

Universidade Federal de Pernambuco
Centro Acadêmico do Agreste
Núcleo de Design e Comunicação
Curso de Design

Filipe Artur Honorato Ferreira de Souza

**Reinventando o “Eu”: proposta metodológica para
agir sobre o bloqueio criativo**

Caruaru, 2017

Filipe Artur Honorato Ferreira de Souza

**Reinventando o “Eu”: proposta metodológica para
agir sobre o bloqueio criativo**

Trabalho de conclusão de curso de graduação
apresentado como requisito final para a obtenção
do título de Bacharel do Curso de Graduação em
Design, da Universidade Federal de Pernambuco,
Centro Acadêmico do Agreste.

Orientador: Prof. Marcelo Machado Martins

Caruaru, 2017

Catálogo na fonte:
Bibliotecária – Marcela Porfírio

S729r Souza, Filipe Artur Honorato Ferreira de.
Reinventando o “Eu” : proposta metodológica para agir sobre o bloqueio criativo. /
Filipe Artur Honorato Ferreira de Souza. – 2017.
115f. ; il. : 30 cm.

Orientador: Marcelo Machado Martins.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Design, 2017.
Inclui Referências.

1. Criatividade. 2. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 3. Pensamento criativo. I. Martins, Marcelo Machado (Orientador). II. Título.

740 CDD (23. ed.)

UFPE (CAA 2017-301)

FILIPPE ARTUR HONORATO FERREIRA DE SOUZA

**REINVENTANDO O “EU”: PROPOSTA METODOLÓGICA PARA AGIR
SOBRE O BLOQUEIO CRIATIVO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Design do Centro Acadêmico do Agreste da
Universidade Federal de Pernambuco para a obtenção
do grau/título de bacharel em Design.

Aprovado em: 06/12/2017.

BANCA EXAMINADORA

Profº. Marcelo Machado Martins (Orientador)

Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste

Profº. Eduardo Romero Lopes Barbosa (Examinador Interno)

Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste

Profº. Iris Brenda Mendes Souza e Silva (Examinador Externo)

DeVry Unifavip

Aos meus pais e ao meu amigo e mentor Marcelo.

Agradecimentos

Depois de muito suor e descobertas além-mar, esta primeira etapa do trabalho está concluída, digo isso porque o trabalho é contínuo e infinito, imensurável. Primeiramente, gostaria de agradecer a própria vida, este momento único e passageiro que nos proporciona, a cada dia, a possibilidade de tentar. Em segundo lugar, gostaria de agradecer aos meus pais, Josinete e Fernando, que sempre fizeram questão de me dar até o que nunca tiveram, com eles aprendi o “dar e receber”; sou extremamente grato.

Aos meus amigos, conhecidos, colegas e a todas as pessoas que fizeram e fazem parte da minha vida, agradeço: vocês, independentemente de qualquer coisa, me fizeram ser quem eu estou sendo, me ajudaram, hoje, a estar um pouco mais próximo de quem eu quero ser. À Renan e Rute, tenho um carinho ainda mais especial, estratosférico.

Ao meu ~~orientador~~-amigo Marcelo, desejo a ele toda a luz que tive a sorte de receber; agradeço por todo o carinho, toda a paciência, todas as conversas sobre os assuntos paralelos e por, acima de tudo, termos pensado neste trabalho juntos. Marcelo realmente adotou a ideia como se fosse dele e abraçou-a com uma seriedade tão empática, muito rara de encontrar; suplico: sejamos todos um pouco mais como ele. Durante esse ano, eu me senti como se eu estivesse moldando uma bola de argila com as minhas próprias mãos, aos trancos e barrancos, e, mesmo sabendo que não era um diamante, a mentoria de Marcelo fez com que eu olhasse para o resultado e pensasse: essa é a bola de barro mais linda do mundo.

Agradeço também a todos os autores e professores que cito neste trabalho, eles dedicaram suas vidas ao que fazem e, realmente, isso é muito lindo.

Por fim, gostaria de agradecer a todos que não desistiram de fazer a diferença, de ir na contramão desse mundo caótico, de ver a beleza em tudo, de estender a mão ao outro, de mergulhar no anonimato. Agradecer também a quem não tem um sonho, quem acorda e simplesmente não se encaixa, se acha inútil, vos digo: também sou assim. Mas acredito na magia mais poderosa de todas: a de que todo mundo, na imaginação, pode ser o que quiser; e se a gente realmente acreditar, transformar nossa vida num faz-de-conta, vai se tornar real. Acreditem no trabalho invisível.

Resumo

No mundo Digital em que vivemos, encontrar saídas criativas para os nossos problemas individuais e organizacionais é cada vez mais fundamental. Apesar disso, a criatividade ainda é muito comumente percebida como um “dom” ou um “talento” de poucos. Este trabalho se propõe a resgatar noções de criatividade, partindo do pressuposto de que ela é uma sensibilidade inata a todos nós: analisando o fenômeno “bloqueio criativo” a partir da ótica dos hábitos, que são peças-chaves que moldam o nosso comportamento, vamos identificar e mapear os mecanismos que constroem essa miopia criativa ao longo do processo social. Traçando relações entre diversas literaturas, de forma transdisciplinar, este trabalho engloba conhecimentos do Design, da Medicina, da Neurociência, da Administração, da Pedagogia, do Teatro e das Artes; convergindo-os a um objetivo em comum: o de entender o que é o bloqueio criativo, quais são as suas causas e recompensas, e o que podemos fazer para manipulá-lo, através dos hábitos, a fim de alcançarmos o desbloqueio criativo; melhorando, assim, tanto as nossas saúdes (mente, corpo e alma) e nossa relação de bem-estar, como o volume e a qualidade de nossos produtos criativos.

Palavras chave: Criatividade. Interdisciplinaridade. Metodologias para o desbloqueio.

Abstract

Living in the Digital Age, it is essential to find creative approaches to deal with our problems, both in personal life and in business. Despite this, creativity it is still seen as a “gift” or a “special trait” only given to certain people. This thesis aims to bring back the idea of creativity being an inborn sensitivity present in all of us: analyzing the “creative block” phenomenon through habit’s study perspective, we wish to identify and to map the mechanisms that provoke this creative myopia along the socialization process. This work discusses and connects in a transdisciplinary way, different literatures and knowledge areas such as Design, Medicine, Neuroscience, Business Management, Pedagogy, Theater and Arts; merging those together with the purpose of figuring out the big picture: what a creative block is, what are its causes and rewards, and what can we do in order to manipulate it through changing our habits. All that, for the sake of unblocking the individuals, improving their health (mind, body and soul), their welfare and finally, the quality and quantity of their creative products.

Key-words: Creativity. Interdisciplinarity. Unblocking methodologies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Representação do experimento dos 16 objetos de Squire.....	23
Figura 2	Representação do mapa do labirinto do MIT.....	25
Figura 3	Hábito do camundongo do MIT.....	29
Figura 4	<i>Loop</i> do hábito de Julio.....	31
Figura 5	Possíveis tipos de manifestação da criatividade.....	54
Figura 6	Componentes que culminam na expressão da criatividade.....	58
Figura 7	<i>Componential Theory of Creativity</i>	62
Figura 8	Manifestação da criatividade a partir das práticas criativas.....	65
Figura 9	Manipulação do hábito a partir da mudança de rotina.....	72
Figura 10	O “fazer criativo” inserido no modelo do hábito.....	80
Figura 11	Bloqueio criativo nos diferentes componentes do hábito.....	81
Figura 12	O “fazer criativo” sob o efeito do anseio.....	82
Figura 13	Quando o bloqueio se torna um hábito.....	83
Figura 14	<i>Loop da “procrastinação”</i>	84
Figura 15	<i>Koosh ball</i>	93
Figura 16	Mentoria da <i>técnica de Alexander</i> aplicada à dança.....	97
Figura 17	Exercícios do <i>Fitzmaurice Voicework</i> inspirados no <i>yoga</i>	101
Figura 18	A árvore do <i>Teatro do Oprimido</i>	104

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Experiência de descoberta.....	27
Gráfico 2	Atividade já automatizada.....	27
Gráfico 3	Surgimento do “anseio” no hábito.....	30
Gráfico 4	“Senso de antecipação” causado pelo anseio.....	31
Gráfico 5	Suposta tecnologização numa perspectiva linear.....	47
Gráfico 6	Crescimento exponencial da tecnologia.....	47

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
1.1	Problemática.....	12
1.2	Pergunta de pesquisa.....	14
1.3	Objetivos	14
1.3.1	Objetivo geral.....	14
1.3.2	Objetivos específicos	15
1.4	Justificativas	15
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1	O hábito clássico	16
2.2	O hábito contemporâneo	20
2.3	Educação e psicologia cognitiva.....	37
2.4	Criatividade, inteligência e motivação.....	49
2.5	O bloqueio criativo	65
2.6	Manipulação de hábitos.....	72
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	88
3.1	Método Escolhido	88

3.2 Coleta de dados.....	89
3.3 Procedimentos analíticos.....	90
4 DESCRIÇÃO DE RESULTADOS.....	92
4.1 Desbloqueio: o trabalho invisível do ator	92
4.1.1 <i>Koosh ball</i> : firmando hábitos angulares e valorizando o esforço.....	93
4.1.2 <i>Técnica de Alexander e Body mapping</i> : (re)educando o corpo	96
4.1.3 <i>Mind mapping</i> : usando o diário para identificar hábitos	98
4.1.4 <i>Fitzmaurice Voicework</i> : respiração e vida.....	99
4.1.5 <i>O mapa das escolhas</i> : explorando as máscaras.....	102
4.1.6 <i>Teatro do Oprimido</i> : encenando as inflexões	103
4.2 Trabalho contínuo e excelência.....	106
CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS	111

1 INTRODUÇÃO

O capítulo inicial deste estudo apresenta a problemática e a pergunta de pesquisa; os objetivos geral e específicos; bem como as justificativas, práticas e teóricas, que corroboram com a importância desta pesquisa que visa compreender os fenômenos por trás do bloqueio criativo.

1.1 Problemática

Em tempos em que ideias únicas são infinitamente mais valiosas do que produtos de fácil replicação, estamos cada vez mais nos afastando do “fantasma” da Era Industrial. Na verdade, até a própria Era Digital está a caducar: a internet já está no sangue dos nativos digitais, é cada vez mais acessível aos membros das sociedades, e, seus avanços, cada vez mais lugar-comum. O que vemos através das telas se tornou tão cotidiano que não sacia a nossa sede por informação: queremos mais, queremos sempre mais!

Mas e agora? É a lei da demanda e da oferta, com o avanço exponencial das tecnologias numa velocidade assustadora; o sedentarismo de uma vida digital traz também a supervalorização do corpo em forma; a comunicação a distância evoca uma necessidade de toque; as inúmeras redes de *fastfood* fazem a busca por uma alimentação mais balanceada; e a automação dos postos de trabalho roga por humanos mais humanos, sensíveis e criativos, sedentos por transformação. Vivemos hoje como nos textos shakespearianos: somos um amontoado de sentimentos que vêm em pares, vida e morte de mãos dadas.

A própria maneira de como tratamos os problemas sociais está mudando, pois diversas áreas do conhecimento estão contribuindo e desenvolvendo novos modos de pensar suas problematizações, voltando-se para a criatividade e para a comunicação de grupo. No Design, o *Design Thinking* e o *Metadesign* investigam o processo criativo, brincando com seus componentes e nos tornando mais imersos no problema através de ferramentas como *brainstorming*, mapeamentos mentais, entrevistas etc.

O questionamento deste trabalho é que metodologias como as citadas, não consideram a possibilidade de o indivíduo estar bloqueado e inapto a fazer parte de um exaustante processo criativo, carecendo, em um primeiro momento, de um trabalho que vise ao treinamento do seu tônus criativo e ao aguçamento de suas múltiplas inteligências. Além do bloqueio pregresso, nada nos garante que não possam surgir novos bloqueios ao longo ou até mesmo ao fim do processo criativo. O que fazer, então, quando cada uma dessas inflexões acontece?

O interesse nessa pesquisa surgiu quando os anos dentro da faculdade, no curso de bacharel em Design, me fizeram questionar o fato de que sempre que temos um problema para solucionar, temos que desenvolver um artefato para resolvê-lo. O fato é que cada artefato com o qual interagimos nos molda, física e mentalmente, de maneira tão profunda que afeta diretamente nossa relação de bem-estar e saúde. Por exemplo, a partir do momento em que os celulares se tornaram um bem de necessidade básica, as pessoas tenderam a tensionar a coluna cervical para ver a tela e digitar com a agilidade que a contemporaneidade requer, porém, ao longo dos dias, semanas, meses e anos, as consequências são catastróficas: dores, problemas de postura e redução da capacidade de respiração que, por consequência, levam ao enfraquecimento da potência vocal, comprometendo a comunicação e afetando a clareza do falar e do pensar. Agora, o que acontece com nossos corpos e mentes ao interagirmos com centenas de artefatos e serviços diariamente? É preciso mais atenção.

Em 2015, quando tive a oportunidade de participar do programa *Ciência sem Fronteiras*, estudei por três trimestres na SCAD – *Savannah College of Arts and Design* e também tive o prazer de ser, por um trimestre, um dos internos de Stan Ruecker, no *IIT (Illinois Institute of Technology)*, em Chicago. Lá, assisti a diversos cursos nas áreas de Design de Produto, Design de Produção cênica e Atuação; e o que mais me surpreendeu nessa experiência ímpar foi o fato de que cada curso, antes de começar o “mãos à obra”, exigia que os alunos passassem por processos rigorosos para desbloquear, tornar natural e treinar comportamentos como segurança, trabalho em equipe e reação positiva a críticas duras. Nos cursos de Atuação, especialmente *Stage combat* e *Voice for performance*, discutíamos em todas as aulas acerca da importância dos hábitos, considerando sempre positiva a ideia do profissional que investiga suas práticas de trabalho, disciplina-se e trata sempre do bem-estar de suas saúdes, como veremos mais adiante, a física e a anímica, antes mesmo de começar a produzir qualquer produto criativo. Tal conduta era constantemente encorajada e cobrada em sala de aula.

Em suma, acredito que a ideia de que precisamos ter responsabilidade e desenvolver qualidades emocionais e físicas anteriormente e ao longo processo criativo deve ser estimulada a fim de tornar mais significativa, e segura, nossas participações nesses processos.

Diante disso, este trabalho propõe à discussão e ao desenvolvimento de uma metodologia pedagógica que muna o estudante com a capacidade de autodiagnosticar bloqueios e de somar, subtrair e manipular hábitos, peças-chaves na transformação do comportamento que ditam a forma como reagimos às diversas situações em que nos encontramos.

Para tanto, o caminho que percorreremos começa com o estudo do hábito aristotélico, passando logo em seguida por Tomás de Aquino, até chegarmos, com a ajuda de autores como Duhigg e Schultz, ao conceito do hábito contemporâneo. Depois, tendo como base autores como Bourdieu e Robinson, investigaremos e compararemos a relação dos modelos pedagógicos em vigor com as exigências sociais e de mercado da atualidade, só então, imergiremos no processo criativo e seus respectivos bloqueios, a partir do trabalho de Oswick, Amabile e Donnellan. Por fim, será desenvolvida uma metodologia prática interdisciplinar a partir da manipulação de hábitos como alternativa aos diversos bloqueios da criatividade. Baseando-se em contribuições do Design, da Medicina, da Neurociência, da Administração, da Pedagogia, do Teatro e das Artes; exploraremos a partir de jogos teatrais, poses de *yoga* e técnicas para improviso, alternativas para o desenvolvimento de um treinamento físico e anímico único, que consiga, ao mesmo tempo, adaptar-se às individualidades de cada sujeito e também incentivar o trabalho como grupo. Assim, firma-se uma orientação para a criação de hábitos motivadores, de modo a tornar mais frequente e significativa a nossa expressão criativa.

As ideias apresentadas, somadas, se concretizam na pergunta que norteia este estudo e que será apresentada logo a seguir.

1.2 Pergunta de pesquisa

Em consequência do que já abordamos na problemática, a pergunta que norteia esta pesquisa é: “a partir da perspectiva da literatura acerca dos hábitos, quais são as causas, as recompensas, o que é, e como podemos manipular o fenômeno compreendido como o ‘bloqueio criativo’?”.

1.3 Objetivos

Nesta seção, estão enunciados os objetivos desta pesquisa: o objetivo geral, que compreende a motivação maior em realizar o estudo, e, em seguida, os objetivos específicos que derivam daquele. Espera-se, com a argumentação relacionada a cada um dos objetivos que serão apresentados a seguir, responder à pergunta de pesquisa.

1.3.1 Objetivo geral

Propor uma metodologia interdisciplinar para o treinamento do desbloqueio criativo a partir da (auto)manipulação de hábitos.

1.3.2 Objetivos específicos

A partir do objetivo geral apontado, os objetivos específicos desta pesquisa dizem respeito a:

- (i) compreender o que é o fenômeno bloqueio criativo, o que é a criatividade e como ela se desenvolve e se manifesta através do processo criativo.
- (ii) estudar como os hábitos, componentes que moldam o nosso comportamento, podem estar estreitamente relacionados com o nosso fazer criativo e, conseqüentemente, com o bloqueio dele.
- (iii) verificar se a ideia (e a prática) de ensino formal contemporânea está em acordo com a formação de indivíduos livres e desbloqueados.
- (iv) identificar na literatura, metodologias, já existentes, voltadas para o desbloqueio criativo.

1.4 Justificativas

A fim de encerrar este capítulo introdutório, são apresentadas algumas argumentações que corroboram com a relevância deste presente estudo, no intuito de justificar suas aplicações teóricas e práticas.

Do ponto de vista teórico, o mapeamento dos componentes do bloqueio criativo pode contribuir com a abertura desse segmento de pesquisa para a formação do designer (mas também de profissionais de outros campos do conhecimento), tornando a informação mais acessível e possibilitando que mais material e pesquisas sejam produzidas sobre o tema.

Já a aplicação prática da metodologia de desbloqueio pretende tanto melhorar a relação de bem-estar do sujeito com sua própria criatividade, o que, acreditamos, influencia positivamente no volume e na qualidade de seu fazer criativo, como o aperfeiçoamento da relação organizacional: além da excelência na produção criativa, o indivíduo desbloqueado, supomos, é mais comunicativo e proativo, o que, inclusive, pode gerar mais lucros para a empresa e também uma maior autoestima do profissional.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo diz respeito ao trajeto histórico e à pesquisa bibliográfica que realizamos no intuito de levantar argumentações acerca do nosso problema de pesquisa, qual seja, o de compreender o fenômeno bloqueio criativo. Em um segundo momento, nesta fase do trabalho, também serão traçadas relações entre essas diversas literaturas a fim de mapearmos, de maneira componencial, o nosso problema.

2.1 O hábito clássico

A fim de entender como os diferentes conceitos de “prática educacional” e como o trajeto sobre suas noções se desenvolveu até chegarmos ao que conhecemos atualmente sobre como o hábito contemporâneo interfere no fenômeno “processo criativo”, percorreremos um trajeto histórico apresentando diferentes modelos de pensamento e traçando, sempre que possível, paralelos com exemplos dos dias atuais. Apesar de a pesquisa acerca do “hábito” e sua manipulação serem relativamente recentes, o questionamento acerca da causa e da predisposição relacionadas a eles remontam aos estudos desenvolvidos na Grécia Antiga. Aristóteles definiu *héxis* (ἔξις) como:

"Having" (*héxis*) means (a) In one sense an activity (*energeia*), as it were, of the haver and the thing had, or as in the case of an action (*práxis*) or motion; for when one thing makes and another is made, there is between them an act of making. In this way between the man who has a garment and the garment which is had, there is a "having (*héxis*)". Clearly, then, it is impossible to have a "having" (*héxis*) in this sense; for there will be an infinite series if we can have the having of what we have. But (b) there is another sense of "having" which means a disposition (*diathesis*), in virtue of which (*kath' ho*) the thing which is disposed is disposed well or badly, and either independently or in relation to something else. E.g., health is a state (*héxis*), since it is a disposition of the kind described. Further, any part of such a disposition is called a state (*héxis*); and hence the excellence (*arete*) of the parts is a kind of state (*héxis*).¹ (ARISTÓTELES, 1989, p. 51022b)

¹"Ter" (*héxis*) significa (a) em um sentido, uma atividade (*energeia*), por assim dizer, do haver e da coisa, ou como no caso de uma prática (*práxis*) ou movimento; pois quando uma coisa faz e outra é feita, há entre eles um ato de fazer. Assim, entre o homem que tem uma peça de vestuário e a peça de vestuário que é tida pelo homem, existe um "ter (*héxis*)". Claramente, então, é impossível possuir um "ter" (uma *héxis*) nesse sentido; pois haverá uma série infinita se pudermos ter o que temos do que temos. Mas (b) há outra sensação de "ter" que significa uma disposição (diátese), em virtude da qual (*kath' ho*) a coisa que está tida está disposta para o bom ou o mau, e de forma independente ou em relação à outra coisa. E.g., a saúde é um estado de ter (*héxis*), uma vez que é uma

Em outras palavras, *héxis* é o estado ativo de “ter” arranjos de virtudes que orientam o faz-fazer do indivíduo num determinado sentido específico, formando uma disposição da escolha orientada a partir da virtude acionada/orientada. Por exemplo, uma pessoa que preze pela saúde e que frequentemente tome decisões direcionadas a mantê-la, tende a ser saudável e a criar uma predisposição de escolhas que encaminhem para essa orientação prática, isto é, manter-se saudável. É importante ressaltar também que a *héxis* é um estado ativo de constante “prática” (*práxis*) e “reflexão” de finalidade. Sendo assim, o indivíduo precisa investigar constantemente a qualidade de suas ações enquanto sujeito consciente; e a prática das ações relacionadas a suas virtudes, por sua vez, fomenta transformações mentais, corporais e anímicas, moldando o indivíduo em direção à excelência (*arete*).

Desse modo, pode-se apreender que o conceito de prática que aqui se apresenta leva em conta não o resultado de uma ação desejada em si, mas o processo holístico que molda a completude do sujeito e o faz-fazer; nesse sistema, a prática não resulta de uma automação do corpo e/ou da alma, mas da junção desses movedores (motivadores) que culminam com a realização da prática. Assim, corpo e alma se conjungem em uma única direção, isto é, a realização de um feito (aproximar-se de uma virtude) que poderá se tornar uma prática a partir do momento em que os elementos motivadores (movedores) foram acionados para esse fim.

O quadro descrito se refere a um sujeito que se encontra em estado de harmonia entre o seu desejo ou a sua necessidade de ser concretizada uma ação, que pode se tornar uma prática, e seus componentes realizadores, isto é, o seu corpo e a sua alma. Deve-se levar em conta, porém, que os componentes de ação, tanto os do corpo como os da alma, nem sempre se encontram nesse estado de “harmonia”, isto é, por vezes, encontram-se difusos, desconexos ou “mirando” para alvos diversos. Nesse caso, então, nem uma ação corriqueira se realiza, muito menos se desenvolve uma prática que o indivíduo deseja criar e/ou manter. A não manutenção de dietas de emagrecimento, por exemplo, pode ilustrar o que se está defendendo: o sujeito, mesmo por questões de saúde, deseja e necessita emagrecer, mas nem sempre seu corpo e sua alma estão alinhados para desenvolver mecanismos de alteração para uma dieta alimentar que resolva o seu problema, o que desencadeia, assim, problemas de, por exemplo, compulsão alimentar. Disso, decorre a não realização da ação de alterar a dieta e, portanto, não se desenvolve a prática de uma alimentação saudável e balanceada. Instauram-se conflitos disfóricos, e o sujeito sofre física e psicologicamente esse mal-estar. É preciso, pois, estabelecer um reequilíbrio entre esses componentes – corpo e alma –, de modo que eles

disposição do tipo descrito. Além disso, qualquer parte dessa disposição é chamada de estado (*héxis*); e, portanto, a excelência (*arete*) das peças é um tipo de estado (*héxis*). (tradução do Autor)

conjuguem para o mesmo fim (objetivo, alvo) de maneira consciente: o resultado dessa conjugação pode, como vimos, ser um aspecto importante para a criação e/ou para a manutenção de uma prática.

Durant sumariza alguns conceitos acerca da prática aristotélica, como a entendemos, presentes no livro *Ética a Nicômaco*, do seguinte modo:

We are what we repeatedly do. Excellence, then, is not an act, but a habit: “the good of man is a working of the soul in the way of excellence in a complete life... for as it is not one swallow or one fine day that makes a spring, so it is not one day or a short time that makes a man blessed and happy.”² (DURANT, 2012, p. 87)

Educar-se é, portanto, o inacabável e eterno esculpir da alma, tornando-se um trabalho de construção da virtude durante toda a existência do sujeito.

Toda argumentação em torno da prática que desenvolvemos acima diz respeito à realização de ações diversas, das mais simples às mais complexas. Nossa tentativa de elucidação dos conceitos tratados, por sua vez, tem como objetivo nos ajudar a compreender o que é o “processo criativo” e suas respectivas práticas e bloqueios.

Faz-se também necessário citar que, na Idade Média, o termo aristotélico *héxis* foi retomado pelos trabalhos de Tomás de Aquino (1225-1274), que traduziu *héxis* para o latim como *habitus*. Nessa tradução, ele adaptou o sentido original ao pensamento escolástico, que era uma corrente de ideias críticas que dominavam os trabalhos desenvolvidos nas universidades medievais europeias; dessa forma, ele uniu a doutrina cristã com a razão, principalmente baseada na dialética grega. Na *Summa Theologiæ*, considerada por muitos como a obra mais importante de Tomás de Aquino, ele apresenta uma crítica a Aristóteles e ao seu livro *Ética a Nicômaco*:

² Nós somos o que fazemos repetidamente. Excelência, por sua vez, não é uma ação e sim um hábito: “o bom do homem é uma construção da alma orientada à excelência durante toda a vida (...) pois da mesma forma que uma andorinha ou um dia bom não fazem a primavera, um dia ou um período curto de tempo não fazem do homem abençoado e feliz.” (tradução do Autor)

[...] *habitus non diversificantur nisi ex hoc quod variat speciem actus, omnes enim actus unius speciei ad eundem habitum pertinent. Cum autem species actus ex objecto sumatur secundum formalem rationem ipsius, necesse est quod idem specie sit actus qui fertur in rationem obiecti, et qui fertur in obiectum sub tali ratione, sicut est eadem specie visio qua videtur lumen, et qua videtur color secundum luminis rationem [...]*.³ (TOMÁS DE AQUINO, 2012, p. 337)⁴

As afirmações de Tomás de Aquino corroboram a nossa premissa, qual seja, a de que o hábito e a sua finalidade têm uma relação muito estreita, necessária. Para ele, as disposições criadas pela referência à finalidade são muito duráveis, transcendendo até a própria vida terrena do indivíduo. Sendo assim, para alcançar a salvação (ou evitar o inferno), é preciso mudar a natureza das ações praticadas. No *habitus* de Aquino, o bom e o mau da *héxis* aristotélica são substituídos pelo bem e o mal escolástico, e enfim, é proposta uma manipulação consciente da natureza das ações praticadas.

As considerações e as asserções de Tomás de Aquino são de fundamental importância para a compreensão das teses contemporâneas acerca dos hábitos que veremos a seguir, pois elas chamam atenção para a possibilidade de a manipulação de hábitos ser conduzida por terceiros (fatores e pessoas exteriores ao próprio indivíduo). Além disso, foi da própria palavra *habitus* que derivou o nosso “hábito” em português, e até mesmo o “*habit*” em inglês.

³ [...] os hábitos não se diversificam a não ser que mude o tipo de ação, de fato, todas as ações da mesma espécie pertencem ao mesmo hábito. Sendo que a espécie da ação deriva do objeto segundo sua razão formal, é necessário que a ação seja da mesma espécie que se liga à razão do objeto, e que se ligue ao objeto sob tal razão, como é da mesma espécie a vista pela qual se vê a luz e pela qual se vê a cor dependendo da razão da luz [...]. (tradução do Autor)

⁴ Texto retirado da versão da *Suma Teológica* disponibilizada pela Editora Loyola, em 2012, baseada na obra de Aquino entre os anos de 1265 a 1273.

2.2 O hábito contemporâneo

I read somewhere — and the person who wrote this was not a mountaineer but a sailor — that the sea's only gifts are harsh blows and, occasionally, the chance to feel strong. Now, I don't know much about the sea, but I do know that that's the way it is here. And I also know how important it is in life not necessarily to be strong but to feel strong, to measure yourself at least once, to find yourself at least once in the most ancient of human conditions, facing blind, deaf stone alone, with nothing to help you but your own hands and your own head.⁵ — Primo Levi, 2007

Os anos 1990 trouxeram muitas descobertas a respeito da ciência dos hábitos e reabriram as portas para este segmento de pesquisa. A partir desse período, o hábito passou a ser estudado para muito além da própria consciência. Começaremos com a história de Eugene Pauly, ou E.P. (como ficara conhecidos nos livros), um dos pacientes mais citados em livros de Medicina e que trouxe como legado grandes revelações sobre o funcionamento e a dimensão de nossa capacidade de aprendizagem. Nós basearemos esse e os relatos a seguir nas versões narradas por Duhigg (2012), em seu livro *O poder do hábito – Por que fazemos o que fazemos na vida e nos negócios*.

Por volta do ano de 1993, E.P. foi levado ao pronto-socorro de um hospital em San Diego por sua esposa Beverly. Naquele dia, ele estava sofrendo de desidratação, contorcendo-se devido a cólicas abdominais e tendo febre alta, o que fez com que ele transpirasse muito e estivesse delirante. A narrativa que segue refere-se aos resultados dos exames aos quais E.P. foi submetido após a consulta:

Quando os resultados voltaram do laboratório, os médicos de Eugene descobriram por que ele estava doente: estava sofrendo de encefalite viral, uma doença relativamente comum que causa feridas, bolhas e infecções leves na pele. Em casos raros, no entanto, o vírus pode traçar um caminho até o cérebro, provocando lesões catastróficas conforme devora as delicadas dobras de tecido onde nossos pensamentos, sonhos — e, de acordo com alguns, nossas almas — residem. (DUHIGG, 2012, p. 24)

⁵ Eu li em algum lugar - e a pessoa que escreveu isso não era um montanhista, mas um marinheiro - que os únicos presentes do mar são pancadas e, eventualmente, a chance de se sentir forte. Agora, não sei muito sobre o mar, mas sei que é assim que funciona. E eu também sei o quão importante é na vida não necessariamente ser forte, mas sentir-se forte; medir-se pelo menos uma vez; encontrar-se pelo menos uma vez nas mais antigas condições humanas, enfrentando [a situação] cego, surdo e sozinho, sem nada para ajudá-lo, apenas suas próprias mãos e sua própria cabeça. (tradução do Autor)

No decorrer dos dias, os médicos atestaram que sua recuperação foi surpreendentemente rápida, o que lhe garantiu a alta do hospital. E.P. pôde, então, retornar a sua residência. Em casa, Eugene seguia a mesma rotina diariamente: acordava e logo seguia para preparar o café da manhã; comia e então dirigia-se ao sofá com o intuito de assistir à televisão. No entanto, algo de errado estava acontecendo, pois, num certo dia, alguns minutos depois de sua refeição matinal, ele não conseguia sequer lembrar o que havia comido e, por isso, voltou a preparar o café da manhã, comeu e se dirigiu novamente a sua poltrona.

Pauly começou a ganhar peso quando seu comportamento de esquecer o que havia comido e comer novamente se tornou muito frequente. Diante dessa situação, sua esposa decidiu procurar especialistas para entender o que estava acontecendo com ele. Ela conseguiu contato com a Universidade da Califórnia onde conheceu Larry Squire, professor e pesquisador especialista em distúrbios de memória. Squire se interessou muito pelo caso de E.P. e formou uma equipe de pesquisa para estudá-lo; a partir disso, fizeram baterias de exames e, quando os resultados saíram, tiveram uma ideia do que estava acontecendo.

O vírus destruíra a parte do cérebro chamada lobo temporal medial, até então conhecida como a área responsável por toda ação cognitiva. Isso fez com que a memória de E.P. fosse afetada em relação ao passado, regulação, reconhecimento de emoções e relação dos sentidos com a própria memória. Eugene foi enquadrado no caso raro da doença, como visto na citação anterior, e ele foi diagnosticado como um caso de amnésia anterógrada, caracterizada pela deficiência em reter e relacionar memórias após um trauma, assim como acontece na síndrome de Alzheimer. Por causa disso, os médicos questionavam se Eugene poderia mesmo ter uma vida relativamente normal, já que não conseguia lembrar nomes, endereços, ou até mesmo reter na memória qualquer informação nova por mais de um minuto. Mas, apesar da amnésia, Eugene era educado e sempre cumprimentava as pessoas, mesmo que nunca fosse lembrar do nome ou da função delas naquele hospital. Ele dizia, por exemplo, “bom dia” nos corredores e “obrigado” sempre que recebia um copo de água ou atenção; Eugene também tinha a capacidade de manter diálogos simples e adorava falar sobre o clima. De alguma forma, ele manteve todos os hábitos que tinha na adolescência e até o momento antes da crise.

