

POSIÇÕES CONCEITUAIS EM CRIATIVIDADE

Mônica Souza Neves-Pereira¹, Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-1901-6072>

RESUMO. Analisar conceituações de criatividade a partir de múltiplos posicionamentos teóricos e epistemológicos retrata o objetivo central deste artigo. A psicologia da criatividade, campo de investigação com mais de 70 anos de história, vem desenvolvendo pesquisa e teoria na área, para demonstrar vigor e força em seus esforços científicos. A compreensão do conceito de criatividade, considerando suas transformações ao longo do tempo, fruto da renovação teórica e epistemológica que a área vem vivenciando, configura uma questão central para a pesquisa. Posições conceituais que têm sido praticadas na literatura necessitam ser analisadas, de modo crítico, especialmente por marcarem o ponto de partida de qualquer investigação na psicologia da criatividade. Este artigo vai discutir quatro posições conceituais da criatividade, a saber: a conceituação padrão, conceituação sistêmica, conceituação sócio-histórica e conceituação sociocultural. É a partir de uma visão de criatividade que uma pesquisa terá início. Conhecer os diversos conceitos sobre o fenômeno e reconhecer suas transformações ao longo do tempo apresenta-se como requisito indispensável para estudiosos da área. Para além da análise crítica conceitual, o presente trabalho exercita a inferência acerca de prováveis diálogos entre as posições conceituais da criatividade, a fim de compreender as possibilidades e limitações presentes na comunicação entre teorias.

Palavras-chave: Criatividade; conceito; teoria.

CONCEPTUAL POSITIONS IN CREATIVITY

ABSTRACT. This article's goal is to analyze the various conceptualizations of creativity from the multiple epistemological and theoretical approaches. The psychology of creativity is a scientific field of investigation with more than 70 years of history, and along these years, it has been a very productive research domain. The definition of the concept of creativity has evolved over the years due to theoretical and epistemological transformations innovations in the area. Conceptual positions that have been practiced in literature need to be analyzed critically, especially since they mark the starting point for any research in the psychology of creativity. This article will discuss four conceptual positions of creativity, namely: standard conceptualization, systemic conceptualization, socio-historical conceptualization and sociocultural conceptualization. It is from a vision of creativity that a research will begin. Knowing the different concepts about the phenomenon and recognizing its transformations over time is an indispensable requirement for scholars in the area. Beyond the critical and conceptual analysis, this

¹ Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília (UnB), Brasília-DF, Brasil. E-mail: monicasouzaneves@gmail.com

paper suggests ways to promote fruitful dialogues on the conceptual positions of creativity, seeking to understand the possibilities and limitations present in the communication between theories.

Keywords: Creativity; concept; theory.

POSICIONES CONCEPTUALES EN CREATIVIDAD

RESUMEN. La base central del artículo se concentra en analizar las diferentes conceptualizaciones acerca de la creatividad a partir de múltiples perspectivas teóricas y epistemológicas. La Psicología de la creatividad, un campo de investigación con más de 70 años de historia, viene desarrollando investigaciones y teorías en el área, demostrando vigor y fuerza en sus esfuerzos científicos. La comprensión del concepto de creatividad, llevando en cuenta sus transformaciones a lo largo del tiempo, fruto de la renovación teórica y epistemológica que el área viene vivenciando, configura una de las cuestiones centrales para la investigación. Perspectivas conceptuales que han sido practicadas en la literatura necesitan ser analizadas, de modo crítico, especialmente porque definen el punto de partida de toda la investigación en el área de la Psicología de la Creatividad. En este artículo se discutirá cuatro posiciones conceptuales de la creatividad, a saber: la concepción estándar, conceptualización sistémica, conceptualización socio-histórica y conceptualización sociocultural. Es a partir de una visión de creatividad que la investigación tendrá su inicio. Conocer los diversos conceptos acerca del fenómeno y reconocer sus transformaciones a lo largo del tiempo se presenta como el requisito indispensable para los estudiosos en el área. Más allá del análisis crítico conceptual, el presente trabajo realizar un ejercicio de inferencias con relación a los probables diálogos existentes entre las posiciones conceptuales acerca de la creatividad, buscando comprender las posibilidades y limitaciones existentes en la comunicación de las teorías.

Palabras clave: Creatividad; concepto; teoría.

Introdução

As trajetórias conceituais da criatividade vêm experimentando transformações constantes em decorrência da inserção e renovação das abordagens epistemológicas e teóricas ao campo de investigação. Como parte central do conhecimento científico, conceitos necessitam ser criticamente analisados para fins de compreensão de seus processos de desenvolvimento. Conceituar criatividade representa um desafio. Os investigadores da área concordam que poucos conceitos psicológicos são tão difíceis de definir como a criatividade (Sternberg, 1988). Com a ampliação e crescimento da área de investigação nas últimas décadas, encontramos atualmente um leque de opções teóricas e epistemológicas propondo diferentes conceituações do fenômeno (Amabile & Hennessey, 1987; Glaveanu, 2010, 2015a; Stein, 1953; Vygotsky, 1990, 2009). Estes conceitos, entretanto, não parecem dispostos ao diálogo. Uma análise que considere as principais definições de criatividade praticadas na literatura e as posições que elas assumem no discurso da psicologia da criatividade mostra-se necessária e relevante para a identificação das concepções de criatividade em voga na psicologia. O presente trabalho se propõe a realizar esta análise utilizando a expressão “posições conceituais” como um indicador

crítico dos lugares epistêmicos e teóricos habitados pelo conceito de criatividade nas últimas décadas. Ao final, considerações sobre possíveis diálogos entre as posições conceituais serão ensaiadas.

