Coleção verão - Marca Nike” - BEL. (18;5).....	176
Imagem 37 – Anúncio "Black Friday -Marca Nike" - JUT. (20;9).....	177
Imagem 38 – Anúncio “Corrida Natal” - LIS. (21;2).....	178
Imagem 39 – Anúncio “Nova Coleção” - RAC. (19;5).....	179
Figura 11 – Apresentação, novamente, das imagens 36 e 37.....	180
Figura 12 – Apresentação, novamente, da imagem 29.....	181
Quadro 13 – Características NÍVEL III, apresentadas por Delval (2022)	182
Imagem 40 – Anúncio “Marca Nike Serena Williams” - CLA (21;5).....	184
Imagem 41 – Anúncio “Marca Nike/ Três Mulheres” - COS. (24;5).....	184
Imagem 42 – Anúncio “Roupas- Marca Adidas” - LUC. (26;8).....	185
Imagem 43 – Anúncio “Tênis Basik - Marca Puma”- GIN. (19;5).....	187

Imagem 44 – Anúncio “Novos Horizontes - Marca Wolf” - JUA. (20;9).....	187
Imagem 45 – Anúncio “Top Médio Adidas” - GAM (19;9).....	188
Figura 13 – Apresentação, novamente, da imagem 40.....	190
Figura 14 – Apresentação novamente da Imagem 42.....	191
Imagem 46 – Anúncio “Skateboard” - TAI. (25;5).....	191
Imagem 47 – Anúncio “Greenter” - SAL. (19;4).....	193
Gráfico 4 – Percentual dos Níveis de compreensão de padrões estéticos e de beleza alcançados pelos participantes da pesquisa.....	194
Quadro 14 – Apresentação da quantidade de sujeitos em cada Nível nas duas provas operatórias (<i>Possível</i> e <i>Necessário</i>) e na entrevista.....	194
Quadro 15 – Apresentação da quantidade de sujeitos em cada Nível nas duas provas operatórias (<i>Possível</i> e <i>Necessário</i>) e também na entrevista por gênero e faixa etária.....	198
Gráfico 5 – Correlação Variáveis <i>Possíveis</i> , <i>Necessários</i> e Entrevistas.....	200
Figura 15 – Análise Multivariada com coeficiente (Índice de Similaridade de Bray-Curtis).....	202
Figura 16 – Matriz de Correlação	203

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	14
2	DISCUSSÕES SOBRE PADRÕES ESTÉTICOS DE BELEZA	24
2.1	A BELEZA E A ESTÉTICA DESDE A ANTIGUIDADE.....	28
2.2	A HISTÓRIA DA BELEZA E DA FEIÚRA, CONTADA POR UMBERTO ECO..	36
2.3	POSSIBILIDADES DE DEBATES SOBRE A RELAÇÃO ENTRE A MULHER E A BELEZA.....	39
2.4	ESTUDOS SOBRE A BELEZA NO CONTEXTO BRASILEIRO.....	47
2.5	SIGNIFICAÇÕES A RESPEITO DA BELEZA.....	53
3	A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO BRASILEIRO	59
3.1	O CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL COM HABILITAÇÃO EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA.....	62
3.2	PADRÕES DE ESTÉTICA E BELEZA NA CRIAÇÃO PUBLICITÁRIA.....	66
3.2.1	A produção publicitária - o anúncio	70
4	EPISTEMOLOGIA GENÉTICA E OS MECANISMOS COGNITIVOS DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	73
4.1	PIAGET E A INTELIGÊNCIA.....	77
4.2	FATORES DO DESENVOLVIMENTO PARA PIAGET.....	83
4.3	A CRIAÇÃO DA NOVIDADE E A FORMAÇÃO DO <i>POSSÍVEL</i> E DO <i>NECESSÁRIO</i>	86
4.4	A CRIAÇÃO DA NOVIDADE E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	91
4.5	A TEORIA DA APRENDIZAGEM DE PIAGET APLICADA À PRÁTICA EDUCATIVA.....	92
4.6	PIAGET E O ENSINO SUPERIOR.....	94
4.7	O CONHECIMENTO SOCIAL EM PIAGET.....	97
4.7.1	O conhecimento social em pesquisas	99
4.8	PADRÕES ESTÉTICOS DE BELEZA NA PERSPECTIVA DA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO SOCIAL.....	106
5	ASPECTOS METODOLÓGICOS	110
5.1	PROBLEMA DE PESQUISA.....	110
5.2	OBJETIVOS.....	110
5.2.1	Objetivo	110
5.2.2	Objetivos específicos	110
5.3	ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	110
5.4	<i>LÓCUS</i> DA PESQUISA E PARTICIPANTES.....	112
5.5	INSTRUMENTOS.....	115
5.5.1	Prova do possível	115
5.5.2	Prova do Necessário	118
5.5.3	Elaboração dos trabalhos - Etapa 2 e Entrevista - Etapas 2 e 3	120
5.6	PROCEDIMENTOS.....	122
5.7	ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	123
5.8	ASPECTOS ÉTICOS.....	124
6	RESULTADOS E DISCUSSÕES	126

6.1	O MECANISMO DO <i>POSSÍVEL</i>	126
6.2	MECANISMOS INFERENCIAIS MAIS REPRESENTATIVOS DAS NECESSIDADES.....	140
6.3	DISCUSSÕES SOBRE OS DADOS OBTIDOS NA REALIZAÇÃO DAS PROVAS OPERATÓRIAS.....	149
6.4	ANÁLISE DAS IDEIAS DE BELEZA E PADRÕES ESTÉTICOS.....	152
6.5	DISCUSSÃO SOBRE OS DADOS OBTIDOS A PARTIR DA ENTREVISTA.....	195
6.6	CORRELAÇÕES ENTRE OS ASPECTOS COGNITIVOS E ENTRE CONHECIMENTO SOCIAL.....	199
7	A PRODUÇÃO DE NOVIDADE NA PRODUÇÃO DE NOVIDADES ASSOCIADA À EVOLUÇÃO DOS POSSÍVEIS NOS FUTUROS PUBLICITÁRIOS	209
7.1	NOVOS OLHARES PARA O ENSINO SUPERIOR DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA.....	212
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	218
	REFERÊNCIAS.....	222
	APÊNDICE I – PROTOCOLO DE PROVA OPERATÓRIA - RECORTES DE UM QUADRADO.....	234
	APÊNDICE II – PROTOCOLO DE PROVA OPERATÓRIA – CONDIÇÕES NECESSÁRIAS E SUFICIENTES NA CONSTITUIÇÃO DE PROVAS.....	236
	APÊNDICE III – ENTREVISTA SOBRE OS TRABALHOS ELABORADOS (ANÚNCIO DE ROUPAS ESPORTIVAS)	237
	ANEXO I – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA.....	238
	APÊNDICE IV – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO.....	239
	APÊNDICE V – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ.....	242
	APÊNDICE VI – COMPARAÇÃO DOS NÍVEIS - RECORTES LIVRES E COM FINS DETERMINADOS	243

INTRODUÇÃO

Há, na sociedade, modernos aparatos tecnológicos que possibilitam acumular e armazenar um número cada vez maior de dados. No entanto, estes dados não necessariamente caracterizam-se como “conhecimento”, podendo assumir apenas o caráter de “informações”, técnica e digitalmente transmitidas, compartilhadas e acumuladas. Entretanto, compreende-se nesta tese que o progresso cognitivo é um constante processo de busca pela autonomia intelectual, capaz de produzir novas e melhores formas de significar o real, de se apropriar de novas e potentes ferramentas de conhecimentos. Portanto, a inovação e a produção de novos conhecimentos passam a ser supervalorizadas na atualidade. O sujeito epistemológico, dentro desse contexto, não deve se limitar em relação à apropriação das estruturas que já dispõe, mas enriquecer e inovar novas possibilidades cognoscitivas. Em razão disto, precisamos explorar e validar novas descobertas e novas soluções para acompanharmos as rápidas mudanças sociais, econômicas e culturais em curso.

Assim, e do ponto de vista teoria piagetiana epistemológica construtivista piagetiano, quando não há construção de conhecimento novo, mas apenas acúmulo de informações que não fazem apelo aos próprios esquemas dos sujeitos, deparamo-nos com um território propício para a ausência de criatividade, ou seja, de produção de novidades, e tampouco avançamos socialmente na elaboração de concepções menos simplistas das crenças construídas a respeito dos diversos fenômenos que permeiam a nossa realidade social. As pesquisas de Jean Piaget (1896-1980) e colaboradores revelaram que o saber e conhecer o mundo se dá por um processo que está em permanente construção, resultado da interação indissociável entre o sujeito e os meios físico e social. Este modo de compreender o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral do ser humano, conhecido como construtivismo, foi proposto em oposição às vertentes filosóficas inatistas e empiristas.

Temos a impressão de que as informações recebidas por meio das transmissões sociais, pela escola ou pelas hipermídias (plataformas que integram textos, áudios, vídeos e animações nas quais os usuários interagem com as informações), por exemplo, são insuficientes para conhecermos a realidade, para assim atuar sobre ela e compreender, de maneira complexa e crítica, o funcionamento do mundo social. Defende-se, portanto, que o conhecimento não nasce com o sujeito, tampouco é fornecido pelo ambiente. O sujeito é ativo nesse processo e constrói seu conhecimento a partir de interações que ele estabelece com o meio físico e social.

A esse respeito, consideramos os meios de comunicação social como importantes instituições envolvidas no processo de transmissão de conhecimentos, porém, ainda que observemos mudanças nos processos comunicacionais que deixam de ser lineares para se

tornarem interativos, somado ao aperfeiçoamento das linguagens visuais e dos seus aparatos tecnológicos, principalmente na passagem do modelo analógico para o digital, tal evolução não se relaciona diretamente à compreensão da informação. Assim, sobretudo, educadores e pesquisadores, devemos nos concentrar na atividade dos sujeitos a partir da mensagem transmitida e compartilhada por instituições como a mídia, por exemplo, para a tomada de consciência de comportamentos e noções dos fenômenos que envolvem suas relações sociais.

Além da mídia, destaca-se o papel da escola, sendo fundamental e necessário que esta esteja sistematicamente organizada e didaticamente articulada ao desenvolvimento do aluno. Entretanto, parece apresentar o retrato de um cenário por vezes desestimulante – o que torna imprescindível para nós, pesquisadores e atuantes na área da educação, refletirmos sobre como promover um ambiente profícuo para a construção do pensamento crítico, criativo e autônomo, capaz de produzir mudanças, tomado de consciência de suas reflexões intelectuais, conquistando novas e inovadoras possibilidades de compreensão da realidade.

A transmissão social, seja pelo meio social, pela linguagem, ou por meio de instituições é um fator importante, mas não suficiente para a realização de uma atividade interna profícuo de assimilação e acomodação por parte dos sujeitos. Ao reduzirmos o papel do ensino a mero transmissor de informação, possibilitamos a escola ser “facilmente substituída pelas bibliotecas digitais ou hipermídias” (Nevado, 2001, p.2).

No âmbito de pesquisas sobre práticas pedagógicas, discute-se em que medida estas orientam-se pela transmissão de informações, baseando-se quase que exclusivamente num tipo de material didático, em vez de promover a formação de conceitos. Além disso, outra reflexão se faz necessária sobre até que ponto a escola colabora com a plena formação do conhecimento físico, lógico-matemático e social dos estudantes, em todo o processo de escolarização, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Neste contexto, emerge a temática a respeito do processo de criação do novo, do pensar criativamente, considerado um importante recurso para práticas educativas que procuram orientar os indivíduos a lidarem com os desafios de um mundo contemporâneo repleto de instabilidades e incertezas. “Observa-se que educadores de distintos países têm salientado a necessidade de preparar os alunos que estão hoje nos diversos níveis do sistema educacional para serem pensadores criativos [...]” (Alencar; Fleth, 2009 p. 131).

Há inúmeras razões que justificam a necessidade de promoção, desde os primeiros anos da escola, do desenvolvimento da capacidade de se criar novidades. Desde pequenas, as crianças se veem diante de situações de ensino e aprendizagem, nas quais é evidenciada a dicotomia entre certo-errado, parecendo ser possível apenas uma única resposta para uma

situação problema. Não ocorre a abertura de espaços para questões que possibilitem problematizar múltiplas e infinitas respostas para novas abordagens e novas soluções. Soma-se a isso o fato de materiais didáticos e cartilhas ainda necessitarem de ajustes, a fim de serem, de fato, considerados capazes de colaborar para a transformação de conteúdos em saberes verdadeiramente originais, criativos e construtores.

No que concerne ao ensino superior, interesse de nossa pesquisa, evidencia-se a necessidade de se propiciar oportunidades de exploração da produção de novidades, ampliando uma investigação respaldada pelo aporte teórico da Epistemologia Genética Piagetiana, sobre a origem, a causa, e como ocorrem os mecanismos envolvidos na produção de novidades, na produção de novos conhecimentos, por meio de ações/atos intelectuais criativos.

Em especial, na formação superior em publicidade e propaganda, encontramos diversos desafios; dentre eles destacamos que a publicidade ainda é uma profissão com um imaginário envolto de criatividade e os estudantes universitários nesta área buscam referências na sociedade, a fim de criar estratégias para seus processos comunicativos, presentes em projetos escolares construídos (peças publicitárias impressas, audiovisuais, cenários, personagens e roteiros, entre outros). Todavia, encontram-se em meio às discussões sobre a originalidade de suas construções intelectuais, e se a inovação e a criação do novo estão ou não definidas por regras predeterminadas, ou limitadas à reprodução de padrões associados a valores que muito têm a ver com as características presentes em informações estéticas. Essas, observadas em uma sociedade globalizada e pós-moderna, sobretudo atreladas a um padrão universal/global de beleza; por exemplo, em detrimento às referências presentes na construção da identidade nacional/regional/local brasileira (Trindade, 2012).

Toda atividade de criar e inovar está relacionada à ideia de solucionar problemas de persuasão, no caso da Publicidade. Contudo, os profissionais neste campo de atuação criam produtos, bens e serviços inseridos na chamada “indústria criativa”, na qual estão incluídas as atividades oriundas da habilidade de criar, inovar e no talento individual e exploração da propriedade intelectual. Ou seja, ofertam serviços e produtos comunicados por meio de imagens, representações, textos e símbolos, incluindo a produção de livros, artes plásticas, artes performáticas, música, cinema, brinquedos e jogos para videogame, entre outras produções.

Considerando o âmbito escolar, compartilhar conhecimentos na formação universitária em Publicidade e Propaganda a partir de disciplinas como “Diversidade afro-indígena”, “Inovação e Criatividade”, ou estudar os diversos aspectos dessas representações sobre o mundo social, carece de uma ampliação para outros diálogos como, por exemplo, a respeito de percepções sobre padrões estéticos de beleza. Isso pode ser ampliado para outras discussões,

como as relacionadas ao preconceito, racismo e inclusão; o que nos levaria à compreensão da natureza das representações sobre diversidade e todos os seus aspectos envolvidos. Sobretudo, entender como esses sujeitos, em seus atos intelectuais criativos, podem ir além daquilo que se mostra como real, padrão, único ou universalmente possível.

O ensino superior, na área das Ciências Sociais, especificamente a Comunicação, nos convida a trazer reflexões sobre os mecanismos que permitem jovens adultos a construir o conhecimento, e como acionam operações mentalmente, permitindo-os compreender o mundo social. Portanto, para a realização desta pesquisa, analisamos aspectos da criação de novidades relacionados à formação do mecanismo possível cognitivo em estudantes universitários, em conjunto com o necessário; bem como as noções sociais sobre padrões estéticos presentes nos trabalhos produzidos por eles. Por se tratar de sujeitos que se encontram em um momento da vida em que começam a planejar suas condutas como futuros graduados nas respectivas áreas de atuação, cremos ser importante uma reflexão a respeito dos papéis sociais que estes profissionais adotarão dentro da sociedade. Conforme os princípios encontrados nos pressupostos piagetianos, os quais apontam que o sujeito do conhecimento assimila o mundo a partir da interação com os objetos de conhecimento, relacionados, também, a um fator social, torna-se evidente a necessidade de compreendermos como estes jovens assimilam e criam relações entre os conteúdos da realidade, o que vai além dos conteúdos transmitidos.

Estudaremos o conhecimento social à luz da teoria piagetiana, no contexto do ensino superior, sendo essa uma proposta de pesquisa original enquanto relaciona as noções sociais construídas pelos adultos com a formação do possível cognitivo e do necessário que diz respeito aos mecanismos relacionados à formação do conhecimento novo.

Embora a Epistemologia Genética Construtivista de Piaget aponte para a investigação da gênese do conhecimento nos primórdios da vida, e apesar de haver no adulto um acúmulo maior de experiências e possibilidades de organizações mentais mais complexas, há estudos ainda a serem explorados para compreensão do pensamento do jovem diante dos problemas e contra-argumentações que lhes são apresentados nas pesquisas experimentais. Ressalta-se, ainda, que há grande interesse na compreensão dos mecanismos relacionados aos aspectos encontrados no pensamento formal, que possibilitam a esses sujeitos reunirem, no todo, o raciocínio hipotético-dedutivo e os esquemas operatórios a partir dos quais construirão o pensamento experimental e lógico-matemático (Inhelder; Piaget, 1976).

O estudo do Conhecimento Social permitirá compreender como se constroem, ao longo da vida, as representações do mundo social em futuros publicitários participantes desta pesquisa. Como cidadãos socialmente responsáveis, deverão atuar em sua profissão ativamente

para a construção de um mundo mais igualitário, sustentável, antirracista, sem preconceito e com referências mais diversas sobre padrões estéticos. Considerando a enorme diversidade cultural e multirracial existentes no Brasil, esperamos que nestes jovens universitários, quando se depararem com situações estéticas em que há uma perspectiva única de padrão de beleza, que essa passe a ser mais ampla e diversa.

A ideia de que elementos cognitivos possam limitar a lógica dos pensamentos e teorias, que orientam os sujeitos a perceberem e avaliarem as instâncias em que padrões e estereótipos são reproduzidos socialmente, nos convida a refletir sobre como, já em fase adulta, os estudantes constroem e compreendem conceitos sobre padrões estéticos de beleza, coordenando diferentes perspectivas e relacionando-as às suas crenças.

Lippmann (2010) traz esse tema atrelando-o às Ciências Sociais, introduzindo a ideia de que os estereótipos desempenham um papel fundamental na maneira como as pessoas percebem e compreendem o mundo ao seu redor. Argumenta que, devido à complexidade do mundo e à incapacidade das pessoas de processar todas as informações disponíveis, recorrem a uma espécie de economia de energia mental para organizar e interpretar o mundo, resultando de simplificações na maneira de compreender a realidade, ou seja, os estereótipos são imagens sintéticas e preconcebidas de grupos, eventos já realizados e, principalmente, de formação de conceitos.

Os estereótipos também podem distorcer a realidade, uma vez que tornam-se imprecisos e baseados em generalizações simplificadas. O pesquisador argumenta que a mídia desempenha um papel importante na formação e perpetuação de estereótipos, já que as notícias e informações transmitidas frequentemente moldam as imagens que as pessoas têm do mundo, de forma que os cidadãos que nele vivem passam a construir uma espécie de "imagem pública" ora restrita, ora imperfeita ou perfeita da realidade, adaptada por esses estereótipos. Contudo, a compreensão completa e precisa da realidade seria difícil de alcançar. Somado a isso, argumenta que, diferentemente da mídia, a educação, enquanto uma esfera importante na vida dos indivíduos, seria um espaço constituído para superação das limitações dos estereótipos no qual os cidadãos podem compartilhar conhecimentos que possibilitem alcançar uma compreensão mais precisa do mundo. Este estudo, sobretudo, teve impactos na área da comunicação e na análise da opinião pública, influenciando a maneira como entendemos o papel dos estereótipos na formação da realidade social e política.

Em complemento a esse conceito apresentado, é possível examinar a definição de estereótipo sob duas perspectivas, sendo elas: a de natureza social, na qual destaca os estereótipos como produtos da interação social, a partir da qual se constroem imagens

preconcebidas sobre a realidade que muitas vezes são influenciadas por estigmas; e outra perspectiva que diz respeito aos esquemas cognitivos, ou seja, as estruturas mentais que categorizam e simplificam a complexidade das informações que o ser humano constrói a partir de suas interações com o objeto da realidade.

Vale ressaltar que há processos envolvidos na aplicação de estereótipos, principalmente estereótipos sociais, pois interferem no comportamento, de modo que a memória, percepção e tomada de decisões são enviesadas por crenças a respeito de características de determinados indivíduos ou grupos. Neste sentido, Santos (2008) afirma que as crenças estereotipadas relacionadas ao repertório intelectual, interferem nos processos de julgamentos. Nas construções sociais e cognitivas que interferem nas nossas percepções e noções sobre a realidade, sobre um grupo ou indivíduo, aparecem elementos importantes nessa dinâmica, que são os estereótipos. Considera-se, nessa perspectiva, o estereótipo enquanto um mediador cognitivo onde crenças estereotipadas indicariam ausência de domínio em determinados campos do conhecimento sobre a realidade social assim como sobre determinados grupos sociais. (Krüger, 2004). De modo geral, para a psicologia social, estereótipos são simplificações cognitivas envolvendo generalizações imprecisas e simplificações excessivas, com implicações substanciais nas interações sociais, influenciando atitudes, comportamentos e decisões. Pereira (2002) nos apresenta que o desenvolvimento, a manutenção e o impacto dos estereótipos na dinâmica social tem grande impacto na formação de preconceitos e discriminação.

Portanto, podem ser associados a fenômenos complexos e são amplamente pesquisados em diversas áreas do conhecimento, com implicações significativas na forma como analisamos e abordamos estereótipos em diferentes contextos sociais e culturais.

Defendemos a ideia de que o conhecimento construído, apoiado em padrões, não avança e nem transforma, e tendo em vista que o social aparece em Piaget como fator de desenvolvimento e como um objeto a ser conhecido, propomos conhecer a relação das noções sociais e os mecanismos de abertura dos possíveis e do necessário que os adultos possuem.

No que tange à ideia de que certos mecanismos permitem aos sujeitos construírem as estruturas mentais e, conseqüentemente, novas aberturas e possibilidades infinitas de interagir com objetos do conhecimento físico e lógico-matemático (proposições, simetrias e espaços), por meio da abstração, também podem lhes ser permitido um processo progressivo dos níveis propostos por Juan Delval (2013), de construção de conhecimento social, além de outros colaboradores que colocam esse tipo de conhecimento como objeto de estudo (Delval; Linasa, 1989; Delval; Echeita, 1991; Enesco *et. al.*, 1995; Cantelli, 2000; Denegri; Delval, 2002;

Saravali; Oliveira, 2019; Monteiro, 2013; Monteiro; Souza, 2019; Mano; Saravali, 2014; Silva, 2008; Silva, 2009; Silva, 2017).

A contribuição de uma pesquisa, conforme apontado por Santaella (2001) é de ordem científica-teórica quando há referências robustas na literatura acadêmica e com relevantes debates sobre as teorias. Também deve apresentar significativas contribuições na esfera científica- prática, contribuindo, assim, para a geração de conhecimento para resolver problemas do mundo real. Já a dimensão social constitui outro aspecto se não o mais importante destacado por Santaella (2001), porque ressalta o fato de que a pesquisa não deve ser um exercício isolado, mas que contribua para a sociedade como um todo. Isso significa que os estudos devem considerar o impacto social e a relevância das questões investigadas, com potencial de influenciar a opinião pública, decisões sobre políticas governamentais e até mesmo o bem-estar da sociedade em geral.

Desse modo, do ponto de vista teórico, esse trabalho nasce a partir de pesquisas, encontros, debates, leituras e reflexões realizadas no contexto da Epistemologia Genética de Jean Piaget pelo Grupo de Pesquisa do qual faço parte, o GEADDEC – Grupo de Estudos e Pesquisas em Aprendizagem e Desenvolvimento na Perspectiva Construtivista, da Universidade Estadual Paulista – UNESP, Campus de Marília/SP. O grupo faz parte, desde 2014, do diretório de grupos CNPq e tem como objetivo desenvolver pesquisas pautadas no referencial teórico piagetiano e em questões relacionadas à construção do conhecimento social, às dificuldades de aprendizagem, à formação de professores e à criação de ambientes pedagógicos pautados no construtivismo. Decorrentes dos estudos realizados encontram-se pesquisas de iniciação científica, mestrado, doutorado com financiamentos de órgãos como CNPq, CAPES e FAPESP. Através de um trabalho colaborativo em parceria com o Grupo “Processos de Escolarização no Cotidiano escolar: Contribuições da Epistemologia Genética” da Universidade de Londrina – UEL - PR, debate conhecimentos e investigações, desconstruindo, muitas vezes, concepções simplistas e controvérsias sobre a teoria piagetiana.

No âmbito prático, esse trabalho cria conexões entre a teoria psicogenética e as implicações no contexto da educação. Sobretudo, no que se refere aos desafios enfrentados para a criação de ambientes pedagógicos que permitam colocar em prática os princípios construtivistas.

Como pesquisadora e docente no curso superior de Publicidade e Propaganda, observo inúmeros desafios, principalmente quando se trata de ensinar trabalhar a criatividade, devido a alguns fatores como a pressão pelo cumprimento de conteúdos programáticos, assim como a cobrança por resultados práticos decorrentes de trabalhos elaborados por alunos em ambiente

de sala de aula, em sua maioria, campanhas publicitárias. Como consequência, há certa pressão exercida no corpo docente para equilibrar teoria e prática. Outro ponto importante e não menos desafiador é a constante evolução tecnológica na qual a área da publicidade encontra-se profundamente atrelada e, em decorrência disso, necessita-se acompanhar as mudanças para proporcionar a inserção dos estudantes no mercado de trabalho, este que por muitas vezes exige profissionais mais criativos e imaginativos, e não exatamente mais produtivos, pois o avanço da tecnologia tem resultado na automação de muitas tarefas.

A importância da temática sobre padrões estéticos de beleza e a construção do conhecimento social em estudantes universitários adquire uma dimensão social a partir do momento em que os futuros publicitários serão sujeitos que produzirão, na atuação profissional enquanto comunicadores sociais, manifestações discursivas por meio da propaganda, em muitas possibilidades de mídias, assim como também poderão atuar na construção de personagens, desenhos, animação, direção e produções audiovisuais, fotografias, roteiros de filmes, conteúdos para redes sociais, podendo influenciar comportamentos a partir dessas representações. Por isso, são atores importantes dentro do universo de estudantes universitários e fundamentais para o presente estudo.

Posto isso, cabe complementar a justificativa reforçando que, importa para este trabalho, propor uma reflexão sobre como os sujeitos acionam, por meio de suas construções individuais e internas, habilidades dedutivas, a fim de alcançar infinitas possibilidades para a abordagem de um problema (alcance do ilimitado), e como constroem suas crenças atingindo níveis mais elaborados/amplos de compreensão do mundo social.

Tendo o conhecimento social e os processos criativos como objetos de estudo, podemos definir o problema investigado da seguinte forma: quais são os padrões estéticos presentes em produções de estudantes universitários do curso de Publicidade e Propaganda, bem como a relação existente entre esses padrões e a formação dos mecanismos possível e do necessário?

O objetivo da pesquisa consiste em identificar as noções sociais sobre padrões estéticos de beleza em estudantes universitários e a relação com a construção dos mecanismos do possível e do necessário. Os objetivos específicos são: analisar as noções sociais a respeito de padrões estéticos de beleza presentes em trabalhos (anúncios publicitários) produzidos por estudantes do curso de Publicidade e Propaganda, participantes da pesquisa; avaliar, por meio da aplicação de prova operatória específica, como se dá a construção do mecanismo do possível cognitivo em jovens adultos; avaliar, por meio da aplicação de prova operatória específica, como se dá a construção do mecanismo necessário, em jovens adultos; Analisar a relação

existente entre a construção do possível, do necessário e as noções sociais de padrões estéticos de beleza; e contribuir com reflexões para a formação do futuro publicitário.

Quanto aos aspectos metodológicos, definimos que a pesquisa desenvolvida se caracteriza como um estudo de caso, pautado no método clínico-piagetiano, com tratamento qualitativo e quantitativo dos dados.

Para dar conta desses tópicos e ampliar reflexões sobre a temática proposta, o trabalho se organiza em 8 (oito) capítulos. Posteriormente a essa introdução, seguimos para o capítulo dois, que aborda sobre os conceitos relacionados à Estética e à Beleza, e o sistema de crenças e significações construídas ao longo de séculos sobre aquilo que se pode julgar a respeito da aparência.

O terceiro capítulo trata de questões sobre o espaço escolar universitário, apresentando aspectos relacionados às características do curso de graduação em Publicidade e Propaganda. Neste contexto, encontramos um vasto campo para reflexões também a respeito das possibilidades restritas ou não das instâncias onde a beleza é identificada por esses atuais estudantes e futuros publicitários.

Considerando que esta pesquisa se baseia nos princípios da Epistemologia Genética de Jean Piaget, construímos, no quarto capítulo, o corpo teórico com a apresentação de fundamentos da teoria Piagetiana sobre o conhecimento, sobretudo, dos fatores e mecanismos inerentes ao desenvolvimento mental. Dentro da perspectiva construtivista, apresentaremos o que Piaget nos traz sobre a inteligência e as implicações de sua teoria para a educação.

Após o quadro teórico composto por estudos piagetianos, seguimos para o quinto capítulo da pesquisa, no qual se apresenta a abordagem metodológica do estudo.

Analisamos, no sexto capítulo, os resultados obtidos na coleta de dados, nas provas operatórias e na entrevista clínica realizada com os estudantes, a partir da qual buscamos compreender as noções sociais, especificamente, as concepções sobre padrões de beleza e estética presentes nos trabalhos elaborados pelos alunos universitários de Publicidade e Propaganda.

No sétimo capítulo, é sugerida uma urgente reflexão sobre o modelo de ensino no qual os conteúdos curriculares contemplem a formação cultural do aluno e a importância de encontrar, nessa formação, subsídios que sejam importantes para promover a construção e o desenvolvimento dos processos criativos, ou seja, a criação do novo e da originalidade, em Publicidade e Propaganda. Dessa forma, aproximando a teoria piagetiana da abstração reflexionante e conseqüente abertura dos possíveis e aspectos do mecanismo do necessário, consideramos haver uma proposição do estudo que evidencia a orientação pedagógica pautada

em princípios construtivistas, que cumprirá o papel de colocar o universitário com preponderante papel ativo no processo de evolução do conhecimento e da criação do novo.

As considerações finais, oitavo capítulo, levaram em conta os resultados para o contexto educacional, da aproximação do conhecimento social em jovens e a construção de possíveis e do necessário, propondo caminhos de aprofundamento para novos estudos e novas abordagens sobre ações didáticas para o ensino superior e formação de publicitários, a fim de tornar a sala de aula um espaço, de fato, para construção do conhecimento.

2 DISCUSSÕES SOBRE PADRÕES ESTÉTICOS DE BELEZA

*Da Perfeição segui em vã conquista, mas vi
depressa, já sem a alma acesa, que a própria
ideia em nós dessa beleza um infinito de nós
mesmos dista*

- Fernando Pessoa

Conforme indicado na introdução, trataremos de refletir, neste capítulo dois a respeito do lugar da estética e da beleza nos estudos dos fenômenos sociais que podem, de alguma maneira, influenciar na constituição de identidades transformadas continuamente, sendo estabilizadoras do mundo social. Prioritariamente, buscamos questionar se a interação contínua com mundos culturais acontece ou não por influência de fatores externos, como o da mídia. Para tanto, procuraremos realizar as devidas observações e explicações que essa temática requer, e que são fundamentais a esta tese. Inicialmente, recorreremos ao dicionário, o qual define estética como a ciência que trata das leis gerais do belo (Rios, 2010, p. 225), assim como a beleza pode ser entendida como a perfeição de formas e harmonia (Rios, 2010 p. 69).

Os termos se conectam na medida em que, ao construirmos os conceitos e noções sobre estética, nos é permitido compreender também a natureza da beleza e como esta associa-se tanto à apreciação das artes, das diversas técnicas artísticas (pinturas, artes visuais, esculturas, etc.), como também a uma ampla variedade de produtos culturais, entre eles: música, fotografia, literatura, teatro, a propaganda e o cinema. Contudo, podemos ir mais além: o estudo da estética e da beleza associa-se aos aspectos relacionados à aparência física. Muitas abordagens são possíveis de serem exploradas com relação aos conceitos relacionados à estética, inclusive, aquelas que a definem como uma forma de compreensão do mundo por meio dos sentidos, como uma espécie de conhecimento intuitivo e os que a relaciona com a apreciação da beleza.

Nessa perspectiva, a estética não se opõe à razão, mas se configura enquanto um conhecimento contemplativo, enquanto um fato estético, como a arte, por exemplo, se constitui enquanto uma necessidade humana e social, importante e fundamental. Ou seja, como um fenômeno que influi em seu contemplador/receptor, de maneira que a informação estética que nela está contida, torna-se um elemento a ser compreendido pelos sentidos (Netto, 1973).

Ainda sobre esse aspecto relacionado aos sentidos, o significado da palavra, atualmente, assume semelhança “como na sua matriz grega: a percepção e o conhecimento pelo sensível ou o conhecimento intuitivo” (Netto, 1973, p. 9). Em linhas gerais, significa sentir ou algo

decorrente da percepção sensível. Mais além, costuma-se atribuir também à estética a definição de um campo de estudos que tem por objeto de estudo a beleza. Contudo, e ampliando mais ainda as ideias sobre essa temática, o termo estética é utilizado no *sensu lato* de “filosofia do belo e da arte”.

Ao percorrermos um caminho de estudos que contempla as diversas abordagens a respeito da estética, encontraremos diferentes interpretações, apresentadas ao longo da história, sendo o termo amplamente utilizado e, continuamente, significado em diversos contextos, que vão desde o estudo dos sentidos, passando pelas concepções filosóficas clássicas sobre o belo, manifestado na natureza e na arte em suas infinitas dimensões, até as percepções de nossos julgamentos a respeito de algo ser ou não belo.

Considerando o exposto, enfatizamos a dificuldade para a realização do estado da arte sobre o tema da estética. No entanto, suspeitamos que, desde a antiguidade até a contemporaneidade, quase tudo aquilo apreendido, sentido, percebido e avaliado como belo, com relação aos objetos do mundo, o fazemos esteticamente, ou, como se o conjunto de fenômenos e signos que compõem a vida social e cotidiana fosse estatizado. Por conta disso, observamos essa relação tão conectada e até hoje existente entre as sensações com o que julgamos sobre o mundo e o que, através dessas sensações, ou por haver, ou não, interferências sociais, julgamos a beleza das coisas.

A partir dessa concepção de estetização da vida social, os sociólogos Lipovetsky e Serroy (2015) exploram o termo estetização do mundo, a partir das transformações marcantes e profundas da sociedade contemporânea, sendo a mais importante delas, a crescente importância da estética e do consumo cultural presente na vida cotidiana da sociedade. Esta estética é moldada pelo que os autores denominam de "capitalismo artista", ideologia que potencializa a economia, e conseqüentemente o potencial comunicativo da publicidade, atribuindo a estética como um valor a partir do qual os produtos são projetados não apenas para serem funcionais, mas também para serem belos e atraentes. A experiência do consumidor torna-se central, e as empresas competem para proporcionar experiências esteticamente agradáveis e emocionalmente envolventes.

No contexto em que estes autores analisam a estetização do mundo, apresentam-se as profundas mudanças culturais que estão ocorrendo, com destaque para as seguintes: 1. A globalização, a partir da qual surgem interconexões culturais sem precedentes, permitindo que valores, informações e culturas se espalhem rapidamente e se influenciem mutuamente por todo o globo, ampliando a diversidade cultural e disseminação de culturas populares; 2. A interferência da internet e das redes sociais na facilitação da comunicação instantânea, do

compartilhamento de informações entre as comunidades online; 3. Busca, por parte dos indivíduos, de identidades mais fluídas, combinando influências culturais com referências pessoais; 4. Novas composições das estruturas familiares, a exemplo das famílias monoparentais, de casais do mesmo sexo e famílias não tradicionais, ressignificando normas culturais e sociais relacionadas ao casamento, parental, idade e papéis de gênero, com uma maior ênfase na igualdade de gênero, diversidade e inclusão, ganhando destaque as discussões sobre feminismo, identidade de gênero e orientação sexual; 5. Cultura do consumo, onde bens materiais, experiências e entretenimento constituem-se como parte central da vida, e que muitas vezes molda valores e identidades; 6. O multiculturalismo como um princípio de convivência mútua e harmoniosa entre os diferentes grupos culturais; 7. A sustentabilidade e consciência ambiental influenciando os valores culturais relacionados ao consumo, produção e conservação ambiental.

Há, a partir desse contexto, a busca incessante por novas experiências estéticas que não se limitam apenas ao consumismo, mas também afetam áreas como o estilo de vida. Os indivíduos são incentivados a buscar experiências que estimulem seus sentidos e satisfaçam suas necessidades emocionais, e isso se reflete nas escolhas de consumo, nas aspirações de carreira e nas maneiras como as pessoas buscam felicidade e realização. No entanto, esse fenômeno enfatiza excessivamente a estética e o prazer, o que pode levar ao superficialismo, enquanto as pessoas buscam gratificação instantânea em vez de significado mais profundo, além de acentuar desigualdades sociais, já que nem todos têm igual acesso às experiências estéticas desejadas.

Em outra abordagem, além da concepção de estético no contexto capitalista da contemporaneidade, a estética adquire vários significados na medida em que suas definições se inserem em diferentes campos de estudo. De qualquer forma, objetivamos buscar, na experiência de uma avaliação estética da aparência, relacionada a percepções sobre padrões de beleza, uma forma de compreender sobre as significações e os pontos de vista que jovens universitários, futuros publicitários, têm sobre beleza em suas criações técnicas e, indo mais além, questionar o papel social que os publicitários possuem nessa construção discursiva.

Inseridos nesse amplo e inesgotável assunto que há ao redor do tema estética e beleza, propomos iniciar a abordagem do tema a partir de filósofos clássicos de grande relevância na história das ideias: Platão, Aristóteles, Kant, entre outros. Assim como também de filósofos modernos, que continuaram e continuam estudando a estética, realizando releituras de precursores antigos, entre eles Suassuna (2012) e Santaella (1994).

Em complemento a essas explicações, descreveremos breves considerações de Umberto Eco sobre duas de suas importantes obras: “A história da beleza” (Eco, 2004) e “A história da feiura” (Eco, 2007). No contexto brasileiro, traremos uma abordagem histórica, a partir da obra de Sant’ana (2014), sobre a história da beleza em nosso país e as transformações que ocorreram no século passado, com relação à preocupação de homens e mulheres com a aparência.

Seguiremos em nossa reflexão, explorando, especificamente, a temática da beleza com base no estudo de Etcoff (1999), no qual a autora traz um olhar mais científico sobre o tema da beleza, presente na obra “A lei do mais belo”. Complemento a essas leituras, Wolf (1992) nos apresenta uma ideia que se contrapõe à da existência de uma definição objetiva e universal da beleza, definindo que padrões culturais sobre a beleza são social e historicamente construídos a partir do olhar do consumo. Somado a essas leituras, traremos as reflexões de Bussa; Stolz (2020) sobre as percepções de crianças sobre a beleza.

Atravessados vários séculos e, ainda hoje, muitos estudos problematizam o tema da beleza, a partir dos quais surgem as indagações: O que é realmente belo? O que é a beleza? Quais são os aspectos que podemos avaliar quando se trata da essência da beleza? Os “padrões” de beleza são realmente construções sociais e/ou culturais? É possível estudar, cientificamente, a beleza, a fim de se chegar a algum consenso sobre se há elementos racionais e objetivos que justifiquem interpretações e julgamentos universais, atribuídos ao que é ou não belo, ou bonito, ou feio, principalmente, no que se refere à aparência física? Assim, no momento de construção desta tese, centramos nossa discussão nesses questionamentos, justificando a escolha da beleza enquanto objeto de representações da realidade cotidiana.

A beleza é um objeto do conhecimento social importante de ser analisado no âmbito das relações dos indivíduos com aquilo que conhecem, sendo a experiência da beleza uma maneira do ser humano se relacionar com o mundo, com sua identidade e com as formas de se reconhecer, pois a beleza parece ser almejada de diversas formas, em diversos contextos, ao longo dos séculos, da antiguidade à contemporaneidade.

No século XVIII, a partir do filósofo iluminista e racionalista Alexander Gottlieb Baumgarten (1714-1762), marca-se um território de reflexões sobre estética enquanto ciência do conhecimento sensível, adquirido por meio dos sentidos, através do domínio da faculdade humana da sensibilidade e das percepções sobre o belo. Para Baumgarten, (*apud* Eagleton, 1990), a ciência fornece os subsídios para a compreensão da construção do pensamento crítico dos indivíduos por meio de um olhar sensível e criativo, especialmente sobre as artes. O principal questionamento sobre os pressupostos teóricos que fundamentam esta ciência diz

respeito à subjetividade com relação ao gosto, e se há elementos racionais e objetivos que justificariam um conceito universal atribuído ao que é ou não belo.

Já o uso da palavra estética é amplamente colocado em diversos contextos que vão desde a história da filosofia, as concepções filosóficas clássicas na antiguidade sobre o belo e sobre a arte, até os conceitos relacionados às percepções das quais julgamos a beleza. Pode parecer paradoxal apresentar uma tese fundamentada nos princípios epistemológicos relacionados ao conhecimento lógico piagetiano e, ao mesmo tempo, apresentar a estética enquanto um conhecimento sensível, ligado a um julgamento de valor, transcendente ao inteligível. No entanto, até mesmo Piaget nos trouxe a ideia de que não há mecanismos cognitivos sem elementos afetivos, como nessa passagem escrita por (Parrat-Dayan, 2014, p. 30-40):

Quando, por exemplo, um aluno resolve um problema de álgebra, ou um matemático descobre um teorema, há, no início, um interesse intrínseco ou extrínseco, uma necessidade; ao longo do trabalho, podem intervir estados de prazer, de decepção, de ardor, sentimentos de fadiga, de esforço, de desânimo e outros; no final do trabalho, sentimentos de sucesso, ou de fracasso; podem se juntar a isto, enfim, também os sentimentos estéticos [...] na percepção também acontece o mesmo: seleção perceptiva, sentimentos agradáveis ou desagradáveis [...], sentimentos estéticos e outros.

É possível também conectar as questões da estética ao conhecimento conceitual *versus* o conhecimento sensível, relativizando o juízo do gosto. Foi o que propôs o pensador Immanuel Kant (1724-1804), afirmando não ser um juízo proveniente do conhecimento conceitual, mas, puramente do conhecimento estético. Podemos dizer que as questões do belo marcam o nascimento da estética e os pensadores e filósofos priorizaram a relação com a beleza e com os sentidos. Não seria possível falar em estética sem remeter--se à antiguidade, quando diversos pensadores conceberam a estética como uma disciplina da filosofia que trata de questões relativas à criação, tais como a natureza da inspiração, o papel das emoções e os efeitos da arte sobre quem a contempla (Santaella, 1994).

2.1 A BELEZA E A ESTÉTICA DESDE A ANTIGUIDADE

A beleza é uma recomendação mais influente que qualquer carta de apresentação.

- Aristóteles

Iniciamos, então, como ponto de partida, no âmbito das discussões filosóficas da antiguidade, com Platão (427 a.C.- 348 a.C.). Esse pensador submeteu o belo a uma reflexão filosófica e idealista, levantando questões relativas à natureza da inspiração e da sublimação da beleza. Platão nos apresenta o marco inicial dos estudos da estética ocidental, desenvolvendo

uma teoria da beleza e da natureza da arte, referindo-se, predominantemente, às artes visuais (pintura e escultura) e verbais (música), concebendo-as como fruto do pensamento, enquanto “as atividades práticas, artesanais, seriam resultados dos trabalhos realizados com as mãos, eram vistos pelos gregos como inferiores, e colocadas em oposição aos produtos do intelecto.” (Santaella, 1994, p.25).

Conforme a perspectiva de Santaella (1994) sobre Estética, os gregos antigos tinham uma visão hierárquica em relação às atividades práticas e artesanais, que eram realizadas manualmente, as quais eram consideradas inferiores e opostas aos produtos do intelecto, que eram valorizados e admirados. De acordo ainda com a autora, essa dicotomia entre as habilidades manuais e intelectuais refletia uma superioridade de valor que subestimava o potencial criativo e expressivo das atividades práticas.

A ênfase era colocada nas conquistas intelectuais, como a filosofia e a retórica, em detrimento das habilidades manuais que eram vistas como menos nobres. Ao longo do tempo, essa visão restrita tem sido questionada. Reconhecemos cada vez mais a importância das atividades práticas e artesanais, entendendo que elas envolvem um conhecimento valioso e uma expressão única, uma espécie de habilidade e criatividade humana.

Para o filósofo, a ideia de belo relaciona-se ao conceito de perfeição absoluta e eterna, sem necessitar de nenhum objeto material, como a obra de arte, por exemplo, ou qualquer manifestação artística. Encontramos menções à beleza na obra do diálogo *Fredo ou da Beleza* (Gomes, 2000), na qual a manifestação do belo e da perfeição se dá por meio daquilo que reluz e ilumina. Segundo Suassuna (2012), Platão apresenta sua ideia sobre beleza única e absoluta apontando que ela se manifesta através do amor e da admiração. E ainda se referindo às ideias de Platão, Santaella (1994, p. 25-26) afirma que, para o filósofo, encontramos a beleza identificada na natureza num contexto mais filosófico sobre o belo.

De qualquer modo, Platão foi o primeiro a desenvolver uma teoria das artes inserida no contexto mais amplo de uma filosofia do belo que reinou soberana por séculos [...]. Há dois conceitos básicos em sua teoria: o conceito de mimese, de um lado, e o do entusiasmo criador, de outro. Interessante observar que, enquanto o primeiro é mais facilmente aplicável às artes visuais, o segundo se aplica mais às artes verbais e música.

Na reflexão sobre estética em Platão, concebe-se a existência de um padrão de beleza, não em um objeto, ser vivo ou na natureza, mas nas coisas belas que permeiam o mundo das ideias puras e abstratas presentes nas criações humanas. As coisas terrenas, corpóreas, são imitações de modelos ideais. Estes detentores de elementos, como a simetria, a correspondência

evidente entre as partes, a harmonia e as cores, compreendidos como partes que se juntam harmoniosamente, e proporcionalmente, formando um todo belo.

Seguimos em Aristóteles (384-322 a.C.), que relaciona estética com a teoria da arte, anteriormente, concebida pelos renascentistas como a expressão do poder divino sobre a criação humana. Para Aristóteles (2011), em “Poética”- Obras Completas" a beleza não é algo abstrato, mas associado à grandeza, à harmonia e à ordenação existente entre partes de um objeto e a sua relação com o todo. Em Poética, de Aristóteles, continua a influenciar pensadores através dos tempos, pois como um tratado fundamental sobre a arte, explora os princípios fundamentais da tragédia e da poesia. Dedicar atenção especial à beleza na arte, delineando conceitos atemporais que ainda reverberam na teoria estética contemporânea. Para Aristóteles, a beleza na arte está intrinsecamente ligada à habilidade do artista de imitar a natureza de maneira convincente. A imitação, ou mimese, é central em sua concepção, a partir da ideia de que a obra de arte atinge a excelência quando consegue representar a verdade da vida humana de forma persuasiva. A beleza, portanto, surge da capacidade de capturar a complexidade e a essência da realidade. A harmonia e a proporção são destacadas como elementos essenciais na busca pela beleza artística. Aristóteles argumenta que a organização ordenada dos elementos constitutivos de uma obra cria uma experiência estética agradável. Essa harmonia, seja na tragédia ou na poesia, não apenas cativa o espectador, mas também evoca uma resposta emocional profunda.

Aristóteles vai além da mera estética, introduzindo a ideia de catarse como um componente vital da beleza artística. Além disso, sugere que a arte tem o poder de purificar as emoções humanas, proporcionando uma experiência terapêutica que ajuda os espectadores a compreender e liberar suas próprias emoções. A beleza, nesse contexto, não é apenas visual, mas também possui uma função psicológica e emocional. A beleza, enquanto objeto do conhecimento, não se refere apenas ao belo clássico, mas a várias outras categorias identificadas em produções artísticas, incluindo a ordem e a desordem, a feiura, a harmonia e desarmonia, o equilíbrio. “O belo, portanto, é o fruto ou resultado do domínio que o artista tem da *téchne*, de quão habilmente ele é capaz de utilizar os meios de composição, tendo em vista a simetria, harmonia e completude” (Santaella, 1994, p. 29).

A definição aristotélica de beleza foi dada de passagem no capítulo VII, no qual é mencionado que “A Beleza, seja a de um ser vivo, seja a de qualquer coisa que se componha de partes, não só deve ter estas partes ordenadas, mas também uma grandeza que obedeça a certas condições” (*apud* Suassuna, 2012, p. 28).

Aristóteles aponta que as artes não são réplicas de coisas, mas sim, por meio delas, o criador revela verdades concernentes com a vida e a natureza que não apareceriam sem as

invenções de seus criadores. Na Poética, ele nos diz que o objeto de imitação consiste nas ações humanas arquetípicas. Para Platão, a arte se relaciona à ilusão e à paixão. Para Aristóteles, ela repara as imperfeições da natureza humana, principalmente. Assim como Platão menciona medidas e tamanhos apropriados, para Aristóteles a beleza poderia ser encontrada na ordem e na simetria.

Seguindo com nossa reflexão, trazemos um importante filósofo da modernidade, Immanuel Kant (1724-1804) em suas considerações a respeito da estética moderna, e julgamentos que se têm sobre o belo. O filósofo inclui a estética em um campo do conhecimento, e para este tema, escreve a “Crítica da Faculdade do Juízo”. Neste estudo sobre o juízo do gosto, postula a respeito da universalidade entre considerar algo como belo, com algo sentimentalmente prazeroso e subjetivo (*apud* Rosenfield, 2006). Kant centra a beleza no objeto para o sujeito, percebendo-a como símbolo da moralidade e identificando-a na capacidade dos artistas em representar as ideias, baseando-se nos sentidos, os quais têm seu caráter prazeroso, baseado na construção do estético de quem contempla uma obra de arte. De acordo com Kant (1993), os juízos de conhecimento referem-se às propriedades de um objeto. Se consideramos algo como colorido ou reto, ou redondo, quadrado, fazemos juízo de um conhecimento, universalmente aceito porque diz respeito a características objetivas e conceitos indiscutíveis relacionados a esse objeto. Porém, quando se diz que determinado objeto é bonito, o apreciador emite um juízo estético, evocando sensações e reações pessoais, reflexivas e prazerosas diante do objeto, de forma que pode haver ausência de conceitos de validade universal. Por isso, para Kant, a beleza, sendo a satisfação determinada pelo juízo estético advindo da imaginação, causa a sensação de prazer. Kant conceitua a estética como ciência da percepção dos sentidos e amplia esse raciocínio para as belezas na natureza e das condutas humanas, refletindo sobre o ato de julgar a beleza.

O juízo de gosto não é, pois, nenhum juízo de conhecimento (Kant, 1993); nem lógico, e sim, estético e subjetivo. Isso justifica sua racionalidade na busca da verdade pela razão. No que concerne à beleza, esta pode ser livre de conceito ou condicionada a algum conceito, ou seja, o objeto contemplado tem um fim particular. Flores, por exemplo, são belezas naturais e livres, são belezas por si, sem relação a algum objeto determinado, segundo conceitos com respeito a seu fim. Dessa forma, o ajuizamento de uma beleza livre, segundo sua forma, é o juízo do gosto considerado puro. Na beleza de um ser humano, ou de um lugar, uma casa de campo, um edifício, para Kant, pressupõe um conceito da finalidade que determina o que esse objeto deva ser, e assim, passa a ser a beleza atribuída a esse objeto considerando beleza aderente, ou seja, um juízo de gosto aplicado.

Os julgamentos a respeito da beleza agradam de maneira desinteressada, pois o autor acredita não ser a beleza uma propriedade inerente às coisas, mas sim relacionada aos sentimentos dos homens, que é presentificado nas coisas e, assim, a universalidade alcançada pelo belo é uma universalidade subjetiva, pois é comunicável aos outros sujeitos. Não deve haver nenhuma regra objetiva para o gosto, determinada por algum conceito; nesse caso, o objeto considerado belo liga-se ao sentimento do contemplador. Para haver unanimidade sobre o belo, apela-se para a racionalidade. Esta advém das faculdades cognitivas e intenções determinadas, pressupondo uma escolha particular e uma regra regida pelo imperativo categórico, contrapondo a subjetividade do valor estético.

Um objeto estético tem finalidade na medida em que se adapta às demandas do gosto puro, colocando os poderes cognitivos e imaginativos em um jogo harmonioso, mas sempre relacionado com a forma. A contemplação de um objeto produz efeitos estéticos, não apenas relacionados à beleza, mas a grandeza e poder (Santaella, 1994, p 53).

Kant sugere que somente o que é exterior à subjetividade merece o estatuto de belo, ou seja, puramente exterior à subjetividade para merecer o estatuto de belo. A arte é, então, possibilidade de ser considerada bela, se for possível ter a convicção de que seja uma arte e que esta é bela a partir da criatividade e genialidade do artista criador.

Ampliando o debate, trazemos outro filósofo, Hegel, que trata sobre o belo na perspectiva artística, apontando que "o belo artístico é algo superior ao belo natural. À natureza, comunica essa superioridade aos seus produtos e, por conseguinte, à arte" (Hegel, 1989, p. 27). Hegel, neste sentido, contesta Kant, na medida em que aponta que o intuito da estética não se relaciona ao domínio do belo, mas ao domínio da beleza na arte. "A beleza artística é a única [...] que se eleva acima da beleza natural" (Rezende, 2009, p. 16). O objeto do belo desperta nos homens uma ligação com a parte sensível da faculdade e não diz respeito a um juízo determinante sem existir uma ciência que imponha regras gerais para se produzir beleza.

Dois apontamentos de Hegel (1989), sobre a arte, são importantes mencionar: 1 - o objeto da arte é criativamente elaborado pelo artista, fruto de sua habilidade de expressar sua ideia e, assim, criar algo belo, e 2 - o objeto da arte associa-se à mente e a obra de arte imita o real e o belo, sendo a obra de arte algo sem nenhum objetivo pedagógico ou moral. Porém, se apresenta para a imaginação na forma de uma experiência estética intuitiva e sem conceito algum. Hegel não aceita que a beleza seja um "universal, sem conceito", mas deve ser verdadeira.

O debate entre Hegel e Kant sobre filosofia da arte e teoria estética representa uma das

discussões mais importantes na história da filosofia. Ambos estudam as questões relacionadas à estética, porém, com abordagens distintas e profundamente contrastantes em relação à compreensão da arte e do belo. Kant argumenta que o juízo estético é subjetivo e baseado na experiência individual, definindo o belo, tal qual dito anteriormente, como aquilo que é percebido como "desinteressado", ou seja, algo que é apreciado por si mesmo e não está relacionado a desejos ou interesses pessoais. Para Hegel, a arte não é apenas uma questão de gosto subjetivo, mas sim um meio pelo qual a humanidade alcança a compreensão do espírito absoluto. Argumenta que a arte é uma expressão da realidade espiritual, e que seu objetivo é a manifestação da verdade por meio da beleza. Diferentemente de Kant, Hegel não vê a arte como algo "desinteressado", mas sim como um meio de reconciliar o individual com o universal, o subjetivo com o objetivo, e busca encontrar elementos universais na arte. Outro ponto de divergência é a relação entre forma e conteúdo na arte. Kant coloca mais ênfase na forma como um determinante do juízo estético, enquanto Hegel enfatiza a importância do conteúdo e do significado na apreciação da arte.

Ao contrário de Kant e Hegel que questionam a subjetividade na estética, Peirce apud Santaella (1994), aborda o tema da estética sob uma perspectiva mais científica e objetiva, pois para ele a estética não é questão de gosto pessoal ou juízo subjetivo, mas um campo passível de investigação científica. Peirce, segundo Santaella (1994) apresentou o conceito de qualidade estética compartilhada por apreciadores de artes, como uma categoria para avaliar objetos, experiências e representações, nos quais há critérios aplicados objetivamente e que transcende aquilo que é denominado de preferência individual. Em contraposição a Kant, que concebe a estética como um campo de juízo subjetivo, Peirce enfatizava a ideia de que a estética tem uma dimensão comunitária e universal (Santaella, 1994). Ele argumentava que certas qualidades estéticas eram compartilhadas por comunidades de apreciadores de arte e que havia padrões e critérios que poderiam ser aplicados objetivamente.

Uma contribuição significativa de Peirce para a estética é sua teoria semiótica orientada a partir da concepção de que a apreciação estética envolve um processo de signo, interpretante e objeto. O signo é a obra de arte, o interpretante é a experiência ou interpretação do observador, e o objeto é o conceito, sentimento ou ideia transmitido pela obra de arte. Essa teoria expande a compreensão da estética para além do simples prazer estético e busca uma compreensão mais profunda do significado transmitido pela arte.

Ao aplicar a epistemologia pragmática à estética e à beleza, define estética enquanto um processo ativo de investigação que define a beleza não como uma qualidade inerente a um objeto ou obra de arte, mas como uma busca contínua por significado e experiência. Nesse

contexto, a beleza não é uma propriedade fixa, mas sim uma construção em constante evolução, moldada pelas interações entre o sujeito, o objeto e o contexto. Outra contribuição de Peirce para a epistemologia é sua teoria da semiose, que envolve a interpretação de signos, na qual propõe uma tríade semiótica composta por três elementos interconectados: o signo (ou símbolo), o objeto e o interpretante. Quando se aplica essa tríade à estética, vemos como a beleza emerge da interação entre o objeto estético, o símbolo que o representa e o interpretante que é construído pelo observador.

A epistemologia pragmática de Peirce também auxilia no entendimento da beleza como uma forma de conhecimento que evolui ao longo do tempo. À medida que a sociedade muda, as normas estéticas e os padrões de beleza também se transformam. Essa abordagem dinâmica reconhece que a estética é influenciada pelas mudanças culturais, sociais e históricas. Peirce nos convida a abandonar noções fixas de beleza em favor de uma compreensão mais dinâmica e participativa desses conceitos.

A estética Peirceana, à luz da semiótica, enquanto ciência normativa aplicada ao estudo dos signos, traz que o signo estético é um ícone e seu objeto é o sentido da beleza. O ícone é um dos ângulos por onde o signo é observado quando vários desses ângulos ficam em evidência, e sua interpretação se torna mais clara. Contudo, a semiótica pode ser entendida como teoria que procura interpretar e dar sentido ao conhecimento. Para Santaella (2020), não há universalidade para conceber algo como belo, uma vez que existem padrões culturais que atravessam a história e que vão se modificando.

Ao realizarmos um percurso sobre pesquisas para melhor compreensão dos termos atribuídos à estética e à beleza, encontramos muita semelhança, o que dificultou a identificação de aspectos definidos e bem delimitados, conceitualmente. As obras ora mencionam padrões estéticos, ora padrões de beleza. No caso específico da estética, as abordagens apresentaram-se profundas e herméticas, pois caracterizam-se como uma ciência permeada por várias teorias sobre o belo, a arte, juízo de valores, percepções visuais, experiência estética, o que, de fato, reafirmamos ter sido realizada apenas uma singela exposição a partir da imensa parcela da realidade teórica sobre estética e beleza, bastante complexa para se entender como sendo um estado da arte.

Considerando que beleza e estética se correlacionam, a beleza pode ser associada com os sentidos. Neste ponto, Scruton (2013) estudou sobre onde se coloca o prazer estético, no âmbito intelectual ou sensorial. Na obra deste autor, encontramos uma análise elaborada sobre os juízos de beleza relacionados às experiências e ao estado de espírito do sujeito julgador, cujo juízo se debruça sobre o objeto julgado consoante o raciocínio crítico. Tal objeto, segundo o

autor, quando obedece a uma função torna-se belo; sendo assim, experimentamos a beleza quando percebemos como a função de algo resulta em seus traços observáveis e é neles comunicada. Contudo, a beleza, levada a sério, deve ser compreendida como objeto do juízo estético.

A abordagem que nos interessou na obra foi sobre a beleza cotidiana, ou seja, a busca de soluções estéticas para questões do cotidiano submetidas às decisões relacionadas às aparências provenientes de faculdades racionais, e em busca de um estilo. “O estilo é um guia de escolhas estéticas que oferecem algum tipo de garantia de que os outros as aprovaram. Além disso, ele permite que as pessoas brinquem com a aparência” (Scruton, 2013, p.10). Para o autor, julgar a beleza é a “tentativa de demonstrar o que é correto, adequado, digno, atraente” (Scruton, 2013, p. 18). A aparência de algo está carregada de significados, algo que requer uma interpretação.

Após esta apresentação de como alguns filósofos da antiguidade e da modernidade pensaram sobre beleza e estética, trazemos para este debate duas autoras selecionadas por apresentarem perspectivas contraditórias a respeito dos estudos sobre a beleza. As autoras exploram de maneiras diferentes o conceito de beleza e suas implicações na sociedade contemporânea. Enquanto Etcoff (1999) aborda a beleza de uma perspectiva científica e evolutiva, Wolf (2018) questiona o mito da beleza imposto e os reflexos disso na sociedade.

De um lado, os apontamentos trazidos por Etcoff (1999), são baseados em uma ideia mais “científica” a respeito da natureza da beleza, enquanto parte importante da natureza humana. Esta autora argumenta que a atração pela beleza está enraizada em nossos instintos biológicos, pois a beleza é percebida como um sinal de saúde e fertilidade. Etcoff (1999) explora como traços faciais simétricos, pele saudável e proporções corporais equilibradas são características universalmente consideradas atraentes. Destaca a autora, que a busca pela beleza não é um fenômeno cultural isolado, mas uma característica inerente à natureza. Traz, portanto, uma perspectiva científica que busca compreender as raízes biológicas da atração pela beleza. Ao examinar os argumentos de Etcoff (1999) podemos enxergar que a beleza é um tema complexo e multifacetado, influenciado por fatores biológicos, culturais e sociais.

Por outro lado, sob outro olhar, Naomi Wolf (2018), em seu livro "O Mito da Beleza", desafia as normas e ideais de beleza impostos pela sociedade, argumentando que eles são construções culturais opressivas, e ressalta a importância da aceitação e valorização da diversidade de corpos e aparências. Argumenta, a autora, que a indústria da beleza cria um padrão inatingível de beleza que leva as mulheres a se sentirem inadequadas e inseguras. Aponta, de maneira crítica, a mídia e a publicidade por promoverem uma imagem idealizada e

padronizada do que é considerado belo, perpetuando assim a insatisfação e a baixa autoestima. Apesar de seus pontos de vista antagônicos, ambas as autoras contribuem para o debate sobre a beleza e sua influência na sociedade.

Wolf (2018) lança mão, na verdade, de uma espécie de manifesto em favor do feminismo, resistente aos padrões de beleza impostos pela sociedade. De acordo com a autora, em diferentes décadas, esses padrões sempre existiram, principalmente por influência da indústria norte-americana produtora e difusora de bens culturais. Neste contexto, padrões impostos pela sociedade escravizam mulheres para se adequarem a eles, com negativos impactos psicológicos causados pela incessante busca por uma beleza considerada ideal. Ambas as perspectivas contribuem para ampliar nosso entendimento sobre a beleza e nos levam a refletir sobre como podemos promover uma visão mais inclusiva e saudável desse conceito na sociedade.

Nas linhas seguintes, faremos uma abordagem sobre história e arte, trazida por Umberto Eco, na qual ele apresenta os critérios adotados para definir juízos sobre o que é belo (Eco, 2004) e sobre o que é feio (Eco, 2007), e como, ao longo da história da arte no Ocidente, esse juízo pode variar histórica, geográfica e culturalmente dentro da sociedade.

Posteriormente, continuamos a problematização da temática de nossa tese, refletindo sobre a história da beleza no Brasil e estudos já realizados a respeito do fenômeno da beleza enquanto uma realidade objetivada pertencente ao campo do conhecimento social.

2.2 A HISTÓRIA DA BELEZA E DA FEIURA, CONTADA POR UMBERTO ECO

A beleza jamais foi algo de absoluto e imutável, mas assumiu faces diversas, segundo o período histórico e o país: e isso não só diz respeito à beleza física (do homem, da mulher, da paisagem), mas também no que se refere à beleza de Deus, ou dos santos, ou das ideias...

- Umberto Eco

Prosseguindo nessa discussão sobre padrões de beleza, neste momento do trabalho, são evidenciadas algumas ideias trazidas pelo filósofo, escritor e estudioso da semiótica, Umberto Eco. Ele apresenta, na obra “História da Beleza” (Eco, 2004), uma espécie de acervo documental de imagens que retrata os critérios para definição do que seria belo ao longo da história da arte ocidental, da antiguidade clássica grega, à sociedade do consumo, ao final do século XX. Isso, a partir da apresentação de imagens de obras de arte e como elas eram representadas e caracterizadas como algo a ser ou não admirável, em diferentes culturas. Para o autor, em períodos históricos na antiguidade, a beleza foi estudada, associando-a à natureza,

e, na modernidade, associada às “belas-artes” (Eco, 2004, p.18).

O acervo histórico traz, inicialmente, uma abordagem sobre o que ele denominou de “beleza dos artistas”, o que poetas, pintores, escultores, consideravam belo, ou seja, aquilo que, por meio da arte, agradava aos seus olhos e aos olhos dos seres humanos que contemplavam suas obras, ao longo dos séculos, na cultura ocidental. Contrapondo uma ideia pré-concebida da beleza, apresenta o que esses artistas classificavam como ideais de beleza, em diferentes realidades históricas. Na Grécia antiga, por exemplo, houve as primeiras abordagens sobre a forma e a harmonia, elementos objetificados pelos sentidos, expressos por meio da arte e contemplados a partir da representação do corpo humano.

Disse o escritor que uma beleza ideal opera em uma síntese de corpos vivos a partir dos quais se exprime a beleza psicofísica, que harmoniza a alma e o corpo físico. Havia, segundo o autor, naquele período da humanidade, um ideal de beleza, contemplado como uma espécie de deleite diante da admiração, principalmente de esculturas de corpos musculosos expostos e nus, representados por meio de figuras clássicas gregas associadas à predominância da reverência aos corpos e, sobretudo, à aparência, fosse masculina ou feminina. Importante pontuar, contudo, que se discute muito até hoje, na sociedade, a incessante busca pela perfeição do corpo; um corpo que parece estar preso a moldes estéticos inalcançáveis.

O equilíbrio e as harmonias aritméticas e geométricas carregam em si a beleza inerente à arte grega. Levou-se, então, essa concepção matemática para o corpo humano, reafirmando que a simetria esteve sempre viva em toda a arte grega, como uma espécie de regra de uma boa forma de beleza. Portanto, em grande parte da história, associou-se beleza às proporções, no entanto, o sentido dessas proporções é que foram se modificando ao passar dos séculos. A utilização da técnica da perspectiva, muito valorizada nas artes, era um indicador de onde a beleza podia ser identificada. “O uso da perspectiva em pintura implica de fato a coincidência entre invenção e imitação: a realidade é reproduzida com precisão, mas, ao mesmo tempo, obedecendo a um ponto de vista subjetivo do observador” (Eco, 2004, p. 180).

Nesse sentido, a beleza é contemplada na obra do artista quando ele se consagra na medida em que consegue permanecer fiel à perfeita imitação da natureza, implicando na busca da representação mais fiel à realidade nesse processo e, ao mesmo tempo, a partir da imitação, consegue aperfeiçoar suas técnicas, criando novidades.

Ainda sobre a beleza identificada no corpo, do homem e da mulher renascentista, Eco (2004) apresenta uma grande exaltação da cosmética, principalmente, nos cabelos. Com relação aos corpos, brancos e femininos, eram demasiadamente expostos à nudez, implicando em um simbolismo de uma beleza física e materializada. Já no caso dos homens, as obras os retratavam

como heróis, colocados no centro do mundo, ostentando sinais de poder. Eles se apresentavam musculosos ou gordos, de certo modo, violando as leis da estética vigente na época renascentista, que priorizavam as formas simétricas e proporcionais.

Na Idade Média, a arte se apresenta sob o enfoque da luminosidade, a luz representando a beleza e o resplendor da figura de Deus, este adorado pelo homem, definido como belo. Já mais adiante, é apresentada a moderna concepção de beleza por meio de movimentos artísticos futuristas, surrealistas, inter-relacionando-se com a moderna ideia da beleza do consumo, expressa por movimentos de vanguarda.

Foram abordadas, ao final da obra de Eco (2004), algumas ideias sobre a beleza do consumo, o que nos aproxima muito do que nos predispomos a estudar sobre as noções sociais. São ideais de uma beleza representada através da mídia de massa, especialmente, por meio da linguagem cinematográfica em que se apresenta, dentre muitos outros modelos de beleza, o modelo reproduzido por meio da mulher fatal, inspirado na atriz Greta Garbo, e de um homem belo na figura de um herói norte-americano dos filmes de “Velho Oeste”, a exemplo do ator John Wayne. Os modelos e artistas caracterizados enquanto produtos da *pop art* não apresentavam um modelo unificado de beleza, nem ideal estético.

