

CRIATIVIDADE NO COTIDIANO E SAÚDE

Profª Drª Eunice Vaz Yoshiura¹, Profª Drª Ivonise Fernandes da Motta²

I- INTRODUÇÃO

Estamos utilizando o termo criatividade na conceituação do psicanalista inglês Winnicott (1975), significando a utilização do conhecimento da realidade subjetiva e da realidade objetiva para constituir um modo de viver e de se relacionar considerados como genuínos e personalizados (MOTTA, 2006).

Koestler (1989) refere-se ao pensamento criativo como uma forma de bissociação, para indicar que duas matrizes diferentes são postas em contato, produzindo a originalidade. Afirma ainda que esta resulta da mobilização de “*processos sub-conscientes*”, que ocorrem geralmente em estado de tranqüilidade. Esta interação entre duas matrizes diferentes, assim como a da realidade subjetiva com a objetiva, na concepção de Winnicott, nos permite pensar a criatividade como um fenômeno complexo.

A concepção da criatividade como um fenômeno complexo, e por outro lado, como potencial inerente à condição humana — também complexa — implica no reconhecimento de múltiplos componentes em interação e evolução. Tal concepção exigiu a eleição de uma abordagem sistêmica, de modo a comportar um enfoque transdisciplinar e atender a princípios tais como fractalidade e emergência.

CASUÍSTICA, OBJETIVOS E MÉTODO

O objetivo desse trabalho é pesquisar as possibilidades de facilitação da emergência da criatividade no cotidiano e de que maneira esta pode vir a se manifestar efetiva nas vivências diárias das pessoas.

¹ Pós-Graduação em Educação Escolar – UNESP

² Depto. de Psicologia Clínica – IPUSP

O método utilizado consiste numa abordagem sistêmica, baseada no método P.E.R.A. (YOSHIURA, 2006), que possibilita operacionalizar o objetivo a que nos propusemos.

Esse método está sendo modelizado segundo a teoria da complexidade. Constitui-se como uma abordagem metodológica dinâmica voltada especificamente para o desenvolvimento criativo de adolescentes e adultos. Foi inicialmente apresentado como dissertação de mestrado (YOSHIURA, 1982) na forma experimental. A aplicação do método P.E.R.A. tem se valido, para o domínio cognitivo, das características do pensamento criativo identificadas por Guilford, e revisadas por ele, juntamente com Merrifield, em 1960 (TORRANCE, 1976): sensibilidade a problemas, flexibilidade espontânea e adaptativa, fluência de idéias, originalidade, elaboração e redefinição. Para o domínio emotivo, foram adotadas as características sintetizadas por Paul Torrance (1976) a partir das descobertas de diversos pesquisadores, entre as quais: disposição de arriscar, autopercepção, autodiferenciação, autoconfiança e mutualidade nas relações interpessoais. Tais características compõem objetivos que são operacionalizados em atividades propostas em forma de “*problem situation*” — *situação-problema* — uma forma baseada na abordagem de solução de problemas (“*problem solving*”— conhecida por mobilizar processos cognitivos). Adequada às possibilidades de respostas artísticas e expressivas por compreender a possibilidade de problemas abertos — aqueles que admitem múltiplas soluções —, garante também a mobilização de aspectos emotivos (BARBOSA, 1975).

O método P.E.R.A. trabalha com atividades agrupadas em blocos de atividades, constituindo módulos. No primeiro, é focalizada acentuadamente a Percepção; no segundo, a Expressão; no terceiro, a Reflexão e no quarto, a Ação. Por outro lado — e esta é uma das ocorrências da fractalidade — em cada encontro os quatro tipos de atividades são abordados na mesma ordem. Essa seqüência de termos dá origem, com suas letras iniciais, à designação do método: P.E.R.A.. As atividades de Percepção incidem sobre a percepção sensorial,

corporal, espacial, temporal e intuitiva. Esta última é trabalhada para a produção do *insight* por meio da estimulação de níveis pré-conscientes. As atividades de Expressão compreendem as formas verbais orais e escritas, sonoras, corporais, plásticas, visuais e audiovisuais. As atividades de Reflexão incluem leitura, descrição, análise, síntese e interpretação do processo desenvolvido e dos resultados da expressão dos participantes. As atividades de Ação consistem na aplicação do conhecimento adquirido pela experiência, reflexão e compartilhamento de idéias com o grupo, em situações externas ao contexto do curso.