Para a ciência, modelos teóricos são interpretações de supostas realidades que surgem dos esforços de investigação em campos específicos. Tais esforços se traduzem em processos construídos pelos pesquisadores, realizados, controlados e transformados por eles. Conceituar fenômenos, no campo científico, é como construir discursos que sustentam o nascimento, permanência e consolidação de um modelo teórico. O fazer científico, entretanto, nem sempre reconhece a relevância do diálogo entre os conceitos ou mesmo a interlocução entre os discursos. É somente no diálogo, não importa se discordante, que distintas posições conceituais encontram oportunidades de crescimento, transformação e renovação. O melhor para a ciência nem sempre acontece no âmbito do fazer científico. A intolerância ao novo, à transformação e à mudança não representam privilégio do sujeito comum. Cientistas se debatem, mundo à fora, resistindo a mudanças em seus procedimentos, métodos e conceitos. A resistência ao diálogo entre conceitos e teorias elimina a possibilidade criativa na pesquisa científica, o que inclui o campo da psicologia da criatividade. É algo a se pensar, com rigor.

Posições conceituais em análise

A utilização do termo “posicionamento conceitual” permite, de modo quase cênico, um espaço dialógico “entre” conceitos de criatividade praticados nas últimas décadas de pesquisa. Olhar para um fenômeno, de determinada posição, é ancorar este fenômeno a um corpo de sentidos, destacando seu contexto e desenvolvimento. Considerar várias posições, ao analisar um mesmo fenômeno, é tentar pôr em diálogo estes ancoramentos, é olhar para o desenvolvimento de um conceito transitando entre teorias, em movimento. Modelos teóricos são (e assim devem ser compreendidos) sistemas abertos em permanente troca com o ambiente, destinados ao desenvolvimento, estagnação ou mesmo extinção (Valsiner, 2014). Cada teoria possui seu corpus, instância que agrega histórias, pessoas, tomadas de decisões, interferências sociais, culturais, econômicas e políticas no caminho dos conhecimentos que produz. Uma teoria é mais do que uma janela que se abre para olhar um fenômeno. Ela é, especialmente, o resultado de decisões que foram tomadas ao longo de sua história e que a coloca em um lugar epistemológico particular. Estes lugares, ou posições, emergem do trabalho dos pesquisadores, em espaços e tempos diferenciados, sob múltiplas influências. É a partir deste olhar, dinâmico e mutável, que analisaremos o desenvolvimento do conceito de criatividade, com foco nas possibilidades e limitações de cada posicionamento.

Recentemente, Runco e Jaeger (2012) escreveram um artigo denominado “A definição padrão de criatividade”. Neste trabalho, os autores analisam a questão conceitual da criatividade e argumentam que pesquisas de qualidade, na psicologia da criatividade, devem agregar o que já foi feito, sempre lembrando da importância cumulativa do conhecimento. A importância em reconhecer os critérios de novo, original e útil como descritivos da criatividade é central para o desenvolvimento das investigações. Runco e Jaeger (2012) destacam, em seu discurso, aspectos e critérios acerca da conceituação de criatividade que caracterizam o que denominaremos, neste trabalho, como a primeira posição conceitual em análise: a posição conceitual padrão. O primeiro posicionamento conceitual em análise aposta nos critérios de novidade, originalidade e utilidade como estruturantes da conceituação de criatividade. O posicionamento padrão predomina nas

pesquisas em psicologia da criatividade. É um lugar teórico e epistemológico plural (por vezes ausente de epistemologias), de caráter descritivo e normativo e onde se encontra maior consenso com relação à definição de criatividade.

A posição conceitual padrão

Stein (1953) é um pesquisador importante para a posição conceitual padrão. Seu conceito de criatividade abarca os critérios de novo, original e útil como elementos definidores do fenômeno. Para este autor, criatividade é um “processo que resulta em um produto novo, que é aceito como útil e/ou satisfatório por um número significativo de pessoas em algum ponto no tempo.” (p. 311). A conceituação de Stein foi muito bem aceita à sua época, especialmente por apresentar construtos que se encaixaram, com certa facilidade, nos processos de verificação empírica. Investigar originalidade, um conceito estatístico, e utilidade, um fator mensurável em escalas, por exemplo, abriu um espaço de conforto e segurança necessário para o avanço das pesquisas na área. Glaveanu e Kaufman (no prelo) argumentam que os critérios de novidade/originalidade e utilidade/valor, como elementos conceituais da criatividade, tinham o mesmo peso e importância no momento de expansão das pesquisas na área, nos anos 50. Entretanto, o que se registrou foi uma tendência em privilegiar os critérios de novidade e originalidade em detrimento dos outros. Esta opção se alinhava ao *Zeitgeist* da época, quando predominavam valores pragmáticos e funcionais da psicologia americana, indicando rumos quase pré-determinados para a pesquisa científica.

Compreender a criatividade como a emergência de algo novo, original e útil abriu caminhos seguros para sua investigação. Rapidamente, as pesquisas em psicométrica foram incrementadas, especialmente pelo aval de Guilford (1967), ele mesmo um psicometrista de renome. Testes (Torrance, 1966) foram criados para medir aspectos do pensamento criativo. Linhas de pesquisas sobre personalidade criativa, processo criativo, produto criativo, dentre outros temas, emergiram em grande quantidade (Runco & Jaeger, 2012; Simonton, 2016; Sternberg, 1988). Nas décadas de 70 a 90, a pesquisa em psicologia da criatividade floresceu com base em conceitos ancorados na contribuição de Stein (1953), a saber:

Um produto ou resposta será julgado criativo na medida em que (a) é ao mesmo tempo novo [grifo nosso] e apropriado, útil, [grifo nosso] correto ou uma resposta valiosa para uma tarefa e (b) essa tarefa é aberta com mais de uma possibilidade de resolução (Amabile e Hennessey, 1987, p. 7).

Criatividade é fruto da interação entre atitudes, processos e ambiente por meio da qual indivíduos e/ou grupos produzem produtos perceptíveis e que são novos [grifo nosso] e úteis [grifo nosso] de acordo com determinados contextos sociais (Plucker & Beghetto, 2004, p. 90).