Exprime-se, por meio desses artistas da indústria cultural dos meios de comunicação, a predominante diversidade, de padrões sem simetrias, sem proporções estéticas, onde as figuras representativas da beleza, nesse contexto, foram se mesclando por meio dos movimentos de vanguarda que aconteciam no mundo moderno. Uma espécie de autorização para a abundância de sincretismos, o que não se via anteriormente ao século XX.

Além da beleza, enquanto um valor ocidental, o autor também organiza outra obra (ECO, 2007) que trata da feiura e a relativização dos conceitos atribuídos a ela em diferentes períodos históricos e para diferentes culturas. Dessa maneira, explica que:

Para um ocidental, uma máscara ritual africana poderia parecer horripilante - enquanto que, para o nativo, poderia representar uma divindade benévola. Em compensação, para alguém pertencente a alguma religião não europeia, poderia parecer desagradável a imagem de um cristo flagelado[...] (Eco, 2007, p. 10).

Assim como a beleza, a feiura também não se relaciona somente às questões estéticas, mas também a critérios sociais, de modo que a interpretação sobre o objeto vem carregada de informações estéticas a partir de uma formação sociocultural eurocêntrica, racista e elitista. Ao que parece, para Eco, o feio universalizado é o que, em uma cultura, provoca aversão e se opõe ao que seria considerado belo. O feio ou o belo, ou o feio, contrapondo-se ao belo, é o que nos envolve, passionalmente, àquilo que é intolerável e considerado feio, independentemente das

formas assimétricas ou desproporcionais. Ainda assim, pode ser julgado como belo e não como feio, variando as concepções conforme a época e a cultura. A feiura pode, então, segundo Eco (2007) também ser atribuída à desproporcionalidade de uma obra artística, dependendo em qual contexto ela se apresenta, pois a exemplo do ideal grego de perfeição, tanto físico quanto moral, via-se nos deuses a beleza suprema.

Outro ponto importante sobre a questão da feiura é que, ao longo dos séculos, Eco (2007) mostra ser uma questão que está relacionada com vida e morte e apresenta vários exemplos em que as bruxas eram perseguidas e mortas porque eram consideradas feias. Arelado ao julgamento estético há também a formação ideológica machista sobre a mulher que não se submete às regras sociais para a manutenção de uma certa “ordem”, portanto, elimina-se aquilo que pode significar uma ameaça. A esse respeito importa refletir sobre como ao longo dos séculos a humanidade foi "instruída" sobre como pensar essas questões de beleza, e também sobre feiura, sendo esta última mais interessante ainda sob o ponto de vista de tratar o inimigo, que se apresenta com aspecto desagradável, feio.

Na contemporaneidade, parece haver, do ponto de vista de Eco (2007), uma espécie de triunfo da feiura pois as ideias de vanguarda existentes no século XX militam contra qualquer tipo de padrão existente, o que tornam complexos e misturados os conceitos de bonito e feio, variando de acordo com o ponto de vista de quem julga. Apesar disso, ainda existem modelos de beleza padrão a serem idealizados e comercializados.

As ideias do autor sobre beleza e feiura apontam, de certa maneira, ao fato de que a história do embelezamento ou da feiura foi sendo permeada por um ideal de beleza a ser conquistado, de forma que, durante a história, artistas e criadores se empenharam em alcançar as formas geométricas da beleza, o que ocasionou um sistema de proporções que acabaram por ser atreladas ao corpo humano. Muitas dessas proporções influenciaram a arte ocidental. Em complemento às questões até aqui colocadas a respeito do tema da estética e da beleza, seguiremos em nossas discussões abrindo diálogos com a problematização sobre como os padrões de beleza afetam de maneira mais acentuada quando se trata do público feminino.

2.3 POSSIBILIDADES DE DEBATES SOBRE A RELAÇÃO ENTRE A MULHER E A BELEZA

*Toda beleza é uma alegria
Que incendeia o dia
Faz a vida cantar
Tudo é belo no meu mundo*

- Milton Nascimento (*Beleza e Canção*)

Antes de trazer como ponto de análise as ideias de diferentes autores sobre a possibilidade da objetividade no julgamento sobre a beleza, e em seguida discutir a beleza feminina como um fenômeno que se insere no centro desse debate, deve-se, inicialmente, considerar que a universalidade da beleza, ou influências ambientais como fatores principais de julgamentos sobre o belo, são concepções surgidas a partir de diferentes orientações epistemológicas e que, quase sempre, se questiona o papel desempenhado pela mídia e por diversos outros agentes, na construção social da realidade.

Debates dentro do contexto de pesquisas científicas sobre o papel das influências do ambiente na construção de visões de mundo dos indivíduos evidenciam a seguinte disputa ideológica: de um lado, há a concepção de que a realidade externa é determinante para influenciar o comportamento, e conseqüentemente os julgamentos dos indivíduos; e de outro, a visão de uma realidade construída socialmente, na qual através dessa interação é que os símbolos socialmente construídos são partilhados. Nesse sentido, esta tese, de modo geral, sugere ressaltar a importância de se discutir a visão construtivista da realidade e que, posteriormente, será melhor fundamentada por estudos sobre a construção do conhecimento a partir da epistemologia genética piagetiana.

O questionamento feito por Etcoff (1999) é bem direto: por qual razão não há interesse, como se deveria ter, em debater sobre a natureza da beleza humana, como sendo um objeto de estudo apropriado, sobretudo, sob o viés biológico? A autora propõe um debate científico, como o tema requer, no âmbito das ciências sociais.

Evidentemente, ninguém está sugerindo que as pessoas estejam conscientes do fundamento lógico evolucionário por trás das reações estéticas, mas sim, que essas são pressões que conformam aquelas reações à medida que o cérebro humano se desenvolve. Tampouco está se propondo que a aprendizagem e a cultura não desempenham nenhum papel em nossos julgamentos da beleza [...]Inserir a beleza na esfera da biologia altera, completamente, o período enfocado por nossa análise. Escritos feministas recentes sobre beleza, tais como *The Beatty Myth*, de Naomi Wolf, foram criticados por Camile Paglia e outros, como sendo ignorantes da história, pois analisam imagens da beleza somente neste século, e não ao longo dos milhares de anos da civilização humana (Etcoff, 1999, p. 34).

O que se evidencia, com a citação anterior, é o fato de que ideias divergentes podem surgir no âmbito das discussões sobre a beleza, o que nos leva a reflexões sob diferentes paradigmas.

Propõe-se que os aspectos relacionados aos estudos sobre o julgamento da beleza possam levar a discussões sob diferentes paradigmas e não somente a partir do relativismo cultural nas ciências, no qual se atribui um papel preponderante da cultura nos julgamentos

sobre beleza, ou até mesmo evidenciar que o alto nível de concordância sobre o que é belo e o que não é, seja reflexo da propagação de modelos por parte da grande e poderosa mídia ocidental. Em contrapartida, há pesquisas com interesse especial em analisar a possibilidade da universalidade da beleza. Etcoff (1999) coloca a beleza enquanto uma entidade objetiva e universal, explorando uma complexa interação entre a biologia (a atração pela beleza enraizada em nossas adaptações biológicas); a cultura (diferentes culturas e épocas definem e valorizam a beleza de maneiras diversas) e a percepção da beleza, esta última orientada por concepções positivistas.

Outra questão apontada pela autora diz respeito à relação entre belo e bom, na qual se observa que a beleza transmite vantagens sociais: as pessoas “bonitas” têm tratamento preferencial, vantagens econômicas e podem ser mais felizes. A psicóloga americana tece críticas aos estudos que tentam nos fazer crer que a beleza não se constitui enquanto um objeto de investigação científica. Ela desconstrói essa crença, propondo um estudo de caráter científico sobre a natureza da beleza, no qual a define como algo que não é culturalmente construído, nem invenção da moda, mas um objeto a ser investigado.

Etcoff (1999) propõe que os estudos da natureza da beleza humana, dentro das ciências sociais, sejam vistos com maior interesse, uma vez que o protagonismo behaviorista se intensificou nos passados anos de 1920, quando prevaleceu a ideia de que condutas humanas eram flexíveis em respostas aos estímulos ambientais e estimulados pelas experiências vivenciadas. Diante desse contexto, Etcoff (1999, p. 32) diz: “não é de admirar que a convicção mais arraigada a respeito da beleza entre os cientistas sociais fosse que a beleza está no olho do observador”. Assim, aponta ela, a beleza era, em linhas gerais, algo resultante que deveria ser distanciado das pesquisas científicas.

Ao longo da sua obra, Etcoff (1999) aponta algumas evidências da beleza como adaptação biológica, sendo as principais delas: a universalidade da atração pela beleza, que aponta que a preferência pela beleza parece ser uma característica universal da espécie humana, independentemente de cultura ou época, sugerindo ser uma característica inata, enraizada na biologia; os indicadores de saúde e fertilidade como simetria facial e pele saudável estariam relacionadas a traços físicos que denotam boa saúde e que podem ser adaptativos, pois sugerem que um parceiro com essas características é mais propenso a produzir descendentes saudáveis; preferência por parceiros atraentes, explorando a ideia de que os seres humanos tendem a escolher parceiros que são percebidos como atraentes, em parte porque acredita-se que isso aumenta a probabilidade de sucesso reprodutivo; o comportamento de acasalamento em outras espécies para destacar como a atração física desempenha um papel importante na seleção

sexual, o que sugere que esse fenômeno pode ser uma característica biologicamente adaptativa. A autora destaca também a neurociência e psicologia evolutiva para apoiar sua tese de que imagens de áreas do cérebro, associadas à recompensa e ao prazer, são conectadas por circuitos os quais orientam a atenção em certas expressões faciais dos rostos, ativadas quando as pessoas veem rostos considerados atraentes.

Por volta de 1960, os estudos sobre as relações entre o comportamento humano e a cultura gerada por mecanismos oriundos de processos evolutivos, compuseram um espectro de questionamentos que mudaram essa perspectiva de negligenciar a beleza enquanto objeto a ser estudado pelas ciências. Os cientistas sociais apontam a influência da moda e da mídia, e mais ainda das publicidades divulgadas através dos veículos de comunicação, hoje mais ainda pelas redes sociais, nessas percepções sobre o ideal de beleza.

A respeito de concepções formuladas sobre haver ou não beleza universal, apontamos que, pelo fato de se viver praticamente em uma aldeia global, pressupõe-se que haja uma certa noção geral da beleza, ou pelo menos duas diferentes noções, se comparamos países orientais e ocidentais. Portanto, mesmo havendo indicações de concordâncias entre pessoas da mesma cultura sobre padrões de beleza, ainda assim se sugere que ideais de beleza podem não ser unicamente dependentes da predominância do imperialismo da mídia, mas julgamentos elaborados a partir da etnia e raça.

Os humanos podem concordar sobre um rosto ser belo, e achar feições semelhantes atraentes entre faces etnicamente diversas, pois, conforme Etcoff (1999, p. 162), "O papel do gosto individual é muito mais insignificante do que a sabedoria popular gostaria que acreditássemos." Sobre a questão dos números, ideais matemáticos sobre rosto e corpo, assim como apontou-se anteriormente, no centro de algumas noções clássicas da antiguidade sobre beleza estaria a ordem e a harmonia. A autora chama atenção também pelo fato de hoje em dia a harmonização facial e intervenções químicas e cirúrgicas serem estratégias utilizadas para a garantia da boa forma da aparência.

Conforme apontam Barbosa, Matos e Costa (2011), diferentes civilizações, ao passar das gerações, consideram o corpo enquanto objeto de contemplação, admiração e expressão, determinando suas particularidades, ora enfatizando alguns atributos em detrimento de outros, ora priorizando outros. E, assim, criando os próprios padrões e referências de beleza, servindo de modelos para que homens e mulheres pudessem se constituir enquanto partes dessa sociedade.

Já em "O mito da beleza" (2018), tem-se outra abordagem sobre as percepções da beleza, em que se destaca a problemática do medo do envelhecimento, a obsessão com a

imagem e os perigos das intervenções cirúrgicas de natureza estética, assim como a moda e promoção, por parte da mídia de massa, de padrões ocidentais de beleza. Entretanto, o que a autora observa, com frequência, é que as percepções sobre esses padrões são, por muitas vezes, inalcançáveis, e essa busca parece aumentar com o passar dos anos, bem como discussões a respeito de imagens mais inclusivas em campanhas publicitárias. Wolf (2018) menciona e rechaça uma evidente busca por um ideal de beleza a exemplo dos excessos de implantes de silicone e das várias ocorrências de mortes por anorexia, decorrentes de crises pessoais. Nas palavras de Wolf (2018, p. 17):

Na realidade, porém, esses transtornos atingiam grande quantidade de jovens comuns, provenientes de ambientes sem nada de extraordinário, mulheres e moças que estavam simplesmente tentando manter um peso e um formato de corpo “ideal” e antinatural. Só de olhar ao meu redor, no ensino médio e na faculdade, eu sabia que os transtornos alimentares eram muito disseminados entre as jovens que, se não fosse por eles, seriam perfeitamente equilibradas; e sabia que a simples pressão social básica para serem magras era um fator importante no desenvolvimento dessas doenças.

Apesar de ainda haver casos como esses na atualidade, percebe-se que não são mais velados os assuntos tratados sobre os perigos desses transtornos, pois entram na agenda da mídia e ainda se nota uma legislação mais atualizada e consciente a respeito da proteção do consumidor contra falsas alegações da indústria da beleza. No entanto, vão surgindo novos mitos da beleza. Para a autora,

A “beleza” é um sistema monetário semelhante ao padrão-ouro. Como qualquer sistema, ele é determinado pela política e, na era moderna no mundo ocidental, consiste no último e melhor conjunto de crenças a manter intacto o domínio masculino. Ao atribuir valor às mulheres numa hierarquia vertical, de acordo com um padrão físico imposto culturalmente, ele expressa relações de poder segundo as quais as mulheres precisam competir de forma antinatural por recursos dos quais os homens se apropriaram. A “beleza” não é universal, nem imutável, embora o mundo ocidental finja que todos os ideais de beleza feminina se originam de uma Mulher Ideal Platônica (Wolf, 2018, p. 30).

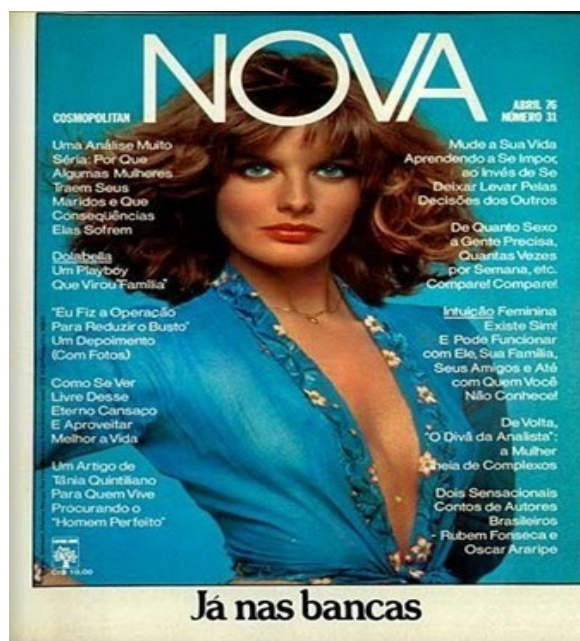
A autora oferece uma perspectiva provocadora sobre a beleza feminina como um sistema monetário que se assemelha ao padrão ouro. Portanto, de maneira explícita, apresenta como a beleza, ao longo da história, tem sido controlada e manipulada em benefício do domínio masculino, refletindo a influência política subjacente. Assim como o padrão ouro em economia é um sistema cuidadosamente regulado e mantido por uma elite, neste caso, masculina, que detêm o poder na sociedade. Destaca como a indústria da beleza, moda, e a mídia perpetuam padrões inatingíveis de beleza feminina, que acabam servindo como uma moeda de troca nas relações de poder entre homens e mulheres. Isso é evidenciado pela obsessão da sociedade com a magreza, juventude e outros atributos que são difíceis de alcançar sem a ajuda de produtos e

procedimentos caros. Esse sistema cria uma dependência, fomentada por um ciclo interminável de consumo e insatisfação.

A beleza, nessa perspectiva, é vista como uma ordem política, que desempenha um papel fundamental na manutenção desse sistema. Nosso desafio é refletir sobre como podemos repensar nossa compreensão da beleza e questionar as normas impostas pela sociedade, convidando-nos a buscar uma liberdade real e igualdade de gênero em vez de nos submetemos a padrões. Concordamos com Wolf (2018) na medida em que considera que o ideal de beleza atribuído às mulheres estaria mais relacionado a comportamentos os quais, em determinado período, julgou-se serem desejáveis e aceitáveis, do que propriamente relacionado à aparência. A virgindade, por exemplo, em determinada época, era considerada bela pelas mulheres, já o envelhecimento feio. Nas palavras de Wolf (2018, p. 27) “As mulheres mais velhas temem as jovens, as jovens temem as velhas, e o mito da beleza mutila o curso da vida de todas” Anteriormente à revolução industrial, o mito adquire uma nova abordagem quando ocorre a libertação das mulheres. Desde a revolução industrial, as mulheres ocidentais vêm sendo controladas por estereótipos, popularizando-se os debates a respeito da opressão estética a qual as mulheres são submetidas.

De alguma forma, a beleza do ser feminino era retratada dessa maneira, uma espécie de mística feminina e, apenas na década de 1970, as imagens nas propagandas de revistas retomam o mito da beleza feminina, retratando novos dilemas da mulher que precisa, a qualquer preço, ser elegante, deslumbrante e sedutora, por conta disso, revistas se tornam uma espécie de oráculos que estimulam a sua autoconfiança como pode ser ilustrado nas Figuras 1 e 2 a seguir.

Figura 1 – Capa “Revista Nova” de 1976.



Fonte: Propagandas Históricas. Disponível em: <https://www.propagandashistoricas.com.br/2016/02/revista-nova-1976.html>. Acesso em: 19 de set. 2022.

Figura 2 – Capa “Revista Boa Forma” de 2012.



Fonte: Portal Uol.com.br/Viva Bem. Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/album/2012/10/10/flavia-alessandra-e-capa-da-boa-forma-de-outubro.htm?foto=1>. Acesso em: 19 de set. 2023.

Sobre o retrato feminino nas revistas femininas, os autores Figueiredo, Nascimento e Rodrigues (2017) investigaram, sob a perspectiva sistêmico funcional da linguagem, cinco revistas femininas brasileiras, voltadas para a temática do culto ao corpo, a fim de observarem os modelos de corporeidade apresentados na mídia e as técnicas disciplinares para se construir esses modelos. Para os autores, na sociedade contemporânea individualizada e mercantilizada, a corporeidade ocupa papel central, assim como as preocupações excessivas com a aparência, na tentativa de adequá-la ao ideal hegemônico de jovialidade e magreza. Neste contexto, as revistas femininas se transformam em manuais de condutas, que as orientam sobre tendências, valores e padrões sociais relativos ao corpo. Os traços comuns encontrados nas capas das revistas analisadas relacionam-se à filiação étnica branca, classe média e jovem. Identificaram os autores que no discurso existente, nas capas das revistas femininas, está presente “a promessa de felicidade, beleza, saúde e sucesso para aquelas mulheres que docilizarem seus corpos e mentes, embarcando em práticas de consumo que compõem o culto ao corpo e a estetização geral da vida humana” (Figueiredo *et.al.*, 2017, p. 85).

O cerne do problema reside na maneira como as publicações destinadas às mulheres as representam no contexto contemporâneo, muitas vezes criando estereótipos que não abrangem a diversidade do público-alvo. A imagem da mulher retratada em revistas é geralmente associada a conceitos da cisgeneridade (identificação com o sexo biológico) e tende a retratar predominantemente mulheres heterossexuais. A análise das revistas femininas é relevante para compreender o impacto dos meios de comunicação na sociedade e na formação de imagens e estereótipos de gênero, porém esta temática merece reflexões bem mais complexas.

Um ponto importante nesse contexto refere-se à influência da mídia nos problemas relacionados a padrões de beleza inatingíveis. Lipovetsky e Serroy (2013) nos convidam também a refletir, de maneira crítica e provocativa, sobre a tendência na sociedade contemporânea de culpar a mídia, indicando que ela apenas reflete e amplifica valores existentes na sociedade, não sendo a causa primária de problemas sociais. Os autores argumentam que a mídia é frequentemente usada como um “bode expiatório” para desviar a atenção de questões mais complexas e profundas que permeiam a sociedade. Uma das críticas fundamentais que Lipovetsky e Serroy (2013) fazem é que a sociedade moderna muitas vezes busca um inimigo externo para responsabilizar seus próprios problemas e inseguranças. Ao acusar a mídia, evitam enfrentar questões mais difíceis, como desigualdade social, educação deficiente e falta de valores morais sólidos.

A mídia desempenha um papel importante na construção da cultura contemporânea, refletindo os gostos e desejos da sociedade. Contudo, não apenas cria tendências, mas também

as segue, e isso não significa que seja isenta de críticas, mas que a culpabilização excessiva da mídia pode ser simplista e inadequada. Além disso, Lipovetsky e Serroy (2013)) sugerem que a mídia é fonte de entretenimento e diversão para as pessoas, e é responsabilidade dos indivíduos e dos pais filtrar e regular o que consomem a partir de seus conteúdos. Eles defendem que a educação e a responsabilidade pessoal também desempenham papel crucial na forma como as pessoas interagem com a mídia.

Na maior parte da obra que nos referimos, sobre o mito da beleza, Wolf (2018) tratou do tema sobre o culto à beleza orientando-se pelas transformações culturais de nosso tempo e, por algum motivo político, especialmente, nas relações de poder entre os gêneros, a aparência da mulher transitou deliberadamente por esses debates, nos colocando a refletir se realmente há uma definição de beleza que seja favorável, sobretudo, à condição das mulheres. Concebe-se existir múltiplas concepções de beleza. A indústria do consumo, sobretudo da moda, torna essas mulheres reféns da busca pelo corpo perfeito e pela juventude, objetivando promover, inconscientemente, a insatisfação para que as pessoas possam comprar mais e, por muitas vezes, promessas de respostas milagrosas. Pensamos que cada indivíduo, cada pessoa, possuem uma beleza única, sendo o envelhecer um processo natural da vida. Faz-se notar, portanto, que a sociedade acaba pagando um alto preço por não reagir às influências sobre o que se considera como padrão.

Vale ressaltar antes de continuarmos nossas reflexões, que por uma série de razões, seja relacionada à história da idealização feminina, à indústria audiovisual, cinematográfica, à publicidade ou aos negócios do segmento da moda, a pressão por padrões de beleza afeta especialmente as mulheres. Os padrões de beleza podem variar constantemente, e como consequência disso há constantemente uma determinada “pressão” para que se adequem continuamente às tendências, causando insatisfações e buscas constantes por um ideal de perfeição. Além disso, essa pressão pode afetar negativamente as relações sociais, e veremos isso e muitos outros aspectos a partir de um olhar da história da beleza no contexto brasileiro.

2.4 ESTUDOS SOBRE A BELEZA NO CONTEXTO BRASILEIRO

A beleza é a mais deslumbrante contestação da vida real.

- Carlos Drummond de Andrade

Adentrando a história da beleza, no contexto brasileiro, e a fim de enriquecermos a complexidade de se estudar e falar sobre o tema, Sant’ana (2014) reúne um acervo de mídias impressas (jornais e revistas), manuais de beleza, propagandas e literaturas a fim de brindar-

nos com uma obra em que retrata a história da beleza brasileira ao longo dos séculos, trazendo questões sobre prazer, sofrimento e cuidados com a aparência. Aponta em sua obra que no Brasil, antes da Proclamação da República, a beleza já era vendida em forma de pós, perucas, perfumes, além de roupas e joias (Sant'ana, 2014 p. 19), já existindo, portanto, produtos comercializados para a beleza, que contavam com anúncios publicitários para divulgação em mídias impressas.

Um fato interessante foi que o advento da fotografia evidenciou a preocupação de mulheres e homens com a aparência física, mais precisamente, com a aparência jovem, o que lhes custava, em muitas vezes, sofrimento, como o exagero no uso de pós de arroz e nos penduricalhos ajustados aos paletós dos mancebos, escolhidos, muitas vezes, por meio de compra por catálogos importados da Europa, com grande influência da moda francesa presente nos vestuários e até mesmo no penteado das jovens pertencentes às famílias mais abastadas. Para os menos abastados, a solução eram as receitas caseiras vendidas e anunciadas pela propaganda. A valorização da juventude, segundo Sant'ana (2014), conquistou espaço na jovem propaganda, já retratando a lógica consumista que marcava o comportamento das elites.

Vale ressaltar que, embora esta tese enfoque o tema da beleza, procuramos evidenciar a conexão entre temas ligados à estética e beleza, considerando que, para os filósofos da antiguidade, conforme já discorremos no início desse capítulo, a estética estaria ligada às sensações e apreciação da beleza da arte; a propaganda, por sua vez, trata da estética ligada às aparências e alia beleza ao consumo, diferentemente do que fará a arte.

Figura 3 – Imagem de modelo ao olhar-se através do espelho.



Fonte: Sant'ana (2014, p. 20).

Desde o século XIX, os cuidados com os penteados femininos tornaram-se recorrentes nos centros urbanos, como visto na propaganda de meados de 1907 e 1909, divulgando produtos

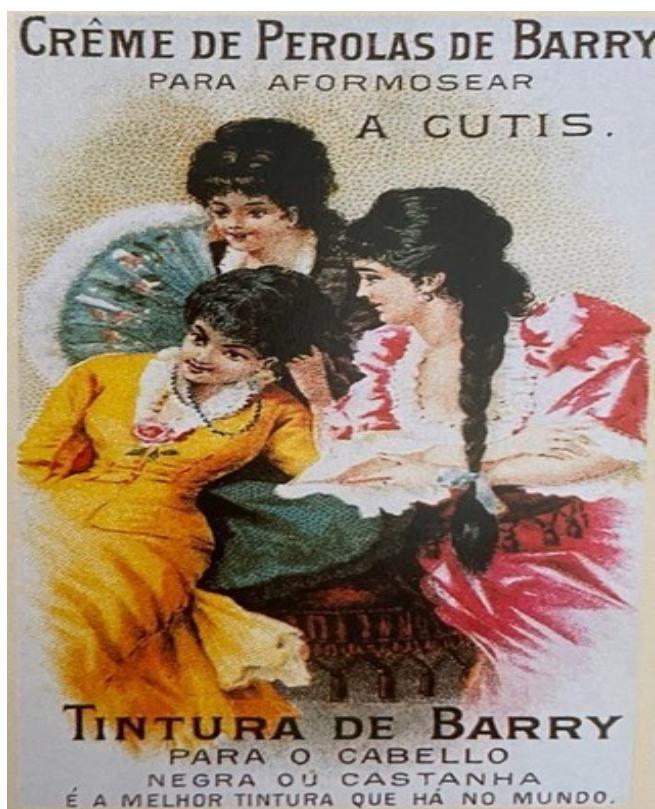
para cuidados com o corpo e cabelos femininos (Cadena, 2001), retratada nas Figuras 4 e 5 a seguir.

Figura 4 – Anúncio "Sabão Curativo".



Fonte: Anuário 100 anos de propaganda (2001).

Figura 5 – Anúncio de tinturas para cabelos.



Fonte: Anuário 100 anos de propaganda (2001).

A beleza, propagada como artifício de persuasão para atrair o consumo de novidades cosméticas, já circulava por volta da década de 1920, nos grandes magazines varejistas das capitais brasileiras, assim como o cinema hollywoodiano e orientava os padrões de beleza da época, algo que ocorre até os dias atuais.

O eugenismo, segundo Sant'anna (2014) também fez parte das crenças sobre beleza feminina e masculina no Brasil, na década de 1920, as quais eram orientadas pelo ideal estético, representado nas silhuetas das estátuas da Grécia antiga, de seios fartos, peles lisas, sem doenças tipicamente tropicais. “Ao ler os textos eugenistas e higienistas inspirados nesses pressupostos, percebe-se o quanto a ‘raça’ dependia da estética (Sant'anna, 2014, p. 63). No início dos anos 1920, a revolução estética modernista já criava o sujeito popularmente denominado de primitivo brasileiro. E a sociedade brasileira, até hoje, confronta-se com a perpetuação da figura dominante de homens e mulheres brancos como modelos de beleza.

A pele branca, nas décadas de 20,30 e 40, era predominantemente utilizada em imagens na propaganda brasileira, com um discurso preconceituoso de que a mestiçagem era sinônimo de retrocesso cultural. Quando não, exaltava-se a beleza da pele morena como exótica, recorrendo às imagens de representações indígenas e de mulatos. A branquitude registrada nas peles escandinavas era sinônimo de pureza e saúde e, em razão disso, destacava-se a imagem de peles claras, os anúncios de pós e cremes nos anúncios publicitários. Somente a partir dos anos 90 é que houve a inserção de pessoas negras e com cabelos crespos na publicidade brasileira. Esses pressupostos engendram a complexa discussão sobre a formação da consciência social envolvendo a diversidade brasileira e resulta em práticas racistas, até hoje, em evidência na moda e na propaganda.

Ainda nos anos 1930, revistas femininas e manuais de beleza anunciavam procedimentos médicos, incluindo cirurgias para sanar a “falta da beleza”, contando com propagandas que ilustravam a figura de homens e mulheres sorridentes, felizes e bem-sucedidos. As imagens protagonizadas por mulheres e homens chamavam atenção em meados de 1950.

A beleza vendida enquanto produtos, garotas-propaganda e garotos-propaganda vendidos como objetos de desejo, propaga a ideia de uma conquista individual, de poder e autoestima. Portanto, as imagens não enfatizavam somente a aparência e a venda de produtos que resolvessem imperfeições, mas vendiam um estilo de vida. Sant'anna (2014) explica que nos anos 60 e 70 do século passado “a pele impecavelmente lisa permaneceu um valor importante para a beleza de ambos os seios e, mais uma vez na história, ela deveria ser combinada com cabelos lisos”. A autora também relata sobre as mulheres que “para alcançar o pódio da

singularidade pessoal, era preciso perder peso. Todas deveriam ser singulares, especiais, diferentes, porém, magras” (Sant’ana, 2014, p. 127-129).

As campanhas publicitárias veiculadas em diversas mídias, na atualidade, já apresentam algumas iniciativas, ainda que tímidas, para a mudança desses paradigmas relacionados aos julgamentos de beleza e correspondentes modelos físicos, vistos como modelos de conceito de beleza e impostos no imaginário da sociedade. Ainda é preciso dar mais vozes à diversidade nesse contexto da propaganda.

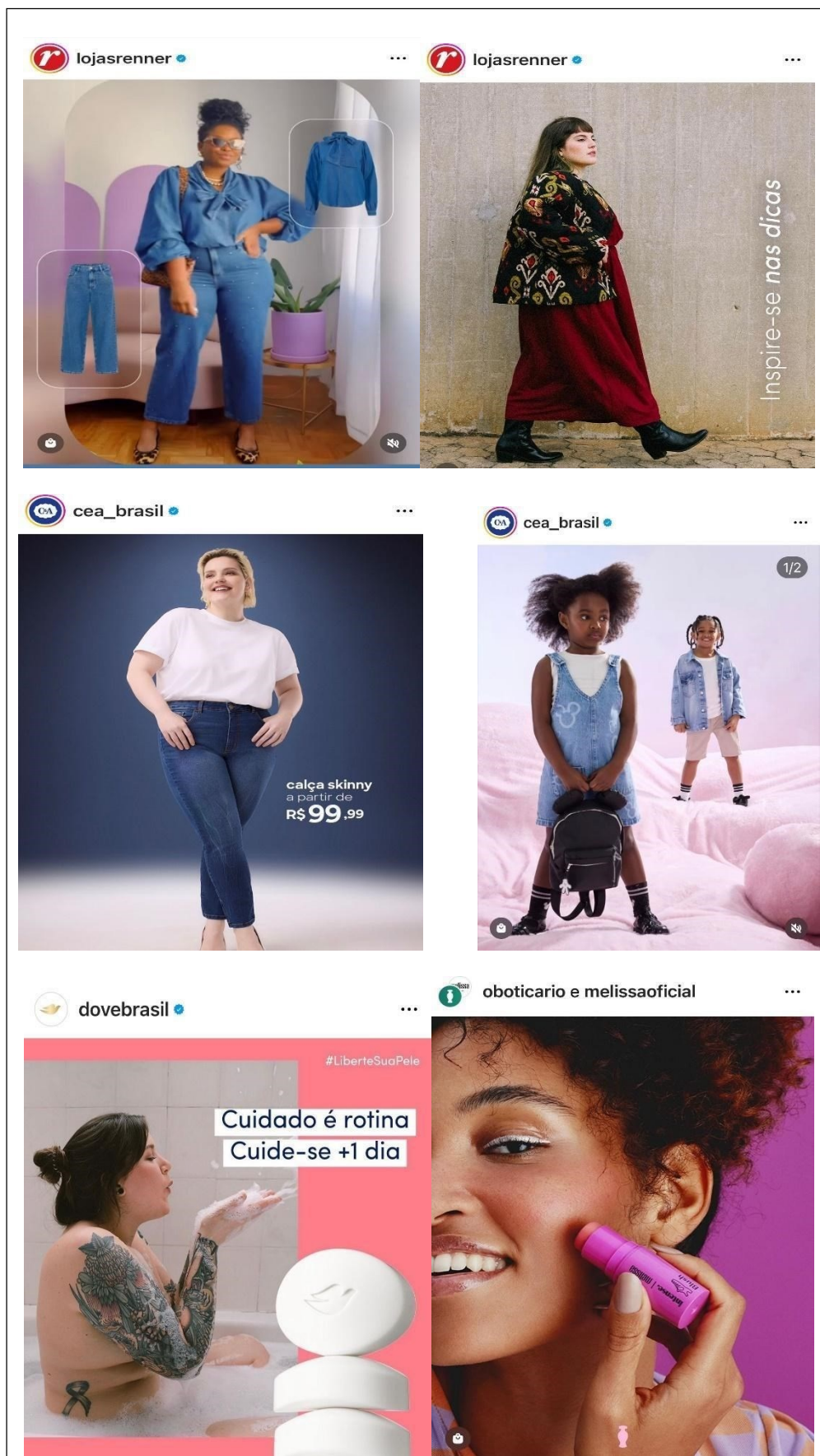
Há iniciativa das marcas para se envolverem no discurso de desconstrução dos padrões de beleza feminina, reconhecendo que a representação da beleza na publicidade desempenha um papel significativo na construção das percepções e expectativas das mulheres em relação a si mesmas. Isso envolve a inclusão de modelos e porta-vozes que representam uma ampla gama de idades, tamanhos, etnias e origens culturais.

A ideia por trás do posicionamento assumido por algumas marcas é mostrar que a beleza não é um conceito monolítico, mas sim diverso e multifacetado, esforçando-se na divulgação de mensagens de auto aceitação e autoestima, a fim de encorajar mulheres a se sentirem bem consigo mesmas, independentemente de como se parecem, e a valorizar outras características além da aparência física, como talento, inteligência e compaixão.

Em algumas ocasiões, marcas estão se conscientizando até sobre o excesso na edição de imagens em suas campanhas, desmistificando a ideia de perfeição. Além disso, as empresas estão colaborando com movimentos que promovem aceitação de todos os tipos de corpos.

Apresenta-se, a seguir (Figura 6), algumas imagens com perfis de marcas do segmento de moda feminina, higiene e cosméticos, na rede social Instagram, em 2023, com essas iniciativas.

Figura 6 – Perfis das marcas Renner, C & A, Dove e Boticário (2023).



Fonte: Página da Renner, C & A, Dove e Boticário no Instagram.

Para muitas empresas, essa mudança de paradigma na publicidade é vista como uma oportunidade de atender aos anseios dos consumidores e conseqüentemente desempenhar um papel social positivo na construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária. Mas é imprescindível também que as mesmas garantam que suas ações de divulgação em relação à diversidade não sejam percebidas apenas como estratégias de marketing oportunistas, mas sim como reflexo de valores reais. Como pudemos perceber nas imagens acima, muitas campanhas publicitárias não mais apresentam exclusivamente um padrão estereotipado de beleza, priorizando maior variedade de tipos de corpos e aparências. Ao incluir uma variedade de tipos de corpo, as marcas podem criar uma sensação de inclusão e representatividade para uma audiência mais ampla. Isso permite que as pessoas se identifiquem com as imagens, desafiando os estereótipos de beleza que podem ser prejudiciais e excludentes.

2.5 SIGNIFICAÇÕES A RESPEITO DA BELEZA

*Ninguém merece ser só mais um bonitinho
Nem transparecer consciente inconsequente
Sem se preocupar em ser adulto ou criança
O importante é ser você
Mesmo que seja estranho, seja você
Mesmo que seja bizarro, bizarro, bizarro
Mesmo que seja estranho, seja você
Mesmo que seja*

- *Pitty - Máscara*

A ideia de uma beleza ideal e universal passa a não fazer mais parte somente do discurso das práticas artísticas, e é nessa perspectiva que colocaremos a estética como um privilégio não exclusivo das artes. Contudo, o conceito de estética transcende esse campo e pode ser aplicado em diversos outros suportes e áreas do conhecimento, e neste sentido mais amplo refere-se às percepções e arquitetura da beleza, harmonia e principalmente expressividade em diferentes contextos além das artes.

Na propaganda, na arquitetura e no design, a estética exerce papel fundamental na medida em que transmitem alguma mensagem. Especialmente na criação publicitária, é responsável por despertar o interesse, a atenção e transmitir uma mensagem de forma impactante. Nessa perspectiva, por ser uma forma de comunicação visual, a estética se torna um elemento essencial a partir do qual, na sua criação, os publicitários devem considerar a estética em todos os seus aspectos como cores, fontes e a forma como os elementos das imagens são combinados e equilibrados harmonicamente.

Em se tratando de criação publicitária, dependendo do conteúdo da mensagem e a quem se destina, a escolha de imagens de pessoas se torna um processo de decisão sobre como tornar

um anúncio esteticamente perfeito, é algo que depende do julgamento de quem produz ou interpreta o conteúdo das imagens, e por haver essa estreita relação entre estética e beleza, essa escolha diz muito sobre como são as significações a respeito da aparência e, sobretudo, da beleza, construídas pelos publicitários criativos, e isso diz muito sobre como veem o mundo e fazem suas interpretações pessoais sobre o que é bonito ou feio, ou o quanto se aproximam ou se afastam de padrões habituais ou da originalidade em suas criações. A partir disso indagamos: como são construídas essas significações?

Desde a infância, é possível perceber influências na construção de identidades, e em se tratando de estudos sobre a percepção da beleza nesse público, é possível realizar interfaces como pesquisas que evidenciam a apropriação de elementos culturais para a construção dessas identidades. Momo (2007) aponta que a indústria cultural amplia o acesso aos bens de consumo e, conseqüentemente, aos bens simbólicos produzidos pela cultura das mídias que acaba promovendo, por meio da propaganda, a disseminação de produtos, serviços e ideias para a massa. A partir daí cria-se a cultura do consumo, e a pressão social para que crianças, mesmo pobres, e sem ter acesso a esses bens, se mostrem propensas ao consumismo para que possam ser reconhecidas como parte da sociedade.

Nesse contexto, Taschner (2009) aponta o papel central que o consumo assume na cultura moderna e as ações que resultam dele, indicando não ser apenas uma atividade econômica, mas uma parte integral da nossa identidade e expressão social. A cultura do consumo permeia todos os aspectos da vida, desde a forma como nos relacionamos com os outros até a maneira como percebemos o sucesso e a felicidade. A autora também examina o consumismo como uma ação decorrente desse apelo à cultura de consumo. Para a autora, as pessoas frequentemente buscam a satisfação pessoal e a validação social por meio da aquisição de bens materiais, muitas vezes em detrimento de valores mais nobres, como cidadania e responsabilidade social. O consumismo tem como consequência o desperdício, poluição do meio ambiente, o endividamento e a alienação, afetando negativamente a qualidade de vida e provocando desigualdade econômica. Destaca a importância da educação para compreender a complexidade desse fenômeno, evidenciando que a formação de um pensamento crítico forma cidadãos mais conscientes e bem informados sobre as consequências do consumismo.

No que se refere a padrões de beleza, anteriormente evidenciamos a temática a partir da figura da mulher, e neste momento da discussão e a partir dessa ideia da autora sobre o consumismo, pode-se pensar que, desde crianças, os indivíduos buscam se encaixar em padrões estéticos impostos, levando ao consumo desenfreado. Nessa perspectiva observa-se ainda o público infantil, considera-se que este seja talvez o mais vulnerável à exposição publicitária.

Pereira (2021), em sua pesquisa que aborda percepções de crianças sobre consumismo, observou, durante entrevista realizada com crianças do ensino fundamental I, que os aspectos do consumo relacionados a brinquedos, roupas e materiais escolares, se apresentam carregados de estampas de personagens da *Disney*, possuem grande interferência nas significações construídas pelas crianças sobre o consumismo, a partir de personagens e celebridades infantis midiáticas, o que nos faz pensar que isso pode influenciar as significações sobre padrões de beleza por elas construídos.

Para contribuir com esse pensamento e a respeito das percepções dos sujeitos sobre a beleza, Buss e Stoltz (2020) realizaram um estudo sobre como os padrões de beleza influenciam na vida de crianças e como se internalizam conforme o desenvolvimento, tornando-se, com o passar dos anos, mais sensíveis às influências externas como a publicidade, a indústria da moda, dos jogos e comportamentos de compra e consumo, para a formação, dessas significações. Isso pode interferir nas condutas de sociabilidade e nas significações sobre o corpo, apresentadas pelas crianças, onde as múltiplas imagens em circulação por variados artefatos e textos culturais participam da construção de corpos possíveis a partir da constituição de imaginários sejam eles locais ou universais. Por meio do método clínico, as autoras observaram desenhos de 50 crianças de 4, 6, 8, 10 e 12 anos, divididas entre garotas e garotos, a fim de avaliar se as crianças do gênero feminino são mais vulneráveis à supervalorização da beleza. Crianças de 4 e 6 anos relacionam beleza à afetividade, e a feiura a comportamentos negativos. Assim, indicam ser as pessoas bonitas aquelas que mais gostam dentro de seus círculos afetivos, como os familiares; simultaneamente consideram que ninguém poderia achar feia as pessoas que eles achavam bonitas, característica do pensamento egocêntrico. Aos 8 anos, indicaram também serem belas as pessoas com as quais mantêm esses vínculos, avós e amigos. Interessante foi que alguns participantes apontaram na entrevista a questão do *bullying*, como algo que ocorre com pessoas consideradas “feias”.

A identificação da beleza nas pessoas, por parte das crianças de 10 anos, já indica um afastamento do pensamento egocêntrico, afirmando que pode haver gostos diferentes. Os participantes de 12 anos já passam a considerar aspectos não visíveis em seus julgamentos e aceitam que outros possam ter opiniões sobre beleza diferentes.

A família e a escola contribuem para a formação dos conceitos de “bonito” e “feio” em todas as faixas etárias. A partir das falas dos sujeitos de dez e doze anos, nota-se que a mídia está presente na formação desses conceitos. Todavia, no processo de formação dos conceitos de “bonito” e “feio”, há a atividade do sujeito cognitivo, que processa essas informações de modo único (Buss; Stoltz, 2020, p.7).

Há um processo evolutivo sobre o qual se percebeu uma tendência de maior complexidade das percepções das crianças no decorrer dos anos. Supomos que, na atualidade, e em sujeitos adultos, a insatisfação com a imagem corporal aumenta à medida que a mídia expõe estereótipos estéticos, sem considerar qualquer indício de diversidade e novas possibilidades, levando a uma busca incansável pela “aparência colocada como perfeita”. Para haver evolução na construção do conhecimento físico e social, são necessárias abstrações empíricas e reflexionantes, formando, no indivíduo, concepções sobre o mundo exterior por meio de sucessivas construções, desde o egocentrismo até o objetivismo.

Para Montoya (2007, p. 98), “os adultos, a mídia, a própria experiência, fornecem, continuamente, informações soltas e carentes de significação orgânica” (Montoya, 2007, p. 98). No campo social, as concepções sobre a realidade e as compreensões sobre esses produtos sociais e culturais precisam ser organizadas, interpretadas e analisadas pelos sujeitos progressivamente.

Para sintetizar e apresentar uma visão geral sobre o que este capítulo trouxe a respeito das diferenças conceituais, assim como o campo de estudo e entendimentos sobre a beleza, trazidas por alguns dos autores citados, é apresentado um quadro síntese (Quadro 1), como se pode verificar a seguir.

Quadro 1 – Quadro síntese de algumas ideias apresentadas sobre o tema da beleza.

Platão (427 a.C – 348 a.C)	Reflexões filosóficas clássicas	Beleza enquanto perfeição absoluta e eterna daquilo que reluz e ilumina, sem necessariamente existir um objeto material para contemplá-la, como a obra de arte, por exemplo.
Aristóteles (384- 322 a.C)	Reflexões filosóficas clássicas	A beleza não é algo abstrato, mas resultado de uma certa habilidade de artistas associada à ordem, grandeza e a harmonia com que concebe objetos artísticos.
Kant (1724-1804)	Reflexões filosóficas sobre arte e teoria estética modernas. Abordagem fenomenológica, dada sob a forma de uma análise da experiência estética do juízo estético	Aborda a questão da natureza do juízo estético, juízo do gosto pelo belo, postulando a respeito da universalidade entre considerar algo como belo, com algo sentimentalmente prazeroso e subjetivo. Centra a beleza no objeto para o sujeito, percebendo-a como símbolo da moralidade e identificando-a na capacidade dos artistas em representar as ideias, baseando-se nos sentidos.

Hegel (1989)	Reflexões a partir da ideia de um idealismo estético	Trata da objetividade do belo na perspectiva artística, a arte não é apenas uma questão de gosto subjetivo, mas sim um meio pelo qual a humanidade alcança a compreensão do espírito absoluto. Argumenta que a arte é uma expressão da realidade espiritual e que seu objetivo é a manifestação da verdade por meio da beleza
Pierce (1914)	Filosofia científica observando os tipos de raciocínio que estão na base de diversos campos de pesquisa, portanto uma visão pragmática das ciências.	Não se trata do belo, mas sim do que é admirável. Portanto, recorre a ideia de que a beleza não é qualidade inerente a um objeto ou obra de arte, mas como uma busca contínua por significado e experiência. Nesse contexto, a beleza não é uma propriedade fixa, mas sim uma construção em constante evolução, moldada pelas interações entre o sujeito, o objeto e o contexto.
Umberto Eco (2004) Umberto Eco (2007)	Apresenta vários paradigmas: relativismo cultural, construtivismo a partir da construção cultural da estética e concepções filosóficas sobre beleza, estética e ética.	A beleza e a feiura vistas a partir de critérios que definiram um ideal retratado nos movimentos apresentados ao longo da história da arte ocidental.
Etcoff (1999)	Perspectiva científica evolutiva	Beleza enquanto uma entidade objetiva e universal, explorando uma complexa interação entre a biologia (a atração pela beleza enraizada em nossas adaptações biológicas); a cultura (diferentes culturas e épocas definem e valorizam a beleza de maneiras diversas) e a percepção da beleza, esta última, orientada por concepções positivistas.
Wolf (2018)	Estudos feministas	Beleza enquanto um ideal imposto pela sociedade, produto de construções sociais opressivas.
Sant'anna (2014)	Perspectiva história sobre os debates a respeito dos cuidados com a beleza no Brasil	A beleza vendida enquanto produtos, garotas e garotos propaganda vendidos como objetos de desejo, propaga a ideia de uma conquista individual, de poder e autoestima. Portanto, as imagens não enfatizavam somente a aparência e a venda de produtos

		que resolvessem imperfeições, mas vendiam um estilo de vida
Buss e Stoltz (2020)	Perspectiva construtivista, a partir de pesquisas sobre noções de beleza construídas por crianças	A beleza como produto de um ideal a partir do qual padrões são estabelecidos os quais circulam pela sociedade de diversas formas, seja pela mídia, convivência familiar ou institucional, práticas de embelezamento, relações de gênero, brinquedos e histórias literárias, contribuindo fortemente para a construção das identidades dos sujeitos.

Fonte: Elaborado pela autora.

Considerando o exposto no capítulo 1, julgamos pertinente nos orientarmos a partir do questionamento: afinal, existe o ideal de beleza? Paradigmas de referência construtivistas nos fornecem valiosas contribuições para a abordagem dessa temática, pois recorrem a noções de que a beleza pode não ser universal ou imutável, mas sim produto de uma construção social ou cultural dos indivíduos a partir de suas interações com o meio. Nesse contexto, o estudo adentra-se na complexidade de interpretações e percepções que se fazem presentes para explorar padrões estéticos de beleza, enfatizando que padrões podem ser socialmente ou culturalmente determinados, ou até mesmo que podem ser construídos e mantidos por meio de processos de transmissões sociais, seja pela educação, por meios de comunicação ou outros produtos culturais. Dentro dessa perspectiva, as percepções individuais de beleza podem, portanto, variar de acordo com o que os indivíduos trazem de suas próprias experiências e que podem ser desconstruídas e transformadas. Para que exista, é necessário estar atrelado a um conceito objetivo, sem pertencer a um juízo do gosto puro, mas construído ao longo do desenvolvimento dos sujeitos.

Posto isso, evidencia-se como o construtivismo e a Epistemologia Genética piagetiana desempenham papéis cruciais no contexto do ensino superior, pois oferecem fundamentos que nos coloca a repensar a maneira como os estudantes aprendem e adquirem conhecimento e ampliam suas noções sociais sobre a realidade. Essas abordagens desafiam a visão tradicional do ensino como uma transmissão passiva de informações e, em vez disso, enfatizam a construção ativa do conhecimento pelos próprios alunos. Tendo em vista que o conhecimento não é algo que pode ser simplesmente transferido, essa abordagem encaixa-se no contexto do ensino superior, onde se espera que os estudantes não apenas acumulem informações, mas também desenvolvam habilidades críticas, pensamento independente e a capacidade de resolver problemas complexos.

3 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO BRASILEIRO

Em função da globalização e da prevalência de instituições privadas, sobretudo, surgidas a partir de políticas neoliberais, a Educação Superior torna-se um espaço formador de mão de obra técnica a serviço de atender a demanda do mercado de trabalho, renunciando a sua concepção mais original, que é a de um bem público garantido constitucionalmente.

A partir da década de 1980, após a redemocratização, prevaleceu no Brasil, uma nova maneira de se pensar a escola de nível superior, passando a se repensar o modelo a partir da Lei 9.394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996).

Uma das principais transformações ocorreu com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que estabeleceu o princípio da autonomia universitária. Isso permitiu que as instituições de ensino superior no país tivessem maior liberdade para definir seus currículos, métodos de ensino, pesquisa e extensão, bem como a gestão administrativa e financeira. Essa autonomia fortaleceu a capacidade das universidades de se adaptarem às demandas sociais e às mudanças do mundo contemporâneo.

Até os dias atuais, discute-se a respeito das novas formas de aprendizagem personalizada e colaborativa, proporcionadas pelas novas tecnologias da informação, denominadas de Metodologias Ativas, a partir das quais novas concepções de ensino e aprendizagem são enfatizadas com base nas competências e igualmente com relação aos recursos que a tecnologia vem proporcionando nesse contexto. Segundo Alcântara (2020), as novas metodologias são importantes porque insere a escola em novo contexto em que o percurso de aprendizagem do aluno perpassa por diversos suportes multimidiáticos. Nesse sentido, "o estudante possui uma outra trilha de ensino composta de diversos meios como vídeos, leituras, áudios, jogos, atividades e outros materiais disponibilizados no Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA" (Alcantara, 2020, p. 8).

Vale ressaltar que Piaget, Paulo Freire e muitos outros pesquisadores renomados, já trabalhavam com essa abordagem de rompimento do modelo de educação tradicional de transmissão de conteúdo, assim como a da valorização da autonomia e protagonismo do aluno no processo de ensino e aprendizagem, embora não utilizassem o termo Metodologias Ativas. Piaget, por exemplo, fala em pedagogia ativa, ou princípios ativos da educação, revolucionando a forma de compreender o processo de aprendizagem, enfatizando a interação social, o diálogo, e a colaboração entre os alunos (Piaget, 1969). Uma das mais significativas transformações no ensino superior surgiu no século XX, onde possibilitou-se o acesso às universidades por outras camadas sociais da população; com espaço aberto, até então, apenas pelas elites. Aumenta-se o número de ofertas de vagas nas instituições privadas como uma forma de obter clientela, e esta

passa a ser formada para atender ao mercado de trabalho. Para que isso acontecesse, fragmentou-se as matrizes curriculares em áreas e habilitações (Sampaio, 1999).

A partir da década de 90, especialmente no Brasil, tem-se que o cenário da educação superior no Brasil passou por transformações significativas que moldaram uma nova concepção de universidade. Esse período foi marcado por mudanças políticas, sociais e econômicas, que impactam diretamente o sistema educacional brasileiro, principalmente o modelo privado, conferindo-lhe um lugar de destaque no capitalismo contemporâneo.

Além disso, a década de 90 marcou a abertura para o diálogo com a sociedade e a inserção das universidades no contexto social e econômico. As instituições de ensino superior passaram a estabelecer parcerias com empresas, organizações da sociedade civil e governos, buscando a transferência de tecnologia, a prestação de serviços à comunidade e a promoção do desenvolvimento regional. Esse movimento contribuiu para o fortalecimento da relação entre a universidade e a sociedade, rompendo a visão de uma academia isolada e distante dos problemas reais do país. Houve uma ampliação significativa do acesso à educação superior no Brasil, com destaque para o Programa de Crédito Educativo (CREDUC), criado em 1976, no período da ditadura militar e, posteriormente em 1999, passou a chamar-se Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)

Em 2004, criou-se o Programa Universidade para Todos (ProUni), e, posteriormente, possibilitando que mais estudantes de baixa renda tivessem a oportunidade de ingressar no ensino superior. Essas iniciativas contribuíram para a democratização do acesso à universidade e para a diversidade no ambiente acadêmico. Outro aspecto importante dessa nova concepção de educação superior foi a valorização da pesquisa e da produção científica.

As universidades brasileiras passaram a investir em programas de pós-graduação, estimulando a formação de mestres e doutores, bem como o desenvolvimento de pesquisas de qualidade em diversas áreas do conhecimento. Esse movimento contribuiu para a consolidação da produção científica nacional e para a inserção do Brasil no cenário internacional da ciência e tecnologia. Apesar desta nova concepção de educação superior, pautada pela autonomia, pela democratização do acesso, valorização da pesquisa e pela inserção social e pelo fato dessas mudanças permitirem às universidades serem instituições mais flexíveis e conectadas com as demandas da sociedade, nos chama a atenção a prevalência da ideia de reduzir a universidade a um espaço de negócio, tendo como principal função a formação tecnicista sem considerar os princípios de uma formação, acima de tudo, humana. (Teixeira, 1998).

Segundo dados do último mapeamento do Ensino Superior no Brasil, realizado pelo Centro de Inteligência Analítica do Semesp (Sindicato das Entidades Mantenedoras de

Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo) entidade que representa as mantenedoras de ensino superior do Brasil, divulgado em 2023, no Brasil há 2.368.70 matrículas em cursos presenciais em redes públicas e privadas, sendo que a região sudeste detém 43,7% destas. A variação nas matrículas entre cursos presenciais (P) e a distância (EAD) apresentou os seguintes índices: São Paulo – P 11,7%, EAD 24,9; Espírito Santo – P 7,8%, EAD 22,1%; Rio de Janeiro – P 6,6% - EAD 22,6%. Minas Gerais – P 4,86% - EAD 15,7%. Além desses dados, foi apresentado também que São Paulo detém a maior taxa de conclusão dos cursos presenciais na região Sudeste, que é de 31,0% (Semesp, 2023).

O setor privado, majoritariamente, domina o setor do ensino superior no Brasil e usufrui de uma certa autonomia para aumentar ou diminuir vagas, levando em conta a demanda da clientela/alunos. Nessa lógica, há iniciativas para fusões e parcerias com grandes grupos, até mesmo internacionais, para abertura de capital na bolsa de valores, com finalidade lucrativa (Sampaio, 1999). Em pesquisa publicada pela Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), apresentou-se os seguintes números referentes ao Censo INEP/MEC de 2020 sobre ingressantes por modalidades presencial e EAD no Brasil (2012-2020): entre 2020-2019 houve um maior número de matrículas 25,7% na modalidade a distância, sendo 15,6% presenciais; isso pode ser justificado devido ao contexto pandêmico vivenciado no mundo. Neste mesmo contexto, e devido à evolução do EAD no primeiro ano de pandemia, a ABMES apresentou que na área da Educação, em 2018 e 2020, houve o maior crescimento de ingressantes na modalidade EAD, 77% e 86% respectivamente.

Ainda sobre dados de entidades de classe, a Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP), em divulgação do Censo da Educação Superior no Brasil (BRASIL, 2021) apontou que 25% da população com maior renda apresenta número médio de estudo de 18 a 19 anos de 13,4 anos, e ainda o maior número de permanência, 12,3 anos, concentra-se na população branca. Com relação à distribuição da população de 18 a 24 anos, por condição de frequência à escola e etapa de ensino, 42,1% não frequentou e concluiu o ensino médio, e no ensino superior, 4,3%, não frequentou e concluiu a graduação. O Plano Nacional de Educação apresenta como meta elevar a escolaridade da população de 18-29 anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 anos de estudo no último ano de vigência do Plano, para as populações do campo, regiões com menor escolaridade do país e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros (declarados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e estatística – IBGE).

O Censo de 2022 apontou que 88% das instituições de ensino superior são instituições privadas, sendo 44.951 cursos de graduação e 9 cursos sequenciais foram ofertados em 2.595

IES no Brasil. Ainda de acordo com o levantamento dos dados, o Censo apontou que o típico aluno de cursos de graduação presencial e a distância cursa o grau acadêmico de bacharelado. A rede privada ofertou 96,2% do total de vagas em cursos de graduação em 2022. A rede pública correspondeu a 3,8% das vagas ofertadas pelas IES. Das vagas remanescentes, 96,6% foram ofertadas por IES da rede privada (BRASIL, 2022).

Mesmo que novas configurações no modelo de ensino passem a vigorar na atualidade, como as modalidades de ensino a distância, este setor segue a lógica do mercado, procurando sempre se expandir. Especificamente, em nosso estudo, não daremos ênfase aos aspectos éticos, políticos e institucionais, que moldam esse cenário competitivo no que diz respeito aos setores privados da educação, mas não deixamos de explicar a respeito do contexto universitário, isso pelo fato de que nossa pesquisa atuou nesse âmbito, embora com enfoque em aspectos pedagógicos e na formação específica em publicidade e propaganda.

3.1 O CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL COM HABILITAÇÃO EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA

É bastante comum, especialmente, na formação da graduação em Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda, ouvir dos próprios estudantes que a publicidade não se aprende na universidade, assim como aquele que não possui a habilidade inata de ser criativo, não está apto para o curso. Estas concepções tornaram possível reflexões e estudos sobre a formação nessa área.

O ensino superior em Comunicação Social surgiu na década de 40 (século XX), inicialmente, na região sudeste do país (Melo, 1991) e tendo o curso de jornalismo como a primeira habilitação. O ensino de jornalismo teve início na Escola de Jornalismo Cásper Líbero, em São Paulo, na década de 40. A partir de 2013, foram estabelecidas diretrizes próprias para o curso de jornalismo, e não mais como uma habilitação da comunicação social (Brasil, 2013). Na área da publicidade, a formação inicial dos profissionais que atuavam no mercado publicitário ocorria, predominantemente, dentro dos próprios escritórios chamados de agências de publicidade e propaganda.

Em 1951, foi implantada a primeira escola de formação no Brasil, e graduação em publicidade e propaganda, a Escola de Propaganda do Museu de Arte de São Paulo que, ao final da década de 70, passou a ser denominada de Escola Superior de Propaganda e Marketing – ESPM. Até hoje, é uma das principais universidades privadas no Brasil que formam profissionais publicitários (Gomes, 2008). A publicidade passa a ser pensada a partir de bases científicas das teorias funcionalista e produtivista americana. Afirma Coutinho (2015, p. 44),

que a publicidade foi estabelecida enquanto “campo profissional e, posteriormente, como campo teórico a partir da institucionalização dos cursos superiores no Brasil”.

Ainda se encontra em discussão, tramitando no Ministério da Educação, a possibilidade de a área passar a ter suas próprias diretrizes, não sendo mais caracterizada enquanto uma habilitação da Comunicação Social. No entanto, o que se tem observado ainda é a predominante ideia de se ter a Comunicação Social como principal área, atendendo a uma demanda atual de profissionais que requerem uma formação ampla e abrangente que vai além da publicidade.

Hoje, com a forte atuação do profissional de publicidade na produção de conteúdo para ambientes digitais, nas áreas da administração e do marketing, havendo diretrizes específicas para um curso denominado exclusivamente de Publicidade e Propaganda, delimita-se à área de atuação, diferentemente do que ocorreu com o Jornalismo.

A crescente expansão dos cursos de publicidade no Brasil acompanhou a dos cursos das faculdades de ensino superior como um todo, resultando em um número grande de ofertas de faculdades e centros universitários. Sobre as diretrizes curriculares, até o momento, um conselho formado para reformulação dessas diretrizes aguarda ainda a homologação por parte do Ministério da Educação, desde 2020 (PROCESSO Nº: 23001.000013/2014-88). Segundo consta no documento,

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a área de Comunicação Social e suas habilitações foram estabelecidas por meio da Resolução CNE/CES nº 16, de 13 de março de 2002, publicada no Diário Oficial da União, de 9 de abril de 2002. A referida Resolução fundamentou-se no Parecer CNE/CES nº 492, aprovado pelo Colegiado em 3 de abril de 2001, que definiu o “padrão básico de referência para todas as instituições que mantenham Cursos de Graduação em Comunicação com habilitações em Jornalismo, Relações Públicas, Publicidade e Propaganda, Cinema, Radialismo, Editoração, ou outras habilitações pertinentes ao campo da Comunicação que venham a ser criadas”. Vale registrar que as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Cinema e Audiovisual, em Jornalismo e em Relações Públicas, se encontram em vigor desde a publicação das seguintes resoluções, respectivamente: Resolução CNE/CES nº 10, publicada no DOU de 7 de julho de 2006; Resolução CNE/CES nº 1, publicada no DOU de 1º de outubro de 2013; e Resolução CNE/CES nº 2, também publicada no DOU de 1º de outubro de 2013 (Brasil, 2020).

Neste documento, que aguarda a sua homologação, consta um texto elaborado a partir de discussões em audiências, consultas públicas e questionários respondidos e enviados por muitos coordenadores de cursos de várias instituições do Brasil, a respeito das principais demandas em relação à formação e perfil dos profissionais que vão para o mercado de trabalho. No conteúdo do documento relacionado ao diagnóstico apresentado referente à região Sudeste

do país, destacamos o seguinte trecho, elaborado pelo Prof. Dr. Rodney Nascimento - Membro da Subcomissão DN CPP, pela Região Sudeste:

As IES entendem que as Diretrizes de Publicidade e Propaganda são fundamentais, um guia que fortalece o que deve ser conteúdo comum e sólido aos futuros profissionais em contato com o ensino universitário. [...] Como referência para gestão educacional do curso de PP, as diretrizes auxiliam na revisão constante de competências e habilidades para o aprendizado e exercício profissional. Vale salientar que elas oferecem parâmetros para a elaboração e estruturação do PPC. Em um país com as dimensões do Brasil, com avaliações que tendem à uniformidade, é necessário que se tenha indicativos tanto para a formação quanto para atingir resultados positivos nas avaliações do curso. Outra importante relevância está focada na orientação curricular que necessita considerar a divergência cultural, étnica, econômica, social, do contexto macro ambiental brasileiro, originando em projetos pedagógicos e estruturas curriculares que apontem a missão e visão formadora dos cursos para alguns, ou todos, os aspectos da formação em contextos macro ambientais de diversidade social, cultural, entre outras. Dessa forma, se releva a necessidade que as diretrizes possam contemplar parâmetros mínimos nacionais, de norte a sul do Brasil, que considerem as diferenças regionais do país[...] (Brasil, 2020).

Existem, na matriz curricular de algumas instituições de ensino, assim como em outros cursos de graduação, disciplinas organizadas em um tronco comum, para a formação em jornalismo, relações públicas, entre outras habilitações de áreas afins, assim como disciplinas de formação específica em Publicidade e Propaganda.

No campo da Comunicação no Brasil, há uma preocupação recorrente a respeito da composição da matriz curricular, porque em sua organização parece haver a prevalência de disciplinas técnicas em detrimento ao aumento de disciplinas que discutam conhecimentos mais gerais sobre a sociedade, interconectadas com áreas como a sociologia, psicologia, antropologia e filosofia; disciplinas estas que acreditamos promoverem atitudes mais reflexivas por parte dos educandos. Neste sentido, as matrizes curriculares contemplam quase que, em sua totalidade, disciplinas específicas de cada área de atuação profissional, embora os Instrumentos de Avaliação de Cursos de Graduação presencial e a distância, indicados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) para reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, apontem as seguintes orientações para atribuição de nota máxima:

o efetivo desenvolvimento do perfil profissional do egresso, considerando a atualização da área, a adequação das cargas horárias (em horas-relógio), a adequação da bibliografia, a acessibilidade metodológica, a abordagem de conteúdos pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, diferenciam o curso dentro da área profissional e induzem o contato com conhecimento recente e inovador (BRASIL, 2017).

Considera-se, a partir dessas orientações, ser importante nos cursos universitários, uma matriz curricular que contemple a importância de temas relacionados à diversidade cultural, étnica e social, dentro do contexto brasileiro e com possíveis ampliações para a carga horária destinada à formação geral, humanística e cultural dos futuros profissionais. Em curso nas áreas de humanas e das ciências sociais, isso se torna mais evidente, a exemplo da formação em Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda.

O contexto universitário apresenta-se como um período da vida do jovem em que prevalece uma característica marcante, que é a organização de um plano de vida. Adquirir a plena capacidade de construir noções que se referem ao futuro, dentro de um contexto no qual é possível construções conceituais das mais variadas formas, dentro da sala de aula, no espaço do intervalo das aulas, em festas; uma realidade coletiva facilmente percebida pelos jovens.

No contexto de um Brasil multirracial e multicultural, considerar infinitas possibilidades de desafiar e desconstruir padrões torna-se uma questão de importante discussão para futuros profissionais que atuarão em áreas ligadas à criatividade, tecnologia, linguagens visuais e, especialmente, na criação de ambientes, cenários, personagens e objetos portadores de informações, valores e dimensões estéticas. Segundo Trindade (2021), sobre padrões de linguagem publicitária, vê-se refletidos em mensagens audiovisuais elementos de uma cultura homogênea, europeizada ou americanizada; o padrão regional passa a ser o padrão nacional, e acreditamos parecer universal.

A publicidade difunde valores das sociedades de consumo tendo como características oferecer ao público informações sobre produtos e serviços de maneira persuasiva. “A mensagem publicitária é uma representação, é um falseamento, já que suas imagens são representações da realidade, do mundo das aparências” (Trindade, 2012, p. 35). Há um movimento no mercado da comunicação que evidencia que precisamos discutir sobre a questão da inclusão e de adesão às iniciativas que apoiam a diversidade, como a imagem de pessoas negras, de casais homoafetivos e pessoas com limitações físicas¹. Mesmo com um aumento desse público em anúncios publicitários e em conteúdos televisivos e no cinema, ainda é pouca a sua participação efetiva. Importante entendermos um Brasil tão diverso e ampliarmos estudos e pesquisas interrelacionadas sobre percepções envolvendo gêneros, etnias, diversidade e classes sociais.

Nessa linha de pensamento, importa, ou ao menos deveria ser prioritário, o ensino universitário e, em específico, a formação em publicidade, ser orientada para a discussão de

¹De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD Contínua) 2021, 43,0% dos brasileiros se declararam como brancos, 47,0% como pardos e 9,1% como pretos. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>. Acesso em: 18 jun. 2023.

conteúdos sobre esse tema, tendo em vista o importante papel que o comunicador social desempenha na construção da identidade dos indivíduos, tendo em vista que, durante a formação, aprendem sobre o domínio das ferramentas de comunicação estratégica, destinadas a ativar desejos e comportamentos. Desta forma, é oportuno questionar o papel do publicitário a partir das seguintes indagações: Quais seriam, então, os papéis sociais que futuros publicitários desempenham na sociedade?

