

CRIATIVIDADE COMO VONTADE, EMOÇÃO E DECISÃO: UMA ANÁLISE CRÍTICA DO MODELO DE TORRE (2008)



CREATIVITY AS WILL, EMOTION, AND DECISION: A CRITICAL ANALYSIS OF TORRE'S (2008) MODEL

EDILENE NOGUEIRA ROCHA

Graduação em Letras (Licenciatura Plena – habilitação em Português e Inglês) pela Universidade de Guarulhos – UnG (2004); Professora de Ensino Fundamental II – Língua Inglesa – na EMEF Jardim Fontális.

RESUMO

Suanno (2010) resume, em um único parágrafo, um esquema de Saturnino de la Torre sobre o que torna alguém criativo: quatro eixos — Ser, Saber, Fazer, Querer — amarrados por algo que Torre chama de "coração", a complexidade. É pouco espaço para uma ideia que merece mais. Este artigo desmonta esse esquema peça por peça, perguntando o que cada eixo realmente propõe, se a complexidade cumpre a função integradora que Torre lhe atribui ou é apenas um gesto retórico, e onde o modelo deixa perguntas sem resposta. Para isso, além de reler Suanno (2010), busquei outros textos do próprio Torre, escritos com Violant (2003) e com Zwierewicz (2009), e coloquei o esquema para conversar com outras tradições: a psicologia da criatividade norte-americana de Amabile, Csikszentmihalyi, Sternberg, Kaufman e Beghetto e Boden, e a psicologia histórico-cultural soviética de Vigotski, relevante sobretudo porque o contexto que Suanno descreve é uma escola de educação infantil. Não chego a uma conclusão fechada. O que encontro é um esquema com mérito real, que recusa separar afeto de técnica e ação de disciplina, mas que também guarda lacunas, sobretudo a ausência de uma dimensão social equivalente ao campo de Csikszentmihalyi, lacunas que só a obra completa de Torre (2008), e não a versão resumida que circula por aqui, poderia preencher.

Palavras-chave: Criatividade; Pensamento-complexo; Psicologia-da-criatividade; Educação-infantil.

ABSTRACT

Suanno (2010) summarizes, in a single paragraph, a framework by Saturnino de la Torre regarding what makes someone creative: four axes—Being, Knowing, Doing, and Willing—bound together by what Torre calls the "heart": complexity. This is very little space for an idea that deserves more. This article deconstructs the framework piece by piece, asking what each axis actually proposes, whether complexity fulfills the integrative function Torre attributes to it or is merely a rhetorical gesture, and where the model leaves questions unanswered. To this end, in addition to revisiting Suanno (2010), I examined other texts by Torre himself—co-authored with Violant (2003) and Zwierewicz (2009)—and engaged the framework in dialogue with other traditions: North American psychology of creativity (Amabile, Csikszentmihalyi, Sternberg, Kaufman & Beghetto, and Boden) and Soviet historical-cultural psychology (Vygotsky)—the latter being particularly relevant given that the context Suanno describes is an early childhood education setting. I do not reach a definitive conclusion. Instead, I find a framework of genuine merit—one that refuses to separate affect from technique or action from discipline—yet one that also contains gaps, most notably the absence of a social dimension equivalent to Csikszentmihalyi's "field." These are gaps that only Torre's complete work (2008)—rather than the summarized version circulating locally—could fill.

Keywords: Creativity; Complex thought; Psychology of creativity; Early childhood education.

INTRODUÇÃO

A criatividade já foi coisa de gênio isolado, de artista com dom especial. Não é mais assim há pelo menos trinta anos. Hoje ela aparece em currículo escolar, em formação docente, em discurso de mercado de trabalho. Virou quase lugar comum. Suanno (2010), descrevendo uma escola criativa do centro oeste brasileiro, recorre a uma frase de Torre (2008) que resume bem essa virada: a criatividade é “vontade, emoção e decisão”.

A frase é concisa. O modelo que a suporta, esse não. Torre divide em quatro eixos (Ser, Saber, Fazer, Querer), e todos eles são ligados por um quinto elemento que ele chama de “coração” da pessoa criativa: a complexidade. A questão é que Suanno coloca tudo isso em um único parágrafo, sem aprofundar em nada. Eu senti que havia mais no texto do que o que estava explícito.

É nesse espaço que busco me inserir aqui. Reestruturo a lógica de cada eixo com base no que Torre (2008) escreve e indago, com mais atenção do que Suanno teve oportunidade de fazer, se a complexidade de fato faz parte dos quatro eixos ou se é apenas um adorno teórico — um acabamento sofisticado para um esquema que, sem essa adição, ficaria solto.

Nesta versão ampliada do texto, dou alguns passos a mais. Primeiro, saio da dependência exclusiva de Suanno (2010) e vou a outros textos do próprio Torre, escritos com Violant (2003) e com Zwierewicz (2009), que situam os quatro eixos dentro de uma arquitetura maior (pessoa, processo, ambiente, produto) e ajudam a entender de onde vêm e para onde apontam. Segundo, coloco o esquema em diálogo com tradições da psicologia da criatividade que se consolidaram, principalmente nos Estados Unidos, nas mesmas décadas em que Torre formulava sua proposta: a teoria componencial de Amabile, o modelo de sistemas de Csikszentmihalyi, a teoria do investimento e da decisão de Sternberg, o modelo dos Quatro C de Kaufman e Beghetto e a tipologia de Boden. Terceiro, uso a psicologia histórico-cultural de Vigotski para perguntar se um esquema pensado, ao que tudo indica, a partir de criadores adultos se aplica sem ajustes a crianças pequenas. Afinal, o próprio contexto em que Suanno cita Torre é uma escola de educação infantil. Esse cruzamento não resolve as lacunas que aponto adiante, mas ajuda a medir sua extensão com mais precisão.