As trajetórias de desenvolvimento da posição conceitual padrão mostram as discrepâncias no uso dos critérios originalidade e utilidade (Simonton, 2016). O critério de utilidade, que remete a questões valorativas, tem tido baixa inserção em definições contemporâneas. Weisberg (2015) propõe, por exemplo, a substituição do critério de utilidade, melhor compreendido como um valor do que um critério, pelo termo “novidade intencional”. O autor questiona como é possível desenvolver conhecimento cumulativo, no campo científico, utilizando um valor que é interpretado de modos diferentes, ao longo do tempo. Novidade intencional, de acordo com o autor, configura um caminho conceitual que

agrega a utilidade à definição de criatividade, livrando-se das dificuldades interpretativas que envolvem este construto. Há quem discorde destes argumentos (Simonton, 2016) apontando para o problemático uso do termo “intencional” como definidor de um fenômeno que, muitas vezes, necessita da aleatoriedade para ocorrer, como é o caso da criatividade.

Uma discussão muito interessante acerca do vocabulário utilizado nas pesquisas e conceituações sobre criatividade foi realizada por Glaveanu, Tanggaard e Wegener (2016). Vocabulário ou o conjunto de vocábulos de uma língua são as palavras criadas, utilizadas e ressignificadas por grupos sociais. A palavra (o signo) e seus significados assumem papel central nos processos de produção do conhecimento humano e, por muitas vezes, dada a natureza polissêmica de alguns conceitos, há vocábulos que falam “mais” do que seus significados em si: “vocabulários não são inocentes” (p. 271), comentam os autores. No campo da pesquisa científica, almeja-se, sempre, que os principais conceitos em uma determinada área do saber se consolidem e passem a ser utilizados por grande parte da comunidade.

Na pesquisa sobre criatividade, a consolidação conceitual tornou-se uma alta prioridade, especialmente por causa do aspecto um tanto instável do fenômeno em questão. Não há dúvidas de que consolidar um campo de pesquisa demanda algum tipo de consistência nos conceitos utilizados. Desta forma, permite-se a comunicação entre os pesquisadores (Glaveanu et al, 2016, p. 271).

A formalização da terminologia científica, ao mesmo tempo em que auxilia no fortalecimento de um campo do conhecimento e facilita a comunicação entre os pares, também constrói hábitos e formas de abordagem do saber científico que podem se tornar rígidas. Esta rigidez, que extrapola a formação dos conceitos e se estende para os modos de pensar dos grupos que trabalham em determinadas áreas do saber, termina por produzir enorme resistência à renovação do conhecimento científico (Glaveanu et al, 2016). Pensar de forma igual, não necessariamente, confere credibilidade ao conhecimento científico, ao contrário. A multiplicidade de estruturas teóricas e epistemológicas enriquece a ciência, além de pavimentar caminhos de futuras transformações para o (e no) conhecimento. Talvez, a criatividade seja mais importante para a ciência como uma possibilidade humana a ser desenvolvida pelo pesquisador do que como um objeto de estudo. Estudar criatividade é muito importante, mas ser criativo, na ciência, parece uma proposta de maior relevância.

Apesar da sensatez residente no posicionamento conceitual padrão, considerando-se suas múltiplas variações, o fato é que os critérios de originalidade e utilidade não são suficientes para definir criatividade (Corazza, 2016; Runco & Jaeger, 2012). Teorias diferenciadas vêm discutindo o conceito de criatividade, configurando novos posicionamentos conceituais contrastantes e desafiadores.

O posicionamento conceitual padrão tem papel de destaque na construção da psicologia da criatividade. Foi por meio dos estudos iniciados nos idos anos 50, e consolidado ao longo de décadas de investimento, que se criou um corpo de conhecimentos acerca da criatividade. Em sua multiplicidade teórica e epistemológica, a posição conceitual padrão gerou um rico cenário descritivo do fenômeno criativo, a fim de incentivar uma redistribuição dos temas em novas áreas de investigação, como o estudo dos processos, dos produtos, da personalidade criativa, dos aspectos cognitivos vinculados à criatividade, dentre tantos outros. Esta dimensão descritiva, causal e correlacional deu início ao que compreendemos, hoje, como psicologia da criatividade e fundou as bases deste campo do conhecimento. Sua visão reducionista da criatividade, expressa na quase exclusiva abordagem quantitativa do fenômeno e na ausência de uma ontogenia, situa esta posição

em um lugar onde atua um sujeito sem história, sem inserção social e sem a visão de desenvolvimento humano. O enfrentamento desta limitação só pode ser possível com a aceitação de uma dimensão desenvolvimental inerente ao indivíduo que cria.

Tratar criatividade como fenômeno divorciado de uma ontogenia tem sido a regra. Predominam, na literatura, as abordagens não contextuais e acríticas que, muitas vezes, pressupõem ser a definição do conceito de criatividade algo previamente conhecido pelas distintas audiências científicas. A investigação da criatividade, quando desconsidera uma ontogenia em sua organicidade, deixa de lado uma questão cara à psicologia: a consideração de um sujeito em desenvolvimento, esteja ele em um momento criativo ou não. Uma vez que esta discussão explora a questão conceitual da criatividade, não só necessitamos construir um olhar ontogenético com relação ao fenômeno como precisamos inserir a dimensão humana interativa-relacional e sociocultural em sua conceituação. Com o passar do tempo, novos posicionamentos emergiram; alguns divergiram drasticamente do que se conhecia até então sobre criatividade, outros promoveram transformações profundas na dimensão conceitual. Denominaremos estes posicionamentos como **sistêmicos, sócio-históricos e socioculturais**.

A posição conceitual sistêmica

Divergências conceituais surgem no escopo da psicologia da criatividade para modificar o conceito de Stein (1953). Abordagens teóricas sistêmicas e sociogenéticas (Csikszentmihalyi, 1996, 2014; Glaveanu, 2014, 2015a, 2015b; Vygotsky, 1990, 2009) argumentam ser a definição padrão de criatividade insuficiente para uma adequada investigação do fenômeno. Mudanças no campo conceitual e teórico da psicologia da criatividade têm início, enriquecendo o cenário com conceituações diferenciadas, por vezes antagônicas, complementares, inusitadas e, especialmente, criativas. Não só o conceito de criatividade foi questionado nos últimos anos, mas também as bases epistemológicas, teóricas e metodológicas foram transformadas. Hoje encontramos uma pluralidade de teorias que investigam o fenômeno criativo, desde as abordagens ainda fiéis aos conceitos iniciais até modelos sociogenéticos e predominantemente qualitativos que modificaram substantivamente o entendimento sobre o que é criatividade e como podemos investigá-la (Glaveanu, 2010, 2014; Neves-Pereira, 2004; Neves-Pereira & Branco, 2015; Vygotsky, 1990, 2009).