A partir do entendimento das produções discursivas em comunicação e da noção de que a publicidade consiste em um gênero discursivo que traz informações ao público “de maneira sedutora e persuasiva” como afirma (Trindade, 2012, p. 33), esse questionamento perpassa pela formação do aluno, a partir do momento em que aprendem as diversas formas de produzir os conteúdos baseados em valores sociais, comportamentos e padrões estéticos e, nesse sentido, a criação da mensagem publicitária é repleta de representações da realidade e que apresentam signos de uma cultura. Trindade (2012, p. 41) ainda aponta sobre os estereótipos na mensagem publicitária, pois estes "interferem no nosso perceber e na nossa compreensão sobre o cotidiano, que na nossa essência é alienante".

3.2 PADRÕES DE ESTÉTICA E BELEZA NA CRIAÇÃO PUBLICITÁRIA

A propaganda comercial, como a conhecemos na atualidade, surgiu no século XIX, na Inglaterra, tendo como pano de fundo a Revolução Industrial, que ocasionou um aumento na demografia de uma população ansiosa para se informar e consumir. O termo propaganda passa a ser substituído por publicidade; no entanto, neste mesmo século, anos mais tarde, surge uma nova natureza atribuída à propaganda, enquanto uma "Técnica para obter a adesão - é uma técnica humana de controle social" (Barreto, 2006, p. 35).

Houve, na história contemporânea, exemplos de apropriação do termo propaganda, antes mesmo do conceito estar atrelado ao contexto comercial. O termo propaganda se distingue da publicidade quando se associa ao verbo propagar, ao ato de disseminar ideias ou doutrinas. Curiosamente tem origem religiosa, pois associava-se às atividades de difusão da igreja católica realizadas no século XVII, “por meio de uma Comissão Cardinalícia para Propagação da Fé a qual tinha por objetivos a formação de missionários que formariam novos missionários que se ocupariam da divulgação da religião e da impressão de livros litúrgicos” (Coutinho, 2015, p. 45).

No âmbito político, enquanto uma ferramenta associada a ideologia, criou-se, assim, os mitos oriundos da Alemanha Nazista de Hitler, a Itália Fascista de Mussolini, e o Regime

Comunista Soviético de Stalin. Progrediu-se aí, nesses exemplos, os de “comunicação pública, oriundos da Revolução Industrial, representados pela propaganda” (Barreto, 2006, p. 55).

A propaganda é um fenômeno observado em todo universo que permeia o processo fundamental social e humano que é a comunicação e que se faz presente no cotidiano da sociedade. Ela está em todo lugar, no dispositivo móvel que usamos ao abrir os olhos pela manhã para desligar o despertador e para checagem de mensagens instantâneas recebidas; nas roupas, acessórios, automóvel, até a série que assistimos antes de dormir. É um dos maiores vetores de discursos e mensagens simbólicas.

Sant'anna (2009) apresenta conceitos atribuídos aos dois termos publicidade e propaganda, que tem como premissa o ato de propagar princípios, teorias e doutrinas. Àquela atribui-se o ato também de promover uma ideia, de convencer, persuadir e informar, mas visando fins comerciais. Entretanto, e segundo o autor, "ambos os termos são usados, indistintamente, particularmente no Brasil" (Sant'anna, 2009, p. 59). Ainda, pontua ser a publicidade uma “técnica de comunicação de massa, paga, com finalidade precípua de fornecer informações, desenvolver atitudes e provocar ações benéficas para anunciantes, geralmente, para vender produtos e serviços” (Sant'anna, 2009, p. 60). O termo publicidade passa, então, a substituir propaganda. Nesse sentido, a publicidade passa a ser considerada uma forma de comunicação utilizada para vender produtos e serviços de enorme relevância dentro do contexto do sistema capitalista.

Por volta dos anos 1930, algumas técnicas de vendas e administração utilizadas por empresas internacionais, sobretudo as norte-americanas, passam a ser aplicadas à realidade brasileira. Sendo assim, consolidava-se a publicidade como a técnica de informar, persuadir e mostrar produtos, serviços e marcas. Torna-se, então, a publicidade e a propaganda, ferramentas de marketing, embora desde os longínquos séculos passados, as propagandas já estamparam as páginas de jornais impressos. As primeiras escolas eram consideradas espaços para se aprender técnicas relacionadas às artes, sendo elas, caricaturas, gravuras e pinturas. As faculdades que surgiram posteriormente, já com formação superior no Brasil, passaram a apresentar uma matriz com componentes curriculares básicos e específicos, e até hoje, são as duas mais tradicionais do ensino da publicidade propaganda no Brasil, a ESPM - Escola Superior de Propaganda e Marketing e a ECA USP - Escola de Comunicação e artes da Universidade de S. Paulo.

A criação publicitária é uma área de atuação do profissional da propaganda, assim como uma disciplina do curso. As abordagens sobre criatividade e estética são contempladas em muitas atividades desenvolvidas pelos estudantes, a exemplo de disciplinas como: “Criatividade e Inovação”, na qual se propõe a experimentação artística com liberdade de expressão; arte,

pensamento e processo criativo, e “Programação Visual” que contempla os fundamentos da comunicação visual por meio dos conceitos da sintaxe visual.

Quanto às Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2020), consta na minuta do último parecer publicado pela comissão integrante no processo de atualização, a recomendação de uma orientação curricular que considere a divergência cultural, étnica, econômica e social do contexto brasileiro, de forma que se contemple em projetos pedagógicos aspectos da formação em contextos macro ambientais de diversidade social/cultural. Consequentemente, há a necessidade de abertura de frentes de discussão sobre padrões estéticos na propaganda.

A questão da criatividade exerce grande papel na formação universitária, especialmente, na área da criação publicitária. As abordagens sobre a originalidade no conteúdo publicitário, a inovação e a estética, são contempladas em muitas áreas estudadas na matriz curricular do curso, em disciplinas, como: “Fotografia”; “Comunicação e Semiótica”; “História da Arte”; “Design e Produção Gráfica”; “Criação Publicitária”; “Redação Publicitária” etc., para as quais se propõe a experimentação artística com liberdade de expressão, o domínio dos mais diversos assuntos da realidade social, arte, pensamento e processos criativos.

Tendo em vista este contexto, podemos propor os seguintes questionamentos: como os futuros profissionais da criação publicitária dominam, de forma coerente, a grande quantidade de informações das quais se valem como referencial para a construção de seus anúncios? Como podem lidar com temáticas polêmicas como, por exemplo, padrões de beleza, e diversos aspectos relacionados à diversidade de raça, gênero, cultura, e o quanto essa diversidade pode associar-se à ideia de beleza? São assuntos delicados da nossa realidade. O que se espera no discurso publicitário, e ainda está muito longe do ideal, é menos estereótipos e mais diversidade, sendo uma característica fundamental da sociedade atual, pois permite a inclusão e o respeito a todas as pessoas, independentemente de suas diferenças.

Na publicidade, a diversidade é um aspecto importante para refletir a realidade social e mostrar que todos têm o direito de ser representados e valorizados. Além disso, em uma outra perspectiva, tem-se que o aspecto da diversidade na criação publicitária passa também pela discussão relacionada ao mercado de trabalho, pois só haverá diversidade na produção publicitária se houver maior diversidade na criação de postos de trabalhos preenchidos por mais representantes da população negra, LGBTQIAPN+, indígenas, de maneira que resulte em produções mais representativas e diversas.

Dados divulgados no Jornal Meio e Mensagem (Fulgêncio, 2023) do Observatório da Diversidade na Publicidade (ODP), entidade que realiza o Censo Demográfico das Agências Brasileiras, mostram ausência de inclusão no mercado, e quanto mais alto o cargo, menor o

nível de diversidade. Os dados demonstraram a composição das empresas do setor e o quadro geral de funcionários. A pesquisa, com 28 agências e 6.266 funcionários, demonstrou que 85% dos homens ocupam cargos de diretores executivos e 15% são ocupados por mulheres; no recorte de raça, neste mesmo posto de trabalho, os autodeclarados brancos ocupam 92% dos cargos e negros 8%. Outro dado significativo demonstrou que entre as posições de gerência, e acima delas, os profissionais LGBTQIAPN+ correspondem a 16,2% no quadro geral de funcionários.

A inclusão de personagens de diferentes gêneros, orientações sexuais, faixas etárias e outros aspectos, na publicidade, consiste em uma forma de ampliar a representatividade desses atores sociais e, em consequência disso, auxilia no combate ao preconceito. Faz-se necessário repensar a formação do publicitário, justamente para que se discuta o papel social que este representa na discussão sobre como formar uma sociedade mais inclusiva e justa. É sabido que a propaganda de bens de consumo (produtos e serviços) tem forte influência na sociedade, podendo até chegar a ter, a depender de seu conteúdo da mensagem, efeitos negativos para autoestima e saúde mental dos indivíduos, principalmente, quando o assunto é padrão de beleza para corpos, apresentados como idealizados, porém, jamais sendo realmente representativos da verdadeira diversidade existente na sociedade brasileira. Posto isto, podemos refletir a respeito desses “falsos padrões”, sobretudo, porque a indústria da beleza, potencializada pela propaganda, pode levar à frustração, em maior parte, para as mulheres, das expectativas sobre a maneira como devem se relacionar com seus corpos.

Knopp (2008) lança mão do termo "indústria da corpolatria", quando discute a influência da mídia de massa, da propaganda, da indústria da música, do cinema e da moda, na construção de estereótipos e padrões estéticos e seus impactos sobre a autoestima e idealização do corpo na sociedade brasileira, de maneira que tamanha é a preocupação com o corpo que a atratividade física passa a ser um fenômeno relevante e característico da era moderna. A mídia e a propaganda, ao agirem, de certa maneira, em conjunto, reforçam o discurso de que é possível aliar a beleza à saúde, à felicidade e ao sucesso. Disse o autor:

Consumidores percebem que a mídia apresenta um mundo estilizado e idealizado. programas de televisão, filmes, anúncios em revistas, fotos e imagens em calendários etc., são todos bem iluminados harmônicos, transmitindo e reforçando a imagem idealizada de perfeição. Imagens de homens musculosos e bem-sucedidos e de mulheres bonitas, atraentes e sensuais são veiculadas ostensivamente (Knopp, 2008, p. 5).

Importa considerar, a partir disso, que na criação publicitária, juntamente com as possibilidades de suportes de mídia, percebe-se que é possível identificar, ainda que muito se discuta sobre representatividade e diversidade, a propagação de uma ideia, presente

coletivamente no imaginário da sociedade que é a do corpo esteticamente perfeito e atraente, o que se reflete também na busca pela felicidade. As divulgações das marcas parecem apresentar conceitos que vendem a ideia de que as mulheres, por exemplo, podem fazer suas próprias escolhas, mas ainda assim encontramos o estabelecimento de padrões.

Os anúncios publicitários são elaborados desde a antiguidade, mas tiveram significativa notoriedade durante a Revolução Industrial, no século XIX. Com o aumento da produção em massa e a urbanização crescente, as empresas perceberam a necessidade de promover seus produtos de maneira mais eficaz. Sua evolução e adaptação às novas tecnologias garantem que permaneçam como sendo uma ferramenta essencial para que as empresas, organizações e instituições alcancem e utilizem essa ferramenta para atingir o público-alvo e os objetivos de comunicação e marketing. Discutiremos, a seguir, sobre os anúncios publicitários.

3.2.1 A produção publicitária - o anúncio

Um anúncio publicitário é um gênero textual que, além de possuir uma linguagem mista, ou seja, uma espécie de união visual (fotografia) com o verbal (palavras), ou apenas uma delas, requer algumas regras comunicacionais para que, a partir delas, seja possível construir uma orientação semântica (Discini, 2012).

Os elementos que permeiam essa ligação de textos e imagens são, por muitas vezes, criados por meio de alusões, conotações, sugestões, ícones e símbolos metafóricos ou imagéticos e, em poucos casos, por meio de informações explícitas. Isso quer dizer que tal orientação fundamenta os mecanismos de sedução utilizados por um sujeito enunciador a um sujeito destinatário, nos mais diversos suportes de mídia: o outdoor, a mídia impressa jornal ou revistas, mídias alternativas (Figura 7), mídias eletrônicas tradicionais, como rádio e TV, e mídias digitais, representadas nos formatos das redes sociais (Figura 8) de compartilhamento de conteúdo de textos, fotos e vídeos, a exemplo dos veículos *Facebook*, *Instagram*, *Twitter* (Figura 5); *YouTube*, *Tiktok* e *Spotify*.

Figura 7 – Exemplos de anúncios de uma campanha publicitária, em mídia *out-of-home* (relógios de rua, abrigos de ônibus, *busdoor* e em estações de metrô).

**Lorenzetti
é mais do que chuveiros.
É também alegria.**



Imagine quantos momentos importantes cada um de nós vive ao longo da vida. Agora, imagine quantos momentos importantes nós, da Lorenzetti, vivemos ao lado de cada um dos milhões de brasileiros nestes 100 anos.

Hoje, estamos aqui para comemorar nosso centenário, mas principalmente, para agradecer a você, que ajudou a construir a nossa história.

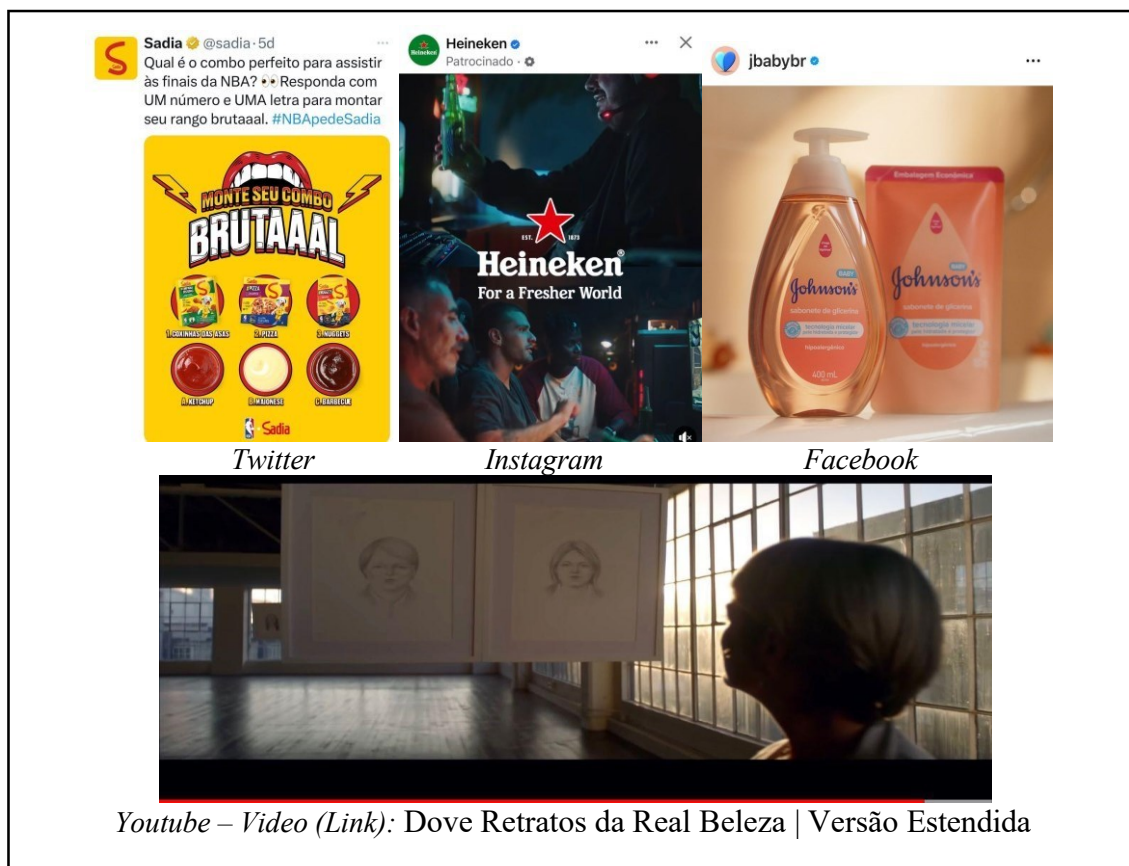
A vontade de tornar a sua vida melhor, a cada dia, nos faz seguir em frente desde 1923. E, assim, estamos preparados para mais 100 anos, porque quando a gente inova nem sente o tempo passar.

Lorenzetti é mais do que chuveiros. É também aquecedores a gás, purificadores de água, metais e louças sanitárias, iluminação e 100 anos de inovação.

**100 ANOS
LORENZETTI**
INOVAÇÃO QUE DESAFIA O TEMPO

Fonte: ABC da Comunicação. Disponível em: <https://www.abcdacomunicacao.com.br/em-midia-externo-lorenzetti-reforca-proximidade-com-cliente-e-comemora-seu-centenario/>. Acesso em: 12 jul. 2023.

Figura 8 – Exemplos de anúncios publicitários em redes sociais (*Twitter, Instagram e Youtube*).



Twitter **Instagram** **Facebook**

Youtube – Video (Link): Dove Retratos da Real Beleza | Versão Estendida

Fonte: Twitter - <https://twitter.com/sadia/status/1661452993579962388?s=48&t=G9ZMsvqg6cQdAbzib2hr7g/> / Instagram - <https://instagram.com/jbabybr?igshid=ZWQyN2ExYTkWZQ==/> / Youtube - Dove Retratos da Real Beleza | Versão Estendida

A produção publicitária tem por objetivo atrair o sujeito destinatário para aderir a determinada ideia, persuadir, informar e motivar o consumo de determinado produto e a escolha de uma determinada marca. Cabe ao publicitário planejar estratégias comunicativas a fim de buscar sugestões de possibilidades de escolha do destinatário, do público de interesse.

A análise de uma mensagem publicitária, em seus diversos aspectos, sobretudo no que diz respeito a seu poder representativo, se faz com relação ao contexto a que ela pertence, podendo fundamentar-se por aportes teóricos interconectados com estudos culturais, antropológicos, sociológicos, filosóficos, históricos, tendo como métodos a análise de conteúdo, análise dos discursos e, dentre os mais atuais, pela perspectiva da semiótica a partir de concepções extraídas da linguística e do estruturalismo. Dentre as preocupações dos estudos, destacam-se as seguintes:

Há uma constante preocupação em entender o mundo da publicidade, dada a importância indiscutível que este exerce sobre as pessoas que vivem em um mundo com maciça presença de comunicação publicitária em todos os ambientes. O entendimento de aspectos deste tipo de comunicação contribui para a compreensão da cultura atual e das funções, nem sempre evidentes, que a publicidade nela desempenha. A publicidade, assim como outras formas de comunicação de massa, está inserida no universo sociocultural, podendo ser vista, inclusive, como um sintoma deste universo, apresentando ardis que ultrapassam, de longe, a simples venda de produtos, uma venda, de resto, que, sem esses ardis, não teria tanta eficácia, pois é de eficácia signica que estamos falando (Chiachiri, 2010, p. 25).

Neste sentido, interessa-nos, a partir do anúncio publicitário, compreender a mensagem que nele está contida, o que nos trará elementos para refletirmos sobre os valores a ele agregados e que horizontes de expectativas ele preenche no destinatário. Na sociedade, a comunicação torna-se um processo essencial para se estabelecer vínculos entre os indivíduos e entre as relações comerciais, e é nesse contexto que o publicitário, ao elaborar anúncios publicitários, cria e organiza a mensagem presente neste gênero, criando vínculos e desejos de convencimento. Por esses motivos, a criatividade acaba por ser um atributo esperado do fazer publicitário, tornando-se um campo interessante para análise.

No que diz respeito às pretensões dessa pesquisa, especificamente pelo fato de haver também uma preocupação com relação à formação do publicitário, abrimos diálogos com o ensino universitário em publicidade e suas possíveis fragilidades, especialmente relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem. Torna-se urgente a necessidade de compreender sobre o desenvolvimento do conhecimento social nesses jovens, considerando que definimos como objetivo do presente trabalho de tese identificar as noções sociais sobre padrões estéticos de beleza em estudantes universitários e a relação com a construção dos mecanismos cognitivos. Pretendemos, então, a partir disso, tentar conhecer como os estudantes lidam com a diversidade. Ademais, diante dessas colocações, propomos compreender de que modo os sistemas de representações criados pelos estudantes estão relacionados a problemas epistemológicos.

4 EPISTEMOLOGIA GENÉTICA E OS MECANISMOS COGNITIVOS DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Jean Piaget (1896-1980), psicólogo, filósofo, zoologista, matemático e, principalmente, um epistemólogo genético, deixou enorme legado em obras a respeito da gênese das estruturas lógicas fundamentais, identificando categorias do pensamento e consagrando-se como criador da epistemologia genética. Tendo como núcleo principal, em suas pesquisas, a problemática a respeito de como é possível construir níveis cada vez mais elevados de conhecimento, nos apresentou uma teoria do conhecimento baseada na biologia (Chiarottino-Ramozzi, 2010), assim como a tese do construtivismo epistemológico calcada nas interações entre sujeito e objeto.

Em decorrência de suas obras magistrais sobre a estrutura do pensamento, interações com o meio e sobre as significações construídas pelos sujeitos a partir da realidade que os cerca, exerce até hoje grande influência em muitas áreas do conhecimento e não apenas no campo da educação, como, equivocadamente, muitos acreditam, mas oferece ricas bases teóricas para estudos nos campos da psicologia, filosofia, biologia e neurociência.

Há um consistente número de estudos piagetianos que abordam as noções da psicologia genética e os caminhos percorridos rumo à evolução do pensamento do ser humano epistêmico e universal, estando o construtivismo situado como parte de uma escola estruturalista-pragmatista (matemático, físico e biológico), em que a sociedade é vista como organismo social. Piaget faz crítica ao positivismo e a sua operação de mera descrição da observação para tecer análises funcionais. Desde então, e no decorrer de, praticamente, mais de 60 anos de investigações sobre o desenvolvimento mental, em um primeiro momento propôs estudos que tomaram como base os estádios desse desenvolvimento, a formação/estruturação dos esquemas, os fatores relacionados a esse desenvolvimento como o meio social e a equilibração. Posteriormente, o conteúdo do pensamento e os mecanismos das operações lógicas e do raciocínio, sob um olhar dialético da epistemologia, lhe interessaram. Importante esclarecer que os estádios não se tratam de níveis enquanto patamares a serem objetivados, mas como sendo locais onde transitam acontecimentos importantes, comportamentos, informações e processos do desenvolvimento intelectual. Por essa razão, optamos por utilizar na presente tese, o termo estádio de desenvolvimento.

Se Piaget nos apresentou a importância das interações para as estruturas cognitivas e as estratégias aplicadas aos processos mentais, construídos ao longo da vida dos indivíduos, desde a infância até a idade adulta, é de fundamental importância destacarmos, com base em suas pesquisas, que as variações de adaptação dos sujeitos (crianças ou adultos), quando novas

estruturas vão sendo construídas sobre as bases de estruturas anteriores, seguem desenvolvendo-se continuamente por meio de interações, constituindo-se enquanto processos dialéticos a partir dos quais novas interdependências se constroem, caracterizando seu aspecto inferencial, presente no processo de equilibração. O epistemólogo observava em suas pesquisas os caminhos do pensamento e é, portanto, em termos de equilíbrio, que descreve a evolução da criança e do adolescente e pontua que o desenvolvimento mental é uma construção contínua (Piaget, 1976).

Nesse processo de construção, os mecanismos que promovem o desenvolvimento seriam as chamadas abstrações, que na concepção piagetiana permitem aos sujeitos a realização de atividades ao mesmo tempo coordenadoras e diferenciadoras. A ação de transformar os objetos do mundo é denominada de assimilação, e a ação dos sujeitos de transformação de si mesmos é a acomodação. Essas duas ações são complementares de modo que o sujeito reconhece esses desequilíbrios e passa a interagir com eles, portanto, pois não é somente o objeto. A partir dessa interação, ocorrem as perturbações e o caráter constitutivo do conhecimento. Contudo, existem duas formas de abstração que são complementares: abstração empírica e abstração reflexionante.

Para Piaget, a abstração empírica se apoia sobre os aspectos materiais da ação sobre o objeto, mas que tal ação depende das leituras do mundo. A abstração reflexionante apoia-se sobre as relações estabelecidas, sobre formas e atividades cognitivas dos sujeitos, transpondo conflitos e alcançando patamares superiores do pensamento, mas sempre se apoiando no plano antecedente. Para Piaget e colaboradores (1995, p.276),

Novos patamares de "reflexionamentos" constroem-se, portanto, sem cessar, para permitir as novas "reflexões"- é o que mostra toda a história das diferentes áreas das matemáticas, em suas tematizações sucessivas, até suas fases atuais.[...] Com efeito, a formação de cada um desses patamares acarreta, por sua vez, novas "reflexões", porquanto se trata de reconstruir sobre o novo plano, o que foi deslocado ou projetado a partir do precedente: por exemplo, a coordenação de duas ações não é da mesma natureza que a de suas representações conceitualizadas, o que exige uma reconstrução.

Confere a esse percurso um processo em espiral com alternâncias ininterruptas de reflexionamentos-reflexões-reflexionamentos-reflexões sobre conteúdos, sobre formas, ou de construção de novos conteúdos reelaborados. Também sobre isso, Becker (2014) explica que a abstração empírica consiste em retirar as características observáveis dos objetos, como por exemplo, sentir o odor de um perfume, perceber a cor de uma folha de árvore. As qualidades, retiradas de objetos ou de ações são todas observáveis. "Retirar características desses objetos ou ações, isto é, desses observáveis, qualifica as abstrações empíricas" (Becker, 2014, p. 102).

Já as abstrações reflexionantes permitem aos sujeitos construir estruturas novas, sendo assim, Becker (2014, p. 104) as descreve da seguinte maneira:

abstração reflexionante (*réfléchissante*) difere profundamente da empírica porque por ela o sujeito retira qualidades, não de objetos, ou de ações observáveis, mas das coordenações das ações que, por se realizarem internamente ao sujeito, não são observáveis. Se um bebê, por volta dos quatro meses de idade, conseguiu olhar um objeto, agarrá-lo e levá-lo à boca, ele coordenou três ações ou três esquemas: de olhar, agarrar e sugar. Onde está essa coordenação? Em seu cérebro, em sua mente. Não como coisa, mas como operação. Ela não pode ser observada, apenas inferida a partir da observação de seu comportamento. Quando uma criança de oito anos infere que pode obter o mesmo resultado que obteve somando $3+3+3$, multiplicando 3×3 , ele coordena as duas ações de somar numa única de multiplicar. Onde está essa coordenação? No seu cérebro, na sua mente. Não como coisa, estática, mas como operação, dinâmica. Não pode ser observada, apenas inferida a partir da observação de seu comportamento. Quando um adulto, cientista, em seu laboratório de física, infere que tempo e espaço são relativos, podemos imaginar quantas coordenações de ações ele realizou, de ações concretas e formais, de ações sobre ações anteriores, de operações sobre operações anteriores (Einstein operando sobre as operações de Newton e de todos os físicos que se seguiram a ele, até chegar à convicção dessa relatividade...), sem contar as coordenações que fizeram seus antecessores.

Os estudos piagetianos tiveram grande repercussão na sociedade por apresentarem visão desenvolvimentista do conhecimento, sendo este comparável a um desenvolvimento orgânico. Entretanto, não alicerçada em estruturas pré-formadas ou em ideais empiristas, mas estruturada em um modelo de desenvolvimento caracterizado por sucessivas equilibrações em que fatores internos e externos atuam mediante influência mútua.

O desenvolvimento do pensamento, para Piaget, se dá continuamente, por processos de assimilação e acomodação através dos quais o sujeito vai coordenando as ações e seguindo em direção às estruturas cada vez mais complexas. Sobre essa ideia, colaboradores e pesquisadores do Centro de Epistemologia Genética nos apresentaram pesquisas que distinguem a abstração reflexionante da abstração empírica, esta última, como indicado anteriormente, procedente de aspectos materiais das ações ou operações dos sujeitos, apoiadas em objetos físicos. Já a abstração reflexionante, transfere para sistemas superiores, nos quais realizam-se composições novas e generalizadoras.

Piaget, então, menciona a abstração reflexionante como "um processo que permite construir estruturas novas, em virtude da reorganização de elementos tirados de estruturas anteriores [...]. Já chamamos de abstração "refletida" a tomada de consciência dos resultados de uma abstração reflexionante" (Piaget, 1977-1995, p. 5-6). Com base nisso, é possível observar que há ainda construções que são apenas dedutivas dos sujeitos, pois apoiam-se em leituras a partir de observáveis dos objetos, introduzidas por atividades dos sujeitos. Em razão

disso, Piaget as denominou de abstrações pseudoempíricas, pois seria uma abstração reflexionante que se apoia nos objetos.

O ato de construir estruturas cognitivas mais complexas seria um ato de fazer, refazer, organizar e reorganizar as relações cerebrais, simulando uma rede em constante construção, na qual o sujeito se torna capaz de avançar e também de corrigir erros. Desse modo, a inteligência seria, então, a expressão da adaptação, da organização e da reorganização de ações, convertendo-se em num processo ativo e construtivo que se dá pela atividade construtiva do sujeito (assimilação e acomodação superadas por uma nova adaptação).

Contudo, as proposições piagetianas nos convidam a pensar na Epistemologia Genética pelo olhar da dialética, a qual tem no movimento circular uma das características principais. Um exemplo de seu modelo mais geral são as conexões lógicas realizadas, englobando Conceitos “C” e Predicados “P” (observáveis), Julgamentos “J” e Inferências “I”, e esse percurso é indissociável, independente da sua ordem, tratando-se, então, de um espiral, ou até mesmo denominada de circularidade dialética de significações.

Ao concebermos o conhecimento enquanto um processo, os mecanismos desse processo encontram-se na história do saber socializado e na história do indivíduo em desenvolvimento. Portanto, o ser humano significa uma totalidade inserido em uma integralidade, correlativamente associada a um sistema de relações evolutivo e histórico, no qual o percurso das ações, realizado por este sujeito epistêmico, é constituído de uma sequência, embora inacabada. No entanto, organizada em uma estrutura cognitiva com padrões de comportamento, ou seja, por esquemas construídos numa determinada ação, sempre trazendo algo novo, e que se encontra em contínua interação. Com efeito, Piaget analisa criteriosamente esse percurso de maneira qualitativa.

Piaget explorou as noções de espaço, tempo, causalidade, objeto, números, combinatória, classes, entre outras, e aponta ser o fator central do desenvolvimento um sistema de ações interiorizadas que se coordenam sobre formas reversíveis, sujeitas a leis de agrupamentos; posteriormente, desenvolve o conceito de generalização construtiva ou generalização operatória como mecanismos importantes do progresso do conhecimento. Se, para haver aprendizagem é necessária a presença da estrutura lógica, os fundamentos da tese construtivista vão, então, considerar que as construções não são simples atualizações sucessivas, e que as explicações biológicas das construções cognitivas estão na autorregulação construtivista e na dialética (Piaget,1980).

No decorrer desse aporte teórico, longe de ser mais do que um pequeno esboço sobre a magnitude da obra piagetiana, seguiremos tentando desbravar a complexidade de seus

experimentos para, assim, compreender melhor o que ele nos apresenta sobre a inteligência a partir da ideia de estádios do desenvolvimento mental e os fatores inerentes a esses processos.

4.1 PIAGET E A INTELIGÊNCIA

Aprender é um ato intelectual no qual os sujeitos organizam o mundo adaptando-se às leis que regulam esse mundo. No entanto, nessa perspectiva, para acomodar é necessário um sistema que assimila (incorpora). Este sistema se acomoda e modifica os esquemas do sujeito. A adaptação, de forma dialética, acontece para possibilitar a integração à realidade e, ao acomodar-se, demanda um sistema interpretativo, de maneira que, quando a realidade exige novidades, esse sistema se transforma para poder assimilá-lo (Gonçalves *et.al.*, 2021).

Correntes teóricas apontam ser a inteligência algo que se origina pelo meio exterior; outras indicam que ela acontece somente pela atividade do sujeito. Considera-se, nesse caso, que os fatores hereditários seriam de ordem estrutural; e há, ainda, a explicação sobre a natureza da inteligência ocorrer a partir da relação sujeito e objeto, ou seja, a partir das interações organismo e meio. Tendo isso em vista, inteligência é adaptação, mas que, de fato, é realizada se houver assimilação, cujo equilíbrio se dá, progressivamente, através de um mecanismo assimilador complementado por uma acomodação.

Toda assimilação alimenta-se de elementos exteriores, sendo necessária uma atividade do sujeito; mas, neste caso, ainda não se constrói novidades, apenas o sujeito acomoda. Acomodar, nesse sentido, seria modificar o próprio sujeito, em função das particularidades e resistências do que será assimilado. Exige-se, então, um equilíbrio entre assimilação e acomodação para que ocorra a inovação e a criação. Por meio dessas interações, os sujeitos constroem estruturas que não se constituem por meio de uma organização somente exógena, tampouco exclusivamente endógena. São, de certa forma, interdependentes em sua gênese e, ainda assim, adquirem um caráter de totalidade porque apresentam leis, enquanto sistema, sendo estas as leis de totalidade. É, então, na epistemologia construtivista que encontramos um mecanismo formador de aberturas contínuas, que não é nem hereditário, nem resultante somente de aprendizagem, mas que, por meio de equilíbrios e reequilíbrios provocadores do desenvolvimento cognitivo, resultam em formações novas, e ainda melhores, provenientes de um sistema capaz de modificar-se para adequar-se ao meio.

Para justificar a Epistemologia Genética Construtivista, contrária ao inatismo e empirismo, Piaget reafirma ser a construção do conhecimento o resultado de equilibrações, tendo o mecanismo cognitivo do possível como produto da construção do sujeito na interação com o objeto, e dessa construção surgem interpretações cada vez mais ricas das propriedades

dos objetos. Piaget ao estudar o mecanismo do possível cognitivo como algo que pudesse ser conhecido sem ser observável, nos apresentar argumentos, aqui discutidos, que justificam, complementam e legitimam a sua teoria construtivista. Todo conhecimento se inicia com a percepção; e o possível seria é uma informação cognitiva que pode não se dar por meio da percepção do objeto, tendo em vista que um importante aspecto inerente a nesse mecanismo e característico do pensamento formal dos sujeitos, mas o levantamento de hipóteses/suposições, sem a interferência de limitações. As implicações desse fenômeno, nos indica o processo ocorrido na passagem de uma realidade, aparentemente como sendo a necessária, (uma única possibilidade a ser considerada) para a abertura de outras possibilidades.

A inteligência advém de uma ação, seja ela mental ou física, que precisa ter certas coordenações de meios e fins, sobretudo, ser coordenada para atingir seus objetivos e servir de meios para a resolução de problemas práticos. O “pensar” deve ser um fazer e refazer constante, agindo sobre o movimento das estruturas, de forma dialética, em busca de encontrar uma maneira eficaz de se propor uma metamorfose na realidade.

Prosseguindo nessa perspectiva, mencionamos o quão se torna profunda a complexidade do fenômeno chamado aprendizagem humana, e isto nos faz questionar, incansavelmente, a respeito dos processos de construções de progressivas capacidades de aprender sobre o mundo. Com este enfoque, Piaget refere-se ao meio enquanto condição para o desenvolvimento cognitivo, mas centraliza sua explicação nos mecanismos de coordenação entre as ações do sujeito sobre o mundo. Desde o nascimento até a fase adulta, o desenvolvimento mental se dá por meio de um processo contínuo de construção de estruturas que refletem o grau de desenvolvimento cognitivo. Piaget dividiu esse desenvolvimento em grandes estádios que obedecem a uma ordem de sucessão, variando de um sujeito para outro, sendo as idades cronológicas apresentadas por ele, apenas médias aproximadas.

Nas primeiras linhas de sua obra - “O nascimento da inteligência” (1966-1987), na qual Piaget reflete a respeito da não independência absoluta da inteligência, nos apresenta que:

A inteligência não aparece, de modo algum, num determinado momento do desenvolvimento mental como um mecanismo inteiramente montado, e radicalmente distinto dos que o precedem. Pelo contrário, apresenta uma notável continuidade com os processos adquiridos ou mesmo inatos, provenientes da associação habitual e do reflexo, processos esses em que a inteligência se baseia ao mesmo tempo que os utiliza (Piaget, 1966-1987, p. 31).

A partir dessa reflexão, Piaget analisa os primeiros atos da inteligência de forma a esclarecer, por meio da teoria dos estádios, o desenvolvimento histórico das primeiras condutas dos indivíduos na sua descoberta da realidade exterior até as formas mais complexas de seu

desenvolvimento intelectual, construídas não mais por uma descoberta, mas já inserido em uma realidade estruturada e, internamente, sendo construído pelas interações. E, ainda assim, postula que a inteligência se constitui enquanto uma atividade que parte da sua organização biológica e vai se prolongando para a elaboração de novas estruturas, seguindo as mesmas leis funcionais. Uma parte do acervo de pesquisas de Jean Piaget versa sobre a construção do conhecimento a qual se dá de maneira diferente conforme estádios do desenvolvimento. Nestes estádios em que os sujeitos se encontram, em diversas idades, há diferentes concepções sobre o que os indivíduos conhecem sobre a realidade física, lógico-matemática e, não menos importante, a realidade social. A passagem de um estádio para outro tem velocidades distintas, pois depende da experiência e interação de cada indivíduo (Piaget; Inhelder, 1968, p. 131).

São quatro grandes momentos que Piaget identificou: o sensório-motor (até 2 anos de idade); pré-operacional ou pensamento simbólico (de 2 a 7/8 anos de idade); operatório concreto (de 7/8 anos a 11/12 anos de idade); operatório-formal (a partir de 12 anos de idade, alcançando um patamar de equilíbrio por volta de quinze anos). Os critérios para definição dos estádios baseiam-se em ordens sucessórias, a partir da dependência de experiência anteriores do sujeito, diferentemente do que se entende por maturação a partir da qual os estágios evoluem tendo em vista o meio social para avançar ou regredir para outro estádio; possuem caráter integrativo, sempre conserva as construções do estádio anterior e assim, comportam ao mesmo tempo, um nível de preparação para atingir patamares mais avançados de equilíbrios, com graus diversos de estabilidade em tais acabamentos.

Nesse corpo teórico que apresentamos sobre os estudos piagetianos, comprometemo-nos em organizar uma síntese de algumas características presentes em cada estádio, e a maneira como o indivíduo vai aplicando seus esquemas de ação para agir no mundo, organizando o real no plano da inteligência.

Os estádios do desenvolvimento mental apresentados por Piaget se iniciam pelo primeiro, o sensório-motor, caracterizado por algumas reações que são os reflexos, e tem-se, a partir daí, um primeiro aspecto da acomodação, o que possibilita já, desde esses primeiros comportamentos humanos, observarmos reações do indivíduo, não automáticas e muito menos condicionada, segundo Piaget (1975). Tais reações, por uma necessidade de repetições, se ampliam em virtude de seu funcionamento. A exemplo, temos o esquema (reflexo) de sucção de um recém-nascido no seio da mãe, o qual se caracteriza como sendo um esquema global de movimentos, possuindo um caráter de aprendizagem, pois submete-se a necessidades interiores de uma ação, que são satisfeitas pelo exercício de seus padrões de comportamento e as sucessivas experiências e, conseqüentemente, a uma aprendizagem.

A partir das representações e, paralelamente a elas, as crianças dos 2 aos 7 anos de idade (estádio pré-operatório), começam a produzir imagens mentais, caracterizadas por símbolos, ainda ligados ao estágio sensório-motor; e pela consolidação da linguagem, ainda que utilizada de maneira individual e interiorizada. Tem-se, então, o desenvolvimento do pensamento pré-operacional, caracterizado pela constituição da função simbólica. Durante este estágio, Dolle (1981) menciona que a palavra ainda não se transformou em conceito. É, no entanto, evocada para uma realidade particular ou ao seu correspondente imagético. A criança reconstrói o mundo a partir dela mesmo, tendo então o egocentrismo intelectual como uma propriedade significativa nesse estágio, embora o egocentrismo, não tenha a mesma força que no estágio precedente. Este pensamento permite aos indivíduos usarem suas representações sensório-motoras antigas, mas em contextos diferentes e desligarem-se de seus corpos a representação de seu próprio comportamento, aplicando-a fora de si próprio.

Entre 7 aos 12 anos de idade, compreende o estágio da inteligência operatória concreta. O fator principal das operações mentais neste estágio, em relação ao anterior, é a maneira pela qual a mente organiza essas representações. Considera-se este um avanço muito significativo, tendo em vista a consolidação da descentração, adquirindo assim, uma espécie de mobilidade, permitindo a construção da reversibilidade de modo aparente nos esquemas construídos, a partir da qual possibilita aos sujeitos realizarem o agrupamento de classes, operações com relações, seriação, conservação e adições. Há um considerável aumento do envolvimento/ interação social da criança exigindo dela descentração (não existe somente o seu ponto de vista); e também comunicação, possibilitando a ela descobrir que uma relação recíproca com outros indivíduos perpassa por constantes intercâmbios recíprocos de ideias e ações.

O progresso de operações concretas se caracteriza como um estágio limiar de operações formais. As operações formais permitem um conhecimento que envolve o uso de processos de pensamentos que empregam inversões, reciprocidade, combinações de classes com muitas possibilidades que o sistema combinatorial permite. A partir dos doze anos, a leitura da realidade não se concebe mais apenas pela apreensão das propriedades dos objetos, mas a partir de hipóteses, obedecendo a uma lógica proposicional.

Uma das diferenças que destacamos, com relação ao estágio anterior, é que a operação concreta caracteriza-se enquanto uma ação mental em que, ao classificar objetos ou criar relações e combinações entre eles, os indivíduos o fazem obtendo um número muito mais rico de informações extraídas do ambiente e no operatório formal, as combinações, acabam por produzir um sistema completo de novas possibilidades e com mecanismos mais fortes e poderosos para solucionar problemas.

A esse estágio de desenvolvimento apresentado por Piaget, dedicamos especial atenção devido ao fato de poder estar relacionado aos estudantes da pesquisa; dos quais estudaremos as condutas e o pensamento de jovens sujeitos, estudantes do ensino superior. Neste momento, os comportamentos vão sendo complementados por novas condutas, sendo elas a invenção por dedução e a combinação mental. Entendemos construções combinatórias como combinações n a n entre as quatro associações multiplicativas de primeira potência típicas dos agrupamentos de classes e relações (associações entre afirmações e negações de duas proposições (binárias) p e q : $(p.q)$, $(p.\sim q)$, $(\sim p.q)$ e $(\sim p.\sim q)$). Quando elevadas à segunda potência se obtêm dezesseis combinações possíveis entre estas formas ou estruturas, o que torna possível averiguar consequências, formalmente, necessárias ou contradições, conforme leis de composição (Piaget, 1976).

O sistema operatório formal apresenta avanços significativos, desenvolvendo-se entre os onze/doze anos e os dezesseis/dezessete anos, caracterizado pela dissociação entre forma e conteúdo, o que permite ao sujeito não mais se apoiar apenas no real, mas ampliar sua perspectiva do possível. Criar hipóteses sobre diferentes combinações entre variáveis e testá-las por operações dedutivas sem, necessariamente, haver constatação empírica, é uma característica demasiadamente importante do pensamento formal em oposição à simples atualização do conteúdo.

As características do pensamento formal passam a ser o centro de nossa análise. A primeira delas refere-se à existência da subordinação do real ao possível, levando o raciocínio a ser hipotético dedutivo, possibilitando a formulação de hipóteses com base nas relações de proposições e não mais no conteúdo somente observável ou controlável. Outro aspecto relaciona-se ao pensamento proposicional, no qual a realidade torna-se um contexto em que é possível levantar afirmações e proposições nelas existentes, levando os adultos a superarem o concreto, antecipar-se a ele, realizando relações lógicas entre tais proposições. As operações formais levam os indivíduos a realizarem operações sobre operações. As operações formais, segundo Parra (1983, p. 16),

são chamadas Inter proposicionais, que envolvem relações lógicas entre as proposições. Em outras palavras, essa terceira propriedade do pensamento do jovem atua mais ou menos da seguinte forma: ante um problema com múltiplas variáveis, ele busca determinar, de início, que variáveis, bem como que relações, poderiam ter algum efeito na solução de problemas.

Em um primeiro momento desse estágio, o jovem adolescente pode expressar grande interesse por problemas que ainda se encontram no campo das suposições, e no qual ele passa a interpretar a realidade através de suas experiências. O raciocínio abstrato tem no sistema

combinatório sua principal implicação dentro da lógica proposicional e o sujeito adulto organiza as informações da realidade em proposições combinadas de várias formas. Do ponto de vista das estruturas, o caráter hipotético-dedutivo do pensamento baseia-se na lógica das proposições para identificação de verdades ou equívocos nas possibilidades combinatórias, as quais operam, juntamente, com o grupo I-N-R-C (Idêntica – Negação – Reciprocidade - Correlativa da Identidade). Conforme explicam Montangero e Maurice-Neville (1998, p. 46),

O advento de uma lógica mais complexa é devido ao fato de que as operações se agrupam em sistemas de conjunto que explicam a coesão e a eficácia do raciocínio. Piaget esclareceu dois tipos desses sistemas ou estruturas[...]. Na criança, desde os 7 anos, aproximadamente, trata-se de agrupamentos de operações, subjacentes a uma lógica elementar ou pensamento operatório concreto. Para dar conta do pensamento formal do adolescente e do adulto, o autor formalizou uma estrutura complexa, a do grupo INRC. Uma das características essencial marca os raciocínios agrupados nesses dois tipos de estruturas: é a reversibilidade das operações.

Esse raciocínio, direcionado pelo grupo **INRC**, transformado em uma linguagem lógica, temos as letras “p” e “q”, representando duas proposições, onde **I (Idêntica) = (p.q)**; **N (Negação) = ($\neg p \vee \neg q$)**; **R (Reciprocidade) = $\neg p. \neg q$** e **C (Correlativa) = $p \vee q$** , explica a forma pela qual o jovem manipula as conclusões sobre os experimentos que realiza. O sistema de possibilidades hipotéticas organizadas a partir das operações combinatórias possuem 16 operações binárias, ou seja, diferentes tipos de combinações ordenadas de modo que o indivíduo possa operar sobre elas (Inhelder e Piaget, 1976). Contudo, em uma determinada situação para a qual busca uma solução, o sujeito opera, formalmente, testando mentalmente várias hipóteses e, assim, criando diversas possibilidades. Os esquemas proposicionais constituem-se enquanto operações lógico-matemáticas ou lógico-espaciais, construídas por combinações experimentais. Os oito principais esquemas proposicionais, apresentados por Inhelder e Piaget (1976), são: 1. Combinações; 2. Proporções; 3. Coordenação de dois sistemas de referência; 4. Equilíbrio mecânico, 5. Probabilidades, 6. Correlações, 7. Compensações multiplicativas e 8. Formas de conservação que ultrapassam a experiência.

Desde o nascimento até a fase adulta, o desenvolvimento mental se dá por meio de um processo contínuo de construção de estruturas variáveis que refletem o grau de desenvolvimento cognitivo, para Piaget cada estágio é caracterizado pelo aparecimento de estruturas novas e originais, cuja construção o distingue dos estágios anteriores (Piaget, 1975).

Em vista disso, considera-se a possibilidade de haver diversos graus de estabilidade no acabamento das formas de equilíbrios finais, além do fato de que os aspectos relacionados a essas estruturas não as permite serem totalmente acabadas, isso justifica nosso interesse em

pesquisar sujeitos adultos, considerando que, neste estágio, as estruturas formais constituem as lógicas de raciocínio hipotético-dedutivo, combinatória, inserções, reciprocidades, proporções, probabilidades e compensações (Dolle, 1981).

4.2 FATORES DO DESENVOLVIMENTO PARA PIAGET

Na teoria piagetiana, os fatores do desenvolvimento estão relacionados ao Sujeito Epistêmico – *O Sujeito do Conhecimento* - o que explica a crítica, erroneamente, dirigida a ele por não dar ênfase apenas aos fatores como o meio, por exemplo, porém, outros teóricos se encarregaram de considerá-lo em seus estudos sobre o desenvolvimento do conhecimento, muito brilhantemente.

Os quatro fatores são: o primeiro, a maturação dependente, em parte, das condições de maturação do sistema nervoso; segundo fator, é a experiência podendo ser física e/ou lógico matemática, o terceiro é o conjunto que engloba as transmissões e interações sociais e o quarto fator é a equilíbrio, considerado o conceito central da teoria piagetiana e que possui três formas sendo uma delas, a equilíbrio entre assimilação dos esquemas de ação e acomodação desses esquemas aos objetos, a outra forma assegura a interação entre os subsistemas e a terceira forma de equilíbrio assegura o equilíbrio progressivo da diferenciação e integração. (Piaget, 1976).

Todos estes fatores abrem possibilidades para novas aberturas, porém, criam condições necessárias, mas não são suficientes para influenciar em certas condutas. O equilíbrio do sistema cognitivo é diferente de um equilíbrio mecânico, pois são dinâmicos e abertos às trocas com o meio, esquematizado (Piaget, 1976, p. 12), da seguinte forma: “(AxA) → B; (BxB) → C (CXC) → D; etc.”. Uma ação conservadora é aplicada ao sistema total pelos elementos dos subsistemas. Neste processo, há uma solidariedade entre diferenciação e integração, como resultado de perturbações exteriores. A teoria da equilíbrio postula que toda assimilação se alimenta de elementos exteriores, sendo necessária uma atividade do sujeito, mas ainda não constrói novidades, apenas acomoda estes elementos e modifica-os em função de suas particularidades.

A evolução ocorre sempre na direção de um equilíbrio, por meio de um processo ativo de autorregulação semelhante a um processo cibernético, onde há uma sequência de compensações do sujeito em meio às perturbações exteriores (Piaget; Inhelder, 1978). Dessa forma, o desenvolvimento se dá por uma constante busca de equilíbrio, que significa a adaptação dos esquemas existentes ao mundo exterior.

A adaptação, entendida como processo, é um ponto de equilíbrio entre dois mecanismos indissociáveis: a assimilação e a acomodação. A assimilação diz respeito ao processo pelo qual os elementos do meio exterior são internalizados à estrutura, enquanto a acomodação se refere ao processo de mudanças da estrutura, em função dessa realização, quando há a diferenciação e integração de esquemas de assimilação. Assim, pode-se dizer que o pensamento é adaptado a uma realidade quando ele consegue, ao mesmo tempo, assimilar às suas estruturas elementos dessa realidade, acomodando essas estruturas aos novos elementos que se apresentam, sendo a adaptação o equilíbrio entre a assimilação da experiência às estruturas dedutivas e a acomodação dessas estruturas aos dados da experiência.

Piaget considera o desenvolvimento um processo essencial que dá suporte para cada nova experiência de aprendizagem, isto é, cada aprendizagem ocorre como função do desenvolvimento total. Ou seja, o conhecimento adquirido não é devido a uma ação unilateral do meio sobre o sujeito passivo, mas sim uma interação nos dois sentidos: do estímulo sobre o sujeito e, ao mesmo tempo, do sujeito sobre o estímulo. Para Piaget, o conceito de aprendizagem é muito mais abrangente do que o significado com que é normalmente utilizado. Ela não se esgota no sentido restrito da experiência mediata, mas, juntamente com o processo de equilibração, assume a dimensão do próprio desenvolvimento da estrutura cognitiva, o que significa o crescimento biológico e intelectual do indivíduo.

Nas últimas obras produzidas, Piaget dedicou-se a explicar os mecanismos cognitivos em ação, os quais permitem a construção de novos acontecimentos, elevando o pensamento para patamares cada vez mais complexos e ricos, reforçam a sua teoria construtivista, de maneira que ele enfatiza a interação contínua entre os mecanismos. A abertura para novos possíveis, e a transposição das limitações que o real impõe é observada desde as condutas sensório-motoras até as operações formais, principalmente, cabendo observações importantes sobre dois mecanismos, o possível e o necessário, assim como sobre a totalidade dialética.

Segundo Chiarottino-Ramozzi (2010, p. 18), "A herança de Piaget para a história das ideias será, então, um modelo do funcionamento do psiquismo humano enquanto este explica o mundo". Na medida em que o ser humano explora o mundo de possíveis maneiras, ele experimenta ações e adquire um entendimento bastante sofisticado do que é necessário saber. O possível precede o real e o genético acaba por construir o raciocínio lógico pois sempre haverá, geneticamente falando, uma tendência ao equilíbrio. O equilíbrio entre os mecanismos cognitivos é fundamental para os constantes desafios impostos no processo de assimilação e de acomodação das estruturas mentais existentes para incorporar as novas informações.

Para o epistemólogo, a eficácia deste sistema está no conjunto das relações parte e o todo. Ao lançar o olhar da dialética sobre esse fenômeno, procura compreender o movimento de construção e transformação da realidade por parte dos indivíduos, pois o trajeto que o pensamento faz para construir os conceitos sempre perpassou, do ponto de vista piagetiano, pelas afirmações, negações, pelas negações das negações e superação das assimilações e acomodações através de novas adaptações e surgimento de estruturas renovadas. Como Piaget nos mostra,

a equilibração de um sistema cognitivo exige uma colocação em correspondência entre toda afirmação, fator positivo ou operação direta e as negações, fatores negativos ou operações inversas, os desequilíbrios iniciais se atendo essencialmente ao primado dos primeiros desses aspectos sobre os segundos, portanto, a insuficiência das negatividades. Por mais que a dialética constitui o mecanismo inferencial da equilibração, está implícito então que ela fará as negações terem um papel pelo menos igual àquele das afirmações[...]. deve-se conceber a negação como sendo ao mesmo tempo um produto e, em retorno, um instrumento de uma dialética formadora de seus próprios instrumentos formadores, o que se aplica especialmente às próprias negações (Piaget, 1980, p. 206).

Piaget (1980) nos mostra que há processos dialéticos em todos os níveis do conhecimento e que as soluções para os conflitos cognitivos demandam sínteses e interdependência dos mecanismos que interferem na atividade cognitiva; uma atividade a partir da qual são realizadas, sucessivamente, ações diferentes em suas formas, conteúdos e referenciais, concebendo assim, como demasiadamente explicou Piaget, o conhecimento como processos. Os diversos tipos de experiências, pelas quais os sujeitos caminham, do ponto de vista cognitivo, durante esses processos, podem auxiliar na compreensão a respeito dos 3 tipos de conhecimento em Piaget: o Físico, estruturado a partir das abstrações empíricas (propriedades observáveis inerentes aos objetos), o conhecimento Lógico-matemático, estruturado a partir da abstração reflexiva, pois são as coordenações das ações que os sujeitos exercem sobre o objeto, e o conhecimento Social, tendo suas origens nas informações exteriores. Em um outro momento, mais adiante, falaremos especificamente sobre o conhecimento social em Piaget, tema fundamental para este trabalho de tese, mas vale destacar sobre o conhecimento social que este parece ser um conhecimento arbitrário e por fundamentar-se no consenso social, sendo assim, a partir das trocas que estabelece com as pessoas, que o sujeito vem construindo representações que lhe possibilitam compreender a realidade social.

Durante o percurso do processo de equilibração há, portanto, a presença da dialética, a partir da qual os sistemas sintetizam-se, em construções interdependentes, entre as partes de um mesmo objeto. A demonstração de um modelo, a partir da ideia de espiral, acaba por explicar a

intervenção da totalidade na construção dessas interdependências, coordenando subsistemas, equilibrando diferenciações, integrações, construindo novidades e abrindo para os *possíveis*.

4.3 A CRIAÇÃO DA NOVIDADE E A FORMAÇÃO DO POSSÍVEL E DO NECESSÁRIO

Piaget (1986), na intenção de justificar ainda mais a sua epistemologia construtivista, mostrou interesse especial pela criação e invenção e pelos mecanismos envolvidos nesses processos. Ao denominar de “possível cognitivo”, diz ser este o produtor da novidade dentro da teoria geral do conhecimento. No Centro Internacional de Epistemologia Genética, fundado na década de 50, vinculado à Universidade de Genebra, foram desenvolvidas pesquisas importantes sobre psicologia cognitiva e, dentre as realizadas, estão as que se direcionaram para a compreensão do mecanismo de abertura desses novos possíveis. O Centro encerrou suas atividades em 1985, mas abriga até hoje materiais, fotos, e demais objetos que pertenceram aos seus principais pesquisadores, mas em especial Jean Piaget.

Apropriando-nos da perspectiva construtivista, propomos, neste estudo, um caminho para a compreensão dos mecanismos relacionados ao desenvolvimento do pensamento criativo, no sentido de observarmos os mecanismos que, em um processo evolutivo, resultam em novas aberturas para o possível, pois, para Piaget (1986, p. 8), “[...] o possível cognitivo é essencialmente criação e invenção”.

O que ele denomina de “abertura de novos *possíveis*”, é a “criação de novidades”, e é através desses “novos possíveis” que se introduz a lógica que organiza o sistema. Para o sujeito psicológico, a criatividade está ligada à produção de respostas novas e originais; em relação ao sujeito epistêmico, Piaget (1986) aborda os mecanismos mentais que as tornam possíveis. Entre os aspectos mais explorados em pesquisas sobre o tema da criação e inovação, observamos haver, por parte dos pesquisadores, uma ampla exploração de técnicas para incentivar os estudantes a explorarem suas capacidades cognitivas e, assim, analisarem situações em diferentes perspectivas. Criatividade e cognição podem se inter-relacionar para explicar certas condutas durante o processo de desenvolvimento humano.

Teorias clássicas sobre criatividade, pensadas a partir de pesquisas que consideram o processo criativo como sendo produto de avaliações associações de estímulos ambientais que afetam os indivíduos, não se diferenciam totalmente, da perspectiva piagetiana no que diz respeito a considerar que há aberturas no sistema cognitivo. No entanto, para Piaget, o sujeito é ativo frente às questões ambientais.

A perspectiva de que o processo criativo esteja envolvido na resolução de problemas e

apresentação de soluções inéditas, produto de associações com os estímulos ambientais, encontra respaldo nos estudos de Torrence (1974), Ostrower, (1993), Sakamoto (1999), Vasconcelos (2001), Alencar e Fleith (2003), entre outros. Sob a perspectiva da epistemologia genética, especialmente, relacionados aos processos envolvidos na formação dos possíveis de Piaget (1986).

Ainda no campo da psicologia, Winnicott (1975) destaca o papel do “lúdico”, ou seja, da ludicidade, despertada em ambientes propícios, como a sala de aula por exemplo, com a ocorrência do impulso criativo alcançado por meio de desafios lançados por professores, como as brincadeiras. Além disso, o autor também afirma que todos nascemos criativos, no entanto, os sujeitos criam estratégias para desenvolver essa “característica”, de diferentes maneiras.

Distanciando-se da teoria clássica, Urquijo (1996) realizou um estudo sobre posições diferentes a respeito da criatividade, especificamente, das relações entre as concepções fatoriais da inteligência e as piagetianas. Propôs a aplicação de provas que classificam características do pensamento divergente voltadas à avaliação da capacidade de gerar um grande número de respostas a um problema, apontando características como: flexibilidade e originalidade nas respostas e ao mesmo tempo não apresentando a identificação dos sujeitos criativos conforme os níveis de abertura dos possíveis. Para ele, a concepção piagetiana evoca a existência de uma abertura no sistema cognitivo em uma situação experimental diferente, pautada em uma investigação individual. Como resultado da análise fatorial, chegou a considerar que os critérios que classificam os sujeitos são semelhantes, afirmando que o mecanismo psicológico que justifica e classifica a criatividade é igual nas duas posições teóricas.

Se entendermos que a ação do sujeito e suas representações mentais são fundamentais para se construir o novo e, conseqüentemente, desenvolver o pensamento criativo, não se pode deixar de abordar os conceitos de Piaget sobre a teoria da constante construção do conhecimento e da busca pelo equilíbrio. Neste aspecto, cremos ser possível encontrar um ponto de convergência entre a criatividade - a produção da novidade - e a construção do conhecimento, por meio da ampliação das estruturas mentais.

O campo teórico que subsidia nossa inclinação para tal concepção relaciona-se à perspectiva de que a criação do novo e seus mecanismos encontra-se ligada a todos os processos de construção do indivíduo, inerentes à equilibração, com especial destaque ao que Piaget chamou de possíveis, enfatizando que a analogia é o produto do novo no conhecimento (Piaget, 1985). Os mecanismos descritos por Piaget são efetivos para a produção de invenções criativas que impulsionam o avanço da humanidade. Portanto, questionamos: como promover, de forma adequada, o desenvolvimento destes mecanismos?

Em suas pesquisas sobre os processos cognitivos, acreditava que a criatividade se dava a partir das combinações novas, originais e sempre em mutação; e os elementos que causam a perturbação do equilíbrio são os responsáveis pelo acionamento de mecanismos.

Piaget (1986) trata de um problema importante para a psicologia da inteligência: o da abertura para novos “possíveis”, em especial o processo de formação das possibilidades e a explicação de como se dá a multiplicação dos possíveis, cujo objeto de estudo é a invenção, a criatividade, ou seja, a compreensão do possível por um sujeito a partir da hipótese e da intervenção nos processos de equilibração e reequilibração. Conforme as situações são apresentadas, novas possibilidades aparecem ao longo da psicogênese. Portanto, o nascimento de um possível provoca outros. Com efeito, acaba por ser o produto de uma construção do sujeito, interagindo com as propriedades do objeto, reforçando, assim, a teoria interacionista e construtivista sobre o desenvolvimento do conhecimento.

Luz (1994) produziu um estudo utilizando-se da bibliografia sobre epistemologia genética, equilibração, reversibilidade e abertura para os possíveis, abordando a temática sobre “dinamismo criativo e imaginação”, no qual expõe que o desenvolvimento do pensamento, a construção da novidade e a predominância do papel da imaginação sofre interferência de fatores de ordem orgânica, psicológica ou social. O autor menciona Piaget ao propor que o processo funcional de equilibração, realizado por meio das ações do sujeito, possui maior força explicativa para criação de algo novo.

A construção de novas estruturas amplia as potencialidades das combinações anteriores, impedindo que o pensamento se estagne e não se abra à exploração de novas possibilidades. “A formação do possível representa uma posição a respeito da criatividade, imbricada numa teoria geral do conhecimento [...]” (Urquijo, 1996, p. 6). Corroboramos, desta forma, com as pesquisas que atribuem devida importância à teoria construtivista em detrimento às concepções inatistas e empiristas para os desequilíbrios cognitivos que o ato de criar oferece, compreendendo, nessa perspectiva, a teoria piagetiana e o nascimento do possível, apresentando uma abordagem para os avanços no conhecimento do real e as discussões a respeito da criatividade. A criatividade estaria ligada à qualidade e quantidade dos *possíveis* percebidos e atualizados pelos sujeitos, assumindo um caráter evolutivo.

Desde os estádios iniciais do desenvolvimento dos sujeitos, há transformações do real e atualizações de possíveis. Diante disso, salientamos que há outra resultante das inferências realizadas pelos sujeitos. Sobre o necessário, Piaget (1986) aponta ser paralela à evolução deste para o possível. Segundo Piaget e García (1987), esses mecanismos seguem evoluindo em níveis que vão desde necessidades locais, com um certo número limitado de sistemas de

relações e de inferências, ou seja de relações lógicas por abstrações empíricas, até o que de fato se configura como implicações estruturais oriundas de composições de natureza endógena, precisamente da abstração reflexionante, baseadas em raciocínios. O necessário passa a ser enriquecido por um sistema cada vez mais forte de diferenciações, correlacionando, a partir de uma indiferenciação do real, as duas evoluções: a do possível e a do necessário. Diante disso, Piaget afirma que:

O real engloba o sujeito na medida em que seu organismo é um objeto físico e um centro de contínuas ações materiais, fontes de acontecimentos. Não é, então, senão reciprocamente que o sujeito engloba o real no meio do possível e do necessário, graças às ações que ele pode efetuar e cujas composições engendram o necessário. [...] o possível e o necessário não são senão relativos ao sujeito e não são dados no objeto. Todavia, admitimos que nosso organismo é um objeto entre os outros (Piaget, 1986, p. 9).

Com base nesses preceitos sobre a evolução do real e das limitações das quais os sujeitos tendem a libertar-se, inicialmente, de um conhecimento ainda periférico, conduzido por necessidades locais, incompletas e por co-possíveis, e evoluindo rumo às deduções cada vez mais diversificadas, admitimos que estudar esses mecanismos inferenciais que interagem no processo estrutural do sistema cognitivo, representados pelas necessidades, e pela abertura para a multiplicidade de possíveis durante o progresso do pensamento, podemos compreender sobre as contribuições do sujeito e do objeto, nesse processo.

Passamos a compreender, a partir do exposto, como Piaget explica sua constatação sobre a evolução dos possíveis e a relação com a operatoriedade, pois em seus últimos trabalhos no Centro Internacional de Epistemologia tratou a questão dos possíveis como um mecanismo a partir do qual o sujeito o concebe e o compreende em suas condições de atualização. Em seus experimentos, Piaget indagava aos sujeitos que apresentassem o maior número de variações possíveis de uma ação. Apresentamos, aqui, as situações a partir das quais podemos discutir essas variações e que nos levou a selecionar a prova operatória que utilizamos em nosso estudo. São as seguintes:

- Atividades as quais são realizadas combinações livres e combinações com fins determinados, ou seja, problemas propostos pelo pesquisador. (Ex. Recortar livremente um quadrado e recortar com determinação de quantidade de partes);
- Identificar diferentes formas possíveis de se realizar um trajeto de um carro;
- Construir figuras (ex. Triângulo) de diferentes variedades possíveis;

- Verificar como os sujeitos enxergam diferentes maneiras de completar a parte que falta de um objeto que está parcialmente escondido ou até mesmo achar infinitas utilizações de um mesmo objeto (Ex. Compasso).

Como então, a partir dessas provas, Piaget (1986) nos apresentou a evolução na formação dos possíveis? Foi possível estabelecer que a sucessão de níveis dos possíveis acompanha as sucessões dos níveis operatórios.

O estágio pré-operatório I corresponde aos possíveis por sucessão analógica, (combinações de semelhanças maiores e diferenças menores). Já no nível II, há o início das operações concretas, constituindo-se os co-possíveis concretos. No patamar III, co-possíveis abstratos e IV co-possíveis quaisquer, no qual ocorrem as operações hipotético-dedutivas, assim como o número ilimitado de possíveis e, além disso, segundo Piaget (1986), a existência de um "campo virtual de possibilidades". No campo da reequilibração, promove o preenchimento de lacunas, originadas a partir das perturbações reais, ora provenientes do objeto físico ou lógico-matemático; ora virtuais. Denominadas virtuais porque pode não haver ainda a tomada de consciência, no ato de criar, então, as perturbações existiriam dentro do sistema cognitivo, porém ainda não percebidas. Sendo assim, temos que falar em construir novidades, em criatividade e inovação, é de fato falar em abertura de possíveis possibilitando a análise do processo criativo à luz da acomodação e assimilação recíprocas ou abstração reflexionante, portanto, à luz da teoria piagetiana a abertura dos possíveis que precede da conquista às limitações do real.

Do ponto de vista estrutural, para Piaget existem: a) um possível engendrado gradualmente por sucessões analógicas, ou seja, as primeiras aberturas para novos possíveis decorrem de processos que combinam pequenas diferenças com semelhanças; b) um co-possível concreto atualizável, onde diversos possíveis são antecipados em graus diversos, numa busca de maiores diferenças; c) um co-possível abstrato, onde as atualizações são exemplos de muitos outros concebíveis, e através de abstração reflexiva, gera leis de construções por variações mínimas sobre a mesma forma; e, finalmente, d) um co-possível "qualquer" em número ilimitado. [...]. Do ponto de vista funcional, podem-se encontrar: a) um possível hipotético, produto de uma mistura de ensaios e erros; b) um possível atualizável, que é selecionado em função dos resultados observados; c) um possível dedutível, estabelecido em função das variações intrínsecas constatadas; e d) um possível exigível, quando é possível pensar novas construções, mas sem ter ainda, os procedimentos adequados para gerá-las. A partir dessa classificação, Piaget (1985) montou diferentes tipos de provas para avaliar a formação dos possíveis (Urquijo, 1996, p. 75).

Trazendo para essa discussão a relação entre o mecanismo dos possíveis e criação do novo e da originalidade cremos que ela se apresenta a partir da constatação de que o próprio

desenvolvimento do conhecimento é um processo criativo. Contudo, Piaget reconhece o papel não suficiente, mas importante da influência social nos atos criativos enquanto um processo de abstração reflexionante, revisando suas próprias obras, e reafirmando a sua teoria construtivista. A ação que os sujeitos realizam de combinar elementos existentes, de um modo original, depende da conquista cognitiva de imaginar novas possibilidades. Neste sentido, Coelho (2017, p. 29) afirma que:

Ao reconhecermos a necessidade de conhecer uma situação nova, ampliamos nossa possibilidade de solucionar desafios e abrimos novas possibilidades em um contínuo processo criativo. Essa concepção permite discutir as zonas fronteiriças do sujeito com o objeto desconhecido, do equilíbrio e desequilíbrio, entre reflexão e sentimento de lacuna. Por essa última forma de apresentar o problema verificamos a presença de uma visão integradora dos eventos intelectuais e seus respectivos sentimentos, no interior do problema da inquietação criativa, da dívida ativa, do não-conhecimento que mobiliza e motiva as tentativas de aproximações do conhecimento.