Um exemplo de hábito que foi mantido por E.P. pode ser dado com a seguinte passagem. Certo dia, Squire, o médico responsável pela equipe que cuidava de Eugene, foi visitá-lo em sua casa como fazia com bastante frequência e começou a testar a memória de seu paciente, pedindo-lhe que

[...] esboçasse uma planta de sua casa. Ele foi incapaz de desenhar um mapa rudimentar mostrando onde ficava a cozinha ou o quarto. “Quando você levanta da cama de manhã, como sai do quarto? ”, Squire perguntou. “Olha”, disse Eugene, “não sei direito”. Squire tomou notas em seu laptop, e enquanto o cientista digitava, Eugene se distraiu. Olhou de relance para o outro lado da sala e então se levantou, andou até um corredor e abriu a porta do banheiro. Uns poucos minutos depois, Squire ouviu a descarga, a torneira aberta, e Eugene, enxugando as mãos nas calças, voltou para a sala e sentou-se outra vez na cadeira ao lado de Squire. Esperou pacientemente pela próxima pergunta. (DUHIGG, 2012, p. 31)

Outro episódio notável que mostra o tipo de comportamento de Eugene foi quando ele saiu pela porta da frente de sua casa, sem chamar atenção de ninguém, para uma caminhada. Quando Beverly, sua esposa, se deu conta do sumiço, ficou desesperada, pois os médicos sempre disseram que se ele saísse, nunca mais conseguiria achar o caminho de volta por conta própria. A esposa olhou as ruas e suas perpendiculares, mas não conseguiu avistá-lo; quando ela voltou para casa, afoita e decidida a procurar ajuda da polícia, Eugene estava em seu sofá/poltrona predileto, assistindo ao *History Channel*, como de costume.

Pouco tempo se passou e Eugene já estava caminhando diariamente, Beverly tentava segurá-lo, mas sempre, na mesma hora, ele saía pela porta, voltando certo tempo depois ao mesmo sofá. Algumas vezes, inclusive, até trazendo *souvenirs* para sua esposa, como pedras, nozes e até mesmo, certa vez, um cachorro. Quando questionado, nunca sabia explicar de onde tudo aquilo vinha. Para Squire e sua equipe, era evidente que alguma coisa estava acontecendo dentro da cabeça de Eugene, pois, de alguma forma, mesmo que não fosse na memória consciente, E.P. estava armazenando novas informações que se convertiam em hábitos. Para testar essa nova capacidade de aprendizagem, Squire usou o seguinte experimento:

Figura 1: representação do experimento dos 16 objetos de Larry Squire



Fonte: adap. pelo Autor

Dezesseis objetos (brinquedos e pedaços de plástico colorido) foram colados a bases de papelão e então divididos em 8 pares. Os grupos eram sempre apresentados da mesma forma e ordem, e em cada par de objetos havia apenas um item com o adesivo escrito CORRETO no verso. Squire, então, deu as instruções e pediu para Eugene sentar-se, entregou-lhe um par de objetos e pediu que escolhesse um; quando Eugene escolheu, o médico pediu que ele o virasse para olhar se esse objeto continha o adesivo. A Eugene, não foram explicados quais os critérios que ele deveria utilizar para selecionar os objetos e nem sequer o que estava sendo testado, mas ele continuou o experimento, dupla após dupla, escolhendo o item correto mais ou menos na metade das vezes. A experiência, por sua vez, era assim explicada:

[...] Já que há apenas 16 objetos, e eles são sempre apresentados nos mesmos oito pares, a maioria das pessoas consegue memorizar qual item é “correto” após umas poucas repetições. Macacos são capazes de memorizar todos os itens “corretos” depois de oito a dez dias. (DUHIGG, 2012, p. 49)

Algumas vezes por semana, de forma regular, Squire visitava Eugene e trazia consigo os 16 objetos. Eugene não os reconhecia nenhuma das vezes e, portanto, Squire explicava como funcionava o experimento em cada visita, *Como se fosse a primeira vez*⁶. Depois de um certo período, o desempenho de E.P. havia melhorado de forma exponencial: 28 dias passados do primeiro teste, ele já acertava 85% das vezes e, com 36 dias, acertava 95%.

⁶ Com as devidas ressalvas, a situação de Eugene Pauly lembra muito do filme *Como se fosse a primeira vez* (50 First dates) do ano de 2004. Na trama, Henry Roth, o personagem interpretado por Adam Sandler, é um veterinário paquerador que se apaixona à primeira vista por Lucy Whitmore (Drew Barrymore). A surpresa é que Lucy, assim como E.P., sofre de amnésia anterógrada e rapidamente esquece de tudo que aconteceu, por causa disso, Henry tem o desafio de reconquistá-la a cada dia.

Quando indagado sobre qual critério ele usava para escolher os objetos, Eugene, desconcertado com tantos elogios, dizia que não sabia, tinha apenas a sensação de que deveria escolher daquela forma.

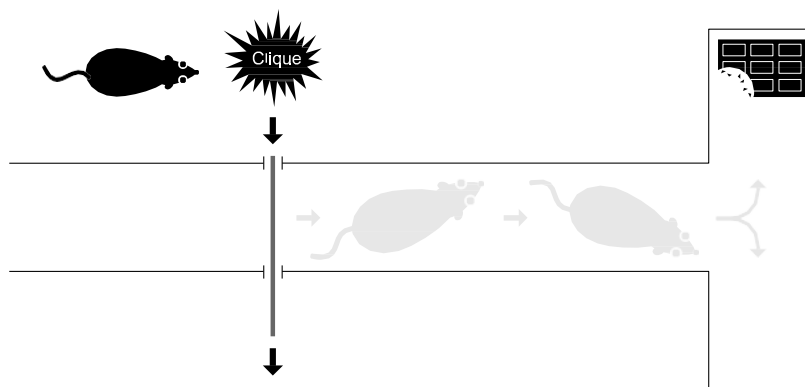
A fim de testar os limites da automação de Eugene, Squire resolveu mudar um pouco o experimento. Assim, como um novo procedimento, colocou os 16 objetos de uma só vez na frente do paciente e pediu que ele os separasse em dois grupos: objetos com o adesivo CORRETO e objetos sem o adesivo. Eugene não sabia o que fazer, olhava para os itens sem ter a mínima ideia de por onde começar; frustrado, ele tentou virar um dos objetos quando uma pesquisadora da equipe o impediu, pois não foi aquilo que lhe havia sido pedido. Eugene não conseguiu obter êxito no novo experimento e, portanto, Squire decidiu voltar ao experimento em que o paciente já estava habituado.

A história de E.P. mostra que um hábito pode ser automatizado a ponto de não depender sequer da memória consciente⁷. Também mostra o quanto um hábito pode ser frágil, dependendo de um gatilho que ative esse comportamento e, ao mesmo tempo, extremamente poderoso, criando uma predisposição no cérebro para escolher/decidir por um determinado sentido, independentemente até mesmo do bom-senso, da virtude ou da razão. Eugene, que fora treinado para funcionar processando os objetos em duplas, entrava em curto quando ordenado a operar de outra forma.

Mais ou menos na mesma época em que E.P foi internado, no ano de 1990, os internos do departamento de Ciências Cerebrais e Cognitivas do *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), referência no estudo de hábitos, estavam curiosos com o fato de que animais com lesões nos gânglios basais (ou Núcleos da Base, como são conhecidos nos livros de Medicina) passavam a ter grande dificuldade de aprendizado, de memória e até mesmo de realizar tarefas simples como, por exemplo, abrir recipientes para se alimentar. Ainda de acordo com Duhigg (2012), eles cogitaram então que os Núcleos da Base (NB) deveriam ter alguma relação importante com os hábitos. Para testar essa hipótese, os internos desenvolveram o seguinte experimento: selecionaram alguns camundongos e, numa cirurgia de extrema precisão, inseriam um minúsculo neurotransmissor dentro de seus cérebros. O pequeno *chip*, composto por dezenas de fios, era capaz de detectar e rastrear qualquer mudança mínima em suas ondas cerebrais. Quando acordavam, os ratos eram colocados, um a um, no labirinto mostrado a seguir:

⁷ Neste trabalho, consideramos que temos dois tipos de memória: a consciente e a inconsciente. A primeira é representada pelo repertório e pelas informações que usamos nas nossas decisões conscientes, já a segunda diz respeito aos hábitos e aos comportamentos que nos passam despercebidos.

Figura 2: representação do mapa do labirinto do MIT



Fonte: DUHIGG, 2012, p. 36.

Os camundongos eram posicionados, um de cada vez, atrás de uma divisória numa das pontas do labirinto em forma de T, na sua base. Quando o roedor “da vez” ouvia um *click* alto e a porta se abria diante dele, ele começava a explorar tudo, farejando e esmiuçando cada detalhe daquele espaço desconhecido; por muitas vezes, ia e voltava pelo corredor, de tempos em tempos, até parando um pouco no mesmo lugar sem nenhum motivo aparente. Depois de alguns minutos, a maioria dos ratos conseguia achar a recompensa, que era um chocolate, e todos mantinham de modo constante grande atividade cerebral (especialmente na região dos NB) durante o trajeto, analisando e processando todas as novas informações referentes àquele ambiente novo.

Esse experimento foi repetido dezenas de vezes e, com o tempo, algumas mudanças foram acontecendo no comportamento dos animais: os ratos atravessavam o labirinto cada vez mais rapidamente e não paravam mais para explorar ou roer alguma parede, pois eles já sabiam onde estava a recompensa e logo a obtinham, percorrendo corretamente o trajeto até ela. As análises das sondas que mostravam as ondas cerebrais dos ratinhos indicavam que a atividade cerebral diminuía: a automação do percurso fez com que determinadas áreas, como a de tomada de decisões, cessasse; boa parte dos movimentos que outrora foram necessários para a obtenção da recompensa, tais como o de farejar ou arranhar as paredes, também foram extintos; e, com o tempo, até a parte do cérebro responsável pela memória consciente havia reduzido drasticamente. O rato, com efeito, não precisava mais pensar.

[...] porém essa internalização — correr reto, dobrar à esquerda, comer o chocolate — dependia dos gânglios basais, como as sondas cerebrais indicavam. Essa minúscula e primitiva estrutura neurológica parecia assumir o comando conforme o rato corria cada vez mais depressa e seu cérebro trabalhava cada vez menos. Os gânglios basais eram essenciais para recordar padrões e agir com base neles. Os gânglios basais, em outras palavras, armazenavam hábitos mesmo enquanto o resto do cérebro adormecia. (DUHIGG, 2012, p. 37)

Em humanos, os gânglios basais, ou Núcleos da Base (NB), são aglomerados de células nervosas presentes na base de cada um dos hemisférios do cérebro, fazendo uma ponte entre a substância branca e a medula espinhal. Nos outros animais, apesar de variar um pouco em relação à estrutura e localização, os NB desempenham a mesma função: de ordenar e de executar ações motoras complexas e em série, simplificando rotinas a partir da automatização de grande parte do aspecto cognitivo do movimento.

A automação, como também discutido por Weinschnek (2011), se dá através de um processo chamado *chunking*. Novas informações, se repetidas com frequência e associadas a informações já existentes, modificam o cérebro fisicamente, criando um novo “caminho” (predisposição) entre os neurônios, e, a partir daí a informação é dividida em sequências ordenadas e cada fragmento é chamado de *chunk*; a figura maior, contendo todos os *chunks* de informação, é chamada de *schemata*, conjunto de esquemas ou mapeamento. Quanto maior for o número de *chunks* e mais complexa for a informação automatizada, mais complexo e preciso será o mapeamento, por exemplo: o mestre do xadrez, ao contrário do jogador casual, vê o movimento de uma peça como uma modificação na configuração total do tabuleiro; apreendendo a figura maior, ele consegue, por exemplo, ser muito assertivo sobre quais podem ser as futuras jogadas de seus oponentes.

Outro exemplo de como as informações são processadas com maior facilidade em pequenos *chunks* está na forma como os números de cartão de crédito, documentos de identificação e telefone são divididos (MANDLER, 1969 apud. WEINSCHNEK, 2011). Ao invés de uma longa sequência de números, esses vêm divididos em pequenos grupos sequenciados. Se tivéssemos que aprender uma nova sequência de números como, por exemplo, 98701825, lendo pela primeira vez, sendo 8 dígitos em um único *chunk*, a memória não daria conta em um primeiro momento; porém, com o tempo, consciente ou inconscientemente, começamos a fragmentar essa sequência de números: 987-018-25 ou 98-70-18-25 ou 9870-1825, dentre outras possibilidades. Ordenando e separando a maior

informação em pequenos *chunks* é uma forma eficiente de automatizar o mapeamento, pois o cérebro processa melhor as informações se conseguir organizar uma ordem e casualidade; ele “gosta” de saber que uma coisa acontece depois ou por causa da outra, e que há uma lógica processual que desencadeia as ações.

Havendo uma ordem sequencial de mapeamento, o cérebro pode deixar de processar com tanto esforço as informações mais básicas e retirar do processo elementos e ações que já foram automatizadas na memória de longo prazo. O instinto natural de poupar esforço é uma enorme vantagem evolutiva, pois permite a regulação do estresse e, além disso, um cérebro eficiente exige menos espaço físico, o que ocasiona uma redução considerável no tamanho dos nossos crânios, que inclusive, facilita nos partos e reduz a taxa de mortalidade de mães e recém-nascidos (DUHIGG, 2012). O cérebro que automatiza também dá oportunidade ao devaneio e a pensamentos paralelos. Na sequência são apresentados os gráficos dos ratos do MIT, comparando uma experiência de descoberta e um mapeamento já automatizado:

Gráfico 1: experiência de descoberta

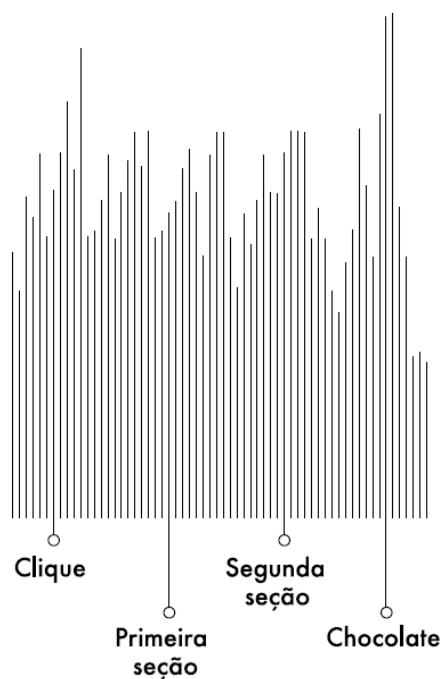
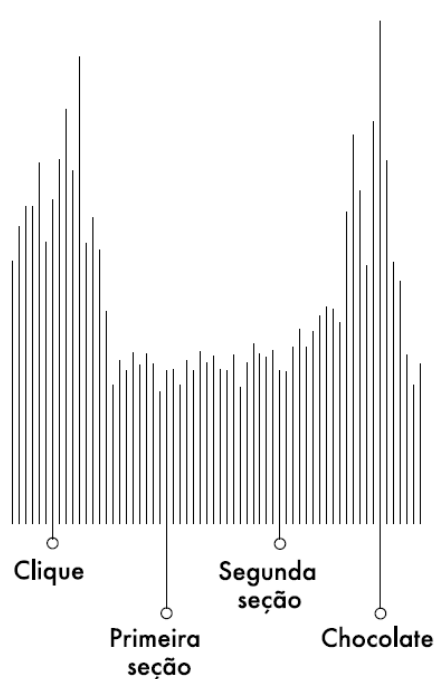


Gráfico 2: atividade já automatizada



Fonte: DUHIGG, 2012, p. 39 e 41.

No gráfico 1, que mostra a primeira vez que cada roedor entrou no labirinto, a atividade-cerebral (e também o nível de estresse) está elevada durante todo processo, com poucas variações e sem nenhum padrão específico. Os camundongos estavam em alerta por

todo percurso, afinal, nada garantia a eles de que não havia nenhum predador à espreita, portanto exploravam e farejavam o espaço, procurando um caminho ou uma saída mais segura dali.

Após semanas repetindo o mesmo experimento, o gráfico 2 mostra como os ratos transformaram em hábito suas *performances* no labirinto: sempre que ouviam o *click* do abrir da porta, sabiam que estavam no experimento com o qual já estavam familiarizados e, por isso, não precisavam se preocupar. A recompensa deveria estar no mesmo lugar e a única coisa que precisavam fazer era deixar seus NB guiá-los através do mapeamento já fixado na memória, isto é, seguir reto até o final do corredor → virar à esquerda → ver e pegar seu pedaço de chocolate. Mas o que acontece quando uma das partes do roteiro não está em sintonia? Para responder a esta questão, os internos do MIT começaram a “brincar” com as peças do experimento: mudavam o lugar da recompensa ou a retirava do ambiente; abriam a porta sem o barulho do *click* ou até mesmo eletrocutavam os ratinhos quando eles tentavam chegar perto do chocolate. Em todas essas ocasiões, sempre que os hábitos falhavam, a atividade cerebral deles explodia novamente e logo entravam em estado de alerta.

Isso acontece porque o hábito, composto por três complementares, gatilho (deixa) → comportamento, mapeamento ou rotina → recompensa, é essencialmente um mecanismo natural de proteção e também uma forma de poupar esforços do sujeito. Ele é ativado sempre que os gatilhos certos estão presentes, mas caso qualquer um dos componentes do hábito esteja em desacordo e o indivíduo sinta sua integridade ameaçada, ele se desativa rapidamente, dando lugar a um estado de alerta e de “tateamento” da situação, que pode levar a um novo descobrimento.

Acontece que, uma vez que repetido suficientemente a ponto de ser armazenado pelo cérebro, um hábito nunca desaparece completamente: sempre que as condições adequadas se fazem presentes, o hábito novamente é ativado e, como vimos também no caso de E.P., o hábito é tão poderoso que contraria o próprio bom senso. O cérebro não consegue separar hábitos importantes, como escovar os dentes e dirigir o carro, de hábitos de sabotagem, como o de sempre gaguejar na hora de se apresentar para um público ou de comer um chocolate sempre que se sentir ansioso. A seguir, aproveitando o exemplo dos camundongos do MIT, está exemplificado o esquema do hábito, este, composto por três componentes interligados:

Figura 3: hábito do camundongo do MIT



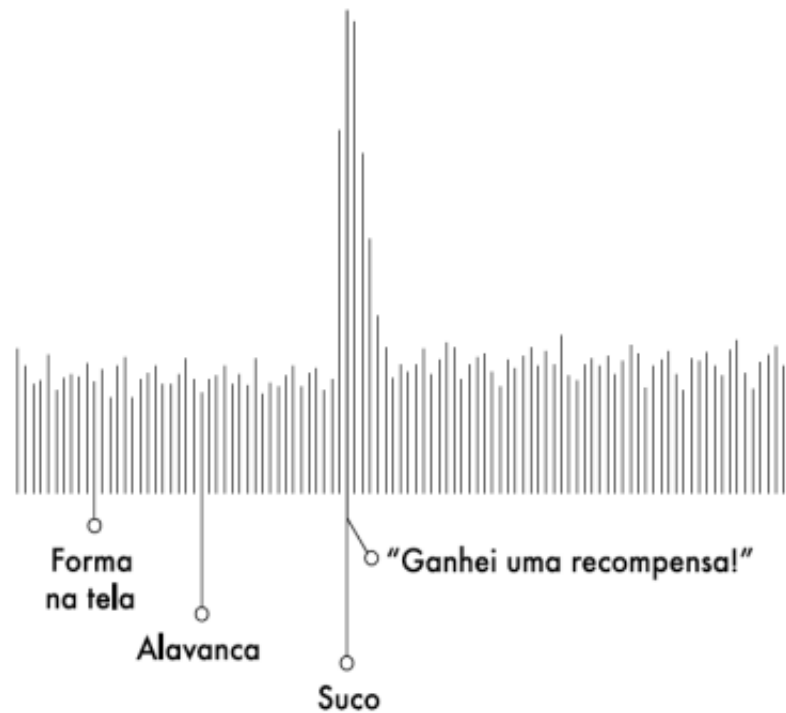
Fonte: DUHIGG, 2012, p. 45.

Na figura 3, estão exemplificados os componentes do hábito e como eles se aplicam na experiência dos ratinhos do laboratório do MIT. Outro experimento, da mesma década do diagnóstico E.P. e do labirinto do MIT, pode explicar como um hábito vem a se tornar um *loop* (SCHULTZ s/ind. apud DUHIGG 2012). Wolfram Schultz, professor de neurociência da universidade de Cambridge, pesquisava um hormônio chamado “dopamina” e como as recompensas afetam nosso cérebro em um nível neuroquímico. Schultz, utilizando sensores nervosos semelhantes aos utilizados no MIT, inseriu no cérebro de seu parceiro Julio um eletrodo minúsculo que permitia um monitoramento constante. Por sinal, Julio era um chimpanzé de 4 quilos que havia crescido junto aos cientistas no laboratório, ajudando-os nos experimentos realizados e recebendo prêmios por seu bom trabalho.

No experimento em questão, o primata foi colocado numa sala escura com apenas uma cadeira, uma alavanca e um monitor. Ele não parecia muito interessado naquilo e ficava se contorcendo o tempo todo na cadeira. Mas, a partir do momento em que ele se deu conta que ao puxar a alavanca quando via uma bolinha, espiral ou qualquer forma geométrica na tela do monitor, uma deliciosa gota de suco de amora descia pelo tubo posicionado acima de Julio, o comportamento dele mudou completamente.

Depois de dezenas de repetições, o macaco estava completamente vidrado na tarefa e já associava as formas coloridas na tela com a vinda de seu suco preferido. O desenho na tela era um gatilho para começar, e logo que ele executava sua ação de puxar a alavanca, como resultado, recebia sua recompensa (a gota de suco de amora). Com os três componentes do hábito em seus devidos lugares, o comportamento estava automatizado e um hábito, de fato, havia sido formado, conforme descrito no gráfico a seguir:

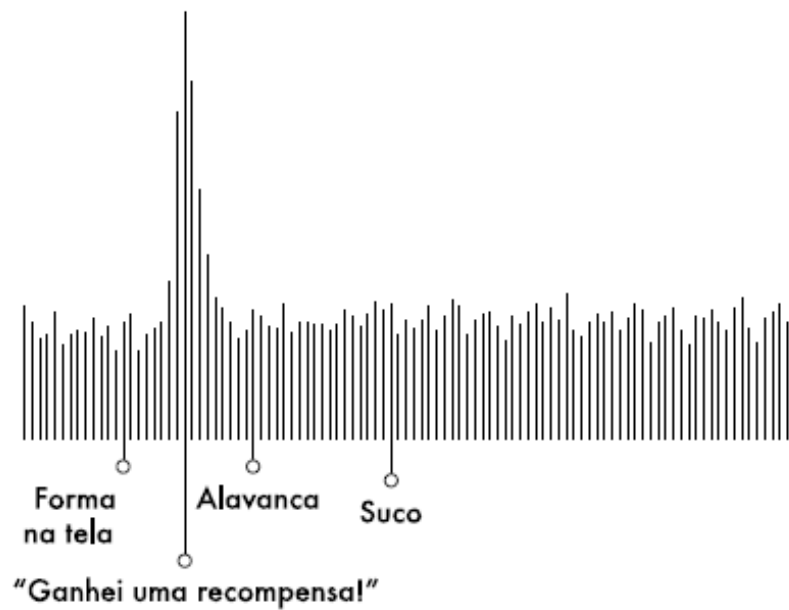
Gráfico 3: surgimento do “anseio” no hábito



Fonte: DUHIGG, 2012, p. 76.

O gráfico 3 acima mostra o momento da recompensa como um pico da atividade cerebral. O ato de conquistar algo é processado pelos receptores opioides neuronais como “felicidade” e, por causa disso, aumenta-se também a produção de dopamina, hormônio que fica armazenado nos Núcleos da Base (mesmo local onde ficam amontoadas as sequências complexas de movimento dos hábitos) e que é conhecido como o hormônio da motivação e do desejo. A dopamina é usada como combustível para encorajar a continuidade de rotinas, e a principal forma de estimular sua produção é através de recompensas e momentos prazerosos ou inesperados: sexo, alimentação, novas experiências e momentos sociais agradáveis. Schultz, então, continuou o experimento com o intuito de descobrir algum novo padrão associado ao estímulo na produção da dopamina.

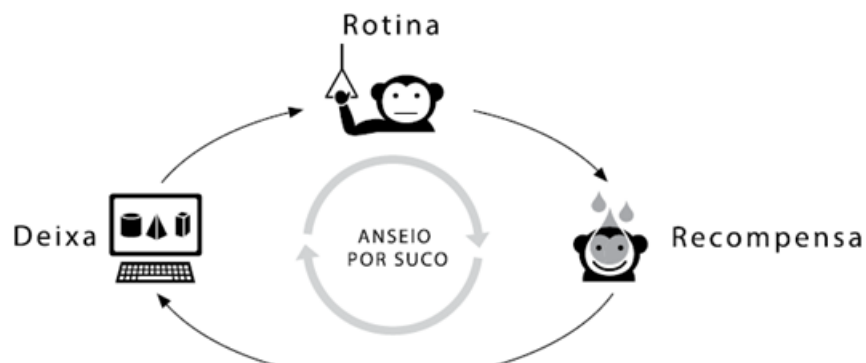
Gráfico 4: “senso de antecipação” causado pelo anseio



Fonte: DUHIGG, 2012, p.78.

Com a continuidade do experimento, a sequência de ações foi tão automatizada que o primata já não pensava sequer em como desenvolvê-la; por causa disso, focou sua atenção na recompensa e começou a antecipá-la. O gráfico 4 acima mostra que sempre que o chimpanzé via as formas no monitor, ele já as associava a “ganhar uma recompensa” e ficava feliz mesmo antes de o suco chegar. Ele puxava a alavanca e recebia seu prêmio como sempre fizera antes, mas assim que recebia uma recompensa já começava a ansiar pela próxima.

Figura 4: loop do hábito de Julio



Fonte: DUHIGG, 2012, p. 82.

Como no caso de Julio demonstrado na figura 4 acima, é dessa forma que o hábito se torna um *loop*, criando anseios neurológicos que muitas vezes passam despercebidos, mas são extremamente poderosos e exercem uma importância vital na nossa sensação de bem-estar. Também é por causa disso que apartar os hábitos dos vícios é uma tarefa bastante difícil – ou mesmo impossível, de acordo, inclusive, com a nova definição da ASAM (*American Society of Addiction Medicine*), que entrou em vigor em 2011 e cuja elaboração, contou com a ajuda de mais de 80 especialistas: um vício é uma doença crônica cerebral que envolve o circuito recompensa cerebral → motivação → memória, e a disfunção desse sistema gera manifestações biológicas, psicológicas, sociais e espirituais. Ainda de acordo com a ASAM, (além do que foi explicitado antes), o vício “é caracterizado como um descontrole em relação a se abster de determinados padrões de comportamento e/ou substâncias” (ASAM, 2011). Ou seja, o vício é formado e definido da mesma maneira que qualquer outro hábito, mas então, o que os difere? Veremos a seguir.

Wolfran Schultz, observando o anseio de Julio pela recompensa aumentar, decidiu então mudar o experimento. Agora, o suco não vinha assim que Julio puxava a alavanca, ele chegava apenas certo tempo depois, com intervalos diferentes; algumas vezes ainda, o suco estava diluído ou nem se quer chegava.⁸ Em cada uma dessas situações em que a recompensa não estava em acordo com o que o primata ansiava, um padrão semelhante surgia: Julio ficava ansioso e frustrado, e quando o insucesso se repetia constantemente era ainda pior, porque, nesses momentos, ele ficava totalmente desmotivado, furioso ou até deprimido. A pesquisa de Schultz é de suma importância pois, além de atestar a força que os hábitos têm, assim como vimos em E.P. e no labirinto do MIT, mostra que o efeito da dopamina e do “anseio por mais” dão a característica de permanência e longevidade ao hábito; e, assim sendo, os hábitos podem ser manipulados de forma planejada, criando intencionalmente nos pacientes novos padrões duráveis de orientação de escolhas.

Como observado em Julio, qualquer hábito pode ser ou vir a se tornar um vício. O mais importante para discernir entre hábitos de sabotagem (vícios) e hábitos de motivação é o estado de ser que ele induz: o primeiro é essencialmente inerte e precisa estar no controle da situação, indo de encontro à moral e ao bom senso, já o segundo, por outro lado, é fluido e

⁸ A forma como Schultz modificou as recompensas a fim de entender o comportamento de Julio remete bastante ao behaviorismo e especialmente ao trabalho de B. F. Skinner (1904 – 1990), que estudou como diferentes tipos de recompensas afetam de forma diferenciada as ações intencionais de cada indivíduo (*Operant conditioning*). Skinner também identificou dois fatores que podem ser manipulados a fim de estimular o comportamento desejado através do uso de recompensas: Tempo e Proporção. De acordo com Skinner (apud. WEINSCHENK, 2011), as recompensas podem ser de quatro naturezas: Tempo fixo e Proporção fixa; Tempo fixo e Proporção variável; Tempo variável e Proporção fixa; Tempo variável e Proporção variável.

sensível a mudanças, transforma descobertas em combustível. Discutiremos os tipos de hábito, suas características e mecanismos de transformação mais profundamente ao longo deste trabalho.

Outros dois conceitos que são imprescindíveis para o entendimento e a manipulação dos hábitos são o de hábitos angulares (basilares) e o da relação de troca que existe entre o social e o individual. Os hábitos angulares, ou hábitos de base, são hábitos que firmam o terreno para a consolidação de uma série de outros comportamentos importantes, desencadeando reações em cadeia. Muitos especialistas têm opiniões distintas a respeito de quais hábitos podem ser considerados angulares, mas a prática de exercício físico é considerada, quase unanimemente, um hábito que constrói uma série de outras mudanças positivas no estado do ser de um indivíduo.

Alguns dos teóricos que defendem a atividade física como prática angular são Prochaska, Norcross e Diclemente, autores do livro *Changing for good* (1994). Nele, são apresentados seis passos para a consolidação de uma rotina sólida e duradoura para a prática de exercícios físicos. De acordo com os autores, exercitar-se com frequência gera uma consciência corporal que resulta numa mudança alimentar. Um corpo consciente, por sua vez, necessita de uma dieta que suporte esse novo estado físico e mental, facilitando a recusa de alimentos que o distanciam dessa virtude. Também com manutenção do exercício físico, tensões musculares da rotina sedentária vão se dissipando, dando lugar a uma respiração mais intensa e viva, melhorando na reverberação da voz e, por sua vez, na própria comunicação. Por fim, hábitos angulares, simples e alcançáveis, são essenciais para o firmamento de mapeamentos mais complexos de forma assertiva.

Das seis etapas apresentadas pelos autores com relação ao firmamento do exercício físico como hábito angular: a “pré-contemplação”, a “contemplação”, a “preparação”, a “ação”, a “manutenção” e o “término” ou “realização”; a etapa de “preparação” chama atenção especial. O livro sugere que, na “preparação”, antes de o leitor começar, por exemplo, a correr pela primeira vez, deve haver uma relação de compromisso público como forma de incentivo: é preciso envolver mais pessoas para que a mudança de comportamento dê certo. Chamar os amigos para participar e acompanhar o processo ou até mesmo postar uma foto na internet toda semana quando sair para a academia são ações que concretizam o compromisso assumido.

Envolver pessoas é fundamental por causa do segundo conceito sobre o hábito: a troca entre o pessoal e o social⁹. O hábito é acima de tudo um mecanismo de sobrevivência, e o indivíduo, circundando virtudes e recompensas que o interessem, se dispõe a participar de inúmeros grupos sociais distintos, submetendo-se muitas vezes a incorporar (mesmo contra sua vontade consciente) novos hábitos e comportamentos do grupo de referência em questão, a fim de conquistar um status e proteger sua posição como membro. A relação de risco e recompensa que faz o indivíduo mudar sua persona de forma subconsciente¹⁰ quando interage com um grupo pode também ser moldada a fim de instigar uma transformação bem articulada, como no caso da prática de exercícios físicos, por exemplo.