O problema que orienta este artigo pode ser formulado assim: a complexidade, batizada por Torre de “coração” do esquema, cumpre de fato a função integradora que o autor lhe atribui, amarrando Ser, Saber, Fazer e Querer num todo coerente, ou funciona antes como um gesto retórico que dá acabamento a um conjunto de eixos que, sem ela, ficaria solto?

O objetivo geral deste trabalho é analisar criticamente o esquema Ser-Saber-Fazer-Querer proposto por Torre (2008), tal como chega à literatura educacional brasileira via Suanno (2010), avaliando se a complexidade exerce a função integradora que lhe é atribuída.

Já os objetivos específicos são três: (a) reconstruir a lógica interna de cada um dos quatro eixos a partir de Torre (2008 apud Suanno, 2010) e de outros textos do próprio autor; (b) colocar esse esquema em diálogo com tradições consolidadas da psicologia da criatividade, sobretudo Amabile, Csikszentmihalyi, Sternberg, Kaufman e Beghetto e Boden; e (c) discutir, a partir da psicologia histórico-cultural de Vigotski, se um esquema pensado a partir de criadores adultos se aplica sem ajustes ao contexto de educação infantil em que Suanno o situa.

A justificativa para essa análise é simples: o esquema circula na literatura educacional brasileira há mais de uma década, orientando o desenho de escolas criativas, mas chega ao leitor resumido em um único parágrafo, sem que suas peças internas sejam examinadas com cuidado. Um vocabulário que segue influenciando a prática pedagógica merece mais do que a citação de passagem que recebeu até aqui.

A CRIATIVIDADE COMO CONCEITO EMOCIONAL E VIVENCIAL

Para Torre, criatividade é conceito emocional e vivencial. Ele situa essa definição num momento histórico específico: a passagem da sociedade industrial para a sociedade da informação (TORRE, 2008

apud SUANNO, 2010). É uma escolha que já recusa, de cara, qualquer leitura puramente cognitiva do tema.

Vale lembrar o que veio antes dele. Guilford (1950) separou pensamento divergente, o que gera muitas ideias, de pensamento convergente, o que escolhe e desenvolve a melhor. Os dois parecem necessários, mas Guilford não diz como se equilibram, e essa lacuna específica vai voltar mais adiante neste artigo. Torrance foi mais longe e decompôs o processo criativo em quatro aspectos técnicos: fluência, flexibilidade, originalidade, elaboração.

Torre não continua por esse caminho. Ele acredita que o afeto e a vontade são elementos fundamentais da criatividade, em vez de apenas um ambiente no qual ela se desenvolve. Ele não é o único a pensar assim: o Instituto Ayrton Senna também caracteriza a criatividade como uma competência híbrida, onde os aspectos socioemocionais, como persistência, foco e tolerância à frustração, são tão essenciais quanto a habilidade de criar novas ideias. Autores de diferentes tradições convergindo para um ponto similar. Isso não significa que Torre esteja correto, mas remove a interpretação emocional do campo da idiosincrasia.

Décadas depois de Guilford e Torrance, a psicologia da criatividade norte-americana chegaria a uma síntese parecida por outra via: conhecimento técnico e motivação afetiva não competem, eles se combinam. Amabile (1983, 1996) reúne exatamente esses dois ingredientes, entre outros, em sua teoria componencial, que retomo com mais vagar na seção sobre o diálogo com a literatura internacional. Adianto o ponto só para marcar que a intuição de Torre (recusar a separação entre cognição e emoção) não é isolada. É, na verdade, o ponto de chegada compartilhado por tradições que, até onde consegui apurar, não dialogaram diretamente entre si.

OS QUATRO EIXOS DO MODELO

Torre elenca quatro eixos que definem a pessoa criativa (2008 apud SUANNO, 2010). Vou abordar cada um, mas não de forma idêntica, alguns necessitam de mais aprofundamento do que outros.

Ser é o mundo emocional e interior projetado pelo sujeito, e se manifesta sobretudo como entusiasmo. Torre chega a dizer que não existiu, na história, criador relevante sem entusiasmo. É uma afirmação categórica demais, provavelmente, mas situa bem o que ele quer dizer: a pessoa entregue ao processo criativo perde a noção de tempo cronometrado.

Essa descrição tem um parente próximo na psicologia da criatividade internacional: a experiência de fluxo (flow) de Csikszentmihalyi (1996), o estado autotélico em que ação e consciência se fundem e a percepção do tempo se distorce. A semelhança fenomenológica é grande: em ambos os casos, é a mesma perda de noção de tempo cronometrado que assinala o envolvimento criativo. Mas há uma diferença que Torre não explora: para Csikszentmihalyi, o fluxo não é um traço de personalidade fixo, é

um estado contingente, que depende do equilíbrio entre o desafio da tarefa e a habilidade da pessoa naquele momento específico. Entusiasmo, em Csikszentmihalyi, não é algo que a pessoa “tem” de forma estável; é algo que acontece quando a tarefa está calibrada. Torre, ao descrever Ser como entusiasmo quase permanente do sujeito criativo, corre o risco de tratar como traço de caráter algo que talvez seja, ao menos em parte, efeito de contexto.