Embora em todos os módulos se objetive o desenvolvimento do eu relacional, no primeiro, o enfoque principal incide na relação *Eu/Eu*; no segundo, em *Eu e o Outro*; no terceiro, *Nós*; e no quarto, *Nós no Mundo*, conforme a abordagem de Merleau-Ponty (1999).

Os objetivos específicos que orientam as atividades são sempre operacionalizados em três dimensões de conhecimento: a) processo criativo; b) comportamento; c) linguagem simbólica (em todas as suas formas, mas com preponderância da visual).

Trata-se de uma abordagem fenomenológica, em que o conhecimento é processado e construído individualmente e, em seguida, confirmado pelos participantes (ARENDDT apud CRITELLI, 1996).

As atividades são selecionadas e estruturadas de tal modo que os conceitos a serem trabalhados emergem nos participantes a partir de elaborações simbólicas. O elemento simbólico é aqui assumido na concepção de Cassirer (1975), considerando que à forma concreta, definida e limitada do significante correspondem inúmeros significados possíveis. Os significados e sentidos configurados em formas simbólicas pelos sujeitos participantes não são interpretados em uma abordagem psicanalítica de conteúdo, mas segundo uma abordagem *gestáltica*.

Os referenciais teóricos para a questão da percepção visual se assentam basicamente na

obra de Dondis (2000) no tocante à expressividade da forma e na concepção de Arnheim (1997) referente aos conceitos perceptivos da forma visual.

Assim, trabalha-se a criatividade em níveis internos, e faz-se ainda sua associação com a experiência estética. Esta não necessariamente faz parte da atividade criativa, como é o caso da criatividade nas ciências. Mas, no método em questão, ela se torna imprescindível.

O conhecimento é processado individualmente, a partir da experiência subjetiva de imersão, com a ocorrência de **experiências estéticas**. Referimo-nos aqui à experiência estética como concebida por Barilli (1994), que a distingue da experiência comum, por caracterizar-se pelo fim em si mesma e residir na consideração da situação de pertença de modo amplo, rico, intenso e distante dos mecanismos do hábito e da rotina. Esse estado de consciência se estabelece nos sujeitos no decorrer das atividades perceptivas. Nesses momentos ocorre a **criação de novos âmbitos de realidade** (QUINTÁS,1992). Tal processo, realizado num *espaço potencial* (Winnicott, 1975), além de apresentar como característica a *emergência*, acaba se configurando como um *fractal* do contexto mais amplo das experiências de encontro da realidade subjetiva com a objetiva no cotidiano.

As atividades se desenvolvem individualmente, em duplas ou trios e também de forma coletiva. Há dois momentos regulares para o compartilhamento das experiências de cada um dos participantes; um no início, referentes à aplicação de algum conhecimento construído durante a semana, e outro no final das atividades, referente às experiências do encontro.

CONCLUSÕES

Em síntese, pode-se dizer que a experiência estética se processa em termos simbólicos, isto é, por elaborações mentais envolvendo a emotividade — e assim referencia valores. Configura-se cognitivamente com o aguçamento da percepção sensorial e estende a relação do sujeito com o elemento físico objeto de atenção. O participante percebe, por seus diferentes sentidos, elabora simbolicamente sua percepção de si, do outro; do mesmo, em diferentes

pontos de vista; de diferentes contextos; do amplo; do todo, em suas relações de tempo e espaço, e constitui-se como sujeito na relação de encontro com o outro — natureza, coisa, indivíduo. Geralmente passa a buscar o significado que transcende a realidade aparente, isto é, o sentido. Mostra a capacidade de estar em relação de modo construtivo. Esse modo de ver promove eclosão de beleza no encontro em presença e, assim, gera a criação de novos âmbitos de realidade.