A automanipulação funciona da seguinte forma: uma pessoa que deseja incorporar exercícios físicos a sua rotina, ao dar ciência e envolver outras pessoas em seus planos, vai pensar duas ou três vezes mais em relação a faltar com a responsabilidade assumida. Ela sabe que essa persona criada, que se exercita regularmente, não é isolada e precisa ser protegida socialmente, enquanto as outras pessoas (amigos, seguidores, familiares etc.), precisam continuar acreditando nela. Por causa dessa credibilidade que está em jogo, a tolerância a pontos de inflexão aumenta substancialmente. Além disso, o próprio reconhecimento social e a ideia de ser bem-sucedido no esforço abastecem o mecanismo de recompensa do cérebro, produzindo dopamina e, por sua vez, ajudando na manutenção do hábito.

A pesquisa sobre a força que o meio tem de influenciar os indivíduos antecede a própria pesquisa do hábito contemporâneo. Bruce K. Alexander pesquisou, entre o final dos anos 1970, e então publicou em 1981, junto com sua equipe, estudos a respeito do vício em drogas a partir da seguinte hipótese: as condições de confinamento a que os ratos de laboratório eram submetidos tinham alguma relação com o consumo e vício de substâncias entorpecentes. Até então, os estudos a respeito do vício em drogas eram conduzidos em camundongos de laboratório que eram mantidos em minúsculas celas individuais; entretanto, como as paredes da cela eram feitas com uma tela metálica, eles não podiam interagir de qualquer maneira que não fosse visualmente, e eles também não tinham nenhum contato com o mundo exterior. Nas melhores situações, os ratos recebiam visitas humanas a cada 2 ou 3

⁹ A relação de troca entre o social e o individual será explorada com mais acuidade no próximo tópico quando discutiremos Bourdieu. Essa inter-relação que propomos é fundamental para o desenvolvimento da metodologia e da própria prática de reconstrução de hábitos

¹⁰ Embora diversas literaturas diferenciem a mente inconsciente da mente subconsciente, argumentando que elas possuem funções distintas. Na literatura acerca dos hábitos, elas são, muito frequentemente, tratadas como sinônimos: o automático pode até parecer inconsciente, mas, a partir do momento que a sua causa e a sua recompensa são reveladas, ele se torna perceptível para o sujeito. Por causa dessa natureza latente dos hábitos, que faz com que eles sejam imperceptíveis ou semi-perceptíveis de acordo com a lente que usamos para enxergá-los, consideraremos neste trabalho que, para o estudo do hábito, subconsciente e inconsciente são sinônimos.

dias para haver a troca de seus recipientes de comida e água, bem como a higienização da gaiola; já nas piores, os ratos passavam por jejuns de até 24 horas e ficavam confinados em espaços imundos, comprometendo seus estados de saúde mental e física.

Os cientistas haviam começado a estudar com mais atenção a relação das drogas ilícitas com o vício dos usuários a partir da década de 1960 e então, por conveniência, decidiram usar camundongos de laboratório como cobaias para os experimentos (HARI, 2015). Com a finalidade de testar como um vício se manifestava, desenvolveram um sistema que permitia que cada roedor confinado tivesse acesso a um mecanismo de alavanca que injetava uma pequena dose de droga em sua veia jugular. Muito frequentemente, os ratos se injetavam repetidas vezes até haver largas quantidades de heroína, morfina, anfetamina ou cocaína correndo em seus sistemas nervosos, levando-os a uma morte precoce.

Os resultados pareciam mostrar que as drogas eram claramente irresistíveis e viciantes; assim, se até roedores não conseguiam controlar o impulso de consumir os entorpecentes, humanos também não conseguiriam¹¹ (HARI, 2015). K. Alexander (2010) conta como essas interpretações pareciam fazer sentido no início, no entanto, ele começou a se questionar que nenhum cientista jamais tivera treinamento para pensar em algo como abuso psicológico no caso dos ratos, que, assim como os humanos, eram criaturas naturalmente rotineiras e muito sociáveis, adeptas do prazer (em todas as suas esferas e manifestações) e do sexo, e que, ao serem colocadas em condições de isolamento, poderiam prover uma resposta negativa: utilizando os entorpecentes como forma de fugir da realidade.

K. Alexander (2010) construiu então um ambiente, que chamou de “Parque dos ratos”, para testar se a interação social mudaria o resultado dos testes com drogas realizados até o momento. O espaço tinha 200 vezes mais área que as antigas gaiolas e foi construído com chapas de compensado no chão do laboratório. O Parque era repleto de plataformas para subir, túneis para se esconder e diversos outros brinquedos para os roedores. Por fim, o local era povoado por cerca de uma dúzia e meia de ratos de ambos os sexos. Os pequenos animais se adaptaram imediatamente ao lugar e em pouco tempo havia vários filhotes grassando pelas lascas de madeira do chão.

¹¹ Essa ideia, anos depois, também foi usada como argumento para dar credibilidade à Guerra às Drogas nos Estados Unidos, proposta pelo então presidente Richard Nixon (1971), para quem o narcotráfico e o consumo de drogas deveriam ser o inimigo público número um. Até hoje, nos Estados Unidos são investidos bilhões de dólares todos os anos no combate e na prevenção de tráfico interno e internacional. Outra ideia que a Guerra às Drogas trouxe foi a de que pessoas dependentes de substâncias viciantes eram perigosas e deveriam ser isoladas da sociedade para que não influenciassem os outros cidadãos, descartando, portanto, a possibilidade de uma reabilitação social. (HARI 2015)

Chegando a hora de executar os testes, uma solução com morfina foi inserida no parque. Havia dois recipientes, um deles continha água pura e no outro havia o narcótico diluído. A surpresa chegou quando, independentemente dos testes e incentivos feitos, os ratos que ficavam isolados em celas consumiam muito mais drogas do que os do Parque. Os animais que tinham contato social e um ambiente agradável, nos raros casos de consumo da droga, não faziam uso em grandes quantidades e nem a utilizavam com frequência.

Na verdade, o maior motivador do consumo da droga em si se dava pelo isolamento, que, por conseguinte, proporcionava uma sensação de fuga momentânea e entretenimento. Por outro lado, os ratos que tinham boas condições e um ambiente motivador vivenciaram um estado emocional mais positivo e não precisavam da droga para se distrair. Eles buscavam as recompensas e sensações a que ansiavam no próprio convívio social.

Humanos, apesar de terem cérebros mais emocionalmente complexos e tendo que se defrontar com as situações de deveres/obrigações morais, a partir das quais são desencadeados seus modos de ser, estar e transitar no mundo o tempo todo, seguem a mesma lógica. De acordo com o depoimento de Hari (2015), na Guerra do Vietnã, 20% das tropas norte-americanas faziam uso regular de heroína, o que fazia com que as pessoas nos Estados Unidos ficassem aterrorizadas, temendo que, assim que acabasse a guerra, houvesse centenas de milhares de viciados rondando as ruas norte-americanas.

O que aconteceu foi exatamente o contrário: assim que a guerra teve o seu fim, 95% dos soldados que regressaram pararam de usar drogas tão logo chegaram em casa, sem ajuda de qualquer reabilitação ou terapia. Assim como os ratos de K. Alexander, os humanos têm a necessidade de formar laços e se sentir motivados emocionalmente. Quando está se sentindo conectado com o meio, o indivíduo tende a substituir hábitos sabotadores que trazem alívio imediato e resultados catastróficos por hábitos mais edificantes, mais saudáveis, e com resultados mais intensos a médio e longo prazos. Nosso objetivo, neste trabalho, é justamente propor a substituição de hábitos sabotadores pelo incentivo e pela motivação. Para tanto, é preciso munir as pessoas com a capacidade de autodiagnosticar *déficits* e de transformar suas rotinas de modo que haja um equilíbrio entre sua mente, corpo e suas aspirações, sejam elas profissionais, financeiras, afetivas e/ou sociais.

2.3 Educação e psicologia cognitiva

"I heard a great story recently — I love telling it — of a little girl who was in a drawing lesson. She was six, and she was at the back, drawing, and the teacher said this girl hardly ever paid attention, and in this drawing lesson, she did. The teacher was fascinated. She went over to her, and she said, "What are you drawing?" And the girl said, "I'm drawing a picture of God". And the teacher said, "But nobody knows what God looks like". And the girl said, "They will, in a minute"¹² — Sir Ken Robinson, 2006.

Entendendo a importância e também as estruturas e regras que compõem os hábitos, vimos que eles são, em essência, mecanismos de defesa naturais, mas que também podem ser criados através de manipulação. Agora, verificaremos se o ensino formal contemporâneo nas escolas e universidades promove ações que de fato direcionam para a construção de um indivíduo virtuoso, expressivo e treinado para buscar a excelência em detrimento ao bloqueio criativo.

Alguns teóricos da educação desenvolvem um trabalho voltado para a renovação da educação de forma mais holística, tais como Edgar Morin (2017), com sua proposta de convergir as habilidades de autonomia com a convivência em comunidade, desenvolvendo a capacidade de lidar com obrigações maçantes (mas necessárias) simultaneamente com nossa expressão lúdica e poética através da transdisciplinaridade (unidade do conhecimento; não segregação das disciplinas do conhecimento) e de um pensamento complexo acerca dos problemas que nos cercam. Não obstante, a Escola ainda não desenvolveu plenamente esse aspecto, o de trabalhar com a criatividade e multiplicidade de caminhos de escolha. O professor, que, de acordo com Morin (2017) tem a função de ser o "regente da orquestra" educacional, orquestrando as informações que os alunos obtêm através dos meios de informação globalizados como a internet, criticando e incentivando a curiosidade do corpo discente; ele muitas vezes fica refém de necessidades avaliativas e metodologias rígidas e defasadas impostas pela instituição. Discutiremos a seguir mais duas correntes de pensamento que corroboram a ineficácia do ensino vigente. A primeira delas é proposta por Bourdieu, a partir da década de 1960, sob o seguinte contexto:

¹² "Ouvi uma história excelente há pouco. Adoro contá-la. É de uma menininha que estava numa aula de desenho. Ela tinha seis anos e estava lá no fundo, desenhando. A professora disse que essa menininha quase nunca prestava atenção na aula, e dessa vez ela prestou. A professora ficou fascinada, foi até ela e perguntou: "O que você está desenhando?" E a menina respondeu: "Estou desenhando Deus". E a professora disse: "Mas ninguém conhece a aparência de Deus". E a menina disse: "Vão conhecer num minuto." (tradução disponível no TED)

Até meados do século XX, predominava nas Ciências Sociais e mesmo no senso-comum uma visão extremamente otimista, de inspiração funcionalista, que atribuía à escolarização um papel central no duplo processo de superação do atraso econômico, do autoritarismo e dos privilégios adscritos, associados às sociedades tradicionais, e de construção de uma nova sociedade, justa (meritocrática), moderna (centrada na razão e nos conhecimentos científicos) e democrática (fundamentada na autonomia individual). Supunha-se que por meio da escola pública e gratuita seria resolvido o problema do acesso à educação e, assim, garantida, em princípio, a igualdade de oportunidades entre todos os cidadãos. Os indivíduos competiriam dentro do sistema de ensino, em condições iguais, e aqueles que se destacassem por seus dons individuais seriam levados, por uma questão de justiça, a avançar em suas carreiras escolares e, posteriormente, a ocupar as posições superiores na hierarquia social. A escola seria, nessa perspectiva, uma instituição neutra, que difundiria um conhecimento racional e objetivo e que selecionaria seus alunos com base em critérios racionais. (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2002, p. 2)

Acontece que já na década de 1960 esses valores funcionalistas começaram a ser duramente questionados pela sociedade; o baixo retorno financeiro e a falta de mobilidade social que a educação provinha fizeram surgir dúvidas acerca da suposta e ideal transparência do ensino. A primeira geração pós-Segunda Guerra (sobretudo a francesa), marcada pela grande expansão e massificação do sistema educacional pós-guerra, sentiu-se enganada com as falsas promessas de ascensão social, gerando um sentimento de frustração e desesperança em relação a mudanças reais.

Foi nesse cenário que Bourdieu, filósofo e sociólogo francês, desenvolveu sua pesquisa tomando como base a *héxis* aristotélica e o *habitus* de Aquino. Sua crítica foi contra a dicotomia e o antagonismo entre o indivíduo e seu meio social. Para ele, o *habitus* é uma consciência cíclica que age em dois sentidos: o sujeito é fundamentado pelo meio em que convive e, simultaneamente, o meio em que ele habita é moldado através de suas peculiaridades individuais. Dessa forma, uma sociedade corrupta produz sujeitos corruptos e tolerantes à corrupção ao mesmo tempo em que a presença destes indivíduos renova e reforça esses valores não éticos.

Bourdieu chamou esses dois fenômenos de “sociação” e “individação”, sendo o primeiro a potência que os grupos sociais (Estado, Escola, igreja etc.) têm de depositar predisposições nos indivíduos que estão sujeitos a condições e condicionamentos semelhantes, enquanto o segundo diz respeito à capacidade de o indivíduo influenciar o meio

habitado através de sua unicidade, com suas diferentes características naturais, contatos próximos e localização singular (família, casa, bairro, cidade etc.). A esse respeito, Wacquant declara:

Para esta filosofia da ação disposicional, o autor econômico não é o indivíduo egoísta e isolado da teoria neoclássica, uma máquina computadorizada que procura deliberadamente maximizar a utilidade na perseguição de objetivos claros; é antes um ser carnal habitado pela necessidade histórica que se relaciona com o mundo através de uma relação opaca de “cumplicidade ontológica” e que está necessariamente ligado aos outros através de uma “convivência implícita” sustentado por categorias partilhadas de percepção e de apreciação (BOURDIEU, 1997, 2000, 2001 apud WACQUANT, 2017, p. 4)

De forma pessimista, Bourdieu teoriza acerca da inabilidade da educação, justificando a passividade como forma de proteger e manter o *status* e “os bons costumes” de uma elite. Dessa maneira, o *habitus* docente não é programado a fim de garantir mobilidade social, mas é planejado ou age com o intuito de legitimar os preconceitos, o distanciamento social e o elitismo (BOURDIEU, s./ind. apud NOGUEIRA e NOGUEIRA 2002). Com esses valores depositados sobre os indivíduos, o *habitus* funciona como o “princípio não escolhido de todas as escolhas”, regulando o descontentamento e naturalizando o comportamento de inércia de forma estratégica. (BOURDIEU 1980, 1990 apud WACQUANT, 2017, p. 4).

Ao lado desta primeira corrente de pensamento que discute a ineficácia do ensino, encontra-se a segunda, que diz respeito, por sua vez, aos testes de medição de inteligência que influenciam até hoje os modelos formais de ensino. Acontece que, a partir do século XIX e principalmente no início do século XX, surgiu grande curiosidade acerca da origem da inteligência e sua, provável, capacidade de mutação. Questionava-se, então, a partir disso, se também a hereditariedade seria mesmo o principal fator relacionado ao desenvolvimento da inteligência. Na França, a fim de identificar possíveis “déficits” de inteligência em crianças que apresentavam diagnósticos de retardo ou que, devido a outros atrasos no desenvolvimento, não conseguiam se beneficiar do sistema de ensino público regular, Albert Binet e seu colaborador Theodore Simon foram procurados por uma Comissão formada pelo Ministério Francês de Educação Pública, no ano de 1904, para desenvolver um teste que medisse de forma quantitativa as supostas capacidades intelectuais das crianças. Acreditava-se, portanto, que seria possível identificar os retardos com antecedência e, então, seriam

traçadas metas e estratégias de ensino diferenciado para superar a deficiência caracterizada em cada indivíduo.

A escala Binet-Simon de 1905, como passou a ser conhecida, era uma série de 30 testes ou tarefas de conteúdo e dificuldade variados com o objetivo principal de avaliar o julgamento e a capacidade de raciocínio independentemente da aprendizagem escolar. Incluía perguntas ligadas a vocabulário, compreensão, diferenças entre pares de conceitos, etc., bem como tarefas que englobavam repetir séries de números, seguir instruções, completar passagens fragmentadas de texto e desenhar. (URBINA, 2007, p. 22)

O produto da pesquisa de Binet e Simon foi tão esperado que rapidamente a escala foi traduzida para outros idiomas e adaptada por diversos autores:

Em 1911, um psicólogo alemão chamado William Stern propôs que o nível mental obtido na escala Binet-Simon, rebatizado de escore de idade mental, fosse dividido pela idade cronológica do sujeito para se obter um quociente mental que representaria de forma mais precisa a capacidade em diferentes idades. Para eliminar a casa decimal, o quociente mental era multiplicado por 100, e logo se tornou conhecido como quociente de inteligência, ou QI. (URBINA, 2007, p. 23)

Na proposta de Stern, o quociente de inteligência seria definido através da seguinte fórmula:

$$\text{Quociente intelectual} = \frac{\text{Idade intelectual}}{\text{Idade cronológica}} \times 100 \qquad \text{Q.I.} = \frac{\text{I.I.}}{\text{I.C.}} \times 100$$

A escala Binet-Simon (ou teste de Q.I.) era, até então, usada como ferramenta de verificação individual de crianças em idade escolar. Foi somente a partir do ano 1917, com o início da Primeira Guerra Mundial, que os Estados Unidos (um dos países que havia importado a escala Binet-Simon) desenvolveram um teste de quociente de inteligência passível de aplicação em grupo; ele foi ministrado em todos os recrutas do exército e facilitou a alocação de soldados em cargos e funções.

O instrumento conhecido como *Army Alpha* foi desenvolvido por Lewis Terman juntamente com uma comissão de psicólogos especializada em testes do gênero, e era composto por “oito subtestes que mediam capacidades verbais, numéricas e de raciocínio, bem como julgamento prático e informações gerais” (URBANA, 2007, p 24). O experimento foi aplicado em mais de um milhão de recrutas e era inspirado em diversas fontes, como a própria escala Binet-Simon e principalmente por um protótipo desenvolvido por Arthur Otis, que utilizava questões de múltiplas alternativas que poderiam ser pontuadas mais rapidamente.

Com o sucesso do *Army Alpha*, logo foi desenvolvido um segundo teste, o “*Army Beta*, supostamente equivalente, mas que não demandava leitura, e por isso podia ser aplicado a recrutas analfabetos ou que não falassem inglês”¹³ (URBINA, 2007, p. 24).

Com o término da Guerra, a pesquisa relacionada aos testes psicológicos se intensificou ainda mais e abriu o leque para estudos pertinentes a temas paralelos. A Psicologia, até então limitada à esfera acadêmica, havia tido uma aplicação prática muito significativa no contexto da guerra e, portanto, era vista com um olhar promissor. Outros testes foram desenvolvidos desde então, tais como a Escala Grupal de Inteligência (*Group Intelligence Scale*), publicada por Otis, e o teste de inteligência direcionado a calouros de universidade, criado por Thorndike (URBINA, 2007). Com o passar do tempo, porém, foi-se verificado que, muito frequentemente, os alunos que haviam apresentado testes de Q.I. muito acima da média e, portanto, que “deveriam ocupar uma posição social mais elevada”, tornavam-se cada vez mais “ordinários” a medida que cresciam e, ao atingir a idade adulta, passavam a ter escores muito próximos dos alunos antes considerados medianos.

Diante dessas circunstâncias, Howard Gardner, psicólogo, professor e codiretor do *Project Zero* na *Harvard Graduate School of Education*, sugeriu, na década de 1980, uma nova abordagem acerca do entendimento da inteligência. Para ele, o quociente único do teste de Q.I., definido através das capacidades linguísticas, matemáticas e espaciais do testando, não seria suficiente para representar a esfera multifacetada da inteligência humana.

Na Teoria das Inteligências Múltiplas (IM) de Gardner, inteligência é definida como a “capacidade de criar, resolver problemas ou de elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural”. Sendo que, “a capacidade de resolver

¹³ Apesar da grande utilidade dos testes para agilizar a burocracia da seleção em tempos de guerra, a massificação de seus usos fez com que eles parassem de ser utilizados como ferramenta de análise e passassem a ser utilizados como o diagnóstico em si, dividindo e hierarquizando os testados com base em seus resultados. A enorme quantidade de dados obtidos com os testes *Alpha* e *Beta* também levou a conclusões impróprias e disseminação de preconceitos, tais como a estereotipagem de povos estrangeiros e a rotulação das pessoas a partir de suas sexualidades, idades e condições financeiras. (FANCHER, 1985 apud URBINA, 2007)

problemas permite à pessoa abordar uma situação em que um objetivo deve ser atingido e localizar a rota adequada para esse produto” (GARDNER, 1994 apud SMOLE, 2014, p. 25). Gardner também pontuou que cada indivíduo possui não uma, mas, pelo menos, oito tipos de inteligência distintas, são elas:

- *Inteligência linguística*: característica dos poetas e oradores; essa inteligência é expressada através da sensibilidade aos sons, aos ritmos e da capacidade de compreender e manipular palavras e expressões (semântica, sintaxe). Ela também é caracterizada pelo domínio das funções de linguagem, pela capacidade de escrever, recordar, narrar fatos/eventos com precisão, além da habilidade de o indivíduo convencer, agradar e estimular o ouvinte ou leitor. Nas crianças, esse tipo de inteligência fica evidente através da capacidade de narrar histórias fictícias (fantásticas) e eventos do cotidiano.
- *Inteligência lógico-matemática*: característica de matemáticos, cientistas, físicos e advogados; ela é a capacidade de processar relações abstratas (números, incógnitas e eventos), aplicar raciocínio lógico-dedutivo, de expor uma familiarização com a relação de causa e efeito, e também pelo uso de símbolos abstratos para representar objetos concretos com suas respectivas funções. De acordo com Gardner (1994), a inteligência lógico-matemática possui uma natureza não verbal; dessa forma, o processamento e solução dos problemas são geralmente feitos antes mesmo de sua articulação, o processo é tão rápido que muitas vezes passa despercebido pelo nosso consciente. Nas crianças, essa inteligência é perceptível através da capacidade de relacionar eventos e acontecimentos, além de noções de quantidade.
- *Inteligência musical*: característica de musicistas, maestros e instrumentistas; é caracterizada pela capacidade de ouvir, reproduzir e distinguir sons, reconhecendo suas características como tom, ritmo, amplitude e timbre, bem como pela habilidade de o indivíduo compor sons de forma harmônica e reagir de forma cinestésica ao som, dançando ou cantando em uma peça musical, por exemplo. As crianças demonstram aptidão com essa inteligência ao imitarem sons de animais, de objetos ou até mesmo os sons dos adultos mais próximos (sons já codificados em linguagem).

- *Inteligência espacial*: característica de pilotos de Fórmula-1, arquitetos e designers; é responsável pela análise de formas espaciais, percepção de similaridades e conceitualização de relações. Expressa a capacidade de o indivíduo perceber o espaço tridimensionalmente e medir a distância entre pontos com rapidez. Essa inteligência não é desenvolvida apenas através pelo sentido da visão, crianças cegas, por exemplo, desenvolvem habilidades nessa área através do tato e do som, percebendo o que os cerca numa relação de corpo-espaço.
- *Inteligência corporal cinestésica*: característica de artesões, dançarinos e atletas; é a habilidade de manuseio de ferramentas, percepção do corpo e realização de movimentos (desde os mais restritos aos mais amplos) com o corpo todo, ou partes dele, a fim de se expressar, resolver problemas ou criar artefatos. Pessoas que desenvolveram bem esse tipo de inteligência tendem a notar facilmente alterações em seu peso, localizar tensões corporais mais facilmente e também optar por rotinas que beneficiem esse corpo, como ter uma boa alimentação e exercitar-se regularmente. Linda Campbell et al. (2000) também aponta que pessoas muito cinestésicas tendem a aprender mais facilmente através da prática direta e da experimentação, pois sair da observação e aplicar o movimento é uma forma de tornar o aprendizado mais intenso.
- *Inteligência interpessoal*: característica de terapeutas, políticos e vendedores; essa inteligência é caracterizada pela capacidade de perceber emoções, mudanças de ânimo, humor e demais comportamentos nas outras pessoas. Em um grau mais elevado, ela é responsável pela habilidade de compreender sentimentos e atitudes alheias (empatia) e moldar-se a fim de estabelecer uma comunicação de estima.¹⁴ A inteligência interpessoal também diz respeito à capacidade de convencer e de manipular o comportamento e as predisposições de outros indivíduos em uma

¹⁴ Comunicação de estima ou contato de estima é um conceito presente em diversas bibliografias, tais como na *pirâmide de Maslow*, que determina as condições necessárias para atingir a motivação e satisfação no trabalho. De acordo com Maslow (1970), a estima relaciona-se à sensação de prestígio e de pertencimento ao grupo; em outras palavras, uma relação mútua de estima significa um contato social com alto nível de significância e qualidade, uma comunicação dotada de vulnerabilidade.

determinada orientação específica¹⁵, pois o indivíduo constrói-se como agente do faz-fazer de um grupo (fenômeno de liderança). O desenvolvimento de habilidades relacionadas à interpessoalidade na fase infantil está ligado ao contato materno e à capacidade de discernir pessoas familiares de estranhos.

- *Inteligência intrapessoal*: característica de monges, iogues e devotos; é a capacidade de identificar, gerenciar e manipular os próprios sentimentos, emoções, intenções e motivações; é conhecida também como o autoconhecimento. A inteligência intrapessoal permite a construção de automodelos que, baseando-se em experiências prévias, inibem impulsos de realização imediata¹⁶ e ajudam a tomar decisões mais assertivas em busca da realização pessoal. Geralmente, as pessoas que são dotadas de elevada inteligência intrapessoal buscam respostas para experiências e autorrealização interna, mas também utilizam esse conhecimento para dar conselhos, incentivar e guiar outros indivíduos em questões espirituais e anímicas.
- *Inteligência naturalista*: característica de químicos, botânicos e zoólogos; é a capacidade de identificar, analisar e separar objetos e seres de acordo com sua natureza. Em outras palavras, a inteligência naturalista é caracterizada pela habilidade de identificar fauna, flora, outras pessoas e até mesmo objetos, classificando-os a partir da observação de semelhanças, distinções e padrões; bem como, de agrupá-los em classes de acordo com suas espécies, origens, famílias etc.

Gardner sugere que todas as inteligências descritas acima estejam presentes, em maior ou menor grau, em todos os indivíduos, salvo exceções de pessoas com distúrbios ou empecilhos de desenvolvimento específicos, como os *savants*.¹⁷ Ele também aponta a possibilidade de haver ainda mais inteligências, tais como a existencial e a culinária. Sua pesquisa é de suma importância, pois apresenta um caráter multifacetado para a inteligência,

¹⁵A habilidade de moldar e manipular o comportamento e predisposições de um grupo associada à inteligência interpessoal pode ser relacionada diretamente ao fenômeno de *individação* bourdiana e ao próprio conceito de hábito visto nos capítulos anteriores.

¹⁶Como vimos anteriormente, comportamentos de recompensa imediata e que trazem malefícios em médio e longo prazos são as principais características dos hábitos autossabotadores.

¹⁷O *savantismo* ou a síndrome do sábio é um distúrbio psíquico que afeta cerca de um a cada dez portadores de autismo. A síndrome é caracterizada por uma habilidade extraordinária numa inteligência específica (tocar piano, pintar, memória fotográfica etc.) e, ao mesmo tempo, ausência total de outras delas, dificultando ou até mesmo impossibilitando a comunicação.

criticando, assim como Bourdieu, a tentativa ou a ilusão de homogeneidade e passividade do ensino que perdura até os dias de hoje.

Como vimos anteriormente, e agora comparando com a idealização de Gardner, o conceito de inteligência clássico, baseado no QI, era composto por questões de raciocínio lógico, análise de figuras e comunicação. Dessa forma, ele levava em conta apenas as inteligências lógico-matemática, linguística e espacial, o que o tornaria, na perspectiva aqui adotada, com base em Gardner, muito limitado para incentivar nos indivíduos a formação de hábitos que os ajudem a desenvolver suas habilidades e aptidões inatas de forma motivadora.

Ken Robinson, especialista em criatividade e educação, e também um dos palestrantes mais ouvido do TED¹⁸, apresentou, em fevereiro de 2006, a palestra mais vista no referido portal até os dias de hoje. No vídeo, sob o impactante título de “Do schools kill creativity?”¹⁹, Robinson propõe que a Escola tradicional não só é ineficaz em desenvolver as inteligências dos estudantes, como também é responsável por atrofiar e inibir a criatividade que já é natural nas crianças. Para ele, não desenvolvemos a criatividade, nascemos criativos e, por causa do que o processo educacional acarreta na nossa formação como indivíduos, somos levados a deixá-la de lado. Também de acordo com ele, o sistema educacional estigmatiza os erros e supervaloriza o sucesso em detrimento ao esforço; assim, na perspectiva do aluno, desenvolve-se uma predisposição a evitar o risco de estar errado e, por conseguinte, cria-se apenas o óbvio e o ordinário. “I don't mean to say that being wrong is the same thing as being creative. What we do know is, if you're not prepared to be wrong, you'll never come up with anything original.” (ROBINSON, 2006)²⁰

Outra observação que Robinson traz à tona em sua palestra é o fato de que a resistência em permanecer com o conceito de inteligência tradicional cria uma hierarquização das áreas do conhecimento, e essa rotulação é a mesma em praticamente qualquer sistema educacional do mundo: as Matemáticas e os Sistemas Linguísticos estão no topo, então vem as humanísticas, como Geografia e História, e só então as Artes. De acordo com ele também, até nas próprias artes existe uma hierarquia, sendo a pintura e a música de *status* mais elevado do que o drama e a dança. Robinson faz a seguinte crítica a essa separação dos saberes:

¹⁸ O TED é um portal que começou no ano de 1984 como uma conferência de Tecnologia, Entretenimento e Design (daí o nome TED). Hoje, ele possui traduções para mais de cem idiomas e é responsável pela disseminação de ideias e conhecimento relacionados a novidades que vão desde criatividade e sustentabilidade, até economia e turismo. A organização atua tanto *online*, com o portal TEDtalks, quanto *offline*, com a conferência TEDx. Disponível em: <https://www.ted.com/>

¹⁹ As escolas matam a criatividade? (tradução do Autor) Disponível em: https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity

²⁰ Não estou dizendo que estar errado é o mesmo que ser criativo. O que sabemos é que se você não estiver preparado para errar, você nunca terá uma ideia original. (tradução disponível no TED)

“There isn't an education system on the planet that teaches dance everyday to children the way we teach them mathematics. Why? Why not? I think this is rather important. I think math is very important, but so is dance.” (ROBINSON, 2006)²¹.

Para entender o porquê dessa miopia educacional, precisamos comentar rapidamente a origem do sistema público de educação. Ele data do século XIX e, portanto, toda sua lógica foi projetada para suprir as demandas da Era Industrial (ROBINSON, 2006). Isso explica, por exemplo, o porquê da supervalorização do ensino da Matemática e dos Códigos Linguísticos (idiomas), pois essas matérias dizem respeito à necessidade de produzir bens de consumo de função estritamente prática com a velocidade absurda que a indústria exigia. Assim, o conceito tradicional de inteligência funcionava como forma de moldar as pessoas a um estado mecanizado: o que a mão de obra daquela época precisava fazer era, *grosso modo*, ouvir, assimilar e executar ordens dos chefes de fábrica. Todavia, o século XXI exige muito mais que isso, na Era Digital há uma necessidade de compactação de espaço e o “valor”, que antes estava nos produtos que saíam das fábricas, agora está na geração de serviços e ideias inovadoras e únicas.