Saber é mais direto: conhecimento técnico do campo em que se cria. Quem consegue criar sem dominar os códigos daquilo que está criando? A pergunta de Torre é retórica, mas justa. Ninguém compõe sem harmonia, ninguém escreve bem sem domínio da língua — por mais que a inspiração ajude.

Esse eixo corresponde, quase ponto a ponto, ao que Amabile (1983, 1996) chama de habilidades relevantes ao domínio (domain-relevant skills): conhecimento técnico, talento específico, formação na área. A diferença é que, na teoria componencial, esse componente nunca aparece sozinho. Ele é necessário, mas Amabile insiste que, sem os outros dois componentes de sua teoria (processos relevantes à criatividade e motivação intrínseca para a tarefa), o domínio técnico gera competência, não necessariamente criação. Torre parece concordar implicitamente, já que também divide Saber dos outros três eixos. Mas, ao contrário de Amabile, ele não detalha o mecanismo pelo qual Saber se converte, ou deixa de se converter, em novidade — uma lacuna à qual volto adiante.

O terceiro eixo, Fazer, é a parte concreta: combinar, conectar, produzir algo que antes não existia. Aproxima-se das definições de criatividade centradas no produto final, e tem implícita uma ideia que considero a mais interessante do trio até aqui, a de que criar é menos sobre os materiais disponíveis e mais sobre a atitude diante deles.

Fazer também tem eco em Amabile, mas num componente distinto: os processos relevantes à criatividade (creativity-relevant processes): estilo cognitivo, tolerância à ambiguidade, disposição a correr riscos. É o conjunto de comportamentos que transforma conhecimento acumulado em combinação nova. A diferença sutil é de ênfase: o Fazer de Torre está mais perto do polo do resultado (o produto que passa a existir), enquanto o componente equivalente em Amabile está mais perto do polo do processo (as habilidades que tornam esse resultado possível). Torre não deixa claro se Fazer é a ação de produzir ou o produto já produzido — ambiguidade pequena, mas que se soma às demais tratadas mais adiante.

E finalmente, Querer. É o aspecto que mais capta meu interesse, pois não se reduz a um mero desejo. Torre menciona dedicação, disciplina e auto-organização: a primeira ideia, por mais brilhante que seja, requer um esforço contínuo para se transformar em algo verdadeiramente inovador. Existem ressonâncias aqui de debates sobre auto-regulação, perseverança e aceitação da frustração, que contam tanto quanto a faísca inicial. Torre, porém, não fornece muitos detalhes sobre a maneira como esse “querer” se sustenta ao longo do tempo.

É também o eixo em que a literatura internacional tem mais a acrescentar, e por um motivo concreto: o próprio Torre, no texto que localizei em coautoria com Violant (2003), publica uma entrevista

com Robert J. Sternberg cujo tema central é exatamente esse: a ideia de que criatividade é, antes de tudo, uma decisão (STERNBERG, 2002; STERNBERG; LUBART, 1991). Na conversa, Sternberg explica sua teoria do investimento: a pessoa criativa “compra barato e vende caro” no mercado de ideias, isto é, escolhe defender uma ideia ainda não validada, sustenta essa escolha contra a resistência do ambiente e, quando a ideia se consolida, decide seguir para a próxima. Não basta ter conhecimento (Saber) nem produzir algo (Fazer); é preciso decidir insistir numa ideia impopular e, depois, decidir abandoná-la por outra. Essa é uma mecânica concreta para o que Torre chama, de forma mais vaga, de dedicação e auto-organização.

O achado importa por dois motivos. Primeiro, porque dá a Querer um conteúdo mais preciso do que “esforço contínuo”: decidir, para Sternberg, tem estrutura própria: decisão de arriscar, decisão de perseverar diante de obstáculos, decisão de saber quando parar. Segundo, porque a entrevista está publicada no mesmo volume, e no mesmo ano, em que aparece a formulação Ser-Saber-Fazer(Hacer)-Querer citada anteriormente (TORRE; VIOLANT, 2003). Isso sugere uma proximidade direta, e não apenas uma coincidência de vocabulário, entre a teoria do investimento de Sternberg e o Querer de Torre. Não tenho como comprovar influência direta a partir dos textos que consultei, e por isso trato a hipótese com cautela; mas a coincidência de tema, data e volume é forte o bastante para não ser ignorada.

Há ainda uma terceira lente para Querer, esta vinda da teoria da autodeterminação de Deci e Ryan (2000). Para os dois autores, motivação intrínseca, o tipo de motivação mais associado a desempenho criativo, depende da satisfação de três necessidades psicológicas básicas: autonomia (sentir que a ação é escolhida, não imposta), competência (sentir-se capaz na tarefa) e pertencimento (sentir-se conectado a outras pessoas no processo). É uma proposta que se aproxima de Sternberg no essencial: a motivação criativa não é um traço fixo, é algo que se sustenta ou se corrói conforme as condições em que a pessoa age. Mas acrescenta um ingrediente que nem Sternberg nem Torre desenvolvem com o mesmo detalhe, o pertencimento, a dimensão relacional da motivação. Auto-organização e disciplina, os termos que Torre usa para descrever Querer, soam como se dependessem só do indivíduo; a teoria da autodeterminação lembra que, sobretudo numa sala de educação infantil como a que Suanno (2010) descreve, a vontade de continuar criando também depende de como professores e colegas respondem à criança — o que aproxima esse eixo, mais uma vez, da mediação social discutida adiante a partir de Vigotski.

A COMPLEXIDADE COMO “CORAÇÃO” DO MODELO

Aqui é onde se torna mais complicado avaliar. No seu esquema, Torre coloca a complexidade no centro, como se fosse o “coração”: as pessoas criativas “nos desconcertam, nos transbordam e desafiam

nossa capacidade de encaixá-las em algum lugar” (TORRE, 2008 apud SUANNO, 2010), manifestando-se de formas diferentes conforme a situação, sem se fixar num único padrão.

A escolha não parece gratuita. Coloca Torre dentro de um diálogo maior entre criatividade e pensamento complexo de raiz moriniana, Guérios e Batistella (2020), por exemplo, tratam a criatividade como um dos eixos da ação didática complexa, ao lado de programa, estratégia e movimento, e argumentam que esse tipo de pensamento permite à prática docente articular conceito e contexto simultaneamente. Há aí uma pista de que, em Torre, a complexidade talvez não seja só adorno teórico, e sim o que impede Ser, Saber, Fazer e Querer de virarem caixas separadas. Eles se constituiriam uns aos outros.

Vale a pena precisar de onde vem esse vocabulário, porque a origem importa. Morin (2000; 2011) propõe o pensamento complexo como reforma da própria estrutura do pensamento: recusa a fragmentação do saber em disciplinas estanques, insiste que razão e emoção, sujeito e objeto, não podem ser tratados como polos separados, e defende uma religação dos saberes que hoje o currículo escolar mantém isolados uns dos outros. É um projeto epistemológico, pensado para a relação entre campos de conhecimento, não, originalmente, para a arquitetura interna de uma pessoa. Quando Torre importa esse vocabulário para descrever como quatro eixos psicológicos se amarram num indivíduo, ele desloca um conceito concebido para pensar sistemas de saber e o aplica a um sistema de traços pessoais. O deslocamento pode ser produtivo (a ideia de que Ser, Saber, Fazer e Querer se religam em vez de se somarem é, de fato, coerente com o espírito de Morin), mas é também um deslocamento, e Torre não explicita essa mudança de escala.

Um segundo ponto de comparação torna esse deslocamento mais visível. Csikszentmihalyi (1996) também descreve criatividade como fenômeno complexo, mas com outro sentido de complexidade: não epistemológica, e sim estrutural. Seu modelo de sistemas afirma que a criatividade não mora dentro da pessoa isoladamente, mas na interação entre três sistemas: o indivíduo, o domínio (o corpo de conhecimento em que ele trabalha) e o campo (o conjunto social que julga e valida o que é novo). É um modelo de complexidade que aponta para fora do sujeito. O de Torre, mesmo chamando a complexidade de “coração”, aponta para dentro: os quatro eixos que ela amarra são todos internos à pessoa. Csikszentmihalyi olha para o entorno social que valida o produto; Torre olha para a integração interna dos traços do sujeito. É uma diferença de direção, e outra lacuna com consequência direta sobre o que falta ao esquema, como discuto adiante.

Só que a palavra certa pode ser “talvez”. Nem Suanno (2010) nem as fontes secundárias que consultei esclarecem, com detalhes, de que maneira a complexidade se integraria aos quatro eixos na prática. Ou por meio de feedback mútuo? Por hierarquia, sendo a complexidade a que domina os outros? Ou se trata de uma simultaneidade absoluta, sem qualquer tipo de hierarquia? A metáfora do coração é persuasiva do ponto de vista poético. No nível analítico, ainda carece de uma justificativa, e essa justificativa, caso exista, se encontra na obra integral de Torre, e não no resumo que possuo.

O MODELO DE TORRE EM DIÁLOGO COM A LITERATURA INTERNACIONAL DA CRIATIVIDADE

O esquema de Torre não nasceu no vácuo. Ele se soma a uma produção teórica sobre criatividade que se consolidou, principalmente na psicologia norte-americana, entre as décadas de 1980 e 2000, quase exatamente o período em que Torre formulava sua própria proposta. Situar o esquema Ser-Saber-Fazer-Querer dentro dessa produção não substitui a leitura da obra completa de Torre (2008), que seções anteriores já apontaram como pendente, mas ajuda a medir com mais precisão o que o modelo acrescenta e o que deixa de fora.

Amabile oferece o paralelo mais direto, já antecipado nas seções anteriores: sua teoria componencial (AMABILE, 1983; 1996) descreve a criatividade como produto de três componentes internos ao indivíduo (habilidades relevantes ao domínio, processos relevantes à criatividade e motivação intrínseca para a tarefa) mais um componente externo, o ambiente social. Os três componentes internos mapeiam de forma quase direta sobre Saber, Fazer e sobre a dimensão motivacional que atravessa Ser e Querer em Torre. A diferença relevante é estrutural: Amabile é explícita quanto à necessidade de que os três componentes internos operem simultaneamente para que haja criação: retirar qualquer um deles interrompe o processo. Torre não especifica se seus quatro eixos funcionam com essa mesma lógica de conjunção obrigatória, ou se podem compensar uns aos outros. A complexidade, no vocabulário de Torre, deveria em tese responder a essa pergunta; como visto na seção anterior, ela não responde.