O sujeito criativo, então, caracteriza-se por, a partir de conhecimentos prévios, agir de maneira reflexiva, desejando sempre conhecer situações novas, novos pontos de vista, novas maneiras de solucionar desafios.

4.4 A CRIAÇÃO DA NOVIDADE E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

A epistemologia genética tratou de investigar, através de vasta pesquisa empírica, como o conhecimento abrange a questão da criação de novidades. Tendo o desenvolvimento da criatividade como um tema amplamente discutido no âmbito das pesquisas sobre ensino e aprendizagem em meio aos complexos acontecimentos psicológicos do ser humano, sobretudo, inserido no contexto da educação na contemporaneidade, nosso objetivo, neste momento da tese, é posicionar-nos sobre este debate, enfatizando que, apesar da origem da criatividade ainda ser misteriosa, a nossa orientação teórica terá como foco o processo e seguirá o caminho da epistemologia genética piagetiana, a partir da qual obteremos respostas sobre a origem da criatividade e os mecanismos que possibilitam saltos qualitativos na trajetória intelectual e nos atos criativos dos sujeitos, ou, talvez, quando isso não acontece e os motivos atrelados.

O desenvolvimento mental acontece, na perspectiva construtivista, por um ato de assimilação, por meio do qual os sujeitos, a partir de suas estruturas do conhecimento, rompem barreiras de experiências já conhecidas e avançam na compreensão da realidade exterior, estabelecendo e reconstruindo relações entre as representações novas e as anteriores. Na perspectiva da epistemologia genética construtivista, o surgimento da novidade, posiciona-a como um problema psicológico e uma função da inteligência humana, pois a coloca em relação

direta com o desenvolvimento do indivíduo, no sentido de caracterizá-la, primeiro, como novidade para o sujeito. Contudo, é possível que possamos pensar criatividade enquanto construção e reconstrução do conhecimento a partir de um processo de abstração reflexionante de modo a transpor atos intelectuais de um plano inferior para um mais avançado, tendo as representações mentais como a base de um processo funcional que segue rumo a construção das novidades e, portanto, segundo Vasconcelos (2002, p. 81), “É nesta dinâmica estrutural e funcional que vamos localizar o lugar do encontro da novidade com a inteligência, a criatividade e a construção do conhecimento”. Ao olhar esse fenômeno sob esse prisma, demonstramos a estreita relação entre as estruturas biopsíquicas e a maneira organizada de conhecer o mundo, transformá-lo, modificando estruturas antigas em novas construções, e isso acontece por um ato criativo e original.

No centro desse processo de organização da atividade mental, destacamos a dinâmica da equilíbrio, motor do desenvolvimento (Piaget, 1976), como já dito anteriormente neste trabalho, cujo processo se alimenta da superação e reorganização dos obstáculos (adaptação-assimilação/acomodação) para se chegar ao ato de criar, de buscar novas alternativas para transpor obstáculos cognitivos. Entretanto, no curso desse processo há certas limitações no desenvolvimento do saber, seja ele no plano da lógica, do conhecimento físico ou do conhecimento de conceitos abstratos/sociais, sendo que, para superá-las, emergem estratégias associadas ao mecanismo de abertura de novos possíveis.

A criatividade, em nosso ponto de vista, deve ser analisada a partir da ideia da abertura dos possíveis, partindo de uma perspectiva epistemológica pertinente ao que queremos entender sobre o conhecimento lógico e social de adultos universitários. A escolha de estudantes de Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda nos permite discutir a respeito das produções acadêmicas elaboradas por eles nos processos de criação de produtos da propaganda. São futuros profissionais que analisarão as necessidades e desejos, os valores, as culturas e os padrões de comportamento da sociedade, utilizando uma série de ferramentas para persuadir, informar e motivar pessoas, além de dominar as estratégias de utilização das diversas plataformas midiáticas.

4.5 A TEORIA DA APRENDIZAGEM DE PIAGET APLICADA À PRÁTICA EDUCATIVA

Os argumentos utilizados por Piaget para justificar a epistemologia genética sempre estiveram e estão muito atuais, pois justificam a ligação do conhecimento com suas bases biológicas. Assim, o que ele pontuou há muitos anos, hoje, pode-se se dizer que é e sempre foi

atual, tendo em vista que essa relação entre cérebro e o conhecimento fundamenta muitas pesquisas sobre neurociências na atualidade.

Geralmente, a biografia de Jean Piaget é associada à psicologia do desenvolvimento e epistemologia genética, evidentemente pelo fato de adotar um modelo biológico e lógico para explicar o desenvolvimento do conhecimento. No entanto, ao longo de seu imenso legado de pesquisas, é dedicado um lugar em seu acervo bibliográfico para estudos no âmbito da educação, com objetivos pedagógicos, mesmo que secundários, que abrangem diversos campos das ciências. Mesmo havendo críticas ou interpretações equivocadas sobre a teoria piagetiana, sua epistemologia contribuiu para a educação em âmbito nacional e internacional. Importante ressaltar que o pensamento piagetiano se destacou na educação brasileira por propor reflexões a respeito do complexo entendimento de como trabalhar os conteúdos em sala de aula, conforme a idade, os níveis de desenvolvimento e escolaridade dos alunos. Seus estudos também se tornaram conhecidos com o movimento da Escola Nova, o qual traz duras críticas à escola clássica, centrada no professor e no conteúdo escolar, passando, então, a colocar o sujeito aprendiz no centro do processo de ensino e aprendizagem, considerando seus interesses e necessidades. Se considerar o aprendiz como sendo, realmente, o sujeito criador de conhecimento, autônomo e pesquisador, o ensino transmissivo não se adequa nesse contexto. O processo de ensino-aprendizagem não se concretiza, positivamente, se continuarmos a verbalizar o ensino. Seria preciso uma tomada de consciência por parte de todos os agentes envolvidos neste processo.

A educação torna-se vital para o desenvolvimento psicológico da criança, sem a qual não será possível a construção de estruturas mentais capazes de organizar instrumentos, permitindo a adaptação ao meio social por meio da construção do pensamento lógico (objeto/fenômeno físico), e por meio da construção da autonomia moral e da afetividade (objetos/fenômenos sociais e culturais). A teoria se apresenta complexa, pois a mente humana ainda se encontra desconhecida, e existem mecanismos a serem pesquisados para auxiliarem a metamorfose do sistema educacional, que muitas vezes ainda identifica os estudantes, da criança ao adulto, como seres heterônomos, que devem obedecer às regras impostas unilateralmente, durante processos de ensino e de aprendizagem.

É pertinente para a observação da realidade das concepções sobre o ensino e a aprendizagem na educação, a ideia de que os estudos da pedagogia, subsidiados por uma concepção puramente positivista, já não fazem mais sentido, uma vez que a escola cumpre um papel social na vida dos sujeitos. Isso torna o pensamento complexo, transdisciplinar, sobre o qual é permitido lançar um olhar epistemológico para o contexto e para a subjetividade na

compreensão dos fenômenos, sendo, portanto, importante maneira de rever processos educacionais. É fundamental estabelecer um diagnóstico desta realidade e colocar, definitivamente, o transdisciplinar agindo na inteligência e estimulando essa inteligência a viver na Pedagogia do Problema.

Quanto às possíveis implicações educacionais, respeitando princípios construtivistas que servem de base para metodologias que visam à aprendizagem ativa (Piaget, 1896-1998), consideramos que, como colaboração para o desenvolvimento do pensamento formal, é importante que o professor atue com base nos conceitos de operações materialmente realizadas, materialmente possíveis e estruturalmente possíveis, na condução das atividades e avaliações. Além de situações-problema que pedem por elaboração de hipóteses combinatórias, testagens e deduções constantes por parte dos aprendizes adolescentes ou adultos. Inhelder e Piaget (1976) esclarecem que o equilíbrio de afirmações sucessivas depende da inserção de ligações admitidas como reais no conjunto das combinações possíveis. As relações verdadeiras são, portanto, escolhidas no interior das possíveis. As situações-problema demandam apenas uma parte das operações possíveis (atuais), enquanto as demais (virtuais) ficam à disposição do sujeito operante, mas com papel fundamental para o equilíbrio funcional entre o real e o virtual.

As operações virtuais asseguram a reversibilidade das operações reais, permitindo a expansão de novas ligações futuras. Assim, o professor deve reconhecer que seu aluno apresenta operações realmente efetivadas, mas tão valiosas quanto suas pressuposições, operações que o aluno sabe que poderia efetuar ou construir em caso de outras necessidades, as materialmente possíveis, valor esse que pode ser evidenciado junto ao aluno. Além destas, há relações que o sujeito seria capaz de construir (estruturalmente possíveis), mas sem ter consciência disso, de sua capacidade, algo importante a se considerar, entre outras razões, para avaliações diagnósticas e exames com diversificação de problemas.

Na perspectiva interacionista, o conhecimento não ocorre, unicamente, pela atuação do sujeito nem por influência do meio que o cerca, mas pela interação de ambos. No contexto de uma sala de aula, na relação entre professor e aluno, ocorreriam acomodações dos sujeitos sobre eles mesmos – professor e aluno – ou respostas do sujeito aos desequilíbrios trazidos através de assimilações de conteúdo do meio, podendo ser o meio físico, o meio sociocultural, social ou mesmo morale onde ambos professor e aluno, interagem (Becker, 2013).

4.6 PIAGET E O ENSINO SUPERIOR

Torna-se oportuno, nesse espaço da pesquisa, dedicado a trazer as concepções piagetianas para a educação, destacar que os aspectos relacionados aos processos cognitivos,

especificamente, os mecanismos existentes em processos operatórios formais, esperado em indivíduos adultos, embasam reflexões sobre o comportamento intelectual dos jovens no contexto do ensino superior, sobretudo, porque aproxima-se do pensamento científico. E indo além disso, destaca-se também a importância de se compreender as questões relacionadas aos fracassos observados no aluno universitário, do ponto de vista da aprendizagem. Sobre esse tema, Saravali (2005) chamou nossa atenção para o fato de que mesmo nessa fase de escolarização, há ainda muitas construções a serem feitas pelo adulto, pois as conquistas desse novo raciocínio perdurarão por todo o restante do desenvolvimento, dando o caráter de continuidade no caminho dessa evolução.

Assim, as implicações educacionais, nesse estágio do desenvolvimento cognitivo, enfocam a capacidade de descentração do jovem, chamado a assumir pontos de vista, visto que, em complexos espaços sociais, como a universidade, por exemplo, desenvolvem a plenitude de suas funções sociais. O indivíduo, inserido no processo de equilíbrio mais evoluído, no qual há constantes desequilíbrios cognitivos, adquire no espaço escolar a possibilidade de questionar mais em situações problemáticas e raciocinar sobre perspectivas diferentes a respeito de um assunto.

Marcondes e Silva (2022) realizaram um levantamento a respeito dos aspectos cognitivos presentes em discentes do ensino superior, tendo como meio de investigação as AOP's - Atividades Operatórias Piagetianas. Para os autores, os mecanismos existentes nos processos operatórios formais possibilitam ao estudante universitário a chance de refletir sobre o pensamento, de construir teorias e hipóteses e realizar abstrações de maneira mais complexas, indo ao encontro do que orienta as características presentes nesse tipo de estágio cognitivo, segundo a psicogenética piagetiana. Na revisão sistemática dos dados apresentados pelos autores a partir das pesquisas realizadas, resumimos algumas delas:

- Universidade de Oklahoma – EUA - a fim de avaliar os aspectos cognitivos de estudantes universitários, constatou-se que em 131 calouros investigados, 50,4% encontravam-se no estágio operatório concreto e 24,4% em transição para o formal. Erroneamente, os professores consideravam que os ingressantes já tinham atingido o estágio operatório formal;
- Universidade do Texas - EUA - Faculdade de Educação – realizou-se um estudo no qual foram analisados 141 professores primários em formação inicial, 19 docentes de matemática secundária, em formação inicial e 11 alunos de cálculo. Constatou-se que 52% dos professores primários em formação inicial e menos de 5% dos docentes de matemática estavam em um subestádio de operações

concretas e nenhum aluno encontrou-se nesse estágio, tendo sido discutido, a partir dessas constatações, ações para melhoria desses resultados;

- Faculdade de Educação de Riverina - Austrália – Em estudantes ingressantes na graduação em educação básica, constatou-se que havia uma porcentagem significativa de sujeitos que não alcançaram as características de operações formais nas provas operatórias.
- Universidade de Houston – EUA - Em um curso de graduação em Física, 70 calouros do curso de realizaram uma atividade que exigia raciocínio operatório formal a partir do resultado correlacionado com as notas dos exames finais, apontando que esse tipo de raciocínio é uma condição necessária, mas ainda não suficiente para o êxito nas notas;
- Os autores ainda destacam mais uma investigação, na Universidade de Columbia (EUA), no qual houve destaque para a importância do desenvolvimento cognitivo para o ensino da nutrição, relacionado, especificamente, a processos cognitivos com o processo de formação de consumidores alfabetizados, nutricionalmente.

Destacamos aqui alguns dos estudos realizados pelos autores, porém, o que nos cabe ressaltar, a partir disso, é que o desempenho acadêmico de estudantes universitários parece estar intimamente relacionado às operações formais e que o não alcance dessa forma de construção nos alerta mais fortemente para repensarmos modelos pedagógicos no ensino superior.

Ao desenvolver um estudo de caso com estudantes universitários a respeito da dificuldade de aprendizagem em cálculo e a relação com o pensamento lógico formal, Donel (2015) problematizou sobre a urgência de se repensar o ensino da matemática, isso fica evidente quando os estudantes chegam em cursos de engenharia e se deparam com as disciplinas de cálculo, apresentando baixo nível de domínio em noções básicas de matemática.

Dessa forma, ao procurar compreender os sujeitos adultos no processo de aprendizagem da matemática, a pesquisadora constatou, ao avaliar o nível de desenvolvimento cognitivo, por meio de provas operatórias piagetianas, o baixo domínio em noções da matemática, consideradas básicas, pois nenhum alcançou pleno desenvolvimento no estágio do pensamento formal, pois essa aprendizagem depende das estruturas cognitivas que o estudante possui. Para Piaget, o conhecimento, por exemplo, da ciência da matemática, vai além da compreensão de cálculo e número porque consiste em um sistema de construções que se apoiam igualmente, nos pontos de partida das coordenações das ações e das operações do sujeito, acontecendo a partir de sucessões de abstrações reflexionantes. Segundo Donel (2015, p. 120),

O professor precisa criar situações que desafiem cognitivamente, favorecendo o processo de abstração reflexionante, possibilitando a construção de novos conhecimentos. A maioria dos sujeitos ainda se encontra num nível em que pela faixa etária, conforme Piaget deveria estar operando tanto logicamente sobre o mundo real quanto sobre o mundo possível mediante hipóteses.

Reforça-se, com esta citação, a necessidade de aliar os processos de desenvolvimento cognitivo a um contexto de ensino superior que viabilize essas construções. No que concerne aos estudos a respeito dos aspectos cognitivos de estudantes universitários, Rossetti, Lemos, Pylro e Silva (2012) pesquisaram a respeito dos aspectos cognitivos e metacognitivos observados no raciocínio de estudantes universitários de uma instituição pública no Espírito Santo, com queixas de aprendizagem e frequentadores de reforço escolar para uma disciplina básica do eixo comum na matriz curricular dos cursos de engenharia.

A partir da aplicação de provas operatórias piagetianas e entrevista semiestruturada com análise do conteúdo de avaliações e das falas dos estudantes, essa investigação levou os pesquisadores a considerarem que nenhum dos participantes atingiu o nível de respostas equivalente ao que se espera do raciocínio operatório formal. Esses dados corroboram com dois fatores importantes, de um lado, os indícios de que há dificuldades acadêmicas enfrentadas pelos estudantes, de outro, a quase inexistência de variedade de estratégias de aprendizagem que priorizem os aspectos do desenvolvimento psicossocial e cognitivo dos alunos.

Ainda sobre a teoria psicogenética piagetiana, de construir e organizar conhecimento em pensamento e não apenas copiá-lo do real, aplicada ao ensino superior, agora na perspectiva da análise de docentes, Marques (2005) entrevistou professores em situações de sala de aula, com o objetivo de analisar o egocentrismo do professor. A partir de entrevistas em situações de sala de aula, observou que muitas vezes o docente se mostra incapaz de coordenar diferentes pontos de vista, de se colocar na perspectiva do outro, considerando apenas o seu, o que na prática pode significar passar o conteúdo e crer, automaticamente, que a aprendizagem está assegurada.

As pesquisas, de modo geral, nos convidam a pensar sobre interesses, motivações e aspectos relacionados aos níveis de conhecimento do aluno adulto e, paralelamente a isso, nos grandes desafios que enfrentamos enquanto docentes. Importa considerar as implicações educacionais que a teoria piagetiana traz para o ensino superior e a partir disso pensar se o aluno pode já ter construído instrumentos intelectuais característicos do estágio formal, conseguindo ou não, aplicá-los aos conteúdos escolares com os quais se depara.

4.7 O CONHECIMENTO SOCIAL EM PIAGET

Piaget nos apresenta dois tipos de experiência, são elas: a física, que é o agir sobre o objeto e extrair dele suas propriedades por meio da abstração empírica, como por exemplo, o peso ou a cor de um objeto do conhecimento; e a lógico-matemática, que seria a coordenação das ações, onde se faz necessário ordená-las, para assim tomar consciência ao transpor essas ações para um novo plano, ocorrendo a denominada abstração reflexionante. A experiência física e a experiência lógico-matemática são indissociáveis: "[...] não existe experiência física, por elementar que seja, sem relacionamentos ou correspondências, sem classificação, seriação, ou medida, etc. Logo, sem um quadro que concerne à experiência lógico- matemática." (Dolle, 1974-1981, p. 62).

De fato, ocorrendo, necessariamente, uma interação entre sujeito e objeto, sempre haverá um sujeito detentor de quadros lógico-matemáticos prévios, os quais lhe permitirão alguma leitura dos dados da realidade física que se apresenta. Assim como os organismos, os sistemas cognitivos são abertos no sentido das trocas com o meio, e fechados enquanto ciclos que precisam se manter em equilíbrio.

A teoria do desenvolvimento humano, na perspectiva construtivista proposta por Jean Piaget, aponta que todo o conhecimento é uma construção contínua e, mesmo que partamos da ideia de que o desenvolvimento cognitivo seja condição inerente e necessária, é de extrema importância realizar reflexões sobre a formação integral de um cidadão/aluno, sob o ponto de vista também social e sobre qual o papel da escola neste contexto.

O conhecimento social, como já mencionado, tem origem nas transmissões sociais e interações sociais, adquirido a partir de informações fornecidas pelas pessoas ou pelo ambiente social que envolve e/ou interage com os sujeitos. Todos esses três tipos de conhecimento partem de um processo ativo do sujeito e, assim, trazemos o que Kamii e Devries (1991, p. 15) apontam sobre essa tricotomia:

Conhecimento físico e social são similares porque, para a criança, ambos requerem informação de fontes externas. Conhecimento lógico matemático, por outro lado, é estruturado por fontes internas da criança. Assim, com esta tricotomia de fontes de conhecimento estabelecidas é importante lembrar que a criança constrói todos os tipos de conhecimento através da sua própria atividade (Kamii; Devries, 1991, p. 15).

O foco de nossa análise, o conhecimento social, se deu a partir do aporte teórico e da contribuição intelectual de Jean Piaget sobre os processos envolvidos na construção do conhecimento, sob o ponto de vista da Epistemologia Genética e sobre a descrição das características inerentes aos processos envolvidos na progressão dos níveis de construção das noções sociais, propostos por Juan Delval (2002), importante filósofo e catedrático da Psicologia Evolutiva e da Educação. A importância que atribuímos aos estudos sobre o

conhecimento social se deve ao fato de buscarmos respostas, ou pelo menos, indagações sobre o porquê as representações do mundo social podem ditar os comportamentos dos sujeitos e, sobretudo, quais mecanismos podem estar envolvidos nesse processo.

Com base no que apresenta Delval (1989), há três formas de organizar as informações do mundo social, evidenciando como os indivíduos de fato organizam e dão sentido a essas informações. Num primeiro Nível (aproximadamente entre 10-11 anos) essas explicações revelam que os sujeitos formam suas significações a partir somente de aspectos visíveis apresentando pouca ou quase nenhuma consideração dos processos ocultos, tampouco percebem a existência de conflitos; no Nível II (até aproximadamente 14 anos de idade) pode ocorrer o início de um pensamento que revela diferenciações entre as relações pessoais, sociais e institucionalizadas, presentes na sociedade e, além dessas características, há progressos na capacidade de leitura das experiências, com ainda dificuldades na resolução de conflitos; no Nível III, em sujeitos com idade a partir de 14-15 anos, percebe-se a capacidade de integração e coordenação de informações a apresentação de explicações mais elaboradas para resolução de conflitos e de análise dos fenômenos sociais de muitos pontos de vista, ou seja, a maneira como veem o mundo é uma entre outras infinitas possibilidades.

As pesquisas sobre o conhecimento social que vamos apresentar a seguir, revelam, de modo geral, carência de qualidade nas explicações apresentadas pelos sujeitos brasileiros, mesmo quando já em idade adulta e a importância de intervenções com princípios construtivistas, a fim de proporcionar avanços no conhecimento social dos sujeitos².

4.7.1 O conhecimento social em pesquisas

Esta seção aborda o estado da arte de pesquisas realizadas no âmbito dos interesses desse trabalho de tese. Há muitos outros estudos piagetianos, a partir da década de 90, no contexto brasileiro, que abordaram sobre as concepções referentes às várias noções do conhecimento social. Sobre essas pesquisas destacam-se os seguintes temas: noções sobre o funcionamento da economia; sobre sociedade; compreensão de nação e pátria; família; a organização da ordem política; papéis sociais; preconceito de classe social; diversidade étnico-racial; significações construídas sobre escola; sobre aprendizagem e não aprendizagem; nascimento e morte; amizade; direitos das crianças; religião; greve; guerra e paz, entre outros. Para este estudo,

² Na obra "Introdução à Prática do Método Clínico: descobrindo o pensamento das crianças", Delval (2002) aponta que as questões relacionadas com as idades estão relacionadas com a natureza do problema de pesquisa. Pelo fato de haver variações não se estabelece normas gerais. Para o autor, deve-se considerar o fato de que, ao selecionar os sujeitos, devemos considerar haver mudanças/construções evolutivas, a depender também do delineamento do problema. No caso de estudos evolutivos, é adequado selecionar sujeitos com idades consecutivas para poder observar a evolução.

foram consultados trabalhos que abordam o tema do conhecimento social em Piaget, a partir das bases de dados encontrados em dissertações, teses e periódicos.

Além de apontar as contribuições que esses trabalhos trouxeram em diferentes campos de estudos, constituem-se enquanto um importante acervo para pesquisadores que investigam sobre as aproximações didático-pedagógicas da formação plena de crianças, adolescentes e adultos, permitindo-os atuarem sobre a realidade de forma completa.

Encontramos evidências de estudos que correlacionam níveis de compreensão da realidade social e a evolução de mecanismos cognitivos, mas parece ainda não haver, ou se há, ainda são poucos, os estudos sobre conhecimento social à luz da teoria piagetiana, no contexto do ensino superior, correlacionado com a evolução dos mecanismos cognitivos utilizados para criação de novidades, os possíveis. Ressaltamos a importância desses pesquisadores engajados em evidenciar, durante sua produção, quanto o pesquisador da Epistemologia, Jean Piaget, se preocupou com questões sociais, e, portanto, discutiremos sobre os principais temas abordados nas pesquisas.

No âmbito do conhecimento social, mencionamos Saravali, Guimarães e Silva (2018), que realizaram um importante levantamento sobre as principais pesquisas relacionadas ao conhecimento social na perspectiva piagetiana, no contexto brasileiro. Apontaram 74 referências, entre 2005-2017, nas quais, em sua maioria, foram nos formatos de Anais em Congressos Científicos, tendo Jean Piaget e Juan Delval como principais autores citados. Contudo, mostraram haver escassez de trabalhos com propostas interventivas e para além do universo infantil. De modo geral, discute-se nas pesquisas o papel da escola em proporcionar o acesso aos conteúdos escolares mais significativos para os estudantes.

Com o propósito de investigar a construção do conhecimento social relacionado à concepção da origem da Terra e da vida e a relação dessas ideias com o desenvolvimento cognitivo, Mano (2013) realizou um estudo envolvendo 60 estudantes, com idades entre 10 e 16 anos. No âmbito desse estudo, foi utilizada uma abordagem de entrevista clínico-crítica para avaliar os níveis de compreensão da realidade social, e provas operatórias foram aplicadas para avaliar os estágios de desenvolvimento cognitivo e a formação de abstrações. Os resultados dessa pesquisa corroboram com a existência de uma relação entre o progresso nos níveis de compreensão da realidade social e os estágios do desenvolvimento cognitivo. Tal relação indicou dois aspectos interessantes, o de que as concepções mais elaboradas sobre a realidade social estão correlacionadas com níveis mais avançados no desenvolvimento cognitivo e, especialmente no referido estudo foi identificado que poucos sujeitos atingiram nível três da realidade social. A autora destaca a importância desse achado como uma forma de se pensar a

necessidade de a escola reavaliar suas práticas em sala de aula, indo além da simples transmissão de conteúdos, comprometendo-se a criar ambientes propícios que estimulem o avanço cognitivo dos alunos.

Envolvendo uma situação contextualizada que diz respeito à uma greve do funcionalismo público ocorrida no Estado do Paraná, Freire e Oliveira (2018) apresentaram os resultados de uma pesquisa sobre a construção do conhecimento social em estudantes do ensino fundamental, médio e do curso superior em pedagogia, a partir da qual as autoras revelaram três níveis de compreensão da noção de greve, observando respostas diferentes para as explicações dadas pelos sujeitos sobre esse fenômeno social. Contudo, ao analisarem as respostas, indicam o papel fundamental da escola na oportunização para que os sujeitos não compreendam somente os aspectos superficiais das situações apresentadas, mas que avancem na compreensão do mundo e, portanto, passem a coordenar diferentes pontos de vista e níveis de articulação dialética dos aspectos que constituem a conceituação de greve. Os participantes da pesquisa não atingiram Nível III de compreensão da noção de greve, mas encontravam-se em transição para este nível.

Também Saravali e Oliveira (2019) pesquisaram o processo de abstração e a relação com as noções de guerra e paz, junto a 30 estudantes, de 15, 18 e 21 anos, de escolas da rede pública e de cursos de humanas, em uma universidade pública. As autoras indicaram, neste estudo, também haver dificuldades nos sujeitos em apresentar argumentos, em suas respostas, que revelassem compreensões menos aparentes e mais complexas sobre esta noção. Revelaram atrasos nas respostas dos participantes em relação aos dados apresentados em pesquisas internacionais sobre o conhecimento social. Ambos os estudos anteriormente citados nos convidam a refletir sobre a evolução do conhecimento social nos sujeitos brasileiros e a relação com as transmissões sociais e culturais, evidenciando o quão insuficiente se mostra apenas o acesso à informação veiculada pelos meios de comunicação social, tornando-se urgente repensar sobre o papel da educação na maneira contextualizada e mais crítica com que os sujeitos podem compreender o mundo. Nas palavras das autoras que pesquisaram sobre noções de guerra e paz, "a pesquisa realizada produziu reflexões acerca da ausência de balanço entre acesso à informação e o processo de construção do conhecimento na escola" (Saravali; Oliveira, 2019, p. 65).

Somando às pesquisas sobre o conhecimento social, no enfoque psicogenético, realizadas no contexto do ensino superior que objetivaram entender as concepções dos adultos e suas representações do mundo social, destacamos o estudo de Silva (2008) que caracterizou as diferenças entre os níveis de compreensão, de alfabetização econômica de estudantes de um

curso de pedagogia e as atitudes deles em relação ao endividamento, resultante de seus hábitos de consumo. Os estudantes que se encontravam em semestres mais graduados na universidade, não apresentaram níveis mais elevados do que os menos graduados, na compreensão de aspectos relacionados à economia, como por exemplo, condutas melhores de consumo e de endividamento, poucos conhecimentos com relação a direitos e deveres dos consumidores, falta planejamento econômico, pois mostraram gastar mais do que ganham. Em complemento a este estudo, foram apresentados os resultados da eficácia de um programa de intervenção em educação econômica, a partir da comprovação da evolução nos níveis de compreensão dos fenômenos econômicos.

Explorando a temática sobre situações de aprendizagem, Osti (2010) realizou um estudo sobre as representações dos alunos adultos e professores sobre ensino e aprendizagem procurando identificar se os pontos de vista e das significações construídas sobre esse fenômeno, se diferenciavam quando comparados alunos com professores. Neste trabalho de tese, a autora, ao categorizar e depois comparar as respostas, considerou que o aprender, tanto para alunos quanto para professores, é apenas sinônimo de ausência de erros, constituindo-se enquanto um processo individual e não social. Somado a isso, indicou o estudo também haver, por parte dos professores, demasiada atribuição de responsabilidade à família e ao próprio aluno e não às suas próprias práticas em sala de aula. A autora enfatizou o papel do egocentrismo, ainda evidente em algumas respostas dos próprios professores, uma vez que não apresentaram aspectos do processo de descentração, pois atribuíam a culpa no outro e não avaliavam, de forma crítica, suas próprias condutas e a as coordenações de diferentes pontos de vista sobre o aprender.

Em uma outra pesquisa, Stoltz *et al.* (2014) examinaram a compreensão do conceito de lucro em adolescentes com idade de 10 a 15 anos trabalhadores de rua de Curitiba/PR. Utilizando o método clínico-crítico de Piaget, constataram, nas entrevistas, que os jovens apresentaram um conhecimento prático desvinculado de uma reflexão mais aprofundada sobre os diferentes aspectos envolvidos na precificação de produtos. As significações sobre lucro, mesmo sendo sujeitos vendedores, evidenciou a necessidade de um maior desenvolvimento dessas habilidades econômicas.

Outro tema de considerável relevância abordado nessas pesquisas, foi a construção de noções de violência, Monteiro (2013) realizou uma investigação com 40 crianças e adolescentes entre 6 e 15 anos, sobre suas ideias a respeito do fenômeno da violência. Através de uma proposta de desenho, os pesquisadores constataram que a maioria dos participantes retratou a violência de forma superficial, focando apenas nos aspectos visíveis e concretos, o que

demonstrou uma compreensão simplista, mesmo entre os sujeitos mais velhos. Apenas dois participantes de 15 anos alcançaram o nível III de compreensão das noções sociais. No estudo conduzido por Monteiro e Souza (2016), com abordagem evolutiva, foram investigadas as concepções de violência de 40 crianças e adolescentes com idades entre 6 e 18 anos. Para a realização do estudo, foram utilizadas provas para diagnosticar o pensamento operatório e entrevistas clínicas. Os resultados revelaram a dificuldade dos participantes em compreender a natureza da violência e sua complexidade. Suas respostas se mostraram superficiais, não aprofundando a problemática da questão. A maioria dos participantes ficou restrita ao nível mais básico de compreensão do conhecimento social. Apenas três indivíduos, todos com 18 anos, alcançaram o nível III de compreensão em relação à violência.

Também fundamentada na teoria Piagetiana sobre a construção do conhecimento social, Almeida (2015) trouxe um estudo com reflexões sobre como intervenções pedagógicas com princípios construtivistas podem contribuir com as noções étnico-raciais de adolescentes escolares, especialmente, relacionados ao ensino e à pesquisa escolar sobre história, cultura, literatura africana e afro-brasileira nas escolas. Foi apresentado no trabalho um novo tratamento didático-pedagógico para a pesquisa investigativa, por parte dos alunos, conferindo aos estudantes maior autonomia neste processo. A partir da literatura, anteriormente à intervenção, observou-se o olhar eurocêntrico nas descrições dos personagens dos contos de fadas que povoam o imaginário infantil - a maioria princesas e príncipes brancos, com reflexos nas representações das crianças em relação à identificação com personagens. Indo além da literatura, no âmbito legal, as leis não são suficientes para suprimirem as ideologias estigmatizantes implícitas em discursos e ações que permeiam nosso cotidiano, mas podem direcionar e efetivar uma política educacional voltada ao respeito às diferenças.

A autora se orientou pela perspectiva construtivista e, por meio da pesquisa-ação e utilização de materiais pedagógicos que abordavam a cultura africana e afro-brasileira, trabalhou com metodologia ativa envolvendo a pesquisa escolar para construção de uma noção social, na qual, primeiramente, averiguar o que as crianças já sabiam sobre noções étnico-raciais e ofereceu condições para a construção e transformação dessas concepções. Foi demonstrado no trabalho, após a intervenção, progressos na construção das noções, porém, o ponto mais importante que mereceu destaque foi o fato de se vincular produção acadêmica à ação pedagógica na escola, estabelecendo um diálogo das pesquisas acadêmicas que abordam a questão étnico-racial, fundamentadas na teoria piagetiana da construção do conhecimento social, com a prática pedagógica atual em sala de aula e a urgência de repensarmos a educação atual.

O trabalho de pesquisa da autora Guimarães (2012) verificou se uma intervenção pedagógica, pautada em princípios construtivistas, proporcionaria a construção do conhecimento social acerca das noções ambientais, além disso, comparar a noção social pesquisada com a construção das estruturas operatórias de inclusão, seriação e conservação. A pesquisadora utilizou como instrumentos metodológicos, no pré e pós-teste, entrevista semiestruturada sobre noções ambientais e três provas do diagnóstico do pensamento operatório (flores – inclusão, bastonetes – seriação, líquido – conservação). Os resultados demonstraram que após a intervenção pedagógica houve evolução das noções ambientais e ainda que existe relação entre o desenvolvimento da noção social estudada e a construção das estruturas lógicoelementares pesquisadas. Guimarães (2017), em outra pesquisa, observou um curso para formação de professores baseado nos princípios construtivistas, no qual foi possível propor uma reflexão a respeito do trabalho docente na Educação Infantil e sobre como este trabalho influencia na construção das noções sobre o meio ambiente.

Os docentes participantes apresentaram, no início da pesquisa, concepções no que se refere à prática pedagógica. Após as intervenções da pesquisadora, por meio dos módulos do curso de formação continuada, houve um esforço dos professores em proporem alterações em suas rotinas, apontando para a urgência de mais investimento no trabalho colaborativo entre universidade e escola, o qual além de contribuir para a formação continuada de professores que já estão atuando na escola, pode proporcionar na universidade a reflexão também de práticas para a formação inicial que colaborem com este processo e, conseqüentemente, com a alteração da situação docente.

Merece destaque a pesquisa elaborada por Gonçalves (2022), com 24 estudantes, de 17 a 60 anos do ensino médio técnico de um Instituto federal, a partir da qual o pesquisador tratou de compreender a respeito de como se dá a construção do preconceito de classe social, fenômeno de fundamental relevância social. Os resultados revelaram que as construções dos participantes das noções a respeito das distintas classes sociais existentes, se baseiam em suas experiências concretas, informações apresentadas pela escola e pela mídia. Significações preconceituosas identificadas nos participantes foram constatadas a partir de generalizações, baseadas em afirmações subjetivas justificadas a partir de crenças e experiências pessoais, incluindo educação familiar, e muitas vezes ideológica, assim como, pôde ser identificados mecanismos cognitivos regulatórios de compensação, evidenciados nessas construções.

Nos trabalhos que selecionamos identificamos aspectos bastante comuns entre eles. Há aproximações das intervenções didático-pedagógicas, pautadas em princípios construtivistas da formação dos sujeitos escolares, e aqui nos referimos a uma formação que vai além de

conteúdos escolares, mas uma formação cidadã, que proporciona aos estudantes participarem ativamente da vida social.

Outro ponto que merece destaque trata da importância de se trabalhar com as representações e não somente com as estruturas mentais dos alunos. O ensino escolar deve se pautar pelos interesses e na compreensão que os alunos têm dos diversos aspectos da realidade social vivida, e não apenas na transmissão de informações.

As práticas escolares precisam ser repensadas bem como os materiais didáticos, livros e apostilas, os quais necessitam proporcionar a reflexão crítica por parte do aluno, além de aprendizados que permitam compreensão, reflexão e, conseqüentemente, o progresso das capacidades mentais a que os sujeitos podem chegar. O desafio é ampliarmos as propostas de intervenções pedagógicas capazes de promover a tomada de consciência necessária para que, por meio de suas condutas, percebam a relevância que suas produções, sejam elas técnicas ou artísticas - de alguma maneira interferem na sociedade.

O trabalho com o conhecimento social, segundo Scriptori (2006), não tem como base fundamental questões relacionadas a como se constitui a cidadania; “o ensino e os materiais educativos organizados e utilizados continuam a refletir uma concepção tradicional do conhecimento como disciplina escolar” (Scriptori, 2006, p. 3), ou seja, são apenas conteúdos informacionais.

Disciplinas como História e Geografia, no caso brasileiro, dependem de narrativas históricas e contextos vivenciados. No entanto, muitos destes conteúdos são transmitidos sob um único ponto de vista, o Europeu. Como consequência, a aprendizagem destes conteúdos em nenhum aspecto tem significado para os estudantes, sobretudo, porque não contribui para a construção de uma identidade cultural. Diante desta problemática, a autora nos questiona como é possível interferir, por vias escolares, neste processo de significações construídas a partir das experiências do cotidiano, aproximando conteúdo escolar com experiências vivenciadas pelos alunos.

Após realizar uma análise do conteúdo presente nos materiais didáticos, ficou evidente a necessidade de construir propostas inovadoras para a questão do ensino/aprendizagem com possibilidades de investigação das várias questões relacionadas às ciências sociais, com vistas ao desenvolvimento e exercício da cidadania. Scriptori (2006) considerou que a escola, hoje, está longe de atingir o objetivo de promover a consciência de cidadania e autonomia aos indivíduos escolares.

Nessa perspectiva apontamos que a escola deve ser um lugar privilegiado para proporcionar uma formação que permita aos estudantes participarem, plenamente, da vida de

maneira democrática. Para haver reformas educativas consistentes, os autores evidenciam ser fundamental estabelecer uma escola para a democracia, com plenas condições de proporcionar a autonomia dos alunos, com vistas a capacitá-los para participar da vida social, em um sistema democrático, permitindo que elaborem suas próprias opiniões e crenças, e que estas sejam mais justas e racionais para eles.

Ao entendermos que os sujeitos constroem seus conhecimentos de acordo com os seus instrumentos intelectuais e pelas informações que recebem, é necessário então considerar suas próprias experiências. Nos seus estudos realizados, os autores encontraram dados que os permitiram apontar que ideias sobre Direitos, por exemplo, somente começam a se aproximar de conceitos claros e objetivos a partir dos 13 e 14 anos de idade, indicando também que temas relacionados a este âmbito, como a cidadania, democracia, ética, moral, presentes no conteúdo escolar das ciências sociais, por exemplo, não estão dando conta de proporcionar saberes suficientes para que os alunos participem ativamente da vida social.

No que diz respeito ao papel do professor dentro do contexto de uma escola que prepare indivíduos para a democracia, primeiramente, é necessário haver empatias com os educandos, no sentido de saber o que o aluno sente e, a partir disso, proporcionar que os conhecimentos e saberes sociais sejam concebidos por meio de seus instrumentos intelectuais, consistindo em um trabalho de construção constante.

4.8 PADRÕES ESTÉTICOS DE BELEZA NA PERSPECTIVA DA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO SOCIAL

Levantamos um questionamento como ponto de partida desse trabalho de tese, que foi o seguinte: constataremos padrões estéticos de beleza nos trabalhos de estudantes universitários? Caso nossa investigação apontasse para uma resposta afirmativa, haveria, portanto, relação entre esses padrões e a formação de dois mecanismos específicos *possível* e *necessário*? Pensamos ser possível que padrões estéticos poderiam ser inerentes às estruturas denominadas de pseudo-necessárias, e isso significaria que os sujeitos podem apresentar visão estereotipada da realidade. Ademais, não somente a beleza encontra-se no centro dessas reflexões, mas engloba significações de beleza relacionadas à aparência de rostos e corpos, gerando, a partir desse fenômeno, muitos outros a serem indagados, como o preconceito, racismo, homofobia, entre outros, muito pertinentes enquanto objetos de estudos sobre o conhecimento social.

São integradas ao processo de construção do conhecimento social, as representações que os indivíduos fazem da realidade que experimentam e a partir dos conhecimentos prévios

que possuem sobre determinados objetos do mundo social. Este tipo de conhecimento se organiza de maneira semelhante aos demais conhecimentos, no entanto, segundo Cantelli (2000, p.37), "a diferença, porém, está em que, tendo uma origem arbitrária e cultural, o conhecimento social, necessita do contato com as pessoas para a sua aquisição". Contudo, é imprescindível haver, nessa construção, o trabalho ativo de interpretação dos dados que os sujeitos devem realizar no processo de assimilação, reafirmando o caráter construtivista inerente às concepções construídas por crianças e por adultos. Compreender esse processo nos permite pensar sobre como as informações que os sujeitos recebem do meio acionam os mecanismos que permitem às estruturas cognitivas coordenarem as relações e pontos de vista e, sobretudo, evidenciando o importante papel da escola, dos meios de comunicação e das relações sociais que os sujeitos estabelecem, para o progresso da inteligência.

Na perspectiva da construção do conhecimento social dirigimos o nosso olhar para o que pensam os adultos sobre padrões de beleza uma vez que o conhecimento social refere-se, como já dito, às transmissões sociais, interações sociais estabelecidas no meio social, aos aspectos culturais e elementos compartilhados socialmente. O conceito de padrões de beleza relaciona-se ao conjunto de características físicas e normas estéticas concebidas como ideais. O interesse neste tema tem relação com nosso desejo de evidenciar o quanto o tema da beleza, desde os tempos antigos, como apresentado no início desta pesquisa, vem sendo amplamente debatido a partir da ideia de que, no decorrer da vida, as pessoas sempre emitirão julgamentos sobre a aparência, como uma espécie de busca pela resposta se existe ou não uma beleza ideal.

A importância dessas discussões enquanto objeto do conhecimento social por parte dos indivíduos nos garante saber se beleza faz parte de um contexto social no qual se reproduz discursos racistas, preconceituosos e intolerantes diante da diversidade, apesar de haver hoje em dia debates sobre a importância de um conceito de beleza mais inclusivo. Dentre as várias facetas que perpassam sobre este universo, a padronização pode induzir as pessoas a uma busca incessante pelo pertencimento a um determinado grupo social, pela aceitação dos outros e pelo consumismo. Neste sentido, podemos pensar que na sociedade vai se construindo, dentro deste universo da beleza, significações que adjetivam algo como feio ou bonito, e que podem ser construídas em modelos eurocêntricos ou norte-americanos.

Os debates intelectuais sobre as representações de beleza, construídas por adultos, ganham cada vez mais relevância nas discussões contemporâneas. Ao longo dos anos, padrões de beleza foram estabelecidos pela sociedade e perpetuados por meio da mídia, da cultura e das interações sociais, um padrão branco de mulheres e homens magros, uma vez que coloca uma pressão desnecessária sobre as pessoas, especialmente as mulheres, para se enquadrarem em

um ideal inatingível. Entretanto, ultimamente esse paradigma tem sido questionado, principalmente no conteúdo da mídia, e na publicidade, mas as discussões caminham a passos lentos.

Os movimentos sociais têm se destacado nessas discussões, e cobrado por mudanças nas produções culturais diversas, incluindo a publicidade, o audiovisual, a moda e os meios de comunicação. Algumas pequenas mudanças ocorrem *pari passu* com o questionamento dos grupos sociais marginalizados. Nos últimos anos, esses grupos têm desempenhado um papel fundamental para a conscientização e ativismo, que busca desafiar e transformar as normas tradicionais de representação e beleza.

A diversidade de corpos, etnias, gêneros e identidades tem sido uma das principais questões debatidas por esses grupos. No que diz respeito à publicidade, a representação de modelos e celebridades que fogem dos padrões estreitos de beleza tradicional tem se tornado mais visível e celebrada, justamente porque as marcas, que abraçam a diversidade, estão sendo elogiadas por consumidores que buscam autenticidade. Na moda, já se pode observar demandas por roupas e acessórios que atendem a variados tamanhos, estilos e culturas. Modelos *plus size*, modelos transgêneros e modelos de diferentes origens étnicas têm conquistado mais espaço nas passarelas e campanhas publicitárias, refletindo uma mudança de paradigma. No campo da música, artistas de diferentes origens e experiências estão usando suas músicas e influência para promover a aceitação de todas as identidades. Gêneros musicais antes marginalizados, como o rap LGBTQIAPN+ e a música de artistas não-binários, estão encontrando um público cada vez maior e ganhando reconhecimento na indústria.

Uma das principais críticas em relação às representações de beleza, construídas na atualidade, é a sua natureza excludente, a partir da qual perpetuam-se campanhas nas quais só são mostrados modelos dentro desse padrão. Muitas vezes, apenas um tipo de aparência física é exaltado, deixando de lado a diversidade de corpos, etnias e características individuais. Isso cria um ambiente no qual pessoas que não se encaixam nesse estereótipo são marginalizadas e sentem-se inadequadas, pois não há representatividade de suas belezas. Essa exclusão é prejudicial para a autoestima e o bem-estar emocional das pessoas, pois elas internalizam a ideia de que não são bonitas o suficiente.

Através de técnicas de edição de imagem, a publicidade, muitas vezes, apresenta uma versão idealizada, buscada incessantemente e inatingível de aparência perfeita, o que pode resultar em transtornos alimentares, problemas de saúde mental e baixa autoestima.

Considerando as representações sobre padrões estéticos de beleza um importante objeto de estudo para as ciências no campo da história, sociologia, filosofia, artes e sociologia,

antropologia estaremos, de certa maneira, somando esta pesquisa às demais que tratam dessa temática, porém, no campo da psicologia genética. Justifica-se o interesse a partir do fato de que tão importante é considerar o que os adultos, principalmente, estudantes que serão futuros profissionais no ramo da publicidade e propaganda, pensam a esse respeito. É importante salientar que, modelos mentais estão sendo construídos por esses indivíduos e a partir disso nos interessa ouvi-los e analisar as possíveis dificuldades lógicas inerentes a esse modo de pensar.

A partir desse tema, questiona-se se as noções construídas refletem um pensamento contextualizado, se são estabelecidas coordenações progressivas das relações com outros temas como diversidade étnico-racial, preconceito e inclusão. Em complemento a esta análise das noções, as correlações que eventualmente existirem entre os níveis obtidos nas situações experimentais da entrevista com os mecanismos do *possível* e *necessário*, nos permitirão considerar se os sujeitos desenvolvem diferentes aspectos do conhecimento de maneira criativa.

5 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Apresentamos neste capítulo da tese, o planejamento, delineamento, a estruturação, organização e como se procedeu a coleta e a análise dos dados.

5.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Tendo o padrão estético de beleza como um objeto de estudo que pode ser tratado na perspectiva da construção do conhecimento social, definimos a problemática geral de pesquisa da seguinte maneira: quais são os padrões estéticos presentes em produções de estudantes universitários do curso de Publicidade e Propaganda, bem como a relação existente entre esses padrões e a formação do possível e do necessário?

5.2 OBJETIVOS

A definição dos objetivos fundamentou-se no referencial teórico e metodológico adotado.

5.2.1 Objetivo Geral

Identificar as noções sociais sobre padrões estéticos de beleza em estudantes universitários e a relação com a construção dos mecanismos do possível e do necessário.

5.2.2 Objetivos específicos

- Analisar as noções sociais a respeito de padrões estéticos de beleza, presentes em trabalhos (anúncios publicitários) produzidos por estudantes do curso de Publicidade e Propaganda, participantes da pesquisa;
- Avaliar, por meio da aplicação de provas operatórias específicas, a construção do possível cognitivo em jovens adultos;
- Avaliar, por meio da aplicação de prova operatória específica, a construção do necessário em jovens adultos;
- Analisar a relação existente entre a construção do *possível*, do *necessário* e as noções sociais de padrões estéticos de beleza;
- Contribuir com reflexões para a formação do futuro publicitário.

5.3 ABORDAGEM METODOLÓGICA

A pesquisa desenvolvida aqui caracteriza-se por um estudo de caso, pautado no método clínico-piagetiano, com tratamento qualitativo e quantitativo dos dados. Sobre os aspectos das estratégias de pesquisa de um estudo de caso, Martins (2008, p. 9) explica:

O trabalho de campo – Estudo do Caso – deverá ser precedido por um detalhado planejamento, a partir de ensinamentos advindos do referencial teórico e das características próprias do caso. Incluirá a construção de um protocolo de aproximação com o caso e de todas as ações que serão desenvolvidas até se concluir o estudo. O protocolo se constitui em um conjunto de códigos, menções e procedimentos suficientes para se replicar o estudo, ou aplicá-lo em outro caso que mantém características semelhantes ao Estudo de Caso original.

Esta abordagem metodológica é indicada para diferentes campos de pesquisa, como por exemplo, pesquisas na área da saúde, psicologia e educação, dentre outros. Objetiva analisar dados de maneira mais completa possível, a partir de um contexto específico. Portanto, permite a compreensão do objeto de pesquisa a partir de variáveis que circundam a situação analisada. Diferentemente de outros modelos, os quais apresentam análise delimitada de resultados, o estudo de caso possibilitará análises e reflexões no percurso de vários estágios da pesquisa.

Duarte e Barros (2006) chamam a nossa atenção para a relevância dos estudos de caso na pesquisa em diversas áreas do conhecimento, especificamente com relação a flexibilidade dessa abordagem metodológica, a qual permite análise aprofundada e contextualizada de fenômenos complexos.

O planejamento de um estudo a partir desse método requer levar em consideração alguns aspectos importantes, tais como: 1. Contextualização – os estudos de caso necessariamente precisam inserir-se dentro de um contexto amplo e relevante; 2. Seleção dos Casos – a metodologia requer a apresentação de casos representativos e informativos, a fim de oferecerem *insights* significativos sobre o fenômeno em estudo; 3. Coleta de Dados – os estudos de caso fornecem orientações detalhadas sobre a coleta de dados, destacando a importância de múltiplas fontes de informações, como entrevistas, observações, análise de documentos e mídias, para criar uma imagem completa do fenômeno; 4. Análise Sistemática – essa análise utiliza-se de abordagens como a análise de conteúdo e a triangulação para garantir a validade e a confiabilidade dos resultados; 5. Generalização Qualitativa – embora os estudos de caso não busquem generalizações estatísticas, eles podem contribuir para a generalização qualitativa, permitindo que os resultados sejam aplicados a contextos similares; e por fim, 6. Ética – importância do consentimento informado, da privacidade e da responsabilidade na condução da pesquisa.

Quanto à utilização das técnicas qualitativas ou quantitativas, Yin (2001) ressalta que os estudos de caso não estão limitados à análise qualitativa; eles podem incluir e até mesmo ser baseados em evidências quantitativas. Enfatiza que a distinção entre evidências quantitativas e qualitativas não é o fator diferenciador nas várias estratégias de pesquisa. Assim como em outras áreas da pesquisa, evidências qualitativas e quantitativas podem coexistir e serem utilizadas de forma complementar, dependendo das necessidades da pesquisa e da natureza do fenômeno em estudo.

5.4 LÓCUS DA PESQUISA E PARTICIPANTES

O campo de estudo foi um Centro Universitário, localizado no interior do estado de São Paulo, escolhido levando em consideração o fato de ser o ambiente de trabalho da pesquisadora, professora da turma e coordenadora pedagógica do curso, e por oferecer o curso de interesse da pesquisa, Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda. Portanto, foi composta amostra por conveniência. O cenário de coleta dos dados consiste em uma instituição privada de ensino superior que abriga os seguintes cursos: Administração, Biomedicina, Ciências Contábeis, e Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda, Direito, Educação Física (bacharelado), Enfermagem, Engenharia Agrônômica, Estética (bacharelado), Fisioterapia, Pedagogia e Psicologia. Além de cursos de pós-graduação. Somados os dois campos universitários, a instituição atende a aproximadamente 6.500 estudantes.

O curso de Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda surgiu nesta Instituição em 2003, já tendo formado aproximadamente cerca de 20 (vinte) turmas. Foi concebido com o objetivo de formar profissionais que almejam a compreensão dos processos e fenômenos da comunicação na sociedade, constituindo sua matriz curricular baseada nas Diretrizes Curriculares para a área da Comunicação Social e suas respectivas habilitações. (Brasil, 2002). Oferece infraestrutura como laboratórios de fotografia e de informática, além de um complexo multimídia, espaço para produção e gravação de conteúdos audiovisuais.

Atualmente, a matriz curricular vem sendo reformulada e construída de maneira a contemplar disciplinas mais conectadas com o campo profissional de atuação dos publicitários. Os estudantes que realizam estágios, ou até mesmo alunos que já estejam empregados, assim como a maioria dos egressos do curso, atuam nas seguintes áreas: departamentos comerciais ou de produção nos veículos de comunicação tradicionais (rádio, TV, jornais e mídias alternativas); grande parte deles na gestão de redes sociais, seja de forma autônoma ou com vínculos

empregatícios em empresas; em agências de propaganda ou nas próprias empresas anunciantes, no departamento de marketing.

Para a realização da presente pesquisa, foram participantes 33 alunos do primeiro ano – 2º semestre do ano letivo de 2022, com idades entre 18 a 31 anos, regularmente matriculados no curso. A partir do ano de 2017, aproximadamente, iniciou-se um processo de queda na demanda de alunos, de modo geral na instituição, e de maneira específica no curso de Comunicação social com Habilitação em Publicidade e Propaganda. A retomada de crescimento aconteceu no início de 2022.

No momento de realização da pesquisa, havia uma sala de aula com 38 alunos no primeiro ano e apenas 2 alunos terminando o último semestre do curso, o que inviabilizaria uma pesquisa comparando os dados da turma iniciante com a turma que estaria terminando o curso. Enfatizamos que essa comparação seria de profundo interesse para futuros estudos sobre esse tema, com estudantes ingressantes e formandos no referido curso.

O Quadro 2 a seguir, apresenta a caracterização dos sujeitos, com a distribuição conforme gênero, faixa etária e, em seguida, no Quadro 3, no primeiro dígito consta a idade exata que apresentavam no período de início de realização da pesquisa e, após a vírgula, os meses.

De modo a preservar a identidade dos jovens, foram utilizadas 3(três) letras aleatórias para caracterizá-los, portanto, não há relação direta com a abreviação dos nomes ou sobrenomes dos participantes.

Quadro 2 – Distribuição dos participantes por faixa etária e sexo.

SEXO	FAIXA ETÁRIA	TOTAL DE SUJEITOS
Feminino 18 participantes 55%	18-20	10 – 56%
	Acima de 20	8 – 44%
Masculino 15 Participantes 45%	18-20	12 – 87%
	Acima de 20	3 – 13%
TOTAL 33 = 100%		

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Quadro 3 – Distribuição dos participantes, conforme a idade.

PARTICIPANTES	IDADE	PARTICIPANTE	IDADE
COS	(24; 5)	JUA	(20; 9)
CLA	(21; 5)	JUT	(20; 9)
LUZ	(21; 11)	JUK	(19; 8)
TEI	(19; 4)	LIS	(21; 2)
GOU	(19; 4)	LUC	(26; 8)
MOU	(19; 4)	LUI	(20; 0)
VIA	(21; 3)	LOG	(19; 5)
MIO	(31; 4)	MAT	(18; 5)
AMI	(19; 2)	SAL	(19; 4)
FEC	(20; 3)	MAH	(18; 4)
GAM	(19; 9)	RAC	(19; 5)
GIN	(19; 5)	BEL	(18; 5)
GUJ	(18; 5)	ROT	(20; 5)
JOA	(18; 7)	TAI	(25; 5)
MEN	(19; 2)	BAR	(22; 7)
JOF	(18; 5)	TAN	(24; 3)
MIG	(19;3)		

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

5.5 INSTRUMENTOS

Para avaliar os mecanismos do possível e necessário, foram utilizadas 2 provas operatórias e para avaliação das noções sociais uma entrevista semiestruturada.

5.5.1 Prova do Possível

Os participantes do estudo foram submetidos à prova operatória que avaliou a construção dos possíveis - “**O Recorte de um quadrado**” (Piaget, 1986). Para o desenvolvimento dessa prova, apresentou-se papéis sulfites brancos cortados em quadrados de 7 cm^2 e recomendou-se aos participantes que os cortassem livremente, como quisessem, e em seguida, cobrisse, com os pedaços obtidos, um outro quadrado de sulfite do mesmo tamanho, porém da cor amarela, também de 7 cm^2 .

Antes de iniciarmos a aplicação da prova, os participantes foram indagados quanto ao conhecimento e características dos materiais apresentados. A igualdade entre os quadrados foi identificada por todos os participantes, pois eles afirmaram ter o conhecimento físico das seguintes igualdades das propriedades dos materiais: mesmo tamanho, mesmo formato (quadrado), e mesmo material (todos foram confeccionados em papel sulfite). Sobre as diferenças, afirmaram ser a quantidade (apenas um quadrado amarelo e vários brancos); as cores e a gramatura do papel em que foi confeccionado os quadrados, pois o amarelo tinha espessura maior que os brancos; isso todos identificaram.

Na aplicação da prova houve duas situações da seguinte maneira, descritas a seguir:

- **Situação 1- Recortes livres:** Entrega de um quadrado em papel sulfite branco ao entrevistado. Em seguida, a seguinte orientação: “Corte o quadrado branco como preferir”. Posteriormente, orientamos para que o participante cobrisse novamente o quadrado amarelo com o quadrado branco “cortado”. Questionou-se, na sequência na aplicação da prova, se havia outras possibilidades de se recortar o quadrado, além da que o participante havia cortado. Ainda assim, averiguou-se junto aos sujeitos se em todas as formas recortadas seria possível cobrir o amarelo;
- **Situação 2 - Com fins determinados:** Entrega de mais um quadrado ao participante. Orientamos para que recortassem em 2 partes; 3 partes e 4 partes. Em seguida, solicitou-se que o recorte fosse realizado em 2, 3 e 4 partes iguais. Participantes que, de início, cortaram em duas partes iguais, não foram questionados se havia outras possibilidades de cortar em duas partes iguais.

Nessa demonstração, é apontada a relação do todo com as partes, pois os "pedaços" são relativos à totalidade. Além dessa constatação, os sujeitos apresentaram as possibilidades de se recortar o quadrado livremente (recortes livres) e em seguida com comandos passados pelo pesquisador solicitando que cortassem em 2, 3 ou 4 partes e 2, 3 e 4 partes, 2, 3 e 4 partes iguais, denominados recortes com fins determinados. Estes comandos averiguaram se, necessariamente, para cortar em 2, 3 ou 4 partes, os recortes precisam passar pelos eixos de simetria, apontados por Piaget (1986) como fatores que pudessem ser limitadores à abertura de mais possíveis. Os recortes considerados possíveis, inicialmente, são os que conferem aos pedaços um significado de independência do todo. Com fins determinados, 2, 3 e 4 partes partimos para a observação das condutas que não seguiram mais a livre iniciativa, pois as formas de se recortar eram impostas. Nem sempre os sujeitos se comportam da mesma maneira nos dois casos, livres ou com fins determinados (APÊNDICE I).

Com base nos apontamentos de Piaget referentes a essa prova operatória, o NÍVEL I se subdivide em IA e IB. No NÍVEL IA, existem dificuldades em diferenciar o real como única realidade possível de outras possibilidades, ou manifestações em que aquela determinada situação necessariamente precisa ser resolvida daquela maneira. Por conta disso, neste NÍVEL podem predominar a consideração de pseudonecessidades, de modo a compreenderem um fenômeno como a única forma possível dele existir. No IB, o real talvez não seja exatamente ou tão somente daquela maneira possível, pois se começa a considerar outras possibilidades, mesmo que ainda mínimas e limitadas, mas elas já se apresentam ou aparecem também possibilidades que necessariamente precisam ser excluídas. Em IB é possível que se manifeste hesitações quanto às pseudonecessidades, mas o sujeito ainda não atinge uma classe de co-possíveis. Os equilíbrios e reequilíbrios se manifestam no erro, e em seguida em estado de dúvida, e enquanto dúvida, já promove um deslocamento em direção aos co-possíveis.

Piaget afirma haver 3 razões para refletirmos sobre os co-possíveis:

Em primeiro lugar, as analogias e transferências de procedimentos são mais precoces do que as operações: conforme os problemas, eles são observados desde os níveis sensório-motor. Em segundo lugar, as famílias de co-possíveis repousam essencialmente nas semelhanças e diferenças, enquanto as estruturas operatórias exigem, ao contrário, um equilíbrio preciso entre as afirmações e as negações de diversas ordens. Em terceiro lugar, o processo que conduz da diferenciação inicial do real, do possível do necessário a uma diferenciação progressiva (e finalmente a uma integração de conjunto) situa-se em uma escala mais global do que a formação das operações. Assim, parece ser essa evolução de conjunto que denomina a das estruturas operatórias (Piaget, 1986, p. 35).

Embora ainda com algumas limitações para alcançar a indiferenciação “realidade = necessidade = única possibilidade” (Piaget, 1985, p.31), os sujeitos no NÍVEL II já apresentam as manifestações de co-possíveis, marcando-se aí o início das diferenciações. O NÍVEL III é caracterizado também pelo início das diferenciações progressivas, mas com outro componente, uma vez que a partir dessas diferenciações já se observa que os sujeitos manifestam a ideia de haver uma infinidade de possibilidades.

Imagem 1 – Material de Prova (Possível), utilizado na pesquisa realizada em um Centro Universitário do interior de SP, com estudantes de Publicidade e Propaganda.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Após a primeira instrução, ou seja, recortar livremente o quadrado branco da maneira que o participante quisesse, a seguir apresentamos algumas perguntas utilizadas no protocolo de aplicação da prova:

- *Você consegue/pode cobrir o quadrado amarelo com esses pedaços? Por quê?*
- *Existe uma outra forma de recortar o quadrado? Sim ou não? De que forma? De quantas formas?*
- *Consegue cobrir o amarelinho? E com isto (resto) o que se pode fazer?*
- *De quantos jeitos você acha que é possível recortar e cobrir? Quantas mais você acha que é possível e que dá pra cobrir o amarelo?*
- *É possível recortar em 2 partes iguais? Depois de recortar esse quadrado em 2 partes, é possível cobrir o quadrado amarelo? De quantas formas você acha possível recortar esse quadrado em 2 partes? Há outras formas?*

- *Há outras possibilidades de recortes em 2 partes iguais? E que você possa cobrir o amarelo? Sim, não e quantas?*
- *É possível recortar em 3 partes iguais? Depois de recortar esse quadrado em 3 partes, é possível cobrir o quadrado amarelo? De quantas formas você acha possível recortar esse quadrado em 3 partes? Há outras formas?*
- *É possível recortar em 3 partes iguais? Depois de recortar esse quadrado em 3 partes, é possível cobrir o quadrado amarelo? De quantas formas você acha possível recortar esse quadrado em 3 partes? Há outras formas?*

5.5.2 Prova *Necessário*

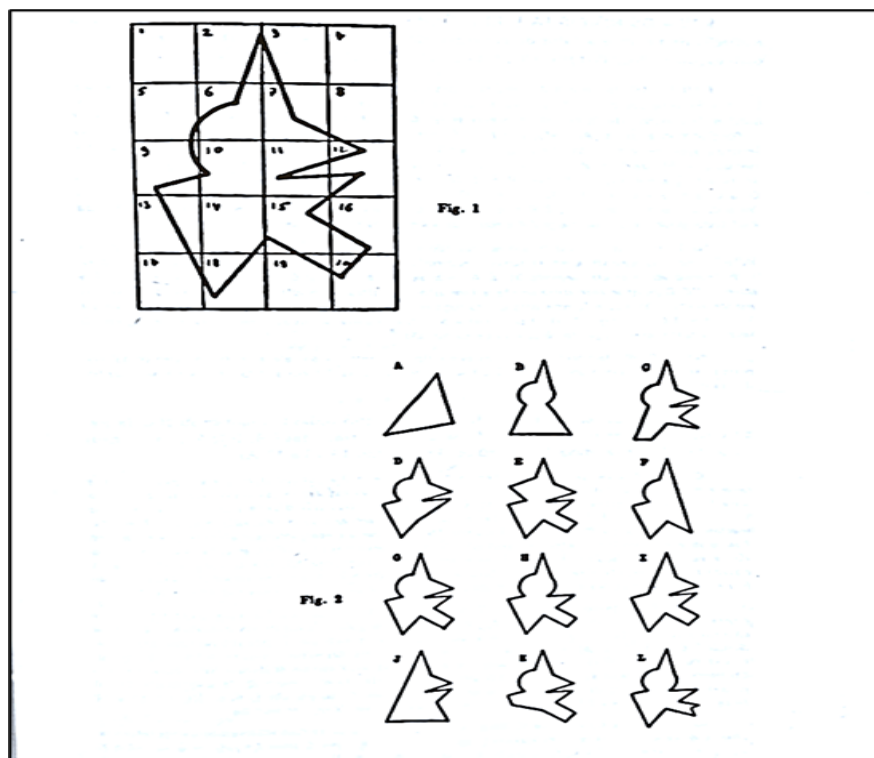
A prova que leva o nome de “**Condições necessárias e suficientes na constituição de provas**” consiste em avaliar os mecanismos inferenciais representativos da necessidade (PIAGET, 1986), para assim compreendermos a necessidade envolvida nas estruturas operatórias, centrando-nos nas formas mais simples de verificação.

Os participantes são convidados a descobrir qual figura encontra-se escondida sob um dispositivo de madeira coberto por 20 tampinhas quadradas. A figura em questão é composta por 13 (treze) lados, sendo 12 retos e uma curva. Os participantes tinham à sua disposição, 12 figuras desenhadas, representadas pelas letras A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K e L, de modo que era necessário levantar os quadrados para adivinhar qual daquelas 12 figuras correspondia à escondida pelas 20 tampinhas quadradas. A fim de verificar problemas envolvendo possível comunicação entre os participantes, foram confeccionados 3 dispositivos diferentes, alterando-se a letra correspondente à figura correta (**APÊNDICE II**).

Para esta prova, apresentamos os seguintes procedimentos de classificação, propostos por Piaget (1886): os caracteres importantes que devem ser observados no nível IA são a ausência de provas e falta de coordenação de índices não integrados em um todo, e a classificação IB ocorre quando dá-se início às integrações; no nível II ocorrem condutas características de operações concretas com antecipação de aberturas e demonstração de que se recorre a um método para elaboração do raciocínio; e no nível III, a conquista das condições necessárias e suficientes.

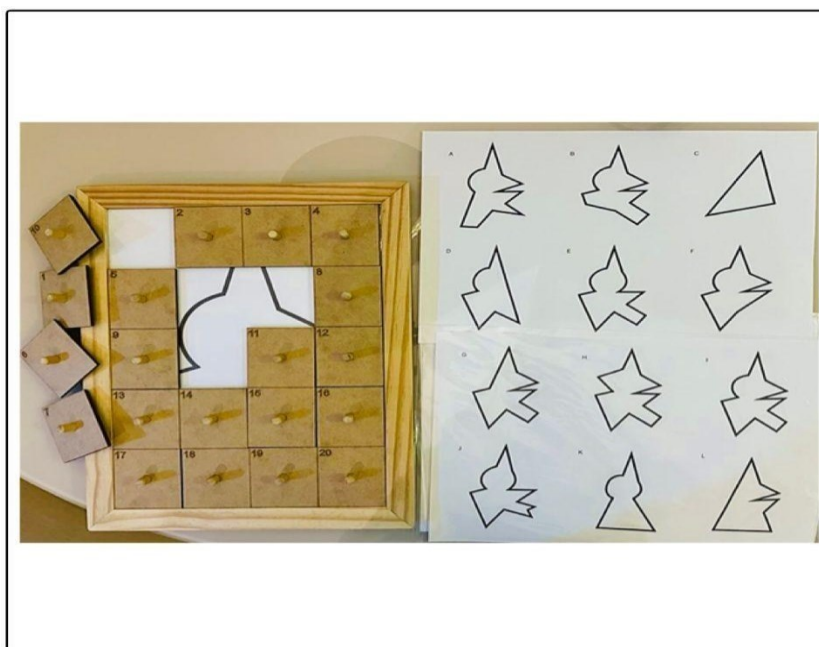
A Figura 9 mostra o material apresentado para a prova, segundo consta na bibliografia sobre a evolução do necessário (Piaget, 1986, p. 99). Na sequência (Figura 10), é apresentada a imagem do material utilizado na prova.

Figura 9 – Material Prova (Necessário) apresentada no Livro O POSSÍVEL E O NECESSÁRIO, de Piaget.



Fonte: PIAGET, 1986, p. 99

Figura 10 – Material confeccionado para aplicação da prova (Necessário).