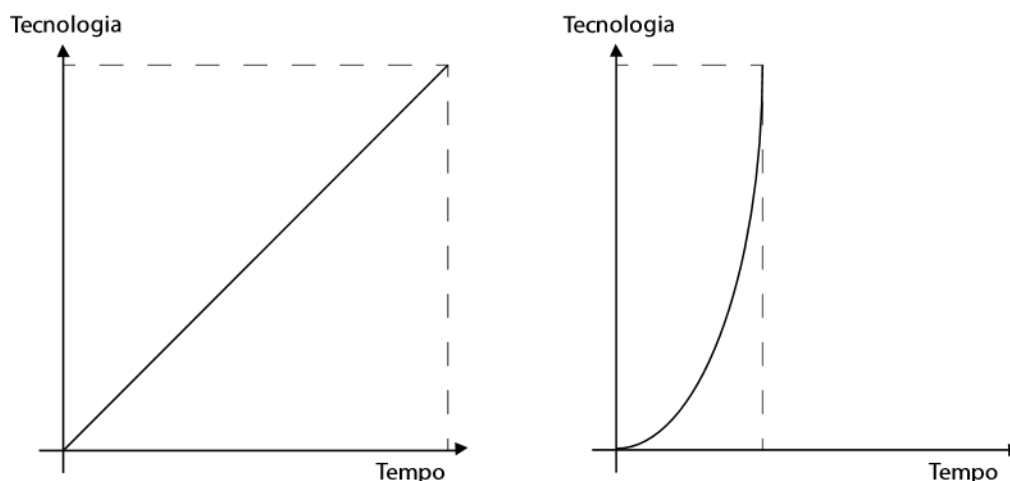
Vamos além, Walter Longo, autor do livro *Marketing e comunicação na era pós-digital* (2015), sugere que a Era Digital já acabou e que, agora, estamos vivendo na chamada Era Pós-Digital. Nessa era, os nascidos digitais não percebem diferença entre o mundo *online* e *offline*; a tecnologia, que antes era surpreendente, tornou-se lugar-comum e a vida é marcada por fluidez e efemeridade; por fim, o lema é “ser” e não “ter”. No mercado de trabalho, essas tendências se traduzem numa busca por profissionais criativos e comunicativos, que estejam “antenados” nos acontecimentos e nas notícias, e que consigam trabalhar lado a lado com máquinas. A mão de obra pós-digital precisa ser e fazer muito mais do que apenas ouvir e seguir ordens para que o sistema funcione de modo a atender aos ares da contemporaneidade.

De acordo com Murilo Gun (2016) e sua experiência na *Singularity University*, o impacto que a tecnologia traz às sociedades vem numa velocidade assustadora: tendemos a acreditar que a tecnologia se desenvolve de forma linear em função do tempo, mas cada nova tecnologia gera dezenas e centenas de outras tecnologias; dessa forma, o desenvolvimento tecnológico se dá como uma rede de conexões que evolui de maneira exponencial em função do tempo. Nessa esteira da era digital/pós-digital, quem não acompanha cai, e cai feio; o

²¹ Não existe um sistema educacional no planeta que ensina dança diariamente às crianças da mesma forma que ensina matemática. Por quê? Por que não? Eu acho bastante importante. Eu acho que matemática é importante, mas dança também. (tradução disponível no TED)

trabalho de *script*²², antes era realizado pelos humanos, se torna, a cada dia que se passa, mais obsoleto e ineficaz se comparado ao realizado por máquinas; até porque, no fim das contas, elas são programadas a fazer esse tipo de tarefa.

Gráfico 5: suposta tecnologização numa perspectiva linear Gráfico 6: crescimento exponencial da tecnologia



Fonte: produzidos pelo Autor

No gráfico 5, que demonstra uma visão linear do desenvolvimento tecnológico em função do tempo, a evolução da tecnologia é tratada como uma série de eventos isolados e, por causa disso, não é muito condizente com a realidade. O gráfico 6, por outro lado, leva em consideração que cada ideia nova abre as portas para um variado leque de possibilidades; e, assim sendo, o progresso tecnológico acontece de maneira muito mais rápida e globalizada do que estamos habituados a pensar.

Daniel Pink, citado por Weinschenk (2011), sugere, em seu livro *Drive* (2009), que em países desenvolvidos pelo menos 70% dos postos de trabalho já realizam um trabalho heurístico: criativo e de constante descoberta e redescoberta; tornando, cada vez mais vital, a qualificação da mão de obra humana para a realização dessa nova forma de prestação de serviço.

A automação dos postos de trabalho é, sem dúvida, um grande agente de transformação do nosso tempo, e, seja como anjo ou carrasco, já afeta ou vai afetar a vida de todos nós. A substituição da mão de obra humana pela artificial traz duas consequências radicais: a primeira é que muitos postos de trabalho que exercemos hoje, pelo menos da forma como os conhecemos, vão deixar de existir; a segunda é que com a máquina fazendo a parte roteirizada e trabalhando lado a lado com os humanos, a própria concepção de trabalho

²² Consideramos aqui trabalho de *script* ou de roteiro uma atividade baseada em reconhecer e seguir ordens justificadas com base nas necessidades de ensino e mercado do século XIX. Um trabalho de *script* funciona de forma muito semelhante à lógica das linguagens de programação C/C++: segue-se um roteiro pré-determinado e se (if) algo acontecer, reagimos de tal forma, se outra coisa acontecer (*else*), temos um segundo tipo de reação.

humano mudará e teremos que alçar nossas funções a um novo patamar. Carl Benedikt Frey e Michael A. Osborne publicaram, em 2013, uma pesquisa acerca da suscetibilidade à automação de 702 empregos dos Estados Unidos. De acordo com os resultados obtidos pelos autores, analisados e publicados em “The future of employment: how susceptible are jobs to computerisation?”²³, nos próximos 20 anos: “47 percent of total US employment is in the high risk category” (OSBORNE, FREY, 2013, p. 38).²⁴ Os autores também enunciam a capacidade que a inteligência artificial alcançou, substituindo não só os trabalhos de *script*, mas também está alcançando empregos em que não há uma rotina definida, a exemplo da assistência de treinamento físico nas academias: nessas ocasiões, a máquina ajusta seu código às inflexões e necessidades individuais encontradas, reagindo ao ambiente.

Algumas habilidades humanas, porém, ainda não foram bem replicadas pelas máquinas ou estão em fase muito experimental. Osborne e Frey sugerem que existam pelo menos três pontos que classifiquem o trabalho humano numa posição de excelência em relação ao artificial, são eles:

- *Percepção e manipulação fina*: é a capacidade de experienciar e reagir a ambientes complexos e com muitos estímulos sonoros, visuais, táteis etc. O robô consegue perceber geometricamente com precisão, mas a capacidade humana de perceber mudanças na forma e terreno é incomparável com a máquina. É o caso do dentista, que lida o tempo todo com reações rápidas e imprevisíveis de seus pacientes, mas consegue manejar ferramentas e executar procedimentos dentários sem causar ferimentos acidentais. A capacidade cinestésica de se movimentar e utilizar artefatos com maestria, em acordo com as necessidades do espaço, ainda não foi alcançada artificialmente.
- *Capacidade criativa*: é a capacidade de gerar bens e serviços de valor de forma não óbvia. A inteligência artificial até já pintou quadros e criou arranjos sonoros, mas é muito difícil sintetizar o conceito de “valor” humano no *script* das máquinas. Até porque, como veremos no decorrer deste trabalho, ele surge atrelado ao “novo”, que é mutável e efêmero. Dessa forma, ainda não ficou muito clara a capacidade inventiva dos robôs e, portanto, a criatividade humana ainda é considerada uma habilidade insubstituível.

²³ O futuro dos empregos: quanto suscetível à automação eles estão? (tradução do Autor)

²⁴ 47% do total de empregos norte-americanos está categorizado na zona de alto risco (tradução do Autor)

- *Capacidade social*: é o afeto, a gentileza, o carisma etc. A sensação de pertencimento à sociedade é um sentimento excepcionalmente orgânico, e quando ele é simulado artificialmente, o efeito surtido tende a ser exatamente o contrário; a máquina que imita interação social humana tende a causar desmotivação e afastamento. Um exemplo desse afastamento é o caso da substituição de terapeutas e professores recreacionais por robôs; para as profissões citadas, é imprescindível que haja uma relação de troca e vulnerabilidade. Exceções também podem ocorrer, especialmente nas culturas em que os valores de independência e autonomia estão muito arraigados. Em grandes centros como Tóquio, por exemplo, alguns jovens e jovens-adultos tendem a substituir o contato humano por uma relação de convivência com o artificial; até mesmo, casando-se com robôs.

Com a necessidade de sermos qualificados e efêmeros, assim como a Era Pós-Digital, somos os dirigentes de uma revolução de nós mesmos: teremos que descobrir como tratar negócios de gente grande com a criatividade e a flexibilidade presentes nos erros das crianças. Para isso, é preciso reinventar-se, demolir os hábitos que já deveriam ter caducado há muito tempo e, então, fomentar uma reconstrução de hábitos que motivem nossa mente e corpo, tornando-nos saudáveis, criativos e adeptos da fluidez como requer a contemporaneidade.

2.4 Criatividade, inteligência e motivação

Estudamos teorias que retratam a dureza e a inabilidade do sistema educacional público em formar indivíduos desbloqueados e prontos para o que o futuro pede: humanos mais humanos e menos máquina. Mas afinal, o que é a criatividade e o processo criativo? Quem usa o processo criativo? Quando? Criatividade é mesmo coisa de criança? Ou de artista? Debateremos essas e outras questões neste capítulo; sendo o nosso intuito, descobrir os mecanismos do processo criativo a fim de entender também seus possíveis bloqueios.

A criatividade é, em diversas épocas e conforme diversos autores, definida de modos distintos. Robinson (2006) a explica da seguinte maneira: “[...] the process of having original ideas that have value - more often than not comes about through the interaction of different disciplinary ways of seeing things”²⁵, em outras palavras, podemos entender a criatividade

²⁵ [...] o processo de ter ideias originais e que possuem valor – frequentemente, vem através da interação de diferentes caminhos interdisciplinares de se ver as coisas. (tradução do Autor)

como um fenômeno de síntese interdisciplinar de ideias de forma não óbvia e que possui “valor” (social, financeiro, artístico etc.) para um grupo de pessoas ou mais; é possível também apreender que se a criatividade é frequentemente interdisciplinar, quanto maior for o número de canais de sentir²⁶ desbloqueados no indivíduo, maior será sua amplitude criativa.

Além disso, a criatividade hoje passou a ser tão importante que ela não é mais estudada somente como fenômeno psicológico. De acordo com Seabra (2008, p. 1): “Ser ‘criativo’ não é apenas o sinônimo de ser original, mas atualmente é uma ocupação de prestígio na nossa sociedade. Nos jornais, pode-se encontrar ofertas de emprego para pessoas ‘criativas’ e há quem se identifique profissionalmente como ‘criativo’. Até os políticos acreditam que a criatividade é uma das promessas para resolver os problemas atuais e futuros”. De fato, a criatividade tem hoje, independente de todas as disparidades em sua conceituação, um *status* positivo.

Para este trabalho, consideraremos o viés do pensamento que defende que a criatividade e as inteligências estão estritamente relacionadas: a criatividade sendo o fenômeno de relacionar eventos, e as inteligências, múltiplas, como caminhos para construir percursos e interações das ideias, das ações ou das práticas. Por exemplo, uma pessoa com inteligência cinestésica bem desenvolvida tende a ter soluções criativas voltadas ao movimento e a corporalidade, já outra pessoa, muito voltada ao conhecimento naturalista, tende a voltar suas resoluções de problemas ao caminho naturalista da classificação. Por conseguinte, uma pessoa com múltiplas inteligências, ativas, tende a ter um leque maior de possibilidades ou, até mesmo, ter como produto de seu processo criativo uma síntese dessas várias opções.

Ser criativo ainda é uma qualidade que vai muito além da lógica comercial, em seu cerne, a expressão da criatividade é uma necessidade da natureza humana. A esse respeito, Ostrower elucida:

No curso evolutivo da humanidade, segundo a pesquisa moderna talvez um milhão de anos antes de surgir o HOMO SAPIENS, depara-se com espécies a caminho da humanização. Os chamados "homínidas" deixaram vestígios que permitem inferir uma existência já de certo modo consciente-sensível-cultural. [...] entendemos que precisamente na integração do consciente, do sensível e do cultural se baseiam os comportamentos criativos do homem. (1978, p. 3)

²⁶ Ou Inteligências Múltiplas (IM), como em Gardner (1994).

Assim como vimos no *habitus* de Bourdieu, o fazer do homem é o produto de sua unicidade e da sua cultura²⁷ em um estado de constante troca; é dessa relação que vem o “valor” citado por Robinson (2006). E é assim, dentro de um nicho cultural, que o indivíduo sempre se manifesta:

O potencial consciente e sensível de cada um se realiza sempre e unicamente dentro de formas culturais. Não há, para o ser humano, um desenvolvimento biológico que possa ocorrer independente do cultural. O comportamento de cada ser humano se molda pelos padrões culturais, do grupo em que ele, indivíduo, nasce e cresce. Ainda vinculado aos mesmos padrões coletivos, ele se desenvolverá enquanto individualidade, com seu modo pessoal de agir, seus sonhos, suas aspirações e suas eventuais realizações. (OSTROWER, 1978, p. 3)

Faz-se necessário, aqui, chamar atenção à semelhança de aspectos estudados com relação à criatividade e à literatura acerca dos hábitos: a cultura é depositada em forma de disposições duráveis de sentir e pensar (hábitos), e, então, molda e dá o “valor” às potencialidades e necessidades do sujeito; potencialidade essa que advém da própria sensibilidade²⁸ e é inata a nossa espécie. Posto isso, qualquer pessoa tem o potencial criativo, mesmo que, algumas vezes, ele esteja sendo constantemente inibido por algum fator externo ou pelos próprios valores sociais. Ostrower ainda divide essa sensibilidade nos níveis consciente e inconsciente:

Uma grande parte da sensibilidade, a maior parte talvez, incluindo as sensações internas, permanece vinculada ao inconsciente. A ela pertencem as reações involuntárias do nosso organismo, bem como todas as formas de autorregular-se. Uma outra parte, porém, também participando do sensorio chega ao nosso conhecimento. Ela chega de modo articulado, isto é, chega em formas organizadas. É a nossa percepção. Abrange o ser intelectual, pois a percepção é a elaboração mental das sensações. (1978, p. 4)

²⁷ Nesse trabalho, consideramos cultura como os bens materiais, simbólicos, emocionais e anímicos que são comuns e partilhados pelo imaginário do meio social no momento presente, tais bens também são passíveis de serem transmitidos para as próximas gerações. (OSTROWER, 1978)

²⁸ OSTROWER (1978, p. 3) define sensibilidade como uma “disposição elementar, num permanente estado de excitabilidade sensorial, a sensibilidade é uma porta de entrada das sensações. Representa uma abertura constante ao mundo e nos liga de modo imediato ao acontecer em torno de nós.”

É importante ressaltar que a cultura, assim como a sensibilidade, também é depositada tanto no estado inconsciente como no consciente; até mesmo nas respostas mais fisiológicas do nosso corpo, como a fome e a respiração, estão agregados dezenas e centenas de hábitos advindos do meio social, que, por sua vez, afetam numa determinada orientação o nosso agir e sentir. Como ser consciente, “o homem é levado a interpretar todos os fenômenos; nessa tradução, o âmbito cultural transpõe o natural. A própria natureza em suas manifestações múltiplas é filtrada no consciente através de valores culturais, submetida a premissas que não se isentam das atitudes valorativas de um contexto social.” (OSTROWER 1978 p.5)

Tal como a autora apresenta, a criatividade seria senão, a própria sensibilidade que afeta a consciência na busca por significância (valor) cultural, incorporando, dessa maneira, um princípio configurador seletivo. Assim sendo, a criatividade se manifesta “ao ligar-se estreitamente a uma atividade social significativa para o indivíduo” (OSTROWER, 1978, p.6). Essa significância, que é dada pelo indivíduo (e também lhe é concedida pelo meio) para com sua própria criação, pode ser apreendida através de um comportamento de motivação, de tal forma que a criatividade desbloqueada acontece quando é confiada ao próprio indivíduo a permissão de sentir.

Outro elemento de fundamental importância para a criação é a memória; pois assim como o comportamento de um hábito nunca vem sem o gatilho, é preciso experienciar um momento a que se possa relacionar ao tempo que está sendo vivido ou que ainda virá: “evocando um ontem e projetando-o sobre o amanhã, o homem dispõe em sua memória um instrumental para, a tempos vários, integrar experiências já feitas com novas experiências que pretende fazer” (OSTROWER 1978, p.6). A memória, por sua vez, age sempre em constante movimento: combinando, reconfigurando e descartando recordações; algumas das lembranças vêm a se tornar hábitos inconscientes, já outras, ficam armazenadas em forma de dados para serem usadas posteriormente, essas últimas, compõem o que vamos chamar de “repertório”. É importante ressaltar ainda que a memória, por si só, é criativa e fluída, muito frequentemente, também, cheia de devaneios e imprecisões; ela é uma representação não factual do que foi vivenciado a partir da perspectiva do nosso estado presente, o que evidencia, ainda mais, a necessidade de um constante trabalho na busca pelo bem-estar e pela harmonia entre os diversos canais de ser e sentir: mentais, físicos e anímicos; ainda, pelo desbloqueio das múltiplas inteligências latentes em cada indivíduo.

A memória, além disso, acumula diversos “passado-presente-futuros” como resultado de nossas reflexões sobre o que acontece, e, então, é associada e convertida em símbolos e ideias através de nossa sensibilidade e intuição. Essas associações, que se dão num estado

subconsciente ou pré-consciente numa velocidade assustadora, usam o produto da individualidade com o social para guiá-las: medos, aspirações e desejos; tudo converge em disposições para novas formas e prioridades no ato de criar. O nosso reino imaginativo, resultado de nossas associações do viver, existe alheio ao próprio controle do indivíduo e é muito mais sensível que racional; primeiro temos a ideia, só então, tentamos justificá-la conscientemente através da fala (OSTROWER, 1978).

Depois da intuição, a linguagem verbal é o nosso veículo de materialização de nossas ideias. Através da “fala silenciosa”, conversamos com o nosso ser interior e julgamos nossas próprias associações: “a palavra evoca o objeto por intermédio de sua noção” (OSTROWER, 1978, p.7). Essa comunicação, por sua vez, é estabelecida com base em um idioma que, por si só, é aculturado e possui semântica, gramática e significância única; cada língua carrega consigo uma normatização particular que evidencia as unicidades do indivíduo e também o torna comum entre o grupo em que habita:

Dando um nome às coisas, o homem as identifica e ao mesmo tempo generaliza. Capaz de perceber o que é semelhante nas diferenças e o que é semelhante nas semelhanças, ele percebe a árvore, e, na árvore, uma árvore. Uma, de muitas árvores. Nas árvores, ele vê uma planta. Na planta, uma forma de vida. Assim o homem discrimina, compara, generaliza, abstrai, conceitua. Passa a compreender cada fenômeno como parte de um padrão de referências maior. Ser simbólico por excelência, ele concebe abrangências recíprocas: do único dentro do geral, do geral dentro do único. (OSTROWER, 1978, p. 8)

Num segundo momento, a comunicação (seja ela verbal, cinestésica ou através de uma pintura) se torna, também, veículo de ideias entre os indivíduos: ela comunica os pensamentos e ao mesmo tempo os expressa, podendo, até mesmo, distanciar-se dele próprio e referir-se ao ato de pensar; o homem se emociona e descreve suas emoções o tempo todo, faz e deixa ser feito (OSTROWER, 1978). De fato, a criatividade por vezes é deliberada, outrora é fruto de uma explosão emocional. Dietrich (2004) sugere que existem quatro formas de exprimir criatividade:

Figura 5: possíveis tipos de manifestação da criatividade

		Domínio do conhecimento	
		Emocional	Cognitivo
Modo de Processamento	Deliberado		
	Espontâneo		

Fonte: adap. de DIETRICH, 2004 p.8

A criatividade pode, de acordo com o autor, advir tanto de uma associação do conhecimento cognitivo como de uma expressão emocional; sua forma de processamento, no que lhe diz respeito, é exposta através de um método proposital (deliberado) ou através do acaso (espontaneidade). Finalmente, a manifestação da criatividade pode ser classificada dentre uma das quatro naturezas descritas a seguir: (Resumo feito pelo Autor a partir da leitura do artigo “The cognitive neuroscience of creativity”, escrito por Dietrich e publicado em 2004)

- *Deliberada X Emocional*: envolve o córtex pré-frontal (deliberado) e o córtex cingulado (emoções complexas); esse tipo de *insight* independe de conhecimentos em campos específicos do conhecimento e está relacionado a sentimentos mais universais como o amor, o ódio, a dor e o medo. Um exemplo desse tipo de criatividade é o que podemos chamar de “momentos A-ha! ”, nos quais o indivíduo em frente a uma crise emocional ou durante a terapia, toma uma decisão e cria argumentos para si próprio como forma de suplantar a crise vivida: “Eu sou forte, posso superar qualquer coisa” ou “Já passei por coisa pior, minha vida é ótima! ”.
- *Deliberada X Cognitiva*: envolve o córtex pré-frontal; esse tipo de criatividade é caracterizado por trabalho contínuo e disciplinado em volta de um ou mais assuntos específicos dos quais o indivíduo possui conhecimento prévio. Thomas

Edison é um bom exemplo desse tipo de expressão criativa: inventor do fonógrafo e da lâmpada elétrica, ele dispõe hoje mais de 1.093 patentes norte-americanas, além de várias outras pela Europa e Reino Unido. Edison tentou e experimentou dezenas e centenas de configurações diferentes usando as informações que ele tinha, e, a cada “fracasso”, ele adicionava as novas descobertas aos próximos testes. Uma de suas mais famosas citações, foi: “I have not failed. I've just found 10.000 ways that didnt work”²⁹ (Thomas Edison).

- *Espontânea X Emocional*: envolve as amígdalas cerebelosas, onde são processadas as emoções em seu estado mais elementar; esse tipo de expressão criativa é geralmente ocasionado por uma reminiscência de uma intensa experiência emocional que culmina na liberação desse estado de tensão psíquica através da criatividade; um exemplo citado por Dietrich é o quadro *Guernica*³⁰, pintado por Picasso. Em seu cerne, a criatividade Espontânea X Emocional diz respeito a capacidade de reagir emocionalmente às circunstâncias, e é muito associada ao sucesso de grandes musicistas e atores em proporcionar momentos críveis ao público. Um dos requisitos dessa criatividade é que, como ela deriva de um processamento espontâneo, nela deve existir um caráter de verdade e universalidade emocional entre os presentes; nesse grupo de manifestações criativas também estão inclusas as experiências religiosas.
- *Espontânea X Cognitiva*: assim como os hábitos, esse tipo de criatividade é relacionada aos Núcleos da Base; fora do aspecto consciente, essa expressão criativa é muito associada ao pensamento *out of the box* ou pensamento lateral; um exemplo dela seria quando estamos presos num problema do escritório e não conseguimos encontrar a solução de jeito maneira e, então, horas depois, quando vamos tomar banho e começamos a pensar no que preparar para o jantar, temos um *insight* de como lidar com a questão inicial que nos perturbava. Sendo cognitiva, essa criatividade também necessita de conhecimento prévio relacionado ao assunto, acontece que a solução vem somente quando o córtex pré-frontal e a parte consciente do cérebro entregam as questões ao lado não consciente; este, por

²⁹ Eu não falhei. Apenas encontrei 10.000 maneiras que não funcionam. (tradução do Autor)

³⁰ Óleo sobre tela. O quadro mais emblemático de Picasso retrata o horror causado pelo bombardeio a cidade basca de Guernica no dia 26 de Abril de 1937, decorrente de um ataque aéreo alemão durante a Segunda Guerra Mundial.

seu turno, continua a relacionar e reconfigurar as informações de maneira única até que consiga gerar uma solução que também detenha “valor”. Um dos exemplos mais expressivos dessa expressão criativa foi a história romantizada em torno de Isaac Newton que, ao ver uma maçã cair de uma árvore, pensou no fenômeno da gravidade.

Perceber a criatividade e as inteligências com multiplicidade é um caminho para se ter uma expressão livre. Apesar dos múltiplos elementos que interagem com a criatividade, não existe uma receita universal para o fazer criativo. Qualquer tentativa de conformar e padronizar o processo é falha; pessoas são diversas (Robinson, 2006). Diz-se ainda que a criatividade se manifesta a partir de um estado de tensão; ela é movimento e, reabastecendo-se das próprias experiências vividas, torna-se uma energia crescente. Ostrower (1978, p.11) esclarece: “Não se trata, necessariamente, na tensão psíquica, de um estado de espírito excepcional. Ao criar, ao ordenar os fenômenos de determinada maneira e ao interpretá-los, parte-se de uma motivação interior. A própria motivação contém intensidades psíquicas. São elas que propõem e impelem o fazer. ”

Entender que a expressão da criatividade advém de uma necessidade humana através de sua motivação interna é de suma importância para desmistificar a ideia de que a criatividade só se torna aparente em meio a um conflito emocional. Assim como vimos que os hábitos são mecanismos de sobrevivência e o risco e descontrole levam o corpo e a mente a entrarem em estado de alerta, entendemos que a criatividade floresce de forma mais efetiva em um solo gentil. A esse respeito, Ostrower declara:

Não acreditamos que seja o conflito emocional o portador da criatividade. O que o conflito faria, dada sua área e sua configuração particular em cada caso, ao intervir na produtividade de um artista, seria eventualmente propor a temática significativa por ser ela tão imediata e relevante para a pessoa. Poderia, também, junto ao assunto assim selecionado, influir na escolha, ainda que inconsciente, dos meios e das formas de configurar. Portanto, o conflito orientaria até certo ponto o quê e o como no processo criador. Mas o conflito pessoal não poderá em si ser confundido nem com o potencial criador existente na pessoa, nem com a capacidade de elaborar criativamente um conteúdo. Ao contrário. O quanto existe de elaboração visível na obra artística nos indica exatamente a medida de controle que o artista ainda pôde exercer sobre seu conflito (em Van Gogh, por exemplo, isso fica patente). (OSTROWER, 1978, p.11)

Amabile (1997), que estuda a criatividade num contexto organizacional, ainda divide a motivação criativa em dois tipos: a *motivação intrínseca*, que representa a motivação em realizar a tarefa em si; é a paixão, a curiosidade, o interesse na descoberta e o prazer de estar fazendo aquilo. Já a *motivação extrínseca* é relacionada a recompensas que não necessariamente estão interligadas às tarefas, como o desejo de ficar famoso, incentivo financeiro e bater metas pessoais e/ou da empresa. O que nos chamou a atenção nesses estudos foi o fato de que a autora, ao contrário de autores mais tradicionais da área de motivação, como Herzberg (1968), propõe que a motivação extrínseca e o ambiente social podem sim influenciar, positiva ou negativamente, na nossa motivação intrínseca.

Na pesquisa de Herzberg (1968), a motivação intrínseca, conceituada como uma força energética que possui magnitude, orientação e permanência, já faz parte da própria personalidade do indivíduo (característica inata) e é responsável pela sua motivação pessoal em si. Os motivadores extrínsecos, chamados por ele também de “fatores higiênicos”, são os elementos externos responsáveis pela “não desmotivação” do indivíduo. Assim, o autor insinua que o contrário de motivação não seria a desmotivação, mas sim a não motivação, tal qual, os incentivos recebidos como o dinheiro, seriam responsáveis não pela motivação, mas pela não desmotivação (estado neutro) do indivíduo. Em resumo, Herzberg (1968) sugere que, mesmo na ausência de motivadores extrínsecos, se a motivação intrínseca for excelente, o sujeito vai se manter motivado a realizar a tarefa.

Amabile (1997), no entanto, sugere que a coerção, a burocracia e a rigidez do processo organizacional podem drenar diretamente o desejo de criar e a paixão do grupo, interferindo diretamente na motivação intrínseca e afetando negativamente tanto a produtividade como o valor criativo do trabalho. A autora esclarece a importância de atentar para a qualidade da gestão do grupo no que se refere à motivação; de acordo com ela, a criatividade é o primeiro passo para a inovação (que é a implementação prática dessas ideias únicas e valiosas), esta, é fundamental para a sobrevivência das corporações no mundo fluído e efêmero em que vivemos. A fim de mapear e estabelecer inter-relações entre as peças do quebra-cabeça “criatividade”, Amabile (1997) identifica os componentes que são necessários para o desenvolvimento de produtos criativos individualmente ou em pequenos grupos:

Figura 6: componentes que culminam na expressão da criatividade



Fonte: adap. de AMABILE, 1997 p.5

A criatividade individual ou de um pequeno grupo seria, portanto, o produto entre a expertise, as habilidade criativas e a motivação na tarefa (intrínseca), as quais são definidas da seguinte forma: (Resumo feito pelo Autor a partir da leitura do artigo “Motivating Creativity in Organizations: on doing what you love and loving what you do”, escrito por Amabile e publicado em 1997)

- *Expertise*: são os caminhos e possibilidades cognitivas e emocionais; é o repertório, a memória factual e o conhecimento a respeito do uso de ferramentas e *softwares* que sejam úteis ao problema em questão. A expertise também é conhecida como competência técnica, por exemplo: um indivíduo que precisa lidar com uma situação de competência arquitetônica, deverá, majoritariamente, deter conhecimentos relacionados à inteligência espacial.
- *Habilidades criativas*: o pensamento criativo é o conjunto de técnicas e perspectivas orientadas à novidade; envolve o pensamento lateral e “fora da caixa”, a habilidade de lidar com o risco e gerenciar a frustração, a disciplina de trabalho e a capacidade de suspender o julgamento frente ao novo. Pode ser

desenvolvida a partir de técnicas de flexibilização do cognitivo como o *Design Thinking*.

- *Motivação intrínseca*: a motivação, assim como discutimos anteriormente, é o desejo, a curiosidade, o amor e a força de vontade de realizar a tarefa. De acordo com Amabile (1997), é a motivação a chave para determinar não o que o indivíduo “pode” fazer, mas o que ele “vai” realizar de fato. Além disso, uma elevada motivação pode até certo ponto compensar a falta de expertise ou de habilidades criativas; um grupo motivado tende a ser mais aceitável a mudanças e também esforçado para aprender e compensar o que lhes falta.

A autora alerta que a motivação intrínseca pode ser ainda manipulada dentro das organizações com o implemento de fatores extrínsecos; ela afirma que os fatores que determinam se tal manipulação vai surtir o efeito positivo e sinérgico ou o efeito negativo, são três: o estado inicial da motivação intrínseca, a natureza do fator extrínseco e o momento em que ele foi usado. Em relação ao estado inicial da motivação, Amabile esclarece:

[...] Research has shown that a person's attitudes and motives will be most subject to external influences when those attitudes and motives are vague or ambiguous. So, we might expect additive effects of intrinsic and extrinsic motivation when intrinsic motivation toward the work is already strong and salient. On the other hand, we might expect negative effects when intrinsic motivation is relatively weak. Thus, if an engineer is passionately interested in the development of the products he is working on, he may be relatively immune to negative effects of extrinsic motivators on his intrinsic motivation and creativity.³¹ (1997, p. 7)

Com relação à natureza dos elementos extrínsecos utilizados, Amabile enfatiza que ela poderá influenciar também no efeito causado. A autora divide esses fatores em dois tipos: “motivadores extrínsecos de permissão” (*enabling extrinsic motivations*) e “motivadores extrínsecos de controle” (*controlling extrinsic motivators*). Os primeiros dizem respeito aos

³¹ Pesquisas mostram que as atitudes e motivos de uma pessoa vão estar mais vulneráveis a influências externas quando essas atitudes e motivos são vagos ou ambíguos. Então, devemos ter mudanças positivas na motivação intrínseca e extrínseca quando a motivação intrínseca (relacionada ao prazer do trabalho) já está consolidada e saliente. Todavia, esperamos efeitos negativos quando ela for relativamente frágil. Assim sendo, se um engenheiro está apaixonadamente interessado no desenvolvimento dos produtos nos quais ele trabalha, sua criatividade e motivação intrínseca deverão ser relativamente imunes aos efeitos negativos dos fatores extrínsecos. (tradução do Autor)

fatores que aumentam a participação e o envolvimento dos indivíduos no trabalho, tais como *feedback*, reconhecimento, transparência e boa relação social com os colegas mesmo fora do ambiente empresarial. Um exemplo seria o de que, um departamento que vem se destacando e mostrando trabalho duro, além de altos índices de motivação dentro da empresa, ao receber mais financiamento e apoio técnico, tenderá a ter considerável aumento de produtividade e de motivação em geral.

Por outro lado, elementos extrínsecos que tirem a autonomia ou tentem controlar através das recompensas a própria motivação intrínseca, estes são conhecidos como controladores e não firmam uma relação sinérgica com a criatividade a longo prazo. Um exemplo seria o caso de um ator a quem lhe é dito pelo diretor como se mover, como falar e a que estado psíquico alcançar em cada cena; sendo os estados tão voláteis e os caminhos percorridos diferentes em cada um, o ator tende a se sentir desmotivado e “menos importante” em fazer o que faz. Sugerimos então que seja mais condizente que existam objetivos e comportamentos em comum (hábitos angulares ou de base) entre a organização e seus personagens criativos, mas não amarras de processos e métodos de controle, sendo que o alimento da criatividade é justamente o “não óbvio”.