Csikszentmihalyi contribui, além do paralelo com Ser já discutido, com um lembrete estrutural importante: em seu modelo de sistemas, a criatividade não se completa dentro do indivíduo. É preciso que o campo (a comunidade de especialistas, professores, editores, pares) reconheça e valide o produto como novo e valioso; sem esse reconhecimento, o que existe é apenas variação, não criação socialmente estabelecida. O esquema Ser-Saber-Fazer-Querer, tal como chega até este artigo via Suanno (2010), não tem equivalente para o campo. Os quatro eixos são inteiramente internos ao sujeito. Isso é surpreendente à luz do próprio Torre: no texto de Torre e Violant (2003) que consultei para esta versão do artigo, os “eixos vertebradores da criatividade” que o autor propõe em sua obra mais ampla são outros quatro: pessoa, processo, ambiente, produto. É apenas dentro do primeiro deles, pessoa, que aparecem as dimensões do ser, saber, hacer (fazer) e querer. Ou seja, o esquema que Suanno cita como se fosse o modelo inteiro de Torre é, pelo que encontrei, apenas o quadrante pessoal de uma arquitetura maior, que já contempla ambiente e produto em outro lugar. Isso não anula a crítica de que falta uma dimensão social ao esquema tal como ele circula na literatura educacional brasileira (falta mesmo, no recorte que Suanno oferece), mas desloca o problema: talvez não seja uma lacuna de Torre, e sim da citação truncada que se popularizou por aqui.

Sternberg já apareceu anteriormente a propósito de Querer, mas sua obra oferece mais um instrumento útil: a teoria da propulsão das contribuições criativas (STERNBERG, 2002 apud TORRE; VIOLANT, 2003), que distingue tipos de criatividade pelo grau de ruptura que produzem em relação ao

que já existe: da réplica, que quase não inova, até a síntese, que integra ideias antes vistas como incompatíveis. É uma escala de graus, não uma categoria única. O Fazer de Torre, tal como formulado, não distingue níveis: produzir uma pequena variação sobre algo conhecido e propor uma ruptura radical são, no esquema de quatro eixos, igualmente “Fazer”. A distinção de Sternberg, se incorporada, obrigaria o modelo de Torre a admitir que Fazer não é um ponto, é um espectro — e que talvez nem todo Fazer exija o mesmo tanto de Querer.

Kaufman e Beghetto (2009), por fim, propõem o modelo dos Quatro C — mini-c, little-c, Pro-c, Big-C —, que distingue a criatividade pessoal e ainda não validada socialmente (mini-c, típica da aprendizagem), passando pela criatividade cotidiana (little-c) e pela expertise profissional (Pro-c), até a criatividade eminente e histórica (Big-C). Essa escala expõe uma ambiguidade que o esquema de Torre não resolve: quando ele afirma que não existiu, na história, criador relevante sem entusiasmo, está claramente pensando em registro Big-C — em nomes que marcaram época. Mas o contexto em que Suanno (2010) recorre a Torre é uma escola do centro-oeste brasileiro tentando estimular a criatividade de crianças em sala de aula — um contexto de mini-c e little-c, exatamente o par que motivou Kaufman e Beghetto a criar essas duas categorias, insatisfeitos com a falta delas na literatura anterior. Fica sem resposta se os quatro eixos de Torre, pensados, ao que tudo indica, a partir de biografias de grandes criadores, se aplicam da mesma forma ao desenho que uma criança faz em sala de aula. É bem possível que sim; mas o modelo, no recorte que chega até este artigo, não distingue os registros, e a diferença entre eles não é pequena.

Fica ainda uma última lente para o eixo Fazer, esta vinda não da psicologia, mas da filosofia cognitiva da criatividade. Boden (2004) distingue três tipos de criatividade pelo tipo de novidade que produzem: combinatória, quando ideias já conhecidas se combinam de forma inédita; exploratória, quando alguém percorre um espaço conceitual já estabelecido (um estilo, uma técnica, um gênero) e encontra ali possibilidades ainda não visitadas sem alterar suas regras; e transformacional, quando as próprias regras desse espaço conceitual são alteradas, tornando pensável o que antes não era pensável dentro dele. É uma distinção parecida, em espírito, com a teoria da propulsão de Sternberg discutida acima, mas organizada por outro critério — não o grau de ruptura em relação ao consenso social de um campo, e sim o tipo de operação cognitiva envolvida na produção da novidade. Também aqui o Fazer de Torre trata como equivalentes operações que Boden separaria com cuidado: recombinar o já conhecido e transformar as regras do próprio campo são, no esquema de quatro eixos, igualmente Fazer, sem gradação. A soma das duas ausências, a escala de Sternberg e a tipologia de Boden, sugere que Fazer é, dos quatro eixos, o mais subespecificado, o que talvez explique por que a seção sobre os eixos teve mais dificuldade em precisar seu conteúdo do que teve com Saber ou com Querer.