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

A seguir, algumas perguntas utilizadas no protocolo de aplicação da prova:

- *Quantos quadradinhos você acha que precisará reiterar para que possa adivinhar a figura que está escondida?*

- *Um (a) estudante, do mesmo termo em que você estuda e mesma idade, me disse que só é possível adivinhar se retirar todos os 20 quadradinhos, você concorda? Por quê?*
- *Fale-me sempre o número da peça e o motivo pelo qual você escolheu para ser retirado tudo bem?*
- *Que outra peça você pode retirar, acreditando ser possível verificar uma boa pista para adivinhar o desenho?*
- *Existe alguma peça que não precisa ser retirada de maneira alguma? Que não te dá nenhuma pista?*
- *Você poderia ter encontrado a figura correta levantando menos peças?*

5.5.3 Elaboração dos trabalhos - Etapa 2 e Entrevista - Etapas 2 e 3

Para realizar a problematização dos aspectos relacionados à compreensão das noções sociais sobre padrões estéticos, observadas e discutidas a partir das explicações dos alunos, os participantes foram convidados a compor um anúncio no formato de uma postagem para a rede social *Instagram*³, o qual trazia a propaganda de produtos esportivos, roupas e acessórios. A escolha deste segmento foi, de certa maneira, aleatória, mas em função de apresentar uma proposta na qual pudéssemos ver nesses trabalhos imagens dos rostos e corpos de pessoas. Foi permitida a utilização de tecnologias computacionais, sendo que cada trabalho teve a sua estética construída a partir da edição, da iluminação, fotografia, cenários e todas as linguagens contemporâneas das quais os participantes possuíam domínio e acesso. Tivemos a cautela de deixar os participantes livres para utilizarem qualquer que fosse o aparato técnico para realização do trabalho, isso significa que eles poderiam utilizar-se de editores de imagens como: *Photoshop, Illustrator, Corel Draw, Canvas*, ou até colagem de figuras, ou desenhos feitos manualmente, caso não conseguissem utilizar nenhum dos programas. O Quadro 4, a seguir, contém um roteiro com orientações passadas aos participantes sobre o trabalho.

Quadro 4 – Orientações para elaboração dos trabalhos solicitados anteriormente à realização da entrevista, realizada em um Centro Universitário do interior de SP, com estudantes de Publicidade e Propaganda.

³O Instagram é uma rede social gratuita para compartilhamento de fotos, vídeos e mensagens. Criada em 2010, possibilita que seja possível seguir usuários, curtir, comentar e compartilhar as publicações, além de dispor de várias funcionalidades, como live, Stories, Reels etc.

Publicidade e Propaganda – Briefing

Público-alvo, para quem se destina o anúncio: para todos os públicos, homens, mulheres do gênero feminino, masculino.

Conteúdo da peça: anúncio de produtos (roupas e acessórios) esportivos e dos mais variados valores e para os mais variados públicos. A arte deverá ter imagens de pessoas.

Características do formato: uma arte publicitária para postagem na rede social *Instagram*

Recomendações: Sobre os anúncios destinados ao público infantil, cabe a seguinte observação: o Código de Defesa do Consumidor (Lei nº 8.078/1990), diz que direcionar publicidade para o público infantil é uma prática abusiva e ilegal. Isso vale para qualquer tipo de produto ou serviço, em qualquer meio de comunicação ou espaço de convivência da criança. Por sua vez, o Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257/2016) determina a proteção da criança contra toda forma de violência e pressão consumista. Essa lei também prevê a adoção de medidas que evitem a exposição precoce à comunicação mercadológica. Além disso, existe a Resolução nº 163 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente na qual foi detalhado o conceito de abusividade de toda e qualquer publicidade dirigida diretamente para o público infantil, com a intenção de incentivar o consumo de produtos e serviços. Quaisquer possibilidades de haver trabalhos destinados ao público infantil ou que o anúncio apresentasse algum tipo de conteúdo que ferisse as regulamentações acima mencionadas, seriam descartados deste estudo.

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Sendo a proposta da atividade, verificar, na avaliação estética, a identificação das ideias sobre a beleza, manifestada ou não na criação e produção de um anúncio, os participantes foram submetidos à entrevista clínica semiestruturada, na qual colocamos a criação de seus trabalhos em campo de debate e análise. As perguntas sobre os trabalhos apresentados que caracterizam o roteiro da entrevista foram as seguintes (**APÊNDICE III**):

- *Como você convenceria seu cliente a comprar essa ideia?*
- *Conte-me como iniciou o processo de criação para elaboração do trabalho e quais foram as suas fontes de pesquisa e palavras-chave utilizadas;*
- *Se houve edição de imagens, como aconteceu e por quê;*
- *Explique sobre a escolha das imagens colocadas no seu trabalho;*
- *Você acha que seu anúncio ficou bonito? Por quê? O que tem de bonito nele?*
- *E essa imagem, ela é bonita? Por quê? Me explica?*
- *Tem alguma parte desse anúncio que, quando você estava planejando, não fez porque não ficaria bonito? Por quê?*
- *O que é beleza para você? Você já ouviu falar em Diversidade? O que isso significa para você? Considera importante um anúncio ser bonito e apresentar diversidade;*

- *O seu anúncio apresenta diversidade?*

As entrevistas foram realizadas após a aplicação das duas provas, pois os participantes tiveram de 15 a 21 dias para elaborar os trabalhos e, após isso, participaram das entrevistas. Nesta ocasião, os trabalhos eram projetados em equipamento multimídia (Datashow), outros na tela dos computadores ou notebooks e, com o gravador acionado, respondiam às perguntas do experimentador sobre os seus respectivos trabalhos.

A partir das explicações apresentadas pelos participantes, elaboramos as pluralidades de categorias que se configuram em: aspectos das imagens e textos relacionados à beleza; aspectos semiológicos das imagens; símbolos; cenários sociais e culturais; movimentos corporais; aparências, entre outros aspectos que, no decorrer das entrevistas, puderam ser explorados.

5.6 PROCEDIMENTOS

Inicialmente, entre os meses de março a junho/2022, voluntariamente, 10 estudantes aceitaram participar de um estudo piloto, realizado para que a pesquisadora construísse as habilidades necessárias ao desenvolvimento dos procedimentos, especialmente no que se refere à aplicação do método clínico-crítico piagetiano, bem como a estruturação da entrevista e definição dos detalhes da confecção do material utilizado nas provas. Posteriormente, em decorrência do aperfeiçoamento das condutas, principalmente do pesquisador na utilização do método clínico, e também dos ajustes nos materiais das provas, iniciou-se a coleta de dados em 2 momentos: no primeiro, os estudantes participaram das provas operatórias, aplicadas em uma sala de aula, onde havia somente o estudante e o pesquisador. As instruções sobre como realizar os trabalhos foram passadas, inicialmente, no momento em que foram convidados a participarem de todas as etapas e, posteriormente, reforçadas a cada participante, ao final da aplicação das duas provas.

No segundo momento, duas semanas após criarem a arte de um anúncio publicitário, compareceram novamente em um encontro, na mesma sala, para participarem da entrevista e contarem sobre o trabalho e, a partir da explicação do anúncio, relatar os caminhos percorridos para sua elaboração.

As atividades ocorreram sempre em período noturno, no horário das 19h às 21h40. Nenhum participante realizou provas ou entrevista no horário de intervalo das aulas, ou que pudesse atrapalhar a rotina de aulas.

Em posse dos documentos de autorização da Instituição (IES) onde os estudos seriam realizados, a coleta oficial de dados foi realizada em 3(três) momentos, sendo eles:

- Etapa 1 - Aplicação de Provas Piagetianas;

- Etapa 2 - Elaboração dos trabalhos – os estudantes foram orientados a elaborar um anúncio publicitário para uma marca, nova ou já existente, de produtos esportivos, para um público adulto, amplo e variado com relação à gênero e faixa etária adultos, e necessariamente deveria conter imagens de pessoas, rostos ou corpos;
- Etapa 3 - Entrevista semiestruturada a partir desses trabalhos – após a aplicação das provas, por meio das quais avaliamos os aspectos da evolução, em níveis da abertura dos *possíveis*, e avaliação do *necessário*, a partir da orientação teórica Piagetiana (Piaget, 1986), seguimos para a fase exploratória, através da qual analisamos as ideias dos jovens sobre padrões estéticos de beleza por meio da aplicação de uma entrevista semiestruturada, baseada no método clínico-crítico piagetiano e no trabalho de Delval (1977), envolvendo os aspectos explorados para identificação dos níveis de desenvolvimento do conhecimento social.

Para ilustrar o desenho da pesquisa, apresentamos as etapas no Quadro 5.

Quadro 5 – Desenho da pesquisa.

Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3
Provas	Elaboração da peça publicitária	Entrevista
*Recorte de um quadrado	Trabalho realizados pelos dos alunos	Entrevista sobre os trabalhos (Anúncios publicitários)
*Condições necessárias e suficientes na constituição de provas		

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

5.7 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise das respostas apresentadas nas provas operatórias seguiu as orientações apresentadas por Piaget (1986). Nas entrevistas foram analisados os níveis de compreensão da realidade social, a partir dos pressupostos apresentados por Delval (2002). As respostas foram também analisadas por categorias, entre elas: Processos de criação; Padrões de beleza e Significações construídas sobre os conceitos relacionados à padrões estéticos de beleza e sobre diversidade.

Os dados coletados foram os seguintes:

- Prova Possíveis, em recortes livre livres;

- Prova Possíveis, em recortes com fins determinados;
- Prova necessário;
- Entrevista clínica.

A partir da classificação proposta por Piaget (1986) nas provas operatórias, os dados foram reenumerados como variáveis qualitativas ordinais, assim como os níveis de conhecimento social classificados a partir da entrevista (Delval, 2000).

Anteriormente à aplicação do teste de Friedman com pós-teste de Dunn para verificar os dados sobre diferença entre as variáveis; análise de coeficiente de similaridade Bray-Curtis e Análise de Componentes Principais (PCA); e teste de Krusal-Wallis, foram atribuídas notas que possibilitasse a análise da possível correlação para as variáveis *Possíveis* livre; *Possíveis* com fins determinados; *Necessários* e entrevistas, sendo, desta forma, categorizadas como Nota 1 – menor nível até Nota 5, maior nível. Nas entrevistas, Nota 1 para Nível I e 3 para o maior nível, Nível III. De maneira mais específica, as categorias foram as seguintes: PROVAS - IA=1 / IIB= 2 / II ou IIA = 3 / IIB = 4 / III = 5; ENTREVISTA - I = 1 / II = 2 / III=3.

5.8 ASPECTOS ÉTICOS

Para que o estudo fosse conduzido de maneira ética e responsável, garantindo a proteção dos direitos, bem-estar e dignidade dos participantes humanos, avaliamos os protocolos criteriosamente para não haver possíveis riscos que pudessem trazer algum dano aos participantes, garantindo confiança na conduta científica e validação de resultados.

Durante a realização da pesquisa, procuramos assegurar que nenhum incômodo pudesse afetar ou trazer constrangimentos, ou danos físicos, ou morais aos sujeitos. A pesquisa foi submetida ao CONEP - Conselho Nacional de Ética em Pesquisa, tendo sido aprovado, no primeiro envio em 13/09/2121, e, após ter sido submetido novamente devido a uma modificação nas características dos sujeitos, foi novamente aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da FFC/UNESP, Campus de Marília-SP, CAAE: 50476421.80000.5406, e conforme parecer (ANEXO I).

Os estudantes, voluntariamente, aceitaram participar e estiveram, durante a aplicação de provas e entrevistas, em um local tranquilo, sem nenhum ruído ou interferência que pudesse distraí-los. Foi entregue aos alunos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE IV), juntamente com um Termo de Autorização de uso de imagem e voz (APÊNDICE V).

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo, apresentamos os resultados e as discussões decorrentes da análise dos dados obtidos nas provas operatórias e na entrevista.

6.1 O MECANISMO DO *POSSÍVEL*

Os mecanismos formadores de aberturas contínuas sobre os novos *possíveis* foram estudados a partir da aplicação da prova, proposta por Piaget, pois possibilitou aos sujeitos realizarem combinações livres e, na sequência, na mesma prova, a partir de algumas determinações a serem seguidas. De modo geral, analisamos as condutas dos sujeitos que alcançavam vitórias sobre a resistência ao real, assim como também o papel das limitações e pseudolimitações que cada sistema cognitivo assume, surgidas em determinados momentos em que operam os conflitos cognitivos.

A partir dessas premissas, apresentamos a análise dos níveis de possíveis alcançados pelos sujeitos da pesquisa na prova “*O Recorte de um quadrado*”, na qual propõe a investigação das condutas deles em situações sem problema (recortes livres) e com problema (com fins determinados), além de algumas características dessas condutas. Nessa prova especificamente, investigam-se as maneiras possíveis de recorte de um quadrado, sendo as principais delas:

- Interdependência das partes a um todo;
- Abertura de possibilidades;
- Dificuldades ou não de elaboração de inclusão lógica;
- Relações entre simetrias e assimetrias.

Para os recortes livres NÍVEIS I A e I B, os recortes que os sujeitos afirmam serem possíveis são aqueles que conferem às partes que sobram, os "pedaços", como elementos independentes do quadrado branco. Portanto, afirmam que ao cortarem o quadrado e sobrarem partes, essas são descartadas e, portanto, afirmam que não seria mais possível cobrir o quadrado amarelo. São reações que demonstram dificuldades de inclusão lógica (parte e todo) e de raciocínio sobre a totalidade do processo. Os recortes livres, NÍVEIS II e III, caracterizam-se pelos procedimentos de divisão, pois podem cortar de infinitas maneiras como desejarem, e qualquer uma delas se integram ao todo. Aqui também é observado o papel das simetrias. Observar o papel das simetrias significa constatar se os sujeitos, ao iniciarem recortes, sempre o fazem a partir do eixo central do quadrado, como se sempre que se vá recortar um quadrado, seja de qualquer maneira possível ou em 2, 3 ou 4 partes, necessariamente se inicia pelo centro, cortando ao meio.

Em recortes com fins determinados, ou seja, a partir de um comando do experimentador, como, por exemplo, recortar em 2, 3 e 4 partes iguais, observamos as possibilidades que os sujeitos apresentam de recortes, assim também quando/como percebem as dicotomias, ou tricotomias, e o quanto eles não se fixam apenas nessas simetrias, mas percebem que há a possibilidade de que ângulos ou curvas da linha de separação podem se compensar, compondo 2 ou 4 partes iguais que se complementam – são os recortes do tipo curvas ou zigue-zagues.

As características dos níveis (reações habituais), em RECORTES LIVRES – NÍVEIS IA e 1B, NÍVEL II e III, são apresentadas no Quadro 6, no qual incluímos a quantidade de sujeitos identificados em cada nível.

Quadro 6 – Quantidade de participantes e características dos Níveis em Recortes livres.

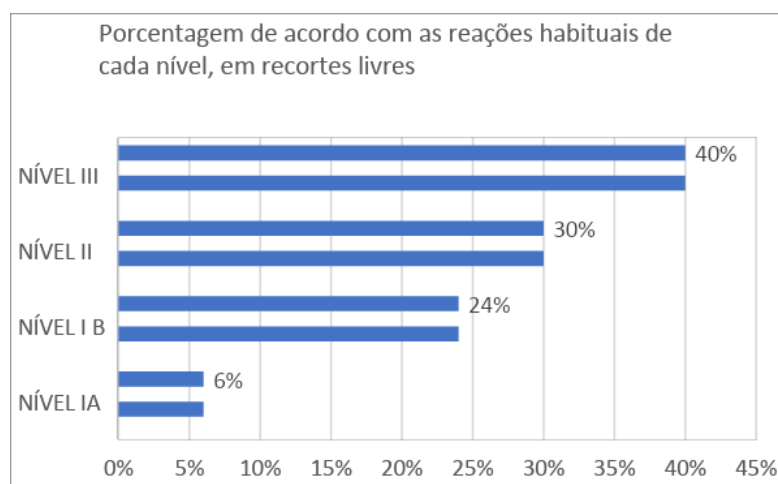
Nível I A	Em recortes livres – Características
2 sujeitos	<ul style="list-style-type: none"> ● Os únicos recortes possíveis são os que se relacionam aos “pedaços”, ou seja, após o corte, não consideram que pertencem a um todo quadrado. Identificam serem inutilizáveis as partes consideradas “resíduos”. Os sujeitos não consideram que continua sendo um quadrado, e acreditam que “os restos” após o recorte não podem ser novamente juntados no todo para cobrir o quadrado amarelo. Dessa forma, não realiza inclusões lógicas, pois considera apenas o que foi cortado e não os restos. Os restos não são nada; ● Não se observa, até mesmo, semelhanças no formato dos quadrados; ● Revela ser possível haver apenas algumas possibilidades de recortes e não “infinitas” formas de recortes livres.
Nível I B	Em recortes livres – Características
8 Sujeitos	<ul style="list-style-type: none"> ● Características inerentes ao nível precedente, porém, com algumas outras condutas, sendo elas: <ul style="list-style-type: none"> ○ Menciona ser possível “infinitas possibilidades de recortes”; ○ Já começa a ser possível o início de reações intermediárias, algumas ainda associadas ao Nível IA e outras já com aberturas para o possível, considerando o recorte como parte de um todo, e infinitas possibilidades de se recortar. ○ Sujeito considera o todo apenas quando há recortes com simetria (triângulos, retângulos e quadrados).
Nível II	Em recortes livres – Características

10 Sujeitos	<ul style="list-style-type: none"> • Características do nível precedente. E, nos recortes, há o procedimento da divisão, ganhando destaque o papel da simetria (cortes paralelos e diagonais) variando as combinações. Aos poucos, essas variações vão se tornando assimétricas.
Nível III	Em Recortes Livres – Características
13 Sujeitos	<ul style="list-style-type: none"> • Os procedimentos aqui possuem fins determinados, e não mais de livre intenção, o que leva os sujeitos a recorrer à igualdade de superfícies e ângulos que se compensam (recortes em ondas, zigue-zagues). Faz uso de vários tipos de recortes e descobre variações prolongadas indefinidamente; • Identifica variações recursivas que podem ser prolongadas indefinidamente; • Não manuseou os quadrados ao responder ser possível cobrir, pois alguns sujeitos precisam sobrepor para provar a igualdade das superfícies.

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

O Gráfico 1 apresenta, em porcentagem, os resultados encontrados junto aos participantes, a partir da categorização apontada no Quadro 6.

Gráfico 1 – Porcentagem, conforme as reações habituais (recortes livres) de cada nível observado na pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Destacamos alguns trechos das falas dos sujeitos, nos quais há relatos sobre a quantidade de possibilidades que se pode ter de recortes livres dos quadrados brancos e sobre a relação parte/todo, quando relatam poder ou não recolocar as partes recortadas do quadrado branco cobrindo todo o quadrado amarelo. Sobre formas de recortar, Piaget (1986, p. 39) aponta “[...]”

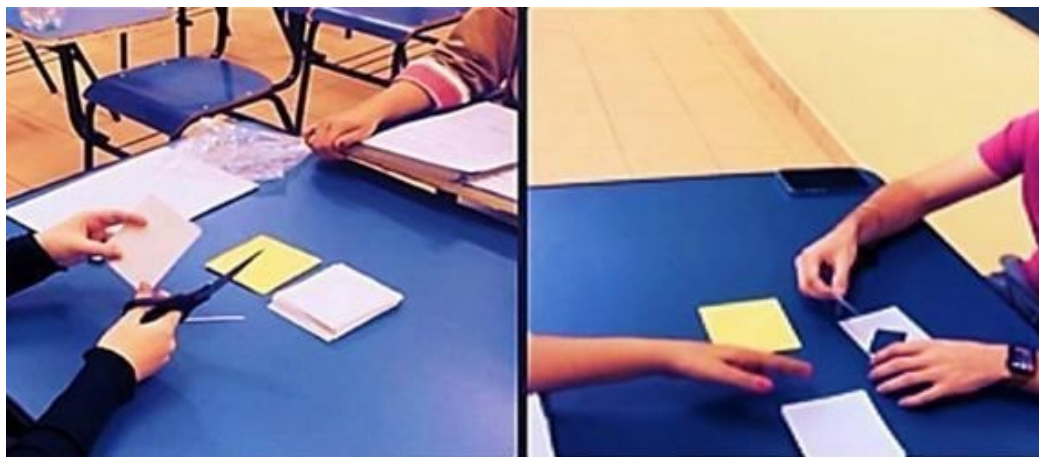
a ação de ‘recortar’ um quadrado com a tesoura não significa reparti-lo, portanto, distribuí-lo em partes cuja reunião sobre o quadrado amarelo equivale ao todo inicial ". Descreveremos, a seguir, alguns exemplos que justificam nossa avaliação quanto aos níveis em que os sujeitos se encontram, quando questionados a respeito de quantas possibilidades eram permitidos os recortes e a identificação a respeito das partes recortadas terem relação com o todo. Nestes casos, a ação de recortar o quadrado não significa repartir em partes simétricas, mas um procedimento geral.

Nessas situações em que os sujeitos se encontram neste NÍVEL IA, observamos afirmarem jamais ser possível cobrir o quadrado amarelo, a ação de recortar não confere mais ao quadrado sua característica original, não considerando, portanto, o conjunto que faz parte do todo. Nesta situação, houve casos em que os participantes afirmaram não haver muitas possibilidades de recortes. A seguir, apresentamos alguns trechos das falas dos participantes durante a aplicação da prova:

NÍVEL IA - LUI. (20; 10) - LUI corta uma tira bem fina da lateral. Em seguida, ele recobre o amarelo e diz que não dá mais para cobrir o amarelo de modo que volte a ser um quadrado. Em seguida, ele recorta em duas partes iguais e diz: *É sim possível cobrir*. Quando questionado sobre quantas maneiras pode-se recortar o quadrado branco de forma que ele possa cobrir o amarelo; após alguns segundos refletindo, afirma: *existe deve até ter várias formas, mas não muitas*. Mas por que não cobre o quadrado amarelo? *Porque já foi cortado, fica com tamanho diferente*.

NÍVEL IA - TAN. (24; 3) - O participante, inicialmente, recorta um losango. Ao participante é perguntado a respeito de existir ou não outras formas de recortar. TAN responde: *Ahh, eu não sei, talvez sim, mas agora de cabeça eu não sei falar*. De todos os jeitos que você cortar, você cobre novamente o amarelo? *De todas, não. [...] Algumas cobrem, outras não*.

Imagem 2 – Participantes realizando a prova operatória “Recortes livres”.



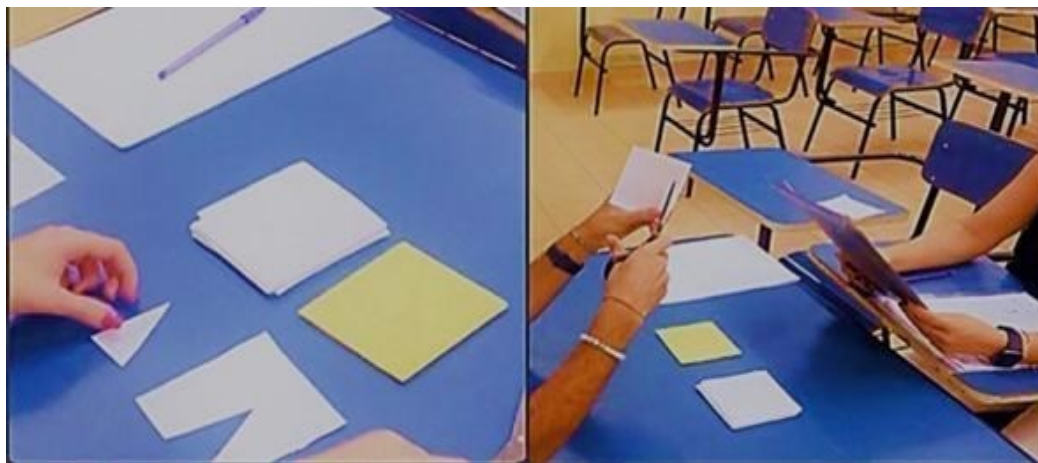
Os excertos destacados a seguir, ilustram que a partir da fala dos participantes, identificamos a construção de *possíveis*, mas ainda limitados, ou seja, há consideração do conjunto das partes, o todo inicial, com limites sobre as possibilidades de recortes que possam voltar o quadrado branco a ser novamente um quadrado. Observa-se também, nesses casos, que se manifesta muito evidentemente, o início dos recortes apenas a partir do eixo de simetria.

NÍVEL I B - GOU. (19;4) - Recorta, já de início, dois triângulos (início de recortes pelo eixo central) e diz que sim, é possível cobrir o amarelo e passa a colocar os dois triângulos em cima do quadrado amarelo. De quantas maneiras é possível você cortar o quadrado branco e recobrir esse quadrado amarelo? GOU aponta o dedo para o quadrado branco e diz ser possível recortar, **1,2,3,4,5,6, formas**, fazendo sinais de simetria, com os dedos no quadrado branco. Existe um número de possibilidades que você possa recortar? ***Dá pra cortar de muitas formas. Muitas. [...] umas 20 possibilidades.***

NÍVEL I B - ROT. (20; 5) - Foi solicitado ao ROT que recortasse o quadrado da maneira como quisesse. ROT dobra várias vezes até virar um quadrado menor, e faz vários “picotes” de maneira que as sobras fiquem bem “minúsculas”. Afirma que não é mais possível cobrir o amarelo, disse ele: ***consigo, mas não todo. Cubro uma parte, mas todo o amarelão, não dá mais.*** Com todos esses pedaços, (pesquisadora aponta todas as partes que foram recortadas), você não consegue? ***Não.*** De qualquer forma que você cortar o quadrado, seria possível cobrir? ***Tem jeito sim.*** Neste instante ROT corta simetricamente 2 retângulos e diz ser as possibilidades que existem de cobrir novamente o amarelo são os recortes simétricos, retângulos, triângulos. Portanto, diz ter apenas “***algumas***” possibilidades do quadrado branco voltar a cobrir o amarelo, ou do amarelo cobrir o branco. A pesquisadora então pergunta: "Algumas" quantas? ***De milhares de possibilidades, mas não sei quantas.***

NÍVEL I B - VIA. (21; 3) - A pesquisadora solicita para que corte da forma como quiser. VIA recorta a lateral do quadrado branco em formatos ondulados, e responde não ser mais possível cobrir o amarelo. ***Não. Porque ele já deu um formato diferente. Afinal de contas foi tirada uma parte.*** De quantas formas é possível recortar esse quadrado? ***De várias maneiras.*** Tem um número? ***Um número, não, vai da imaginação.*** E cortar esse quadrado de várias possibilidades diferentes, você consegue cobrir novamente o amarelo de volta? ***Não, não consigo cobrir mais.***

Imagem 3 – Estudantes realizando a prova operatória "Recortes livres.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Nas situações ilustradas a seguir, consideramos sujeitos com características de NÍVEL II, porque os cortes são de forma regular, quando não no primeiro recorte, mas sim no segundo. Aos poucos os recortes passam a ser assimétricos. No entanto, para eles, parece ser a única possibilidade de voltar a cobrir o quadrado. Os sujeitos nesse nível consideram infinitas possibilidades de recortes, mas sempre assimétricas, por isso, acreditamos que ainda não atingiram o Nível III.

NÍVEL II - JOF. (18; 5) - Recorta simetricamente ao meio, formando 2 triângulos, logo afirma que é possível cobrir o amarelo. Em seguida, recorta em zigue-zague em duas partes que se complementam. Foi possível então cobrir o amarelo? *Dessa forma, sim, mas se eu cortar muito pequenininho, eu acho que não consigo mais cobrir o amarelo.* Você acha que tem um limite de formas de você recortar para cobrir o amarelo? *Sim.* Quantas? Sabe me dizer um número? *Não, não sei um número exato. Acho que não tem um número. Mas se cortar muito pequeno, seria difícil cobrir novamente.*

NÍVEL II - JUK. (19; 8) - JUK recorta um coração, na posição localizada bem ao meio do quadrado branco. A pesquisadora pergunta: Me diga uma coisa, você consegue montar novamente o quadrado branco para que ele cubra todo o amarelo? A entrevistada responde que não pode mais cobrir, e diz a seguinte frase: *não cobre mais, porque sobra a parte que cortei* - e aponta para o coração recortado. A pesquisadora pergunta: De quantas formas você pode cortar esse quadrado, tem alguma quantidade? *São muitas formas.* E você acha que há alguma possibilidade de recortar o quadrado branco de forma que possa cobrir o amarelo? Neste instante, JUK muda de opinião dizendo haver a possibilidade de cobrir o amarelo, no entanto, ela não recorta, apenas dobra o quadrado branco em 6 retângulos e depois volta a cobrir o amarelo. De quantas formas você pode recortar esse quadrado? Tem uma quantidade? *São muitas.* Começa a mostrar com as mãos, sem recortar. *Pode ser quadrados, retângulos, cortar somente os lados, cortar um losango...] muitas formas.*

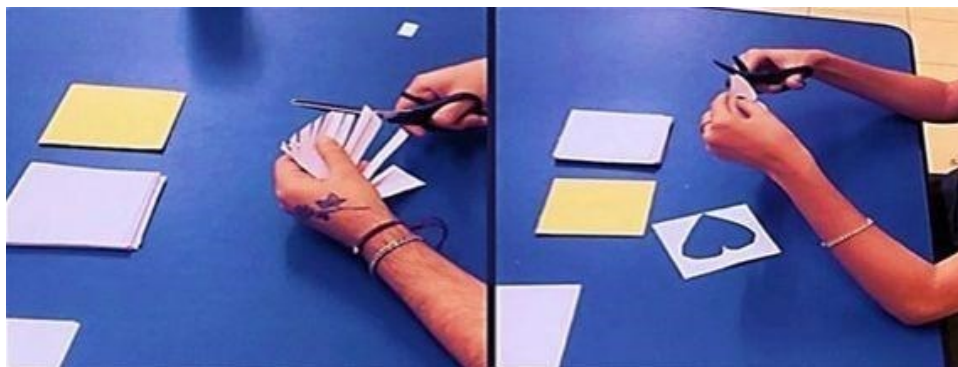
NÍVEL II - TAI. (27; 5) - Recorta dois losangos no meio do quadrado amarelo, ficando dois buracos no meio do quadrado branco. Quando questionada se, após realizar os recortes, seria possível cobrir novamente o quadrado amarelo (relação partes e todo), TAI responde: *“sim”*. Por quê? *Porque eles são do mesmo tamanho. Continua sendo o mesmo quadrado, opa o mesmo não, mas continua sendo também um quadrado.* Existem outras formas de você recortar esse quadrado de modo que cubra novamente o amarelo? *Vixi, de múltiplas formas.* Múltiplas quantas? *Múltiplas.*

Imagem 4 – Estudantes realizando a prova operatória "Recortes livres".



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Imagem 5 – Estudantes realizando a prova operatória "Recortes livres".



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Os sujeitos no NÍVEL III, não só recortam simetricamente quadrados, retângulos e triângulos, mas iniciam o procedimento de muitas outras maneiras, o que significa que para se recortar um quadrado não há necessidade das partes exclusivamente 2 quadrados, 2 retângulos ou triângulos iniciando os recortes a partir do eixo de simetria. Além disso, afirmam haver inúmeras possibilidades de recortes e qualquer uma dessas possibilidades, volta a ser sempre um quadrado e assim, cobrir o amarelo, pois ambos são do mesmo tamanho.

NÍVEL III - CLA. (21; 5) Solicita-se que recorte o quadrado branco e depois cubra o quadrado amarelo. CLA corta em pedaços muito pequenos as extremidades. Você acha que daria para cobrir? *Não sei, acho que não.* Por quê? *Depois que cortei, não dá mais para voltar.* CLA retoma os pedaços

cortados e afirma ser possível sim cobrir. **Claro, ele volta a ser quadrado.** Após isso, a participante mostra formas retas e em zigue-zague, dizendo que muitas formas ela pode cortar e afirma que volta sempre a ser um quadrado. De quantas formas é possível cortar esse quadrado? **Muitas.** Muitas quantas? **De muitas formas. Não existe um número.** E então você acha que tem alguma forma de você cortar um quadrado desse branco, e que depois volte a cobrir o amarelo? **Ah sim, lógico, de qualquer maneira que eu cortar ele volta a ser quadrado.**

NÍVEL III - TEI. (19; 4) - A partir da seguinte pergunta: desta forma que você recortou o papel, você consegue cobrir esse amarelo, de forma que fique totalmente coberto pelo branco? **Consigno.** Como? **Encaixando as partes novamente. Coloco aqui e cobre o amarelo todinho. Porque eles são do mesmo tamanho.** De quantas maneiras é possível recortar o quadrado branco, para cobrir novamente o amarelo? **Muitas.** Muitas quantas? **Picando, em formas, triângulos, quadrados, triângulos.** E isso tem uma quantidade, ou não? Um número exato que você pode cortar? **Eu nem sei se consigo falar uma operação específica porque são muitas formas. Por exemplo, por mais que seja tantas e tantas formas de papel cortado, de qualquer forma ele vai voltar a ser do mesmo tamanho. De qualquer forma, continua sendo um quadrado.**

NÍVEL III - JUA. (20; 9) - O participante corta um pequeno "filete" muito fino, ao lado direito do quadrado. Ao ser questionada se é possível cobrir novamente o quadrado amarelo, JUA diz que sim. **“Se eu pegar esse pedacinho e por junto, dá sim.** Existe alguma outra maneira de você cortar esse quadrado branco, de forma que depois é possível montar de novo para que ele cubra o amarelo? JUA recorta dois triângulos iguais e os sobrepõe em cima do quadrado amarelo. Mais uma pergunta é feita: De quantas formas você pode cortar o branco e ele cobrir novamente o amarelo? **De várias.** Várias quantas? **Sempre vai ser o mesmo quadrado. Sempre será a mesma quantidade. Posso fazer várias formas, ao menos que eu exclua alguma parte, se não, será sempre um quadrado.**

Imagem 6 – Estudantes realizando a prova operatória "Recortes livres”.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Conforme mencionado, os participantes, nesta outra maneira de realizar recortes, são orientados a recortar a partir dos seguintes comandos apontados pelo experimentador: recorte

em 2 partes, em 2 partes iguais, em 3 partes, em 3 partes iguais e em 4 partes e depois 4 partes iguais. Contudo, as reações habituais nos procedimentos com fins determinados apresentam classificações nos patamares IA, IB, IIA, IIB e III. Sobre isso, Piaget (1986, p. 44) aponta “a finalização cujos efeitos estamos agora examinando impõe a distinção de um subnível IIA e um outro IIB onde ela também é obtida com simetria”. No Quadro 7, são apresentadas as características observadas em cada nível, assim como a quantidade de indivíduos em cada um dos níveis.

Quadro 7 – Quantidade de sujeitos e características dos níveis em divisão com fins determinados - 2, 3 e 4 partes.

Nível I A	Divisão em 2, 3 e 4 partes – Características
1	<ul style="list-style-type: none"> • Destaque de fragmentos inutilizáveis, em 2, 3 e 4 partes; • Caracteriza-se pelo destaque de fragmentos inutilizáveis e dá-se início a procedimentos de divisões. Porém, os sujeitos não recortam em dois. Recortam em vários pedaços, e a partir desses pedaços mostram apenas dois pedaços. Não reconhece igualdades e os destaques são incompletos; • Em 4, negação da possibilidade de separação em 4 partes e dificuldade em afirmar que as 4 partes são iguais.
Nível I B	Divisão em 2, 3 e 4 partes – Características
3	<ul style="list-style-type: none"> • A mesma conduta de Nível IA, porém, continua a proceder sobre destaques de fragmentos. Recortam de tamanhos diferentes; • Mesma conduta Nível IA, porém, já, de início, recorrem à divisão em partes, mas de tamanhos diferentes; • Destaque de fragmentos inutilizáveis.; • Em 4, negação da possibilidade de separação em 4 partes; • Em 4, negação da possibilidade de separação em 4 partes e, quando cortados em 4 partes, dificuldade em afirmar que as 4 partes são iguais. Após compararem as partes, começam a considerar que há 4 partes iguais.
Nível II A	Divisão em 2, 3 e 4 partes – Características

17 Sujeitos	<ul style="list-style-type: none"> • Os recortes obedecem a um procedimento de divisão e não mais de estanques de fragmentos; • As reações são cortes simétricos e assimétricos; • Faz divisões por meio de cortes retilíneos, passando somente pelos eixos de simetria (mediana ou diagonal); • Faz cortes pelos eixos de simetria (mediana ou diagonal); • Negação da possibilidade de tricotomia; • Encontram dificuldades para afirmarem que as partes são iguais; • Em 4, começa a considerar a possibilidade de separação em 4 partes; • Em 4, começa a considerar a possibilidade de separação em 4 partes, mas ainda com dificuldade em afirmar que as 4 partes são iguais.
Nível II B	Divisão em 2, 3 e 4 partes – Características
11 sujeitos	<ul style="list-style-type: none"> • A mesma conduta de Nível II A, no entanto, os procedimentos com fim determinado, multiplica os possíveis que o sujeito não imaginara espontaneamente; • Objetiva chegar aos recortes mais interessantes do que a dicotomia; • Mesma conduta de Nível II A em divisão em dois pedaços, mas inicia o procedimento com recortes em simetria; • Inicialmente negam a tricotomia. Posteriormente, a divisão em 3 pedaços é atingida, porém, há dificuldades de igualdades entre partes; ainda resistem para afirmar que é possível 3 triângulos serem recortados em 3 partes iguais; • Em 4, começa a considerar a possibilidade de separação em 4 partes. Recortam, mas ainda confirmam se as 4 partes são iguais.
Nível III	Divisão em 2, 3 e 4 partes – Características
2 sujeitos	<ul style="list-style-type: none"> • Faz vários tipos de recortes, sem passar necessariamente pelo eixo de simetria, pois em 2 e 4 partes, consideram possibilidades que os outros, em níveis precedentes, não consideraram, que são cortes em zigue-zagues ou em ondas que se complementam e, dessa maneira, chegam a infinitas possibilidades; • Não há mais dificuldades, imediatamente recortam em 3 partes iguais, afirmam categoricamente ser possível cortar em 3 retângulos (nas posições verticais e horizontais); • Faz cortes simétricos e assimétricos de infinitas maneiras possíveis; • Fazem a divisão em 4 partes iguais, sem nenhuma dificuldade.

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

O Quadro 7 apresenta a quantidade de sujeitos em cada nível, conforme a análise das respostas apresentadas sobre as possibilidades de recortes com fins determinados. Ao serem questionados sobre as possibilidades de recortes em 2 pedaços apenas, sem mencionar serem iguais, todos os participantes, automaticamente já dividiram em 2 pedaços iguais, partindo do ponto de simetria central do quadrado branco (dividindo pelas medianas e

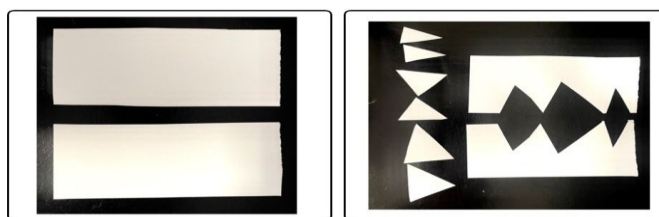
diagonais), sem outras possibilidades além da dicotomia. As respostas sobre voltar a cobrir o quadrado amarelo, já haviam sido feitas em recortes livres, mas especialmente neste cenário de recortes com fins determinados, 100% dos participantes identificou haver possibilidade de cobrirem o amarelo.

Nenhum sujeito apresentou, nesse cenário, características de NÍVEL I A ou I B. No NÍVEL II A, os sujeitos consideram que as duas partes são evidentemente iguais, mas sem abandonar os recortes são simétricos, passando pelo eixo central da simetria. Consideramos que não atingiram ainda o NÍVEL II B porque, quando solicitados recortes em 3 partes iguais, alguns afirmaram não haver essa possibilidade, pois somente a dicotomia era considerada e há neste caso a exigência exagerada de simetrias. Em 3 partes iguais, todos consideraram a tricotomia, pois todos sujeitos apontaram haver 1 possibilidade de recorte em 3 partes, ou seja, 3 retângulos. Apenas 1 único sujeito mencionou não ser possível cortar um quadrado em 3 partes iguais. Em 4 partes, os sujeitos consideraram haver 4 possibilidades de recortes: 4 retângulos, 4 triângulos, 4 quadrados. Apenas 2 sujeitos consideraram recortes sem passar pelo eixo de simetrias, indicando recortes em ziguezague que se complementam, constituindo partes que se complementam, e assim, considerando muitas possibilidades de recortes. Em 4 partes, apenas mencionaram 4 quadrados, sem considerar triângulos ou retângulos.

Os sujeitos que consideramos alcançar o NÍVEL III apontaram, além dos recortes passando pelo eixo de simetria, haver infinitas possibilidade que consiste em recortar o quadrado em ondas e ziguezagues, ou seja, quaisquer que sejam ângulos que se encontram/encaixam quando reunidos novamente.

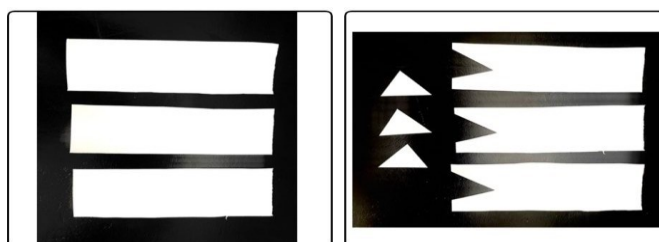
Abandonando formas simétricas e regulares, demonstraram existir outra forma, repartindo o quadrado em duas partes heterogêneas de tamanhos variados das quais uma será preenchida com pequenos quadrados ou partes irregulares e a outra com vácuos (vazios) podendo ser preenchidas com outras figuras, liberadas assim as limitações impostas pela simetria. Vejamos as imagens (7, 8 e 9) referentes aos recortes que ilustram as formas que garantem múltiplas possibilidades.

Imagem 7 – Possibilidades de recortes em 2 partes, sem necessariamente se limitar a recortes a partir do eixo central de simetria.



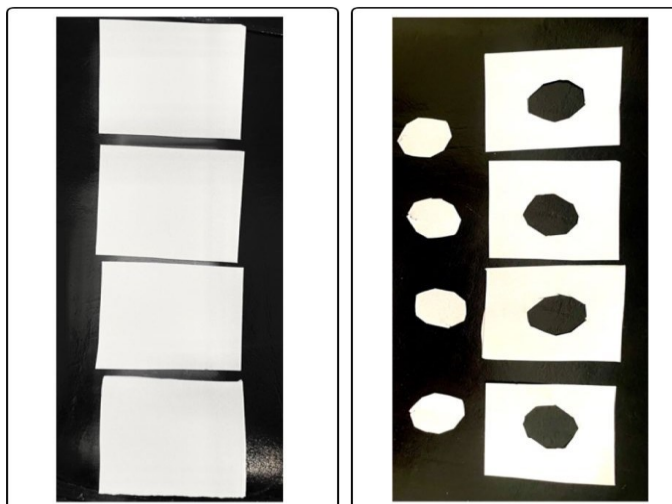
Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Imagem 8 – Possibilidades de recortes em 3 partes, sem necessariamente se limitar a recortes a partir do eixo central de simetria.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

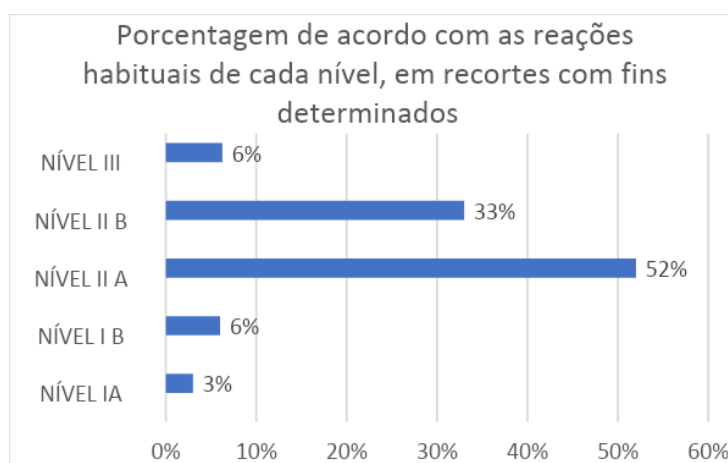
Imagem 9 – Possibilidades de recortes em 4 partes, sem necessariamente se limitar a recortes a partir do eixo central de simetria.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

O Gráfico 2 apresenta, em porcentagem, os resultados encontrados junto aos participantes, a partir da categorização apontada no Quadro 6.

Gráfico 2 – Porcentagem, conforme as reações habituais (Recortes com fins determinados) de cada nível observado na pesquisa.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A seguir, alguns excertos apresentando a fala da participante a respeito dos recortes com fins determinados:

NÍVEL III - CLA. (21; 5) - O recorte feito foi um círculo, de modo que ficasse um círculo vazio no meio do quadrado branco. A pesquisadora pergunta se do jeito que a participante recortou, conseguiria novamente cobrir o amarelo. *Totalmente não. Só uma parte.* Você acha que dá para cortar de quantas maneiras o quadrado branco? *Hummmm, ahhh acho que seriam infinitas maneiras.* E de forma que você recorte e depois volte a cobrir o amarelo, existem quantas formas? *Mas eu vou poder usar as partes?* A pesquisadora afirma que sim. *Ahh eu acho que independentemente de como eu cortar se eu pegar juntar tudo, vai cobrir. Nossa eu poderia ter feito, quando cortei o círculo.* Quais as possibilidades que você encontra para

recortar esses quadrados em 2 partes? *Dois quadrados, dois retangulares, assim e assim* (mostra os retângulos verticais e horizontais). Em 3, é possível recortar? *Claro que sim*. Não recorta, apenas mostra a tricotomia entre os retângulos. E em 4? *As mesmas de 2 duplicado. Pode ser assim?* Pergunta a entrevistada, apontando com o dedo, desenhos em curvas. A pesquisadora devolve a pergunta? O que você acha? *Se bem que em 2 e 4 a gente pode recortar curvas para que se encontrem*. E ficariam duas partes? *Sim. E dá pra fazer milhares de jeitos*.

NÍVEL III - LUC. (26; 8) - Existe alguma outra maneira de você cortar esse quadrado branco, em 2 partes, 3 ou 4 partes iguais? *De várias*. Como assim? Explique as possibilidades. *Várias possibilidades. Se você pegar e fazer isso* (LUC então dobra o quadrado e começa a fazer recortes em curvas de modo que ao se separarem ficam duas partes com ondas que se complementam. *Eu vejo aqui duas partes iguais que se complementam*. Daria pra fazer outras formas? *Muitas, nem deve ter um limite*. E de qualquer maneira, jeitos, formas, você cobre totalmente o quadrado? *Sim, vai ser toda vez um quadrado que vai cobrir o outro quadrado*.

Imagem 10 – Estudantes realizando a prova operatória "Recortes com fins determinados".



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Imagem 11 – Estudantes realizando a prova operatória "Recortes com fins determinados".



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A título de ilustração, nas atividades com fins determinados, há um número determinado de possibilidades de recortes, passando pelos eixos de simetria, obtendo as dicotomias ou tricotomias simétricas, assim como 4 partes simétricas, conforme Quadro 8.

Quadro 8 – Arranjos limitados que são possíveis de recortes EM PARTES IGUAIS somente a partir de eixos centrais de simetrias.

	2 partes iguais
Tipos de recortes	Possibilidade de dicotomia – 2 retângulos horizontais Possibilidade de dicotomia - 2 retângulos verticais Possibilidade de dicotomia - 2 triângulos Possibilidades de recortes em ângulos (zigue-zague) que se complementam
Tipos de recortes	3 partes iguais Possibilidade de Tricotomia: 3 retângulos horizontais Possibilidade de Tricotomia: 3 retângulos verticais
Tipos de recortes	4 partes iguais Possibilidade de 4 quadrados Possibilidade de 4 retângulos verticais Possibilidade de 4 retângulos horizontais Possibilidade de recortes em ângulos (zigue-zague) que se complementam

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

6.2 MECANISMOS INFERENCIAIS MAIS REPRESENTATIVOS DAS NECESSIDADES

A evolução dos Mecanismos Inferenciais das Necessidades (Piaget, 1986) foi observada a partir da aplicação da prova descrita no Capítulo 8 “Condições necessárias e suficientes na constituição de provas”, da obra "O Possível e o Necessário - vol. 2 - evolução dos necessários na criança".

Foi aplicada pelos colaboradores de Piaget, Ch. Brulhart e S. Dionett. Um aspecto que chama a atenção na avaliação das reações nesta prova, diz respeito ao caráter dos métodos utilizados pelos sujeitos para construir as constatações, as quais podem ser definidas por um processo ascendente ou retroativo, a partir das informações que cada indício (pista) vai apresentando. Por exemplo: ao retirar uma peça e aparecer uma parte de uma curva, isso caracteriza-se como uma pista, a partir dela, qual seria o método que utilizará o sujeito para seguir em seu raciocínio e elaborar uma maneira de ser suficientemente desnecessária a aparição de outras partes da figura, uma vez que já é possível saber a continuidade do desenho, pelo que está apresentado nas opções das figuras apresentadas. Sobre a questão das integrações, destaca-se o seguinte trecho apresentado na descrição da prova:

Essa diligência, retroativamente ascendente, não é outra coisa senão a integração, condição e resultado da necessidade. Ela consiste em juntar o todo às múltiplas semelhanças e diferenças que a comparação dos 12 desenhos põe em evidência e em tirar as consequências quanto às regiões a serem exploradas da grande figura escondida (Piaget, 1986, p. 104).


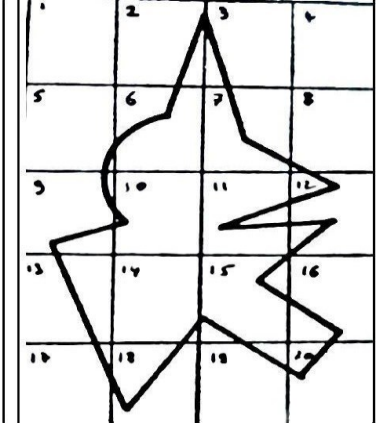
É apresentada uma prova que se apoia nas correspondências e evoca algumas características dessa evolução, sendo elas:

- Condições necessárias e suficientes;
- As razões das escolhas;
- Ampliação (consequências).

A força das necessidades invocadas vai desde as necessidades mais ou menos insuficientes até as condições necessárias e justificadas como suficientes. As características dos níveis são apresentadas no Quadro 9, onde consta também a quantidade de sujeitos em cada nível. Reforçamos a explicação, já anteriormente apontada, de que foi esclarecido aos participantes sobre a existência de uma figura que se encontrava escondida debaixo de 20 quadrados. Ao lado da superfície onde estava essa figura, havia folhas de sulfite com os desenhos de outras figuras, pois apenas 1 delas seria a mesma figura escondida. A partir do levantamento dos quadrados, o participante teria que adivinhar qual seria a figura escondida, levantando o menor número de quadrados possível.

Importante esclarecer que todos os participantes desta prova operatória acertaram qual era a figura que estava escondida, sem precisar retirar todas as peças. Mas reforçamos a informação de que a intenção não foi verificar se os participantes chegariam ou não a um resultado final de adivinhação, mas sim a maneira como elaboraram as estruturas cognitivas que culminaram nas explicações dadas por eles no percurso da prova.

Quadro 9 – Quantidade de sujeitos e características dos seguintes níveis: IA, IB, II e III, da pesquisa realizada em um Centro Universitário do interior de S. Paulo, com estudantes de Publicidade e Propaganda.

NÍVEL I A	Força das necessidades invocadas – Características
0 Sujeitos	<ul style="list-style-type: none"> ● Há ausência de prova e de coordenações de índices não integrados ao todo, pois, nesta situação, o sujeito retira uma casa, observa a parte que aparece e aponta ser uma figura, não observando que as outras 11 figuras possuem aquela mesma parte; ● Exploração limitada das casas, onde os sujeitos retiram uma sequência de casas, uma ao lado da outra, somente na parte superior (1-12) da superfície ou somente na parte inferior (1-13) da superfície, sem considerar que o desenho ocupa a superfície toda, pois somente não há nenhuma parte do desenho nas casas 1,4 e 10; ● Outra característica desse nível é a contradição. Ocorre que o sujeito, em um dado momento, retira uma peça e tem a prova de uma parte do desenho. Em seguida, se esquece dessa prova, porque aponta ser um desenho que nada tem a ver com essa prova que aparece anteriormente; ● A exploração das casas ocorre ao acaso, sem uma lógica para explorar as partes do desenho para que ele seja adivinhado, pois o sujeito retira uma casa e não consegue imaginar a continuidade, necessita retirar peças na sequência que poderiam ser evitadas para que se tirasse menos casas. Nesse caso, os índices (pistas) não se integram num sistema, e são denominados por Piaget de “Possíveis incompletos”; ● Os sujeitos neste nível apresentam pré-necessidades insuficientes, isto é, o sujeito percebe que algumas características compreendem cada índice, separadamente e, a partir de uma única parte desvendada, se dizem absolutamente certos do resultado, depois vão mudando de opinião, várias e várias vezes, a partir de uma única pista. Quando observam que partes são comuns a vários desenhos, não conseguem coordenar os 4 índices específicos e principais que decifram o desenho correto, sendo eles: <ul style="list-style-type: none"> - 1º. Curva à esquerda; - 2º. Curva à esquerda coordenada com dois ângulos inferiores; - 3º. Os dois ângulos inferiores com dois ângulos de direita; - 4º. Esses dois ângulos de direita com a forma quase retangular do apêndice inferior direito. <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 20px;">   </div>
NÍVEL IB	Força das necessidades invocadas – Características

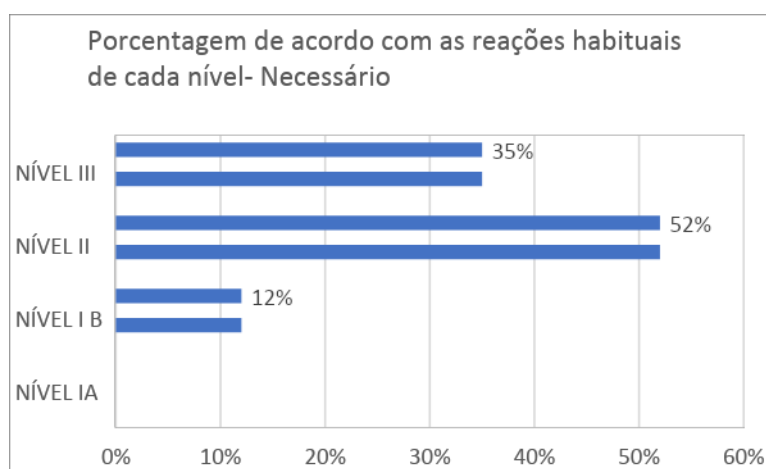
4 Sujeitos	<ul style="list-style-type: none"> ● Ainda que haja exploração limitada da superfície, há o início da integração, pois os sujeitos, neste nível, começam a explorar intencionalmente as partes principais, escolhem peças abaixo da já desvendada, acima, a fim de integrá-las, mesmo que minimamente. Isso quer dizer que os índices são coordenados de modo local, através de pesquisas de proximidade e não dependem mais de retirar peças “pouco a pouco”. A necessidade é atingida em certos pontos; ● Os sujeitos começam a compreender que, para tornar a necessidade suficiente, é preciso utilizar vários índices simultaneamente, conduzindo aos possíveis. Os sujeitos vão julgando casas que são inúteis serem retiradas e optando por outras para que tenha certeza ser uma boa peça. Pode haver ainda algumas contradições; ● A certeza da figura correta ocorre a partir da retirada de um número grande de casas, aproximadamente 18, ou seja, quase o total das casinhas.
NÍVEL II	Força das necessidades invocadas – Características
17 Sujeitos	<ul style="list-style-type: none"> ● Pode haver o aparecimento de uma lógica, que consiste em os sujeitos já observarem o que pode ser excluído com o avanço da coordenação dos índices; ● Ocorrem três progressos no processo: ● Neste nível, é possível já observar a antecipação de que parte da figura será possível aparecer quando retiradas as casas (progresso 1); ● Além disso, observa-se que o sujeito passa a criar um método para identificar as características dos índices (progresso 2); ● Há a conduta de classificações, de possíveis (como já observado no nível I) e também de excluídos. No entanto, não atingem ainda o nível seguinte porque, mesmo acreditando saber que atingiu o suficiente, necessita de uma certeza ainda mais concreta (progresso 3).
NÍVEL III	Força das necessidades invocadas – Características

12 Sujeitos	<ul style="list-style-type: none"> Os sujeitos conquistam as condições “necessárias e suficientes”; já observam o que pode ser excluído com o avanço da coordenação dos índices e quais métodos são empregados para observar esses índices.
-------------	--

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

O Gráfico 3 apresenta, em porcentagem, os resultados encontrados junto aos participantes, a partir da categorização apontada no Quadro 9.

Gráfico 3 – Porcentagem, conforme as reações de cada nível observado na prova do *Necessário*.



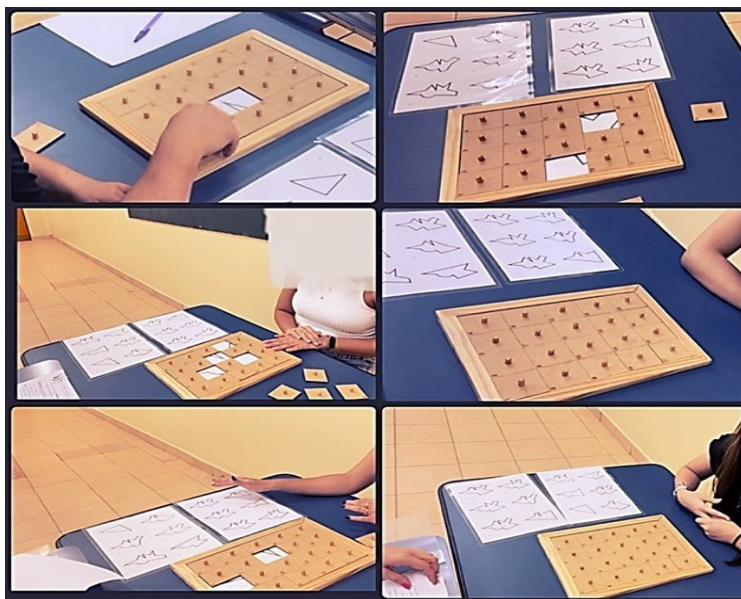
Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

No início dos excertos selecionados da entrevista, consta, após a identificação fictícia do sujeito, um primeiro número que se refere à quantidade de peças que, no início do jogo, o participante disse serem suficientes, e o número seguinte, o total de casas que foram retiradas ao final da prova. Seguem alguns excertos da entrevista com sujeitos cujas respostas ilustram o NÍVEL IB:

NÍVEL I B - TAI. (25;05) – 6/8 – Tai diz que todas são formas geométricas, porém não explicita, qual seria a estratégia, ou o método para identificar partes similares ou diferentes dos desenhos. Atenta-se à semelhança entre as figuras e não nas diferenças, explorando, exaustivamente, as partes principais dos desenhos, coordenando assim os índices apenas pelas aproximações, ou seja, retira as peças próximas que dão continuidade aos traços. Por que você retirou essa peça 6? *Para ter certeza que continuaria este lado aqui no desenho.* Apontando a outra parte (curva à direita) da figura que apresenta a curva à esquerda. Embora exista um método estabelecido inicialmente pelo participante, o de observar as formas e imaginar o que seria possível sem necessariamente retirar as peças, não é possível identificar progressos, pois prossegue por tateios nas linhas. *Vou tirar essa peça aqui porque quero ver se segue essa linha que imagino que tenha o desenho.*

NÍVEL IB - JOF. (18;05) – 10/8 – Neste caso, JOF afirma ser necessário todas, em seguida, muda de ideia e diz 10. Há contradições nas argumentações. *Eu tiraria as do meio, se eu descartar as do meio, eu vou para os cantos.* JOF, então, retira a peça 14 e diz que a primeira é 14 porque é o número da sorte, e não é peça do meio. JOF progride para o IB, porque, ao final da prova, estabelece um método de identificação de igualdades e diferenças entre as peças e inicia a exclusão das peças que não oferecem pistas necessárias.

Imagem 12 – Estudantes participando da constituição de provas necessárias e/ou suficientes.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

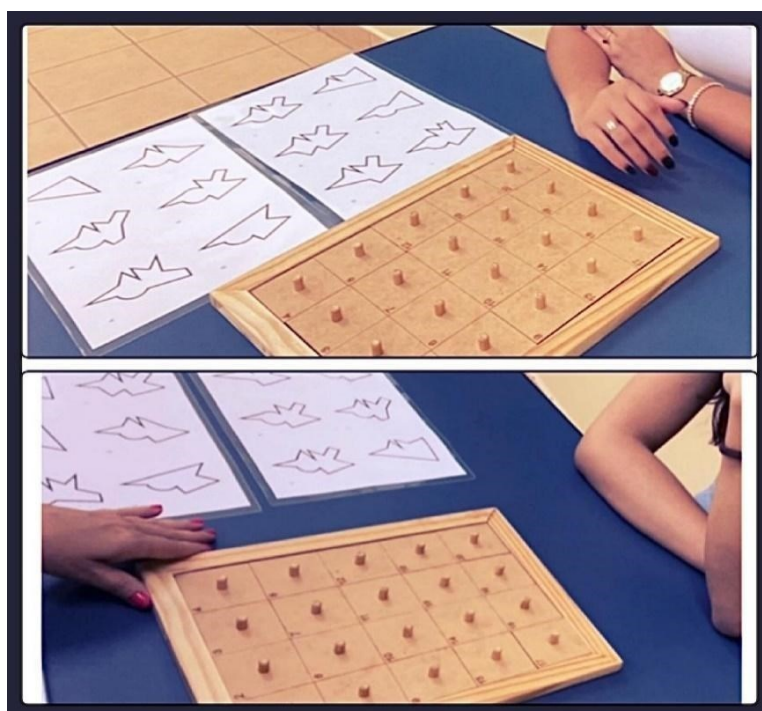
A seguir, alguns excertos das entrevistas com sujeitos que apresentaram características do Nível II:

NÍVEL II - GIN. (19;5) – 4/ 4- Elabora o método de excluir, pois, observa atentamente as figuras possíveis e ao retirar a primeira peça, diz com certeza quais as peças que não poderiam ser. Por que não seriam essas? *Porque tem partes do desenho que não bate com essa parte da figura que apareceu pra mim.* No entanto, algumas figuras que excluiu apresentavam partes similares com a parte que estava visível. Ela as excluiu aleatoriamente. Por que você tirou essa? *Me deu mais certeza da eliminação das peças que eu posso fazer.* GIN vai retirando peças sem percorrer as regiões contíguas, pois a partir do que lhe é revelado segue simplificando a sua verificação. GIN diz que é possível imaginar que alguns lados das figuras são iguais aos outros, conseqüentemente, as peças não necessitam ser retiradas. Mesmo existindo um método a ser seguido, a participante se confunde ao seguir o raciocínio estabelecido entre o que exclui e o que mantém como possível.

NÍVEL II - JUK. (19;08) – 7/8 - Retira a peça 10, que fica praticamente ao meio da superfície, mais para a lateral esquerda, o que faz aparecer uma parte da extremidade esquerda do desenho. Pergunta-se: Foi uma boa peça? *Não.*

Por que não foi? *Porque só apareceu um “risquinho”*. Neste caso, não houve relação entre partes e nem tampouco uma realidade necessária para, a partir dela, controlar os próximos índices. No entanto, já ocorre uma aparente classificação, pois JUK julga ser necessário pensar em figuras que apresentam características em comum, na parte superior do desenho, além de ter declarado que há figuras que podem ser excluídas. Apontou algumas delas, embora havendo mais que poderiam ser excluídas. JUK também menciona que retirará as próximas peças que darão continuidade ao desenho, ou seja, ela precisa da realidade empírica, não consegue organizar, por abstração reflexionante, as possíveis peças a serem retiradas para serem suficientes.

Imagem 13 – Estudantes participando da constituição de provas necessárias e/ou suficientes.



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

As condições necessárias e suficientes foram conquistadas por alguns indivíduos, e, a seguir, excertos que ilustram tal fato:

NÍVEL III - MAT. (18;05) – 4/4 – MAT diz que para ter pistas suficientes, é preciso tirar “peças-chave”, entende-se aqui o estabelecimento de estratégias para constatações sucessivas. *Dependendo de onde eu tirar, já tenho pistas*. E olhando essa superfície, casinhas que você não tiraria de jeito nenhum, e que não te dariam nenhuma pista? MAT aponta a primeira fileira superior. Por que aqui? *Porque todos* (referindo-se às figuras) *são pontiagudos, então já sei, não preciso tirar pra ver*. Observa-se aí o caráter suficiente da necessidade, uma característica importante relacionada ao NÍVEL III. Além disso, MAT, ao ser indagada se concorda com um sujeito que disse que menos de 6 peças seria impossível adivinhar, responde: *Pode ser pra essa menina,*

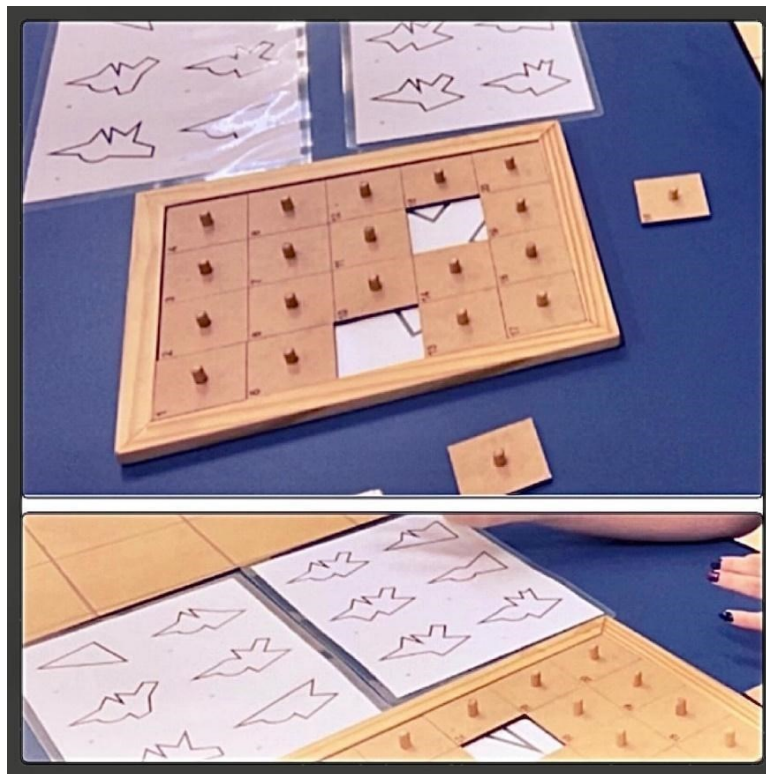
mas pra mim, 4 será suficiente. Eu continuo pensando que é preciso acertar as partes-chave. E quais seriam as partes-chave? As extremidades das figuras.

NÍVEL III - LOG. (19;5) -12/7 - Inicia a prova anunciando: *Tenho absoluta certeza de que jamais tenho que tirar tudo. Criando estratégias, podemos tentar tirar o mínimo possível para ter pistas suficientes e é o que eu vou tentar. Eu acho que tiraria a 9 e a 5. Você acha que elas te dariam uma boa pista do desenho? Eu acredito que sim, já conseguiria já ter ideia porque a maioria das figuras aqui, tem esse “triangulozinho”, apontando tudo para um lado (as laterais esquerdas). E se eu tiro, pelo menos, uma casinha da lateral, a 9 ou a 5, eu já consigo ver essa lateral. Já consigo eliminar várias.* LOG continua com o método de observar as diferenças que há nas laterais e bases das figuras e mantém progresso nesse método. Classifica as figuras de acordo com as laterais e bases. LOG já manifesta certeza do que não pode ser, retira 7 peças ao afirmar já saber com exatidão a figura correta.

NÍVEL III - AMI. (19;2) - 3/3- *Quando eu tirar uma casinha, já tenho uma boa base de qual desenho que é. Estou vendo que tem coisas muito parecidas nessas figuras. Por que escolhe a 7? Tirei a 7 porque gosto desse número, e também porque está no meio[...] pelo formato já elimino o L, E, C e o D também.* AMI começa a ter progressos, pois analisa que se encontrar uma parte que apenas uma figura tem de diferente, eliminará muitas e acertará logo a figura. Quando diz que acha que é a figura G, eu aponto a G e a I que é a correta. O que te faz acreditar que é a G e não a I? *É porque existem na G mais partes que compõem o desenho que são iguais a essas que são possíveis ver aqui nessa superfície. Se bem que a figura I parece mais.* Em um processo ascendente, AMI explora as informações fornecidas pelos índices, retira a quarta peça e adivinha a figura.

Imagem 14 – Estudantes participando da constituição de provas necessárias e/ou suficientes para adivinhar a figura, na pesquisa.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).



A seguir, apresentamos a quantidade de sujeitos em cada um dos Níveis alcançados nas provas operatórias.

Quadro 10 – Apresentação da quantidade de sujeitos em cada Nível nas duas provas operatórias (*Possível e Necessário*).

Livre	Com fins Determinados	Necessário
IA – 2 IB – 8	IA – 1 IB – 3	IA - 0 IB – 4
II – 10	IIA – 17 IIB – 11	II – 17
III – 13	III – 2	III – 12

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Segundo Piaget (1986), é importante compararmos as duas espécies de resultados do ponto de vista da formação dos possíveis. Neste caso, observamos alguns indivíduos atingirem níveis menores com fins determinados, com pequenas variações (**APÊNDICE VI**).

6.3 DISCUSSÕES SOBRE OS DADOS OBTIDOS NA REALIZAÇÃO DAS PROVAS OPERATÓRIAS

Prova Operatória *Possíveis* - Analisar o progresso cognitivo e as várias transformações simultâneas que podem ocorrer no campo da inteligência, sobretudo, no estágio das operações formais no qual espera-se que os sujeitos conquistem a capacidade de construir raciocínios sobre hipóteses, nos desafiou, a partir do interesse epistemológico, a compreender o processo do "inventar", "de abrir para os novos *possíveis*" do "criar o novo", a novidade cognitiva, tendo em vista que esse "criar" significa, na teoria epistemológica, transpor conflitos cognitivos e considerar outras e novas possibilidades diante do que se apresentou como real ou única possibilidade.

Essas condutas intelectuais são complexas, mas interessantes de serem investigadas, porque permitem aos sujeitos experimentarem conflitos cognitivos a partir de construções e leituras de mundo mais sistemáticas. Entretanto, não foi isso que os dados mostraram. Esperava-se haver maior evidência de sujeitos considerados NÍVEL III, no que diz respeito ao progresso nas aberturas para os *possíveis*, quando do caminho dessa evolução se apresentasse a liberdade para criar o novo e, na apresentação de problemas, estes seriam transpostos. A maioria se encontrou no NÍVEL III, na prova de recortes livres, mas enfatizamos que houve uma diferença pequena entre o NÍVEL II para o NÍVEL III. Contudo, ao acompanharmos as condutas dos participantes, observamos que em determinadas situações percebia-se a multiplicidade de *possíveis*, principalmente quando em situações da prova de recortes livres; em outras isso não foi observado.

Os problemas apresentados, ou seja, a aparente limitação ao impormos a determinação de haver fins determinados em recortes, apresentou maior evidência de sujeitos ao NÍVEL II A, em número bem maior que em recortes livres (Livres Nível II - 10 sujeitos e NÍVEL II A com fins determinados - 16 sujeitos). Colocamos, portanto, a seguinte indagação: se a resolução de problemas tida como "óbvia" seria o mesmo que o senso comum, ou seja, aquilo que se coloca como unanimidade ou única possibilidade? Seguindo o modo de analisar os fatos pela ótica piagetiana, é mais relevante para o progresso cognitivo o indivíduo errar e, em seguida, superar erros/ ou os problemas colocados (ideias falsas ou pseudonecessidades) diante de determinadas circunstâncias, do que a ausência de reversibilidade, pois sempre haverá conflitos na construção do conhecimento, sendo estes conflitos produtos de uma construção interna e de infinitas combinações.

Alguns dos participantes não conseguiram organizar um sistema em que se manifestassem inúmeras possibilidades entre variáveis independentes. Na análise dos

resultados, a partir da teoria psicogenética construtivista, considera-se o crescimento no número de possíveis, também no sentido de superar as perturbações, a partir de suposições e correções de erros, pois nos adultos, essas características das operações formais precisam parecer evidentes. Entretanto, em alguns casos, os erros persistiram, como quando a possibilidade de considerar que, ao cortar o quadrado branco de qualquer forma, continuaria sendo um quadrado. Isso pareceu ser impossível para alguns sujeitos pesquisados. Curioso apontar que, somente quando cortavam simetricamente, a partir do eixo central, em duas partes, é que admitiam voltar a ter o mesmo tamanho do quadrado amarelo. Evidenciou-se, assim, a persistência de erros e impossibilidades de enxergar o todo, sem multiplicidades de novas estratégias de recortes.

Alguns sujeitos, os quais ao nosso ver não alcançaram NÍVEL III, afirmavam somente ser possível recortar um quadrado em 2 ou 4 partes, cortando ao meio ou em 3 partes, 3 retângulos, por exemplo, e de nenhuma outra maneira mais. Não esperávamos encontrar sujeitos adultos, cuja capacidade de reflexão, no sentido etimológico, parecia ser evidente, ainda no NÍVEL II, na prova de recortes livres e NÍVEL II em maior número, em recortes com fins determinados. Vale destacar que em diversas circunstâncias apresentaram níveis elevados de raciocínio, atingindo NÍVEL III, quando identificados fatores de relevância que demonstram evolução cognitiva na maneira de criar situações originais, como, por exemplo, quando claramente apontaram, em recortes livres, não haver limites para as possibilidades de recortes.

Identificamos, a partir da observação das condutas, características de um sistema de totalidades integradas como sendo um modo de pensamento sistêmico e de processos, em que há uma interação dinâmica entre parte e todo. Isso se evidenciou quando os participantes mencionaram que qualquer maneira de recorte feita, sempre se retornaria ao quadrado, pois sempre o quadrado amarelo seria coberto. Na situação da prova em que colocamos “problema”, na etapa de recortes com fins determinados, dos dois participantes que mencionaram haver inúmeras possibilidades de organizar recortes, sem permanecer nas simetrias, como os precedentes, um deles ainda mencionou que com os restos, dobrando-os em 2, 3 ou 4, e em seguida recortando-os, ainda daria muitas, ou talvez, segundo eles, milhares de outras possibilidades.

Com problemas, apenas dois sujeitos atingiram NÍVEL III, pois a partir do momento que se determinava a quantidade de partes, os participantes nem sequer consideravam iniciar cortes assimétricos que se convertessem e formassem novamente o quadrado, ondas, ziguezagues, ou de infinitas maneiras em que em 2 ou 4 partes, as partes se complementariam e voltariam a ser um quadrado. Um ponto importante, seguindo a perspectiva piagetiana, foi que mesmo sendo indivíduos adultos, alguns dos participantes não apresentaram características de

níveis que teriam relação direta com o estágio de operacionalidade formal. Em síntese, os indivíduos não parecem realizar operação mental características do raciocínio hipotético, mesmo diante da atividade de recortes, o que pode indicar que há ausência da dedução lógica de que as possibilidades de recortes livres são de fato infinitas, ou de que o quadrado, independentemente de recortado, considerando suas partes, será sempre um quadrado.

Finalmente, mesmo com aparecimento de problemas, recortar em duas partes iguais também pode significar infinitas possibilidades sem ser somente recortes a partir dos eixos centrais de simetria, e considerando que das sobras/pedaços desses recortes podem surgir outras possibilidades de se recortar em 2, 3 e 4 partes, o que também seria uma dificuldade no desenvolvimento.

Ao analisarmos os aspectos relacionados às condutas dos indivíduos na prova do *Necessário*, menos da metade dos participantes atingiram Nível III; o mesmo aconteceu na prova do *Possível*, com recortes livres, aproximando-se da quantidade de indivíduos em Nível III também. Tal fato, conforme é reforçado na citação a seguir, chama atenção por haver a conjunção entre *Possível* e *Necessário*.

Com efeito, um fato por si só nunca é necessário e as relações de necessidade entre possíveis só podem resultar de composições. Se as transformações constituem assim o múltiplo comum entre o possível, que é a sua fonte, e o necessário, que as compõem, não é surpreendente que o desenvolvimento da necessidade seja paralelo ao dos possíveis, de início, poucas manifestações locais, em seguida constituição de sistemas mais limitados e enfim, progresso generalizado no nível das estruturas hipotético-dedutivas (Piaget, 1976, p. 67).

No que se refere à fonte da necessidade, seja ela orgânica ou exógena ao sujeito, ela se manifestou, nesta prova, a partir do momento em que se revelavam mais evidências visíveis da figura, ou seja, aspectos observáveis que não evoluem para um modelo dedutivo a partir de uma lógica. Segundo Piaget (1986, p. 121):

a necessidade dependente das composições realizadas pelo sujeito não é um observável dado nos objetos, [...] ela não é um estado isolado e definitivo, mas que resulta de um processo de necessitação e que é solidária com a constituição de possíveis, estes engendrando diferenciações ao passo que a necessidade está ligada às integrações.

Ora, se há evidências de que a continuidade de uma figura seria um ângulo reto, ou uma curva, seria o caso de o participante ter colocado em ação fatos objetivos da continuidade geométrica, apoiando-se em deduções das possibilidades de correspondências e garantindo a suficiência de comprovações e condições necessárias de sucesso, a fim de que não precisasse ter mais evidências da figura. Quando analisada a formação das relações existentes entre

Possível e Necessário, sugerimos, a partir dessa pesquisa, que esses mecanismos não agem isoladamente, mas interrelacionados.

6.4 ANÁLISE DAS IDEIAS SOBRE BELEZA E PADRÕES ESTÉTICOS

As respostas às indagações e intervenções realizadas foram analisadas de acordo com os níveis de compreensão da realidade social, conforme propõe Delval (2002). Para a análise dos Níveis de compreensão a respeito da temática sobre Beleza e Padrões Estéticos, foram organizadas as respostas a partir de 3 eixos:

- EIXO A - Possibilidades e Necessidades Suficientes: respostas relacionadas aos procedimentos de pesquisa de imagens e palavras-chave para o início do processo de criação da peça publicitária. As observações dizem respeito à maneira como os participantes pesquisaram as diferentes possibilidades de imagens a serem utilizadas, para além das existentes em bancos de imagens, bem como as palavras-chave que utilizam para dar início ao processo criativo e isso está relacionado com o repertório no qual se orientam para compor seus referenciais de criação;
- EIXO B - Beleza e Padrões: neste eixo, as respostas foram analisadas levando em consideração os diferentes tipos de beleza e ideias sobre o que seria um padrão de beleza bonito, feio, entre outros;
- EIXO C - Beleza, Inclusão, Diversidade: colocações dos entrevistados envolvendo as significações construídas sobre os conceitos relacionados aos padrões estéticos de beleza, étnico-raciais; de gênero; na orientação sexual e etários.

Para que possamos visualizar, de maneira geral, as características de cada nível, assim como as características específicas das significações construídas pelos participantes, elaboramos o quadro a seguir: O Quadro 11 - NÍVEL I – apresenta as características gerais do NÍVEL I, propostas por Delval (2002) e a relação com as noções sobre padrões estéticos relacionados à beleza.

Quadro 11 – Características NÍVEL I, propostos por Delval (2002)

NÍVEL I 13 sujeitos	Características gerais dos níveis de compreensão da realidade social	Características dos níveis em relação às noções sociais sobre padrões estéticos de beleza
	<ul style="list-style-type: none"> ● Limitação de <i>possíveis</i>; ● Visão estagnada da realidade. 	<p>EIXO A - Aspectos explorados:</p> <p>O PROCESSO DE CRIAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Processo de pesquisa limitada e restrita das imagens já disponíveis em banco de imagens como referência para a criação do anúncio: uso limitado de seleção de palavras-chave, sem possibilidades de ampliar as buscas, ou de se criar imagens originais que pudessem ampliar a criação inovadora; ● Utilização de argumentos reducionistas para convencer a adesão à ideia do anúncio, pois falta clareza na elaboração de conceitos e predicados.
	<ul style="list-style-type: none"> ● Padrões estereotipados; ● Caracterização apenas dos aspectos aparentes; ● Concepção limitada (centração); ● Visão fragmentada e confusa. 	<p>EIXO B - Aspectos explorados:</p> <p>PADRÕES DE BELEZA</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Identificação padronizada dos elementos considerados belos ou feios no anúncio e homogeneização da ideia de beleza; ● Beleza e aparência, sempre relacionadas aos aspectos físicos (cabelos, rosto e corpo), e não a beleza como um todo, no anúncio; ● Visão do que é bonito a partir de uma escolha pessoal.

	<ul style="list-style-type: none"> ● Aspectos aparentes e visíveis da realidade; ● Julgam ser padrões os aspectos estereotipados; ● Indiferenciação das relações pessoais, sociais e institucionais; ● Influências sobre as condutas, normas, informações e valores; ● Confusões conceituais. 	<p style="text-align: center;">EIXO C - Aspectos explorados:</p> <p style="text-align: center;">SIGNIFICAÇÕES CONSTRUÍDAS SOBRE OS CONCEITOS RELACIONADOS AOS PADRÕES ESTÉTICOS DE BELEZA E SOBRE DIVERSIDADE.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Concepções estereotipadas sobre o que é um padrão de beleza; ● As imagens de pessoas com visibilidade suficiente para serem identificadas como bonitas. Celebidades muito presentes na mídia, ou ídolos bem-sucedidos em suas profissões; ● Não reconhecimento de que a beleza pode ser identificada na diversidade; ● Conceitos muito simplistas sobre diversidade e não identificação sobre as diferenças entre étnico-racial, de gênero, de orientação sexual e etária.
--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa e com base nos níveis de compreensão da realidade social propostos por Delval (2002).

Tendo em vista os trabalhos elaborados pelos participantes, apresentamos a análise, organizada por eixos, das respostas obtidas nas entrevistas relativas ao NÍVEL I.

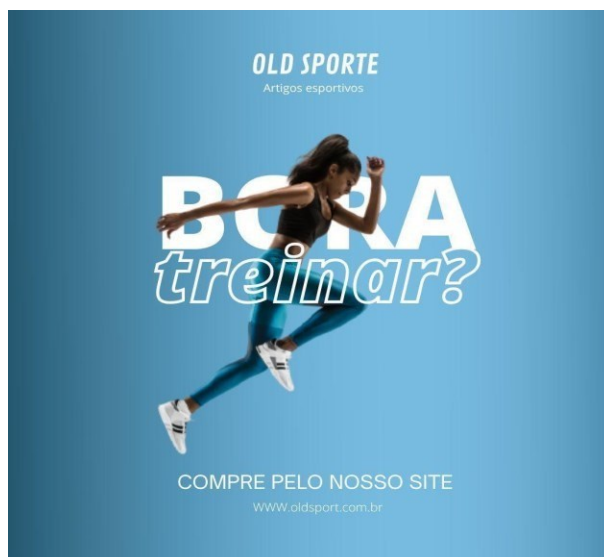
EIXO A – Respostas relativas ao processo de criação, busca por palavras-chave e banco de imagens prontas.

Durante o início do processo de criação do trabalho, ocorreu a seleção das imagens que vão compor a estrutura visual do anúncio. Estas constituíram os elementos principais da mensagem a se passar por meio do anúncio, e nas quais será possível, através das justificativas apontadas pelos sujeitos, identificar as significações construídas por eles. Cabe uma observação de que esta pesquisa se baseou apenas nos aspectos da imagem, o que poderá ser ampliada, em futuros estudos, para análise do conteúdo editorial (texto dos títulos e slogans) do anúncio.

Do ponto de vista construtivista, esse início do processo criativo se dá a partir de um conflito (perturbações), centrado na interação entre sujeito e objeto, a partir do qual se originam elementos inerentes a um jogo intelectual, como a abertura para a formação dos possíveis, como

identificamos sendo o mecanismo da criatividade. Em muitas situações, observou-se como se deu esse processo de busca dessas imagens e como alguns participantes limitaram-se àquilo que já estava posto como real e suficiente, ou seja, como necessário ao processo criativo, sem libertar-se das limitações, excluindo novas possibilidades e mudanças (Piaget, 1986). Em muitas respostas, foi identificada a existência de possibilidades disponíveis em bancos de imagens, havendo, portanto, a insistência na ideia de que não seria possível buscar outras possibilidades, para além das que se apresentavam como comuns e mais utilizadas, por parte dos designers. Nesse eixo A, foram agrupadas as verbalizações que não demonstraram interesse ou conduta que procurasse pesquisar imagens originalmente elaboradas a partir de fotografias, que abrissem espaços para o novo, para a inovação. Nesse sentido, o que se apresenta como primeira possibilidade, como observável, já se supõe ser suficiente para a construção de um raciocínio criativo. Vejamos os trabalhos e as explicações destes participantes

Imagem 15 – Anúncio “Bora treinar” - JOF. (18;5).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

JOF. (18;5): Você lembra quais palavras você colocou para pesquisar sobre qual arte fazer? *Sim, de algumas.* Quais? *Corrida e treinos.* Como você pesquisou as imagens das pessoas para colocar no anúncio? *Então, já que o objetivo era apresentar um produto esportivo, eu já coloquei direto “produto esportivo” e o que eu queria mesmo era encontrar direto uma modelo para mostrar a pessoa. [...] Baixei vários modelos e nenhum estava passando a sensação de movimento que eu queria passar. Nenhuma estava passando essa sensação, até encontrar essa.*

Imagem 16 – Anúncio “Beach Tennis” - BAR. (22;7).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

(BAR. (22;7): E quando começou a fazer o seu anúncio, você comentou que utilizaria o programa Photoshop, e então, como foi esse processo de criação? *Eu pesquisei um pouco sobre o beach tennis. Então eu joguei no Google a palavra “beach tênis” e vi alguns anúncios e sobre quais as fontes de letras que eles utilizavam pra fazer esses anúncios de específico de beach tennis, eu usei as mesmas. E aí eu fui no banco de imagens, foi quando eu peguei essa imagem desse rapaz jogando tênis, vi alguns anúncios com essa imagem. E depois só montei. Quando eu vou fazer algo, montar alguma arte, alguma coisa eu sempre fico com dificuldade de escolher o personagem que eu quero utilizar.* E quando você vai criar, costuma usar imagem original ou faz as artes somente com o uso do banco de imagens? *Sempre vou lá pesquisar o que já tem.* Por exemplo, em se tratando da imagem de uma pessoa, o que você acha dessas imagens possíveis que há na internet? *Então é quando você busca e são poucas opções. É, poucas opções que aparecem. Porque as boas mesmo são as pagas.* Será que tem bastante diversidade? *Olha, pelo que eu pesquiso é bem difícil achar geralmente são brancos que aparecem você coloca sei lá alguma coisa referente a sei lá dia internacional não sei o que vai aparecer uma pessoa branca bem de cara entendeu? Não é uma pessoa negra a não ser que você digite o nome tipo específico “pessoas negras”. Entendeu? Aí aparece.* Você chegou a editar/modificar a imagem do esportista? *Não. Por quê? Achei que ele já estava bonito pra colocar no anúncio.*

Imagem 17 – Anúncio “Esse é o nosso tênis” - VIA. (21;3).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

VIA. (21;3): Como você iniciou o processo de criação, quais palavras-chave você utilizou para a busca? *Eu sempre começo pelas cores. Eu gosto sempre de chamar atenção, então eu coloco cores vibrantes, mas que não seja muito chamativo. Ali eu dei um exemplo do tênis amarelo. Então eu achei melhor colocar o que está mais interessante mesmo pra focar a palavra tênis. Pra mostrar o esporte mesmo.* E essa imagem você pegou do banco de imagens? *Sim, pelo Canva⁴, o que tinha lá. Eu coloquei: pessoas e esporte, aí apareceram várias pessoas, mulheres, e aí foi aparecendo essas imagens, e eu achei essa.* Por que você escolheu essa? *Primeiro porque a amarela é minha cor favorita. Então como o tênis é amarelo eu pensei, este é o nosso tênis. Aí ficou.* Além do amarelo, haveria outras possibilidades de cores que pudesse ficar bonito no seu anúncio? *Não sei, eu vi só o amarelo mesmo.* Você acha que ficou bonito? *Ficou bem melhor.* Esta imagem que você colocou no anúncio, é bonita? *Sim.* Por que? *Bonita porque mostra resistência; o movimento, a expressão que a pessoa tá dando de corrida também.* O que você gostaria de passar para as pessoas quando olhassem seu anúncio? *Que cada um tem a sua capacidade e o seu esforço basta ter vontade. A pessoa vai olhar assim e já vai ver que não é simplesmente o tênis em si, mas a pessoa. O tênis é só um objeto.* E quando você estava nesse processo de criação, você lembra de ter colocado alguma imagem que não ficou bonita? *Sim. Uma mulher que estava com a mão na cintura, mas a expressão dela estava de cansada.* Essa imagem desse moço, ele é bonito? *Sim.* O que que é beleza pra você? *Vai muito da expressão da pessoa, não só o físico, mas a expressão da pessoa. Depende muito da pessoa. Às vezes a pessoa pode até ser um pouco gordinha mas só de estar ali na resistência mostrando entusiasmo então já vale a pena.* E no seu banco de imagem você não achou ninguém gordinho ou você na verdade não procurou? *Eu não*

⁴Canva é uma plataforma de design gráfico que permite aos usuários criar gráficos de mídia social, apresentações, infográficos, pôsteres e outros conteúdos visuais. Está disponível online e em dispositivos móveis e integra milhões de imagens, fontes, modelos e ilustrações.

cheguei a procurar. Você acha que ficaria bonito uma pessoa mais cheinha? Sim, eu não tenho padrão. Você conhece a palavra diversidade? Já ouviu falar? O que seria para você? Já sim. Várias pessoas, de vários gênios, gêneros, hábitos. E você considera que um anúncio com diversidade ficaria bonito? Sim, se tivesse outras não só o padrão em si ou então não só um objetivo, mas vários, como se fosse várias opiniões. Esse seu anúncio apresenta algum tipo de diversidade? Tem diversidade sim. Onde seria? Depende muito da opinião por conta do físico da pessoa, né? Então ali eu quis colocar uma pessoa um pouquinho mais musculosa, mais preparada. Olhando assim, né? A primeira vez que eu bati o olho na foto, falei: vai ser esse, é bonito.

Nesses exemplos apresentados, a partir das entrevistas sobre os trabalhos realizados, pudemos perceber que os estudantes se limitaram a fazer pesquisas em sites de buscas, a selecionar imagens que já constavam nos bancos de imagens. Sem possibilidades de ampliar as opções de possibilidades para a escolha de outras opções de imagens.

Ao iniciarem o processo de elaboração dos trabalhos, quando pesquisadas as imagens para compor os anúncios, observamos que, para eles, a necessidade de ficar com a imagem que apareceu, parece ser a única possibilidade, ou seja, o possível limitado e o padrão de beleza que no discurso parece um, na prática foi outro. Não somente a imagem, mas outros aspectos do anúncio, como cores, por exemplo.

O participante diz gostar da cor amarela, e pesquisou somente esta possibilidade para compor a estética do anúncio. Outro exemplo de limitações é apresentado na fala da aluna que elaborou o anúncio 2, pois, referia-se à prática de Beach Tennis, e por ela gostar do esporte, escolheu esse contexto, mas o mais interessante em sua fala foi que todos os anúncios que pesquisou sobre esse esporte utilizavam-se de um tipo e fonte de letra, tendo, então, escolhido o mesmo para o trabalho.

EIXO B – Respostas relativas a padrões estéticos de beleza

No eixo B, analisamos o ponto de vista dos entrevistados a respeito do que seriam padrões de beleza. Neste caso, normas e padrões estéticos estariam relacionados à aparência das pessoas presentes nos anúncios, a partir de certos atributos físicos como a cor da pele, estilo dos cabelos, a altura e o peso.

Alguns predicados foram considerados como únicos possíveis e considerados modelos "padrões" pelos entrevistados. Ainda com relação a esse eixo, selecionamos trabalhos nos quais foram utilizadas personalidades consideradas por 100% dos estudantes que utilizaram esse apelo na criação, como "referências de beleza e padrões de comportamento" e são muito presentes na mídia, celebridades midiáticas como artistas e personalidades do esporte, evidenciando estereótipos de sucesso muito disseminados, como por exemplo: o rico jogador

de futebol, que utiliza vários estilos no corte de cabelo e famosas cantoras internacionais, creditando uma imagem homogeneizada de estrangeiros, por vezes diferentes da realidade brasileira. Não foram selecionadas quaisquer imagens que representassem pessoas famosas que fossem idosas, deficientes ou acima do peso. Alguns participantes, chegaram a mencionar sobre a importância de se discutir sobre padrões de beleza, poré, isso não foi identificado em seus trabalhos .

Alguns exemplos:

Imagem 18 – Anúncio “Marca Puma/Selena Gomez” - JUK. (19;3).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

JUK. (19;3): *Pensei primeiro na marca Puma, depois foquei em colocar uma celebridade. Eu pesquisei, e achei que a Selena Gomez.* Você enquanto uma futura publicitária, como convenceria um possível anunciante a comprar essa ideia? Quais os argumentos que você utilizaria? *Eu pesquisei “Selena Gomez”. Foquei no calçado e na vestimenta. Para as pessoas pensarem: nossa, é a Selena, se ela veste eu também quero vestir. Usou essa marca. Então, eu foquei não somente no calçado, mas também na vestimenta. Na prática, a pessoa vai pensar, Selena Gomez está vestindo isso, também quero vestir.* Pesquisou algo além de uma celebridade da mídia como a Selena? *Não. Somente ela porque atualmente é muito famosa. Ela sempre passa coisas reais, [...] não é tipo nada de estética. [...] Ela não usa "photoshop" nas fotos dela.* E o que você acha disso? *Acho legal. Ela posta uma foto com celulite, e penso: nossa sou igual a ela. Beleza é a pessoa se sentir bem consigo mesma. [...] Diversidade, por exemplo, está relacionada aos tipos de corpos, diversidade linguística, diversidade na forma da pessoa ser.* O seu anúncio apresenta diversidade? *Não.* O que então você colocaria para apresentar diversidade. *Colocaria um corpo diferente. Outra forma. No meu anúncio,*

*pegar e colocar um corpo diferente. Diferente como? Uma cantora que teria um corpo diferente, sem estrias. E qual cantora seria? Não sei agora.*⁵

Imagem 19 – Anúncio “Marca Adidas/Neymar Bola 10” - GOU. (19;4).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

GOU. (19;4): Como é que você convenceria a comprar a sua ideia? *Porque está no ano de Copa, eu peguei uma das pessoas mais influentes que tem que é o Neymar e fiz uma bola que chama bola dez é o número da camisa dele e aí eu peguei a marca da Adidas que também é uma marca bastante popular no Brasil. Não teria outras possibilidades de atletas que são famosos? Ahh, não.* Como é que você começou esse processo da criação para você elaborar o seu trabalho? Você conta pra mim como é que foi esse processo? *Coloquei a palavra-chave jogador da seleção brasileira. Hum aí apareceu o Neymar que ele é um dos principais.* Você acha o Neymar um atleta assim de aparência bonita? *Eu acho, ele é uma referência.*

Imagem 20 – Anúncio “Marca Reebok /Ariana Grande” - ROT. (19;3).

⁵ Em uma rápida pesquisa na plataforma Google, a artista, cantora e compositora Selena Gomez, de origem mexicana, é uma das principais artistas juvenis da atualidade. Em reportagem à revista eletrônica Monet, do Portal globo.com (www.globo.com), datada de jun. de 2021, fez um relato sobre padrões inatingíveis de beleza os quais são impostos pela indústria do entretenimento. Relatou que a busca desse padrão lhe causou danos mentais a Matéria foi divulgada em meio ao lançamento de uma linha de maquiagens Rare Beauty. "[...] resolvi criar uma marca para desafiar e eliminar essa pressão, para mudar a conversa. O meu objetivo é quebrar esses padrões de beleza irreais" (GOMES, Revista Monet, 2021, np.). Embora o discurso apresenta uma visão oposta às prerrogativas de padrões de beleza, corpo magros, cabelos lisos, branca, o estereótipo da cantora não foge aos padrões.



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

ROT. (20;5): *Bom, primeiro é uma marca de tênis renomada e eu usei o apelo à autoridade, que é uma famosa, uma artista que é a Ariana Grande. Sobre a artista: Eu acho que é ela toda, estética, o cabelo. Porque ela tem uma marca registrada que é o rabo de cavalo, né? Ela sempre tem esse rabo de cavalo que já é a identidade dela. Então ela fica muito nisso. Tanto que quando ela solta o cabelo é uma comoção. Tipo “meu Deus, soltou o cabelo”. E é real assim, tipo, é a marca dela.*

Imagem 21 – Anúncio “Mochila – Neymar” – LOG. (19;5).

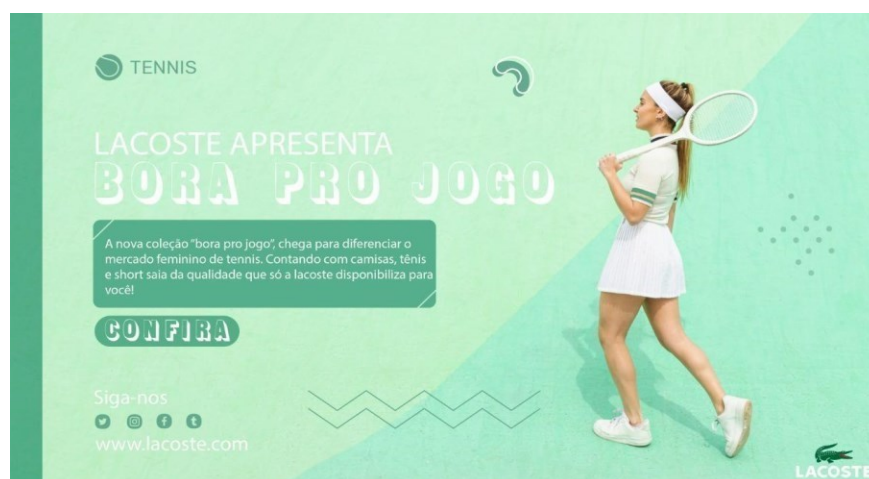


Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

LOG. (19;5): *Como você convenceria o dono da marca a comprar sua ideia? Ai meu Deus eu estou muito ruim. Ruim do quê? Ai não sei. Você tem que vender seu trabalho, sua arte, sua criatividade. Como você convenceria? Na*

minha cabeça eu peguei a mochila, coloquei nesse fundo que eu acho que é legal. Porque assim na minha cabeça pra mim é mochila vai mais pra menino, né? Mais ou menos com idade entre nove a dezesseis anos, e eles gostam do Neymar. Acho que vai ser a maior parte das pessoas que vão comprar, né? Acho que não sei explicar. Por ser essa faixa etária, e todo mundo, todas as crianças geralmente quando vê uma coisa principalmente quando é relacionado a um jogador que eles gostam muito, eles tendem a querer sempre comprar mais. [...] procurei Messi, Cristiano Ronaldo, mas por ser aqui no Brasil, dei uma prioridade pra ele. A maioria das pessoas, brasileiras principalmente, tem um fanatismo pelo Neymar né [...] eu acredito que por ser ele, com o nome dele, eu acredito que venderia bastante. Ele é bonito? Sim, tem um padrão de beleza. E qual é esse padrão? Ahh ser famosos neh.

Imagem 22 – Anúncio “Tênis - Marca Lacoste” - TEI. (19;4).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

TEI. (19;4): Falando em pessoas, essa pessoa, essa moça, do seu anúncio, é uma pessoa bonita? *Sim, considero.* E o que é beleza pra você? *Profundo, na minha opinião, por exemplo, desde pequeno, não só eu como todos nós, fomos criados em um universo onde a gente consegue ver nas televisões e nas revistas, onde querendo ou não, tem um certo um padrão de pessoas bonitas, entre aspas, que eles mesmo utilizam para as propagandas. Por mais que a gente não queira ver e se tornar essa pessoa padronizada com a sociedade, a gente acaba se tornando um pouco, por desde pequeno, não ser ensinado dessa forma, mas estar vendo anúncios e propagandas dessa forma. Então, por exemplo, nos anúncios, eles pensam em colocar pessoas entre aspas padrão, por exemplo.* E o que é entre aspas padrão? *Não sei, por exemplo, padrão que o pessoal fala, hoje em dia, não só hoje em dia, mas, desde antigamente, o pessoal fala que é padrão, que é o bonito, talvez pessoas brancas, mulheres, principalmente, mulheres loiras, de olhos claros, que são magrinhas, entendeu.* E o que você pensa sobre isso? *Eu não acho legal. Hoje, eles estão tentando modificar essa questão, querendo impor mais essa questão da diversidade cultural, principalmente de impor mulheres negras, homens negros, ou mulheres um pouco mais gordinhas, mais magrinhas, mulheres principalmente. Está tendo mais diversidade do que antigamente. Antigamente, como falei, a gente vai querendo ou não, não aprendendo, mas se acostumando dessa forma, acostumando, padrão*

de beleza pra nós, é o que a mídia impõe pra nós. Diversidade e inclusão. Não só falando de uma forma física, mas tanto cultura, pessoas, pessoas, tem pessoas chinesas, portuguesas, tem também, a questão da comida, cada país tem sua cultura.

Imagem 23 – Anúncio “Tênis - Esportivo 20%OFF” - MIG. (19;3).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

MIG. (19;3): O que você pensa sobre Padrões de beleza? *Ah e acho que é aquilo que a gente sempre vê nos anúncios. E o que seria esse padrão? Pessoas altas, magras, cara de ricas.* As mulheres que estão nas imagens que você selecionou e colocou no anúncio, estão nesse padrão? **Sim.** Por que escolheu essas imagens? *Pra ficar nesse padrão que a gente vê sempre, principalmente, em marcas de roupas e acessórios esportivos.* Pesquisou essas imagens no banco de imagens? **Sim. Tem muitas imagens que dá pra selecionar de lá.**

EIXO C – Explicações sobre Beleza e Diversidade

Propomos, a partir desse eixo de análise, observar como os jovens compreendem a beleza para além das aparências, mas sim relacionando-a com a diversidade *versus* padrão, e como elaboram os conceitos e predicados inerentes à beleza e diversidade

Imagem 24 – Anúncio "Camisa Palmeiras" - TAN. (24;3).



Foto: Dados coletados na pesquisa (2022).

TAN. (24;3): *eu mesmo, eu sou um fã do Felipe Melo. Quando o Felipe Melo jogou no Palmeiras, sempre gostei dele, ele é aquele cara meio “chatão”? O que é beleza pra você? Perguntei porque se o seu anúncio está bonito, pois você falou simples e bonito. Então o que é beleza pra você? Beleza, agora você me apertou. Não sei descrever o que é beleza. Beleza são os traços. Os traços seriam uma beleza. As cores que eu gosto coloquei pra ficar bonito.* Haveria alguma possibilidade de você fazer um anúncio desse tipo que você fez e no lugar dessas pessoas aí, colocar algum por exemplo de atleta paraolímpico, alguém que apresenta algum tipo de deficiência física? Acha que as pessoas iriam achar bonito? *Iam se chocar ou não iam achar bonito. Eu acho que chamaria atenção. [...] Você sabe o que é diversidade? Você tem alguma ideia do que seja? Não. Diversidade? Não. Agora não.* Tem pessoas negras no seu anúncio. Você acha que isso poderia ser algum sinal de que seu anúncio teria diversidade? Ou não? *Acho que não tem diversidade. É natural, normal.* E mulheres? *Indiferente, daria pra ter posto também as mulheres do feminino do futebol do Palmeiras no caso como estava falando, do Palmeiras, poderia até ter colocado, elas até ganharam a Libertadores agora o feminino.* Então aí no caso seria diversidade de gênero? *Não sei, acho que sim. Poderia ter feito uma transição na imagem vinculado o masculino com o feminino, né? Alguma coisa assim.* E ficaria bonito? *Não sei se ficaria bonito colocar os jogadores homens e mulheres juntos.*

Imagem 25 – Anúncio “Botas texanas para equitação” - LUI. (20;10)



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

LUI (20;10): O que é beleza pra você? *Beleza pra mim é esse tipo de foto que dá pra você ver que eu realmente fiz uma coisa que eu gosto, que me faz bem.* Você conseguiria fazer um anúncio para essa mesma bota e que nele estivesse representada a diversidade? *Conseguiria.* Como? *Ah, colocaria uma outra imagem de pessoa.* Que tipo de pessoa? *Uma mulher.* Como seriam as características dessa mulher que você considera bonita? *Poderia ser alguém parecida com uma daquelas modelos de concurso de rainha festa country.* Você sabe o que é diversidade? *Sim, diversas coisas, tipo homem, mulher, criança, tipo vários estilos.* O que é diversidade de gênero pra você? *É homem, mulher, gays, lésbicas.* Daria pra fazer essa mesma arte contendo diversidade? Se você tivesse utilizado algo com esse apelo para a diversidade, na sua arte, as pessoas olhariam para o anúncio e achariam bonito? *Eu acho que sim, eu acho que é uma coisa diferente, tipo, mas pensando bem, a maioria das pessoas não iam achar não. No mundo do agro não seria algo muito diferente disso. Muitas pessoas não veem como uma coisa muito boa.* Por quê? *Ahh difícil explicar, não aceitam essa questão de diversidade, existem pessoas diferentes, tipo gays e não combina com mundo do rodeio.*

Imagem 26 – Anúncio “Jogadores - Marca Nike” - GUJ (18;5).

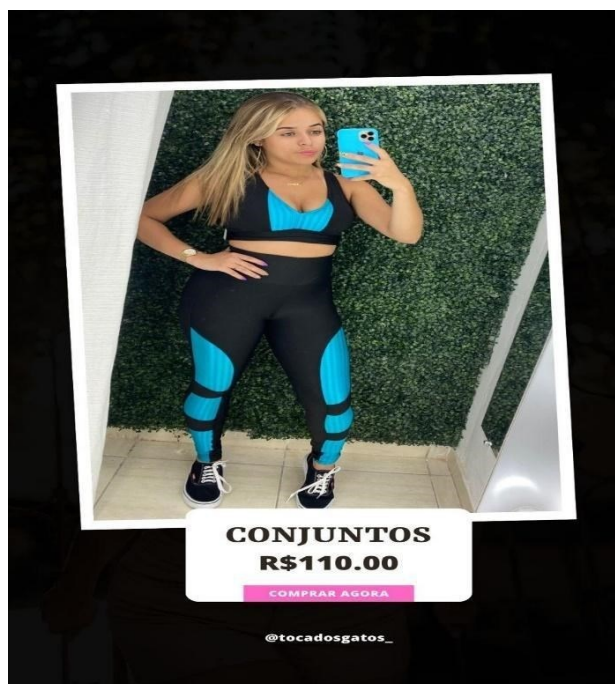


Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

GUJ. (18;5): Selecionar jogadores famosos foi o motivo da sua escolha, mas além de famosos, sobre a aparência, eles são pessoas bonitas? *São.* E o que que é beleza pra você? *Beleza eu acho que não tem muito gosto, assim, é*

you bat o olho e falar: Ah... eu acho isso bonito. É muito difícil eu mudar de ideia assim, então não tem um conceito mesmo. E diversidade, o que você sabe sobre esse tema? Já ouviu falar? Diversidade, acho que a primeira coisa que vem na minha cabeça é conversar de gênero, e agora tá um negócio que as pessoas ficam falando sobre isso tocando, nesse tema que é enfim, tem a comunidade LGBT, né. Que tem os tipos de gênero, pessoas que se identificam de outra forma diferente. Então acredito que é isso, diversidade é diversificar como diz a palavra. Você vê aqui que são todos homens, ficaria bonito se tivesse uma mulher? Não daria pra trocar porque a gente tá falando de Copa do Mundo masculina, pra aproveitar a época, mas poderia trocar a o poderia ser uma influenciadora famosa, a Boca Rosa ou Luísa Sonza. Esses aqui eles são jogadores, são negros, eles são brancos se identifica diversidade neles? Só se for o Neymar, que inclusive foi vítima de racismo. Talvez o Richarlison também, ele é parecido, acho que é uma coloração parecida com a do Neymar só que é um pouco mais claro. Você acha que a publicidade trata bem esses temas da diversidade? Acho que agora começou a aumentar isso, a olhar com mais olhos, com melhores olhos pra isso. É... acho que até agora está com muita inclusão, usando muitas pessoas negras pra fazer anúncios. E por exemplo, se a imagem do seu anúncio fosse uma pessoa com algum tipo de limitação física, um atleta paralímpico, por exemplo, você acha que as pessoas achariam bonito? Ah eu acho bonito, mas bonito, bonito visualmente não seria, mas seria mais pela causa, da inclusão, diversidade, não pela beleza do anúncio.

Imagem 27 – Anúncio “Toca dos gatos” - MAH. (18;4).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

MAH. (18;4): O que é beleza pra você? *Eu acredito que você tem que se sentir bem né, com o que você está usando. Não é só a beleza interior. Você tem que se sentir bem com você mesma. Então pra mim beleza é isso. É você colocar uma roupa e você se sentir bem, se sentir bonita. Já fez anúncios com pessoas acima do peso? Não. É porque, eu tenho uma loja de roupas de ginástica e sempre sou eu nas fotos. Se você colocasse, acha que as pessoas iriam achar bonito? Sim também. Até porque tem vários tipos de corpo, né?*

Então, às vezes, uma pessoa mais fortinha, pode não achar que fica bonito nela. Então, olhando a foto, ela já ia se identificar. Mas nunca fiz com esse perfil. E sobre diversidade, o que você sabe sobre esse tema? Diversidade? É que diversidade cada um tem um gosto, né? Cada um tem a sua escolha. Ninguém é igual a ninguém. Talvez uma pessoa pode gostar desse e não gostar do outro tipo de corpo, mas não gostar do outro, então não acredito que ninguém é igual, por isso que tem essa diversidade. O que seria um padrão de beleza? Bom, pra mim é o que falam, é a pessoa magrinha com uma altura padrão.

O Quadro 12 apresenta as características gerais do NÍVEL II de construção do conhecimento social, propostas por Delval (2002), e as noções sobre padrões estéticos relacionados à beleza.

Quadro 12 – Características NÍVEL II.

Nível II 12 Sujeitos	Características gerais dos níveis de compreensão da realidade social	Características dos níveis em relação às noções sociais sobre padrões estéticos de beleza
	<ul style="list-style-type: none"> ● Aberturas de novas possibilidades; ● Existência de conflitos; ● Utilização de argumentos mais convincentes para a adesão da ideia contida no anúncio. 	<p>EIXO A - Aspecto explorado: O PROCESSO DE CRIAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Consideração de que é possível ampliar as possibilidades de pesquisa no início do processo criativo; ● Aspectos relacionados às limitações que esses bancos de imagens oferecem para os designers enquanto possibilidades para fazer um anúncio.

	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificação de aspectos menos visíveis; ● Visão menos estática ● Papéis sociais; ● Pouca influência sobre as condutas, normas, informações e valores. 	<p>EIXO B - Aspecto explorado: PADRÕES DE BELEZA</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Identificação dos elementos considerados belos ou feios no anúncio que não estejam somente ligados à aparência; ● Começo de possibilidades de considerar a beleza na diversidade; ● A diversidade e o papel do publicitário, com avanços ainda pouco significativos sobre as relações existentes na sociedade; ● Pouca influência da mídia na construção das imagens das pessoas;
	<ul style="list-style-type: none"> ● Visão menos simplistas sobre as explicações, porém, ainda equivocadas; ● Caracterização de diversidade étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de idade e a relação com a Beleza reconhecendo especificidades e correlações conceituais, porém mediante explicações ainda contraditórias; ● Índícios de uma visão crítica a partir de conflitos. 	<p>EIXO C - Aspecto explorado</p> <p>SIGNIFICAÇÕES CONSTRUÍDAS SOBRE OS CONCEITOS RELACIONADOS AOS PADRÕES ESTÉTICOS DE BELEZA E SOBRE DIVERSIDADE.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Caracterização de diversidade étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de idade e a relação com a Beleza reconhecendo especificidades e correlações conceituais, porém mediante explicações ainda contraditórias; ● Concepções precisas sobre haver preconceito com relação ao que se define como beleza.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados da pesquisa, com base nos níveis de compreensão da realidade social propostos por Delval (2002b).

EIXO A: Neste eixo, houve uma pesquisa mais elaborada sobre as possibilidades de conteúdo para a elaboração do trabalho. Contudo, os entrevistados apontaram existir um interesse maior em ir além do que já estava sendo oferecido no banco de imagens. Ainda, nessas categorias, não houve indivíduos que trabalharam com imagens originais.

Apresentamos, a seguir, alguns exemplos:

Imagem 28 – Anúncio “Vamos Correr” - JOA. (18;7).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

JOA (18;7) E aí como é que foi esse seu processo de criação? Você consegue lembrar as palavras que você usou, quando você começou o processo criativo? *Normalmente quando eu vou fazer alguma arte, eu me inspiro em outras artes, né? Não é a cópia, mas é inspiração em quem já tem pronto. Então eu joga no Google, basicamente. Eu busquei umas propagandas no Google relacionadas à corrida, esporte e tênis de corrida. E aí a partir disso, fui traçando pra ver como que era, que geralmente sempre tem um padrão. Eu percebi como esportes que eles usavam muito preto, o verde.*

Imagem 29 – Anúncio “Marca Nike LeBron James” LUZ. (21;11).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

LUZ. (21.11): Que argumentos você usaria para convencer para que sua arte seja aprovada pelo cliente? *O apelo a autoridade, por conta da do nome do LeBron James, porque ele é gigante e ele é patrocinado pela Nike, então acho que essa arte ia ser bem assim, importante para representar ele e acabou ficando perfeito né? Eu tive alguma referência em outras artes, por exemplo aqui em cima tá escrito LeBron James de um jeito meio longo assim, eu achei bonito, resolvi colocar essa frase aqui que é uma frase que ele mesmo citou já eu coloquei e tentei colocar ele bem explícito na imagem o “rostão” dele bem marcante e é isso professora. Você acha o jogador bonito? Eu acho lindo. Por quê? Tem rosto bonito, como pessoa é muito bem jogador.*

Artistas ou jogadores de diversos esportes têm grande impacto sobre o público, basta uma celebridade fazer algum tipo de recomendação para que aquilo tenha suas vendas alavancadas. Os anunciantes sabem que o público se impressiona com recomendações de pessoas famosas, pois isso traz “autoridade” ao produto e ao fabricante. Neste exemplo, LUZ menciona o jogador famoso.

O fato de ter colocado uma pessoa negra no anúncio, nos pareceu ser mais presente a ideia da relevância que ele tem no mundo do esporte do que a aparência. Neste caso de LUZ, consideramos que ainda não atingiu o NÍVEL III, devido aos argumentos apresentados para a escolha da imagem. Mais adiante, traremos novamente o anúncio elaborado por LUZ, pois apresenta trechos interessantes a respeito da diversidade apresentada.

Imagem 30 – Anúncio “Jogador de beisebol” - AMI (19,2).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

AMI. (19;2): Para este anúncio, quando começou o processo de criação, você se lembra quais foram as palavras-chaves que você foi pesquisando para que pudesse chegar a essa construção estética da imagem? **Lembro. Eu não tinha nenhuma imagem salva nem nada. Eu fui em busca de mais informações sobre beisebol e uma boa imagem que ilustrasse um jogador de beisebol.** As primeiras que apareceram? **Não. Eu pesquisei várias. Você lembra das palavras-chave? Eu botei algumas imagens, acho que era jogador de beisebol do time e tal, entendeu? Era Blue Jace no caso, aí peguei essa imagem e aí salvei tudo, botei peguei slogans de times também salvei e aí eu fiz toda a edição. E ficou bonito? Ah, eu gostei.** Essa pessoa é bonita? **Ah, eu gosto.** Por quê? **Acho que pelo porte físico, pelo movimento da jogada. O que é beleza pra você? Eu acho que tem mais a ver com a postura da pessoa, sabe? Com como elas se comportam, o jeito que ela está ali e aí tipo eu peguei essa imagem porque eu já joguei beisebol né, eu sei como é que é e aí tipo a postura que ele está esperando a bola pra mim rebater e tal fica bonito, aí eu escolhi essa.** Você já ouviu falar em diversidade? **Já.** O que é diversidade para você? **Diversidade é essa mistura de tipos de pessoas, etnias, e sexualidade, tudo que você pode botar num anúncio. E o seu anúncio apresenta diversidade? Não, não apresenta mesmo. Tem um homem branco obviamente, mas é porque é assim, nesse esporte. O beisebol é um esporte bem elitizado né? Então assim, a maioria dos jogadores são todos homens brancos mesmo, isso é horrível falar mas é isso né? Mas assim os poucos jogadores negros que tem não tem muito sabe? Então assim, eu pesquiso em fotos não aparece nenhum, são sempre esses caras, tipo de olho claro, estilo americano mesmo.** E você considera importante um anúncio ser bonito e apresentar diversidade? **Com certeza.** Você acha que as pessoas olhariam o anúncio acharia bonito se tivesse algum tipo de diversidade? Como por exemplo, uma pessoa negra ou uma pessoa deficiente com algum tipo de limitação física, um atleta paraolímpico, negro, seria uma imagem bonita? **Assim, eu acredito que hoje em dia as pessoas ainda têm um olhar muito torto pra esse tipo de anúncio com essa diversidade, né? Assim pra mim, não tem nenhum problema algum, é super importante ter essa crença em anúncios, em na TV e tudo, mas ainda sim, hoje em dia, tem pessoas que tem esse olhar preconceituoso com as pessoas diversas, que não seguem esse padrão aí de ser branco bonitinho e tal.** Essa aparência da imagem do jogador no seu anúncio, seria um padrão? **Certeza. E a publicidade não está preparada ainda pra isso. Ela é presa a essas coisas. Ainda tem muito isso de padrão. Sempre com cara branco ali fazendo papel de destaque. E a**

mulher também não tem nesse tipo de anúncio, principalmente nesse meio de esporte, né? Tanto que não existe beisebol feminino de tipo assim de campeonato grande assim. São só os caras mesmo.

EIXO B: O que pretendemos focar na análise desse eixo relaciona-se ao fato de os entrevistados já passarem a considerar que os padrões vigentes não necessariamente precisam ser seguidos.

Vejamos alguns exemplos:

Imagem 31 – Anúncio “Skate Marca Lion” - MAT. (18;5).



Foto: Dados coletados da pesquisa (2022).

MAT. (18;5): A modelo é bonita? *Sim. A harmonização que ela faz, dá um contraste com a imagem, a roupa dela não está muito sobressalente, mas o tom de pele está fazendo a roupa ficar mais harmônica. Eu não sei explicar, eu só gostei.* Você disse que a modelo era bonita por conta da harmonização. O que é beleza para você? *Hã, é muito relativo. Tem muitas coisas que eu acho, o que seja beleza, sabe. Tem coisas que a gente fala que é desarmônico, mas eu diria que é bonito também. Depende muito da perspectiva de como a gente vê as coisas. Hoje eu falo que eu não vejo beleza em algo, mas amanhã pode ser que eu veja beleza nisso.* Seu anúncio tem diversidade? *Ohh, eu diria que sim por causa da modelo. Eu não sei qual a origem dela, mas pelo menos no biotipo, quando eu vi e peguei a imagem ela parece ser asiática. Não é um tipo comum em anúncios, deveria ser.* Você acha que esses tipos de anúncios onde aparecem pessoas, como neste caso, de roupas esportivas, por exemplo, existe um padrão de beleza nesses tipos de anúncio? *Muito. A mulher branca, com top, cabelo liso preto.* E com relação aos homens, também têm padrão neste tipo de anúncio? *Tem também. Eles são mais musculosos, brancos com o cabelo liso, marrom ou preto.* E se fosse um anúncio com uma pessoa acima do peso, ficaria bonito? *Depende*

muito, né? Porque como é para esporte, vamos dizer assim, realmente, eu não sei dizer, é mais aceitação corporal, ele está tentando trazer aquilo, tirar a gordura dele no caso, né?

Imagem 32 – Anúncio “Jogador de Tennis” - MEN. (19;2).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

MEN. (19;2): Essas imagens de mulheres que você falou que pesquisou e achou bonitas, mas depois resolveu não colocar, como eram? *Eram duas mulheres altas e loiras.* Achou as modelos bonitas? *Não coloquei a imagem, mas eu achei bonitas sim.* E o que é beleza pra você? *Beleza pra mim é individual, pra mim, tipo, cada pessoa tem um cérebro diferente. Se a maioria das pessoas acham em comum uma pessoa bonita já vira um padrão.* E como seria esse padrão? *Ah branca, loira, olhos azuis, esse padrão que o povo já fica falando aí, as pessoas que não são assim, querem se esforçar e ficar assim.* Você sabe o que é diversidade? *Diversidade existe mais porque as pessoas automaticamente já falam: Ah só branco é padrão. Essa palavra veio porque as pessoas têm preconceito, então esta palavra veio para nos ajudar.* Nos ajudar, como assim, me explique? *A ter mais pessoas diferentes na publicidade, por exemplo. Ai nos anúncios as pessoas colocam pessoas sem esses padrões, porque pra mim nem tinha que ter padrão.* E sobre este seu anúncio, considera um anúncio que apresenta diversidade? *É, seria só pelo fato da pessoa ser negra, né? Porque só tem esse na verdade, eu não sei se eu especifiquei alguma coisa de feminino masculino, mas eu só coloquei isso, não coloquei nada mais que representasse diversidade, além da pessoa ser negra.* É possível um anúncio apresentar diversidade e ser considerado bonito? *Uhum... Acho. Porque a diversidade vai das pessoas. Hoje está mudando, né? As pessoas acham bonito a diversidade.* Seria possível fazer um anúncio desse com uma pessoa com uma certa limitação física como um cadeirante, por exemplo? *Então, eu acho bonito uma pessoa cadeirante, apresenta diversidade, então, eu acho bonito seria mais pela inclusão.* Mas esteticamente, na questão da aparência, seria possível quem olhasse o anúncio, achar bonita a imagem da pessoa no anúncio? *Não.* Por quê? *Não é comum colocar esse tipo de imagem.*

Imagem 33 – Anúncio “Tênis corrida - Marca Azura” - MOU (19;4).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

MOU. (194): *Ahhhh eu tipo eu queria mostrar que é porque o pessoal hoje em dia eles colocam muito umas representações só de homens correndo, meio machistas eu acho, essas propagandas. Então, coloquei até uma mulher por isso, que eu acho que é o mais legal. Aí tem muita gente que nem usa uma imagem de pessoas negras em propagandas de alguma loja. Acha que são poucos anúncios ainda que tem representação de mulheres negras? Acha que são poucos ainda. E ficou bonito o seu anúncio? Ah olha eu gostei, ficou bom. Esta mulher é bonita? É muito bonita. O que é beleza pra você? Beleza é os traços das pessoas que tem por si só cada um tem seus traços se torna bonita é tipo os seus detalhes você é a única do jeito que você é e você tem os seus detalhes suas formas seu rosto seu cabelo acho que beleza é isso sabe? Beleza são os olhos de quem vê, tem gente que vai achar alguém bonita e tem gente que não vai achar, mas aí não caracteriza quem é bonito. Eu acho tipo ela é uma mulher bonita.*

Imagem 34 – Anúncio “Dia mundial da Atividade Física” - MIO (31;4).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

MIO. (31;4): O que é beleza pra você? *É uma coisa mais natural mesmo. Tanto que ela está sem maquiagem (a modelo da imagem), ela está com o cabelo normal, com uma roupa simples para uma caminhada. Uma coisa bem leve, então beleza é leveza.* Existe algum padrão de beleza, em relação à aparência física? *Acredito que a pessoa acaba criando um padrão que ela sente atração, ou se identifica. Ou a própria pessoa em si vai falar "eu me sinto mais bonita dessa forma" e eu admiro pessoas assim, acaba tendo sempre um padrão, mas elas saem fora dele.* Você já ouviu falar em diversidade? O que é para você? *Tem vários tipos, né? Tem diversidade sexual, sexualidade de gênero, raça, religião. Acredito que tenha mais, mas o que vem na cabeça são esses.* Seu anúncio tem diversidade? *Eu coloquei nos emojis (caracteres gráficos que representam pessoas, e objetos). Tem branco, tem preto, tem loira, tem morena. Tem pelo menos um pouquinho.* Você acha que é possível as pessoas olharem uma arte, um anúncio que tem diversidade e achar bonito? Por exemplo, se essa moça fosse acima do peso, ou tivesse uma deficiência física? *Sim, é possível sim. Mas a gente sempre vai enfrentar o dilema de ter boa parte que é intolerante a isso. Que vai vir com crítica que vai ter aquela repercussão. Muitas vezes pode ser até boa, vai trazer mais visibilidade para o anúncio e é o certo a se fazer.* E você acha que um travesti, por exemplo, as pessoas iam achar bonito, ou não? *Ia ter possivelmente mais reclamações, mais comentários negativos.* E se fosse uma pessoa com deficiência física, com nanismo ou com a pele da cor preta, as pessoas iam achar bonito ou não? *Sim. Não tem por que não achar. São grupos que às vezes são pequenos, às vezes grandes, às vezes dá uma repercussão enorme, mas a tendência é que pelo menos a gente espera que isso acabe, né?*

Imagem 35 – Anúncio “Camiseta Adidas”.



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

FEC. (20;3): FEC coloca no anúncio a imagem da própria namorada. Você considera importante o anúncio, um anúncio como este, de produtos esportivos, ser bonito e apresentar diversidade? *Eu acredito que sim.* Uma pessoa, acima do peso, com qualquer tipo de deficiência ou limitação física, as pessoas iam olhar e achar bonito? *Eu acho que isso ia causar muita estranheza, porque, por exemplo, o esporte paralímpico, ele é pouquíssimo valorizado e conhecido. Mas para quem o pratica sabe do tamanho da importância. E as pessoas que praticam sabem o quanto procuram por artigos para estas especificidades. É tanto que tem os jogos Paralímpicos que é um evento grande. E acho que as pessoas podiam valorizar um pouco mais isso também.* E as pessoas iriam achar bonito se o modelo ou a modelo principal do anúncio fosse uma pessoa negra? *Não só bonito. As pessoas cobram hoje. Acho que é necessário ter uma diversidade de pessoas e de tons de pele, de cabelo, isso tudo é que diversifica uma pessoa da outra. E na verdade, para mim, independentemente de qualquer coisa, somos todos iguais mesmo.* E o seu tem diversidade ou não? *Se a gente for analisar o padrão da sociedade, com olhos preconceituosos é zero diversidade. Minha namorada é loira.* O que seria este padrão? *O padrão institucionalizado, na minha opinião, é negativo, não deveria existir, mas tem que ser uma pessoa magra, com corpo esbelto, e branca, dos olhos claros e que está presente na imagem no caso. Isso seria um padrão, na verdade. Um padrão errado, mas ele existe.*

Imagem 36 – Anúncio “Coleção verão - Marca Nike” - BEL. (18;5).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

BEL. (18;5): E o que você acha com relação à beleza, existe uma beleza padrão? Características que sejam padrão? Algo que seja padrão? *Hum eu acho que pra internet e pra esse meio que a gente vive existe. É, você acha que tem? E qual seria por exemplo uma beleza considerada padrão? Ah sempre em alguém magro, que tenha cabelo liso, nariz com rinoplastia, harmonização facial e labial.*

Imagem 37 – Anúncio Black Friday - Marca Nike” - JUT. (20;9).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022)

JUT. (20;9): Essa modelo que você colocou no seu anúncio, ela é bonita? *Ela é um padrão né. Ela é bonita.* Como assim, padrão, me explica o que seria esse padrão? *Padrão de corpo físico eu falo. Que é o que todo mundo quer chegar. Ela tem bastante peito, o braço é definido provavelmente o corpo aqui está escondido um pouco, mas também é definido. Ela é bonita.*

Imagem 38 – Anúncio “Corrida Natal” - LIS. (21;2).



Fonte: dados coletados da pesquisa (2022).

LIS. (21;2): Lis utiliza a mesma imagem que está no anúncio 19. Por que você escolheu essa imagem? *Eu usei aqueles bancos de imagens que não são pagas e achei essa.* Tinham outras? *Deveria ter, mas achei que essa ficou boa.* É bonita essa mulher? *Sim. Achei, ela é malhada.* Por isso que ela é bonita? *É, e também ela é preta.* E isso fez alguma diferença na escolha? *Foi mais pela foto que combinava com o que pensei para o anúncio.* O que que é beleza pra você? *Tudo o que é bonito pra mim pode não ser pra você. Que em geral eu acho todo mundo bonito. Ninguém é feio, né?* Existe padrão? *Não existe padrão, o que é um padrão de pessoa bonita pra um, não seria pra mim ou pra sociedade. Eu não tenho um padrão, mas pra sociedade, padrão é pessoa magra, geralmente branca é que é considerada bonita. Dentro desse padrão tem o loiro, olho claro, cabelo liso, cabelo bom, bem comprido.* Saberria me dizer o que é diversidade? *Diversidade? São vários tipos de pessoas você fala?* Diversidade, o que você entende por isso? *Sobre vários tipos de personalidade, jeitos, gosto, culturas.* O seu anúncio apresenta diversidade? *Sim.* Por quê? *Ele tem uma mulher fora do padrão.* Por que ela é fora do padrão? *Porque ela é preta, ela tem dreads⁴ e não é considerado padrão né?* Você considera importante um anúncio ser bonito e apresentar diversidade? *É importante? Sim. Não só a diversidade, mas a*

representatividade né? Que geralmente a gente não vê muitos anúncios com gente preta. Os publicitários estão atentos a essas questões da diversidade e de belezas fora de padrões? Os publicitários podem até estar mais, mas às vezes os clientes, são os donos das marcas e não aceitariam, por exemplo, você fazer um anúncio desse com uma mulher preta. Acima do peso, com alguma deficiência, algumas marcas não aceitariam.

Imagem 39 – Anúncio “Nova Coleção” - RAC. (19;5).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

RAC. (19; 5): *O que é beleza para você? Fisicamente? Pode ser ou não, o que me diz sobre isso? Eu não consigo definir exatamente o que eu acho bonito. Porque eu acho que vai muito além da aparência, porque se ficar só na aparência, podemos pensar que existe uma beleza única. Eu acho que quando a pessoa é gente boa eu acabo me sentindo atraída por essa pessoa. Existem padrões de beleza? Sim, existe um padrão. E qual seria esse padrão? Eu não sei exatamente porque existe um padrão, mas bom, padrão hoje em dia pelo menos são pessoas magras, mas não muito magras, cabelo liso, pele branca. É possível um anúncio ficar bonito se essa pessoa aqui tivesse alguma deficiência física ou fosse de alguma outra etnia? Sim, mas as pessoas socialmente elas teriam uma reação diferente do que se eu colocasse uma pessoa comum. O que seria uma pessoa comum? Uma pessoa que não tem deficiência, que não seja gorda, que o cabelo não seja muito armado, coisas desse tipo.*

EIXO C: Neste eixo, apresentamos algumas informações obtidas na entrevista em relação aos conceitos de Beleza e Diversidade, elaborados pelos participantes.

A entrevista com **BEL. (18;5)** e **JUT. (20;9)** nos chamou a atenção para importantes considerações também sobre o EIXO C. Portanto, apresentamos a Figura 11 que contém novamente as imagens dos anúncios das duas participantes e, na sequência, partes de suas falas.

Figura 11 – Apresentação, novamente, das imagens 36 e 37.



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

BEL. (18;5) - ANÚNCIO 21 - “Coleção verão - Marca Nike”: Você sabe o que é diversidade? Tem algum conceito que você pode atribuir a essa ideia? *Ah quando a gente eh tem várias é tipo junta num lugar várias pessoas de diferentes culturas e lugares essas questões.* Você acha importante um anúncio ser bonito e apresentar diversidade? *Sim, acho importante.* Por que você acha importante? *Eu acho que pela representatividade né, que os anúncios têm, antigamente não tinha muito, era bem mais padronizado, principalmente em relação a aparência dos modelos.* O seu anúncio tem algum tipo de diversidade? *Não. Não tem.* Se você fosse refazê-lo de maneira que apresentasse alguma ideia relacionada à beleza e diversidade, o que poderia ser diferente assim? *Ah não sei, talvez pessoas com um corpo diferente.* Como assim, diferente? *A publicidade está apresentando anúncios com uma outra ideia, a gente ainda tem que ver mais coisas nesse sentido. Seria uma pessoa negra, por exemplo.* O que mais você pensa sobre isso? *Eu acho que melhorou bastante de uns anos pra cá, sim. Porque as marcas é que sempre vão atrás do que as pessoas falam, né? Do que o público fala. Então se o público acha que está que não tem tanta representatividade, eles vão atrás disso, né? Mas acho que ainda tem que melhorar um pouco. Tem que aperfeiçoar, né?*

JUT. (20;9) - ANÚNCIO 22 - “Black Friday - Marca Nike”: E o que é beleza pra você? *Hoje é difícil. Acho que responder essa pergunta. A gente tem um foco sempre de chegar pra nossa beleza, mas a gente sempre vai se inspirar em outra pessoa né? A nossa beleza eu acho que vem do que você se compara a outra pessoa, infelizmente né.* E você já ouviu falar em diversidade? *Sim. Diversidade é não ter um padrão. Todas as épocas sempre tiveram um padrão. Teve um padrão que o magro era bonito, tinha um padrão que o gordo era bonito, um padrão de bastante peito, que era bonito, um padrão menos peito era bonito. E a diversidade é isso, é entender que tem vários tipos de beleza e que todas são bonitas, não tem que servir tudo um padrão que hoje em dia a gente acaba se comparando e querendo chegar àquele padrão que é difícil aceitar que nós somos bonitos do jeito que somos.* E o seu anúncio apresenta diversidade? *Não.* Quando você foi buscar as

imagens, esse sistema apresenta imagens de diversidade? *Não. As imagens eram sempre de homens e mulheres bonitas, muito arrumadas.* Você acha que se fosse uma mulher com algum tipo de deficiência, alguma limitação física, você acha que as pessoas iam achar bonito o anúncio? *Eu acho que não. As pessoas ainda infelizmente ainda não prestam atenção. Elas buscam o que elas desejam. Então tipo se o foco dela for ter esse corpo ela vai querer ver uma pessoa com esse corpo.*

Sobre o trabalho de LUZ. (21;11) - ANÚNCIO 15: “Marca Nike Lebron James”, apresentamos a arte novamente na Figura 12, e em seguida, trechos de sua fala que merecem destaque e estão relacionados ao Eixo C que aborda os conceitos apresentados sobre o que é beleza e diversidade.

Figura 12 – Apresentação, novamente, da imagem 29.



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

LUZ. (21;11): E o que que é beleza pra você? *Depende, tem externa e interna, depende do gosto. A externa, por exemplo, eu acho o jogador bonito. Pra mim é a externa é os meus gostos pessoais, o que eu acho da pessoa se eu acho a pessoa bonita, isso externamente. É, eu conheço ele né? A história de vida dele, um cara muito bacana. E por isso, eu já vejo uma outra beleza nele. Interna.* E diversidade, o que você sabe sobre esse tema? *Diversidade de um modo geral é incluir os menos valorizados, eu acho que seria uma pessoa menos valorizada por exemplo. Na mídia, por exemplo, os que são hoje mudou bastante, mas antigamente não era assim, tinha poucos negros, né? LGBT, então acho que é isso.* O seu anúncio apresenta diversidade? *Ter diversidade, é ser bonito, mano.* Você acha que as pessoas achariam bonito? *Acho que ter a diversidade chama muita atenção, agora a beleza é algo que cada um vê o que quer, entendeu eu posso achar ele lindo e você não então depende se a pessoa que está produzindo ou não. Agora, a diversidade, bom, você está vendo que ele é um negão, daí já vê que tem diversidade.* Você acha que a publicidade está avançando, no sentido de colocar mais diversidade para representar pessoas? *Tá ainda caminhando nessa questão da diversidade, se acha poucos anúncios assim esse aqui a gente tá falando de diversidade de raça, né? Hm-huh, está avançando, mas*

muito pouco ainda. Considera apresentar diversidade, por exemplo, uma pessoa, em um anúncio publicitário, que tem algum tipo de deficiência? E você já observa isso na publicidade? Vejo. Cresceu muito, né professora? Eu não consigo dar exemplo agora, mas sim é possível. As pessoas achariam bonito? Sim, olhando um anúncio assim que tem alguma pessoa com algum tipo de limitação, achariam bonito. É, já tem bastante essa inclusão, né? Desde os anos dois mil pra cá. Colocar negros, a pessoa ali é uma pessoa surda, tem que ter até que ter a disponibilidade do libras ali do cantinho, né? Veio chegando e é pra ficar.

O Quadro 13 apresenta as características gerais do NÍVEL III, propostas por Delval (2002) e a relação com as noções sobre padrões estéticos relacionados à beleza.

Quadro 13 – Características NÍVEL III, apresentadas por Delval (2022).

Nível III 8 Sujeitos	Características gerais dos níveis de compreensão da realidade social	Características dos níveis em relação às noções sociais sobre padrões estéticos de beleza
	<ul style="list-style-type: none"> • Visão mais crítica da realidade. 	<p>EIXO A - Aspecto explorado: O PROCESSO DE CRIAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento de que o processo de criação é complexo, e que seria importante aos sujeitos criativos buscarem elementos para além daquele prontamente apresentados pelos bancos de imagens.

	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação de informações mais precisas relacionadas ao ponto de vista de padrões de beleza; ● Visão crítica; ● Não fixação em ideias rígidas. 	<p>EIXO B - Aspecto explorado:</p> <p>PADRÕES DE BELEZA</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação de informações mais precisas relacionadas ao ponto de vista de padrões de beleza; ● Visão crítica com relação ao que se entende por beleza e como a publicidade trata a questão da diversidade; ● Apresentação de informações precisas sobre os diferentes tipos de diversidade (étnico-racial; de gênero; de orientação sexual e etária).
	<ul style="list-style-type: none"> ● Compreensão da complexidade da temática; ● Sujeitos mais críticos em relação à ordem social existente, emitem juízos sobre o certo e errado. 	<p>EIXO C - Aspecto explorado:</p> <p>SIGNIFICAÇÕES CONSTRUÍDAS SOBRE OS CONCEITOS RELACIONADOS AOS PADRÕES ESTÉTICOS DE BELEZA E SOBRE DIVERSIDADE.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Diferenciação da beleza interna e externa; ● Apresentação de uma lógica em relação ao raciocínio sobre a importância da diversidade na atualidade; ● Reconhecimento do papel da propaganda na construção de discursos sobre identidades, diversidade e preconceito.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa, e com base nos níveis de compreensão da realidade social propostos por Delval (2002b).

EIXO A: Trazemos importantes considerações sobre como os participantes apresentaram respostas com características de (**NÍVEL III**), as quais os aspectos relacionados à beleza vão muito além de padrões estéticos de aparências.

Imagem 40 – Anúncio “Marca Nike Serena Williams” - CLA (21;5).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

CLA. (20;5): Como é que você venderia sua ideia para cliente aprovar essa arte? Quais argumentos você utilizaria? *Então, a principal ideia que eu tive quando eu pensei em fazer isso, foi escolher essa pessoa que está aí, a Serena Williams. Escolhi porque é uma atleta muito famosa, ela é ex-tenista agora, mas ela é muito famosa e ela tem vários prêmios, além de uma história de vida super importante. Qual? Nasceu na periferia, muito pobre. Foi treinada pelo pai dela. Vamos falar de beleza. Você achou bonito o seu anúncio com a imagem da atleta? A atleta sempre será bonita pra mim, como eu disse, pelo que ela representa, na diversidade da aparência dela e na história de vida, por isso ela é bonita. Ah, também achei que podia ter sido melhor. O que poderia ter sido melhor? O design dele sim, como um todo. No geral? É no geral. Na estética, achei que ficou muito simples. Como você buscou as imagens, você usou o banco de imagens, o que você colocava pra pesquisar, você lembra? Então primeiro eu fui pesquisar sobre a pessoa né? Sobre a atleta depois eu pesquisei sobre a raquete e sobre o porquê é uma raquete profissional.*

Imagem 41 – Anúncio “Marca Nike/ Três Mulheres” - COS. (24;5).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

COS. (24;5): *É, então eu quis mostrar no anúncio as roupas esportivas femininas da marca Nike. E eu quis colocar porque hoje está muito em pauta, né? O empoderamento feminino, eu quis colocar essas três mulheres, com olhar assim forte mostrando que elas são fortes e eu coloquei essa frase treine com uma garota porque é algo que a gente muito escuta, né? Pra fazer as coisas como mulher, não sei o que, que mulher faz isso, mulher faz aquilo e aí que a mulher pode treinar tão bem quanto o homem, treinar pesado. Então, eu coloquei essa frase e quis usar essa imagem. E essas imagens você pegou do banco de imagens? Sim. Você lembra como é que você pesquisou? Como é que foi esse processo de criação? Isso, de um banco de imagens. E aí eu pesquisei por palavras como mulheres, esporte, pesquisei muito, porque não tem muitas opções do que eu queria mostrar das mulheres nesse banco só que aí apareceram essas, que foi a que eu mais me identifiquei. Essas mulheres que você escolheu são bonitas? Você as considera bonitas? Acho. Por quê? O conjunto do rosto delas, da cor da pele tudo nelas é bonito e sai fora daquelas imagens de sempre. O que seriam imagens de sempre? Loiras e brancas pra mim, elas saem desse padrão total e estão lindas nessa arte, toda a beleza está no que elas representam, a diversidade, digamos assim.*

Imagem 42 – Anúncio “Roupas- Marca Adidas” - LUC. (26;8).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

LUC. (26;8): E quando você falou moda padrão entre aspas que seria uma moda padrão? *Ah...moda padrão é o que a gente vê tipo principalmente em se tratando de roupa, que seja esportiva ou não, a gente vê nas vitrines aí, sabe. E tipo assim, ah é... aquele, aquele grande padrãoão, tanto de perfil de pessoas que só vê tipo assim homem musculoso, galã de TV. Você só vê mulheres também todas esteticamente padronizadas aí e aí você traz isso como sendo na verdade, mas tem que entender que cada um tem a sua moda, cada um tem o seu estilo. [...] Eu queria realmente trazer uma moda da Adidas ali, um modelo da Adidas onde todos se incluíssem nisso se identificassem com esse modelo. Então eu trouxe a questão da diversidade, questão de despadrão eu acho também.* E o que é pra você diversidade? Já que você diz que procurou bastante mostrar no seu anúncio essa questão, o que você entende por diversidade? *Eu acho que é pelo meu entendimento assim, né? De do que eu pesquisei, eu acho que diversidade é entender algo, entender a individualidade de cada um e aceitar isso. Então a diversidade é entender que cada um é único, cada um tem o seu estilo, cada um tem a sua forma de pensar, de se vestir, de considerar tudo e não só você aceitar isso, mas você isso como um todo. Então a diversidade acho que ela abrange isso. É você entender a individualidade de cada um.* Essas pessoas que você colocou, você acha bonitas? *Elas são bonitas. A beleza está exatamente em mostrar cada um como sendo único. Então assim, podem não ser bonitas, vamos supor pra mim, pro meu padrão, para outros não. [...] Não existe bonito ou feio, não existe certo ou errado. É, cada um com sua individualidade, cada um tem a sua forma, mas assim até essa imagem eu achei muito boa pra colocar realmente no anúncio porque traz que todo mundo tem essa individualidade que nem tem pô negros, brancos, asiáticos e assim por diante tem gestante, entendeu?* E você acha que existe um padrão de beleza? *Hoje em dia eu acho que mais popular existe um padrão de beleza fixado né?* E o que seria por exemplo? *Ah vamos supor modelos magras ou modelo forte eh que transmite assim uma pessoa saudável vamos pegar na parte de produtos esportivos. Pessoas que praticam exercícios, pessoas que são ativamente então é aquela pessoa que tem um tanquinho definido, tem não sei o que, então isso é o esteticamente é comum hoje nas publicidades, mas eu acho tipo você englobar aqui todo mundo. [...] Pra mim, beleza é eu acho que pra mim beleza é individualidade. Porque beleza é muito única né.*

O que eu acho belo, você pode não achar belo e assim por diante. Então, se torna algo único, o que eu acho belo, a pessoa tem de belo pra mim. Então a pessoa tem essa individualidade que me que a torna bela pra mim, mas que pode não tornar a bela pro outro, entendeu?

Imagem 43 – Anúncio “Tênis Basik - Marca Puma “- GIN. (19;5).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

GIN. (19;5): Como é que você convenceria um anunciante a aprovar ou comprar a sua ideia? *Eu pesquisei alguns anúncios da marca, entrei no Instagram pois é a mídia em que vai ser veiculada e aí eu vi que eles são muito básicos. Então nem sempre tem uma coisa muito chamativa, é sempre a foto do produto e uma descrição na legenda ou umas coisas bem clean e aí eu fiz pensando nisso. Então eu venderia essa proposta como algo que não sai do cotidiano, mas que já acaba sendo um pouco novo.* Conta para mim como foi para você elaborar esse processo de criação? Quando e como você começou a pensar no anúncio? Quais foram as suas fontes de pesquisa? *Eu pesquisei bastante no Google, anúncios esportivos, e a pesquisa foi bem ampla, depois eu comecei a entrar mais onde eu queria chegar. Então eu fui pesquisando roupas esportivas femininas, anúncios da Puma e também entrei no Pinterest que tem fotos assim bem interessantes, ideias bem interessantes e no próprio Canva que é onde eu fiz metade do rascunho. Lá também tem templates prontos, então eu também pesquisei templates esportivos e apareceram várias ideias e eu fui juntando um pouquinho de tudo para chegar nesta daqui.*

Imagem 44 – Anúncio “Novos Horizontes - Marca Wolf” - JUA. (20;9).

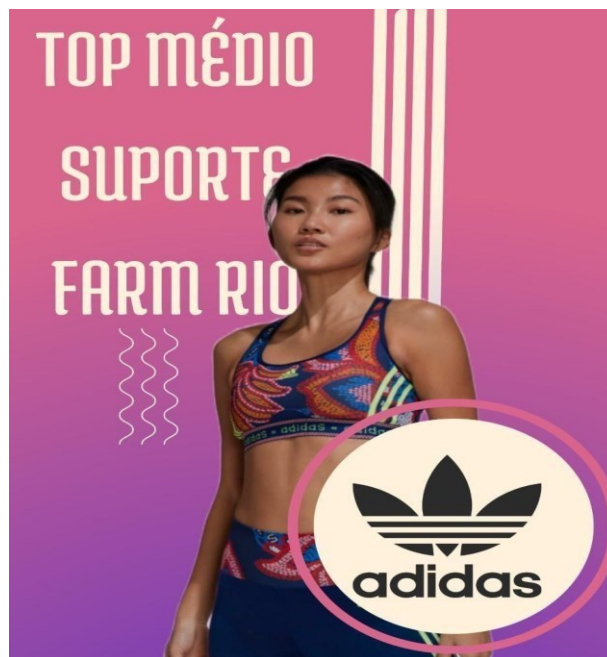


Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

JUA. (20;9): Quando você começou a pesquisar, você acessou redes sociais de outras marcas? *Sim, e aí em seguida, eu procurei também na Plataforma Behance que tem algumas ideias diferentes daquelas plataformas comuns que sempre buscam, (no Google mesmo, Freepik Unsplash) assim, só que tinha mais atividades de academia, futebol, essas coisas assim. E aí quando eu fui procurar no banco de imagem eu busquei pessoas praticando esporte e só parecia muita gente padrão, gente bombado, forte ou magro. O que seria uma pessoa padrão? É o “tipo ideal”, sei lá, e eu queria colocar alguma coisa diferente disso. Eu não queria dar o foco do meu anúncio no corpo, só porque estava falando de anúncio esportivo, mas a experiência de estar fazendo aquilo. Eu acho que eu poderia ter feito melhor até do que ficou. Eu queria transmitir mais liberdade, leveza, aventura...*

EIXO B: Aqui, as respostas dos entrevistados apresentam uma visão crítica sobre como a beleza é padronizada em anúncios publicitários. Vejamos alguns exemplos (NÍVEL III).

Imagem 45 – Anúncio “Top Médio Adidas” – GAM (19;9).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

GAM. (19;9): Acha que o seu anúncio ficou bonito? *Eu achei.* Ela é bonita? *Sim. Eu acho ela bonita, maravilhosa, belíssima.* E o que que é beleza pra você? Conta pra mim. *A beleza pra mim, humm, pensando.* Você enfatizou, ela é maravilhosa, belíssima, e, então, o que que é beleza pra você? *O que agrada aos meus olhos, a pose dela, por exemplo, está muito bonita. Eu amo poses. Dá muito pra ver o produto. O rosto dela, o jeito que ela está modelando, o modelo do rosto, eu acho muito bonita. Ela é uma beleza considerada sem padrão.* E o que seria uma beleza padrão será? *Ah...uma beleza padrão seria uma menina branca, loira e com os olhos claros, ela não é, ela não é padrão, ela não é branca, ela não tem os olhos claros, ela não, ela tem um olhinho asiático, ela não tem o olhinho padrão.* Você pode me dizer o que é diversidade? *Sim.* O que é pra você a diversidade? *É você fazer um anúncio e colocar pessoas que fogem desse padrão. Seriam imagens de pessoas gordas, pessoas LGBTQs, japonesas, pretas e que fogem desse padrão branco, cis do cabelo claro e o olhinho claro.* E você acha que o seu anúncio apresenta diversidade? *Sim né! Coloquei uma mulher oriental.* E você acha que é importante um anúncio apresentar a diversidade e ser bonito? *Sim, porque se você não consegue se ver no anúncio, você não compra. É muito importante a gente se ver em algum lugar pra gente poder se sentir representado e saber que a gente faz parte daquele lugar.* Por exemplo, você colocar uma pessoa negra, uma pessoa que tem uma certa limitação física, uma pessoa que tem nanismo, que tenha alguma deficiência física, será que as pessoas iam achar bonito? *Muitas pessoas não iam achar. Justamente por esse preconceito. Muitas pessoas acham que apenas pessoas magras, brancas podem ocupar esses espaços na propaganda, só elas podem ser modelos.* O publicitário, o criativo, hoje está preparado para representar a diversidade na propaganda? *Não, ainda poderia ter mais representatividade nos lugares, mas ainda assim, o ramo da moda, por exemplo, está entendendo que precisam ter pessoas que fogem desse padrão.*

EIXO C: Foi encontrado, em dos sujeitos neste nível, um pensamento mais evoluído com relação às diferentes perspectivas que podemos olhar para a questão da Beleza, para além das aparências, e ainda assim, lançar um olhar sobre os diversos aspectos que podemos enxergar

a questão da diversidade. Antes de apresentarmos os exemplos das respostas da maioria dos nossos sujeitos (NÍVEL III). Trazemos (Figura 13), novamente, a **Imagem 39 - CLA. (20;5)**, e em seguida, um excerto da explicação sobre o tema beleza:

Figura 13 – Apresentação, novamente, da imagem da Imagem 40.



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

Beleza? Eu acho que o ser humano gosta de tudo que é esteticamente agradável. O que seria então algo esteticamente agradável? E o consenso de beleza pra cada um eu acho que pode ser diferente, assim. Cada um gosta de uma coisa. Acho uma coisa bonita. Cor, por exemplo, em tudo, acho que seriam elementos importantes da beleza. E o que você sabe sobre diversidade? Conta pra mim. Eu acho que é uma coisa que está sendo muito falada ultimamente, e que é importante. Na nossa área, por exemplo, eu vejo que a maioria das marcas só fazem o uso da diversidade quando é conveniente. Explique mais pra mim como assim conveniente? Por exemplo, tipo tem aquela famosa camiseta do arco-íris da Renner, né? Só é lançada quando tá no mês LGBTQIA+, depois ninguém mais se importa, ninguém fala sobre, não colocam pessoas trans ou gays ou lésbicas pra fazer trabalhos, esse público não é muito ouvido. É uma pauta importante que tem sido muito apresentada ultimamente sobre diversidade. Diversidade é de cor, diversidade de gênero, mas eu acho que ainda assim é usado quando convém as marcas quando é pra ganhar dinheiro. Não é uma coisa verdadeira. E o seu anúncio? Apresenta diversidade? Eu acho que sim. Por quê? Porque é uma mulher negra, ela é uma mulher magra, mas é porque tem um corpo musculoso que é diferente do padrão assim né? As pessoas não costumam achar uma mulher forte. E qual seria esse padrão? Ah... o padrão, branca alta magra, né? Você acha que a publicidade está atenta a essas questões? Eu acho, eu acho que as marcas mais novas, mais independentes assim, elas ou as mais engajadas.

Apresentamos a Figura 14 com a apresentação, novamente, do anúncio “Tênis Basik - Marca Puma”, pois merece destaque o que ele apresenta como argumentos para se referir ao conceito de diversidade, categorizado no Eixo C.

Figura 14 – Apresentação, novamente, da Imagem 42.



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

A diversidade pode ser de raças, eu já costumo ver bastante de gênero também. Pode ser de corpos também, sabe. A diversidade é tipo assim, não usar só um padrão. Hoje em dia está mais diversificado, né? Mas, antigamente, era normal ver só modelos tanto homens quanto mulheres sempre muito magras, cabelo liso, maioria das vezes branca e sempre jovens, tipo assim, não sei 20, 30 anos, e aí essa diversidade que eu digo é acabar incluindo uma modelo um pouquinho acima do peso, é um homem com cabelo mais encaracolado, cabelo cacheado é esse tipo de diversidade. Assim, na minha consciência é possível um anúncio ser bonito e apresentar diversidade.

Imagem 46 – Anúncio “Skateboard” - TAI. (25;5).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

TAI. (25;5): Conforto, segurança e liberdade. Tem mais alguma sensação que você gostaria de passar para quem olhasse para sua arte, o seu anúncio? *Olha, quando eu falo que o esporte, a prática do skate é para todos, é justamente isso. É romper esses padrões, porque hoje a gente é super revolucionários, mas o skate, o grafite que são mais urbanos, são coisas mais criticadas na cultura de rua, ainda são de uma maioria masculina. Não tem representatividade feminina e nem de homossexuais. Pra ter uma ideia, existem artistas ou bons skatistas homossexuais que deixam de aparecer ou de colocar seus nomes às artes e até mesmo tem medo de entrar até em uma competição de skate por conta disso, dos tabus. [...].* Essa modelo que você escolheu, ela é bonita? *Ela é linda, mas talvez se eu tivesse um pouco mais de habilidade, ou se eu tivesse pensado em fazer fotos mais originais, sem ser do banco de imagens, ia ficar muito mais bonito.* Você acha que o seu anúncio tem diversidade? *Diversidade em que sentido? Diversidade cultural, diversidade é de gênero.* O que é diversidade para você? Você consegue formular um conceito de diversidade? *Eu vou para o caminho que eu tenho mais domínio, diferentemente de tudo aquilo que está colocado socialmente. Não que o que está colocado por anos, décadas, historicamente falando, esteja errado ou seja feio. A questão é que existem outras opções, existem outras manifestações e que a gente precisa olhar para ela e para o que ela está apresentando para a gente, sem julgamentos.* No caso, você escolheu uma mulher, você acha que apresenta uma certa diversidade de gênero, expressada no seu anúncio? *Exatamente, então, assim, eu como mulher, poderia ter colocado um homem e colocar também “Esporte para todos”, mas eu escolhi uma mulher porque para mim, é o que mais representa, no que eu mais consegui achar representatividade, uma mulher andando de saia e skate. Mas e daí? Eu gosto e vou me sentir à vontade por isso, e ninguém tem o direito de me julgar por. Inclusive, achei bem poucas imagens de mulheres, meninas e crianças.* Por que você acha que é raro, que não acha? *Porque a gente, tem pouca representatividade dessas pessoas nesses espaços, justamente por aquele contexto que eu falei, ainda é um espaço que, por mais que muitos dizem ser revolucionários, ainda está em processo de desconstrução. Você vai ver marcas de skate, de tênis, não tem nada de representatividade.*

Imagem 47 – Anúncio “Greenter” - SAL. (19;4).



Fonte: Dados coletados da pesquisa (2022).

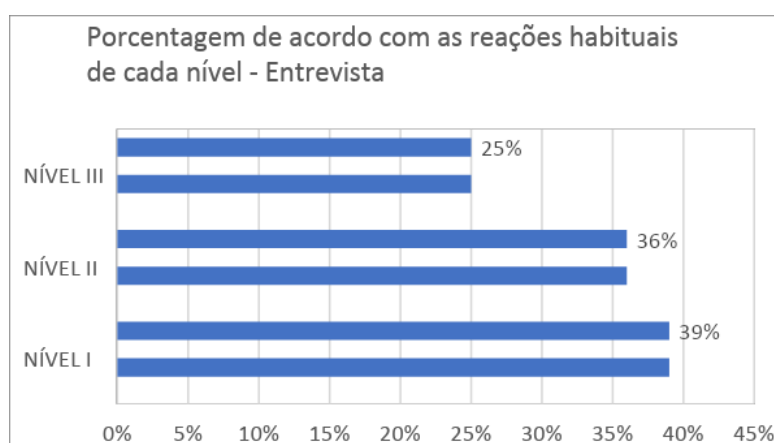
SAL. (19;4): Sobre a imagem desse rapaz que você escolheu para colocar no seu anúncio, ele é bonito? *Eu achei que sim. A aparência dele é bonita sim.* O que é beleza pra você? *Ah é difícil definir numa frase, mas eu acho que beleza seria talvez não sei o modo como a pessoa se porta, a confiança que ela transfere. E eu acho que ele está bonito na foto porque ele transfere que ele está focado no que ele está fazendo. Ele está jogando e parece que está se divertindo também.* E hoje em dia, existe um padrão de beleza? O que você acha sobre isso na publicidade? *Com certeza existe bastante muito padrão de beleza. Principalmente pela pessoa branca e magra.* O que você sabe sobre diversidade? *Diversidade é uma coisa que está começando mais agora, só que não era uma coisa que sempre estava presente, não uma coisa muito pautada pelos anúncios.* O seu anúncio apresenta diversidade? *Eu acho que sim o que que você identifica aí né é que seria o jogador que é um jogador preto e eu não entendo muito de futebol não acompanho muito mídia de futebol, mas os anúncios que eu já vi de coisas de futebol raramente vejo muita representatividade preta.* E você acha importante isso em um anúncio? *Com certeza. E não precisa o bonito considerado padrão, tem várias formas de fazer isso, tanto edição, pose até o jeito que a foto é construída, né?* Na escolha de um modelo, por exemplo, uma pessoa com deficiência física, é possível haver beleza? *Eu acho muito bonito, é uma pessoa deficiente qualquer tipo de diversidade, mas eu acho mais difícil, mas eu já vi muitos anúncios que ficam muito bonitos.*

Importante o que observamos nas falas desses sujeitos, considerados Nível III que foi a maneira como explicam a questão da beleza para além daquilo que está posto como padrão, além da maneira como lidam e enxergam a diversidade. Vale ressaltar que, não consideramos somente NÍVEL III os participantes que estamparam pessoas negras, mas na maneira como explicam suas escolhas na criação do anúncio, mesmo as que não selecionaram imagens que apresentassem a diversidade.

As categorias estabelecidas para nos orientar na maneira como tentamos compreender os processos ocultos e inferidos nas explicações resultou numa hierarquização dessas explicações. Portanto, o percentual de sujeitos em cada um dos Níveis I, II ou III.

O Gráfico 4 apresenta, em porcentagem, os resultados encontrados junto aos participantes, a partir da categorização, e os níveis encontrados.

Gráfico 4 – Percentual dos Níveis de compreensão de padrões estéticos e de beleza alcançados pelos participantes da pesquisa.



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

A seguir, apresentamos, no Quadro 14, a quantidade de sujeitos em cada um dos Níveis alcançados nas provas operatórias e entrevistas.

Quadro 14 – Apresentação da quantidade de sujeitos em cada Nível nas duas provas operatórias (*Possível e Necessário*) e na entrevista.

Livre	Com fins determinados	Necessário	Entrevista
IA - 2 IB - 8	IA - 1 IB - 3	IA - 0 IB - 4	I - 13
II - 10	IIA - 17 IIB - 11	II - 17	II - 12
III - 13	III - 2	III - 12	III - 8

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Observa-se, a partir do que se apresenta no quadro 14, que na prova operatória de recortes livres houve maior número de participantes que atingiram nível III, em relação à mesma prova, porém com recortes com fins determinados, e em relação à prova do necessário. Nas entrevistas, o maior número de indivíduos encontrou-se no nível I e o menor número de sujeitos alcançou o nível III. Posteriormente, detalharemos nossa análise com relação às provas operatórias e entrevistas.

6.5 DISCUSSÃO SOBRE OS DADOS OBTIDOS A PARTIR DA ENTREVISTA

Consideramos que, por meio da construção de peças publicitárias elaboradas pelos estudantes, foi possível trilhar um caminho para acompanharmos como se dá o processo de elaboração desses trabalhos e como se manifesta o fazer e o compreender dessas criações. Isso nos possibilitou refletir sobre onde e quais aspectos da beleza foram identificados, aspectos estes que vão para além da questão específica da aparência física considerada bonita ou feia, mas sobre assuntos como diversidade, preconceito e inclusão. Dessa forma, reafirmamos a importância que essa temática adquire no contexto de um país multicultural, multirracial, como o Brasil, e que tais temas são fundamentais no agendamento das discussões hoje trazidas em voga na sociedade.

Na publicidade, em especial, a importância da diversidade de padrões deve emergir como tema de ampla discussão, na sociedade entre os profissionais da área e nas universidades, pois a multiplicidade de possibilidades de representações estéticas, podem promover a igualdade e benefícios de uma cultura inclusiva. A análise da existência de padrões estéticos de beleza se alicerça em um conjunto de imagens e sistemas de símbolos, presentes nas criações dos trabalhos apresentados pelos estudantes e nas entrevistas realizadas. Conceitos e predicados relacionados à beleza puderam ser identificados porque nas entrevistas investigamos as informações sociais reproduzidas, somado aos signos presentes nas imagens visuais que compuseram os trabalhos. Ademais, justificamos a escolha de recorrermos à dimensão dos aspectos estético/visuais como elementos de avaliação devido à interferência que esta experiência se manifesta no estado criativo e imaginativo dos indivíduos entrevistados.

A forma de analisar os dados procurou extrair aspectos tanto comuns quanto gerais relacionados às respostas dos participantes. A maioria das explicações apresentadas centraram-se na falta de informação que muitas vezes ficou evidente na dificuldade em se desconstruir um estereótipo, fator proeminente em muitas falas. Esta desconstrução precisaria ser amplamente discutida entre os profissionais que atuam na publicidade, especialmente os designers, para que, a partir disso, seja possível o cumprimento do papel social da propaganda, e assim, de fato, pensarmos em uma sociedade que inclua mais e segregue menos. Pensar em aprendizados sobre as transformações sociais é fundamental, principalmente, quando analisados sob a ótica do impacto que isso traz, sobretudo na forte iminência das redes sociais no cotidiano da sociedade. Em diversas situações, observou-se falta de iniciativa para buscar mais repertórios ao processo de criação dos trabalhos, e é neste ponto que associamos aos aspectos cognitivos, limitando os *possíveis*. Isso se tornou evidente quando a maioria se referiu aos bancos de dados tradicionais para buscar as imagens, limitando-se a selecionar conteúdos que lhes foram apresentados como

os mais utilizados, como um padrão limitador (uma pseudonecessidade), de escolhas mais amplas e diversas. Outro ponto importante é que a invisibilidade da diversidade ou a representação estereotipada de pessoas aumenta na medida em que fica evidente a dificuldade em se encontrar imagens de pessoas negras, ou acima do peso, por exemplo. Nestes casos, é inevitável pensarmos que há de fato exclusão.

Entretanto, já existem algumas iniciativas de elaboração de banco de imagens com uma orientação mais justa e inclusiva, no sentido de promover mais diversidade de repertórios de imagens. Seguem alguns exemplos: “*DiCampana Foto Coletivo*”⁶ – transforma o estereótipo construído acerca da favela, muitas vezes ligado à extrema pobreza e violência; “*ZUM - Revista de Fotografia*”⁷ – banco de imagem com rostos mais diversos, que se propõe a ultrapassar os limites definidos por uma orientação normativa de padrões de beleza, que tendem a aparecer nos mesmos corpos, poses, cenários e figurinos; *Nappy*⁸ – site com imagens 100% gratuitas de pessoas negras; “*Tem que ter*” – Primeiro banco de imagens LGBTQIAPN+ do Brasil; “*Mulheres Invisíveis*” – promove o olhar para mais representatividade, e quebra de estereótipos na publicidade brasileira; “*Gender Spectrum Collection*”⁹ – Biblioteca de fotos com imagens de modelos trans e não binários, que vão além dos clichês, e *AllGo*¹⁰ – banco de imagens Unsplash fez um parceria muito potente com o aplicativo “AllGo” e criaram uma seção de imagens que reúne diferentes corpos, de tamanhos e etnias variadas.

Naturalmente, a tecnologia intensificou o trabalho de construção desses conteúdos publicitários a partir de consultas em bancos de dados, obviamente respeitando as implicações jurídicas de direitos de uso das imagens. Porém, se houvesse acesso a mais fontes de pesquisa, ou ao menos a busca, por parte dos sujeitos, de alternativas para conseguir variedades de uma mesma imagem, a construção imagética realizada nessas peças poderia ser mais diversificada, sob o ponto de vista de haver mais possibilidades. Neste sentido, para o trabalho ativo do sujeito em termos cognitivos, implicaria a atuação das abstrações reflexionantes, bem como mais coordenações, e conseqüentemente novas características resultantes de uma construção criadora e original.

Outro fator que nos chama a atenção são as explicações sobre padrões de beleza. O argumento de que a beleza está além das aparências, em certos aspectos não se legitimou em momentos em que os participantes apontam apenas características físicas para justificar suas

⁶ <https://www.flickr.com/photos/149801498@N06/>

⁷ <https://revistazum.com.br/>

⁸ <https://nappy.co/>

⁹ <https://genderspectrum.vice.com/>

¹⁰ <https://unsplash.com/pt-br/@canweallgo>

opiniões, chegando até mesmo a utilizar termos como "cabelo bom, liso"¹¹ e comprido, ou até mesmo expressões " pessoa gorda".

Observamos a constante utilização de celebridades midiáticas, expondo-se, principalmente, em redes sociais, como sendo símbolo de sucesso pessoal, o que pode implicar em uma ideia sobre essas celebridades como sendo pessoas bonitas ou feias a partir dessa ideia de sucesso. Isso foi percebido pois quando questionados se achavam a pessoa eleita bonita, os participantes mencionaram que eram fãs e que aquela celebridade era muito famosa, tendo sido portanto, motivo da escolha para compor o anúncio, e motivo pelo qual a consideravam bela. Cabe aqui um parêntese que importantes nomes da Teoria da Comunicação como Adorno (1895-1973) e Horkheimer (1903-19690), estudiosos da Teoria Crítica, que refletiram sobre o conceito de indústria cultural, indicando que bens culturais são reproduzidos de maneira industrializada, refletindo em produtos culturais mercantilizados como música, cinema e a publicidade. A mídia, por sua vez, domina a construção da realidade, criando produtos informacionais que acabam por reproduzir padrões.

As concepções apresentadas a respeito do que significa beleza e como enxergavam a diversidade, em sujeitos de Nível I, mostraram-se demasiadamente simplistas. Exemplificando isso, não sabiam diferenciar diversidade de gênero, sexual, raça, etnia, entre outros aspectos da diversidade. Identificamos níveis representacionais, sobretudo, porque a partir desses níveis, observamos concepções ora construídas espontaneamente, ora permeadas por pragmatismos, de tal modo que avaliamos a conexão entre a natureza intelectual/cognitiva, social e cultural de tais crenças, construídas por adultos universitários. As noções sobre padrões estéticos de beleza puderam ser identificadas porque nossas intervenções foram orientadas com base nas dimensões dos aspectos estético/visuais, considerados elementos importantes de avaliação devido à interferência que esta experiência possui no estado criativo, imaginativo e afetivo dos indivíduos. Os modelos e padrões avaliados na informação estética, presente nos trabalhos, estiveram no centro da análise.

¹¹ Uma comissão do Tribunal Superior Eleitoral (TSE), foi formada para promoção da igualdade racial instituída pela Portaria-TSE nº 230, de 8 de março de 2022, objetivando planejar ações de combate ao preconceito racial na Justiça Eleitoral, elaborou uma cartilha "Expressões racistas: por que evitá-las", com vocábulos e expressões com explicações didaticamente apresentadas sobre o motivo para serem entendidos como racistas. "Cabelo ruim", segundo a explicação, é mais uma expressão de cunho racista que consiste em desprezar as características físicas das pessoas negras, associando-as a coisas ruins ou de qualidade inferior. O uso dessas palavras e suas variantes "cabelo duro", "cabelo bombril" é forma contundente de racismo, e deve, portanto, ser abandonada. Os cabelos possuem diferentes compleições e tonalidades, mas não existem cabelos que são melhores ou piores, apenas diferentes. Desse modo, é possível referir-se a "cabelos crespos" ou "cabelos cacheados", conforme suas características. Disponível em: <https://contrafcut.com.br/wp-content/uploads/2022/12/expresoes-racistas-por-que-evitalas.pdf>.

Posto isso, buscamos correlacionar os aspectos desse conhecimento social com os mecanismos cognitivos necessários aos processos criativos para a produção de novidades e inovações, a partir da observação da evolução do *possível* e do *necessário*.

Lembramos o que já foi exposto anteriormente na apresentação dos aspectos metodológicos (Quadro 2), que tínhamos 33 participantes, sendo 18 do gênero feminino e 15 do gênero masculino. A outra variável, nesse mesmo Quadro 2, foi representada pela faixa etária, onde tínhamos 10 participantes mulheres com idade entre 18 a 20 anos e 8 acima de 20 anos, e 20 sujeitos homens com idade entre 18 a 20 anos e 3 acima de 20 anos. Com relação a essas variáveis, e embora essa relação não seja o foco de nossas investigações, consideramos acrescentar a distribuímos a quantidade de sujeitos por Níveis alcançados em cada prova e na entrevista

Quadro 15 – Apresentação da quantidade de sujeitos em cada Nível nas duas provas operatórias (*Possível e Necessário*) e na entrevista por gênero e faixa etária.

Possíveis Recortes Livre	IA	IB	II	III	Possíveis Recortes com fins determinados	IA	IB	IIA	IIB	III
Feminino	0	3	7	8	Feminino	0	1	9	7	1
de 18-20 anos	0	1	3	5	de 18-20 anos		0	5	5	0
Acima de 20 anos	0	2	4	3	Acima de 20 anos		1	4	2	1
Masculino	2	5	3	5	Masculino	1	1	8	4	1
De 18-20 anos	1	5	2	5	De 18-20 anos	1	0	9	3	0
Acima de 20 anos	1	0	1	0	Acima de 20 anos	0	1	0	1	1
Necessário	IA	IB	II	III	Entrevista	I	II	III		
Feminino	0	2	8	8	Feminino	6	7	5		
de 18-20 anos	0	0	5	5	de 18-20 anos	3	5	2		
Acima de 20 anos	0	2	3	3	Acima de 20 anos	3	2	3		
Masculino	0	3	9	3	Masculino	7	5	3		
De 18-20 anos	0	3	6	3	De 18-20 anos	6	4	2		
Acima de 20 anos	0	0	3	0	Acima de 20 anos	1	1	1		

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A partir das variáveis apresentadas no quadro acima, temos os seguintes dados: na prova de possíveis com recortes livres, o maior número de participantes que se encontravam em nível III concentrou-se nos participantes do gênero feminino, na faixa etária de 18 a 20 anos, enquanto nos participantes do gênero masculino houve um empate entre o número de participantes em nível IB e III, sendo que nesses dois níveis todos tinham idades entre 18 a 20 anos. Já na mesma prova operatória de possíveis, na segunda etapa, com fins determinados, tanto homens quanto mulheres encontraram-se, na sua maioria, no nível II A, porém, no público feminino houve uma distribuição entre as nove participantes, ficando 5 na faixa etária de 18 a

20 anos e quatro acima de 20 anos, o que não ocorreu nos participantes homens, pois todos encontravam-se na faixa etária acima de 20 anos.

A prova do necessário apresentou empate entre o número de participantes do gênero feminino no nível II e nível III, porém, uma diferença significativa entre os níveis II e III para os entrevistados homens, onde nove encontraram-se no nível II e três no nível III.

Na entrevista, encontramos a maioria de participantes tanto do gênero feminino, quanto do gênero masculino, no nível II.

Houve maior incidência de participantes do público feminino no nível III na prova de possíveis livres se comparado à segunda etapa da prova, que foi a de possíveis com fins determinados, e isso também ocorreu no público masculino. O número de participantes mulheres que atingiu nível III na prova de possíveis livres se equiparou ao número de participantes mulheres que atingiram também nível III na prova do necessário. Essa mesma comparação, no número de participantes homens que atingiram nível III na prova de possíveis com recortes livres e na prova do necessário não apresentou equivalência, havendo prevalência de nível III na prova de possíveis com recortes livres, porém na prova do necessário, o maior número de participantes homens encontrou-se no nível II.

A comparação que observamos no caso da entrevista relaciona-se à quantidade de participantes em cada nível, pois no público feminino houve maior número no nível II, e no grupo de homens, no nível I.

O objetivo desta apresentação foi relatar algumas informações observadas a partir das variáveis em questão (gênero e faixa etária), ou seja, um recorte a partir da coleta de dados, relacionando o desempenho nas provas especificamente do público feminino e masculino, não sendo de interesse para este estudo em questão a comparação entre os gêneros ou faixa etária. Cabe observar que, em caso de aplicação dessas mesmas provas e da realização de entrevistas semiestruturadas a partir do método clínico-crítico, para a mesma quantidade de indivíduos homens e mulheres, o fato acarretará resultados interessantes que se somará a este trabalho.

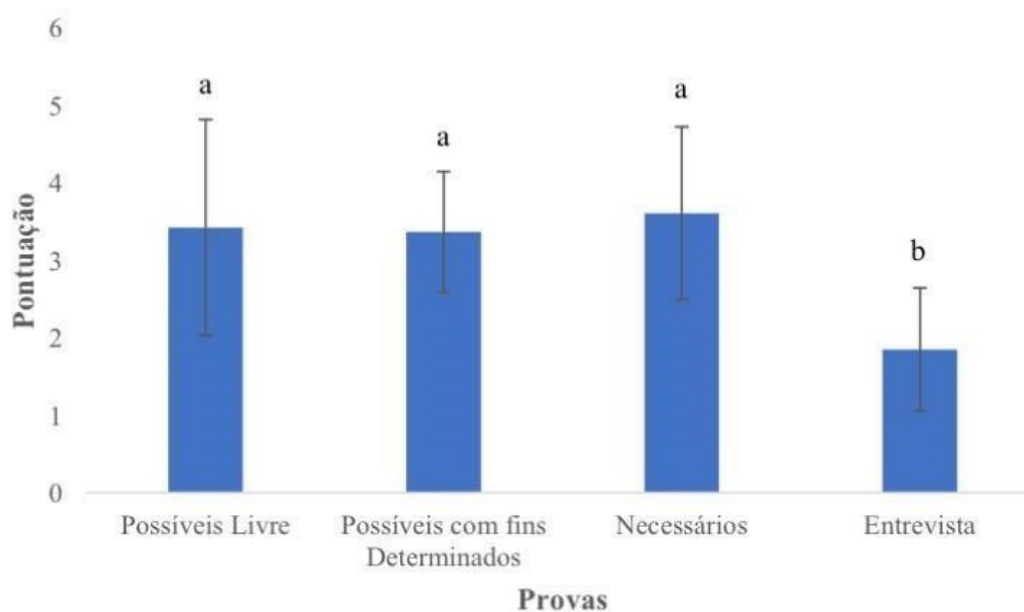
6.6 CORRELAÇÕES ENTRE OS ASPECTOS COGNITIVOS E CONHECIMENTO SOCIAL

A análise de normalidade para as variáveis provas e entrevista verificou que os dados não seguem normais ($P > 0,05$), portanto, realizou-se teste de Friedman, com pós-teste de Dunn, para verificar a diferença entre as variáveis e os resultados plotados em gráficos de média e desvio-padrão.

Em relação ao padrão de distribuição das variáveis foi realizada a análise multivariada, através do coeficiente de similaridade Bray-Curtis e Análise de Componentes Principais (PCA), para a matriz de correlação para as variáveis *Possíveis* livre; *Possíveis* com fins determinados; *Necessários* e Entrevistas, com os valores de r e suas respectivas probabilidades. As análises foram realizadas utilizando o programa PAST versão 2.17c (Hammer *et al.*, 2001).

As variáveis *Possíveis* livre, *Possíveis* com fins determinados e *Necessários* não apresentaram diferenças estatísticas ($p > 0,05$) entre si, somente a Entrevista apresentou diferença estatística significativa ($p < 0,05$); em relação à distribuição dos dados, letras minúsculas iguais não diferem entre si significativamente ($p > 0,05$) e as letras minúsculas diferentes indicam diferença estatística pelo teste de Krusal-Wallis ($p < 0,05$) (Gráfico 5).

Gráfico 5 – Correlação: Variáveis *Possíveis*, *Necessários* e Entrevistas.



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Sobre existir ou não formas diferentes de avaliação, neste caso, verificamos que a evolução de *Possíveis*, em recortes livres, *Possíveis* em recortes com fins determinados e *Necessário*, não apresentaram diferença significativa ($P < 0,05$). No entanto, as entrevistas se mostraram estatisticamente diferentes das demais avaliações.

Sobre essa diferença apresentada na Entrevista, cabem reflexões, no sentido de considerarmos que talvez há temas abordados sobre a realidade social que são bastante complexos, ou que parece ser o conhecimento social um dos conhecimentos mais difíceis. Investigar o curso do pensamento, neste caso dos adultos, a partir do método clínico, implica

em enfrentarmos situações que podem apresentar dados variados ou entrevistas com algumas outras perguntas que pudessem ser feitas aos participantes.

Na prova dos recortes livres, a maioria dos participantes se encontrou no nível III, na prova dos recortes com fins determinados (situação com problema) e prova que avaliou a evolução do *Necessário*, no Nível II A e II respectivamente. Na entrevista, a maioria encontrou-se em Nível I, evidenciando o resultado dissimular da entrevista em relação às provas. Sob o ponto de vista da evolução dos mecanismos cognitivos, os indivíduos apresentaram poucas limitações em recortes livres. Quando implementado a eles desafios e limitações, houve maior evidência nos níveis menores.

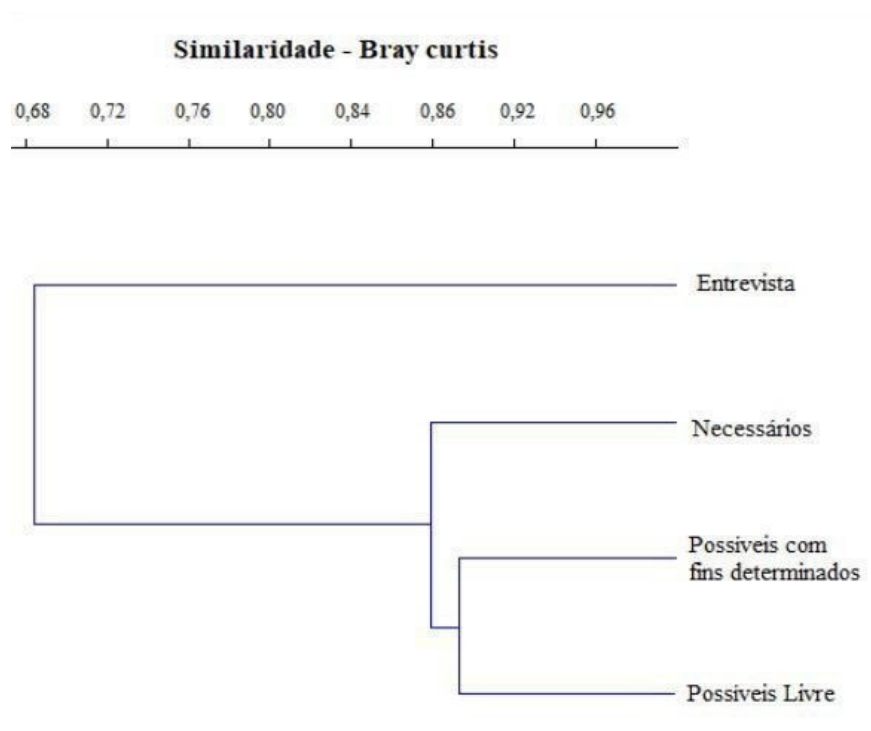
O índice de similaridade de Bray-Curtis é uma métrica bastante utilizada em estudos na área da biologia e ecologia, especialmente em análises de comunidade biológicas, auxiliando os cientistas a quantificar e comparar, e dessa forma, avaliar a similaridade ou dissimilaridade (distância) entre duas ou mais amostras de comunidades ecológicas, como a composição de espécies em diferentes ambientes. Curiosamente, a utilização desse índice colabora para pesquisas sobre impactos ambientais, compreensão da diversidade de espécies em diferentes habitats, conservação da biodiversidade e gestão de ecossistemas.

Para exemplificar alguns dos estudos, apresentamos a pesquisa de Fortunato (2017) que, em função da importância dos estudos sobre a estruturação de organismos de ecossistemas aquáticos, verificou a influência do uso do solo na estruturação das assembleias de Ephemeroptera, Plecoptera e Trichoptera em três riachos com diferentes níveis de impacto, os riachos estudados pertencem aos municípios de: Monte Verde (preservado), Extrema (em recuperação) e Munhoz (impactada). Para a diversidade encontrada foram calculados os índices ecológicos de Shannon (H'), Simpson (D) e Margaleff (Mg) e foi aplicado o dendrograma com a Análise de Cluster de similaridade Bray-Curtis para verificar proximidade entre os riachos com a abundância de táxons. Em outro estudo, Negreiros (2024) pesquisou a temática da diversidade e produtividade em ecossistemas amazônicos. Para tanto, analisou ao longo de três anos, as características limnológicas de três lagos de várzea do rio Madeira na área de influência da Usina Hidrelétrica de Santo Antônio da Maneira. Utilizou, para essa investigação, o índice de agrupamento do tipo Cluster, o qual comparou a similaridade na composição taxonômica da comunidade zooplânctônica entre os lagos Cuniã, Cujubim e São Miguel, com medida de similaridade Bray-Curtis. Gervásio; Yamashita e Roboredo (2022) realizaram um estudo sobre quintais agroflorestais enquanto uma prática milenar que desempenha importantes papéis econômicos, culturais e de conservação da agrobiodiversidade. Sendo assim, realizaram um levantamento das espécies de vegetais em quintais agroflorestais urbanos em Alta Floresta MT.

Analisaram os dados por meio do índice Shannon -Wiener (índice utilizado para medir diversidade em dados categóricos) equabilidade, frequência, densidade absoluta e relativa, índice de valor de importância e similaridade florística realizada através da análise de agrupamentos utilizando o coeficiente de similaridade Bray-Curtis.

Para essa pesquisa, a partir das características de cluster análise, foi realizada a análise multivariada de agrupamento cluster para verificar a similaridade das variáveis, com coeficiente de Bray-Curtis de 0,991. A similaridade entre *Possíveis* livres, *Possíveis* com fins determinados e *Necessários* foi de cerca de 90%, já a entrevista foi a mais dissimilar (cerca de 68%) (Figura 15).

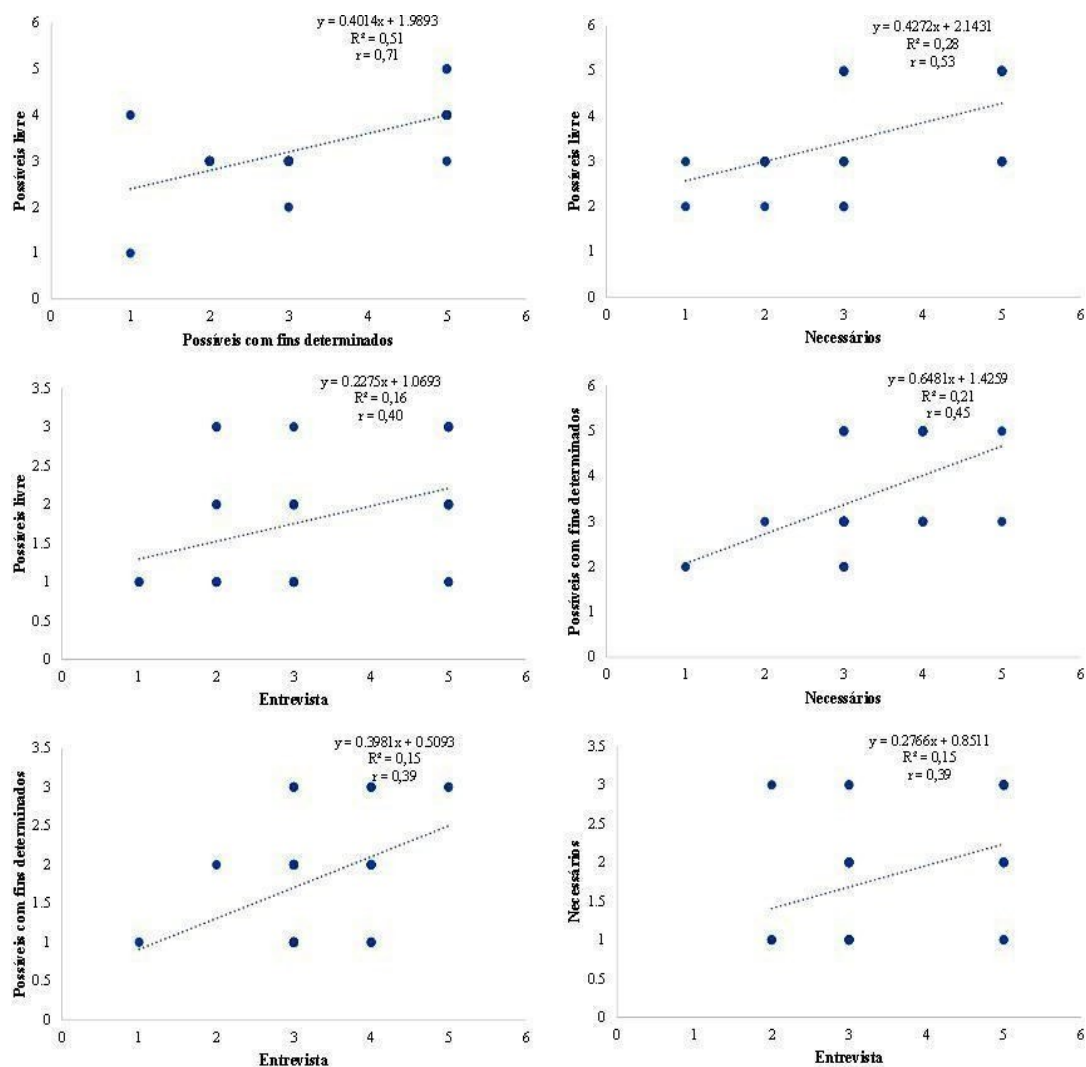
Figura 15 – Análise Multivariada com coeficiente (Índice de Similaridade de Bray-Curtis).

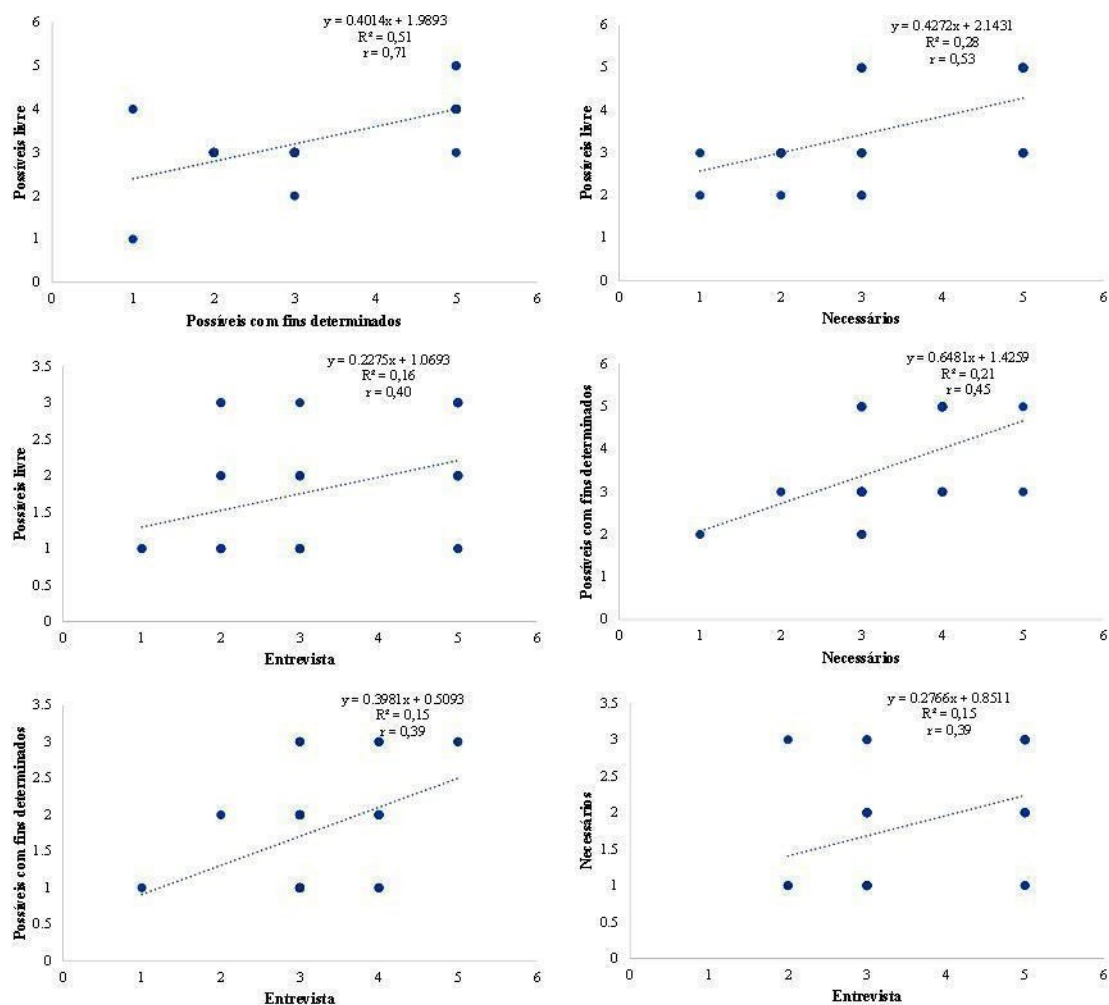


Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Em relação à matriz de correlação, os resultados evidenciam correlação positiva e significativa entre as variáveis “possíveis livre” e “possíveis com fins determinados” ($r = 0,71$ e $p=0,0001$); “possíveis livre” e “necessários” ($r = 0,53$ e $p = 0,001$); “possíveis livre” e “entrevista” ($r = 0,40$ e $p=0,02$); “possíveis com fins determinados” e “necessários” ($r = 0,45$ e $p=0,0078$); “possíveis com fins determinados” e “entrevista” ($r = 0,39$ e $p=0,024$) e entre “necessários” e “entrevista” e $p=0,026$), isto é, à medida que aumenta uma das variáveis a outra também aumenta (Figura 16).

Figura 16 – Matriz de correlação.





Fonte: Dados da Pesquisa (2023)

A análise multivariada verifica similaridade nas respostas dos entrevistados. Os números representam os indivíduos, e esta análise distribui espacialmente a pesquisa, então, observa-se que alguns indivíduos tiveram respostas semelhantes entre todas as 3 atividades. A análise multivariada foi necessária para não separar um índice, por exemplo, observar só o Possível com recortes livres com o Possível com fins determinados. Portanto, reuniu-se e houve a verificação de correlação entre todos eles. Constatou-se, matematicamente, correlação entre os dados obtidos na avaliação dos mecanismos com a entrevista.

Este estudo de caso apresentou a análise dos mecanismos do possível e do necessário que os jovens utilizam ao representar as noções sobre padrões estéticos de beleza em suas criações. Verificamos, a partir da análise das provas piagetianas realizadas e respostas das entrevistas clínicas, indícios de padrões estéticos presentes nas produções dos trabalhos, bem

como a relação existente com a formação de *possíveis* e do mecanismo do *necessário*, confirmando nossa hipótese sobre essa correlação.

Com base na concepção piagetiana do desenvolvimento e nos limites observados em nossos participantes, a abordagem proposta para o debate acadêmico apresentado nesta pesquisa soma-se aos fatos experimentais apresentados e categorizados conforme as condutas observadas. A partir dessa perspectiva, poderíamos considerar que jovens adultos apresentaram maior desenvolvimento dos possíveis e da relação com os necessários, caracterizado, de igual forma, por um domínio da abstração refletida.

Realizamos uma avaliação, de caráter psicogenético, nos adultos estudantes e seus objetos estéticos, sobre as ideias de beleza. Como nosso interesse consistiu em observar como se deu esse caminho percorrido por eles construídos dessas significações a partir de ideias mais aparentes e subjetivas, em direção a concepções mais amplas, considerando a ampliação de possibilidades para além do real, as análises tiveram como foco a linguagem visual, denominada por Santaella (2020) como formas visuais estruturadas e representadas.

Considerando diversas características dos elementos, como movimentos de busca, edição e seleção das imagens visuais, entendidas aqui, como sendo elementos viabilizados pelo uso de determinadas tecnologias, foi possível discutirmos sobre noções sociais construídas e a relação com o desenvolvimento cognitivo.

A partir da realização da pesquisa, a respeito das noções sobre padrões estéticos, novos desdobramentos surgiram, a partir dos quais pudemos explorar evidências de crenças que ampliaram nosso campo de análise para além de padrões estéticos de beleza, sendo algumas delas:

- Como buscam referências para suas criações quando pesquisam imagens, em banco de imagens disponíveis na internet, e as selecionam, tendo critérios relacionados à aparência das pessoas? Observamos que se deu de maneira limitada, de maneira a considerarem suficientemente possível;
- Qual a noção “do diferente” em relação ao que costumamos definir como padrão estético de beleza? Observamos com pouquíssimas coordenações de diferentes pontos de vista e de reflexões;
- Como os jovens compreendem a beleza quando relacionada à diversidade, ao que está posto como padrão? Observamos reforço desses padrões, impostos pelas informações sociais recebidas, pelos meios de comunicação, ou pela escola. Embora diversidade apresente um conceito amplo e permeado por diversos aspectos, os diferentes tipos como a diversidade de gênero, étnico-

racial, etária, orientação sexual, ainda requerem um conhecimento mais aprofundado por parte dos jovens, assim como questões relacionadas à inclusão. Para eles, a aparência bela, dificilmente se relaciona com imagens representativas dessas pluralidades. A totalidade do conceito a respeito da beleza ao menos deveria incluir a diversidade, ou seja, o grupo de diferenças e semelhanças, mas que não deveriam se encaixar em um padrão social vigente para serem definidos como belos.

Ao fundamentarmos nosso estudo a partir do construtivismo piagetiano, sabemos que a noção sobre o mundo social, sobre a realidade, passa por um processo de construção. Dessa maneira, nos permitiu construir as categorias de análise para compreendermos como os nossos entrevistados constroem essas significações. As reflexões sobre beleza, em nossa pesquisa, quando pautadas nas premissas kantianas, nos permitiram problematizar, diante da ideia de um padrão de beleza construído por critérios intelectuais, ou seja, questões relacionadas ao senso comum. As informações estéticas presentes nos trabalhos dos participantes da pesquisa podem indicar a tradução de suas percepções sobre aspectos sociais inerentes à realidade que os cercam e que, de certa maneira, desvendam muitas facetas dos mecanismos envolvidos na construção do conhecimento social nesse público, segundo a teoria piagetiana. Podemos, dessa forma, considerar que, no espaço escolar universitário, e a partir dos trabalhos realizados por estudantes de publicidade, encontramos um vasto campo para reflexões também a respeito das possibilidades das instâncias nas quais a beleza possa ser identificada, além das diferentes representações e marcas identitárias de grupos sociais, que podem ser responsáveis por influenciar nas construções de noções sociais presentes nestes jovens.

Cumprimos nosso objetivo de observar a existência ou não de padrões estéticos em produções de estudantes universitários de Publicidade e Propaganda, bem como as significações construídas sobre esses padrões. Com relação ainda ao conhecimento social, observamos que a magreza, a branquitude, a ausência de rugas e a juventude fazem parte da estética de imagens carregadas de padrões, culturalmente imersos em estereótipos já estabelecidos e que nos permitem uma análise bastante crítica de que isso ainda é forte na concepção de beleza abertamente exposta pelos jovens pesquisados. Esses padrões são amplamente disseminados seja pela mídia, seja pela escola, livros didáticos, etc.

O desenvolvimento das concepções dos participantes da pesquisa a respeito da beleza nos possibilitou compreender que ainda existem discursos impregnados de padrões dominantes e sobretudo em crenças dominantes sobre raça, idade e corpo físico. Ainda podemos citar o que

nos mostraram algumas falas sobre como a inclusão é dificilmente identificada nas ideias sobre beleza. A partir do momento em que os sujeitos avançam nas coordenações de perspectivas possuem maior compreensão do mundo e seguem aperfeiçoando suas formas de equilíbrio, tanto isso é real, na concepção piagetiana, que os objetos do mundo exterior vão sendo incorporados, ao longo da idade, às estruturas e assim eles vão conhecendo esse mundo externo e com possibilidades de explicá-lo de maneira mais elaborada e inovadora.

Complementado nossas análises, apresentamos o que Piaget (1986, p.8) menciona sobre esses dois mecanismos estudados: "A evolução do necessário parece paralela à do possível", isso significa que, em termos estatísticos, foi comprovada essa relação. Passamos então a discutir sobre a conexão dessa relação com o conhecimento social. As significações construídas pelos participantes da pesquisa indicam a existência de apenas uma ou outra característica relacionada à estética da aparência considerada padrão de beleza, revelando-se compatíveis ao que Piaget aponta como limitação de possíveis. Co-possíveis concretos foram também identificados, a partir da constatação de que afirmavam em suas explicações serem conscientes da importância da diversidade, mas negavam esses aspectos quando escolhiam as imagens.

Em resumo, as análises esclareceram os seguintes pontos:

- limitação, sob o ponto de vista cognitivo, nas atividades mentais do criar algo original e poucas construções de novidades;
- significações preconceituosas, embora ocultas, sobre a diversidade, inclusive, quando questionados por que pessoas com alguma limitação física, ou acima do peso não poderiam estar nas imagens desses trabalhos, porque não seriam bonitas? Evidencia-se aí contradições, mas ao mesmo tempo, foram frequentes os *insights*, ou seja, abstrações reflexionantes ocorridas a partir de questionamentos como: por que uma pessoa acima do peso não poderia estar estampando o anúncio?
- dificuldades de dissociação dos aspectos da aparência cor, cabelo, estética corporal, dos julgamentos sobre beleza ou feiura;
- tendência a concepções pouco elaboradas a respeito do quão diversas são as possibilidades relacionadas à aparência das pessoas, sobretudo as que são estampadas em peças publicitárias;
- Ausência de construções de instrumentos conceituais para uma compreensão totalizadora da sociedade e suas diversidades.

Diante disso, enquanto educadores, é fundamental pensarmos as implicações que essas análises podem trazer para a educação.

Isso pode se consolidar a partir de em uma proposta de ensino superior em Publicidade que contemple o multiculturalismo porque a publicidade jamais pode ser estudada de maneira isolada, ela é um objeto de estudo da comunicação social e esta é, portanto, um processo vital entre os seres humanos. Para Piaget (1986, p.15), o próprio desenvolvimento do conhecimento é um processo criativo, “toda a Epistemologia Genética (o conjunto da sua obra!) tem por objetivo justamente dar uma resposta satisfatória para a relação entre conhecimento, criação e realidade.”. Esses objetos da realidade precisam estar imersos em um contexto interdisciplinar com as áreas da sociologia, filosofia, ética, antropologia, especificamente os estudos sobre diversidade étnico-racial, relações de gênero, entre outros. O progresso nas noções sobre o mundo social corresponderia a uma multiplicidade de atos criativos. E sobre a metodologia, nesse contexto, pensamos num modelo construtivista.

7 A PRODUÇÃO DE NOVIDADES ASSOCIADA À EVOLUÇÃO DOS POSSÍVEIS NOS FUTUROS PUBLICITÁRIOS

É de fundamental importância a discussão sobre como a atividade mental envolvendo a abertura para novos possíveis, sem necessariamente aderir ao que foi posto como única possibilidade pelo senso comum, opera em indivíduos adultos e, neste nosso estudo de caso, em futuros profissionais publicitários. Complementando essa reflexão, consideramos que a inclusão de diferentes padrões estéticos na publicidade potencializa a representatividade de grupos ignorados pela aparência de seus corpos, etnias, idades, deficiências e identidades de gênero, aspectos pouco retratados nos anúncios dentro dessa perspectiva da diversidade e da beleza. Cada estudante apresentou sua própria percepção de beleza. Quando mencionamos padrão, significa que há algo ou alguém que está fora e há quem estabelece o que acreditamos ser socialmente estabelecido, definido por uma classe ou cultura hegemônica.

Pensar em um modelo para o ensino da criação publicitária é primeiramente pensar em um modelo de currículo que seja muito mais amplo do que apenas transmitir conteúdos, mostrar propagandas como referência, as quais, em algum momento da história, foram propagandas de sucesso, premiadas. Nesse sentido, passamos a transformar a criação em uma indústria do fazer repetitivamente algo, até que o pensamento divergente construa uma solução inédita para um problema de persuasão. É urgentemente necessário, ir além disso, pois não se pode pensar em criatividade, criar o novo, o original, desvinculado de uma atividade intelectual a partir da qual os sujeitos constroem estruturas novas que vão sendo enriquecidas por meio da interação com os objetos da realidade. “O resultado é um conhecimento sobre a realidade sempre autoral, resultado da criação, já que o homem é um sujeito ativo que, no confronto com esta realidade, ao interagir com o mundo, constrói-se uma organização e altera também o próprio mundo” (Coelho, 2017, p. 20).

O processo de criatividade, precisa, antes de tudo, ser um movimento colaborativo, formando assim uma rede de compartilhamento de conhecimentos em um espaço que possibilite a inovação, a testagem que, segundo Borges (2018), seria um ambiente no qual se tem uma rica oportunidade de aprendizagem. Nas palavras do autor:

Liberdade e autonomia: em um *makerspace* os sujeitos têm liberdade para criar, errar, interagir, questionar e divergir; autonomia para fazer escolhas e tomar decisões como, por exemplo, determinar que tipo de atividade quer realizar, como, quando e através de que meios deseja aprender; * Colaboração/cooperação: possui papel importante na aprendizagem e na superação das complexidades dentro dos *makerspaces*. Na forma de parcerias, ou times de trabalho, as soluções vão sendo construídas através da interação, da troca de informações e da construção de novos conhecimentos a partir das

contribuições dos envolvidos, sejam eles da mesma área ou de áreas de conhecimento diferentes;[...] Aprendizagem contextualizada e interdisciplinar: espera-se que o frequentador do *makerspace* se engaje em projetos que visem resolver problemas, os quais, muitas vezes, demandam a utilização e combinação entre diversos saberes que, além daqueles considerados de base, envolvem conhecimentos de engenharia, design, computação e eletrônica; Aprendizagem através da experimentação e prototipação: os *makerspaces* possuem uma variedade de equipamentos que permitem desenvolver protótipos rápidos e de baixo custo para testar soluções ou realizar experimentos (Borges, 2018, p. 38-39).

O que podemos perceber é que antes mesmo dos estudos atuais apresentarem métodos pedagógicos pautados na experiência e experimentação, tendo a tecnologia, principalmente o uso do computador, como principal ferramenta para as chamadas metodologias ativas, percebemos que Piaget já apresentava, por meio dessas mesmas ideias, os princípios de um método ativo, priorizando a autonomia e o protagonismo do sujeito/aluno no processo de ensino e aprendizagem.

No caso da criatividade, podemos crer que os aspectos cognitivos relacionados à capacidade que o ser humano constrói de realizar operações lógicas, fazer associações com um número infinito de variações, gerar hipóteses e se abrir para novas acomodações são fundamentais na manifestação da novidade, ou podemos dizer da inventividade. No entanto, a inteligência especificamente é condição necessária, mas não suficiente, para o pensamento criativo, pois é necessária a interação dos indivíduos com um ambiente que desperte interesse e motivação.

Antes de discutirmos sobre um modelo construtivista que possa contribuir para a formação do publicitário, é importante retomar o que Piaget (1975) nos apresentou sobre os fatores que influenciam na construção de estruturas mais complexas do desenvolvimento mental, sendo eles: 1. Maturação – estruturas neurológicas; 2. Experiência - realização de vários experimentos como as variações, combinações, relações necessárias até que se chegue ao possível a partir da constatação do sucesso ou fracasso, utilizando mecanismos responsáveis pelo resultado final; 3. Transmissões sociais, relacionadas aos objetos do conhecimento que são apresentados aos indivíduos pela cultura ou pelo ambiente educacional e trocas interindividuais e 4. Equilibração – processo necessário ao progresso cognitivo a partir do qual a assimilação e acomodação passam a coordenar a totalidade dialética inerente aos 3 primeiros fatores mencionados. Portanto, pensemos em um modelo que estimule os mecanismos cognitivos característicos do pensamento formal no processo do criar, assim como estratégias didáticas que possam colaborar nesse processo.

Piaget caracteriza o sistema cognitivo como um sistema aberto, composto das trocas com o meio, e fechado, pois conserva características estruturais e de funcionamento e nessa evolução,

[...] existem certos sistemas formais do pensamento que se caracterizam por serem produtos do pensar sobre o pensar, isto é, são construídos a partir de elementos que fazem parte do sujeito enquanto objeto de seu pensamento, e partir deles, o ser cognoscente cria novas formas de compreender a realidade (Sisto, 1993, p. 40).

Vale relembrar que os mecanismos do processo do desenvolvimento mental estão na história do saber socializado bem como na história do indivíduo em seu processo de desenvolvimento. Portanto, o homem significa uma totalidade, inserido em um processo evolutivo, no qual a história, a história do percurso das ações realizadas por este sujeito epistêmico, é constituída da sequência organizada em uma estrutura cognitiva com padrões de comportamento, analisados de forma qualitativa, podendo ser generalizável, ou seja, esquemas construídos numa determinada ação, porém, sempre trazendo algo novo, a partir dos conflitos cognitivos. Piaget explorou as noções de espaço, tempo, causalidade, número, combinatórias, classe, seriação, apontando ser o fator central do desenvolvimento um sistema de ações interiorizadas que se coordenam entre si sobre formas reversíveis, sujeitas a leis de grupamentos, posteriormente, desenvolve o conceito de generalização construtiva ou generalização operatória como um dos mecanismos importantes do progresso do conhecimento que se apoia nas abstrações.

Se para haver aprendizagem, é necessário a presença da estrutura lógica, os fundamentos da tese construtivista consideram que as construções não são simples atualizações sucessivas e que as explicações biológicas para tais construções estão na autorregulação construtivista e na dialética. Nessa trajetória, dos esquemas para os conceitos, ou podemos dizer, na trajetória do conhecimento humano ao longo do desenvolvimento, são apresentados aos sujeitos conceitos genéricos em suas características, quando se refere a um objeto concreto, por exemplo.

O raciocínio acaba se resumindo apenas ao conteúdo concretamente vivenciado, assim transmitimos conhecimento acabado/reduzido para inteligências vivas. Daí a urgência de se repensar a contribuição do construtivismo para um modelo didático que vislumbre o aprendiz como sendo realmente o sujeito criador de conhecimento, autônomo e pesquisador. Será valioso, nesse contexto, uma incessante busca, por parte dos agentes envolvidos, em saber como transformar informações em conhecimento, por meio da ação do sujeito na busca de adaptar-se ao ambiente. O processo de ensino aprendizagem não se concretiza positivamente se continuarmos a verbalizar o ensino, e seria preciso uma tomada de consciência por parte de todos os agentes envolvidos neste processo. A inteligência advém de uma ação que precisa ter

certas coordenações de meios e fins, precisa ser coordenada para atingir seus objetivos e se prover de meios para a resolução de problemas práticos.

7.1 NOVOS OLHARES PARA O ENSINO SUPERIOR DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA

Um dos objetivos específicos que apontamos nesse trabalho de tese foi o de contribuir com a formação do publicitário. Portanto, a partir do que foi construído em nossos debates, propomos uma pedagogia universitária no curso de Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda, na perspectiva piagetiana, a fim de fundamentar a necessidade de se ter um olhar construtivista que resulte no planejamento de estratégias didáticas que contribuam para a evolução do conhecimento, com significativas interferências no processo criativo dos estudantes. Esse processo contribui também para o aumento da produção científica dos discentes nesta e em qualquer área do conhecimento. Repensar constantemente a construção do conhecimento, assim como a forma como os sujeitos evoluem na medida em que compreendem a realidade, é o dever de todos os atores envolvidos no processo educacional e em todos os níveis de escolarização, especialmente, no ensino superior que requer momentos de discussões e de muita reflexão a respeito dos conteúdos abordados nos diversos campos da ciência.

Professores que conhecem e dominam intelectualmente uma temática específica, necessitam se preocupar, sobretudo, com o processo de aprendizagem e assim adotar uma postura que realmente colabore com a evolução do conhecimento pelo aluno. Aos questionamentos dos alunos, deve-se valorizar o erro, e não apenas serem verbalizadas respostas prontas, com base no conhecimento técnico e da experiência profissional do docente. Com isso, ressalta-se que apenas cobrar do discente criatividade, participação, proatividade não deve se sobrepôr ao que realmente deve ser o papel do professor universitário, o de não somente cobrar, mas propor um ambiente verdadeiramente construtivista.

Cabe um apontamento também com relação ao modelo de gestão das universidades, principalmente, particulares onde os conteúdos são transmitidos com vistas a cumprir um calendário letivo restrito, fragmentado e, por muitas vezes, dissociado de outras disciplinas. Piaget (1980) já mencionava sobre a necessidade de relação entre as disciplinas, sobre a transdisciplinaridade e a necessidade de mudanças no modo de ensinar a partir da maneira lógica de aprender dos estudantes.

O pensar precisa ser um fazer e refazer constantes, com o movimento das estruturas de forma dialética e, portanto, encontrar uma maneira eficaz de se propor uma metamorfose na realidade. A educação se torna vital para o desenvolvimento psicológico dos sujeitos, sem a

qual não será possível a construção de estruturas mentais capazes de organizar instrumentos permitindo a adaptação ao meio social por meio da construção do pensamento lógico (objeto/fenômeno físico), e por meio da construção da autonomia moral e da afetividade (objetos/fenômenos sociais e culturais).

Contudo, mencionamos o quão se torna profunda a complexidade do fenômeno chamado aprendizagem humana, e isto nos faz questionar incansavelmente a respeito dos processos de construções de progressivas capacidades de aprender sobre o mundo. Os trabalhos de Piaget sobre Psicologia Genética - estudo da gênese dos mecanismos de construção das estruturas do conhecimento desde a infância até a fase adulta dos sujeitos - foram realizados sob uma perspectiva/método interdisciplinar, permitindo o estudo das noções de causalidade nas crianças, utilizando-se do método clínico-crítico. As analogias entre os procedimentos infantis de constituição de noções de espaço levaram-no a praticar tal método, comparando a história de certas teorias e a observação da criatividade e invenção de crianças.

Com este enfoque, Piaget refere-se ao meio enquanto condição para o desenvolvimento cognitivo, mas centraliza sua explicação nos mecanismos de coordenação entre as ações do sujeito sobre o mundo. A teoria se apresenta complexa, pois a mente ainda é desconhecida e existem mecanismos a serem pesquisados para auxiliarem a metamorfose do sistema educacional. Os instrumentos considerados pertinentes neste estudo para a observação da realidade das concepções sobre o ensino e aprendizagens na realidade educacional seriam o pensamento complexo transdisciplinar sobre o qual é permitido lançar um olhar epistemológico para o contexto e para a subjetividade na compreensão dos fenômenos. Será necessário estabelecer um diagnóstico desta realidade e colocar, definitivamente, o transdisciplinar agindo na Inteligência e estimulando a inteligência a viver na pedagogia do problema que coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem a partir de situações-problema apresentadas incluindo considerações críticas, por parte desses alunos, das questões sociais.

Em que medida, enquanto docente, não continuamos apenas a depositar conteúdos em sala de aula? No caso da publicidade temos algumas razões para essa prática. É bastante comum profissionais que obtêm sucesso em suas carreiras como designers, uma das áreas mais cobiçadas e glamourizadas da propaganda, passarem a atuar também como professores universitários, o que corrobora com a ideia de que o ensino é apenas a transmissão de conteúdo a partir de suas próprias experiências, ou até mesmo porque muitas aulas de criação publicitária são conduzidas apenas pela apresentação de campanhas premiadas nacional ou internacionalmente. Neste caso, são necessárias construções coletivas para se discutir criticamente essas campanhas, sobretudo, no que tange questões de padrões e diversidade.

Casaqui; Lima e Riegel (2011) lançam um questionamento sobre o papel do imaginário na formação e na prática profissional dos publicitários, na forma como os publicitários percebem seu trabalho e sua identidade profissional, pois refere-se às representações estereotipadas e crenças que estão intrinsecamente ligadas à criatividade, glamour e influências da cultura de massa. No entanto, a realidade da profissão nem sempre corresponde a essas idealizações.

A criação publicitária é uma das atividades marcantes do profissional da propaganda, costuma ser um dos motivos de escolha da profissão, o fato dos estudantes serem qualificados como criativos, para Nocetti (2015, p. 89),

E também é quase senso comum relacionar publicidade com criatividade. Isso acontece porque a forma de contato das pessoas com o universo da propaganda se dá por meio dos comerciais de TV, dos anúncios de revista, das placas de outdoor. E uma propaganda criativa ganha pontos na cabeça do consumidor, sai na frente e pode ser capaz de atropelar a concorrência. A criatividade é um dos maiores trunfos no momento de se destacar e ganhar espaço em um mercado tão concorrido. Na hora da decisão de compra, o consumidor pode optar pelo produto que o atingiu de alguma forma e comprar aquele em que a mensagem fez mais sentido e foi transmitida de forma mais criativa.

A diversidade de perspectivas e experiências dos alunos em Publicidade e Propaganda também pode ser um desafio, uma vez que o processo criativo é altamente influenciado pelas experiências pessoais e culturais. Necessário incluir nesse debate também a questão do perfil dos professores, pois eles precisam criar um ambiente inclusivo que valorize e integre essas diversas perspectivas, ao mesmo tempo em que estimulam a colaboração e a troca de ideias.

Outra questão oportuna que trazemos refere-se ao perfil do professor do ensino superior privado. Em geral, é contratado pelo conhecimento técnico na área, atuando predominantemente como aulistas. Atualmente, o cenário é demasiadamente desestimulador, devido ao fato das instituições adotarem práticas que sobrecarregam o trabalho docente como, por exemplo, a junção de turmas, para que um mesmo professor realize o trabalho de outros sem aumento de salário. Especificamente, o docente da área da publicidade é muito tecnicista, sobretudo porque a própria constituição dos cursos se insere em uma perspectiva pragmática da profissão publicitária. Reforçando esta perspectiva, é constante a busca pelos projetos pedagógicos adequarem-se às mudanças que ocorrem no ambiente econômico e empresarial, o que pode deixar de lado uma visão crítico-reflexiva a respeito do papel da comunicação na sociedade brasileira.

Nas escolas de formação de profissionais da propaganda é preciso analisar criticamente o ensino da criação publicitária. Sobre isso, Kopp e Hansen (2020) indicam a preocupação sobre a prática docente, afirmando que:

Parece-nos desafiador refletir sobre os níveis de estímulos promovidos pelo professor para o desenvolvimento do pensamento, da ideia e da criatividade a fim de fazer com que os estudantes expressem seu potencial além dos métodos reprodutivos. Cabe ao professor repensar as estratégias de ensino para contagiá-los e exercitá-los em diferentes direções em detrimento a enquadrá-los em um contexto estritamente mercadológico (Kopp; Hassen, 2020, p. 43).

O docente é um dos importantes elementos nesse processo como facilitador e promotor da interação do aluno com os objetos do conhecimento, de tal maneira que ao definir um problema a ser trabalhado em sala de aula, ele o relaciona a um conhecimento novo, a uma novidade, e esse conflito com o novo é o fator que resulta no processo de conquista da equilíbrio cognitiva. Contudo, é preciso ir além da responsabilização do professor, propondo metodologias centradas no estudante como estratégias de resolução de problemas a partir de um ambiente colaborativo entre as turmas. O modelo para uma proposta construtivista deve ter o ponto de partida no planejamento, e em seguida leituras de textos que abordam histórias, estudos de construções acerca da nossa identidade e de nossa cultura, estudos antropológicos e sociais.

A utilização de conhecimentos prévios auxiliaria no levantamento de hipóteses. Outra proposta é colocar o aluno em contato com outras realidades para que vivencie experiências sociológicas diversas. Projetos para curricularização de atividades extensionistas poderiam auxiliar na prática de atividades a partir das quais os alunos tenham mais contato com projetos de extensão, para se conectarem com diferentes realidades, podendo repercutir na prática profissional do futuro publicitário. Vejamos que em matéria publicada no *Jornal Meio & Mensagem* (2022), um dos principais veículos de comunicação na área da propaganda e do marketing, fez-se uma reflexão a respeito da importância da representatividade na publicidade pelo fato de veicular idealizações de aparências e estilos de vida. Destacamos um trecho que ilustra a temática da representatividade e que se conecta com nossa preocupação trazida neste trabalho:

Já há algum tempo, conforme a sociedade evoluiu nas discussões sobre diversidade e inclusão, a publicidade começou a ser encarada sob uma diferente ótica e cobrada por posturas diferentes. As mesmas empresas que, por décadas, estruturaram sua comunicação publicitária com modelos padronizados, destacando quase sempre os mesmos tipos de corpos e tons de pele, começaram a ser alertadas de que não representavam, de fato, os consumidores para quem direcionava seus produtos (Meio&mensagem, 2022).

Em razão disso, consideramos que a publicidade se produz dentro de um contexto social e simbólico, e se vale de conteúdo predominantemente visual, pois apresenta imagens e modelos sociais para vender seus produtos, justificando o olhar que lançamos sobre a necessidade de se repensar o ensino da criação e estruturar uma arquitetura didática que traduz a teoria piagetiana, principalmente porque a diversidade estética proporciona pensamentos criativos. Em complemento ao que apresentamos no item anterior a respeito de novas ideias para outros olhares voltados ao ensino da publicidade, especialmente da criação publicitária, abrimos espaço também para discutirmos a desconstrução de modelos coloniais que até hoje são estruturalmente impostos na construção curricular, metodológica e do próprio ambiente escolar, tendo em vista que o reflexo disso pode justificar que a representação de vozes diversas e plurais na propaganda ainda é pouca.

Segundo Cezar e Hansen (2023), os padrões estéticos que são frequentemente utilizados nos moldes de referências europeias negligenciam outras culturas, e isso muito se reflete na mídia e na publicidade. A imposição e o controle imperial que se constituiu a partir de processos históricos coloniais etnocêntricos no Brasil e na América Latina em geral, materializam-se nos padrões estéticos de beleza eurocêntricos e norte americanos ainda predominantes em anúncios publicitários, limitando representações mais genuínas de nossa cultura. Portanto, a adoção de uma perspectiva decolonial como referência para o ensino da criação publicitária, justificaria o interesse por novas possibilidades de padrões de beleza universalizáveis, dentro da realidade nacional. É sabido que a própria história da propaganda no Brasil teve significativas influências de modelos estrangeiros, a partir das principais teorias da administração que nos apresentou, no século XX, a nova orientação voltada ao marketing, assim como na publicidade, como orientação para a gestão de empresas e de marcas internacionais que estão presentes no Brasil.

Para se ter uma ideia, as primeiras agências de propaganda brasileiras tinham nomes estrangeiros, sendo até mesmo difícil identificar a nacionalidade delas. Segundo Japiassu (1973), era prática comum terem nomes em inglês, mas com capital cem por cento brasileiro, havendo, segundo o autor, um enaltecimento do modelo estadunidense, em detrimento a modelos locais. Em vista disso, é tão necessário e importante a proposta de descolonização do saber da criação publicitária, que assim como afirmam Cezar e Hansen (20023, p. 156),

Decolonizar o saber se torna um processo necessário no ensino de publicidade, visando formar futuros profissionais da área de comunicação para uma abordagem crítica e reflexiva, desafiando as narrativas dominantes, ampliando a representatividade e promovendo a equidade. Ao questionar as estruturas coloniais presentes, esse tipo de ensino busca transformar a realidade comunicativa, criando um ambiente mais inclusivo e participativo, no qual diferentes vozes sejam valorizadas e as injustiças sociais sejam enfrentadas.

A partir dessas propostas, podemos enxergar uma potente mudança na realidade profissional dos futuros publicitários e desconstruir estéticas únicas no campo das imagens de pessoas retratadas na propaganda.

A sugestão para novos modelos de currículos que valorizem mais a história da propaganda no Brasil, a cultura e a história das mídias dentro de um contexto multidisciplinar, integrando também saberes como sociologia, antropologia e psicologia, somado a uma base teórica da comunicação que priorize autores latino-americanos, pode ser o começo para essas mudanças.

Além disso, os espaços destinados ao ensino e ao mercado de trabalho para esses profissionais da propaganda também é um importante elemento a ser repensado, a partir de mais políticas inclusivas aos estudantes que ingressam no ensino superior, aumento no número de contratação de profissionais para as agências de publicidade, empresas anunciantes e de docentes que sejam representantes das minorias.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É interessante estudar futuros publicitários porque, no âmbito de suas produções, são diversos os meios de propagação de anúncios publicitários que impactam o dia a dia de toda uma sociedade, tanto na perspectiva do consumo quanto na perspectiva da propaganda enquanto divulgação de ideologias. Posto isto, consideramos ser por meio da avaliação estética, o caminho ideal para acompanharmos como se deu o processo de elaboração dos trabalhos, por parte dos estudantes participantes da pesquisa, para assim abrirmos caminhos para discussões sobre as noções sociais por eles construídas.

O conteúdo que desenvolvemos no decorrer desta tese nos convida a refletir, primeiramente, sobre a importância de compreendermos como se dá a construção do conhecimento. Além disso, pudemos observar a construção e a dinâmica dos mecanismos que estão envolvidos na abertura para dois importantes mecanismos no contexto do pensamento de jovens. O estudo se mostrou promissor no sentido de pensarmos como as bases teóricas piagetianas fortalecem a necessidade dos princípios que norteiam o construtivismo serem repensados no âmbito do ensino superior.

Esclarecemos que, mesmo realizando um percurso de estudo desde a antiguidade sobre o tema da estética e beleza, não se caracteriza como foco dessa pesquisa um aprofundamento entre a relação de sentimentos estéticos e inteligência no desenvolvimento mental. Apenas nos apropriamos do termo “padrões estéticos de beleza” em relação à aparência e, indo além disso, cremos poder lançar um olhar ainda mais amplo sobre a diversidade (de gênero, etária, de etnias e de raças), preconceitos, inclusão, e sobre a construção de identidades na modernidade.

Caminhamos em uma narrativa que começou desde a antiguidade com a ideia de beleza relacionada à divindade, e seguimos até as múltiplas perspectivas de se considerar o que significa beleza na atualidade e através da qual discutimos como essa ideia vem sendo construída ao longo dos séculos. Imersos em um corpo teórico construído a partir dos estudos psicogenéticos de Jean Piaget, complementamos o nosso estudo com dados referentes à análise dos processos envolvidos na formação dos mecanismos dos possíveis e do necessário, correlacionando-a com as significações construídas sobre padrões estéticos de beleza para assim considerarmos que todo o processo envolvido nessa análise nos possibilitou observar formas, estruturas de raciocínio, capacidades cognitivas e as noções sociais.

Além disso, abrir este espaço para o estudo do conhecimento social a partir das noções sociais presentes nas avaliações estéticas relacionadas à beleza, do material empírico avaliado – trabalhos elaborados pelos alunos, possibilitou explorar os aspectos sociais das informações relatadas pelos participantes da pesquisa, e suas representações a partir da realidade vivida e

vivenciada por eles. As orientações que seguimos em inferências realizadas durante a entrevista semiestruturada nos permitiram apresentar as opiniões, percepções e julgamentos sobre as noções presentes em seus trabalhos. A avaliação estética, enquanto objeto de reflexão, e as noções sociais assumem, de certa forma, um caráter processual.

Seguimos rumo às considerações deste debate, mas antes, confessamos a enorme responsabilidade e desafio de conduzir estudos que contemplasse dois campos de estudo – a psicologia da educação, na perspectiva psicogenética, e o ensino da publicidade, todos eles com suas inúmeras especificidades como campos do saber. Mas o que seria da ciência se não houvesse estes desafios?

Assim sendo, compreender e valorizar a multiplicidade de perspectivas sobre a beleza é fundamental para uma formação acadêmica significativa e para o desenvolvimento de profissionais publicitários conscientes de seus papéis sociais. Por isso, é imprescindível trabalhar essa temática na sala de aula do curso de publicidade, garantindo uma abordagem inclusiva e consciente. Padrões estéticos de beleza podem ser altamente excludentes para quem não se enquadra em estereótipos pré-definidos. Ao compreender que existem diferentes concepções de beleza, os estudantes são encorajados a desenvolver um olhar crítico sobre as estratégias publicitárias utilizadas para promover produtos e serviços.

A questão norteadora deste estudo a respeito dos padrões estéticos de beleza foi, de certo modo, esclarecida, porque a partir da análise das respostas, verificamos evidências de padrões específicos de imagens de pessoas jovens, magras, sem absolutamente nenhuma limitação física, sem sobrepeso e majoritariamente brancas, evidenciando padrões que se apresentaram como modelos estéticos ideais e atuais vigentes, com certa resistência a outras possibilidades. A beleza, em muitos casos, não foi identificada na diversidade e na pluralidade das aparências, assim como a justificativa apresentada pelos participantes pareceu ser construída a partir de conceitos vagos sobre o tema. Para tanto, é necessária a urgência em repensar a atuação, principalmente das redes sociais, na homogeneização desses modelos de beleza.

Considerando que cognição e criatividade não podem ser consideradas domínios diferentes das condutas humanas, assim como processos de criação se encontram em toda a atividade cognitiva, avaliar a construção dos mecanismos do *possível* e a evolução *necessário*, nos permitiu compreender como se constitui a ultrapassagem da aparência dos fenômenos e como os sujeitos dissociam elementos subjetivos dos objetivos, a fim de construir uma realidade despida somente das transmissões sociais. A partir da mudança qualitativa da maneira de raciocinar sobre novos conceitos, os sujeitos vão renunciando ao fato de ter uma única forma de conhecer a realidade.

As implicações que essa relação nos mostra tem a ver com o fato da realidade exterior não poder ser apenas aprendida por meio das transmissões sociais, devendo haver, portanto, trocas recíprocas que geram infinitas possibilidades de assimilar os diferentes pontos de vista. Contudo, a existência de mecanismos comuns na construção do conhecimento físico e lógico-matemático com o conhecimento social nos permitiu identificar as noções sociais e a relação com a construção das aberturas inerentes ao *possível*, enquanto uma liberdade de procedimentos, e o *necessário*, enquanto um elemento regulador do fechamento das composições. Do ponto de vista epistemológico e genético, esses conhecimentos precisam ser construídos a partir da ideia de que o sujeito se apropria daquilo que é socialmente construído. A epistemologia, então, nos permite confirmar essa relação entre aspectos cognitivos e conhecimento social, colocando o sujeito como produto de sua própria construção.

Intervenções pedagógicas, no entendimento e ensino da publicidade, principalmente a publicidade brasileira, precisam urgentemente ser voltadas ao processo de equilíbrio que promova avanços nessas construções. Entretanto, a formação das operações depende de um meio favorável e da curiosidade dos sujeitos, pois em tese, todos os indivíduos podem conquistar o nível das estruturas formais, com a solicitação intelectual necessária para cada construção.

Vale lembrar que as implicações dos princípios construtivistas priorizam a importância do estudante ser um participante ativo na construção do conhecimento. Desse modo, o aprendizado social e colaborativo se mostra eficaz na medida em que há um estímulo para o trabalho em equipe, refletindo futuramente na atuação profissional.

Reconhece-se limites dessas propostas de intervenções a partir desse estudo de caso, uma vez que o mercado de trabalho pode não absorver, como deveria, a resistência a esses estereótipos sociais, mas a formação no ensino superior necessita ir além disso. Essas questões não anulam o fato de que devemos defender um ensino que forme seres humanos capazes de se inserirem no corpo social e na vida social adulta, de maneira a transformar a realidade. Além disso, entendemos também que o momento é crítico no sentido de agir em função do presente. E que presente seria esse? Um contexto em que há excesso de informações, proporcionadas pelas novas tecnologias, implica diretamente na necessidade em se proporcionar reflexões a partir de informações. Além disso, as crenças sobre os fenômenos relacionados a padrões de beleza e suas nuances são, pois, noções que intelectualmente podem ser acessíveis, em tese, ao nível formal, mas que podemos tomar o aspecto afetivo e a moralidade como importantes fatores, que são inseparáveis do aspecto intelectual e cognitivo, no sentido de interferirem nessa construção, mas que não foram foco deste estudo.

Podemos vislumbrar novos trabalhos que avaliem o resultado de tais intervenções. Somado a isso, a construção de novas pesquisas, a partir dos temas abordados, pode surgir independentemente da área do conhecimento, principalmente porque aprofundar em questões epistemológicas nos auxilia a compreender melhor a realidade analisada.

Agora sim, concluímos trazendo o que consideramos de mais belo na concepção Piagetiana sobre a construção do conhecimento, a simples ideia de que, para compreender a beleza do mundo, é preciso criar, recriar e criar novamente os instrumentos que permitirão tal compreensão.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. **Indústria cultural e sociedade**. São Paulo: Paz e Terra, 2022.

ALCÂNTARA, E. F.S. [org.]. **Inovação e renovação acadêmica**: guia prático de utilização de metodologias e técnicas ativas. Volta Redonda: UGB FERP, 2020.

ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. **Criatividade**: múltiplas perspectivas. 3.ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2009.

ALMEIDA, E. A. F. de. **Intervenção pedagógica e construção de noções étnicas por meio da pesquisa escolar**: um estudo piagetiano. 2015. 280 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Marília, 2015.

ARISTÓTELES. **Poética**. 4.ed. Trad. Edson Bini. São Paulo, 2011. Coleção “Obras Completas”.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DAS MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR (ABMES). **Observatório da Educação Superior**: otimização da oferta - maio, 2022. Otimização de oferta: o que querem os estudantes. Brasília, 2022. Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/pesquisas/OtimizacaoDeOferta_ABMES_VF.pdf. Acesso em: 07 out. 2023.

BAPTISTELLA, E. C. F. **A compreensão de um conteúdo de um comercial televisivo na infância**. 2001. 273 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, (Unicamp), Campinas, 2001.

BARBOSA, M. R.; MATOS, P. M. **Um olhar sobre o corpo**: o corpo revista Psicologia Social; v. 23, n. 1, abr. 2011. p. 24-34. São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/WstTrSKFNy7tzvSyMpqfWjz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2022.

BARRETO, R. M. **Agência de propaganda e as engrenagens da história**. São Paulo: Summus, 2006.

BECKER, F. Abstração pseudo-empírica e reflexionante: significado epistemológico e educacional. **Schéme**. Marília, v.6. Edição Especial, p. 104-128, dez.2014. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/1984-1655.2014.v6n0.p104-128>. Acesso em: 11 jun. 2023.

BECKER, F. **Epistemologia do professor**: o cotidiano da escola. Petrópolis: Vozes, 2023.

BONATO, C. A. A. **Estudo das representações de crianças internadas em hospital sobre o adoecimento e a hospitalização em uma abordagem piagetiana**. 2011. 149 f. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2011.

BORGES, K. S. **Um estudo sobre o pensamento formal no contexto dos *makerspaces* educacionais**. 2018. 201f. Tese (Doutorado em informática na Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2018.

BORGES, K. S.; FAGUNDES, L. C. A teoria de Jean Piaget como princípio para o desenvolvimento das inovações. **Revista Educação**. Porto Alegre, v.39, n.2, p. 242-248, maio-ago. 2016. Disponível em:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/21804/14817>. Acesso em: 20 mar. 2022.

BORGES, R. R. **A construção da noção de família em crianças pré-escolares**. 2001. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de educação - Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 2001.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **IBGE Educa**. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>. Acesso em: 18 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **Lei nº 9.394/86**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, Brasília: 20 de dez. de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES n. 16 de 13 de março de 2002**. Estabelece as diretrizes curriculares nacionais do Curso de Comunicação Social e suas habilitações. Brasília: 09 de abril de 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES162002.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE nº 1, de 27 de setembro de 2013**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo, bacharelado, e dá outras providências. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=14242&Itemid=. Acesso em 02 set. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Publicidade e Propaganda**. Indicação CNE/CES nº 1/2014. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2019/128431-texto-referencia-publicidade-e-propaganda/file>. Acesso em: 15 ago. 2020.

BRASIL, Ministério da educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Publicidade e Propaganda**. Parecer CNE/CES nº 146/2020. Brasília, MEC, 2020. Disponível em: https://drive.google.com/drive/u/3/folders/1bRV16i_x_D4BD5WTGHY_s8_9RIE-nna. Acesso em 17. nov. 2023.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Diretoria de Avaliação da Educação Superior Indicação – DAES. Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação presencial e a Distância Brasília: MEC, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_reconhecimento.pdf. Acesso em: 07 out. 2023.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Censo da Educação Básica 2022: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES**. Instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e a distância reconhecimento renovação de reconhecimento. Brasília, MEC, 2027. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_reconhecimento.pdf. Acesso em: 10 nov. 2023.

BRASIL, Tribunal Superior Eleitoral. **Expressões racistas: como evitá-las** [recurso eletrônico] / Tribunal Superior Eleitoral. – Dados eletrônicos (107 páginas). – Brasília: Tribunal Superior Eleitoral, 2022. Disponível em: <https://contrafcut.com.br/wp-content/uploads/2022/12/expressoes-racistas-por-que-evitalas.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2023.

BUSS, J.; STOLTZ, T. **Percepções de crianças sobre padrões de beleza**. Psicologia Escolar e Educacional. Universidade Federal do Paraná. Curitiba/PR. v.24.p. 1-8. ago. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/343806256_PERCEPCOES_DE_CRIANCAS SOBRE_PADROES_DE_BELEZA. Acesso em: 20 jul. 2022.

CADENA, N. V. **Brasil: 100 anos de propaganda**. São Paulo: referência, 2001.

CANTELLI, V. C. B. **Um estudo psicogenético sobre as representações de escola em crianças e adolescentes**. 2000. 227 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

CASAQUI, V; LIMA, M; C. RIEGEL, V. **Trabalho em Publicidade e Propaganda: história, formação profissional, comunicação e imaginário**. São Paulo: Atlas, 2011.

CEZAR, L.T; HANSEN F. Um Percurso cartográfico (re)pensando o ensino da publicidade pela decolonialidade. **Revista latinoamericana de la comunicación**. v.22, n.42, 2023, p. 154-165. Ago. 2023. Disponível em: <http://revista.pubalaic.org/index.php/alaic/article/view/989>. Acesso em: 16 set. 2023.

CHIACHIRI, R. **O poder sugestivo da publicidade: uma análise semiótica**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CHIACHOTINO-RAMOZZI, Z. Piaget segundo seus próprios argumentos. **Revista Psicologia USP**. v. 21, n.1, p. 11-30. jan. março. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-65642010000100002> . Acesso em: 18 jul. 2023.

COELHO, T.P.C. **O desenvolvimento da criatividade em Piaget e Vigotski**. 2017. 98f. Tese (Doutorado em psicologia) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2017.

COUTINHO, R.C. **Entre o sistema e os valores do sistema: a textualização do político no discurso publicitário**. 2015. 198 f. tese (Doutorado em letras) – Centro de Artes e Letras , Universidade Federal de Santa Maria, 2015.

DELVAL, J. **Introdução à prática do método clínico: descobrindo o pensamento das crianças**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DELVAL, J.; ECHEITA, G. La comprensión en el niño del mecanismo de intercâmbio económico y el problema de la ganancia. **Infancia y aprendizaje**, Madrid, n. 54, p. 71-108, 1991.

DELVAL, J. La representación infantil del mundo social. In: TURIEL, E.; ENESCO,L.;

- LINAZA, J.; (Org). **El mundo social en la mente del niño**. Madrid: Alianza, 1989.
- DELVAL, J. **El descubrimiento del mundo económico por niños y adolescentes**. Madrid: Morata, 2013.
- DENEGRI, M.; DELVAL, J. **Concepciones evolutivas acerca de la fabricación del dinero**. I. Los niveles de comprensión. Investigación en la escuela, España, n. 48, p. 39 54. 2002.
- DISCINI, N. **A comunicação nos textos**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- DOLLE, J.M. **Para compreender Jean Piaget**. 3.ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.
- DONEL, M.L.H. **Dificuldades de aprendizagem em cálculo e a relação com raciocínio lógico formal: uma análise no ensino superior**. 2015. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Marília, 2015.
- DUARTE, E. O fenômeno antropológico da experiência estética. Trabalho apresentado ao Grupo de Trabalho Estéticas da Comunicação. In: **XVII Encontro da Compós**. Recife, 2008. Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: http://www.compos.org.br/data/biblioteca_358.pdf. Acesso em: 15 ago. 2020.
- DUARTE, Jr. **O que é beleza**. São Paulo: Brasiliense, 2003.
- DUARTE, J. e BARROS A. [org.]. **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- EAGLETON T. **A ideologia da estética**. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.
- ECO, U. **A História da beleza**. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- ECO, U. **A História da feiura**. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- ENESCO, I. et al. **La comprensión de la organización social en niños y adolescentes**. Madrid: CIDE, 1995.
- ETCOFF, N. **A lei do mais belo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.
- FERREIRA, L. M. **Concepções de crianças de 4 a 6 anos sobre o consumo de água: uma abordagem baseada no método clínico**. 2008. 120 f. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2008.
- FIGUEIREDO, D.C.de; NASCIMENTO, F.S; RODRIGUES, M.E. Discurso, culto ao corpo e identidade: representações do corpo feminino em revistas brasileiras. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, SC, v. 17, n. 1, p. 67-87, jun./abr. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/mZwXbDh94RKHpqPJP4vjpGF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08. out. 2023.
- FORTUNATO, M.H.T. **Influência do uso do solo na estrutura das assembleias de Ephemeroptera, plecoptera e trichoptera em riachos de baixa ordem da mata atlântica**. 2017. 59f. Dissertação (Mestrado em Ciências Ambientais) - Universidade Federal de Alfenas. 2017.

FREIRE, J.C.; OLIVEIRA, F. N. de. Conhecimento social em Piaget: um estudo sobre noções de greve. **Psicologia escolar e educacional**. São Paulo, v. 22 n.3, p. 503-510, set.-dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v22n3/2175-3539-pee-22-03-503.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2020.

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

FULGÊNCIO, C. **Jornal Meio & Mensagem. Censo aponta Diversidade entre Líderes de Agências**. Abr. 2023. Disponível em: <https://www.meioemensagem.com.br/comunicacao/cento-aponta-falta-de-diversidade-entre-lideres-de-agencias>. Acesso em: 07 out. 2023.

GERVAZIO, W.; YAMASHITA, O.M; ROBOREDO, D. [et. al.]. Quintais agroflorestais urbanos no sul da Amazônia: os guardiões da agrobiodiversidade? **Ciência Florestal**. Santa Maria, v.32.n.1. p. 163-186, mar. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/cienciaflorestal/article/view/43611>. Acesso em: 17 dez. 2023.

GOMES, N. D. Publicidade e Propaganda. In: **O campo da comunicação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GONÇALVES, C. E. S. de. **Preconceito de classe social nas significações de estudantes de ensino técnico** : um estudo embasado no aporte teórico da Epistemologia Genética. 2022. 409 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, 2022.

GONÇALVES, C. E.S. de; GOGOI, G. A.de; SOUSA, L.P. P S. MORITA. P.H. Pensamento operatório formal e práticas pedagógicas no ensino médio: uma proposta construtivista para a temática do meio ambiente. In: SANCHES JR, S.L.; GOGOI, G. A.de; SOUSA, L.P.P S; OLIVEIRA, F.O.; SARAVALLI, E.G. (org). **Interfaces pedagógicas da teoria de Jean Piaget**. Curitiba: CRV, 2021.

GUIMARÃES, T. **Intervenção pedagógica e noções sobre o meio ambiente**: a construção do conhecimento social à luz da epistemologia genética. 2012. 221f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Marília, 2012.

GUIMARÃES, T. **A sala de aula sob o olhar piagetiano: intervenção pedagógica e construção do conhecimento social**. 2017. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Marília, 2017.

HAMMER, H., HARPER, D.A.T., RYAN., P.D. PAST: Paleontological statistics software package for education and data analysis. **Palaeontologia Electronica** v. 4. n. 1. 9pp. mai. 2001. Disponível em: http://palaeo-electronica.org/2001_1/past/issue1_01.htm. Acesso em: 01 ago. 2023.

HEGEL, G.W.F. **Hegel e a arte**: apresentação à estética. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989.

HEGEL, G.W.F. Estética. In: **Os Pensadores**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

HEGEL, G.W.F. **Prefácio**: Fenomenologia do Espírito. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

INHELDER, B.; PIAGET, J. **Da lógica da criança à lógica do adolescente** - ensaio sobre a construção das estruturas operatórias formais. São Paulo: Pioneira, 1976.

JAPIASSU, C. **A criatividade de sabor tropical**. Jornal do Brasil, Rio de Janeiro, 01 dez. 1973, ano LXXXIII, n. 237, p. 4, Caderno B.

KAMII, C.; DEVRIES, R. **Piaget para a educação escolar**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

KANT, I. **Crítica da faculdade do juízo**. Trad. Valério Rohden e António Marques. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1993.

KNOPP, G. C.da. A influência da mídia e a indústria da beleza na cultura da corpolatria e na moral da aparência na sociedade contemporânea. **IV ENECULT- Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura**. 4.ed. vol.1 p.1-18. mai.2008.Faculdade de Comunicação/UFBA, Salvador/BA. Disponível em: <https://cult.ufba.br/wordpress/biblioteca/trabalhos-apresentados-no-enecult/quarta-edicao-%E2%80%93-2008/>. Acesso em 13 jun. 2023.

KOPP, R; HANSEN F. Estratégias para experiências significativas no ensino de criação publicitária. **Revista Comunicação e Educação**. São Paulo/SP, v.25, n.1, p. 42-56, jan-jun.2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/159377/167354>. Acesso em: 15 jul. 2023.

KRÜGER, H. (2004). Cognição, estereótipo e preconceito social. In LIMA, M. E. O E PEREIRA, M. E (orgs). **Estereótipos, preconceitos e discriminação: perspectivas teóricas e metodológicas; revisão de textos dos autores**. Salvador: EDUFBA.

LEAL, R. A estética como elemento para compreensão da criatividade nas organizações. **Revista Organização & Sociedade**. Salvador/BA, v.14, n.42, p. 67-82, jul-set.2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=400638291004>. Acesso em: 30 abr. 2023.

LIPOMANN, W. **Opinião pública**. Petrópolis: Vozes, 2010.

LIPOVETSKY, G., & SERROY, J. (2015). **A estetização do mundo: viver na era do capitalismo artista**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2013.

LUZ, J. L. B. da. A imaginação e a criatividade na teoria piagetiana do desenvolvimento da inteligência. In: BECKER, F. COSTA R. Construindo o Construtivismo. Porto Alegre: **Revista Educação e Realidade**. Porto Alegre, v.19, n. 1, p. 61-70, jan.-jun.1994. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/issue/viewFile/3052/318>. Acesso em: 10 jun. 2019.

MANO, A.M.P. **Ideias de estudantes sobre a origem da Terra e da vida e suas relações com o desenvolvimento cognitivo: um estudo psicogenético**. 2013. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Marília, 2013.

MANO, A.M.P; SARAVALI, E. G. As relações entre a construção da abstração reflexionante e o conhecimento social: um estudo psicogenético. **Revista de Educação Pública**. Cuiaba, v. 23, n. 54, p. 759-779, set/dez, 2014.

MARCONDES, R.; SILVA, S.R.L. da. Jean Piaget no ensino superior? O uso das atividades operatórias piagetianas nos últimos 50 anos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. v. 103. n. 263, p. 201 a 2020, jan/abr, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.103i263.4941>. Acesso em: 12 mar. 2023.

MARQUES, T.B.I. **Do egocentrismo à descentração**: a docência no ensino superior. 262 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

MARTINS, G. A. de. **Estudo de caso**: uma estratégia de pesquisa. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MEIO&MENSAGEM. **Qual a importância da representatividade na publicidade?** Set. 2022. Disponível em: <https://www.meioemensagem.com.br/proxima/importancia-representatividade-publicidade>. Acesso em: 15 jul. 2023.

MELO, José Marques. **Comunicação e modernidade**: ensino e a pesquisa nas escolas de comunicação. São Paulo: Loyola, 1991.

MOMO, M. **Mídia e consumo na produção de uma infância pós-moderna que vai à escola**. 366f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

MONTANGERO, J.; MAURICE-NAVILLE, D. **Piaget ou a inteligência em evolução**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

MONTEIRO, T. A. **A construção da noção de violência em crianças e adolescentes inseridos em diferentes contextos**. 2013. 162 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

MONTEIRO, T. A. **A construção da noção de violência em crianças e adolescentes inseridos em diferentes contextos**. 2013. 162 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013

MONTEIRO, T. A.; SOUZA, M. T. C. C. DE. O lógico-matemático e o conhecimento social: uma possível correspondência entre a noção de violência e os estágios da inteligência. **Anais do IV Colóquio Internacional de Epistemologia e Psicologia Genéticas**. Marília, 2016.

MONTOYA, O.D. Conhecimento físico e conhecimento social: dados psicogenéticos para a ação escolar. In: MONTOYA, O. D. (org). **Contribuições da psicologia para a educação**.Campinas: mercado de letras, 2007.

MOREIRA, M.F.S; JOROSKY, N.H; QUADROS, M.C. Corpo, gênero e beleza: o que a educação infantil tem a ver com isso? **Revista Colloquium Humanarum**, v. Presidente Prudente, v. 11, n. 3, p.62-70, set/dez 2014. Disponível em: <https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1221/1281>. Acesso em: 14 jan. 2023.

NEGREIROS, N. F. **Limnologia de lagos de várzea do rio Madeira com ênfase na diversidade e produção secundária da comunidade zooplanctônica**. 2014.240f. Tese

(Doutorado em Ciências) - Universidade Federal de São Carlos. 2024.

NETTO, J.T.C. **Introdução à informação estética**. Petrópolis: Vozes, 1973. NEVADO, R. A. **Espaços interativos de construção de possíveis: uma nova modalidade de formação de professores**. 2001. 244f. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

NOCETTI, I. W. J. **Desafios da docência no ensino superior: o caso do curso de Publicidade e Propaganda**. 2015. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Santos, 2015.

OSTI, A. **Representações de alunos e professores sobre ensino e aprendizagem**. 2010. 191 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 2010.

OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

PARRA, N. **O adolescente segundo Piaget**. São Paulo: Pioneira, 1983.

PARRAT-DAYAN, S. As relações entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança. In. SALTINI, C.J.P; CAVENAGHI, D. B. (org). **Relações entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança**. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

PEREIRA, D. R. **Consumismo na Infância: um olhar sobre a escola, professores e crianças da educação infantil**. Marília: Oficina Universitária. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021.

PEREIRA, M. E. **Psicologia Social dos estereótipos**. São Paulo: EDU, 2004.

PIAGET, J. **A representação do mundo na criança**. Rio de Janeiro: Record Cultural, 1926.

PIAGET, J. **Seis estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Companhia Editora Forense, [1964], 1969.

PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia**. Rio de Janeiro: Companhia Editora Forense, [1969], 1970.

PIAGET, J. **Psicologia da inteligência**. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura S. A., [1956], 1972.

PIAGET, J.; INHELDER, B. **Gênese das estruturas lógicas elementares**. 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, [1959], 1975.

PIAGET, J. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976a.

PIAGET, J. **Ensaio de lógica operatória**. São Paulo: Globo, 1976b.

PIAGET, J. **As formas elementares da dialética**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996. Coleção "Lino de Macedo"

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, [1970], 1982.

- PIAGET, J. **Problemas de psicologia genética**. Rio de Janeiro: Companhia Editora Forense, [1973], 1983a.
- PIAGET, J. **Piaget: os pensadores. A epistemologia genética: sabedoria e ilusões da filosofia. Problemas de Psicologia Genética**. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983b.
- PIAGET, J. **O possível e o necessário: a evolução dos possíveis na criança**. v. 1. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.
- PIAGET, J. **O possível e o necessário: a evolução dos necessários na criança, por Jean Piaget e outros**. v. 2. Porto Alegre, Artes Médicas, 1986.
- PIAGET, J. **O nascimento da inteligência da criança**. Rio de Janeiro: Guanabara, [1966] 1987.
- PIAGET, J. **Abstração reflexionante: relações lógico-matemáticas e ordem das relações espaciais**. Porto Alegre: Artes Médicas, [1977], 1995.
- PIAGET, J. **Biologia e conhecimento**. Petrópolis: Vozes, [1967], 1996.
- PIAGET, J. **Sobre a Pedagogia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, [1896], 1998.
- PIAGET, J. **Epistemologia genética**. São Paulo: Editora WMF, Martins Fontes, [1970], 2016.
- PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: José Olympio, [1948], 2011.
- PIAGET, J. O possível, o impossível e o necessário: as pesquisas em andamento ou projetadas no Centro Internacional de Epistemologia genética. In: BLANCHET, A. KAMILOFF, A. INHELDER, B.; SMITH, A.K. [et.al]. LEITE, L.B.; MEDEIROS, A. A de. [org]. **Piaget e a escola de Genebra**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- PIAGET, J.; INHELDER, B. **A psicologia da criança**. 5. ed. Rio de Janeiro: Difel, 1968.
- PIAGET, J.; GARCÍA, R. **Hacia una lógica de significaciones**. Buenos Aires: Gedisa Editorial, 1987.
- PLATÃO. **A República**. 7.ed. Trad. Maria Helena da Rocha Pereira. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1993.
- REZENDE, Claudinei. C. O momento hegeliano da estética: a autossuperação da arte. **Kínesis-Revista de Estudos dos pós-graduandos em Filosofia - Unesp Marília/SP**. 2009. v. 1, n.1, p. 12-21, mar., 2009. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/kinesis/Indexadores>. Acesso em: 03 jun. 2021.
- RIOS, D. R. **Minidicionário escolar de Língua Portuguesa**. São Paulo: DCL, 2019.
- RODRIGUES, L.; HEMMAIS, M; W. Influências euricêntricas no sistema brasileiro de autorregulamentação publicitária: perspectiva histórica. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, **Caderno EBAPE.BR**. v. 18. Ed. Especial. Rio de Janeiro, nov.2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1679-395120200024>. Acesso em: 16. set. 2023.
- ROSENFELD, K.H. **Estética**. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

ROSSETTI, C. B.; LEMOS, M.F.L.de; PYLRO, S.C.; SILVA, S.T. Aspectos cognitivos e metacognitivos do raciocínio de universitários com queixa de dificuldades de aprendizagem. **Schème**. Marília. v. 4, n.2, p. 91-128, jan. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/1984-1655.2012.v4n2.p91-128>. Acesso em: 11 jun. 2023. _

SAKAMOTO, C. K. **A criatividade sob a luz da experiência**: a busca de uma visão integradora do fenômeno criativo. 1999. 296 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

SAMPAIO, H. **Ensino superior no Brasil**: o setor privado. Ed. Hucitec, São Paulo, 1999.

SAMPAIO, R. P. A. de; FERREIRA, L, R. F. Beleza, Identidade e Mercado. **Psicologia em Revista**. Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p. 120-140, abr. 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v15n1/v15n1a08.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2020.

SANTAELLA, L. **Estética de Platão a Pierce**. São Paulo: Experimento, 1994.

SANTAELLA, L. **Comunicação e pesquisa**: projetos para mestrado e doutorado. São Paulo: Hacker Editores, 2001.

SANT'ANNA, D.B de. **História da beleza no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2014.

SANTOS, R. F. **A influência dos estereótipos no julgamento de veracidade de enunciados**. 2008. 158 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Salvador, 2008.

SARAVALI, E. Dificuldades de aprendizagem no ensino superior: reflexões a partir da perspectiva piagetiana. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP v. 6, n.2, p.99-127, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/etd.v6i2.777> . Acesso em 20 abr. 2022.

SARAVALI, E.G; OLIVEIRA, F. N. Processos de abstração e as noções sociais de guerra e paz: um estudo com jovens estudantes brasileiros. **Cadernos de Pesquisa Universidade Federal do Maranhão**. São Luís, v.26, n. 3, p. 49-6, jul-set. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2229.v26n3p49-67>. Acesso em: 06 jul. 2020.

SARAVALI, E. G.; GUIMARÃES, T., SILVA, R. C. da. Pesquisas sobre a construção do conhecimento social no contexto brasileiro: estado da arte 2005-2017. **Ensino em Revista**, v.25, n.1, p. 33–56. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/ER-v25n1a2018-2> . Acesso em: 17 dez. 2020.

SARAVALI, E.G; GUIMARÃES, T., GUIMARÃES, k.P. MELCHIORI, A. P. Crenças envolvendo o não aprender: um estudo evolutivo sobre a construção do conhecimento social. **Educação em Revista**. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, v. 29, n. 3, p. 143-176, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/109787>. Acesso em: 25 jun. 2023.

SARAVALI, E. G.; GUIMARÃES, T. Ambientes educativos e conhecimento social: um estudo sobre as representações de escola. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v. 26, n.1, p.157-184, abr. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v26n1/08.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2020.

SCRIPTORI, C. C. Aproximações e distanciamentos didático-pedagógicos de uma formação para a cidadania: o texto escolar em pauta. In: XIII ENDIPE - XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. 2006, Recife. **Educação, Questões Pedagógicas e Processos Formativos: compromisso com a Inclusão Social**. Vol. único. p. 1-16. Recife, PE: Editora UFPE, 2006.

SCRUTON, R. **Beleza**. São Paulo: É realizações, 2013.

SILVA, C. F. da. **A construção da noção de direito em alunos do 3º ano do Ensino Fundamental: uma pesquisa-ação na perspectiva piagetiana**. 2017. 277 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Marília, 2017.

SILVA, S. B. da C. N. **Alfabetização econômica, hábitos de consumo e atitudes em direção ao endividamento de estudantes de pedagogia**. 2008. 318 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2008.

SILVA, M. O. **Representações de crianças e adolescentes sobre trabalho numa perspectiva piagetiana**. 2009. 283 f. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2009.

SILVA, C.F.da. **A construção da noção de direito em alunos do 3o ano do Ensino Fundamental: uma pesquisa-ação na perspectiva piagetiana**. 2017. 277f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Marília, 2017.

SINDICATO DAS ENTIDADES MANTENEDORAS DE ESTABELECIMENTOS DE ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DE SÃO PAULO - SEMESP - 13ª Edição do **Mapa do Ensino Superior no Brasil**. São Paulo, SP, 2023. Disponível em: <<https://www.semesp.org.br/mapa/edicao-13/brasil/>>. Acesso em: 28 set. 2023.

SISTO, F. F. Fundamentos para uma aprendizagem construtivista. Pro-Posições. Campinas, SP, v. 4, n. 2, p. 38-52. 1993. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/>. Acesso em 17 dez. 2023.

SOARES, O. M. A. BARRETO, M. L. M. A representação de crianças e adolescentes sobre o respeito e cooperação pelas crianças e adolescentes com deficiência. **Revista Brasileira de Economia Doméstica**, Viçosa, v. 24, n.2, p. 5-20, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/oikos/article/view/3651/1927>. Acesso em: 26 ago. 2020.

SOUZA, E. F. P.; SARAVALI, E. G. As relações entre o raciocínio lógico-matemático e a construção do conhecimento social: um estudo evolutivo. **Revista Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 53, p.1-22, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/educacao/article/view/5443/4804>. Acesso em: 23 jun. 2023.

STOLTZ, T. et al. A construção de conceitos econômicos em adolescentes trabalhadores de rua do Brasil. **Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia**, Curitiba, v. 01, n. 09, p. 2-15, 2014. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/view/188>. Acesso em: 26 jun. 2023.

- SUASSUNA, A. **Iniciação à estética**. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 2012.
- TASCHNER, G. **Cultura, Consumo e Cidadania**. Bauru: Edusc, 2009.
- TEIXEIRA, A. **Educação e universidade**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.
- TORRENCE, E. P. **Pode-se ensinar criatividade?** São Paulo: EPU, 1974.
- TRINDADE, E. **Propaganda, identidade e discurso**. Porto Alegre: Sulina, 2012.
- URQUIJO, S. **Criatividade**: relações entre as concepções fatorialistas e a piagetiana. 1996. 178f. Dissertação (Mestrado em educação) – Faculdade de Educação – Unicamp, Campinas, 1996.
- VASCONCELOS, M. S. **Criatividade, Psicologia, Educação e Conhecimento do Novo**. São Paulo: Novos Psicólogos, 2001.
- WINNICOTT, D.W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.
- WOLF, N. **O mito da beleza**. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.
- YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE I – PROTOCOLO DE PROVA OPERATÓRIA- RECORTES DE UM QUADRADO

PERGUNTA: Olhe para esses dois quadrados e me fale o que eles têm em comum.

Após essa indagação inicial, divide-se o procedimento em três situações. Em todas as situações será entregue quantos quadrados forem necessários, a fim de que o entrevistado evidencie as possibilidades que encontra de recorte, caso julgue necessário.

Primeira situação

Entregar um quadrado branco ao entrevistado e indagar: “Corte esse quadrado branco da forma como quiser”.

PERGUNTA 1: Agora me diga uma coisa, você consegue montar novamente / cobrir o quadrado amarelo com esses pedaços? Sim ou não e por quê?

ENTREGAR OUTRO QUADRADO BRANCO E PERGUNTAR:

PERGUNTA 2: Existe uma outra forma de recortar o quadrado? sim ou não? De que forma? Recorte pra mim.

PERGUNTA 3: Consegue cobrir o amarelinho?

PERGUNTA 4: É POSSÍVEL MESMO COBRIR? REPETIR MAIS UMA VEZ.

PERGUNTA 5: De quantos jeitos você acha que é possível recortar e cobrir? quantas mais você acha que é possível e que dá pra cobrir o amarelo.

QUESTIONAR O INFINITO OU NÃO.

Segunda situação:

Entregue mais um quadrado ao sujeito e questione: “RECORTE o quadrado em DOIS PEDAÇOS”.

PERGUNTA 1: É possível cobrir o quadrado amarelo?

PERGUNTA 2: De quantas formas você acha possível recortar esse quadrado em duas partes?

Terceira situação:

AGORA EU GOSTARIA QUE VOCÊ ME RESPONDESSE SE:

PERGUNTA 1: É possível recortar em 2 partes iguais? sim, não e como?

PERGUNTA 2: É possível cobrir o quadrado amarelo, sim não e por quê?

PERGUNTA 3: Há outras possibilidades de recortes em 2 partes iguais? e que você possa cobrir o amarelo? sim não e quantas?

Quarta situação:

AGORA EU GOSTARIA QUE VOCÊ ME FALASSE SE

PERGUNTA 1: É possível recortar em 3 pedaços iguais? sim, não e por quê?

PERGUNTA 2: É possível cobrir o quadrado amarelo. sim não e por quê?

PERGUNTA 3: HÁ OUTRAS POSSIBILIDADES DE RECORTES EM 3 PARTES IGUAIS?
SIM NÃO E QUANTAS?

Quinta Situação

PERGUNTA 1: É possível recortar em 4 pedaços iguais? sim, não e por quê?

PERGUNTA 2: É possível cobrir o quadrado. sim não e por quê?

PERGUNTA 3: Há outras possibilidades de recortes em 4 partes iguais? sim não e quantas?

**APÊNDICE II – PROTOCOLO DE PROVA OPERATÓRIA – CONDIÇÕES
NECESSÁRIAS E SUFICIENTES NA CONSTITUIÇÃO DE PROVAS**

PERGUNTA 1: Pode me dizer o que tem à sua frente? O que são esses materiais?

PERGUNTA 2: Quadros quadrados você acha que precisará reiterar para que possa adivinhar a figura que está escondida?

CASO NECESSÁRIO, pergunta-se: uma estudante, do mesmo termo em que você estuda e mesma idade, me disse que só é possível adivinhar se retirar todos os 20 quadradinhos, você concorda? Por quê?

PERGUNTA 3: Me fale sempre o número da peça e o motivo pelo qual você escolheu para ser retirado tudo bem?

PERGUNTA 4: Que outra peça você pode retirar, acreditando ser possível verificar uma boa pista para adivinhar o desenho?

PERGUNTA 5: CASO NECESSÁRIO: uma estudante, do mesmo termo em que você estuda e mesma idade, me disse ser possível tirar menos, você concorda? Por quê?

PERGUNTA 6: Existe alguma peça que não precisa ser retirada de maneira alguma? Que não te dá nenhuma pista?



PERGUNTA 7: Você poderia ter encontrado a figura correta levantando menos casa?

APÊNDICE III – ENTREVISTA SOBRE OS TRABALHOS ELABORADOS (ANÚNCIO DE ROUPAS ESPORTIVAS)

11. Como você convenceria seu cliente a comprar essa ideia? (Se necessário verificar a questão da sensação estética)
2. Conte-me como iniciou o processo de criação para elaboração do trabalho e quais foram as suas fontes de pesquisa e palavras-chave utilizadas?
3. Se houve edição de imagens, como aconteceu e por quê?
4. Explique sobre a escolha das imagens colocadas no seu trabalho?
5. Você acha que seu anúncio ficou bonito? Por quê? O que tem de bonito nele. Apontar a imagem-
6. E essa imagem, ela é bonita? Por quê? Me explica?
7. Tem alguma parte desse anúncio que, quando você estava planejando, não fez porque não ficaria bonito? Por quê?
8. O que é beleza para você?
9. Você já ouviu falar em Diversidade?
10. O que isso significa para você? Considera importante um anúncio ser bonito e apresentar diversidade?
11. O seu anúncio apresenta diversidade?

ANEXO I – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

Obs.: Imagens meramente ilustrativas do documento.

	UNESP - FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS - CAMPUS DE MARÍLIA	
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP		
DADOS DA EMENDA		
Título da Pesquisa: NOÇÕES SOBRE PADRÕES ESTÉTICOS PRESENTES EM TRABALHOS DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS E A RELAÇÃO COM A CONSTRUÇÃO DOS POSSÍVEIS: um estudo piagetiano		
Pesquisador: Lílían Pacchioni Pereira de Sousa		
Área Temática:		
Versão: 2		
CAAE: 50476421.8.0000.5406		
Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO		
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio		
DADOS DO PARECER		
Número do Parecer: 5.690.277		
Apresentação do Projeto:		
A pesquisadora apresenta uma emenda ao projeto intitulado de "NOÇÕES SOBRE PADRÕES ESTÉTICOS PRESENTES EM TRABALHOS DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS E A RELAÇÃO COM A CONSTRUÇÃO DOS POSSÍVEIS: um estudo piagetiano", incluindo todos os documentos necessários para a análise por parte do Comitê de Ética e justificativa para a nova solicitação.		

Recomendações:								
Não há recomendações.								
Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:								
A justificativa da emenda apresentada pela pesquisadora está pautada na mudança dos critérios de seleção dos participantes. Anteriormente, estava prevista a participação dos estudantes								
<table border="1"> <tr> <td>Endereço: Avenida Hygino Muzzi Filho, 737, Prédio da Administração, Sala nº 20</td> <td>CEP: 17.525-900</td> </tr> <tr> <td>Bairro: Campus Universitário</td> <td></td> </tr> <tr> <td>UF: SP</td> <td>Município: MARILIA</td> </tr> <tr> <td>Telefone: (14)3402-1346</td> <td>E-mail: cep.marilia@unesp.br</td> </tr> </table>	Endereço: Avenida Hygino Muzzi Filho, 737, Prédio da Administração, Sala nº 20	CEP: 17.525-900	Bairro: Campus Universitário		UF: SP	Município: MARILIA	Telefone: (14)3402-1346	E-mail: cep.marilia@unesp.br
Endereço: Avenida Hygino Muzzi Filho, 737, Prédio da Administração, Sala nº 20	CEP: 17.525-900							
Bairro: Campus Universitário								
UF: SP	Município: MARILIA							
Telefone: (14)3402-1346	E-mail: cep.marilia@unesp.br							
<small>Página 02 de 04</small>								

Situação do Parecer:
Aprovado
Necessita Apreciação da CONEP:
Não
MARILIA, 07 de Outubro de 2022
<hr/> Assinado por: MEIRE LUCI DA SILVA (Coordenador(a))

APÊNDICE IV – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: NOÇÕES SOBRE PADRÕES ESTÉTICOS PRESENTES EM TRABALHOS DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS E A RELAÇÃO COM A CONSTRUÇÃO DOS POSSÍVEIS: um estudo piagetiano, cuja pesquisadora responsável é Lilian Pacchioni Pereira de Sousa, pesquisadora do GEADec - Grupo de Estudos e Pesquisas em Aprendizagem e Desenvolvimento na Perspectiva Construtivista da Unesp – campus de Marília e a Dra. Eliane Giachetto Saravali - Orientadora responsável pela pesquisa (GEADec – UNESP/ Marília).

O motivo do estudo se refere a um assunto muito discutido nas áreas da Publicidade, que é a criatividade e a inovação, ou seja, a criação de algo novo. Vamos também conversar, principalmente, sobre o tema da beleza e da estética em trabalhos escolares de jovens universitários. É muito interessante para esta pesquisa entendermos como os estudantes de publicidade e propaganda criam a representação visual dos personagens, presentes em seus anúncios e o que pensam sobre temas relacionados à beleza.

PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS: O procedimento de coleta de dados acontecerá em 2 momentos, sendo o primeiro para a explicação do procedimento e, depois de 15 dias, o segundo para a entrevista.

1. O primeiro, com duração de mais ou menos 20 minutos, será solicitado aos participantes para que façam um trabalho escolar, que deverá ser entregue após 15 dias a contar a partir desse primeiro encontro. Para os alunos de *Publicidade*, será solicitada a propaganda de uma loja de tênis e roupas esportivas a ser postada em redes sociais (*facebook* ou *instagran*), tendo como orientação um *briefing*, que consiste na descrição das informações sobre como deve ser feito o *anúncio*. Não será solicitada nenhuma versão impressa do trabalho, podendo a imagem ser apresentada pela tela do computador, notebook ou celular, porém, precisa enviar depois a imagem ao pesquisador. Terão como possibilidades de elaboração, o uso de ferramentas (*softwares*) que acharem mais confortáveis pra desenvolver o trabalho, como por exemplo: *photoshop*, *Illustrator*, *Canva*, desenho à mão, como preferirem. Todos os trabalhos deverão ter imagens de pessoas, imagens de rostos e de corpos. Esses trabalhos poderão ser feitos fora de horários de aula, quando se sentirem mais confortáveis e tranquilos para fazê-los. Quem precisar de computador, será solicitado por meio de reserva com a equipe de multimídia da faculdade, via pesquisadora, um espaço para uso do computador.

2. O segundo encontro, acontecerá após 15 dias, depois dos trabalhos feitos, em uma sala de aula na faculdade ou em um dos laboratórios, somente o pesquisador e o participante, sem nenhuma possibilidade de alguém lhe incomodar. Este segundo encontro será necessário para ouvirmos a explicação sobre como você fez o seu trabalho. Na entrevista para a explicação do trabalho, serão feitas algumas perguntas, em média são 10, mas dependerá de uma ou outra que possa ser interessante fazer a partir do que você vai explicando sobre o seu trabalho. O tempo da entrevista será de mais ou menos 30 minutos. Além disso, depois dessas perguntas sobre como foi a elaboração do seu trabalho, você também participará das chamadas “Provas Piagetianas”, testes para avaliação de estágios da construção de operações de raciocínio, porém, jamais haverá julgamentos ou intenção, por parte da pesquisadora, com respostas certas ou erradas, apenas a maneira como são construídas as respostas. Em uma prova piagetiana, você vai fazer o recorte de alguns quadrados e sobrepor a outro, tudo com folhas de papéis, e na outra, vamos te apresentar uma figura irregular e fazer algumas perguntas sobre ela. O tempo gasto para os dois testes poderá ser de 30 minutos, totalizando então 1 hora, sendo 30 minutos para a explicação do trabalho e mais 30 minutos para os testes. Este segundo encontro será

gravado a fim de que se possa analisar as respostas com o devido rigor científico. Os dados obtidos na pesquisa serão analisados e divulgados para fins científicos, como revista, congressos e o uso de imagem com a não identificação do sujeito. (Identidade Preservada).

DESCONFORTOS, RISCOS E BENEFÍCIOS. Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos aos participantes. Nesta pesquisa os riscos podem ser de origem psicológica e emocional, como, por exemplo, a possibilidade de modificações nas emoções, entre elas, a frustração ao não conseguir se desenvolver bem em alguma resposta, como comumente pode ocorrer em entrevistas. Tais situações serão observadas e mediadas pela pesquisadora, por meio do diálogo, incentivo, respeito à autonomia e voluntariado do participante. Os benefícios esperados através dessa pesquisa consistem no favorecimento ao desenvolvimento de pesquisas sobre o desenvolvimento cognitivo dos participantes, visto que, o estudo, após concluído, vai propor uma ação didática para o ensino superior, pautada no método construtivista, tendo como objetivo aumentar o nível de conhecimento social, bem como a aplicabilidade destes conhecimentos em trabalhos escolares ou futuramente trabalhos que possam vir a realizar quando já formados. Garantimos a manutenção do sigilo e da privacidade da sua participação durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica.

FORMA DE ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA: Você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável Lilian Pacchioni Pereira de Sousa a qualquer tempo para informação adicional nos e-mails lilian.pacchioni@unesp.br, ou pelo telefone. Também, se achar necessário, pode entrar em contato com o CONEP - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa/ Fone: (61) 3315- 5877/ Endereço: SRTVN - Via W5 Norte - Edifício PO700 - Quadra 701, Lote D - 3º andar - Asa Norte, CEP 70750 -521, Brasília (DF), ou em sua Instância Regional. Devido à modalidade virtual deste consentimento, importante que seja guardado em arquivo uma via do documento.

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO: Você poderá solicitar esclarecimento sobre a pesquisa em qualquer etapa do estudo. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação na pesquisa a qualquer momento, seja por motivo de constrangimento e/ou outros motivos. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados do estudo descritivo serão enviados para você e permanecerão confidenciais. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Este consentimento está impresso e deve ser assinado em duas vias, uma será fornecida a você e a outra ficará com o pesquisador responsável. Se houver mais de uma página, tanto o pesquisador quanto o participante devem rubricar todas as páginas.

CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO: A participação no estudo, não acarretará custos para você e será disponibilizado ressarcimento em caso de haver gastos com transporte, alimentação, etc, tanto para você, quanto para o seu acompanhante, se for necessário. No caso de você sofrer algum dano decorrente dessa pesquisa você tem direito à assistência integral e gratuita devendo recorrer à Pesquisadora Lilian Pacchioni Pereira de Sousa.

DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, fui informado (a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e ou retirar meu consentimento. Os responsáveis pela pesquisa acima, certificaram-me de que todos os meus dados serão confidenciais. Em caso de dúvidas poderei chamar a professora pesquisadora responsável Lilian Pacchioni Pereira de Sousa. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado composto por pessoas voluntárias, com o objetivo de defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade, e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do participante

Assinatura:

Nome legível: Data _____/_____/_____

Eu, Lilian Pacchioni Pereira de Sousa, declaro que forneci, de forma apropriada, todas as informações referentes à pesquisa ao participante.

.....

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável Data _____/_____/_____

APÊNDICE V – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ

Neste ato, e para todos os fins de direito, autorizo a utilização da minha imagem e voz, em caráter gratuito, por tempo indeterminado, constante no vídeo produzido durante a entrevista referente à pesquisa intitulada “NOÇÕES SOBRE PADRÕES ESTÉTICOS PRESENTES EM TRABALHOS DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS E A RELAÇÃO COM A CONSTRUÇÃO DOS POSSÍVEIS: um estudo piagetiano”, cuja pesquisadora responsável é Lilian Pacchioni Pereira de Sousa, pesquisadora do GEADEC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Aprendizagem e Desenvolvimento na Perspectiva Construtivista da Unesp – campus de Marília e a Dra. Eliane Giachetto Saravali - Orientadora responsável pela pesquisa (GEADEC – UNESP/ Marília). O encontro será gravado a fim de que se possa analisar as respostas com o devido rigor científico.

Por ser esta a expressão de minha vontade, nada terei a reclamar a título de direitos conexos a minha imagem e voz ou qualquer outro.

Local, data

APÊNDICE VI – COMPARAÇÃO DOS NÍVEIS - RECORTES LIVRES E COM FINS DETERMINADOS

SUJEITOS	NÍVEL EM RECORTES LIVRES	NÍVEL COM FINS DETERMINADOS
CLA (21; 5)	III	III
LUZ (21; 11)	III	II B
TEI (19; 4)	III	II B
FEC (20; 3)	III	II B
MEN (19; 2)	III	IIA
JUA (20; 9)	III	II B
JUT (20; 9)	III	II B
LUC (26; 8)	III	III
LOG (19; 5)	III	II B
MAT (18; 5)	III	II B
SAL (19; 4)	III	II B
COS (24; 5)	III	II B
BEL (18; 5)	III	II B

MIO (31; 4)	II	IB
AMI (19; 2)	II	II A
JOE (18; 5)	II	II A
JUK (19; 8)	II	IIA
MOU (19; 4)	II	II A
TAI (25; 5)	II	IIA
BAR (22; 7)	II	II A
MAH (18; 4)	II	IIA
RAC (19; 5)	II	II A
GOU (19; 4)	IB	IIA
LIS(21; 2)	1B	IIA
GAM (19; 9)	1B	IIA
GIN (19; 5)	1B	IIA
VIA (21; 3)	1B	IIA
GUJ (18; 5)	1B	IIA

JOA (18; 7)	1B	IIA
ROT (20; 5)	1B	IIA
LUI (20; 10)	IA	IA
TAN (24; 3)	IA	II B
MIG (19,3)	II	IB