A posição conceitual sistêmica, segunda posição em análise neste trabalho, é bem representada pelo Modelo Sistêmico da Criatividade, criado por Mihaly Csikszentmihalyi (1996, 2014). A originalidade do trabalho de Csikszentmihalyi (1996) trouxe significativa contribuição à psicologia da criatividade, especialmente por não se limitar ao marco da “utilidade-novidade” como critérios definidores do ato de criar. O autor ampliou a compreensão da criatividade ao desenhá-la operando de modo sistêmico, em um contexto social. Há, neste momento, uma mudança de posição conceitual bastante diferenciada do modelo anterior. Aquela concepção de criatividade como um fenômeno quase linear e causal, que se definia, até então, como um processo individual capaz de gerar o novo e o útil foi substituída por um fenômeno social e sistêmico, conceitualmente distribuído em instâncias constitutivas que operam de modo interdependente e que depende destas interações para gerar algo que pode ser, inclusive, novo e/ou útil.

Para Csikszentmihalyi (2014), a criatividade tem sido investigada mais como fenômeno mental do que social e cultural, aspectos que a caracterizam com mais ênfase. Seu modelo parte da premissa de que não é possível a emergência da criatividade sem um

aval social. Conceituar criatividade com base em traços personológicos ou somente a partir de critérios consensuais, como “novo e útil” não é suficiente para que se investigue, de forma complexa e dinâmica, o ato de criar. Um produto, ideia ou pensamento só é reconhecido como criativo quando exposto ao julgamento de outras pessoas, quando contextualizado social e culturalmente. Criatividade é fenômeno “em contexto”, definido e identificado a partir das interações humanas em grupos sociais.

Csikszentmihalyi (1996, 2014) define criatividade como um fenômeno construído por meio das interações entre os sistemas (a) sujeito; (b) domínio (cultura) e (c) campo (instância social organizadora do domínio). Nesta perspectiva, para que ocorra criatividade, uma série de práticas, crenças e valores devem ser transmitidos do domínio para o indivíduo. O indivíduo pode, por meio de processos de significação destas informações culturais, produzir algo novo a partir do domínio. Entretanto, esta produção ou variação no domínio deve ser selecionada e aprovada pelo campo, para que haja futura inclusão da novidade no domínio e, conseqüentemente, transformação cultural. Criatividade não é produto de indivíduos singulares, em ações individuais, mas fruto do julgamento e aceitação de determinados grupos de indivíduos acerca dos produtos apresentados como criativos. Em uma perspectiva sistêmica, a criatividade sempre vai gerar modificações em todas as instâncias envolvidas neste processo: o sujeito, seu núcleo social e seu nicho cultural. Ao inovar, o sujeito parte de premissas, ideias e informações recebidas por meio dos mediadores culturais, devolvendo esse cabedal em forma de um produto ou ideia, suficientemente impactante, a ponto de gerar novos padrões nesta mesma cultura de onde foi originado. É um processo que se autoalimenta, que funciona modificando todas as dimensões envolvidas e que tem origem nas relações homem e cultura. Os conceitos de “novo e útil” não foram desprezados pelo modelo sistêmico de Csikszentmihalyi (1996, 2014). Eles foram reposicionados, mostrando que a definição consensual de criatividade pode facilitar a pesquisa, mas, como todo conceito, pode e deve ser modificado, tornando o conhecimento sobre o fenômeno mais rico e diversificado.

A posição conceitual sistêmica agregou enorme valor à psicologia da criatividade. Investigar o fenômeno criativo, considerando-o parte de um sistema, modificou a compreensão acerca dos processos e atos de criação. A conceituação de criatividade foi significativamente alterada com o trabalho de Csikszentmihalyi (1996, 2014) e esta transformação inovou o campo, pavimentando caminhos originais para a pesquisa. Como aspecto dissonante do modelo, destaca-se o enfoque dado à dimensão social, com forte ênfase social e histórica, que mascarou o fenômeno criativo em sua instância primária, de manifestação cotidiana (Glaveanu, 2010). O modelo de Csikszentmihalyi (1996) deixou a criatividade ordinária de lado. Como avaliar a criatividade cotidiana e infantil, por exemplo, na ausência de domínios de expertises? O modelo avança, ao ampliar a compreensão da criatividade em suas diversas instâncias, mas desconsidera aspectos centrais para uma visão da criatividade que agregue suas múltiplas expressões. A dimensão desenvolvimental da criatividade não é contemplada na posição conceitual sistêmica. Um mergulho epistemológico, teórico e metodológico nas origens do sujeito torna-se possível com as contribuições sociogenéticas.

A posição conceitual sócio-histórica

A abordagem sociogenética vygotskyana nomina a terceira análise conceitual deste trabalho: a posição conceitual sócio-histórica da criatividade. A obra de Vygotsky inaugurou novas formas de compreender processos de desenvolvimento humano e aprendizagem e

também modificou o senso dominante sobre a criatividade. As contribuições de Vygotsky para a psicologia, de modo geral, e para a psicologia da criatividade, de modo particular, permitiram o reposicionamento do foco de análise dos processos psicológicos humanos e inseriram, no âmbito da psicologia da criatividade, uma ontogenia sustentando a investigação do fenômeno. Enfim, o sujeito criativo passou a ter uma história desenvolvimental, que o situa no tempo e no espaço existencial e lhe permite a construção de rotas de desenvolvimento que privilegiem a emergência da criatividade (Neves-Pereira, 2004).