Apesar das diferenças, um fio comum atravessa as quatro tradições revisadas nesta seção: nenhuma delas reduz criatividade a um único ingrediente. Amabile exige três componentes simultâneos; Csikszentmihalyi exige três sistemas em interação; Sternberg descreve uma decisão composta de vários

subprocessos; Kaufman e Beghetto precisam de quatro categorias só para dar conta dos diferentes níveis em que a criatividade aparece. Talvez seja esse, mais do que qualquer conteúdo específico de cada eixo, o ponto em que o esquema de Torre está mais bem acompanhado: a intuição de que criatividade é, estruturalmente, coisa de vários elementos amarrados, não de um único talento. É uma intuição comum a praticamente toda a psicologia da criatividade das últimas décadas, e Torre, ao batizar essa amarração de “complexidade”, está nomeando algo real, ainda que, como visto anteriormente, sem detalhar o mecanismo com o rigor que Amabile ou Csikszentmihalyi dedicam às respectivas versões da mesma ideia.

A CRIANÇA CRIATIVA: A CONTRIBUIÇÃO DE VIGOTSKI

Há um detalhe do texto de Suanno (2010) que as seções anteriores ainda não exploraram: o esquema de Torre chega ao leitor brasileiro encaixado na descrição de uma escola de educação infantil. Suanno não está falando de escritores consagrados nem de cientistas premiados; está falando de crianças pequenas. Vale, então, perguntar o que um teórico da criatividade infantil, e não da criatividade eminente, diria sobre Ser, Saber, Fazer e Querer.

Vigotski (2009) é a referência natural aqui, e por um motivo que vai além da coincidência de tema: seu ensaio sobre imaginação e criação na infância recorre insistentemente à ideia de vivência, a experiência tal como é subjetivamente refratada pela emoção da pessoa que a vive, como matéria-prima de toda imaginação. A primeira das quatro leis que Vigotski propõe para a relação entre imaginação e realidade afirma exatamente isso: a imaginação se apoia sempre em elementos da realidade e nas experiências vividas por quem imagina; não há criação a partir do nada, só recombinação e transformação daquilo que a pessoa já viveu e sentiu. O paralelo com a frase de abertura de Torre — criatividade como “conceito emocional e vivencial” — é quase literal, o que sugere que a intuição de Torre, mesmo formulada de modo telegráfico por Suanno, tem um interlocutor de peso na tradição histórico-cultural soviética, ainda que eu não tenha encontrado evidência de que os dois autores tenham dialogado diretamente.

O ponto em que Vigotski mais desafia o esquema de Torre, porém, não é de aproximação, é de contraste. Contra o senso comum de que a criança tem imaginação mais livre e mais rica que o adulto, Vigotski argumenta o oposto: a imaginação infantil é mais pobre, precisamente porque dispõe de um reservatório menor de experiência acumulada. A capacidade criativa cresce com a experiência vivida, com a linguagem e com a mediação cultural — não é um dom fixo que a criança já traz pronto e que a escola apenas precisa “liberar”. Se isso é levado a sério, a descrição que Torre faz de Ser como entusiasmo de quem “não existiu, na história, criador relevante sem” ele soa deslocada quando aplicada a uma sala de educação infantil: o entusiasmo de uma criança de quatro anos e o entusiasmo de um criador histórico podem compartilhar a fenomenologia (a perda da noção de tempo, a entrega à

atividade), mas dificilmente têm a mesma base, e o esquema de Torre, no recorte que chega até este artigo, não distingue as duas situações. Essa é, de resto, a mesma ambiguidade de registro já apontada a partir de Kaufman e Beghetto (2009), agora reforçada por um argumento de outra tradição teórica inteiramente distinta.

Vigotski acrescenta ainda uma dimensão que nem Csikszentmihalyi nem Torre desenvolvem da mesma forma: a mediação social e cultural, sobretudo pela linguagem e pelo brincar, como motor do desenvolvimento imaginativo. A criança pequena não elabora Ser, Saber, Fazer e Querer isoladamente diante de uma tarefa; ela os constrói brincando com outras crianças, ouvindo histórias, imitando adultos, nomeando o mundo. É curioso que duas tradições tão distantes uma da outra cheguem, por caminhos diferentes, à mesma ressalva. De um lado, a psicologia cognitiva norte-americana de Csikszentmihalyi, com seu “campo” de pares que valida o produto. De outro, a psicologia histórico-cultural soviética de Vigotski, com sua mediação social da imaginação. A ressalva é esta: um esquema centrado inteiramente na pessoa, como Ser-Saber-Fazer-Querer, deixa de fora justamente aquilo que, em contextos tão diferentes quanto uma escola de educação infantil e o mundo profissional adulto, parece fazer a diferença entre criar sozinho e criar em relação com os outros.

Para o contexto específico de Suanno (2010), a implicação prática é direta: uma escola criativa de educação infantil que adota Ser-Saber-Fazer-Querer como se estivesse descrevendo um gênio adulto corre o risco de não perceber que, naquela idade, a imaginação ainda está sendo construída a partir de vivência, linguagem e brincar, e não ainda a partir de disciplina ou de uma decisão investida nos moldes que Sternberg descreve. Não creio que isso torne o esquema inútil para a educação infantil. Creio, isso sim, que exige uma calibração que nem Suanno nem, até onde consultei, o próprio Torre fornecem.