O terceiro fator que influencia na efetividade dos motivadores extrínsecos é o momento em que eles são utilizados. Assim como os autores anteriormente citados, Amabile (1997) sugere que criatividade é o ato de criar ideias novas e apropriadas (de valor); em consequência disso, ela divide o momento criativo também em duas etapas: a primeira etapa é a criação de ideias inéditas, nesse momento é ideal reduzir ao máximo a influência externa (motivadores extrínsecos) e deixar que as diferenças individuais se somem. A autora ainda sugere que mesmo o incentivo financeiro para a geração de ideias pode surtir um efeito negativo, pois cria um ar de competição e desmotiva as pessoas menos extrovertidas. Já no segundo momento, na confirmação das ideias e na sua aplicabilidade, os fatores motivadores extrínsecos podem ser muito bem-vindos: se o grupo pensou numa ideia, mas não tem certeza da aceitabilidade do seu público alvo, o financiamento de uma pesquisa de opinião dos usuários nas ruas tende a ser muito positivo para a motivação intrínseca do grupo.

Para validar a tese de que o ambiente de trabalho pode influenciar na motivação intrínseca, bem como, no rendimento criativo; Amabile (1997), juntamente com um grupo de colegas, aplicou na organização *High Tech Eletronics International*, a ferramenta *KEYS*³²,

³² “Data on *KEYS* gathered over a 12-year period, with over 12,000 individual employees from 26 different companies, have established the reliability and validity of this instrument.” (AMABILE, 1997, p. 8 e 9).

para descobrir no que difere um grupo de trabalho considerado “altamente criativo” de um grupo cujas obrigações sejam consideradas “menos criativas” e mais repetitivas. A ferramenta, desenvolvida também pela autora, consiste em um questionário de 78 itens distribuídos em 8 escalas, além de 2 outras escalas acerca do resultado do trabalho e da noção de produtividade e criatividade que a equipe questionada tem sobre si.

Das oito escalas testadas na *High Tech*, empresa norte-americana com mais de 30.000 empregados e que detém grande influência no mercado internacional, seis delas eram relacionadas aos fatores considerados estimulantes no ambiente de trabalho: “encorajamento organizacional”, “encorajamento do supervisor”, “suporte do grupo” (boa comunicação, confiança etc.), “recursos suficientes” (financiamento, materiais, ferramentas, informações etc.), “tarefas desafiadoras” e “liberdade”. As outras 2 escalas dizem respeito aos empecilhos do ambiente: “impedimentos organizacionais” (cultura rígida e inflexível, problemas políticos, criticismo não construtivo e competitividade interna exagerada) e “carga de trabalho”, vinculada a expectativas irreais de produção e prazos extremamente curtos que vetam a consideração de outras abordagens e perspectivas.

O estudo de caso, conduzido em 3 etapas, trouxe algumas considerações importantes, apesar de todos os aspectos influenciarem na criatividade, três deles aparentemente tem menos peso: “recursos suficientes”, “carga de trabalho” e “liberdade”. As outras cinco escalas, porém, mostraram diferenças gritantes entre os ambientes mais e menos criativos: “tarefas desafiadoras”, “encorajamento organizacional”, “suporte do grupo”, “encorajamento do supervisor” e os “impedimentos organizacionais” influenciam muito significativamente no resultado criativo almejado.

Outro aspecto abordado por Amabile (1997) foi a hipótese de que os momentos de transformação rápida e imprevisível nas organizações influenciam no ambiente de inovação e criatividade de seus trabalhadores. Meses depois das primeiras pesquisas na *High Tech*, foi anunciado um grande (entre 15% e 30%) *downsizing*³³ na empresa, que ocasionou demissões massivas e cortes no financeiro de diversos setores. Nas circunstâncias apresentadas, a autora voltou à empresa para aplicar o *KEYS* em três momentos: durante o *downsizing*, logo após o *downsizing* e também quatro meses depois de seu término. O uso da ferramenta durante o tempo de instabilidade trouxe algumas considerações importantes, pois mostrou que todos os estimulantes extrínsecos tiveram uma redução considerável, chamando atenção especial para

Os dados obtidos pelo *KEYS* ao longo de 12 anos e com mais de 12 mil entrevistados em 26 organizações diferentes, estabeleceram a veracidade e validade desse instrumento. (tradução do Autor)

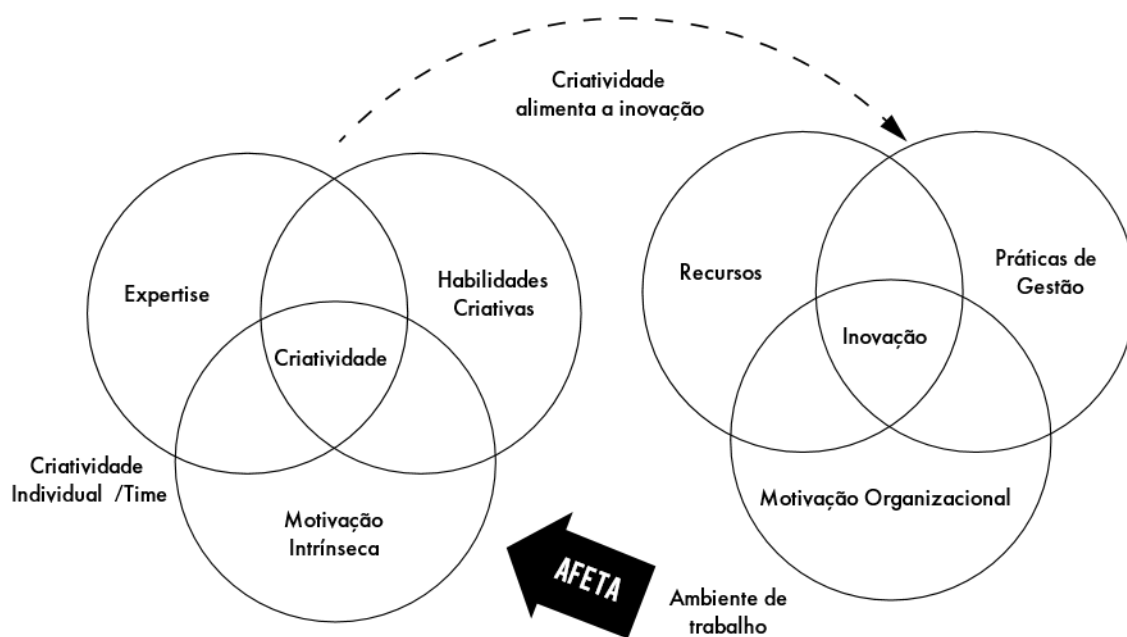
³³ *Downsizing* é a técnica administrativa que consiste em reduzir o tamanho e custo de funcionamento da empresa para aumentar a eficácia e a margem de lucro da organização.

o declínio de três deles: “tarefas desafiadoras”, “encorajamento organizacional” e “suporte do grupo”, três dos fatores considerados mais importantes para diferenciar entre projetos de alta e baixa criatividade, esses três fatores também apresentaram o menor índice de recuperação na pesquisa realizada quatro meses depois do *downsizing*.

Em consequência do risco apresentado pela instabilidade, a produtividade e a criatividade das pessoas sofreram uma redução visível quando as suas seguranças (emprego, renda, família) foram comprometidas. Vale a pena atentar como a criatividade, apesar de ser habitualmente enxergada por nós como o resultado de um processo cognitivo e consciente, está sujeita ao efeito do risco, de maneira semelhantemente ao que acontece com os hábitos, tal qual constatamos nos ratos do labirinto do MIT. Isso acontece porque, assim como Ostrower (1978) esclareceu, a criatividade é essencialmente intuitiva em seu primeiro momento. Essa intuição, por sua vez, escapa de nossa consciência e é moldada pelas nossas disposições físicas, mentais e anímicas (*héxis*); tais disposições que, considerando-as hábitos, são também mecanismos de defesa e sobrevivência. Em suma, a partir do momento que o indivíduo sente sua integridade ameaçada, ele tende a entrar em um estado de alerta, interrompendo sua disposição à criatividade.

Frente a todas essas influências e focos que influenciam a criatividade e consequentemente a inovação, a *Componential Theory of Creativity* (1997) de Amabile visa capturar todos esses aspectos influenciadores dentro de uma organização componencial:

Figura 7: *Componential Theory of Creativity*



Fonte: adap. De AMABILE, 1997 p.15

A criatividade, que é usada como matéria-prima da inovação, é influenciada constantemente pelo estado do ambiente de trabalho. O impacto causado pelas crises, apesar de afetar todas as esferas da criação, é mais expressivo na esfera da motivação intrínseca (responsável pela diferenciação entre a potencialidade criativa e o que é feito de fato). De acordo com o esquema, para a ideia criativa vir a ser implementada e se tornar inovação, são precisos três componentes exteriores:

- *Recursos*: representados na ferramenta *KEYS* pelas escalas de “recursos suficientes” e “carga de trabalho”; dizem respeito a um vasto conjunto de condições tais como ter tempo suficiente para considerar abordagens criativas, distribuição de pessoas em função de suas perícias, disponibilização de ferramentas e *softwares* pela organização, treinamentos, fundos, sistemas e formas de processamento. Enfim, qualquer informação ou insumo útil relacionada ao domínio criativo em questão.
- *Práticas de gestão*: representadas na ferramenta *KEYS* pelas escalas de “tarefas desafiadoras”, “suporte do grupo”, “encorajamento do supervisor” e “liberdade”; é fundamental para uma boa gestão criativa, traçar objetivos específicos, mas, ao mesmo tempo, dar certa autonomia de processo ao grupo. Um manejo eficiente também é marcado por planejamento e constante *feedback* individual e em grupo, bem como pelo estímulo positivo da busca pelo desafio e pelo novo. Em conclusão, uma administração criativa eficiente é o gerenciamento de um time que dispõe de uma diversidade de habilidades e competências, além de excelente capacidade de comunicação e suporte múltiplo.
- *Motivação organizacional*: representada na ferramenta *KEYS* pelas escalas de “encorajamento organizacional” e “impedimentos organizacionais”; ela é o produto da própria cultura da empresa: o valor que é dado à criatividade e à inovação, a orientação ao novo, a postura voltada ao crescimento ao invés da rigidez, o senso de orgulho dos trabalhadores e o próprio motivo da existência do empreendimento. Todos os aspectos que visam reconhecer e encorajar a criatividade são refletidos numa comunicação aberta a novas ideias e em um senso de bem-estar, que, por sua vez, incentiva a produção criativa.

Por fim, Amabile (1997) sumariza seu trabalho acerca dos elementos estimuladores da criatividade da seguinte forma:

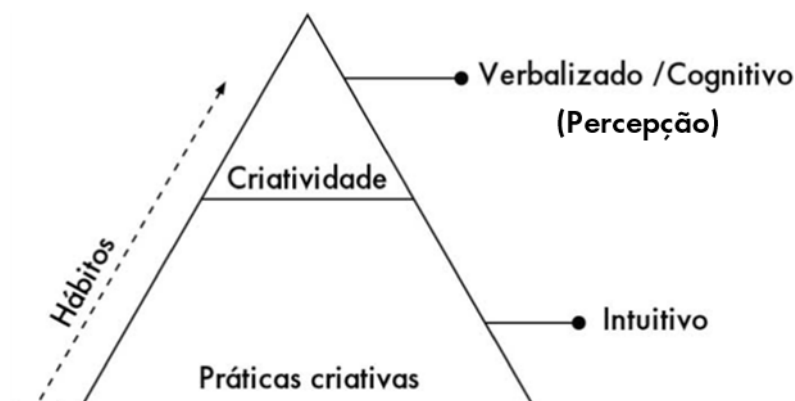
Maintaining your own creativity in your work depends on maintaining your intrinsic motivation. This means two things. You should do what you love, and you should love what you do. The first is a matter of finding work that matches well with your expertise, your creative thinking skills, and your strongest intrinsic motivations. The second is a matter of finding a work environment that will allow you to retain that intrinsic motivational focus, while supporting your exploration of new ideas. (AMABILE, 1997, p. 55)³⁴

Analisar diferentes visões complementares do processo criativo nos traz uma ideia mais ampla de como ele se apresenta e também de como ele pode ser inserido no contexto do hábito. Apesar de o processo ser amorfo e não ter um procedimento definido por etapas específicas, justamente por causa da pluralidade que cada indivíduo possui, ele também não é aleatório: por se manifestar numa tensão psíquica através da intuição, a criatividade não é um evento isolado; é, portanto, a manifestação global das disposições orientadas obtidas durante todo o processo de vivência. Atrelando a criatividade ao pensamento aristotélico, “ter” (*héxis*) criatividade não significa o nascer criativo ou uma qualidade específica de artistas, “ter” é um estado ativo resultado de uma disposição orientada das ações; “ter” criatividade é, então, o fruto que se colhe ao cultivar práticas criativas.

Nos parece que a expressão da criatividade pode ser bem representada na forma piramidal descrita abaixo: formada pela intuição e suas disposições de sentir e pensar, a base é responsável pelo “novo”; já o topo, que representa a manifestação verbal da criatividade e o momento em que a criatividade deixa de ser intuição e se torna também um assunto comum ao grupo, é responsável pelo “valor”. Os hábitos, por automatizarem comportamentos de forma subconsciente, agem diretamente na base da pirâmide criativa, modificando a intuição e, por conseguinte, a percepção e todo o processo em si:

³⁴ Manter sua própria criatividade no trabalho depende de manter sua motivação intrínseca. Isso significa duas coisas: você deve fazer o que você ama e você deve amar o que você faz. A primeira assertação diz respeito a encontrar um trabalho que se enquadre com sua expertise, suas habilidades criativas e suas motivações intrínsecas mais verdadeiras. A segunda é referente a encontrar um ambiente que permita a você continuar com suas motivações intrínsecas ao mesmo tempo em que ele suporte a exploração de ideias novas. (tradução do Autor)

Figura 8: manifestação da criatividade a partir das práticas criativas



Fonte: produzido pelo Autor

Retomando a *héxis* aristotélica, quando os agentes movedores estão em harmonia (nesse caso, as práticas criativas), o caminho padrão é fomentar no sujeito uma disposição orientada à prática da ação “criatividade”, que, ao se estabelecer como hábito, vai se tornar durável e frequente, melhorando assim o bem-estar e a relação intrínseca com a própria criatividade. Todavia, rotineiramente, podemos observar que é muito comum, em qualquer cultura, exigir-se criatividade de pessoas que não a praticam; nos parece ser pouquíssimo provável (mas não impossível), obter uma frequência criativa quando a mente, o corpo e alma, não estão alinhados com a *práxis* criativa: buscar o novo e valioso, prezar pelo esforço e aceitar a possibilidade de estar errado. Reforçamos aqui, que a manifestação da criatividade, apesar de não poder ser controlada, ela pode, e precisa, diariamente, ser estimulada.

2.5 O bloqueio criativo

Às vezes, mesmo com o cultivo diário de práticas criativas, deparamos com impedimentos na nossa expressão da criatividade. Os chamados “bloqueios criativos” são inflexões que interrompem nosso hábito criativo e nos colocam num estado não produtivo. Discutiremos algumas das possíveis causas desses impedimentos neste capítulo.

Apesar de a expressão criativa ser inata ao ser humano e o bloqueio não, o bloqueio criativo se tornou muito comum e globalizado, afetando pessoas de diversas culturas e nacionalidades. A esse respeito, Donnellan (2005) elucida que:

Whenever we feel blocked the symptoms are remarkably similar, whatever the country, whatever the context. Two aspects of this state seem particularly deadly: the first is that the more the actor tries to force, squeeze and push out of this cul-de-sac, the worse “it” seems to get, like a face squashed against glass. Second is the accompanying sense of isolation. Of course, the problem can be projected out, and “it” becomes the “fault” of script, partner, or even your shoes. But the two basics symptoms recur, namely paralysis and isolation – an inner locking and an outer locking. And, at worst, an overwhelming awareness of being alone, a creeping sense of being both responsible and powerless, unworthy and angry, too small, too big, too cautious, too... *me*. (DONNELLAN, 2005, p. 6)³⁵

Eventos que fogem do nosso planejamento podem quebrar nossas rotinas: seja uma notícia grave, um acidente ou qualquer acontecimento externo que nos coloque em estado de choque; os hábitos podem ser interrompidos dessa forma, são situações extraordinárias. Porém, assim como Donnellan (2005) enuncia em seu livro *The actor and the target*, para este trabalho, estamos mais interessados em bloqueios que se alocam no nosso inconsciente, aqueles nos fazem vítimas e desconhecemos a causa. É esse segundo tipo de bloqueio que vamos investigar aqui.

Donnellan (2005), que estuda o bloqueio no trabalho do ator, pode nos mostrar algumas hipóteses acerca do bloqueio subconsciente que são pertinentes para todo mundo, independentemente da idade ou ofício exercido. O autor sugere começar a entender o bloqueio a partir das queixas dos bloqueados, de acordo com ele, independentemente do idioma usado (Russo, Português, Inglês etc.), os pedidos de ajuda têm oito tipos de direcionamento:

³⁵ Toda vez que nos sentimos bloqueados os sintomas são praticamente os mesmos, independentemente do país ou contexto em que estamos. Dois aspectos desse estado (de bloqueio) são particularmente mortais: o primeiro é que quanto mais o ator força, aperta e se empurra para fora dessa enrascada sem saída, pior ela parece ficar, é como uma cabeça sendo esmagada contra vidro. O segundo é que ele acompanha um sentimento de isolamento. Claro, o problema pode ser projetado para fora, tornando-se culpa do roteiro, do parceiro, ou até de seus sapatos. Mas os dois sintomas são recorrentes, paralisia e isolamento – uma tranca de dentro e uma tranca de fora. E, no pior dos casos, uma sensação devastadora de solidão, um sentimento crescente de ser ao mesmo tempo responsável e inútil, indigno e furioso, muito pequeno, muito grande, muito cuidadoso, muito... eu. (tradução do Autor)

- 1) I don't know what I'm doing
- 2) I don't know what I am
- 3) I don't know who I am
- 4) I don't know where I am
- 5) I don't know how I should move
- 6) I don't know what I should feel
- 7) I don't know what I'm saying
- 8) I don't know what I'm playing. (DONNELLAN, 2005, p. 12)³⁶

Os direcionamentos do bloqueio funcionam como as patas de uma aranha, fortemente interligadas e trabalhando conjuntamente; e eles têm muito em comum: todas as sentenças começam com o “Eu”, como se ele fosse o sujeito fosse o mais importante da “fila”; logo em seguida vem o “não saber”, como se o “Eu” tivesse de saber alguma coisa que ele definitivamente não sabe. Donnellan (2005) afirma que, nessas horas, sempre há alguma “coisa” de suma importância que passa despercebida ao nosso consciente, ele apelida essa “coisa” de “os alvos”, que são os elementos das circunstâncias: emoção, oxigênio, espaço, corpos. Os alvos são o “tudo” exterior a nós mesmos.

Sempre que usamos a nossa memória, que é não factual (OSTROWER, 1978), visualizamos as experiências passadas e futuras em um ponto específico do espaço e do tempo; e então vamos de ponto em ponto, construindo, reconstruindo e traçando relações entre cada momento. Seja semana passada ou ano que vem, nossa intuição entrega ao nosso consciente a descoberta de uma visão singular e única daquele momento presente. Nossa memória, assim como nossas atitudes, é sempre orientada a alguma direção, seja desejada ou indesejadamente, pelas nossas circunstâncias e predisposições (hábitos). Isso implica dizer que nos lamentos “Eu não sei o que estou fazendo” ou “Eu não sei onde estou”, o “Eu” quer estar no controle da situação: “sabendo o que está fazendo” ou “sabendo onde está”.

Não temos controle sobre as circunstâncias, elas sempre estiveram lá independentemente de nós, antes mesmo de nós; somos reféns. Donnellan (2005) cita a terceira Lei de Newton:

Para toda ação, existe uma reação de mesmo valor, mesma direção e sentido oposto.

³⁶ 1) Eu não sei o que estou fazendo; 2) Eu não sei o que eu quero; 3) Eu não sei quem eu sou; 4) Eu não sei onde eu estou; 5) Eu não sei como devo me mover; 6) Eu não sei como devo me sentir; 7) Eu não sei o que estou falando; 8) Eu não sei o que estou encenando. (tradução do Autor)

Sempre estamos sujeitos à ação das circunstâncias (dos alvos), apenas reagimos de forma [geralmente] equivalente de acordo com elas. O que quer que chamemos de “ação”, é nada senão uma “reação” sensível ao que nos cerca. Dessa maneira, negar as circunstâncias também inibe a sensibilidade do indivíduo e, por conseguinte, sua própria criatividade.

Não é que todo controle seja ruim, existem dois tipos de controle: o controle consciente, que fazemos através de planejamentos e escolhas o tempo todo, e o inconsciente, que nos toma a respiração e prende o nosso movimento sem avisar. O segundo, involuntário e assustador, é o que miramos neste trabalho. (DONNELLAN, 2005)

Mas então, de onde vem a necessidade de tentar controlar? “Like fire, Control is a good servant and a bad master”³⁷ (DONNELLAN, 2005, p. 150). O controle se apresenta como uma forma de escapar do medo: medo de estar sujeito às circunstâncias; medo do insucesso; medo de ser insuficiente; medo de ser pouco. “But this is merely a brilliant set-up, a ‘sting’. When we try to escape from Fear by using Control, we end up more and more ensnared with Fear: ‘They pretended they were enemies but they were in it together all along’”³⁸ (DONNELLAN, 2005, p. 150)

Donnellan (2005), portanto, sugere que o primeiro passo para o desbloqueio é reconhecer a gravidade do nosso bloqueio: “Accepting the seriousness of a problem is the first step in changing it. Fear maintains his status quo by encouraging us to deny that problem exists. Refusing to accept our limitations may seem defiant. In fact it is an act of slavery. Fear is brilliant”³⁹ (DONNELLAN, 2005 p. 152). É só depois de reconhecermos a magnitude dos nossos entraves que conseguimos investigar nosso inconsciente, perceber a que direção nossos fazeres estão orientados e, até mesmo, mudá-los; é preciso optar pelas “escolhas desconfortáveis”⁴⁰ apresentadas a seguir: (DONNELLAN, 2005)

- *Concentração X Atenção*: apesar de muitas vezes essas duas palavras serem utilizadas como sinônimos, quando se tem uma a outra é renunciada. A atenção é relacionada ao alvo ou aos alvos; “as circunstâncias são descobertas por nós”, observadas silenciosamente. A concentração, por outro lado, é sobre como “Eu

³⁷ O controle, assim como o fogo, é um bom servo e um mau mestre. (tradução do Autor)

³⁸ Mas isso é apenas uma armadilha brilhante, um gatilho. Quando tentamos escapar do medo usando o controle, acabamos cada vez mais presos ao medo: “Eles fingiram ser inimigos, mas eles estavam juntos nisso o tempo todo!” (tradução do Autor)

³⁹ Aceitar a seriedade de um problema é o primeiro passo para mudá-lo. O medo mantém seu status quo nos encorajando a negar a existência do problema. Nos recusar a aceitar nossas próprias limitações pode parecer tentador. Efetivamente, é um ato de escravidão. O medo é genial” (tradução do Autor)

⁴⁰ Escolhas desconfortáveis porque estão fora do nosso comportamento habitual e do que fomos treinados para fazer a vida toda.

vejo o que está acontecendo ao redor”; com o passar o do tempo, o “Eu” se torna tão evidente que começamos a ver as coisas através da lente do “Eu”, uma lente que controla e que nega a rápida velocidade com que os alvos se transformam, focando-se apenas em obter seus objetivos com um “plano A” qualquer. A atenção é diferente, é vulnerável e reage às mudanças o tempo todo: seja a música, a voz, o vento. A atenção é muito perceptiva aos detalhes e não pode ser controlada. A concentração é o controle disfarçado.

- *Liberdade X Independência*: fomos ensinados a vida toda a sermos independentes: não depender de ninguém nem de nada para sermos felizes, para pagar as contas ou para sentir qualquer tipo de emoção, mas independência total é tolice. Precisamos respirar, precisamos de um chão para pisar e também de comida e bebida, as circunstâncias já estão lá, os alvos existem e precisamos deles. A independência quer estar no controle, quer dizer que todos os dias, se a usarmos, vamos acordar emocionalmente “bem”, mas a independência nos faz esquecer do outro. A liberdade é diferente, não somos nós que a criamos, ela nos é dada como um presente e por mais que estejamos presos e oprimidos, achamos uma faísca de liberdade que nos torna mais humanos; ela é a vida na morte, inevitável e incontrolável. A liberdade é gentil, muito mais ampla do que independência. A liberdade, de tempos em tempos, nos dá até a permissão de “depende”, de chorar e de ser vulnerável sem sentir culpa ou medo.
- *Ver X Mostrar*: se vemos e acreditamos no que vemos, os outros verão através de nós, simples assim. Mostrar é o medo de não ser visto da forma “correta”, é como contar uma piada e explicá-la depois para ter certeza que todo mundo “sacou”. “Ver” diz respeito aos alvos, é a própria sensibilidade inata de cada um, “mostrar” é sobre o “Eu” querendo controlar como os outros veem. Pessoas são múltiplas e diversas, cada sujeito vê de forma diferente, através de sua própria intuição e sensibilidade, deixemos que os outros vejam também.
- *Excitamento X Vida*: dizemos que amamos a vida, mas muito frequentemente ela nos assusta. A vida nos dá alegria e amor, e, no mesmo dia, também tristeza. Não podemos controlar a vida e não queremos cair quando mais precisarmos ter a cabeça erguida, nem esperar a felicidade quando estamos no abismo. Inventamos

então um substituto mais obediente: o excitamento. Usamos o excitamento como placebo, sabemos que não é vida, mas pelo menos ele só depende de nós, se fingirmos ser “rocha” e ignorarmos tudo que acontece à nossa volta, o vento não nos afeta (pelo menos não percebemos). O problema é que a vida é verdade, excitamento é genérico e tenta o tempo todo mascarar o que achamos que nos falta. Excitamento é uma arma apontada para a unicidade; viver é crível o suficiente.

As próximas duas escolhas, apesar de parecerem antagônicas, em um primeiro momento, a tudo que foi apresentado sobre criatividade anteriormente neste trabalho, elas representam a expressão do trabalho de Donnellan (2005) e, ao serem realmente compreendidas, suportam de forma ímpar nossos objetivos:

- *Curiosidade X Criatividade*: a criatividade é inata e todos nós temos o potencial criativo; querer “ser” criativo é muito parecido com a concentração, é mais sobre o que “Eu” quer ser do que sobre a própria criação. Assim como estudamos anteriormente, o fazer criativo pode ser dividido em dois momentos: a elaboração de ideias novas e a atribuição do “valor”; mas o anseio por “ser” criativo o mais rápido possível nos leva a agir precipitadamente e excluir ideias novas que julgamos sem valor. A curiosidade, diferentemente, está ligada ao sensível e ao que nos cerca, a curiosidade quer saber dos alvos e parece mais com a atenção; ela quer o novo e a experiência, pouco lhe importa julgar o valor das coisas. Entender que não controlamos a criatividade é a melhor forma de entendermos também os bloqueios, não controlamos quando vamos ser criativos ou o que vamos sentir, o que podemos controlar é o que fazemos, são nossas práticas criativas.
- *Originalidade X Unicidade*: apesar de autores como Robinson (2006) se referirem à criatividade como ter ideias originais, Donnellan (2005) tem uma opinião divergente acerca desse termo. De acordo com ele, a originalidade, assim como a criatividade, são características inatas e não objetivos a serem buscados. Mesmo com a mais rígida tentativa de homogeneização, cada pessoa é única e singular⁴¹; e

⁴¹ Não há no mundo alguém que dançaria *O cisne negro* exatamente como a Natalie Portman fez, e ainda, se ela repetisse a *performance*, seria algo totalmente novo. Assim como na história romantizada acerca de Heráclito: o homem quando volta ao rio pela segunda vez, nem o rio, nem o homem, são os mesmos.

ser único significa, com suas próprias mãos, olhos e repertório, reagir às circunstâncias, deixar-se levar e aceitar o que tiver de ser. Tentar buscar como objetivo sempre o mesmo ponto de originalidade é, mais uma vez, uma tentativa de controle falha, somos seres culturais e a originalidade é algo bem definido socialmente na nossa cabeça: quando todos pensam em fazer “originalidade”, todos produzem o mesmo óbvio.

A visão de Donnellan (2005) acerca da expressão criativa a reforça como um fenômeno inato da sensibilidade e rejeita a possibilidade de a criatividade ser uma característica a ser almejada. De fato, por ser natural em nós, nosso objetivo não é a criação de uma habilidade artificial apelidada de “criatividade”, e sim o de redescobrir o que há em nós e foi bloqueado. Mais uma vez, reafirmamos aqui que, apesar de não controlarmos a criatividade, controlamos o fazer das “práticas criativas” que cultivamos, que são o substrato da própria criatividade.

Vale lembrar que a cultura em que o sujeito está inserido pode contribuir para os bloqueios criativos. Na nossa cultura ocidental, muito influenciada pelo modelo norte-americano, existe uma pressão muito grande com a supervalorização do “sucesso” em detrimento do “esforço”; esforçar-se e não atingir os objetivos é considerado fracasso, e ninguém quer ser um fracassado. O resultado se tornou tão importante que nos tornamos anestesiados a sentir o processo: esquecemos nossa atenção, nossa unicidade e até mesmo nossa liberdade, tudo para sermos reconhecidos socialmente o mais rápido possível, e termos o nosso “merecido valor”; ignoramos, portanto, que o nosso valor é ingênito e não pode ser separado, sequer, da própria vida.

Não falhamos apenas como *performers*, a cultura também nos afeta enquanto público: apesar de, no geral, apreciarmos expressões criativas, seja qual for a mídia de preferência, a cultura da recompensa e do sucesso faz com que apenas reconheçamos como genuinamente criativas, as expressões da criatividade que são reconhecidas pelo grupo com o qual convivemos. Em outras palavras, podemos adorar o cinema e todos aqueles atores *hollywoodianos*, reconhecendo seus ofícios como uma expressão criativa brilhante. Mas, ao nos depararmos com artistas mais impolidos ou que ainda não atingiram uma posição de prestígio em relação à mídia, tendemos a taxá-los como “menos talentosos” ou “menos criativos”, muitas vezes, até mesmo sem conhecer seus trabalhos. Isso acontece porque a cultura funciona como uma lente que distorce as experiências e nós, seres aculturados,

sentimos através da cultura. É preciso reinvestigar-se, ver a cena também de fora: ter consciência e enxergar a natureza dos hábitos que estão sendo depositados em nós.

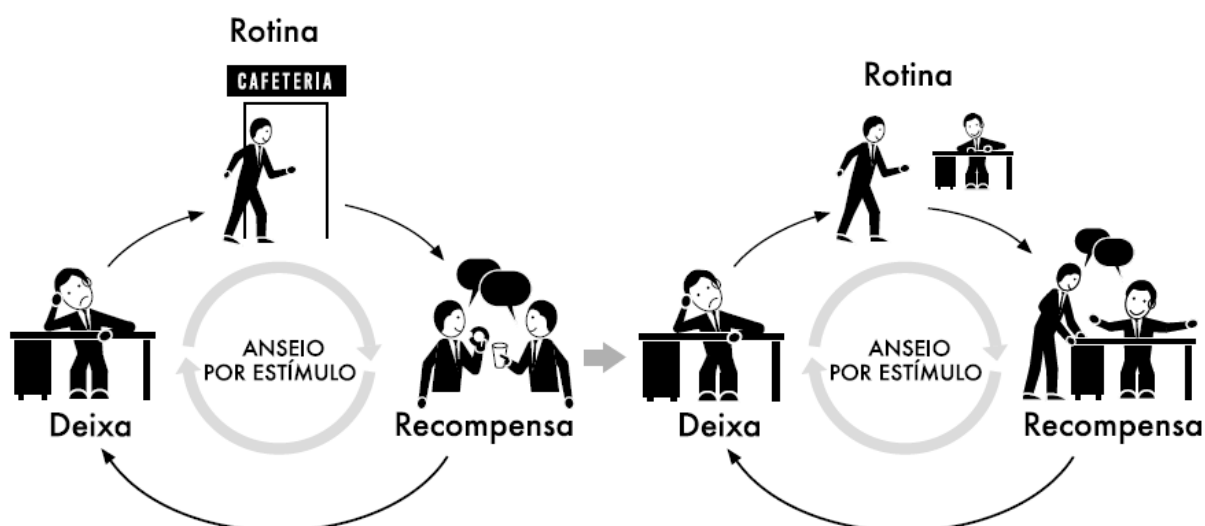
Veremos a seguir alguns mecanismos de manipulação de hábitos que podem ser adaptados para nossas “práticas criativas” a fim de reestruturar nosso próprio comportamento.

2.6 Manipulação de hábitos

Diversos autores sugerem diferentes abordagens para a transformação de hábitos. A *Regra de Ouro* de Duhigg (2012, p. 99) propõe: “se você usa a mesma deixa, e fornece a mesma recompensa, pode trocar a rotina e alterar o hábito. Quase todo comportamento pode ser transformado se a deixa e a recompensa continuarem as mesmas”. O autor defende que, se houver algo em comum no início e no fim do processo, é mais fácil alterar o meio, a reação do comportamento em si. Em seu livro, ele nos dá alguns exemplos, selecionamos aqui um deles:

Digamos que você quer parar de comer fora de hora no trabalho. A recompensa que está buscando é satisfazer sua fome? Ou é interromper o tédio? Se você lancha para ter uma breve libertação, pode facilmente encontrar outra rotina — tal como fazer uma caminhada rápida, ou se dar três minutos na internet — que proporcione a mesma interrupção sem alargar sua cintura. (DUHIGG 2012, p.117)

Figura 9: manipulação do hábito a partir da mudança de rotina



Fonte: DUHIGG, 2012 p. 118

A figura acima ilustra a aplicação de uma transformação de hábito a partir da *Regra de Ouro*: se o tédio nos faz correr até a cafeteria em busca de um momento de descontração com

os colegas de trabalho, e, no caminho, não resistimos a atacar alguns biscoitos, podemos, a fim de manter uma disposição à dieta, substituir, por exemplo, o local onde vamos buscar nosso estímulo. Para tanto, sempre que sentirmos a necessidade de interação social (gatilho), podemos procurar no pátio ou na própria mesa dos parceiros (rotina ou comportamento) a mesma recompensa que buscávamos anteriormente. Dessa vez, longe dos lanches fora do horário.

Apesar de parecer simples, muitas vezes as recompensas reais podem estar ocultas, dificultando o trabalho de automanipulação. Um fumante que deseja largar o cigarro, por exemplo, deve se perguntar se ele realmente aprecia o sabor da nicotina ou se existe alguma outra causa que motiva o ato de fumar: um alívio rápido do estresse, um estimulante ou a necessidade de socialização. O hábito se torna tão enraizado que é necessário um trabalho reverso de conscientização até que se consiga identificar todos os componentes do problema. Somente quando todas as partes do hábito são nomeadas, pode haver o trabalho de transformação bem orientada.

Judson Brewer (2015) sugere uma outra abordagem: ao invés de mudar a rotina, ele propõe a indução de um estado de curiosidade no decorrer do hábito. Em outras palavras, ainda no caso do cigarro, ao invés de forçar um estado de conscientização contra nosso mecanismo natural de formação de hábitos através do discurso de que “fumar é errado” e “faz mal para saúde”, o autor faz exatamente o contrário: ele pede que os seus pacientes fumem, sua única exigência é que eles sejam verdadeiramente curiosos e investiguem o que eles sentem enquanto fumam.

É incontestável que a pessoa que busca ajuda profissional para mudança de hábitos já sabe cognitivamente que fumar faz mal, mas é só quando ela está num estado de curiosidade consciente que percebe o não habitual: não gosta sequer do gosto do cigarro, as recompensas buscadas não são plenamente saciadas e, simplesmente, o cigarro não parece ser tão necessário assim. Brewer (2015) sustenta: “Now, she moved from knowledge to wisdom. She moved from knowing in her head that smoking was bad for her to knowing it in her bones, and the spell of smoking was broken. She started to become disenchanted with her behavior.”⁴²

Brewer (2015) explica porque o desencantamento é tão importante: a estruturação de hábitos é um mecanismo natural de proteção herdado pelo nosso “cérebro reptiliano”, que é a

⁴² Agora, ela [a pessoa] passou de conhecimento para sabedoria, ela deixou de saber em sua cabeça que moralmente fumar é errado e passou a saber realmente em seu coração, assim o feitiço de fumar foi quebrado. Ela passa a se sentir desencantada com seu comportamento. (tradução do Autor)

parte mais central e antiga do nosso cérebro (também onde estão localizados os Núcleos da Base e todos os nossos hábitos). Assim sendo, por mais que o córtex pré-frontal entenda racionalmente que fumar ou comer em excesso não faz bem para a saúde, o controle cognitivo consciente exercido pelo “novo cérebro” é muito sensível ao estresse e nos sabotagem o tempo todo, sem perceber, voltamos ao antigo hábito que estávamos tentando mudar.

Mas, se estamos curiosos e nos desencantamos, verdadeiramente, com nossos comportamentos, percebemos que existe uma disparidade entre o que almejamos e o que conseguimos de verdade quando caímos em nossos velhos hábitos. Brewer (2015) acredita na capacidade regenerativa que o nossa mente e corpo possuem: se cultivamos o exercício de perceber o resultado de nossas ações e, através de um estado de atenção plena, identificamos hábitos que não nos são mais tão úteis como costumavam ser, naturalmente vamos substituindo esse tipo de hábito mais descuidado por hábitos motivadores e mais bem construídos.

Brewer (2015) sumariza o segredo de sua técnica de manipulação de hábitos: aprender a ter interesse no que acontece em nossas mentes e corpos cria uma disposição à sensibilidade, isso porque passamos a suportar impulsos dos nossos velhos hábitos para conseguir vivenciar melhor o momento presente. Essa “curiosidade” proposta pelo autor, começa a substituir pouco a pouco as recompensas que buscávamos anteriormente e, por estar intimamente ligada à atenção plena na tarefa, mexe diretamente com nosso nível de motivação intrínseca, que, como vimos anteriormente, é fundamental para que consigamos continuar uma prática.

Quando somos genuinamente curiosos, passamos a perceber como os impulsos de controle inconsciente se manifestam através de sensações físicas que se transformam o tempo todo: tensão muscular, inflexibilidade, cansaço. A curiosidade divide o “todo” em pequenos *chunks* muito específicos:

These are bite-size pieces of experiences that we can manage from moment to moment rather than getting clobbered by this huge, scary craving that we choke on. In other words, when we get curious, we step out of our old, fear-based, reactive habit patterns, and we step into being. We become this inner scientist where we're eagerly awaiting that next data point. (BREWER, 2015) ⁴³

⁴³ “Essas [sensações corporais] são pedacinhos das experiências que podemos trabalhar aqui e ali, em vez de sermos massacrados por esse grande e assustador impulso inconsciente que nos sufoca. Em outras palavras, quando ficamos curiosos, arriscamos pisar fora dos padrões de nossos velhos hábitos, baseados no medo, que

Duhigg (2012), apesar de ser adepto da mudança de hábitos a partir da troca de rotina, exemplifica também em seu livro uma possível abordagem de manipulação a partir da recompensa. Assim como Brewer (2015), ele sugere a substituição de hábitos baseados em controle e medo por hábitos que motivam intrinsecamente:

Alguns departamentos da NASA, por exemplo, estavam fazendo uma reforma interna, deliberadamente instituindo rotinas organizacionais que incentivavam os engenheiros a correr mais riscos. Quando foguetes não tripulados explodiam no lançamento, os chefes de departamento batiam palmas, para que todos soubessem que sua divisão tentara e falhara, mas pelo menos tentara. Chegou um ponto em que o centro de controle enchia-se de aplausos toda vez que alguma coisa cara explodia. (DUHIGG, 2012, p. 149)

De forma semelhante às “escolhas desconfortáveis” de Donnellan (2005), o exemplo da NASA (*National Aeronautics and Space Administration*) parte da dicotomia entre o sucesso e o fracasso: quando os cientistas não obtinham êxito em seus experimentos, o anseio de perderem credibilidade e serem demitidos na falha seguinte fazia com que eles arrisquem menos, sendo mais óbvios e, conseqüentemente, menos criativos. Para ambientes em que a inovação e a criatividade asseguram a própria sobrevivência organizacional, o controle inconsciente se torna um problema insustentável. Como forma de superar o medo de arriscar e manter altos índices de motivação intrínseca, a solução foi instaurar uma cultura de valorização do esforço em detrimento do sucesso.

O esforço é um fardo mais leve para carregar e, assim como Thomas Edison, ele se vivifica com o erro; o esforço é focado no processo e nos alvos: na atenção, na curiosidade, na liberdade de sentir. O sucesso é sobre o “Eu”; sobre o que o “Eu” tem que fazer para salvar o pescoço da guilhotina. Não é que o sucesso seja ruim ou desnecessário, muito pelo contrário, sucesso é fundamental, mas o sucesso deve ser visto como uma recompensa natural atribuída ao esforço, o que significa que mirar no sucesso nos faz reféns do bloqueio: apostar no sucesso o tempo todo é incerto demais.

Além da transformação dos hábitos a partir da rotina e da recompensa, identificamos na literatura dramatúrgica a possibilidade de se manipular um comportamento a partir de seu gatilho/deixa: Jacques Copeau, diretor, autor, dramaturgo e ator francês, abordou o uso da

máscara no espaço cênico como método de (trans)formação de hábitos nos atores (COPEAU, s/ind. apud LOUIS, 2014).

A máscara dramática, que marcou a história tanto no Ocidente como no Oriente, acompanhou o Teatro desde seus primórdios. Na Grécia, a partir do século V a.C., o Teatro Clássico surge com o desenvolvimento das festividades dionisiacas patrocinadas pelo Estado, como uma forma de congregar a sociedade e suavizar tensões políticas na pólis. As festas que saudavam Dionísio, deus do vinho e da colheita, celebravam a fecundidade da terra, dos homens e dos animais por meio de coros, sacrifícios e muita dança, sendo que os homens e mulheres, “vestidos com máscaras, com chifres e rabos de bode ou de touro, cantavam, dançavam e tocavam as suas flautas num frenesi orgiástico que contagiava de fervor, loucura e paixão.” (LINARES, 2011 p. 54)

Com a evolução das festividades, Téspis de Ática⁴⁴, um artista de rua que ficou conhecido como o “primeiro ator”, inventou a figura individualizada do ator em cena, criando a nossa noção ocidental de personagens. Surgem também, especialmente em Atenas, entre os séculos V a.C. e IV a.C., os gêneros teatrais gregos: a tragédia, a comédia e o drama que veio um pouco depois; e, para cada gênero, havia uma diversidade de máscaras que ajudava na composição do personagem. Elas eram confeccionadas com materiais rudimentares, tais como borra de vinho e terracota, e representavam a idade, a figura da mulher (pois naquela época as mulheres não tinham permissão para participar do jogo cênico e, portanto, todos os personagens eram encenados por homens), diferenças de classe social e, principalmente, sentimento; era muito comum durante as cenas ou entre os atos, os atores trocarem suas máscaras para simbolizar uma mudança no ânimo da peça: passando da felicidade para a tristeza ou do desânimo para o heroico, por exemplo. A máscara era um objeto mágico que transformava os atores em criaturas não cotidianas. As máscaras faziam o Teatro Grego.

No Renascimento, a *commedia dell'arte*, que surgiu na Itália entre os séculos XV e XVI, resgatou novamente o uso das máscaras como forma de elevar o ator ao patamar dos personagens de sua trama (estes eram representados por um número limitado de arquétipos bem definidos). Tais máscaras, com suas formas e feições grotescas, eram responsáveis por transformar o ator itinerante, que apresentava a “comédia de improviso” atrás de carroças ou

⁴⁴ Apesar de acreditarmos que expressão dramática e criativa é inata a nossa espécie e, portanto, o teatro data senão, da própria existência do homem. Algumas fontes antigas, e principalmente Aristóteles, citam Téspis como o “inventor do Teatro” ocidental, pois ele foi a primeira pessoa a agir em cena como um personagem, e não como si mesmo. Téspis também foi o primeiro a interagir na sua individualidade com o coro, sugerindo a ideia de protagonismo. Ele ousou ainda mais, retirando o coro de cena e encenando, sozinho, um monólogo em que ele interpretava o deus Dionísio. (BERTHOLD, 2014)

palcos temporários nos centros das cidades, em estereótipos sociais como o do Arlequim, do Pulcinella, da Colombina, do Capitão e do Doutor. Nesse período,

Abre-se um capítulo que representa um marco na história do teatro e o eco de um ator comediante completo que precisava se apropriar de códigos específicos para tornar-se dono e senhor da cena e do seu ofício. (LINARES, 2011, p. 55)

No Oriente, além da fabricação de máscaras propriamente ditas, nos teatros mais tradicionais como o *Kabuki japonês*, a *Ópera chinesa* e o *Kathakali indiano*, era muito comum o uso de maquiagem e pinturas que distorciam os traços faciais dos intérpretes. Essas “máscaras” temporárias eram usadas, assim como no Ocidente, para retirar o ator do estado mental e físico cotidiano, evidenciando as escolhas do personagem.

Com o século XIX, porém, o Naturalismo chegou à literatura e ao Teatro com a premissa de ser uma “reprodução real exata da natureza” (MEYERHOLD, 1913 s./ind.). Para o naturalista, tudo que não era uma reprodução fiel da realidade, inclusive as máscaras, tinha de ser retirado da cena. O realismo levado ao extremo transformou o cenário em *show* por si só: se havia uma casa de madeira na narrativa, esta deveria estar em cena e realmente ser construída com o tipo de madeira explicitado no roteiro; se havia uma floresta, ela tinha de ser levada para o palco; se havia chuva, tinha de se fazer chover. O objetivismo do Teatro naturalista fazia questão de mostrar tudo: a hora, o ano e o lugar específico em que a ação estava acontecendo; o ator, por sua vez, deixava seu subjetivismo de lado e encenava seus próprios movimentos rotineiros, agindo apenas como um outro “Eu” também cotidiano. A exuberância das parafernálias no cenário e nas indumentárias fez com que o papel do ator fosse rebaixado a tentar não atrapalhar a beleza cênica. “A hierarquia era clara: colocava o texto/autor no topo da sua pirâmide; seguido do diretor; do cenógrafo; do figurinista; dos técnicos de Teatro e por último, numa frágil posição, encontrava-se o ator.” (COPEAU, s/ind. apud LOUIS, 2014)

Foi nesse contexto que Jacques Copeau nasceu. Decepcionado com o Teatro da época, ele apoiava os críticos do Naturalismo e acreditava no poder do imaginário e do ator que não era somente mais uma peça decorativa do teatro comercial, mas sim o epicentro do espetáculo em si. “O desejo de reeducar o ator, de libertá-lo de seus clichês gestuais e declamatórios, direcionou a sua busca para a formação de sua companhia teatral e, mais tarde, à criação de sua escola: *École du Vieux Colombier*. ” (COPEAU, s/ind. apud LOUIS, 2014)

O método de Copeau, inspirado principalmente pelo improviso da *commedia dell'arte* e pelos movimentos *Nô* e *Kabuki japonês*, pode ser sumarizado em três preceitos básicos:

- *O palco nu*: ao contrário da ideologia do Naturalismo, em que o ator deveria encontrar formas de evidenciar a beleza do cenário, para Copeau, tudo que fosse supérfluo, ou que fizesse desviar o olhar do ator, deveria ser retirado.
- *O ator como centro*: contra o endeusamento dos autores e do cenário, os atores tinham que improvisar e criar seus próprios textos ao longo do espetáculo. Assim, o ator se torna ao mesmo tempo criador, escultor e escultura.
- *O corpo articulado*: no Teatro de Copeau, o corpo todo veste a máscara e os personagens têm uma movimentação complexa, extracotidiana. Com vários ritmos, velocidades e intensidades, o corpo do ator precisa ser mais comunicativo e mais expressivo.

Copeau, a fim de realizar os objetivos de sua nova forma de fazer Teatro, evoca a máscara que agora é usada como instrumento pedagógico. A “*máscara neutra*” de Copeau, que era simétrica e sem expressão, ajudava o ator a investigar novas possibilidades no reino das metáforas, muito além do Naturalismo. Quando se encobre o rosto com tal máscara, a supremacia da expressão facial precisa ser substituída pela corporalidade mímica: mãos, pés, barriga, dedos e nádegas; o corpo precisa comunicar o que a boca não pode falar, o personagem deixa de ser cotidiano. (COPEAU, s/ind. apud LOUIS, 2014)

A *máscara neutra* ainda possui uma outra capacidade extraordinária: pelo contexto mágico em que ela é apresentada, e também por representar o ponto de mudança entre o ser habitual e o ser investigativo, até os mais tímidos e inibidos conseguem se tornar exploradores à medida que o corpo deixa de ser possuído e é entregue à máscara. Agora, não é mais o “Eu” que está realizando os movimentos que representam o terremoto, a tristeza ou um animal selvagem em fuga; toda a “culpa” desse estado de vulnerabilidade extracotidiano passa a ser transferida para a máscara. Com a máscara de Copeau, não é mais necessário usar o “controle” ou manter os hábitos de sempre, é dada ao ator a liberdade de redescobrir suas potencialidades criativas.

Esquemmatizando, o ator que entrava em cena, mas não conseguia se desvincular do seu “Eu” cotidiano, usando a *máscara neutra* como catalisador de transformação, entra

novamente no palco e tenta mais uma vez alcançar seus objetivos (recompensas). Dessa vez, porém, acontece algo inédito: assim como em Brewer (2015), como estudamos anteriormente, o ator consegue usar mais sua atenção e está verdadeiramente curioso com o seu corpo; ele precisa investigar, e, sem a permissão para usar palavras, o ator carece de ir muito além do que faz no dia a dia para conseguir se comunicar com os outros personagens do jogo cênico. Com a prática e fixação desse novo tipo de comportamento, um novo hábito é (trans)formado: o nosso cérebro assimila os padrões de movimento (re)descobertos e faz com que, mesmo que retiremos a máscara, já saibamos, intuitivamente, como alcançar as disposições mentais e físicas necessárias para o momento teatral.

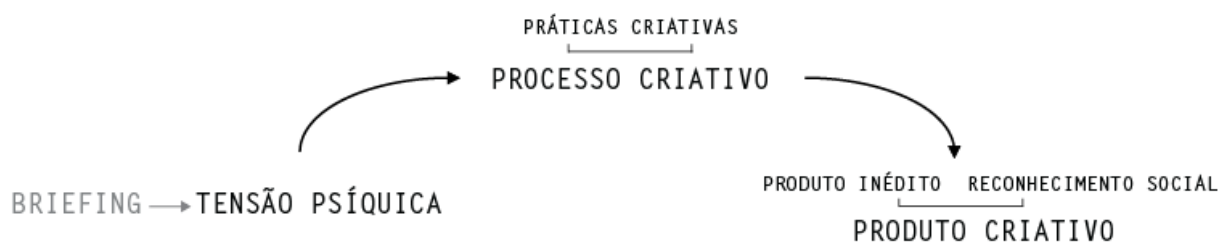
O estudo de Copeau nos mostra a possibilidade de manipular o hábito modificando o gatilho: se temos que realizar o mesmo mapeamento de ações, mas não recebemos os gatilhos necessários para ativar o hábito automatizado, entramos em estado de alerta e nos damos a permissão de reinvestigar as nossas escolhas. Se bem orientados, os padrões do novo gatilho são arraigados no nosso corpo e, mesmo que voltemos para o hábito antigo, nossa intuição faz com que seja incorporado um novo “caminho de sentir” a nossa velha rotina.

Entender que os hábitos podem ser transformados com abordagens distintas é fundamental para intervir no bloqueio criativo. Seja a partir da rotina como em Duhigg (2012), da recompensa como em Brewer (2015) ou do gatilho como em Copeau (s/ind. apud LOUIS, 2014), podemos inserir estímulos para induzir um estado de (re)construção bem orientada à alguma virtude. O bloqueio criativo, no entanto, precisa ser trabalhado em suas várias facetas de maneira simultânea: assim como a criatividade é intuitiva no primeiro momento, mas, muito frequentemente, depende da cognição/percepção (que vem através da comunicação individual [fala silenciosa] e da comunicação em grupo) para ser manifestada; nem o fazer criativo, nem o desbloqueio, podem ser completamente automatizados.

O caráter amorfo e incontrolável do processo criativo, somado ao efeito do anseio e do fato de que podemos gerir apenas as nossas práticas criativas e não o resultado delas, nos leva a concluir que, para o treinamento de desbloqueio criativo, é preciso buscar novos gatilhos, almejando novos comportamentos e idealizando novas recompensas. A criatividade e, por conseguinte, o desbloqueio dela, vivem no reino das possibilidades e é indispensável que o sujeito explore as metáforas, investigue-se, destrua os velhos hábitos e (re)construa, por completo, hábitos motivacionais de excelência.

Abaixo, desenvolveremos de modo componencial o hábito do fazer criativo, bem como, traçaremos inter-relações entre as literaturas estudadas a fim de identificar como o possível impedimento da criatividade pode ser enquadrado, também, no mapa do hábito.

Figura 10: o “fazer criativo” inserido no modelo do hábito



Fonte: produzido pelo Autor

A exemplo do fluxograma acima, ao inserirmos a expressão criativa no modelo de três componentes do hábito, percebemos que ela é ligeiramente mais complexa: o gatilho/deixa é a tensão psíquica que vimos em Ostrower (1978), que pode vir de uma necessidade natural de se expressar ou, numa lógica comercial, de um *briefing*⁴⁵; a rotina/mapeamento é o processo criativo, amorfo e com todos os seus componentes multiplicadores, tais como motivação, expertise, habilidades criativas, habilidades interpessoais e qualquer outro elemento que se faça necessário; e a recompensa é o produto criativo⁴⁶ que, assim como em Amabile (1997) e Robinson (2006), precisa ser inédito e possuir valor.

Reiteramos aqui que ao longo deste trabalho vimos, a partir da perspectiva de diversos autores, que não podemos controlar a criatividade ou os resultados do processo criativo, o que podemos, e devemos fazer, é gerenciar as nossas práticas criativas, escolhendo como reagir à situação e aos alvos com os quais nos deparamos o tempo todo. São as práticas criativas que visamos moldar e transformar; tentar lapidar um método processual para a criatividade acontecer é, mais uma vez, uma tentativa de controle falha. Posto isso, o processo criativo deve ser sempre considerado por inteiro, com toda sua multiplicidade e diversidade. Não obstante termos identificado na literatura diversas características e situações que contribuem para o fazer criativo, quaisquer regras que sejam impostas à criatividade são igualmente grilhões.

⁴⁵ O *briefing* é elaborado quando há uma demanda organizacional e, então, são apresentados ao grupo os prazos, orçamentos, objetivos e o público a ser alcançado com o projeto. Nessa situação, a tensão psíquica para a realização do trabalho criativo surge a partir de uma exigência comercial.

⁴⁶ É de suma importância ressaltar que, neste trabalho, consideramos o “produto criativo” não apenas como a ideia de confecção de um artefato, mas, a exemplo da Matemática, conceituamos o produto da expressão criativa como sendo fruto das inúmeras práticas, situações e decisões que se multiplicam e culminam em um resultado (produto de uma multiplicação). Assim sendo, o produto criativo pode ou não ser um artefato, bem como pode ser também um movimento, um som, um serviço ou uma nova disposição de pensar.

Acontece que o bloqueio criativo, quando se manifesta na forma de controle inconsciente, torna-se uma inflexão que interrompe o hábito do fazer criativo, nos colocando num estado de conflito psíquico e de não produtividade.

Figura 11: bloqueio criativo nos diferentes componentes do hábito



Fonte: produzido pelo Autor

A figura 11 usa o mesmo esquema da figura 10, mas, dessa vez, pontuando em vermelho diferentes queixas de bloqueio relacionadas a cada um dos elementos do mapa do fazer criativo. Vale a pena ressaltar o quanto essas lamentações são parecidas e se inter-relacionam o tempo todo, fazendo com que fiquemos, até mesmo, com dúvida em relação a onde posicioná-las no diagrama. Donnellan (2005) já dizia que as orientações do bloqueio trabalham conjuntamente e funcionam como um organismo vivo, todas pertencem ao mesmo medo, são impossíveis de desagregar.

Quando consideramos o anseio e o senso de antecipação que caracterizam o *loop* do hábito (conforme estudamos previamente nesta pesquisa), o bloqueio se torna ainda mais assustador e qualquer uma das queixas pode acontecer em qualquer parte do *loop*.

Figura 12: o “fazer criativo” sob o efeito do anseio



Fonte: produzido pelo Autor

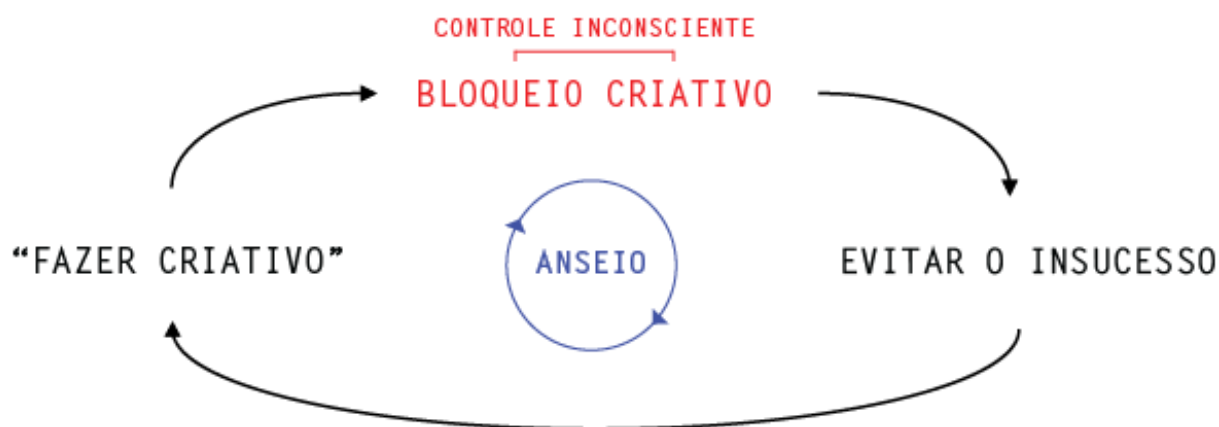
A figura 12 apresenta uma continuação das figuras 10 e 11. Agora, em azul, vemos o efeito do anseio no *loop* do fazer criativo. O senso de antecipação faz com que criemos projeções mentais e antecipemos o fracasso, fazendo com que os bloqueios “passeiem” pelo mapa do hábito e realmente dominem todo o sistema, espalhando controle inconsciente e impedindo a criatividade do indivíduo.

Nessas horas adversas, é preciso deixar a frustração de lado e investigar as possibilidades: voltar à origem do que é um hábito e lembrar que eles são, essencialmente, mecanismos de defesa criados ao longo de nossa jornada social para nos proteger do risco, garantindo nossa sobrevivência. Assim como em Donnellan (2005), como foi explicitado, toda ação é na verdade uma reação aos “alvos” que nos cercam, e, até mesmo o bloqueio criativo, que dada a frequência do processo criativo pode vir a se tornar um outro hábito (ou um sub-hábito) de bloquear sempre que o gatilho “criatividade” for acionado, ele também possui uma deixa e uma recompensa claras.

Mas afinal, qual é a recompensa que ganhamos com o bloqueio? A resposta é mais simples do que parece: *para o nosso cérebro inconsciente, estar bloqueado e não realizar o processo criativo impede, ou pelo menos retarda, a possibilidade de falhar*. O senso de antecipação do insucesso somado ao mecanismo de sobrevivência que tenta driblar o medo

encontrando saídas mais “confortáveis”, faz com que nós nos bloqueemos para, e, esse impedimento criativo, ao se tornar rotineiro, constrói um sub-hábito dentro do *loop* inicial que se associa ao gatilho “fazer criativo”, usando o controle inconsciente para impedir e retardar o processo sempre que o cérebro identifica uma situação em que precisamos usar criatividade:

Figura 13: quando o bloqueio se torna um hábito



Fonte: produzido pelo Autor

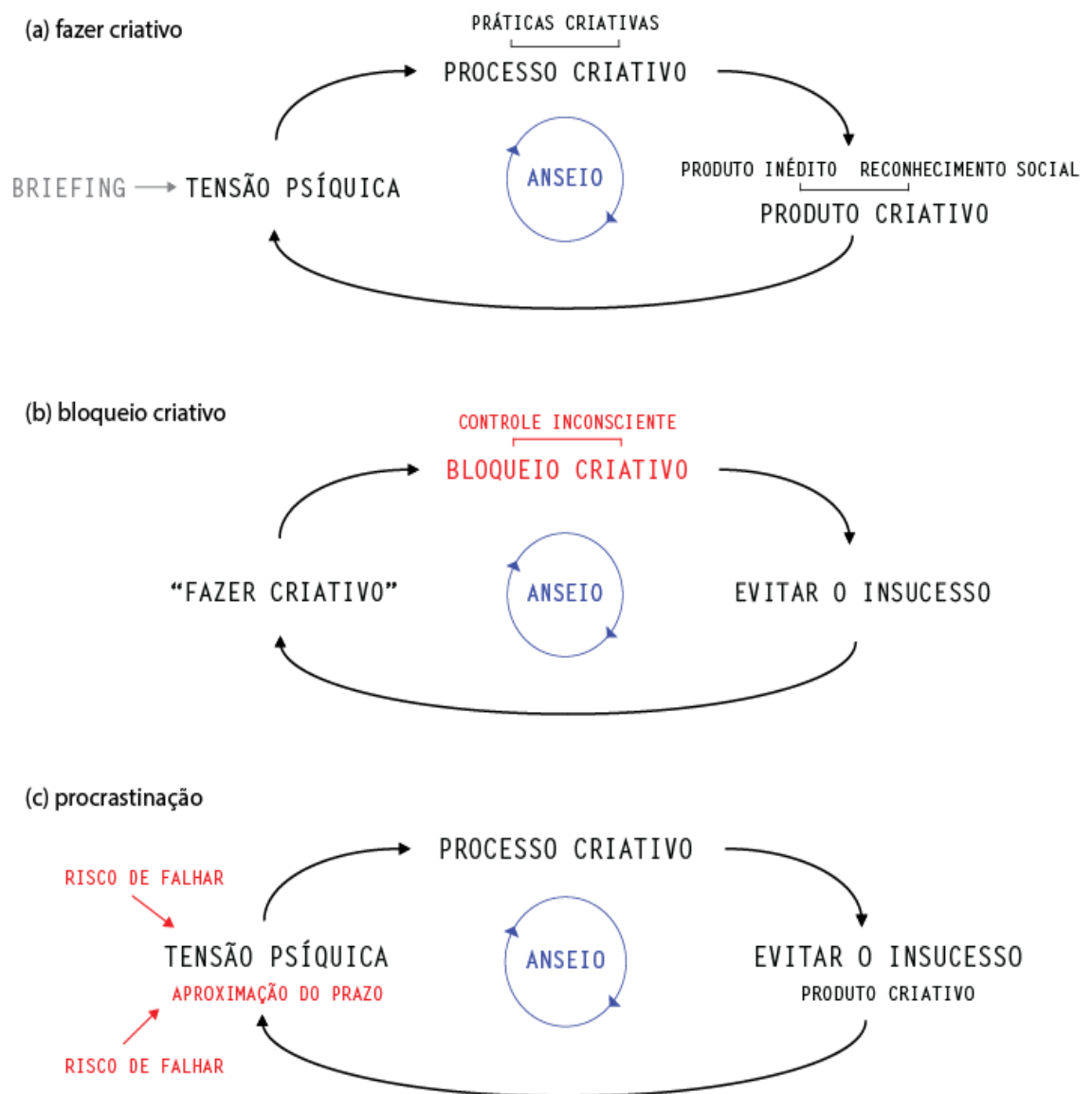
A figura 13 diz respeito ao hábito do bloqueio criativo, que se associa ao hábito do “fazer criativo” exemplificado nas figuras 10, 11 e 12. No *loop* do hábito do bloqueio, o gatilho é a própria criatividade e a necessidade de produzir; o comportamento/rotina é o bloqueio criativo que vem em forma de controle inconsciente; e a recompensa é driblar o insucesso, nos protegendo do risco de falhar.

Conforme apreendemos na literatura acerca do hábito: a partir do momento que um padrão é percebido, o hábito nunca desaparece por completo. É por isso que tentamos e tentamos, mas nos parece que estamos andando em círculos tentando escapar do bloqueio criativo; literalmente, é um *loop*. Mas a ideia de que o bloqueio, ao ser considerado um hábito, tem uma recompensa clara e, portanto, para nosso cérebro mais primitivo, ele é benéfico, traz diversas implicações: uma delas é a de acabar com a dicotomia existente na literatura acerca da positividade da criatividade e negatividade do bloqueio. Ao considerarmos o bloqueio um mecanismo de sobrevivência que nos protege do medo do fracasso, o impedimento da nossa criatividade deixa de ser um “fenômeno místico” e se torna o sintoma de que nossas práticas e nossos canais de sentir não estão em harmonia, precisando, pois, de um trabalho que ajude a redirecionar as nossas intenções criativas e até nossa conduta.

Em uma lógica comercial, em que somos exigidos a cumprir metas diárias usando a nossa criatividade, ocorre um caso ainda mais excepcional: o bloqueio protege do risco de

falhar até certo ponto, mas assim que os prazos estabelecidos se aproximam, estar bloqueado não é mais benéfico. Nessas horas, é menos arriscado “tentar qualquer coisa” do que continuar bloqueado e ter a certeza de que o insucesso vai acontecer. Todo bloqueio criativo tem sua causa e recompensa, o bloqueio é o sintoma e não o problema em si; e a situação descrita anteriormente, em que se tem o adiamento do processo até limite do prazo, quando só então, tenta-se desesperadamente gerar um produto criativo para evitar o risco do insucesso, é a caracterização de um dos sintomas mais recorrentes, denominado “procrastinação”:

Figura 14: *loop* da “procrastinação”



Fonte: produzido pelo Autor

A figura 14 apresenta o *loop* da procrastinação, que usa como base para sua construção tanto o (a) *loop* do fazer criativo, exemplificado nas figuras 10, 11 e 12, como o (b) *loop* do bloqueio criativo, apresentado na figura 13. Nessa intercalação entre o fazer criativo e o bloqueio, surge o mapa do (c) hábito da procrastinação.

A procrastinação cria um *loop* que parece ser uma síntese do *loop* do fazer criativo natural (representado pelas figuras 10, 11 e 12) com as recompensas do *loop* do bloqueio (ilustrado na figura 13). Na figura 14, acima, podemos observar que, agora, no (c) *loop* da procrastinação, a tensão psíquica não é mais resultante da motivação criativa ou de um *briefing*; a tensão é gerada por um conflito emocional: a inevitável chegada do prazo estabelecido para que a tarefa seja realizada. Esse confronto, que nos coloca em estado de alerta, faz com que haja o processo criativo, no entanto, por causa do risco do fracasso que é tão iminente e perigoso, a recompensa que deveria ser o próprio produto criativo em si (como no (a) *loop* criativo), é sufocada pela tentativa desesperada de evitar o risco e o insucesso. O que faz com que o resultado obtido, constantemente, não atinja os parâmetros de criatividade (valor e novidade) exigidos ao nível organizacional, seja por causa da falta de tempo ou por causa do alto nível de estresse envolvido.

Outra asserção que pode ser feita a respeito do (c) *loop* da procrastinação é que as práticas criativas, que davam suporte e manutenção ao processo criativo no (a) *loop* do fazer criativo, são deixadas de lado por causa da necessidade urgente de chegar a alguma solução. A exemplo do que estudamos em Ostrower (1978), o conflito psíquico não incentiva a criatividade, ele pode até propor um tema muito significativo e imediato, mas é o justamente a capacidade de discernir e de escolher manter nossas práticas criativas em meio a esse conflito, que nos dá um produto criativo de excelência. Assim sendo, a não-manutenção de práticas orientadas a criatividade, mesmo que durante um bloqueio, faz com que o processo criativo se torne muito mais pesado e estressante, afetando diretamente as saúdes (física, mental e anímica) e o bem-estar do sujeito.

A procrastinação, apesar de parecer ser um comportamento não racional, é só mais um exemplo dos muitos comportamentos sabotadores que podemos desenvolver: o cérebro não consegue julgar moralmente os hábitos e, do ponto de vista da sobrevivência, usar o bloqueio para evitar o insucesso e então, quando o insucesso ficar óbvio por causa da chegada dos prazos, usar o desbloqueio e continuar o processo, parece ser uma ótima estratégia para nos proteger do risco à curto prazo. Acontece que esses hábitos imediatistas não conseguem enxergar além, eles usam o “controle” e o “medo” e nos impedem de perceber, por exemplo, a possibilidade de se fazer um bom trabalho, de ser reconhecido e, inclusive, de sentir prazer em criar; recompensas intrínsecas essas, que são completamente extintas quando estamos num estado de urgência e tentamos, apenas, se livrar do perigo imediato.

O bloqueio pode, ainda, aparecer em diversas outras configurações dentro do hábito criativo, o importante para este trabalho, porém, não é mapear todas essas possibilidades, mas

sim o de entender quais propriedades e regras são comuns a todas essas possíveis configurações. Assimilar diferentes mecanismos de transformação dos hábitos (DUHIGG, 2012; BREWER, 2015; COPEAU s./ind. apud LOUIS, 2014), bem como compreender como o bloqueio criativo se enquadra dentro da lógica do *loop* do hábito (gatilho → comportamento ou mapeamento → recompensa), são etapas primordiais para o desenvolvimento do nosso próprio método de automanipulação, que é baseado nas seguintes premissas:

- 1) Não podemos controlar a manifestação da nossa criatividade, porém, podemos controlar as nossas práticas criativas. Treinando nossos movedores, isto é: corpo, mente e alma; geramos uma disposição à manutenção de práticas criativas, estas, ao se tornarem regulares, impulsionam o próprio fenômeno da criatividade, tornando-o mais frequente.
- 2) O bloqueio, ao ser considerado um hábito, nunca poderá ser completamente apagado. O que podemos fazer, no entanto, é desenvolver práticas e mecanismos de reação para agir criativamente mesmo quando o bloqueio se mostrar parte das circunstâncias.
- 3) O senso de antecipação do hábito faz com que o bloqueio possa aparecer em qualquer um de seus componentes, em qualquer ordem e momento. Assim sendo, o treinamento para o desbloqueio também precisa abarcar todas essas etapas, trabalhando o antes, o durante, e o depois de cada bloqueio.
- 4) Assim como consideramos o produto criativo como a multiplicação de diversos fatores, acreditamos que a completude do sujeito é também o produto de suas várias dimensões e inteligências. Portanto, a fim de obter resultados mais expressivos, é preciso estimular simultaneamente a mente, o corpo e a alma.
- 5) É preciso criar uma base sólida de hábitos angulares bem orientados que ajudem o indivíduo ao longo do processo holístico. Para que se mantenha um grau elevado de motivação intrínseca, é fundamental que se estimule a gentileza, a atenção, a liberdade, a cooperação e quaisquer outras qualidades que ajudem na clareza e na comunicação de grupo.

Essas cinco “regras” que determinamos para o treinamento do desbloqueio representam uma síntese de todo o estudo que começou no hábito clássico aristotélico e continuou com o hábito contemporâneo, com a perspectiva de projetar uma educação para o futuro e com a pesquisa acerca da criatividade. Estudamos também a literatura que trata da manipulação dos hábitos, porém, acreditamos que *A Regra de Ouro* de Duhigg (2012) (que manipula a partir do comportamento), a curiosidade de Brewer (2015) (que manipula a partir da recompensa) e a *máscara neutra* (que manipula a partir do gatilho) são caminhos e não métodos absolutos, e, na nossa perspectiva, o desbloqueio deve ser trabalhado a partir da manipulação dos três componentes do hábito, simultaneamente. Formaremos então, a partir da (auto)manipulação de práticas habituais, novos gatilhos para novos comportamentos, buscando novas recompensas, tudo isso, tendo em vista o desbloqueio da criatividade que é inerente em cada um de nós.

3 Procedimentos metodológicos

Neste capítulo, encontra-se descrito o percurso do método científico escolhido para a abordagem do problema de pesquisa. De acordo com Doxsey e De Riz (2002-2003, p. 25), o objetivo geral da apresentação do método deve enunciar o que se deseja alcançar com a pesquisa, bem como dita qual será o seu caráter: exploratório, descritivo ou explicativo.

3.1 Método Escolhido

Apesar de tanto a literatura que trata dos hábitos como a bibliografia referente à criatividade serem muito maduras, não foi identificada nenhuma pesquisa que relacionasse esses dois fenômenos. A fim de entender o bloqueio criativo e propor estratégias para um possível desbloqueio, acreditamos que a exploração desses dois vieses, hábito e criatividade, é uma possibilidade para entender e explicar o bloqueio sob uma perspectiva até mesmo inédita.

Esta pesquisa, portanto, utiliza os métodos exploratório e explicativo, a fim de levantar o máximo de informações que tangem à criatividade e ao hábito. Para tanto, foi realizado um levantamento de autores e de experiências pessoais que poderiam contribuir para o entendimento dos temas; no decorrer das leituras, no entanto, surgiram outros temas perpendiculares que se mostraram fundamentais para a apreensão da figura maior; novamente, foram feitas mais pesquisas bibliográficas relacionadas à motivação, à educação, ao processo social e ao trabalho invisível do ator. Esse processo descrito anteriormente é uma exemplificação do método exploratório, o qual é definido como um tipo de pesquisa que

tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. A maioria dessas pesquisas envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão (Selltiz et al., 1967, p. 63 apud GIL, 2002, p. 41).

Após a fase bibliográfica, foram feitas afirmações e suposições, sempre baseadas nos autores integrantes do *corpus*, com o intuito de relacionar as diferentes teorias e de criar um modelo, componencial e único, que explicasse o bloqueio criativo a partir da perspectiva do hábito. Essa tentativa de explanar os fenômenos, suas causas e consequências, é a caracterização do método explicativo, o qual é definido por Gil (2002, p.42) da seguinte maneira:

Essas pesquisas [explicativas] têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas. Por isso mesmo, é o tipo mais complexo e delicado, já que o risco de cometer erros aumenta consideravelmente. Pode-se dizer que o conhecimento científico está assentado nos resultados oferecidos pelos estudos explicativos.

Esta pesquisa, realizada em duas etapas, sendo a primeira a exploratória e a segunda a explicativa, visa compreender, a partir do modelo de três etapas do hábito, isto é, gatilho → comportamento → recompensa, o bloqueio criativo, e o consequente desbloqueio criativo, com a finalidade de mapear possibilidades de manipulação dos elementos do hábito, almejando o desbloquear da criatividade que é inata ao sujeito.

3.2 Coleta de dados

Como nosso objetivo geral era o de traçar relações entre as duas literaturas, a do hábito e a da criatividade, a coleta de dados deste trabalho foi majoritariamente realizada através da pesquisa bibliográfica, a qual

é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas (GIL, 2002, p. 44).

Com o auxílio de revistas, artigos, livros e conteúdos encontrados em *websites*, foram identificadas várias perspectivas diferentes acerca de cada um dos principais temas pautados: criatividade, hábitos, motivação, socialização, educação, inteligência e bloqueio criativo. Já com uma grande amostragem de conteúdo, filtramos o material utilizando dois critérios: o primeiro foi de acordo com o tipo/credibilidade do texto, pois, sempre que possível, demos prioridade ao material que estava datado, com o nome do autor e que tinha caráter mais científico; o segundo critério utilizado para a filtragem da bibliografia foi optar por textos que

correlacionavam os temas a serem explorados, por exemplo, escolhendo artigos que faziam dialogar criatividade com educação, hábito com motivação, inteligência com bloqueio criativo, e por aí adiante.

A partir da coleta de dados, traçamos nossas próprias relações entre os textos, e como resultado de um processo crítico de síntese e mapeamento de informações, construímos, no final do capítulo II, orientações para o trabalho com manipulação de hábitos e modelos componenciais que representassem a relação dos hábitos com a criatividade, o fazer criativo aplicado ao sistema do hábito e, também, como o bloqueio criativo pode entrar nesse sistema habitual, formando um hábito secundário. Ao final, somamos esses dois últimos e conseguimos, ainda, sugerir um mapa para a procrastinação, fenômeno muito relacionado a um bloqueio criativo frequente, bastante característico dos tempos atuais.

3.3 Procedimentos analíticos

Tendo em vista as análises e as conclusões alcançadas com a pesquisa bibliográfica, e também experiências vivenciadas, acreditamos que o melhor caminho para trabalhar o desbloqueio criativo é a partir do trabalho invisível do ator, pois ele transforma diariamente os seus hábitos para dar vida aos personagens, sendo, então, muito experiente no assunto.

No início, pensávamos em criar uma metodologia única, englobando várias técnicas de diversos autores, porém, à medida que prosseguimos com as leituras, percebemos a excelente densidade e a qualidade da literatura já existente a respeito do assunto; nos pareceu, então, não justificável desmembrar partes de cada uma das metodologias apresentadas para o desbloqueio a fim de montarmos a nossa própria.

A solução que encontramos foi, então, a de sugerir as metodologias já existentes, em sua completude teórica e prática, e descrever de que maneira cada um desses métodos dialoga com a nossa pesquisa e com os nossos objetivos. Além das técnicas já existentes, adaptamos alguns exercícios e criamos outros, tudo, utilizando como base a pesquisa teórica desenvolvida, no capítulo II, acerca da relação da criatividade com os hábitos.

No capítulo a seguir, descreveremos e comentaremos cada uma das metodologias selecionadas para o treinamento do desbloqueio criativo; incluíremos também, sugestões de utilização; ressaltamos: entendendo que pessoas são diferentes e únicas, os métodos que se seguem também devem ser modificados e adaptados conforme o ritmo e as características específicas identificadas em cada grupo de participantes.

4 Descrição de resultados

Este capítulo contém a proposta para o desbloqueio a partir dos conceitos e relações que traçamos anteriormente, vale ressaltar que, a fim de reforçar e validar o método proposto, continuamos a realizar a pesquisa bibliográfica e a referenciar novos autores.

4.1 Desbloqueio: o trabalho invisível do ator

Seja no Teatro, no Cinema ou na Música, o trabalho do ator possui duas dimensões: uma visível e uma invisível. A primeira diz respeito ao palco, ao filme, ao espetáculo — é tudo o que o público vê. Porém, tão grandioso quanto o *show*, são os bastidores; o trabalho invisível do ator, que, de acordo com Donnellan (2005), nunca deve ser visto pelo público, consiste na constante automanipulação de hábitos: o ator precisa trabalhar sua respiração, sua voz e seu corpo para, enfim, conseguir esquecer seus hábitos cotidianos e reduzir-se ao neutro; é somente nesse estado de neutralidade que ele está pronto para receber o personagem, que vem carregado de histórias e, porque não, de mais hábitos. O ator então repete o processo, reduzindo ao neutro os hábitos que recebeu e (re)incorporando seus hábitos do “Eu” cotidiano.

Por considerarmos a literatura acerca do ofício do ator muito experiente com a manipulação de hábitos, o método que escolhemos para trabalhar o desbloqueio criativo é baseado em técnicas para o desenvolvimento e desbloqueio do trabalho invisível do ator, bem como na adaptação de conceitos previamente vistos neste trabalho, de forma gamificada. O público a que visamos, porém, não se restringe aos atores: acreditamos que através da prática e da manutenção de hábitos bem orientados, qualquer pessoa, independentemente de sexo, ocupação, idade ou etnia, pode, em um pouco mais ou um pouco menos de tempo, tornar-se o “personagem” a que almeja e, assim, realizar o que lhe é (auto-)imposto com maestria e segurança. É um trabalho fluido e que visa ao futuro: ao tentarmos nos definir no agora, enquanto pensamos, o momento agora já passou; o importante é, então, ter em mente o que se deseja ser, e o que não se deseja ser; posto que com essas duas ideias, podemos trabalhar em direção à excelência (*arete*).

Outro ponto importante é que o treinamento que propomos, assim como o ofício do ator, conforme exemplificado no começo do capítulo, é dividido em dois momentos: o primeiro momento é o da desconstrução; nele, o importante é induzir o senso de curiosidade e o estado conscientização, explorando o corpo, a mente e os hábitos, buscando, *a priori*, a neutralização do “Eu” cotidiano com todos os seus hábitos sabotadores. O segundo momento é o da

reconstrução; apesar de acreditarmos na nossa capacidade auto-regenerativa, que, a partir no estado neutro, faz com que naturalmente substituamos nossos hábitos sabotadores por hábitos mais motivadores, acreditamos também que os hábitos motivadores devam ser programados, conscientemente, a fim de tratar *déficits* particulares e também de formar hábitos, organizacionais ou não, que auxiliem na realização da tarefa, nesse caso, dos problemas criativos, sejam eles na área do Design, da Pintura, da Atuação, da Comunicação Social ou qualquer outro domínio do conhecimento. Na era Pós-Digital, todo [o] mundo depende da criatividade.

Nota-se que apesar do próprio texto naturalmente possuir uma linearidade bem definida, as ideias e os exercícios que serão desenvolvidos a seguir não possuem uma sequência única e ordenada para serem apresentadas ao grupo em que se está tratando o desbloqueio. Pelo contrário, encorajamos que as técnicas sejam desenvolvidas paralelamente e em acordo com as necessidades humanas identificadas naquela turma específica.

4.1.1 *Koosh ball*: firmando hábitos angulares e valorizando o esforço

A bola de *Koosh*, que é feita ao se emaranhar mais ou menos dois mil filamentos coloridos de borracha, foi inventada por Scott Stillingner, em 1986. Scott tentava ensinar suas duas crianças a apanhar bolas de beisebol quando teve a ideia de fazer a nova bola, que, por causa do material, machuca menos e é naturalmente mais leve e mais fácil de ser pega. (MCCARTHY, 2016)

Figura 15: *Koosh ball*



Fonte: MCCARTHY, 2016

Para o nosso treinamento de hábitos, a bola de *Koosh* pode ser inserida de forma pedagógica através do seguinte exercício:

O grupo, de 2 até 15 integrantes (para que haja certa frequência de participação), deverá ficar posicionado na sala formando um círculo, movendo-se para fora da formação em qualquer momento que seja necessário fazê-lo; o objetivo do jogo é, sem segurar a bola, mantê-la no ar e não deixar em hipótese alguma que ela caia no chão. Para isso, com as mãos em posição supinada, ou seja, com a palma da mão voltada para cima (em forma de raquete), cada jogador precisa conduzir a bola jogando-a de mão em mão, como se o *Koosh* fosse um objeto muito quente. Na brincadeira, a bola deve ser passada para outros jogadores, podendo ser arremessada de um lado ao outro do círculo como num passe de tênis, ou, ainda, os participantes podem adentrar o círculo para entregar a bola de mais perto. Não existem regras sobre a quem a bola deve ser passada; é importante, porém, manter uma rotatividade e incentivar a participação de todas as pessoas do grupo, passando, sempre que possível, o *Koosh* para uma nova pessoa.

Cada passe de bola, por sua vez, mesmo que seja entre as mãos do mesmo sujeito, conta como um ponto; é preciso, então, estabelecer alguém, ou algumas pessoas do círculo, para contar a pontuação obtida em cada *round*; os contadores podem ser revezados e a pontuação zera toda vez que alguém segura a bola ou ela cai no chão.

Apesar de parecer simples, existe um “ritual” antes de iniciar o jogo pela primeira vez: assim como a *máscara neutra* de Copeau (s/ind. apud LOUIS, 2014), o *Koosh* deve ser introduzido como objeto mágico, de fato, ele é uma ferramenta mágica que usaremos para treinar diversos aspectos do grupo. Martin Noyes⁴⁷, professor da SCAD – *Savannah College of Arts and Design*, trabalha o *Koosh* em seus cursos de *Movement for performance* e *Stage Combat I e II* sob três “regras” básicas: 1) *give and receive*; 2) *take it seriously*; 3) *make it meaningful*.⁴⁸

Essas premissas, usadas ao longo de todo o processo holístico em seus cursos, podem ser adaptadas para o nosso treinamento de desbloqueio criativo. A primeira asserção, *give and receive*, diz respeito à vulnerabilidade; é preciso permitir-se sentir, estar disponível para ajudar o outro, adaptando-se e facilitando os passes para os indivíduos que estão com as habilidades cinestésicas ainda bloqueadas, e, por causa disso, têm mais dificuldade em

⁴⁷Os comentários feitos acerca do trabalho de Martin Noyes são baseados em experiências vivenciadas durante seus cursos em 2015 e 2016. Não existe, portanto, nenhuma bibliografia disponível a respeito do assunto.

⁴⁸ 1) dê e receba; 2) leve a sério; 3) faça ser significativo. (tradução do Autor)

apanhar a bola. Ao mesmo tempo, é importante que o participante esteja atento para receber o *Koosh* e resgatar a bola quando ela escapar das mãos do colega ao lado.

A segunda regra, *take it seriously*, diz respeito a dar importância ao trabalho que está sendo desenvolvido; é fundamental acreditar no *Koosh* como objeto mágico para que seja possível a (auto)manipulação de hábitos. A turma pode, eventualmente, ceder ao impulso e se divertir com o jogo (e diversão também é importante), mas é preciso atentar para que o estímulo da descontração não atrapalhe nos objetivos do jogo, que são, em suma: conseguir o máximo de pontos trabalhando em grupo e sem deixar o *Koosh* cair.

A terceira premissa, *make it meaningful*, é sobre a motivação intrínseca; o trabalho de manipulação de hábitos em grupo funciona como uma orquestra: por melhor que o maestro seja em guiar uma composição musical, é preciso que haja curiosidade, disciplina e motivação em cada um dos músicos. Fazer ser significativo, em outras palavras, é entender que o *Koosh* é importante, e ele é uma ferramenta importante para melhorar uma prática criativa que também é importante, prática esta de uma pessoa que é ainda mais importante; dar importância ao jogo e às pessoas nele é, assim como vimos em Amabile (1997), fundamental para manter uma alta motivação intrínseca e um senso de desafio positivo no grupo.

Além das três regras propostas por Noyes, menos ou mais elementos podem ser inseridos ao exercício a fim de fomentar mudanças de hábito específicas. Por exemplo, se for observado que nos jogadores em questão há um anseio que faz com que eles, por medo de não conseguir repassar a bola e deixá-la cair, não mostrem disponibilidade em receber o *Koosh*. Nesse caso, assim como à exemplo da NASA, como foi narrado por Duhigg (2012), é preciso estabelecer que se houver esforço e mesmo assim acontecer de a bola cair no chão (o que configuraria o fracasso), que haja aplausos, um aperto de mão coletivo, um abraço, enfim, qualquer ritual *que valorize tal esforço em detrimento do sucesso*. Dessa forma, até as pessoas mais bloqueadas vão se sentir convidadas a participar desse ambiente em que elas são valorizadas, fazendo com que elas arrisquem mais. Vale ressaltar que quanto maior for a pontuação e o tempo decorrido do jogo, mais o controle vai querer puxar as rédeas da situação; o risco aumenta e o nosso cérebro tem medo de “fazer com que o trabalho do grupo seja em vão”. Nessas horas, é ainda mais fundamental que haja esses rituais de valorização do esforço.

A medida que as semanas passam e o jogo avança, as pessoas vão desenvolvendo competências físicas e mentais para lidar com as diferentes situações; assim que o grupo começar a entrar numa “zona de conforto”, estabelecendo aí um novo hábito estático, é importante dificultar o jogo, fazendo com os jogadores continuem a buscar e a desenvolver

novas práticas criativas, criando assim uma disposição a buscar o novo. As estratégias para modificar o *Koosh* são diversas: pode-se, por exemplo, introduzir uma nova bola e então repetir o jogo, agora, com duas bolas simultaneamente; pode-se também colocar um outro objeto (ou ainda, dois ou três objetos) para ser passado de mão em mão, seja no sentido horário ou anti-horário (à escolha). Isto posto, quando o “alvo” do jogador que portar o *Koosh* estiver com as mãos ocupadas (passando adiante o novo objeto), é necessário reagir à essa mudança nas circunstâncias e optar por mudar também o alvo do passe; pode-se, ainda, definir um limite de passes entre as próprias mãos (no máximo três, quatro ou cinco toques antes de passar a bola para outra pessoa); pode-se ainda instruir que joguem usando apenas uma das mãos, ou talvez, usar todas as novas estratégias citadas, simultaneamente. O importante é fazer com que os participantes experimentem novas abordagens e sensações; e que se crie uma perspectiva de buscar a curiosidade e o novo em cada momento, assim como vimos em Brewer (2015).

Outra forma possível de aplicar o *Koosh* é sugerir que nos primeiros encontros, enquanto um jogador portar a bola, ele continue repetindo o seu nome (ou como gostaria de ser chamado) até passá-la adiante. Através da repetição e da associação do jogador com o nome dito, rapidamente nos familiarizamos com todas as pessoas daquele ambiente; e, sabemos, como previamente estudado, que quanto mais claro, familiar e específico forem os alvos, menos precisamos do controle inconsciente.

4.1.2 *Técnica de Alexander e Body mapping: (re)educando o corpo*

Frederick Matthias Alexander (1869-1955) foi um ator australiano que sofria de laringite (inflamação da laringe que causa rouquidão, dores e perda de voz) sempre que ele performava. Ele pediu orientação a colegas de trabalho e visitou também vários médicos, porém, nenhum dos métodos propostos conseguiram ajudá-lo; sempre que terminava um recital, ele estava completamente sem voz.

Por conta própria, Alexander decidiu observar e reproduzir cada movimento que ele fazia durante as suas *performances*; foi só então que ele percebeu como eram os seus movimentos: cheios de hábitos mecânicos sabotadores que surgiram por causa de hábitos comportamentais [também] não saudáveis. A partir dessa descoberta, Alexander desenvolveu, usando seu próprio corpo como objeto de pesquisa, a *técnica de Alexander*, a partir da premissa de que o ser humano é uma unidade psico-física; assim sendo, o corpo constrói a mente, ao mesmo tempo em que a mente molda o corpo. (REVEILLEAU, s./ind.)

Através da observação e mentoração, o orientador da *técnica de Alexander* guia os participantes através de várias atividades cotidianas: apanhar uma caixa, sentar numa cadeira, falar ou até mesmo andar. O objetivo desse método é identificar nessas atividades rotineiras, hábitos mecânicos sabotadores que fazem com que o nosso corpo e a nossa mente sintam muito mais estresse do que realmente deveriam. O mediador então, gentilmente, usa as mãos para posicionar os alunos e colocá-los em suas posturas corretas (naturais). Assim como vimos na literatura do hábito, a partir da inserção de uma nova reação ao velho gatilho, temos um novo padrão formado associado ao antigo hábito; agora, quando o aluno vai realizar a ação desejada, ele pode, através de sua (sub)consciência, “escolher” se movimentar conforme o que aprendeu nos exercícios (REVEILLEAU, s./ind.).

Figura 16: mentoria da *técnica Alexander* aplicada à dança



Fonte: Integrated Movement Ideas, 2015

Alexander se mudou para Inglaterra em 1904, onde expandiu seu trabalho; no ano de 1930, ele abriu o primeiro curso para a formação de professores especialistas na *técnica de Alexander* e lá, continuou até o ano de sua morte, em 1955. Alexander introduziu e formou em seu método dezenas de profissionais de diversas áreas do conhecimento que, hoje, atuam no mundo todo. Atualmente, a *técnica de Alexander* abrange não só o cotidiano, mas também é empregada em diversas esferas artísticas: cada profissional adaptou a técnica para o ensino de sua especialidade, abrangendo músicos (que sofrem dores pela frequência com que tocam os instrumentos), bailarinos, atores e aí por diante.

Outro conceito que surgiu através da *técnica de Alexander* foi o de *Body mapping*, desenvolvido por Willian e Barbara Conable, que diz respeito à percepção do peso, forma e espaço que temos do nosso próprio corpo. Chega a ser irônico, mas, muitas vezes, apesar de

termos noções de anatomia (porque estudamos em livros ou a vimos em algum curso), desconhecemos totalmente o nosso corpo. Stacy Gehman (s./ind.), professor da *técnica de Alexander*, exemplifica que é muito frequente, quando solicitados para apontar algum osso, músculo ou junção específica no próprio corpo, os alunos cometerem erros gritantes. Gehman (s./ind.) explica que o conhecimento que ganhamos com livros de anatomia é importante, mas ele é muito exterior e fictício; o *body mapping* vem como uma alternativa mais visceral: através do toque, da observação e também do estudo da teoria anatômica, conseguimos deixar nossa percepção física mais aguçada, e, tendo um mapa corporal mais específico, alcançamos a realização de movimentos mais específicos; temos um leque maior de opções.

Robert Rickover (2017) enuncia que existe uma “lei do movimento físico”: “If there exists a discrepancy between the actual structure of your body, and the way your body works, and your *conception* of that structure and operation, it’s your conception that will determine the way you move”⁴⁹. Assim sendo, para minimizar essas diferenças e buscar uma prática criativa otimizada, é fundamental desenvolver um mapa corporal mais preciso.

Apesar de não aprofundarmos muito a *técnica de Alexander* e o *body mapping* neste trabalho, exemplificando e explorando cada exercício, acreditamos que eles podem ser densamente explorados dentro da nossa técnica para o desbloqueio criativo, justamente por causa do caráter muito prático e intuitivo desses métodos, além do mais, eles incentivam veemente uma (auto)manipulação de hábitos no sujeito. Gehman (s./ind.) sumariza o pensamento alexandriano com a seguinte afirmação: “If you change what you think, you can change how you move. And if you change how you move, you will change what you feel.”⁵⁰

4.1.3 *Mind mapping*: usando o diário para identificar hábitos

Com base nos estudos acerca dos hábitos e do *body mapping*, acreditamos na premissa de que podemos, também, melhorar a percepção dos nossos próprios pensamentos; para isso, utilizamos a manutenção de um diário, este, pode ser digital ou físico (embora recomendemos fortemente que seja físico (um caderno ou um bloquinho de anotações), pois o esforço e o movimento atribuídos à escrita cursiva nos parecem muito interessantes para ajudar na fixação da técnica. Nesse diário, o exercitante deve escrever diariamente os hábitos sabotadores que percebeu nele mesmo naquele dia; sejam eles físicos ou comportamentais, o importante é registrar que ele aconteceu e tentar encontrar qual foi o gatilho e qual foi a

⁴⁹ Se houver uma discrepância entre a estrutura real do seu corpo – como ele funciona, e a sua própria percepção dessa estrutura e operação, é a percepção que vai determinar como será o movimento. (tradução do Autor)

⁵⁰ Se você muda o que você pensa [nesse caso, sua percepção sobre o próprio corpo], você pode mudar como você se move. E se você muda como se move, você muda também o que sente. (tradução do Autor)

recompensa daquela conduta; pode-se ainda sugerir uma solução (mudança de hábito) para que aquele comportamento seja alterado.

Esse tipo de registro abastece a criatividade e faz com que fiquemos mais críticos ao que nos sabota; compreendendo que algo nos faz mal e ocorre com frequência, podemos mais facilmente nos desencantar e tomar a iniciativa de mudar aquela atitude. Também é sugerido que no diário anote-se o progresso da prática criativa: o avanço numa técnica, uma mensagem motivacional, o trecho de uma canção; enfim, qualquer coisa que alavanque a motivação e que seja positiva. Caso notemos um novo hábito motivacional tomando forma, associá-lo a alguma mudança de comportamento que já fizemos pode nos ajudar a dar continuidade e manutenção a essa nova prática.

4.1.4 *Fitzmaurice Voicework*: respiração e vida

O *Fitzmaurice Voicework*, treinamento que foi desenvolvido por Catherine Fitzmaurice (1997), visa, em um primeiro momento, à desconstrução do nosso corpo habitual (que é cheio de hábitos não saudáveis de postura, respiração e movimento). Através de aquecimentos físicos e vocais, liberam-se as tensões e, conseqüentemente, melhora-se a capacidade de respiração e a presença vocal. A partir desse “novo corpo” livre, é possível trabalhar nele “escolhas de personagem”: pitch, canto, oratória, discurso público; enfim, (re)constrói-se hábitos que sejam úteis e motivadores para o sujeito realizar tarefas específicas.

A técnica sintetiza diversos conceitos e métodos, tais como o *yoga*, o *bioenergetics*, o *shiatsu*, a própria *técnica de Alexander* e a meditação. O *Fitzmaurice Voicework*, apesar de ser recomendado para todas as pessoas independentemente de suas aspirações, ele é procurado sobretudo por atores e cantores. Fitzmaurice (1997) explica que pessoas que usam a voz como ferramenta de trabalho, tais como as citadas acima, geralmente têm uma consciência e uma sensibilidade maior para usar a respiração e as cordas vocais de forma plena, bem como são capazes de perceber as tensões e os impedimentos vocais mais facilmente. Porém, as outras pessoas, por acreditarem que não dependem da “qualidade vocal” para exercer suas ocupações, tendem a compreender a ação “voz” como um fenômeno natural automatizado que não precisa, sequer, de atenção. Acontece que a nossa voz, que é um produto do bem-estar do nosso corpo, respiração e mente, carrega tanto o som como o significado, e ela também entra no *loop* do hábito, absorvendo centenas e centenas de hábitos sabotadores que são responsáveis pelo controle inconsciente (bloqueio) da nossa capacidade respiratória e vocal;

tão logo, da nossa própria capacidade de se expressar. E se existe uma discrepância muito grande entre o que a gente pensa e o que a gente comunica, nosso sentimento sofre.

Fitzmaurice (1997) afirma, de forma não literal, que simplesmente *não sabemos respirar*. Através do treinamento, no entanto, ganhamos consciência das partes e do todo do nosso corpo, o que formenta uma transformação em nível emocional e físico. Ainda de acordo com a autora, essa (auto)compreensão amplia também a sensibilidade (que é fundamental para a criatividade) e a proatividade, esta, muito relacionada à motivação intrínseca.

As aulas do *Fitzmaurice Voicework*, a exemplo do curso *Voice for performance I*, lecionado pela professora Vivian Majkowski⁵¹ na SCAD – *Savannah College of Arts and Design*, exploram, nos alunos, posições e comportamentos físicos não habituais, colocando o corpo, a mente e a respiração em estado de alerta; tal prática, atentamos, é uma forma de gerar consciência e verificar a qualidade dos hábitos que cultivamos, havendo assim a possibilidade de até mesmo mudá-los.

Durante os alongamentos, os alunos experienciam diversas sensações e exploram vários planos de seus corpos, um deles é o das “quatro coisas que os músculos podem fazer”, são elas: 1) flexionar; 2) contrair; 3) ceder para a gravidade e 4) tremer. Geralmente, nos alongamentos mais tradicionais do Ocidente, exploram-se apenas as duas primeiras: “flexionar” e “contrair”; porém, investigando o reino do não habitual, o *Fitzmaurice Voicework* propõe também que se experencie o “ceder para a gravidade”, que é sentir, deitado, como é liberar o corpo de todo o esforço mecânico, realmente cedendo para o peso exercido em nós pela gravidade. Já o “tremer”, assinatura do trabalho de Fitzmaurice (1997), diz respeito à capacidade que os músculos têm de rapidamente contrair e flexionar quase que simultaneamente; esse movimento, completamente não habitual, e que se dá com a agitação rápida e livre dos membros ou do corpo todo, libera-nos, momentaneamente, de nossos hábitos físicos, evocando, por um curto período de tempo, uma respiração orgânica e livre; a lembrança dessa primeira respiração de liberdade, ao acabar cada exercício do método, é o que nos orienta durante o processo e serve como recompensa a ser alcançada, abastecendo, também, de curiosidade.

⁵¹ As asserções feitas acerca do trabalho de Vivian Majkowski são baseadas em experiências vivenciadas durante o decorrer do curso *Voice for performance I* e, portanto, não existe nenhuma bibliografia disponível.

Figura 17: exercícios do *Fitzmaurice Voicework* inspirados no *yoga*



Fonte: the voice centre, 2017

É imprescindível citar, inclusive, que a respiração durante o *Fitzmaurice Voicework* é diferente do que estamos habituados: deve-se inspirar (*breath in*) e expirar (*breath out*) pela boca, e, ao contrário do que acontece com a *Ujjayi Pranayama* (respiração vitoriosa) no *yoga*, a respiração de Fitzmaurice (1997) deve ser orgânica e não ritimada, sobrevivendo e reagindo conforme a necessidade de cada momento; é encorajado que haja a liberação da dor e das tensões através da expressão vocal, durante os alongamentos, os indivíduos, podem em qualquer momento, emitir o som que precisarem, mesmo porque não serão julgados.

Em paralelo com os alongamentos, já com o metabolismo mais acelerado, os participantes experimentam os “seis planos da respiração”; imaginando o complexo barriga e costelas como se fosse um cubo, os alunos buscam isolar e realizar movimentos respiratórios orientados a sentidos específicos: da esquerda para a direita; da direita para a esquerda; de cima para baixo; de baixo para cima; de frente para trás e de trás para frente; ao fim, pode-se tentar uma “grande respiração”, explorando lentamente na mesma inspiração e expiração, todos os seis planos.

Com o tempo de alongamento, os alunos começam a ganhar mais consciência no trabalho e a partir daí são introduzidos aos treinamentos para melhorar a reverberação e qualidade do som: estuda-se tom, amplitude e alcance vocal. O alongamento também se torna mais específico e começa-se a trabalhar o massageamento das “cinco comportas do som” (*floodgates*), por onde a vibração do corpo e o som reverberado são tratados e ganham poder comunicativo, são elas: 1) ombros e pescoço; 2) maxilar; 3) lábios; 4) língua e 5) palato macio (tecido mole que compõe a parte posterior do céu da boca). Cada comporta recebe atenção e exercícios particulares que contribuem para o relaxamento da musculatura facial.

Na fase de reconstrução, são trabalhadas também a análise de texto e a relação da voz com o espaço e os alvos. O intuito desta tese, no entanto, não é o de descrever todos os exercícios e etapas do *Fitzmaurice Voicework*, mas sim o de sugerir que o método de

Fitzmaurice (1997), atrelado aos outros métodos e exercícios que propomos, pode aportar uma grande contribuição para o treinamento do desbloqueio criativo.

4.1.5 O mapa das escolhas: explorando as máscaras

Baseando-se no processo de *chunking*, estudado no capítulo II, esse método visa aumentar a densidade e a quantidade de informações que conseguimos armazenar em cada pequeno *chunk*. Em um espaço aberto e livre de obstáculos, os jogadores devem começar caminhando.

O jogo gira em torno de uma escala numérica que vai de 1 até 10, sendo que o 1 representa o máximo de controle e o 10 o mínimo de controle, ou seja, liberdade; o significado da tabela varia dependendo da propriedade que está sendo explorada, por exemplo: se estamos investigando a velocidade, o 10 é o número de maior velocidade e o 1 o número de menor velocidade. Dependendo das necessidades individuais e do desenvolvimento de cada turma, a *máscara neutra* de Copeau (s/ind. apud LOUIS, 2014) pode ou não ser utilizada.

Em um primeiro momento, a escala deve ser apresentada e o orientador/mentor fica responsável por chamar, em voz alta, os números; os alunos que estão andando no ambiente (sem que se toquem nenhum momento) devem começar explorando a velocidade. Os números são chamados de forma não ordenada e os alunos têm de achar uma resposta, no próprio corpo, para cada número: se antes era o 2 e agora é o 3, os alunos deverão se mover um pouco mais rapidamente; se era o 9 e os alunos já estavam correndo rapidamente, mas, de repente, passou para o 1, os alunos devem controlar o máximo do movimento, se movendo muito, muito devagar.

É importante ressaltar o quanto esse jogo dialoga com os conceitos da *técnica de Alexander* e com o *body mapping*, pois durante todos os números da escala, os alunos podem investigar “o que é o movimento” propriamente dito: quais músculos e quais membros são utilizados; como se movem? Será que poderiam usar mais o quadril e o tronco para se equilibrarem? Ou talvez balancear o peso do corpo com os braços durante a corrida? Assim como vimos no decorrer deste trabalho, curiosidade é fundamental.

Depois da velocidade, pode-se explorar a força, a dureza e o espaço (ocupar menos ou mais espaço durante o movimento). Vale sublinhar que esses exercícios têm um valor muito subjetivo, não se trata de, literalmente, buscar valores específicos de movimento para cada número da escala, mas simplesmente de arriscar e ceder à possibilidade de tentar e de explorar. O princípio por trás do jogo, e que é relacionado ao fenômeno *chunking*, é exercitar

a capacidade de apreender em cada propriedade jogada (seja ela velocidade, força, flexibilidade, dureza ou tempo) não uma informação estática, mas pelo menos, dez níveis diferentes de informação. É mostrar que sempre existe a possibilidade de escolher; perceber que temos a capacidade de selecionar os nossos comportamentos e que não precisamos ser somente “vítimas” dos nossos hábitos é imprescindível.

Para aumentar a dificuldade, personagens podem ser inseridos no jogo; ao invés das propriedades mencionadas anteriormente, trabalha-se a escala numérica com personagens específicos, mantendo a ideia de que o 1 é o máximo de controle e contenção, e o 10 sendo o mais próximo possível da liberdade. Seja a cobra, o macaco ou o lobisomem, os jogadores devem tirar a *máscara neutra*, caso estiverem vestindo-a, e então vestir essa nova máscara, não literal, do personagem; que vai ser não um, mas também, dez escolhas a serem feitas. Quando se tratando da incorporação desses personagens durante o jogo, é sugerido que se estimule também a produção de som, sendo este também sujeito ao efeito metafórico dos números da escala, tendo 10 variações para cada personagem.

No nível mais avançado do jogo, pode-se usar a escala não no sentido controle vs. liberdade, mas realmente criar um personagem em cada número. O indivíduo, que se move em seu dia a dia de forma habitual, precisará rapidamente fazer escolhas de som e movimento relacionadas à cada número, criando, assim, um hábito relacionado ao número dito: se no número 4 ele fez uma escolha de som e movimento, no número 5 ele deverá mudar completamente esses gestos, e assim por diante em cada outro número; é vital atentar que, no momento que voltar para o 4, como no exemplo citado, o jogador deverá resgatar o comportamento que ele usou anteriormente naquele número, como se o retomar do numeral funcionasse também como o gatilho de um hábito, evocando o comportamento atrelado a ele.

4.1.6 *Teatro do Oprimido*: encenando as inflexões

“No princípio, o teatro era o canto ditirâmico: o povo livre cantando ao ar livre. O carnaval. A festa. Depois, as classes dominantes se apropriaram do teatro e construíram muros divisórios. Primeiro, dividiram o povo, separando os atores de espectadores: gente que faz e gente que observa. Terminou-se a festa! Segundo, entre os atores, separou os protagonistas das massas: começou o doutrinação coercitivo!” — Augusto Boal, 1991

Augusto Boal, diretor do *Teatro de Arena* de São Paulo na década de 1960, publicou em 1971 a primeira técnica do que ele chamou de *T.O. – o Teatro do Oprimido* (VIANA, 2010). Boal sempre acreditou que o Teatro deveria ser mais do que *catarse*, mais que apenas simples entretenimento ou libertação, acreditando assim, que a essência do Teatro teria de ser

resgatada enquanto meio de expressão social e político. No *Teatro do Oprimido*, o público assiste e participa de todo o processo, na verdade, não existe sequer uma separação entre o público e os atores: o espectador, depois da apresentação do problema, sugere, interrompe e, até mesmo, sobe no palco para mostrar como é que se faz. O Teatro de Boal fala sobre tabus e seu principal objetivo é trabalhar com a opressão, que semelhante ao bloqueio, pode ser tanto consciente quanto inconscientemente; Boal explica esse conceito no documentário dirigido por Viana em 2010: “A opressão não está necessariamente no exercício do poder, está na sua existência, se eu tenho direito de fazer mal a uma pessoa, isso já é um mal. Quer dizer, o fato de eu ter o direito de ter a possibilidade, ter o poder, de fazer alguma coisa contra alguém, de oprimir alguém, isso já é opressão. ”

O *Teatro do Oprimido*, apesar de não citar o termo, é sobre a manipulação de hábitos; sobre dar o poder (possibilidade e empoderamento) às classes oprimidas (negros, gays, travestis, mulheres, pobres) para que elas possam discutir e falar sobre seus próprios problemas, bem como, em grupo, enxergar novas abordagens, novas soluções. A opressão evoca o controle e nos impede de enxergar que temos escolhas; o ensaio de Boal é sobre dar escolhas às comunidades.

O símbolo que representa o método do *Teatro do Oprimido* é a árvore que se multiplica e dá frutos:

Figura 18: a árvore do *Teatro do Oprimido*



Analisando o símbolo do *Teatro do Oprimido* a partir da perspectiva da literatura dos hábitos, a base do esquema, onde ficam a ética e a solidariedade, representa os hábitos angulares que sustentam todo o processo de *práxis*. No tronco da árvore, a partir dos jogos teatrais, são trabalhados os conceitos do *teatro-imagem* e do *teatro-fórum*; esses, respectivamente, são definidos da seguinte forma:

- *Teatro-imagem*: é o trabalho não verbal; é transformar um assunto que é relevante para o grupo (possui valor) em imagem, seja através da pintura, do desenho ou até “esculpindo” o corpo dos colegas e transformando-os em estátuas vivas; os *tableaus* (figuras estáticas), que representam os problemas do dia a dia, podem ser modificados pelo público a fim de encontrar soluções para o problema apresentado. É importante, também, estimular o debate acerca dessas imagens, percebendo que cada símbolo de opressão ou liberdade tem significados diferentes para cada pessoa e em diferentes contextos.
- *Teatro-fórum*: É o teatro verbal e político; os atores encenam, com um roteiro improvisado e muitas vezes sugerido pelo público, uma situação até o momento da problemática. Assim que o problema é apresentado, acontece uma pausa, e então a plateia tem que sugerir soluções para a cena; o público também é convidado a participar da cena, não apenas sugerindo, mas participando do jogo cênico como atores.

A partir desses dois preceitos básicos, diversas sub-modalidades e conceitos são ramificados: o *teatro jornal*; o *teatro legislativo*; o *teatro invisível*; o *arco-íris do desejo*, e principalmente, a *prática de ações sociais concretas e continuadas*. É importante ressaltar que não existe um cenário em que alguém é 100% opressor ou 100% oprimido, todos são um pouco dos dois ao mesmo tempo, por isso é ideal que o oprimido experimente também interpretar o opressor de seu próprio problema; encenar o medo, o risco, o chefe do trabalho, enfim, o que quer que seja o motivo do bloqueio; o intuito é fazer com o sujeito experimente o outro lado da moeda, sentir como é estar na pele do bloqueio, e, quem sabe, perceber que ele não é tão grandioso e medonho assim.

Finalmente, sugerimos que a abordagem da estética do *Teatro do Oprimido*, especialmente se atrelada às outras técnicas que são propostas neste trabalho, pode contribuir de forma ímpar para o processo de desbloqueio criativo.

4.2 Trabalho contínuo e excelência

Por fim, não achamos justificável desmembrar as metodologias citadas (a *Técnica de Alexander*, o *Body mapping*, o *Fitzmaurice Voicework* e o *Teatro do Oprimido*) a fim de sintetizá-las em uma única; cada uma delas possui uma imensurável densidade de trabalho invisível, que, ao ser abreviado, pode facilmente perder-se. Acreditamos, então, que por trabalharem diferentes dimensões do sujeito (voz, corpo, alma, mente, política), mas comungarem um mesmo objetivo (o de melhorar o estado de bem-estar do indivíduo através da manipulação de seus hábitos), essas metodologias são complementares e podem ser utilizadas em conjunto; cada uma delas em seu estado de completude teórica e prática.

Já os outros três exercícios que propomos: o *Koosh ball*, o *Mind mapping* e o *mapa de escolhas*; apesar de não fazerem parte de uma metodologia maior, também possuem uma importância essencial: eles são nossos exercícios autoavaliativos de consciência, é a partir deles que vamos arrancar nossos hábitos do mundo imaginário e expô-los a nossa própria capacidade consciente de escolher; são eles que vão fazer com que a gente durma de noite com a certeza de que, apesar de não termos alcançado a máxima da excelência criativa, estamos em um caminho virtuoso e direcionado a ela.

Presos a essa vida mortal, carregamos o fardo e o prazer de nunca alcançarmos o topo; o ponto mais alto da jornada seria entediante e a criatividade, por si só, precisa de espaço para ir além. Ser criativo é transformar morte em vida, sejamos, então, pessoas livres e que vão muito além do verbo “existir”. Valorizemos o trabalho invisível e o transformemos em um *show* à parte, mantendo uma *práxis* diária; pode não haver a cura para o bloqueio, como vimos ao longo de todo este estudo, pessoas são únicas e diversas. Porém, temos certeza de que de algum modo, com o esforço vai haver avanço, e esse avanço, por vezes, se permite ser criatividade; ser sucesso.

Seja em grupo ou individualmente, nossos movedores de ação, isto é, mente, corpo e alma, podem ser treinados e moldados em acordo com nossas necessidades e desejos; sendo essa transformação um objeto útil e fundamental em nosso tempo, comum a todas as pessoas de forma interdisciplinar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo maior deste trabalho era o de compreender o fenômeno bloqueio criativo para, a partir disso, propormos um treinamento que visasse ao desbloqueio da criatividade, que é inata em todos nós.

O primeiro passo deste estudo foi analisar a literatura histórica acerca dos hábitos, pois acreditamos que eles são componentes fundamentais que moldam o nosso comportamento e, conseqüentemente, também o fenômeno “fazer criativo”. A partir do estudo do hábito clássico com Aristóteles e Tomás de Aquino, compreendemos que os hábitos são disposições morais orientadas a um sentido específico; assim sendo, um indivíduo criativo seria o que escolhe ações direcionadas à criatividade. Identificamos nessas leituras a necessidade de haver uma transformação consciente para harmonizar e redirecionar os nossos movedores do fazer, isto é: mente, corpo e alma.

Em um segundo momento, comparando a literatura clássica com pesquisas mais contemporâneas e modernas, a exemplo dos trabalhos de Duhigg (2012) e Brewer (2015), foi-nos possível perceber, através de suas narrativas e histórias, que o hábito não era apenas uma disposição orientada a um objeto, mas, essencialmente, é um mecanismo de sobrevivência desenvolvido inconscientemente a fim de nos garantir proteção social em situações de risco, poupando-nos, sempre que possível, de estresse “desnecessário”.

Descobrimos então a regra do hábito, citada em diversas literaturas, que é composta pelo sistema gatilho → comportamento → recompensa; com isso em mente, qualquer hábito, seja um hábito útil como dirigir um carro sem precisar de esforço consciente ou um hábito sabotador como o de gaguejar sempre que tivermos de falar em público, todo hábito possui, mesmo que oculto, um gatilho (algo que inicie o processo) e uma recompensa – conforme defendemos ao longo do trabalho.

O hábito, quando é repetido e associado a alguma situação, se torna tão enraizado que há o surgimento de um quarto elemento que caracteriza o *loop*: o anseio faz com que o desejo pela recompensa cause um senso de antecipação; dessa maneira, a “felicidade” associada ao ganhar da recompensa pode vir mesmo antes de recebê-la; a partir do momento que percebemos o gatilho de um hábito, inconsciente, já antecipamos o “ganhar da recompensa”. Esse fenômeno dá ao comportamento habitual o caráter de ser muito durável e de ser difícil, porém não impossível, de ser transformado.

Mapeando a ideia do hábito, que vem através de uma prática orientada a uma direção virtuosa ou não, fomos até a literatura da educação para verificarmos se o ensino formal está em acordo com a construção de um sujeito crítico e com hábitos de excelência. Com o auxílio de reflexões como as de Robinson (2006) e o próprio pensamento bourdiano através de Wacquant (2017) e de Nogueira e Nogueira (2002), percebemos que por causa da origem do ensino público, que data do século XIX, o sistema educacional global foi todo projetado para suprir as necessidades da Era Industrial. Por conta disso, toda a lógica de ensino está pautada em cima da necessidade da época, que era, em suma, produção de objetos em massa.

Acontece que os tempos mudaram e continuam se transformando cada vez mais velozmente; hoje, na Era Pós-Digital, como diria Longo (2015), o “valor”, antes atribuído aos bens de consumo massificados, está, hoje, nas ideias e na novidade. A criatividade, assim definida como a produção de ideias novas e de valor social, deveria ser então muito valorizada e tratada com mais seriedade, mas, apesar da tentativa de diversos teóricos da educação, a exemplo de Morin (2017), a educação ainda é muito míope e voltada para o Industrial, hierarquizando os conhecimentos e tratando a criatividade como um mero “dom” ou uma engenhosidade ocasional. O ensino retrógrado que manipula os hábitos e é (re)confirmado pela própria sociedade que o constrói, contribui para a formação de adultos bloqueados, incapazes até mesmo de se lembrarem que a criatividade é genética e não um privilégio de poucos.

Em alguns momentos, tivemos dúvida quanto ao como iríamos encaixar o “fazer criativo” no *loop* do hábito; o próprio pensamento do Design na academia, em que temos que documentar todo o processo criativo para a execução dos projetos, nos leva a pensar que a criatividade seria um processo totalmente cognitivo, sendo assim, impossível de automatizar. Porém, principalmente com a leitura do material da Ostrower (1978), entendemos que a criatividade no início, antes mesmo de se tornar verbo, é intuição; não enxergamos através de uma lente neutra e crítica, nossos hábitos nos moldam e nos fazem imparciais e únicos. O que nos levou a concluir que, apesar de não podermos controlar o fenômeno da criatividade, podemos controlar nossas ações; temos a capacidade de (auto)manipular nossas práticas criativas, tornando-as hábitos que se somarão a nossa própria intuição, e caso bem orientados, formarão uma disposição direcionada à criatividade.

Dietrich (2004) confirmou ainda mais essa hipótese, ao defender que a criatividade pode ser tanto cognitiva como emocional, e, pode acontecer de maneira proposital ou espontânea. Colocamos então o processo criativo na esquematização do hábito e percebemos que o bloqueio criativo, que é uma inflexão que faz com que o *loop* se quebre, muitas vezes se

torna um outro hábito secundário (ou sub-hábito). Essa foi uma das partes mais difíceis do trabalho, pois se o bloqueio se tornou um hábito, e ele precisa de uma causa e uma recompensa específicas, qual seria então a recompensa do bloqueio? O que ganhamos quando estamos bloqueados?

Muitas literaturas separam de forma dicotômica o bloqueio criativo da própria criatividade, afirmando que a criatividade é positiva e o bloqueio é negativo, parece óbvio; mas, ao analisarmos o bloqueio a partir da perspectiva do hábito, percebemos que o *impedimento da ação criativa traz ao nosso cérebro inconsciente a enorme vantagem de não falhar*: é simples, enquanto o bloqueio nos impedir de fazer qualquer coisa, não há a possibilidade de falharmos; o bloqueio criativo não é, portanto, uma exceção, o hábito de bloquear continua sendo um mecanismo de defesa natural projetado para nos proteger. A descoberta da “recompensa” do bloqueio criativo traz diversas implicações, por exemplo, a de que a interrupção do *loop* criativo não é o problema em si, é apenas o sintoma de que existe um grande medo de falhar que domina o prazer no processo criativo; esse controle, que foi construído socialmente ao longo da vida e através do processo social, explica o porquê das crianças, aparentemente, possuírem mais liberdade e autonomia criativa.

Uma segunda implicação do bloqueio como forma de proteção é o porquê de nós, muitas vezes, nos tornarmos procrastinadores: nos protegendo da falha usando o bloqueio até que fiquemos com os prazos apertados demais para realização de uma tarefa qualquer. Com essa aproximação súbita, porém, “não fazer nada” significa o fracasso iminente e, nessas horas, o desbloqueio acontece naturalmente e tentamos, de modo desesperado e de última hora, um “fazer criativo” como forma de buscar o sucesso ou, pelo menos, o não fracasso. Essa visão imediatista, herdada por nosso “cérebro reptiliano”, faz com que o processo criativo se torne muito desgastante e sabote a nossa própria vontade de criar e de se expressar.

Por fim, recomendamos uma série de métodos que visam ao desbloqueio criativo, resgatando o potencial que é inerente em cada um de nós e que, por questões culturais, foi bloqueado. O uso conjunto de metodologias já existentes e das atividades autorais citadas, cujas aplicações respeitam as necessidades de cada indivíduo, foi o que propusemos: o *Koosh ball*, a *Técnica de Alexander*, o *Body mapping*, a *estética do Teatro do Oprimido*, o *Fitzmaurice Voicework*, o *Mind mapping* e o *Mapa das escolhas*; sendo empregados paralelamente, contribuem para a formação de um sujeito mais criativamente livre e menos bloqueado. Através dos exercícios (físicos, vocais, políticos e mentais) que propõem a desconstrução e (re)construção dos diversos meios de sentir (mente, corpo e alma), a prática continuada dessas técnicas pode proporcionar um significativo aumento da sensação de bem-

estar e da própria produtividade e densidade criativa; o que significaria um ganho em comum tanto para o sujeito como para a organização em que ele trabalha.

A partir dos resultados da pesquisa que ora ganha estampa, bem como devido ao seu processo de realização, projetamos, num futuro não muito distante, nossa inserção num programa de mestrado, vislumbrando a continuidade desta pesquisa, de modo a ampliar as ideias e os conceitos abordados e trabalhando metodologicamente com um *case* organizacional real. Acreditamos que a aplicação prática desta pesquisa pode nos trazer dados muito pertinentes, tanto qualitativos como quantitativos, acerca da evolução pessoal criativa de cada sujeito, individualmente. Trabalhar esse desbloqueio, no mundo em que vivemos, é uma enorme vantagem tanto para o sujeito, que ganha em qualidade de vida, como para a organização, que, em tese, aumentaria em volume e qualidade seus produtos criativos.

Além da continuidade no Mestrado, surgiu uma grande curiosidade acerca do potencial de aplicação da estética do *Teatro do Oprimido* como uma ferramenta de coleta de dados para o Design; nossa hipótese é a de que a partir do jogo cênico, seja possível coletar do público-alvo informações e sugestões de maneira mais espontânea e verídica, fazendo assim com que o produto criativo resultante desse processo de Design, fosse, em geral, mais assertivo.

REFERÊNCIAS

AMABILE, Teresa M. “Motivating creativity in organizations: On doing what you love and loving what you do”. **California management review**, v. 40, n. 1, p. 39-58, 1997.

ARISTÓTELES. **Aristotle in 23 Volumes**, Vols.17, 18. Tradução do grego por Hugh Tredennick. Cambridge: MA: Harvard University Press; London: William Heinemann Ltd. 1989. Disponível em:
<http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus%253Atext%253A1999.01.0052%253Abook%253D5%253Asection%253D1022b>

ASAM (American Society of *Addiction* Medicine). “Definition of Addiction”, 2011. Disponível em: <https://www.asam.org/resources/definition-of-addiction>

AUGUSTO BOAL e o Teatro do Oprimido. **Direção: Zelito Viana**. Documentário. Rio de Janeiro: s./ind., 2010. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IL3-Wc305Gg>

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: editora civilização brasileira, 1991.

BERTHOLD. Margot. **História mundial do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

BREWER, Judson. “A simple way to break a bad habit”. **TEDMED2015**, 2015. Disponível em: https://www.ted.com/talks/judson_brewer_a_simple_way_to_break_a_bad_habit

CAMPBELL, Linda, CAMPBELL, Bruce, DICKINSON, Dee. **Ensino e aprendizagem por meio das inteligências múltiplas**. 2 ed. Porto Alegre: Artes médicas, 2000.

DANIEL, H. Pink. **Drive: The Surprising Truth About What Motivates Us**. New York: Penguin Group, Inc, v. 138, 2009.

DIETRICH, Arne. “The cognitive neuroscience of creativity”. **Psychonomic bulletin & review**, v. 11, n. 6, p. 1011-1026, 2004. Disponível em: <https://fedgeno.com/documents/the-cognitive-neuroscience-of-creativity.pdf>

DONNELLAN, Declan. **The actor and the target**. New York: Theatre Communication Groups, Inc, 2005.

DOXSEY J. R.; DE RIZ, J. **Metodologia da pesquisa científica**. ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil. Apostila, 2002-2003.

DUHIGG, Charles. **O poder do hábito – por que fazemos o que fazemos na vida e nos negócios**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

DURANT, Will. **The Story of Philosophy: The Lives and Opinions of the World’s Greatest Philosophers**. Paderborn: Salzwasser Verlag, 2012.

FANCHER, Raymond E. **The intelligence men: Makers of the IQ controversy**. New York: W. W. Norton & Company, 1985.

FREY, Carl Benedikt; OSBORNE, Michael A. “The future of employment: How susceptible are jobs to computerization”. Oxford Martin School, s/ind., 2013.

FITZMAURICE, Catherine. “Breathing is meaning”. **The vocal vision**. Applause Books. New York: ed. Marian Hampton, 1997.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. [Publicado originalmente em inglês com o título: The frames of the mind: the Theory of Multiple Intelligences, 1983.]

GEHMAN, Stacy. “Body Mapping”. **Alexander Technique**, s/ind. Disponível em: <https://www.alexandertechnique.com/articles/bodymap/>

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. **São Paulo**, v. 5, n. 61, 2002.

GUN, Murilo. “4 Habilidades para o Futuro”. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NyGz61G814c>

HARI, Johann. **Chasing the scream: The first and last days of the war on drugs**. Bloomsbury Publishing USA, 2015.

HERZBERG, Frederick. “One more time: How do you motivate employees”. **Harvard Business Review**. Cambridge: January-February 1968.

INTEGRATED MOVEMENT IDEAS. “Integrating Alexander Technique in dance”. 2015. Disponível em: <https://integratedmovement-ideas.weebly.com/integrated-movement-ideas/integrating-alexander-technique-in-dance>

K. ALEXANDER, Bruce. “Addiction: the view from the Rat Park”, 2010. Disponível em: <http://www.brucealexander.com/articles-speeches/rat-park/148-addiction-the-view-from-rat-park>

LEVI, Primo. “*Mountaineering stories*”. Tradução do italiano por Alessandra Bastagli. **The New Yorker**. New York: Bear Meat. Fiction. January 8, 2007.

LINARES, Fernando Joaquim Javier. **A máscara como segunda natureza do ator: O treinamento do ator como uma “técnica de ação”**. Dissertação: Escola de Belas Artes UFMG, 2014.

LONGO, Walter. **Marketing e comunicação na era pós-digital: as regras mudaram**. São Paulo: Casa Educação Soluções Educacionais LTDA, 2015.

LOIUS, Luis. “Mímica & Teatro Físico: Jacques Copeau e a *Ecole du Vieux Colombier*”. **Cia. Luis Louis de teatro**, 2014. Disponível em: <http://www.cialuislouis.com.br/tf-copeau.htm>

MCCARTHY, ERIN. “12 Kooky Facts About Koosh Balls”. **MENTAL FLOSS**, 2016. Disponível em: <http://mentalfloss.com/article/73583/12-kooky-facts-about-koosh-balls>

MANDLER, George. "Input variables and output strategies in free recall of categorized lists". **The American Journal of Psychology**, v. 82, n. 4, p. 531-539, 1969.

MASLOW, Abraham Harold et al. **Motivation and personality**. New York: Harper & Row, 1970.

MEYERHOLD, Vsevolod. **Do teatro**. Petesburgo: edições Prosvechtchenie, 1913.

MORIN, Edgar. "É preciso educar os educadores", 2017 Disponível em: <http://www.fronteras.com/entrevistas/entrevista-edgar-morin-e-preciso-educar-os-educadores>

NOGUEIRA, Cláudio e NOGUEIRA, Alice. "A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições". **Educação & Sociedade**, ano XXIII, no 78, Abril, 2002.

OSBORNE, Michael A.; FREY, Carl Benedikt. "The future of employment: how susceptible are jobs to computerization". **University Engineering Sciences Deparment and the Oxford Martin Programme on the Impacts of Future Technology Workshop on Machines and Employment**. 2013. Disponível em: https://www.oxfordmartin.ox.ac.uk/downloads/academic/The_Future_of_Employment.pdf

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Editora Vozes, 1978.

PROCHASKA, James O.; NORCROSS, John C.; DICLEMENTE, Carlo C. **Changing for good**. New York: Avon Books, 1995.

REVEILLEAU, Roberto Aina. "Técnica Alexander". **Técnica de Alexander**, s./ind. Disponível em: <http://tecnicadealexander.com/tecnica.php#topo>

RICKOVER, Robert. "Accurate Body Knowledge". **Up with gravity**, 2017. Disponível em: <https://www.upwithgravity.net/accurate-body-knowledge/>

ROBINSON, Ken. "Do schools kill creativity?". TED2006, 2006. Disponível em: https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity

SEABRA, Joana Miguel. “Criatividade”. **Psicologia. com. pt: O portal dos psicólogos**, 2008. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0104.pdf>

SELLTIZ, Claire et al. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: Herder, 1967.

SMOLE, Kátia Stocco. **A Matemática na Educação Infantil: Inteligências Múltiplas na Prática Escolar**. Porto Alegre: Penso Editora, 2014.

SOMOS TODOS ARTISTAS. “Árvore do oprimido e seus galhos”, 2011. Disponível em: <http://sometodosartistasboal.blogspot.com.br/2011/01/arvore-do-oprimido-e-seus-galhos.html>

THE VOICE CENTRE. “Fitzmaurice Voicework – Poses from the Deconstructing Sequence”, 2017. Disponível em: <http://www.thevoicecentre.com/fitzmaurice-voiceworkreg.html>

TOMÁS DE AQUINO. **Suma teológica**. Vol V. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

URBINA, Susana. “Introdução aos testes psicológicos e seus usos”. **Fundamentos da testagem moderna**, p. 11-41, 2007.

WACQUANT, Loïc. “Esclarecer o habitus”. **Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**, v. 14, 2017.

WEINSCHENK, Susan. **100 Things every designer needs to know about people**. Berkeley: New Riders. Pearson Education, 2011.