A psicologia de Vygotsky (1990, 2009) é qualitativa, sistêmica, hierárquica, dialética, ancorada no processo de mediação semiótica e gestada nos contextos sociais e históricos. Vygotsky (1990) muda o vetor do desenvolvimento humano, redefinindo sua direção de processo evolutivo interno a processo sócio-histórico. Ao argumentar que o desenvolvimento psicológico humano acontece, a princípio, intersubjetivamente para, depois, se tornar intrasubjetivo, Vygotsky (1990) transforma o desenvolvimento humano em processo social, em fenômeno não somente influenciado por esta dimensão, mas constituído por ela. A visão de desenvolvimento humano como processo individual, evolutivo e que utiliza a dimensão sociocultural apenas como pano de fundo dos fenômenos desenvolvimentais é desconstruída de modo impactante pelos modelos sociogenéticos (Glaveanu, 2015b; Valsiner, 2014; Vygotsky, 1990, 2009). A concepção de criatividade, como fenômeno humano, também é afetada.

A obra de Vygotsky, relacionada à criatividade, registra três textos produzidos por ele. São eles: (1) imaginação e criatividade na infância, escrito em 1930 e com várias publicações posteriores; (2) imaginação e criatividade na adolescência, produzido como um capítulo de um livro intitulado “A Pedagogia do Adolescente” e publicado em 1931 pela primeira vez e (3) imaginação e seu desenvolvimento na infância, uma palestra apresentada em 1932, na Universidade de Moscou (Smolucha, 1989). Nestes trabalhos, Vygotsky (Smolucha, 1989), por vezes, considera a criatividade como uma função psicológica superior (Vygotsky, 1990) e, por outras, a trata como “um processo que inclui a brincadeira, a imaginação e a fantasia.” (John-Steiner, Connery & Marjanovic-Shane, 2010, p. 12). Transitando entre diferentes definições e caracterizando a criatividade de forma variada, Vygotsky (Smolucha, 1989) tornou desafiador, para o seu leitor, captar um conceito de criatividade. Suas publicações sobre o tema nos legaram um desenho preliminar de suas ideias sobre criatividade e imaginação, com a prospecção de um modelo que ele denominou de Imaginação Criativa. Seus textos sobre criatividade, versam, quase sempre, sobre o modelo proposto e suas trajetórias desenvolvimentais, destacando a relevância da brincadeira e da imaginação para o desenvolvimento da criatividade do sujeito (John-Steiner et al, 2010; Vygotsky, 1990). Porém, não há, nos três textos produzidos pelo autor (Smolucha, 1989), nenhuma definição objetiva de criatividade.

A ausência de um conceito de criatividade, na obra de Vygotsky (1990, 2009), não tem gerado conflito por incrível que pareça. Grande parte dos autores que trabalha com a psicologia sócio-histórica e aceita a definição de imaginação criativa como satisfatória para a compreensão da criatividade e terminam por construir seus próprios conceitos, considerando os principais construtos da psicologia vygotskyana. Smolucha (1989) argumenta que

Em resumo, Vygotsky propôs uma teoria desenvolvimental da criatividade na qual a imaginação criativa se desenvolve das atividades de brincadeira da criança para uma função mental superior que pode ser conscientemente regulada pela fala interna. Na adolescência, um novo nível de criatividade é atingido, quando a

imaginação e o pensamento conceitual começam a interagir, mas somente na idade adulta é que a criatividade se torna plenamente madura. (p. 2)

John-Steiner et al. (2010) sugerem uma definição que compreende a criatividade como “uma atividade transformativa onde emoções, sentidos e aspectos cognitivos são sintetizados.” (p. 12). Os autores ainda argumentam que Vygotsky, ao tratar de criatividade, considerou a criatividade cotidiana mundana como os produtos, ideias e artefatos elaborados com genialidade e capazes de impactar gerações. A posição conceitual sócio-histórica circula entre estas múltiplas possibilidades de definição, sem um conceito oficial de criatividade. Criatividade, para Vygotsky (John-Steiner et al, 2010; Smolucha, 1989), é *função psicológica superior* que se desenvolve seguindo as mesmas dinâmicas de outras funções; é também um *sistema* que surge quando a imaginação encontra o pensamento conceitual e potencializa a capacidade de criar da criança. Em alguns momentos, criatividade surge como *comportamento* que pertence à nossa espécie (Vygotsky, 2009).

Criatividade, para a psicologia sócio-histórica, é fenômeno compreendido “em uma relação” com a imaginação, a brincadeira, os processos de significação, dentre outros marcos conceituais do modelo. Esta “intermistura” (Valsiner, 2014) entre conceitos gerou uma zona de investigação extensa e ambígua, em que objetos de estudo se mesclam, se reconstroem e se confundem. Predominam, nas pesquisas, as investigações sobre criatividade no contexto educacional, especialmente pelo forte impacto que o modelo de Vygotsky (1990) gerou ao reposicionar as relações entre desenvolvimento humano e aprendizagem. A renovação das práticas metodológicas propostas pela psicologia sócio-histórica inaugurou certo sentido de liberdade e criatividade na construção dos desenhos de pesquisa, incentivando os investigadores a ousarem em seus estudos. Neste cenário, não interessou aos vygotskyanos conceituar criatividade, especialmente ao articular o conceito aos critérios de novo, original ou útil. Os critérios dominantes na definição padrão de criatividade se perdem nas pesquisas sócio-históricas. Aqui, não interessa mais questionar, somente, a utilidade ou originalidade do fenômeno criativo. O que interessa é enxergá-lo como parte de processos desenvolvimentais complexos e articulados a outras funções psicológicas humanas. As pesquisas orientadas pela posição conceitual sócio-histórica vêm se dedicando a investigar temas, como (a) imaginação criativa, formas inovadoras e colaborativas de solução de problemas, criações artísticas (Connery e John-Steiner, 2012); (b) processo criativo e processos de significação (Connery, 2010) e (c) empatia, imaginação e criação (Brolezzi, 2015), entre outros temas, porém sem questionar a conceituação do fenômeno criativo.

É de estranhar que os marcos conceituais da psicologia sócio-histórica não atendam a uma conceituação de criatividade. Há questões que surgem, nesta direção, e que sinalizam esta preocupação, como afinal, a despeito da imaginação e demais processos de construção das funções psicológicas superiores, o que é esta criatividade de que estamos falando? A psicologia cultural da criatividade responde à esta questão também partindo de premissas sociogenéticas do desenvolvimento humano, mas não encerra a discussão.

A posição conceitual sociocultural da criatividade

Um último modelo teórico vem marcar posição nesta discussão: trata-se da psicologia cultural da criatividade, área de investigação recente e que tem no trabalho de Vlad Glaveanu (2010, 2014), psicólogo romeno, sua melhor referência. Esta teoria em construção abraça bases epistemológicas sociogenéticas, sendo fortemente influenciada pelos trabalhos de George Herbert Mead, John Dewey, Vygotsky, Bakhtin e pela psicologia

cultural de Jaan Valsiner. Vamos denominá-la posição conceitual sociocultural da criatividade.

A psicologia cultural da criatividade, embora considere a psicologia de Vygotsky (1990) como fundante em sua constituição, apresenta uma definição de criatividade clara e objetiva. O ato criativo é compreendido como fenômeno de origem sociogenética, relacional, dialógico, intersubjetivo e distribuído em instâncias psicológicas (pessoas), materiais (objetos, ideias), sociais (lugares) e temporais (tempo histórico e tempo cronológico) (Glaveanu, 2014). Da mesma forma que para Vygotsky (1990), a posição conceitual sociocultural tem interesse especial pela criatividade cotidiana, aquela que se constitui no dia a dia nos pequenos atos praticados por pessoas e por grupos sociais. O desejo de compreender a criatividade com “c” minúsculo não elimina a investigação da criatividade genial, que modifica sistemas, ideias e a vida das pessoas. Se pensarmos em criatividade como um processo em desenvolvimento, não é difícil compreender que a posição da criatividade “c” minúscula é parte do mesmo *continuum* onde se expressa a criatividade genial. Os desenhos das rotas de desenvolvimento destes dois tipos de criatividade são diferenciados, mas ambos emergem de processos desenvolvimentais comuns.

O trabalho desenvolvido por Glaveanu (2010, 2014, 2015a, 2015b) e colaboradores tem uma história recente. Ele surge do interesse do autor por criatividade como fenômeno social e que demanda uma investigação interdisciplinar para ser compreendida. Glaveanu (2010) propõe a investigação de três paradigmas conceituais de criatividade como recurso analítico que permite situar os caminhos epistemológicos que a psicologia cultural da criatividade escolheu trilhar.

O primeiro paradigma é denominado “He” (Ele) e caracteriza-se por forte individualismo muito bem ilustrado na figura do gênio criativo. Este modelo compreende a criatividade como exclusiva de homens geniais e extremamente habilidosos que criam a partir de suas características biopsicológicas, à parte de seus contextos socioculturais. As relações com o entorno sociocultural não são de interdependência, mas de predominância do gênio que, ao criar, modifica toda a sociedade. É um modelo elitista e excludente, que busca compreender a criatividade “pura e genial” de alguns homens (e raras mulheres), desconsiderando a criatividade ordinária, que organiza nossa experiência cotidiana. O segundo paradigma, denominado “I” (Eu), volta seu foco para o sujeito criativo, mas, desta vez com um olhar mais democrático. Com os avanços das pesquisas sobre criatividade e considerando os impactos gerados nas áreas educacional e organizacional, tornou-se impossível não considerar diferentes níveis de criatividade expressas pelos sujeitos, em diferentes contextos. Os estudos sobre inteligência e superdotação trouxeram o conceito de *gifted* para a psicologia de modo definitivo. Guilford foi a voz do paradigma I, quando em seu famoso discurso clamou por mais estudos que investigassem a personalidade criativa. Ele estava convencido que os caminhos para a compreensão do fenômeno criativo passavam pelo sujeito como unidade de análise. Este modelo frutificou e gerou estudos inumeráveis, todos apoiando uma visão intrapsíquica de criatividade. Os contextos socioculturais permaneceram como elementos influentes ou impeditivos da criatividade situados “ao redor” do sujeito, sem fazer parte das análises. Para este paradigma, criatividade é muito bem definida pelo conceito de Stein (1953) analisado na posição conceitual padrão. O terceiro e último modelo, o paradigma “We” (Nós), inicia o resgate da dimensão social da criatividade. Modelos holísticos e sistêmicos (Amabile e Hennessey, 1987; Csikszentmihalyi, 1996, 2014) surgem no cenário das pesquisas com o objetivo de recuperar o papel constitutivo da dimensão social na gênese e desenvolvimento da

criatividade, rejeitando, parcialmente, posições atomísticas e positivistas (Glaveanu, 2010). O paradigma We, entretanto, manteve a dinâmica excludente sujeito e cultura analisando estas categorias como unidades distintas. A dimensão social adquiriu papel crucial no desenvolvimento da criatividade (Csikszentmihalyi, 2014), mas permaneceu apartada do sujeito, atuando como instância reguladora da criatividade, porém não constitutiva do sujeito que cria. Criatividade continuou sendo fenômeno individual orquestrado pela dimensão social.

A psicologia cultural da criatividade surge com uma proposta para além do paradigma We, em que o modelo de sujeito versus sociedade é substituído por uma perspectiva teórica que considera o sujeito e a dimensão sociocultural em relações de alteridade, como coconstituídos, como entidades interdependentes, não separadas e que se desenham nas interações e tensões que dão origem a um mundo repleto de símbolos (Glaveanu, 2010, 2015a). Como destacava Vygotsky (2009), a relação com o outro permite que o eu se defina, pois mesmo quando sozinho, o diálogo do eu com o outro permanece. Ao existirmos como sujeitos “em-culturados”, damos sentidos e significados aos símbolos, construímos identidade e alteridade, nos desenvolvemos em contextos socioculturais. Os processos de mediação intermediam a constituição do sujeito e da cultura, em uma dinâmica bidirecional (Valsiner, 2014). Se o sujeito se constitui na e com a cultura, criatividade também vai se originar deste encontro vivo, tensionado, imprevisível e criativo. A psicologia cultural da criatividade busca as origens e os processos de desenvolvimento deste fenômeno nas ações cotidianas realizadas pelas pessoas, em contextos socioculturais, gerando instâncias novas, originais, diferenciadas ou mesmo surpreendentes que podemos denominar como criativas. Este processo não está situado nas pessoas, nas dinâmicas, nos lugares, ou nos settings socioculturais, mas distribuído entre estas instâncias, a partir de movimentos interativos e dialógicos que dão origem ao ato criativo (Glaveanu, 2014, 2015a).