A articulação dinâmica dos diversos componentes do método P.E.R.A. configura um modo de organização sistêmico. Sua aplicação em diferentes grupos tem permitido observar que os sujeitos mostram progressos no sentido de equacionar o conhecimento das realidades objetiva e subjetiva em condição de onijetividade, concretizada no viver cotidiano em contextos sócio-ambientais próprios.

Reportamo-nos aqui aos resultados da experiência com grupos de vivência compostos por 8 a 12 indivíduos, com idade, sexo, nível sócio-econômico e escolaridade diversificados, tendo por objetivo, como acima referido, catalisar a criatividade no viver cotidiano.

Os registros de observação das atitudes dos sujeitos que se submetem à aplicação competente do referido método mostram, ao longo do processo, atitudes mais construtivas perante a vida, maior confiança no futuro, crescimento da auto-estima, maior sensibilidade para perceber o outro e o grupo, mais flexibilidade para a interação, maior disposição para enfrentar os desafios do cotidiano — tanto na esfera familiar como na de trabalho, aumento da pró-atividade e da consciência da possibilidade de utilização de potencialidades antes não acessíveis. Na medida em que os participantes apresentam tais características, suas repostas tendem a ser genuínas e originais, evidenciando uma aproximação com o que Winnicott denomina “*verdadeiro self*”. Evidenciam-se ainda a manifestação da capacidade de gerar respostas adequadas e harmônicas a estímulos anteriormente desestabilizadores e a obtenção

de uma maior incidência de sucesso na solução de problemas, confirmando a ocorrência da criatividade no cotidiano.

Referências Bibliográficas

- ARNHEIM, R. (1997). *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora*. 11ª ed. São Paulo: Pioneira / EDUSP.
- BARBOSA, A. M. T. B. (1975). *Teoria e prática da educação artística*. São Paulo, Cultrix.
- BARILLI, R. (1994). *Curso de estética*. Lisboa: Editorial Estampa.
- CASSIRER, E. (1975). *Esencia y efecto del concepto de símbolo*. México, Fondo de Cultura Economica.
- CRITELLI, D.M. (1996). *Analítica do sentido: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica*. São Paulo, EDUC/Brasiliense.
- DONDIS, A. D. (1997). *Sintaxe da linguagem visual*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
- FORD, D. & HARRIS, J. (1992). The elusive definition of creativity. *Journal of creative behavior*, 26, 3, 1992, p186-198.
- MERLEAU-PONTY, M. (1999). *Fenomenologia da Percepção*. São Paulo: Martins Fontes.
- LE MOIGNE, J. (2000). Sobre a modelização da complexidade. In: MORIN, E. & LE MOIGNE, J. *A inteligência da complexidade*. São Paulo: Peirópolis.
- MERLEAU-PONTY, M. (1999). *Fenomenologia da Percepção*. São Paulo: Martins Fontes.
- MOTTA, I.F. (2006). *Orientação de pais. Novas perspectivas no desenvolvimento de crianças e adolescentes*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- QUINTÁS, A. L. (1992). *Estética*. Petrópolis, R.J.: Vozes.
- TORRANCE, E. P. (1976). *Criatividade: medidas, testes e avaliações*. São Paulo, Ibrasa.
- YOSHIURA, E. V. (1982). *Desenvolvimento criativo: uma proposta metodológica e sua verificação*. Dissertação de mestrado. São Paulo: ECA-USP.
- _____. (2006) Constituição do sujeito receptor na comunicação: a experiência estética

como caminho. São Paulo: Annablume.

WINNICOTT, D.W. (1975) *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago.