

ENSAIO TEÓRICO SOBRE O FUTURO DA CRIATIVIDADE: reflexões acerca da Ciência da Complexidade

*Por Juliana Berg, Carla Luciane Blum Vestena y
Cristina Costa-Lobo*

Resumo

O presente texto compreende ensaio teórico reflexivo, parte de pesquisa de doutorado desenvolvida no Brasil, relativo à criatividade sob perspectiva da Teoria da Complexidade, segundo preceitos de Edgar Morin. Para tanto, percorre caminho filosófico e dialógico problematizando a capacidade humana de criar e destruir sob viés ético, apontando para importância da “moralidade do bem” na criatividade e da “moral do mal” na destrutividade. Nesse sentido, considera que a criatividade atual, assim como a razão humana, está em crise manipulada pela visão cartesiana de mundo e oprimida pelo tempo, cada vez mais escasso. Nesse intuito pede problematização e ampla discussão sobre os conceitos adotados até o momento, bem como de olhar mais criterioso no que tange aos constructos associados a criatividade até então pesquisados. Ao fim deixa, mesmo que indiretamente, mensagem de apelo à educação para ética planetária.

Palavras-chave: Criatividade; Complexidade; Ética.

Resumen

Este texto comprende un ensayo teórico reflexivo, parte de la investigación doctoral desarrollada en Brasil, relacionada con la creatividad desde la perspectiva de la teoría de la complejidad, de acuerdo con los preceptos de Edgar Morin. Con este fin, sigue un camino filosófico y dialógico que problematiza la capacidad humana de crear y destruir bajo un sesgo ético, señalando la importancia de la "moralidad del bien" en la

creatividad y la "moral del mal" en la destructividad. En este sentido, considera que la creatividad actual, así como la razón humana, está en crisis manipulada por la cosmovisión cartesiana y oprimida por el tiempo, que es cada vez más escasa. En este sentido, pide una problematización y una discusión amplia sobre los conceptos adoptados hasta ahora, así como también mirar con más cuidado con respecto a los constructos asociados con la creatividad que se han investigado hasta entonces. Al final, deja, aunque sea indirectamente, un mensaje de apelación a la educación para la ética planetaria.

Palabras clave: Creatividad; Complejidad; Ética.

Abstract

This text comprises a reflective theoretical essay, part of doctoral research developed in Brazil, related to creativity from the perspective of Complexity Theory, according to the precepts of Edgar Morin. To this end, it follows a philosophical and dialogical path problematizing the human capacity to create and destroy under ethical bias, pointing to the importance of the “morality of good” in creativity and the “moral of evil” in destructiveness. In this sense, he considers that current creativity, as well as human reason, is in crisis manipulated by the Cartesian worldview and oppressed by time, which is increasingly scarce. In this sense, it asks for problematization and a wide discussion about the concepts adopted so far, as well as to look more carefully with regard to the constructs associated with creativity that have been researched until then. In the end it leaves, even if indirectly, a message of appeal to education for planetary ethics.

Keywords: Creativity; Complexity; Ethic.

Se o futuro é indecifrável, como afirma Morin (2012, p.244) dependemos muito mais do destino global, que depende “de acontecimentos, inovações, acidentes e descontroles locais capazes de desencadear ações e reações em cadeia, ou mesmo bifurcações decisivas que o afetem”.

Entretanto, mesmo diante de tal imprevisibilidade, algumas perspectivas são possíveis de serem imaginadas se buscarmos contextualização, como por exemplo na

ciência da biotecnologia. Assim, não é difícil prever o surgimento de uma sociedade mundo ou meta-máquinas.

Segundo Morin (2000, p.43), estamos em vias de “subordinação às Inteligências Artificiais (I.A.) instaladas nas mentes em profundidade sob forma de pensamento tecnocrático” e o mais preocupante é que tal inteligência é “incapaz de compreender o vivo e o humano aos quais se aplica, acreditando-se o único racional”.

Nesse sentido, Morin (2012, p.248; 253) aponta para uma revolução diretamente ligada ao espírito e identidade humanos, nos quais se pergunta o que pretendemos “uma meta-humanidade ou uma super-humanidade?” Mesmo que Morin não esteja mencionando máquinas e dispositivos instalados em nossos corpos, mas sim, contextualizando o poder de um pensamento arcaico tradicional e tecnicista, o desenvolvimento de biotecnologias é factual e pode estar prestes a “redesenhar as fronteiras da existência humana” não podendo ser desconsiderada.

Tal perspectiva divide opiniões, pois, mesmo por sua condição de cura –fins médicos e psíquicos-, tal tecnologia também leva ao questionamento de “quem ameaçaria (lado do “mal”) a natureza humana, tentando “melhorá-la, e quem supostamente a protegeria (lado do “bem”), mantendo-a estruturalmente precária” (Meulen, Mohamed & Hall, 2017; Vilaça & Dias, 2014, p.343).

Tal intuito, por conseguinte, recorre em dilema bioético que à primeira vista parece descontextualizado, mas, extremamente necessário, não sendo único dentre milhares de dilemas que colocam a humanidade no cerne da responsabilidade pela solução. Além disso, tais meios biotecnológicos associados às inteligências artificiais aprendem e sofisticam o conhecimento, porém, ainda não compreenderam desvios ocasionais existentes e sua natureza além dos constructos. Ou seja, a pessoa é o centro das discussões, assim como, suas capacidades de pensar, sentir e agir imprevisivelmente no mundo.

Portanto, compreender o raciocinar, refletir, utilizar estratégias de resolução de problemas no contexto em que se atua e onde fatores sociais, políticos e ambientais interferem diretamente na resposta adotada implica na compreensão da consciência, que segundo Morin, (2012, p.39) é a mais extraordinária emergência da mente humana”. Para muito além de um composto biotecnológico tangível, a consciência é

considerada produto e produtora de uma atividade reflexiva ativa do espírito “sobre si mesmo, sobre as suas ideias, sobre os seus pensamentos”, a consciência atua sobre o ser humano, ou “sobre o próprio conhecimento, tornando-se conhecimento do conhecimento”.

Para tanto, Morin (2005) afirma ser necessário pensamento complexo que possibilite questionamento e transformação da sociedade para um modo operante diferenciado, pois,

(...) é importante tentar substituir modos de organização baseados na centralização e na hierarquia por modos cominando o policentrismo e o centrismo, a anarquia e a hierarquia; deve-se buscar a desburocratização e a ruptura da esclerose da organização social; cabe, enfim, abrir a “gaiola de ferro” da racionalização e da mecanização, liberar-se da mão de ferro do lucro e favorecer o pleno emprego das aptidões estratégicas, inventivas, criadoras” (p.169).

Assim,, necessitamos de reformas como: do espírito por meio da reforma da educação, onde um novo sistema permita “favorecer as capacidades da mente a pensar os problemas globais e fundamentais da pessoa e da sociedade na complexidade que possuem” (Morin, 2005, p.170); reforma da vida - já tão solicitada pelos jovens – onde,

A necessidade inconsciente ou consciente, de reforma de vida leva a privilegiar as qualidades, a retornar ou a criar um senso estético, por meio da arte, claro, mas igualmente na relação com a natureza, com o corpo e a rever as nossas relações uns com os outros, entrando em comunidades sem perder a nossa autonomia (p.173).

Ainda há urgência por regeneração moral, comportada pela reforma da vida, onde segundo Morin (2005, p.174), “Não se trata de estabelecer novos princípios morais nem de elaborar uma ética adaptada ao nosso tempo, mas de regenerar a ética, não para que se adapte ao nosso tempo, mas, dada a carência ética do nosso tempo, para adaptá-lo à ética”. Além dessas instituir uma ciência co-reformadora, pois, assim como a educação, a ciência precisa se reformar para poder reformular.

Por fim, Morin (2012, p.176) acredita ainda que é necessário complementaridade em circuito das reformas para articulá-las, pois, a reforma ética, da vida, educativa e social “são interdependentes e alimentam-se umas das outras”.

Diante disso, a defesa de que “todo estudante tem o direito de desenvolver ao máximo o seu potencial cognitivo e os governos têm a responsabilidade de lhe garantir oportunidades e meios adequados para o fazer” assume outra perspectiva, um novo olhar, que não aquele onde tanto educação como psicologia se moviam cientificamente isolando objeto de pesquisa afim de resultado que gere modelo tangível e generalizável à todas as inteligências humanas (Fonseca, 2015, p.07). Mas sim, onde o “espírito humano” seja capaz de colocar em movimento seu conhecimento do conhecimento,

(...) de incorporar meios autocríticos e críticos que lhe permitam lutar contra os erros e ilusões, de não sofrer passivamente o *imprinting* da sua cultura mas, ao contrário, de nutrir-se de uma cultura regenerada oriunda da união da cultura humanista e da cultura científica; é capaz de não se deixar sequestrar por idéias mestras possessivas e autoritárias, de desenvolver e afirmar uma consciência ainda hesitante e demasiado frágil, enfim, de desenvolver suas potencialidades ainda não expressas (Morin, 2005, p.171).

Para tal cenário recorre-se em problema fundamental que é preciso ser compreendido: o de união, separação e da inseparabilidade. Para Morin *in* Almeida, Reis e França (2018, p.68), “quando o cérebro produz conhecimento de forma separada do universo, ele não processa esse conhecimento.”

Para Morin *in* Almeida, Reis e França (2018, p.68) esse é paradoxo universal, sendo que a “separação” e “não separação” é milenar e bíblica. Assim, como o psicólogo vê a realidade do indivíduo, o professor avalia o aprendizado e o sociólogo observa o coletivo. “Sempre nos deparamos com essa dificuldade conceitual que é uma problemática fundamental de complexidade e, pois, é o que chamo afinidade humana, porque não se pode definir o humano apenas pela noção de indivíduo, tampouco de espécie ou de sociedade”.

Mesmo que tal pretensão pareça óbvia para muitos, tal pensamento recorre em utopia para outros, pois, carrega característica e sentido baseados em pensamento clássico noção de “produto tangível”. Assim, podemos afirmar o estabelecimento de um dilema vivencial de difícil solução, pois, trabalha-se apenas com o próximo e visível ignorando o longe e fora do alcance dos olhos – passado e futuro sustentável; local e global etc.

O fato é que até o momento a forma pensar cartesiana apenas levou a certeza de que ideologia, ciência, educação, sociedade e governo contemporâneos não conseguiram formar um “projeto” de futuro sustentável para humanidade. Nesse sentido, “enquanto deslizamos velozmente a bordo deste século XXI, que tantas surpresas nos tem trazido, ostentando seus feitiços tecnológicos e seu estilo de vida globalizado, será que a escola se tornou obsoleta?” (Sibilia, 2012, p.09) Será que o acesso à educação acontece de forma igualitária? Como são as pessoas da educação de hoje? Como foram os que antes vieram? Como serão? Quem foram/são/serão os professores? Que ambiente foi/é/será esse chamado de escola?

Diante do exposto, nos questionamos assim como Sibilia “por que e para que nossa sociedade — ocidental, moderna, capitalista, industrial — se propôs, naquela época, gerar esse tipo peculiar de seres humanos?” (2012, p.11).

Nesse sentido é preciso acreditar que está na ciência educacional as estratégias possíveis para transformação consideradas por Morin (2005, p.67) “reforma do pensamento”. De natureza paradigmática, essa metamorfose no pensar concentra discurso e teoria governados por princípios importantes, sendo um dos mais significativos, o de junção ou religação dos saberes antes compartimentados, pois, é preciso aprender a problematizar. Para Morin, tal movimento é o que permite a contextualização, reflexão e integração do saber da vida.

Portanto, certas da importância da educação para a sociedade torna-se fundamental problematizar ainda a noção de tempo, enquanto tempo-espaco, ou seja, dimensão temporal dos fenômenos humanos, pois, mesmo que em primeiro momento o tempo tenha sido considerado escala de transformação dos processos civilizacionais, tornou-se igualmente representação simbólica e até mesmo estratégica no mundo educacional de “vasta rede de relações que reúne diversas sequências de caráter individual, social ou puramente físico” (Vieira, 2003).

Na pós-modernidade vivida da construção educacional para o social o tempo significa rapidez e evolução, oportunidade e ganho, assim, tornou-se mercadoria indispensável. Em ambiente econômico, de pensamento cartesiano e fragmentado, o futuro é projetado por lógica mercantilista voltada aos bens de consumo e se mantém na ideia de linearidade, certeza, regularidade e, por isso, na possibilidade de a necessidade ser atendida sem que isso comprometa o futuro.

Tal crença refletida em ideal de progresso nos levou “à esperança que o desenvolvimento da ciência, da indústria, da economia mundial e da técnica acabariam com os infortúnios da humanidade” (Petraglia, 2013, p.34). Porém, há um grande engano nesta forma de pensar, “o mundo, não gira sobre um caminho previamente traçado, não é um vagão que anda sobre trilhos”, a educação não é um único maquinista e o futuro é dotado de incerteza (Morin, 2002, p.35).

Segundo Petraglia (2013, pp.32-33), ao se pensar o movimento da própria história da humanidade e das sociedades, “desde o Renascimento até a Modernidade, constatamos a evolução do conhecimento que impulsionou possibilidades, insuficiências e contradições que hoje tentamos assimilar ou enfrentar”, cada geração rompe com o tradicional e costumes modificando a história, sendo que tais ímpetus provocam instabilidades, imprevisibilidades e incertezas.

Nesse sentido, com o avanço do tempo e modificação do espaço em ritmo acelerado, esse desconforto tem se tornado exponencial. O mundo está se tornando um lugar diferente e resistências à nova dinâmica mundial têm gerado pobreza e ampliação de vulnerabilidades rapidamente. Tal agilidade tem uma de suas raízes na supressão de tempo hábil que segundo Vergara e Vieira (2005, p.108), trata-se de fenômeno “dimensionado pela velocidade da inovação, das técnicas e da ação do sujeito e do significado do objeto”, sendo que como afirmam os autores “em nenhuma outra temporalidade da evolução humana, a relação entre o passado, presente e o futuro foi tão dinâmica como atualmente”.

Acredita-se que nessa recente ordem global houve transposição dos limites de tempo impostos “pelas distâncias e pelas tecnologias da informação disponíveis na era da industrialização mecânica”, essa contraiu o espaço “pela velocidade com que os fluxos de demandas e decisões passaram a deslocar-se pelo ciberespaço”. Agora o “virtual está no lugar do real e impõe novas formas de racionalidade” (Vergara & Vieira, 2005, p. 113).

Tais fenômenos ágeis e incertos impulsionam carência por outra forma de pensar eticamente amparada no que Morin (2007) chama de antropoética, onde tenhamos condição de “desenvolver simultaneamente nossas autonomias pessoais, nosso ser individual, nossa responsabilidade e nossa participação no gênero humano” (p.102).

Assim, se tornou urgente forma de pensamento capaz de analisar problemas e conflitos em diferentes domínios, habilidade de antecipar, compreender e avaliar futuros próximos, negociar normas e valores impostos, desenvolver coletivamente ações inovadoras, colaborar, compreender, respeitar, se sensibilizar e lidar com conflitos, é preciso questionar e assumir posição gerada por autoconhecimento profundo sobre o papel social ocupado (UNESCO, 2017).

Nesse sentido, considera-se desafiador à pessoa que em cenário muitas vezes incerto, se depara com o extraordinário precisando aprender estratégias de adaptação, ação e análise crítica das situações. Pode também ser cruel, no sentido de que a educação adoecida, proporciona medida da aprendizagem por meio de habilidades cognitivas, nível educacional e até mesmo inteligência tornando-a parâmetro fundamental de mudança nos modos de vida, de competição no mercado globalizado e na sociedade do conhecimento (Ripley, 2014, p.44).

Isso pode ser refletido atualmente quando a partir do volume informacional, tempo escasso e pelos próprios parâmetros de avaliação rigorosos supracitados percebe-se dificuldade, alienação aos detalhes e profundidade dos conhecimentos como forma de defesa para não ser influenciado sistemática e constantemente (Illeris, 2013, p.25).

Estudos apontam para patologias e alertam para o fato de que elas possam se tornarem mais graves, acometendo estudantes deste tempo de forma silenciosa, pois, se pensarmos que os jovens possuem “mecanismos de separação semiautomático”, que atuam no sentido de a pessoa desenvolver algumas “pré-compreensões gerais dentro de certas áreas temáticas” e quando se localiza influências nessa área, “essas pré-compreensões são ativadas” de modo a assimilar, distorcer ou excluir elementos de acordo com seu interesse, habilidade, contexto, etc., formando “consciência cotidiana” ausente de aprendizagem, mas presente de “compreensão preexistente”, precisamos certamente de reflexão além. (Illeris, 2013, p.24).

Isso porque para a educação isso pode resultar em consequências ainda não dimensionáveis, pois, ao controlarmos nossa própria aprendizagem e não aprendizagem, por meio de uma “consciência cotidiana” onde há raros momentos de posicionamento direto e defesa massiva das compreensões preexistentes em nossa identidade, podemos estar cada vez mais distantes dos momentos de consciência do

novo, da flexibilidade, da descoberta de uma potencialidade ou habilidade, até mesmo da criatividade (Illeris, 2013, p.25).

Além disso, indica *self-deception* e posição de defesa dos jovens que estão “ambivalentes” e/ou “resistentes mentalmente” questionando seu querer ou não querer aprender e ainda, mesmo quando em situação específica de aprendizagem, respondem ativamente negando o aprendido. Tanto a ambivalência quanto a resistência requerem “forte mobilização mental e, portanto, também forte potencial de aprendizagem, especialmente aprendizagem acomodativa e mesmo a transformadora” o que pode estar demonstrando que há potencial intelectual e criativo, mas deficiência no formato educacional adotado, ou na própria razão e paradigmas atuais, havendo necessidade de investigar o assunto (Illeris, 2013, p.26; Morin, 2007).

Segundo Triandis (2013), *self-deception* está ligado à simplicidade cognitiva e está implicado em todas as principais questões de nosso tempo, sendo igualmente tema de estudos principalmente entre filósofos e psicólogos. Para Morin (2007, p.93), a educação e o pensar clássico possibilitaram ao homem desaparecimento da compreensão de si mesmo, seus autoenganos e suas relações uns aos outros. Isso pode ter provocado competição, auto ilusão, auto-justificação e cóleras “que nos permitem expulsar do outro e, ao mesmo tempo, eliminar em nós mesmos qualquer lucidez” (Triandis, 2013).

Para Queiroz in Almeida e Petraglia (2010, pp.105;106), a “era do vazio” - expressão de Lipovetsky (1983) -, esse processo da personalização e do recuo concomitante à disciplina, quando ausentado de consciência possibilitou referenciar sociedade pós-moderna, e nesse sentido, a apatia e indiferença é que são consideradas os ingredientes desse vazio educacional, refletido inclusive na desvalorização da autoridade dos docentes. Os sintomas desse vazio fluido são o “mal-estar difuso e invasor, um sentimento de vácuo interior e de absurdo da vida” além do desconsiderar o que é coisa e o que é vivo.

Para Costa-Lobo et al. (2018, p.05), o exercício da criatividade provoca bem estar, além da motivação para formação de indivíduos autônomos e de atitude crítica “providos de um questionamento fundamentado e de uma procura de alternativas criativas bem como soluções inovadoras” (Costa-Lobo, Sousa, Campina, Vestena, & Cuevas, 2016).

Assim, acreditam que há “pertinência de se desenvolver estratégias de intervenção em contexto educativo, fundamentalmente centradas na preocupação em considerar o significado e a compreensão”, entre outros (Costa-Lobo et al., 2018).

Portanto, acredita-se que é tempo de criação de desvios, que é preciso recriar sob pensamento complexo, ou seja, criatividade da criatividade. Pope (2005) na obra “*Creativity Theory, History, Practice*” chega afirmar a necessidade de uma re...criatividade, porém, adota perspectiva neoclássica de pensamento tradicional, tecendo crítica ao pensamento sistêmico e complexo.

Nesse sentido, mesmo que pareça curioso, há um cúmulo na criatividade: o de que o produto “conceito”, entendido em complexidade, ainda não ter sido criado (Costa-Lobo et al., 2018). Isso porque quando pensamos ciência não se pode pensar de forma definitiva. É do exercício científico e mesmo criativo a dinâmica, o questionamento, aprofundamento e flexibilização.

Segundo Cropley (2010, p.01), tem sido “quase axiomático que a criatividade seja boa”, porém, assim como afirmam James, Clark e Cropanzano (1999), há dispersão de grande esforço criativo para fins negativos o que leva a escassez de trabalhos científicos que buscam sua contenção e desenvolvimento.

Runco (2010, p.15), entretanto, afirma que “*Creativity does not have a dark side. Creative products and efforts can be malevolent, but that is apparent in their impact and is not an inherent quality of creativity nor a requisite trait in the creative personality*”.

Nossa última revolução mental reorganizou nosso cérebro de *erectus* para *sapiens* e operou “revolução mental que afetou todas as dimensões da trindade humana (indivíduo-sociedade-espécie)”. A partir daí novas competências foram sendo aprimoradas, como autonomia, estratégia, inteligência e comportamento, que emergiram do cérebro humano com e pela linguagem, dentro de uma determinada cultura. Tais habilidades e competências mantêm relação direta com o que Morin chama de espírito, ou *mind*, mente, e posteriormente possibilitaram ao humano a consciência de si e do outro (Morin, 2012, p.38).

Assim, Morin (2012, p.38) acredita que o espírito humano motivado pela sua presença no mundo, se abriu e revelou sua curiosidade pelo questionamento, pela

exploração, pela investigação, pela paixão em conhecer mais, saber, dominar técnica e pela capacidade de criar advinda inicialmente de um universo imaginário e de concepção de mitos, crenças e lendas, etc., que nas sociedades já compostas, passaram a engendrar noosfera, ou seja, “meio condutor e mensageiro do espírito humano, que põe-nos em comunicação com o mundo, ao mesmo tempo em que serve de tela entre nós e o mundo”.

Porém, como parte da dialógica inerente ao pensamento complexo de Morin (2012, p.78), onde reside autonomia capaz de mover o indivíduo ao desconhecido, há igualmente condição de sujeição e submissão. Assim, “uma potência subjetiva mais forte impõe-se no centro do programa egocêntrico e, literalmente, subjuga o indivíduo, que acaba possuído dentro de si mesmo” sendo comandado, enquanto acreditar atuar voluntariamente por ideário de natureza superior, como a pátria, Deus, ou mesmo um chefe.

Por isso, nossa “atividade pensante comporta invenção e criação” “erro e cegueira”, como grandes pensadores que modificaram a sua época e a sua vontade, nossa maneira de ver o mundo. Portanto, é factível afirmar existência de um “movimento organizador e criador do pensamento” que atua como “um complexo dialógico que aciona as competências complementares e antagônicas da mente, como distinguir/ ligar, diferenciar/unificar” etc. (Morin, 2012, p.102).

Quando em tal movimento de contraditórios, “a razão não regulada pela experiência, pela observação, pela verificação leva à racionalização logicamente coerente” onde se estabelece, a partir de noção ilusória de cenário, em falso empirismo. Ou seja, a todo momento o pensamento corre risco de desordem, o que torna o pensamento complexo, apesar de útil e com imenso potencial, de extrema dificuldade (Morin, 2012, p.103).

Assim, segundo Morin (2012, p.107), “a palavra criatividade foi expulsa do cientificismo, hipostasiada pelo espiritualismo, banalizada pela administração”, pois, continha intrinsecamente capacidade de renovação ao mesmo tempo que detinha condição de manipulação do já instituído como forma de prevenção ao desvio possível.

Segundo Morin (2012), a criatividade humana precisa dos indivíduos em sinergia comprometidos com causa em questão, além de comunicação para evoluir na história

humana, criando formas e obras. Quando cenários ilusórios e experiências falsas se apresentam há inconscientemente replicação de fenômeno que não corresponde ao real, gerando amplificação da ideia e da cegueira.

Runco (2014, p.389) chegou a sugerir que se evitasse completamente o uso do termo criatividade como substantivo em função das muitas formas e incerteza. Porém, mudou de ideia ao se dar conta de tal complexidade, natural da pesquisa científica: “estou menos entusiasmado em abandonar o termo criatividade depois de ler Breve História de Quase Tudo, de Bryson (2003). Isso porque ele me lembrou quanta ambiguidade existe em todas as ciências, mesmo nas ciências exatas”.

A banalização da ambiguidade não é salutar, pois, persiste em sujeição ao que é difícil de decifrar em tempos de ampla discussão e necessidade de resistência e criticidade, nesse sentido em campo educacional, não é pretensão ampliar o foco em direção a pressupostos complexos possíveis que combatam a recorrente geração de mitos, submetendo o potencial criativo a status do indivíduo e excluindo sua característica de competência cognitiva ou mesmo habilidade mental.

Uma das explicações para tal confusão ou inadequação pode estar na semântica, relativa à distinção entre produto e processo. Por alguma razão, essa separação é frequentemente ignorada. Segundo Runco (2010, p.16), é mais útil definir criatividade como processo, porque esse “é o agente causal fundamental para todas as expressões da criatividade, independentemente de seu efeito ou valor (por exemplo, benevolência ou malevolência)”. Além disso, definir a criatividade como uma capacidade universal e ao mesmo tempo simples permite uma discussão do lado sombrio porque isso só se manifesta em produtos e efeitos, visão linear.

Rivilla, Gascón e Garrido (2017), criticou as definições de criatividade segundo problemas à investigação e à didática, para ele a criatividade é uma função secundária da consciência e não pode ser compreendida em absoluto, por isso, deixa de ser positiva e educativa, sendo considerada como um estorvo. Afirma que a criatividade é difícil porque é natural, porque estamos muito longe da natureza e do natural. É por isso que é contraditório, paradoxal, incomum, extraordinário. Nossas rotas neurológicas não vão nessa direção.

Nesse sentido, Ribeiro e Moraes (2014) acreditam que seja preciso resgatar modos de compreensão e aplicação da criatividade conexas à natureza humana e complexa e afirmam que esses modos remetem a ser essa uma habilidade de natureza cognitiva.

Morin (2012) considera, mesmo que sem dizer explicitamente, mas discretamente, que a criatividade compartilha da mesma fragilidade empenhada ao pensamento complexo e desvela esperança para com tal capacidade, o que pode justificar sua intenção do “abafamento” relativo ao fato de a criatividade estar, assim como a razão e a racionalidade, em crise e em vias de falência, revelando seu potencial destruidor.

A esperança/desesperança para com o potencial criador no indivíduo permeia discussão de Morin (2012), assim, ao mesmo tempo que considera elementos importantes da criatividade, como o modo operante, a intervenção positiva da arte/estética, a importância da cognição e da mente e sua estreita relação social, busca igualmente o não aprofundamento da questão.

Morin (2012), de certa forma prefere não conceituar criatividade, comentando que entre os grandes mistérios do espírito está o da criatividade e continua nessa justificativa mesmo que ligeiramente, associando-a à mente que igualmente ao autor de quaisquer ideias, contempla mistérios ainda não conhecidos.

Nesse sentido, num primeiro momento pode-se conceber que a criatividade, assim como a consciência pode parecer-nos um epifenômeno quanto um fenômeno principal da vida do espírito, e a criatividade o é para o pensamento, tornando-se produto acidental de outro fenômeno essencial, sobre o qual não tem causas/efeitos próprios, como comentado por Gascón in Rivilla, Gascón e Garrido (2017).

Porém, Morin (2012, p.110) alerta para o fato de que tal epifenômeno frágil – o da consciência aqui comparado ao da criatividade – “é ao mesmo tempo, a qualidade global mais extraordinária oriunda do cérebro”, mas que tal fraqueza a torna sujeita “a todos os erros possíveis do conhecimento humano, os quais podem até mesmo ser agravados, uma vez que a consciência crê achar nela mesma a prova da verdade e convence-se de boa fé” (p.112).

Então, será que a mente, quando em criatividade, assim como a consciência determinada por Morin (2012, p.113) é “uma vigilante vacilante, acima das formidáveis e múltiplas atividades inconscientes do organismo, do cérebro, da sociedade, da história.”? E será que “nascida na história, vivendo a sua história, submetida à história, um golpe de vento histórico e histérico pode apagá-la”?

O fato é que para Morin (2012, p.125-126), “a criação jorra na ligação entre as profundezas obscuras psicoafetivas e a chama viva da consciência”, sendo que o “encontro entre a fantasia, a afetividade e a racionalidade são criadores”. Além disso, para ele a criatividade se associa a insanidade quando movida por gênios, uma vez que “a aptidão ao gênio e à criação, como ao delírio e à destruição”.

Para tal colocação, antes de qualquer julgamento é importante entendimento do que vem a ser insanidade. Isso porque, mesmo que desviante a insanidade e a sanidade caminham juntas e acredita-se que haja nelas dialógica de “dupla pilotagem”, *sapiens-demens* considerada criadora, mesmo que destruidora. Talvez resida aí, na capacidade destruidora da criatividade a cautela investida por Morin (2012).

Cropley et al. (2010, p.01) pesquisaram “*the dark side of creativity*” pela problemática de que

Unfortunately, the enchantment with creativity is so intense that, as James, Clark, and Cropanzano (1999) complained, people, including researchers “... typically ignore the fact that a great deal of creative effort is done in service of negative ends” (p.212).

Assim, por meio de abordagem tradicional em pesquisa psicológica sobre a criatividade a partir dos 4Ps (pessoa, produto, processo e promoção) Cropley et al. (2010) concluíram que não é a criatividade em si que proporciona utilização nefasta sobre a realidade pois, concordando com Sternberg (1992), quando mencionou que até mesmo Hitler e Stalin foram casos de mentes criativas. Para eles, o lado negro não reside na criatividade, mas na forma como ela é utilizada, estando condicionada a moral.

Preocupados com tal questão Hao et al. (2016) desenvolveram medida atual para a criatividade malévola por meio de teste denominado *Malevolent Creativity Behavior*

Scale (MCBS). Tal experimento contém 13 itens e foi projetado para medir a criatividade malévola em indivíduos através do comportamento da vida diária.

Testado, como ferramenta de identificação, demonstrou-se útil em pesquisas sobre criatividade sob tal perspectiva, entretanto, sob análise complexa a categorização e de certa forma identificação de desvios relativos à criatividade podem recorrer em ação opressora, classificatória e excludente quando participam de mentalidade tradicional, portanto, quando do desenvolvimento de mecanismos testes, sempre é prudente atenção redobrada ao fato de que tais ferramentas sempre buscam estabelecimento e comprovação relativa a determinado paradigma e teoria.

Assim, considerando que moral é intrínseca ao indivíduo, sendo construída a partir de um todo competente a esse indivíduo, pode-se afirmar que para Morin (2012) é na ética do sujeito que reside a grande preocupação relativa a criatividade, ao espírito e a consciência, sujeita a existência subjetiva/moral, desenvolvida no âmago de determinada cultura e meio social.

Morin (2005, p.26) acredita que o grande deslocamento produzido pelos tempos modernos promoveu ruptura ética na relação indivíduo/sociedade/espécie que, por toda circunstância já colocada, acabou por desenvolver autonomia individualizada e privatização da ética, tornando-a “laica e individualizada; com enfraquecimento da responsabilidade e da solidariedade” aflorando e tornando aparente a ética do mal.

Na realidade, humanidade do bem e do mal coexistem e “quando analisamos a ferocidade do mundo, não podemos encontrar ou isolar um princípio do mal, uma entidade satânica”. Entretanto é possível conceber que “muitos males que nos atingem e que produzimos, “as separações, degradações, desintegrações, violências, explosões de fúria, as destruições de civilizações, os genocídios são como continuadores ou herdeiros das violências” (Morin, 2005, p.188).

Assim, considera-se que “nosso destino está gravado na crueldade do mundo” que imprime maldade em nosso espírito, portanto, dá-nos aptidão inusitada para sofrer. Entretanto “o mal é subordinado, não principal”, assim “ninguém é mau voluntariamente” (Morin, 2005, p.190).

Nesse apanhado filosófico de contradições, mistérios e incertezas a criatividade surge como parte natural e voluntária do ser humano condicionada a moral, a serviço

de ética – que por sua vez é condicionada às relações sociais, ambientais, econômicas e políticas -, e intrínseca ao indivíduo, sendo assim como a consciência e o espírito, “capaz de prudência e de insensatez, racional e afetivo; sujeito de afetividade intenso, sorri, ri, chora, mas sabe também conhecer objetivamente” (Morin, 2012, p.127).

Pode-se considerar, portanto, que a criatividade na complexidade é/está parte do/no *demens* que habita juntamente ao *sapiens* o *homo* que o conduziu por sua capacidade geradora de incertezas à sobrevivência da humanidade e não sua extinção (Morin, 2012).

Segundo Morin (2012, p.131), a fantasia e o imaginário entre os humanos assumem importância relativa ao mundo psíquico onde de certa forma independente “fermentam necessidades, sonhos, desejos, ideias, imagens, fantasias”. Portanto, se considerarmos que no “cérebro humano as vias de entrada e de saída do sistema cerebral, que conectam o organismo e o mundo exterior, só representam 2% do conjunto, enquanto que 98% dizem respeito ao funcionamento interior”, concluímos que a mente humana “trabalha sobre um ruído de fundo” onde há, “incessantemente, proliferação e encontro de imagens, lembranças, fantasias, ideias; é a partir desse caos psíquico, que este se faz e desfaz”.

O que torna a realidade suportável é ser *demens* e *sapiens*, pois, segundo Morin (2012, p.141), “uma vida sem nenhuma racionalidade seria impossível. É a racionalidade que permite objetivar o mundo exterior e operar uma relação cognitiva prática e técnica”. Assim, o que há é um compromisso com o real de caráter neurótico, no “sentido de que toda neurose é um compromisso entre o espírito e o real, que suscita condutas e ritos para atenuar ou conjurar a sua crueldade” (p.143).

Portanto, para Morin (2012) o devir da criatividade em teoria de complexidade é ser fruto de um desvio bem-sucedido advindo da ecologia da ação num jogo de inter-retro-ações não aprisionadas pelo autor, sendo possível inclusive que se voltem contra ele em ética do bem, que contempla a religação como motor para sobrevivência humana no sentido que, mesmo incluindo a separação, tal ética, “em nível humano, deve realizar, da fraternidade e no amor, a união na separação, ou, em outras palavras, a união da união e da separação” (2005, p.195).

A extrema complexidade ética do espírito e da criatividade humana, responsáveis por “invenção e criação em todos os campos, é de uma extraordinária fragilidade” no que concerne ao seu lado do bem ou do mal. Entretanto, essa religação não se completa apenas uma em oposição a outra, é preciso movimento antagônico, concorrente e complementar, uma vez que “Se o mal é separação, e o bem religação, o mal permite o bem”. “Enfim, é a partir do espírito humano que a crueldade do mundo aparece como tal, pois produz o sofrimento ao mesmo tempo que a consciência desse sofrimento” e, a criatividade ao mesmo tempo que a consciência dessa criatividade (Morin, 2005, p.186; 188).

Ou seja, pelo exposto, podemos inferir que a criatividade está sempre ameaçada e condicionada a possibilidade de regressão, ilusão, delírio, manipulação, treino do mal, etc. sendo possível sua corrupção, opressão e retrocesso por assimilação linear. Nesse sentido: será que falamos todos esses séculos em criatividade? ou apenas confortamos o espírito de uma época?

Isso nos leva a questão problema de que muitas “obras” ditas criativas se estabeleceram por influência e vontade, ideal cartesiano devendo serem consideradas criatividade linear, cotidiana e sem axioma de originalidade, atributo principal nunca posto em movimento antagônico, concorrente e complementar.

Portanto, assim como questionamos a educação e sua transversalidade, muitas vezes sem complexá-la, é preciso atenção ao fato de que a originalidade complexa vai muito além aos preceitos de servidão útil, industrial e capitalista. A criatividade da criatividade passa pelo questionamento da originalidade enquanto atributo de julgamento social e coletivo, porém, quando há valor corrompido por paradigma limitador, constitui-se produto original e novo, entretanto não criativo sob perspectiva complexa. Assim, ameaçamos a criatividade complexa acreditando em desvios convenientes segundo lógica clássica e tornamos sua morte mais certa que sua glória (Morin, 2012).

Portanto, o futuro da criatividade sob razão colonizada, determinará marcos que iniciam e encerrarão o fenômeno da criatividade e talvez, em tempos mercantilistas, seja essa a razão para tal raridade que torna a criatividade tão valiosa, o que remete a reflexão de que o valor da criatividade possa estar justamente na resistência advinda

da moral do bem proposta por Morin, Ciurana e Motta (2003) para que se instaure pensamento complexo e enfim metacriatividade.

Referências

American Psychological Association. (2014). *Guidelines for Clinical Supervision in Health Service Psychology*. Retrieved from <http://apa.org/about/policy/guidelinessupervision.pdf>

Costa-Lobo, C.; Monteiro, F.; Stoltz, T.; Vázquez-Justo, E.; Cabrera, J. (2018) Intervenção Psicológica na Criatividade: resultados de revisão sistemática quantitativa de uma década de literatura. *Revista Diálogos Possíveis*. Salvador, ano 17, número 1, p. 3-25, jan./jun. Retirado de: https://www.researchgate.net/profile/Cristina_Costa_Lobo/research Acessado em mai. 2019.

Costa-Lobo, C.; Sousa, M.; Campina, A.; Vestena, C. L. B. Cuevas Cabrera, J. (2016) Potencial criativo e processos cognitivos em crianças: da identificação precoce às intervenções futuras. *Diálogos Possíveis*. v.15, n.2, p. 65-93. Retirado de: <http://www.faculdadesocial.edu.br/revistas/index.php/dialogospossiveis/article/view/39>. Acessado em jan. 2018.

Cropley, A. J. (2010) *The Dark Side of Creativity: What Is It?* In CROPLEY, A. J. et al. *The Dark Side of Creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Fonseca, V. (2015) *Cognição, Neuropsicologia e Aprendizagem: abordagem neuropsicológica e psicopedagógica*. Petrópolis: Vozes.

Illeris, K. (2013) Uma Compreensão abrangente sobre a aprendizagem humana. In ILLERIS, K. *Teorias Contemporâneas da Aprendizagem*, Porto Alegre: Penso.

Hao, N. et al. (2016) A New Tool to Measure Malevolent Creativity: The Malevolent Creativity Behavior Scale. *Frontiers in Psychology*.

James, K.; Clark, K.; Cropanzano, R. (1999) Positive and Negative Creativity in Groups, Institutions, and Organizations: A Model and Theoretical Extension. *Creativity*

Research Journal 12(3): 211-226. Retirado de: https://www.researchgate.net/publication/247807595_Positive_and_Negative_Creativity_in_Groups_Institutions_and_Organizations_A_Model_and_Theoretical_Extension Acessado em mai. 2019.

Lipovetsky, G. (1983). *A Era do Vazio: ensaios sobre o individualismo contemporâneo*. São Paulo: Edições 70.

Meulen, R., Mohamed, A. & Hall, W. (2017) *Rethinking Cognitive Enhancement*. Oxford University Press.

Morin, E. (2000) *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO.

_____. (2005) *Introdução ao Pensamento Complexo*. Porto Alegre: Sulina.

_____. (2002) *O Método 4: As ideias, habitat, vida, costumes, organização*. Porto Alegre: Sulina.

_____. (2012) *O Método 5: A humanidade da Humanidade e a identidade humana*. Porto Alegre: Sulina.

_____. (2007) *Educação e Complexidade: Os sete saberes e outros ensaios*. São Paulo: Cortez.

_____. (2018) In ALMEIDA, M. C.; REIS, M. K. S.; FRANÇA, F. *Edgar Morin: Conferências na Cidade do Sol Natal/Brasil (1999 a 2012)*. Natal: EDUFRN.

Morin, E.; Ciurana, E.R.; Motta, R. D. (2003) *Educar na Era Planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana*. São Paulo: Cortez Editora.

Petraglia, I. (2013) *Pensamento complexo e educação*. São Paulo: Editora Livraria da Física.

Pope, R. (2005) *Creativity: theory, history, practice*. New York: Library of Congress Cataloging in Publication Data.

Queiroz, J. J. (2006) Educar para a Solidariedade. In ALMEIDA, C.; PETRAGLIA, I. et al. *Estudos de Complexidade*. São Paulo: Xamã.

Ribeiro O. C.; Moraes, M. C. (2014) *Criatividade em uma perspectiva transdisciplinar: rompendo crenças, mitos e concepções*. Brasília: Liber Livro.

Ripley, A. (2014) *As crianças mais inteligentes do mundo: e como elas chegaram lá*. São Paulo: Três Estrelas.

Rivilla, A. M.; Gascó, A. Dela H.; Garrido, Ma. C. D. (2017) *Nuevas Perspectivas em la Formación de Profesores*. Universidad Nacional de Educación (UNED), Madrid.

Runco, M. A. (2010) Creativity Has No Dark Side. In CROPLEY, A. J. et al. *The Dark Side of Creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.

_____. (2014) *Creativity Theories na Themes: Research, Development, and Practice*. 2ª ed. San Diego: Book Aid, Elsevier.

Sibilia, P. (2012). *Redes ou Paredes: A escola em tempos de dispersão*. Rio de Janeiro: Contraponto.

Sternberg, R. J. (1992) *As Capacidades Intelectuais Humanas: uma abordagem em processamento de informações*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Triandis, H. C. (2013) Self-deception: An Introduction. *Acta de Investigación Psicológica*, 3 (2), 1069 – 1078.

Vergara, S. C. & Vieira, M. M. F. (2005) Sobre a dimensão tempo-espaço na análise organizacional. *Rev. Adm. Contemp.*, 9(2) 103-119. Retirado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552005000200006&lng=en&nrm=iso Acessado em mar. 2019.

Vieira, E. F. O (2003, agosto) Tempo-espaço: ficção, teoria e sociedade. *Cadernos EBAPE*. 1 (1).

Vilaça, M. M.; Dias, M. C. M. (2014) Transumaníssimo e o futuro: (pós-)humano. *Physis Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, 24, 2. 341-362.