Para a posição conceitual sociocultural, criatividade é

Partindo de uma perspectiva cultural, eu defino criatividade como um complexo processo psicossociocultural que, através do trabalho com materiais culturalmente impregnados, em espaços de intersubjetividade, leva à geração de artefatos que são avaliados como novos e significativos por uma ou mais pessoas e/ou comunidades em um determinado tempo. Como visto anteriormente, o processo psicossociocultural é dialógico, os materiais culturalmente impregnados são recursos simbólicos (signos e ferramentas da perspectiva vygotskyana) utilizados nos atos criativos e o espaço intersubjetivo é um espaço potencial entre criador e comunidade (Glaveanu, 2010, p. 87).

A posição conceitual sociocultural retoma os critérios de novo, original e útil para a definição de criatividade sem reduzi-la a estes aspectos (Glaveanu, 2010). Um novo modelo epistemológico, teórico e metodológico emerge, permitindo a investigação do fenômeno criativo de modo absolutamente inovador (Glaveanu, 2014, 2015a, 2015b). Similar ao modelo de Vygotsky (1990), que trabalha com a emergência da criatividade oriunda das interações sociais mediadas por outros sociais e construindo um mundo simbólico, a psicologia cultural da criatividade vai introduzir conceitos que apostam nas mesmas dinâmicas interativas e semióticas para a emergência do ato criativo sem, entretanto, direcionar seu olhar exclusivamente para a brincadeira, o desenvolvimento da imaginação e a construção de significados. Novas terminologias emergem, como o conceito de criatividade distribuída, retirando do sujeito o protagonismo do ato criativo e distribuindo

este fenômeno por várias instâncias, incluindo a dimensão temporal e as potencialidades existentes de um objeto (*affordances*) (Glaveanu, 2015a).

A psicologia cultural da criatividade marca posição ao argumentar que todo ato criativo é, em sua origem, sociocultural; destaca a relevância de um espaço intersubjetivo em que o ato criativo tem origem e se desenvolve, por meio de interações sociais dialógicas; e busca compreender os processos que transformam elementos culturais simbólicos em produtos novos e originais, ou seja, em produtos criativos (Glaveanu, 2010). Os ganhos advindos desta proposição teórica vêm sendo devidamente reconhecidos, entretanto, é relevante discutir algumas dificuldades postas aos estudiosos que começam a aderir ao modelo. A amplitude conceitual da proposta de uma criatividade distribuída (Glaveanu, 2014) e a aproximação que o modelo faz junto à psicologia social colocam em situação de ambiguidade o conceito de sujeito que é bastante caro à psicologia. Quando analisamos a emergência da criatividade em meio a tantos aspectos influentes e interferentes, como a dimensão sociocultural, o tempo, o espaço, as *affordances* e os atos do sujeito, com seus possíveis resultados, nota-se que o “eu” tende a se diluir diante da complexidade do cenário. Conceitualmente, o sujeito se mistura às instâncias criativas de tal modo que, por vezes, fica difícil enxergá-lo. Sendo o objeto de estudo da psicologia a compreensão do sujeito intra e intersubjetivamente, em diferentes contextos, como podemos acessar este sujeito em um modelo tão amplo? Esta angústia, imagina-se, não se situa apenas na dimensão conceitual, mas, provavelmente, na estruturação metodológica dos estudos na área.

Considerações finais

Possibilidades e consequências de um diálogo entre posições conceituais da criatividade

A questão que se coloca, nesta etapa final do trabalho, é a quem interessa um diálogo entre posições conceituais de um campo científico? Em tese, deveria interessar a todos os pesquisadores da área. Afinal, a ciência necessita da troca, do intercâmbio e da interlocução para crescer e aprimorar seus caminhos de produção do conhecimento. Na prática, o diálogo é bem menos praticado na seara científica do que se imagina ou pretende. Pensando em diálogo, a partir da visão de Bakhtin (2010), como a prática das interações comunicativas que acontece em cenários socioculturais, onde o eu e o outro constroem e compartilham, coletivamente, significados e sentidos de mundo, como pode a ciência, produto do coletivo, se furtar ao diálogo? Por mais estranho que possa parecer, a prática tem desnudado esta recusa. Observa-se tal fato nos settings de encontro científicos, como congressos, seminários e demais eventos. De modo geral, os trabalhos são apresentados e raramente discutidos. Por mais que haja discordância da plateia em relação ao tema em apresentação, geralmente, não há questionamentos. É como se houvesse um acordo tácito de não perturbar a trajetória do outro. O diálogo é confundido com conflito e a oportunidade da comunicação se perde nestes espaços, migrando para os artigos de resposta a um autor de quem se discorda, em que a possibilidade de diálogo por escrito, de imediato, elimina a dimensão não verbal, rica em potencialidades e expressões.

No campo da psicologia da criatividade, o diálogo conceitual não tem ocorrido. A posição conceitual padrão permanece dominante e pouco sensível aos modelos sociogenéticos (Simonton, 2016). As investigações sobre personalidade criativa, por

exemplo, dispensam as dimensões desenvolvimentais. Seus sujeitos permanecem sem história e sem trajetórias de desenvolvimento. A criatividade, como possibilidade humana, é negada ao indivíduo criativo da posição conceitual padrão pela ausência de uma visão de sujeito praticada nestes modelos. O processo criativo também é afetado, uma vez que perde o seu agente. Em teorias que não discutem a ontogenia do sujeito não é possível conhecer ou mesmo identificar quem assume a agência do ato criativo. A natureza descritiva, causal e correlacional da posição conceitual padrão impede uma visão investigativa dos porquês, dos lugares onde a criatividade emerge não só como fenômeno, mas como possibilidade humana de um sujeito social, cultural e histórico, circunscrito ao tempo e ao espaço existencial.