A OPERACIONALIZAÇÃO DO MODELO NA LITERATURA POSTERIOR DE TORRE

O percurso de Torre não parou em 2008. Em parceria com Zwierewicz, ele desenvolve depois a noção de “escolas criativas” (TORRE; ZWIEREWICZ, 2009), deslocando o foco do esquema de eixos individuais para uma unidade institucional: a escola inteira como ambiente de inovação e de resiliência. É um movimento que caminha exatamente na direção da lacuna apontada nas seções anteriores, o “campo” de Csikszentmihalyi, a mediação social de Vigotski, ainda que sob outro vocabulário. Isso reforça a hipótese, já levantada antes, de que parte do que falta ao esquema Ser-Saber-Fazer-Querer talvez não falte ao projeto de Torre como um todo, e sim ao recorte truncado que chegou à literatura educacional brasileira via Suanno (2010).

O programa segue vivo e sendo retrabalhado quase quinze anos depois: Tavares, Suanno e Torre (2024), já com o próprio Torre como coautor, publicam sobre escolas criativas e “criatividade integral”, sinal de que o esquema, apesar das imprecisões analíticas discutidas neste artigo, teve alcance real na

pesquisa educacional brasileira e continua influenciando como escolas criativas são pensadas e desenhadas hoje. Isso eleva um pouco o que está em jogo em esclarecer sua lógica interna: não se trata apenas de uma curiosidade acadêmica sobre um parágrafo de 2010, mas de um vocabulário que segue orientando prática pedagógica.

Fica, porém, uma lacuna metodológica que nenhum dos textos que consultei resolve, nem Suanno (2010), nem Torre e Violant (2003), nem Torre e Zwierewicz (2009), nem Tavares, Suanno e Torre (2024): não encontrei, em nenhum deles, um instrumento que operacionalize Ser, Saber, Fazer e Querer para fins de avaliação ou pesquisa empírica. Isso contrasta com o que a literatura internacional revisada anteriormente oferece: Amabile desenvolveu o instrumento KEYS, para avaliar o clima organizacional para a criatividade; a tradição de Csikszentmihalyi conta com escalas como a Dispositional Flow Scale, para medir a propensão de uma pessoa a experimentar fluxo. Não localizei equivalente para os quatro eixos de Torre. Isso não torna o esquema inútil como vocabulário organizador da prática docente (ele parece cumprir bem esse papel, a julgar pela permanência da referência na literatura brasileira), mas limita sua utilidade como instrumento de pesquisa: não há, até onde apurei, uma forma validada de verificar se uma turma, ou uma criança específica, está de fato desenvolvendo os quatro eixos, ou apenas de descrever informalmente que parece estar.

TENSÕES E LACUNAS DO MODELO

Quatro tensões internas me incomodam neste esquema.

A primeira é uma distinção entre Saber e Ser. Um eixo valoriza o controle técnico e racional; o outro, proporciona uma entrega emocional e a perda da noção de tempo. Torre não os considera opostos. Mas a literatura sobre criatividade aborda exatamente essa tensão entre pensamento convergente e divergente (GUILFORD, 1950), e o modelo de Torre não explica como esses dois extremos se equilibram na prática. Em diferentes etapas do processo criativo, um deles se destaca em relação ao outro? Não consigo determinar com base no que está disponível. Torre não responde, e Suanno, ao mencioná-lo, também não questiona.

A segunda tensão, já adiantada antes, é entre Fazer e Querer. Se Fazer já implica ação concreta, em que medida Querer se diferencia dele, e não apenas o antecede ou o sustenta no tempo? Existe diferença real entre “fazer algo” e “ter vontade disciplinada de continuar fazendo”. Mas o esquema, pelo menos na versão que chegou até nós via Suanno (2010), não esclarece se Querer vem antes do Fazer, o atravessa o tempo todo, ou funciona como instância que avalia e revisa depois de pronto.

A terceira tensão só ficou visível depois do diálogo traçado com a literatura internacional: o esquema Ser-Saber-Fazer-Querer é inteiramente interno ao sujeito, sem eixo equivalente ao campo de Csikszentmihalyi ou ao componente ambiental de Amabile, muito embora o próprio Torre, em Torre e

Violant (2003), reserve espaço para ambiente e produto em outra parte de sua arquitetura teórica mais ampla. Some-se a isso a ambiguidade de registro apontada a partir de Kaufman e Beghetto (2009): não fica claro se os quatro eixos descrevem a criatividade de uma criança em sala de aula ou a de um criador histórico, e é bem possível que exijam calibrações diferentes para cada caso, calibração que o resumo de Suanno não oferece.

A quarta tensão vem do cruzamento com Vigotski. Se a vivência é a matéria-prima de toda imaginação, e se essa matéria-prima se acumula com a idade e a experiência cultural, então Ser (descrito por Torre em termos do entusiasmo de quem “não existiu, na história, criador relevante sem” ele) dificilmente significa a mesma coisa para uma criança de educação infantil e para um adulto consagrado. O esquema, no recorte que chega ao leitor brasileiro, não distingue as duas situações; e a ausência de qualquer instrumento de avaliação, discutida na seção anterior, impede, por ora, verificar empiricamente se essa distinção faz diferença prática em sala de aula.

Nenhuma dessas quatro tensões invalida o modelo. Mostram, isso sim, que a forma como ele circula no Brasil, citado de passagem, num parágrafo, como em Suanno (2010), perde boa parte da densidade que a obra original, e a arquitetura mais ampla de Torre, provavelmente têm.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fico com um saldo misto. O modelo de Torre tem mérito real: recusa tratar a criatividade como habilidade cognitiva isolada e a coloca no cruzamento entre afeto, técnica, ação e disciplina. São quatro coisas que outras teorias costumam separar. A escolha de unir esses eixos pela ideia de complexidade aproxima a proposta do pensamento de Morin e conversa com discussões atuais sobre as dimensões cognitivas, metacognitivas e socioemocionais da criatividade.

O cruzamento com a literatura internacional reforça esse saldo misto em vez de resolvê-lo. Por um lado, mostra que a intuição central de Torre, criatividade como amarração de vários elementos, não como talento único, está bem acompanhada por Amabile, Csikszentmihalyi, Sternberg, Kaufman e Beghetto e, tratando especificamente da infância, por Vigotski, autores que, cada um a seu modo e a partir de tradições intelectuais bastante distintas entre si, também recusam explicações de ingrediente único. Por outro lado, o mesmo cruzamento tornou mais nítido o que falta: um eixo social equivalente ao campo de Csikszentmihalyi ou à mediação cultural de Vigotski, uma escala de graus equivalente à teoria da propulsão de Sternberg ou à tipologia de Boden, uma distinção de registro equivalente aos Quatro C de Kaufman e Beghetto, e um instrumento de avaliação equivalente ao KEYS de Amabile ou à Dispositional Flow Scale da tradição de Csikszentmihalyi. A consulta a Torre e Violant (2003), e depois a Torre e Zwierewicz (2009) e a Tavares, Suanno e Torre (2024), sugeriu ainda que parte dessas lacunas pode não ser do próprio Torre, mas do recorte truncado que a literatura educacional brasileira, a partir

de Suanno (2010), acabou por popularizar. É uma hipótese que só a leitura de Torre (2008) na íntegra permitiria confirmar ou descartar.

Mas a versão que circula na literatura educacional brasileira, inclusive no texto que deu origem a esta análise, deixa perguntas demais sem resposta sobre como os eixos se articulam de fato. O próximo passo continua sendo, portanto, ler *Criatividade aplicada: recursos para uma formação criativa* (TORRE, 2008) na íntegra, agora com a vantagem de já ter em mãos outro texto do mesmo autor que situa os quatro eixos dentro de uma arquitetura mais ampla, e talvez complementar essa leitura com pesquisa de campo: perguntar a professores, diretamente, se reconhecem esses quatro eixos na própria prática, ou se o esquema funciona melhor no papel do que em sala de aula.

REFERÊNCIAS

- AMABILE, Teresa M. The social psychology of creativity: a componential conceptualization. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 45, n. 2, p. 357-376, 1983.
- AMABILE, Teresa M. **Creativity in Context**. Boulder: Westview Press, 1996.
- BODEN, Margaret A. **The Creative Mind: Myths and Mechanisms**. 2. ed. London: Routledge, 2004.
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. **Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention**. New York: HarperCollins, 1996.
- DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **American Psychologist**, v. 55, n. 1, p. 68-78, 2000.
- GUÉRIOS, Ettiène; BATISTELLA, Michelle Padilha. Programa, estratégia, movimento, criatividade: eixos na ação didática em uma perspectiva de complexidade. **Debates em Educação**, v. 12, n. 28, p. 665-676, 2020.
- GUILFORD, J. P. Creativity. **American Psychologist**, v. 5, n. 9, p. 444-454, 1950.
- INSTITUTO AYRTON SENNA. **Criatividade e pensamento crítico**. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/o-que-defendemos/criatividade-e-pensamento-critico/>. Acesso em: 30 jun. 2026.
- KAUFMAN, James C.; BEGHETTO, Ronald A. Beyond big and little: the Four C model of creativity. **Review of General Psychology**, v. 13, n. 1, p. 1-12, 2009.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2000.
- MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.
- STERNBERG, Robert J. Creativity as a decision. **American Psychologist**, v. 57, n. 5, p. 376, 2002.
- STERNBERG, Robert J.; LUBART, Todd I. An investment theory of creativity and its development. **Human Development**, v. 34, n. 1, p. 1-31, 1991.

SUANNO, João Henrique. A criatividade na educação infantil: um olhar complexo e transdisciplinar. In: TORRE, S.; PUJOL, M. A.; RAJADELL, N.; BORJA, M. (Coords.). **Innovación y Creatividad**. Barcelona: Giad, 2010.

TAVARES, Rejane Gomes; SUANNO, João Henrique; TORRE, Saturnino de la. Escolas criativas e criatividade integral. **Debates em Educação**, v. 16, n. 38, 2024.

TORRE, Saturnino de la. **Criatividade aplicada: recursos para uma formação criativa**. Tradução WIT Languages. São Paulo: Madras, 2008.

TORRE, Saturnino de la; VIOLANT, Verónica. **Creatividad aplicada**. Barcelona: PPU, 2003.

TORRE, Saturnino de la; ZWIEREWICZ, Marlene. **Uma escola para o século XXI: escolas criativas e resiliência na educação**. Florianópolis: Insular, 2009.

VIGOTSKI, Lev S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico**. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.