As abordagens sistêmicas resgatam a dimensão social da criatividade e iniciam uma reconfiguração do cenário das pesquisas. A falta de diálogo, entretanto, não tem permitido que as divergentes correntes teóricas se impregnem uma das outras. Posições sócio-histórica e sociocultural têm muito a dizer às posições sistêmicas sobre como dar um sentido sociocultural, de fato, ao fenômeno criativo. Sujeito e cultura não apenas coexistem em uma relação figura-fundo, eles são constituintes um do outro. A visão sociogenética muda todo o cenário desenvolvimental do sujeito e, conseqüentemente, transforma o desenvolvimento de sua criatividade (Neves-Pereira, 2004).

Posições conceituais distintas refletem epistemologias distintas. Na psicologia da criatividade, como na psicologia em geral, é muito difícil negociar posições teóricas. As visões de ser humano, constituídas nas mais diferentes escolas psicológicas, tendem a se perceber como a versão mais adequada ou mesmo acertada do fenômeno psicológico humano. As ciências humanas, entretanto, não devem abrir mão do diálogo, pois, por mais difícil, indesejável ou infrutífero que ele possa ser, ainda assim configura o caminho mais acertado para o entendimento do humano em sua complexidade existencial.

Referências

- Amabile, T. M., & Hennessey, B. A. (1987). *Creativity and learning*. Washington, D.C: National Education Association.
- Bakhtin, M. M. (2010). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes.
- Brolezzi, A. C. (2015). Criatividade, empatia e imaginação em Vigotski e a resolução de problemas em matemática. *Educação, Matemática e Pesquisa*, 17(4), 791-815.
- Connery, M. C. (2010). The social construction of a visual language: On becoming a painter. In M. C. Connery, V. P. John-Steiner, & A. Marjanovic-Shane (Eds.), *Vygotsky and creativity. A cultural-historical approach to play, meaning making, and the arts* (pp. 83-105). New York: Peter Lang Publishing.
- Connery, M. C., & John-Steiner, V. (2012). The power of imagination: Constructing innovative classrooms through a cultural-historical approach to creative education. *Learning Landscapes*, 6(1), 129-154.
- Corazza, G. E. (2016). Potential Originality and Effectiveness: The Dynamic Definition of Creativity. *Creativity research journal*, 28(3), 258–267. DOI: 10.1080/10400419.2016.1195627.

- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity. Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Collins Publishers.
- Csikszentmihalyi, M. (2014). *The systems model of creativity. The collected works of Mihaly Csikszentmihalyi*. New York: Springer. E-book. DOI 10.1007/978-94-017-9085-7.
- Glaveanu, V. P. (2010). Paradigms in the study of creativity: Introducing the perspective of cultural psychology. *New Ideas in Psychology*, 28(0), 79–93.
- Glaveanu, V. P. (2014). *Distributed creativity*. New York: Springer International Publishing.
- Glaveanu, V. P. (2015a). Creativity as a sociocultural act. *Journal of Creative Behavior*, 49(3), 165-180.
- Glaveanu, V. P. (2015b). Unpacking the triad of creativity, culture, and development: An exercise in relational thinking. In A-G Tan, & C. Perlet (Eds.), *Creativity, culture, and development* (pp. 440-858). Springer: Singapore. E-book DOI 10.1007/978-981-287-636-2.
- Glăveanu, V. P. & Kaufman, J. C. (in press). Creativity: A historical perspective. In J. C. Kaufman & R. Sternberg (Eds.), *The Cambridge Handbook of Creativity*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Glaveanu, Tanggaard, & Wegener. (Eds.). (2016). *Creativity – A new vocabulary*. London, UK: Palgrave Macmillan.
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- John-Steiner, V., Connery, M. C., & Marjanovic-Shane, A. (2010). Dancing with the muses: A cultural-historical approach to play, meaning making and creativity. In M. C. Connery, V. P. John-Steiner, & A. Marjanovic-Shane. (Eds.), *Vygotsky and creativity. A cultural-historical approach to play, meaning making, and the arts* (pp. 4-15). New York: Peter Lang Publishing.
- Neves-Pereira, M. S. (2004). *Criatividade na Educação Infantil: Um estudo sociocultural construtivista de concepções e práticas de educadores* (Tese de doutorado). Programa de Pós-Graduação do Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- Neves-Pereira, M. S., & Branco, A. U. (2015). Criatividade na educação infantil: contribuições da psicologia cultural para a investigação de concepções e práticas de educadores. *Estudos de Psicologia*, 20(3), 161-172.
- Plucker, J. A., & Beghetto, R. A. (2004). Why creativity is domain general, why it looks domain specific, and why the distinction doesn't matter. In R. J. Sternberg, E. L. Grigorenko, & J. L. Singer (Eds.), *Creativity: From potential to realization* (pp. 153–168). Washington, DC: American Psychological Association.
- Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The Standard Definition of Creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92-96.

- Simonton, D. K. (2016). Defining Creativity: Don't We Also Need to Define What Is Not Creative? *The Journal of Creative Behavior*, 0, 1–15. DOI: 10.1002/jocb.137.
- Smolucha, F. (1989). The Relevance of Vygotsky's Theory of Creative Imagination for Contemporary Research on Play. *Paper presented at the National Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development*. Kansas City, MO.
- Stein, M. I. (1953). Creativity and culture. *Journal of Psychology*, 36, 31–322.
- Sternberg, R. J. (1988). A three-facet model of creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives* (pp. 125–147). London: Cambridge University Press.
- Torrance, E. P. (1966). *Torrance Tests of Creative Thinking: Directions manual and scoring guide*. Princeton: Personnel Press.
- Valsiner, J. (2014). *An invitation to cultural psychology*. London: SAGE.
- Vygotsky, L. S. (1990). Imagination and creativity in childhood. *Soviet Psychology*, 28(1), 84-96.
- Vygotsky, L. S. (2009). *A imaginação e a arte na infância*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Weisberg, R. W. (2015). On the usefulness of “value” in the definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 27, 111–124.

Recebido em 28/08/2017
Aceito em 26/06/2018

Mônica Souza Neves-Pereira: Pedagoga, Doutora em Psicologia, pela Universidade de Brasília, com Pós-doutorado, pela Universidade de Aalborg, Dinamarca. Investiga processos de desenvolvimento humano e criatividade. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1901-6072>