

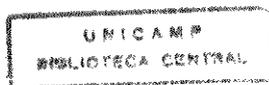
*mt*  
**ANDRÉA TEMPONI DOS SANTOS**

*Impel.*

**ESTUDO DA CRIATIVIDADE NO BRASIL: ANÁLISE DAS  
TESES/DISSERTAÇÕES EM PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO  
(1970/1993)**

*x*  
**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
1995**

*5824056*



**ANDRÉA TEMPONI DOS SANTOS**

**ESTUDO DA CRIATIVIDADE NO BRASIL: ANÁLISE DAS  
TESES/DISSERTAÇÕES EM PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO  
(1970/1993)**

Este exemplar corresponde à  
redação final da Dissertação  
defendida por Andréa  
Temponi dos Santos e  
aprovada pela Comissão  
Julgadora em:

Data: 24/02/95

  
\_\_\_\_\_

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**1995**

II

**ANDRÉA TEMPONI DOS SANTOS**

**ESTUDO DA CRIATIVIDADE NO BRASIL: ANÁLISE DAS  
TESES/DISSERTAÇÕES EM PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO  
(1970/1993)**

Dissertação apresentada à  
Faculdade de Educação da  
UNICAMP, como exigência  
parcial para a obtenção do Título  
de Mestre em Educação na área  
de concentração: Psicologia  
Educativa

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dra. Acácia  
Aparecida Angeli dos  
Santos

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**1995**

**III**

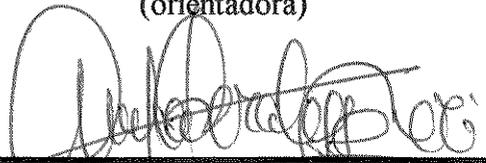
**Comissão Julgadora**



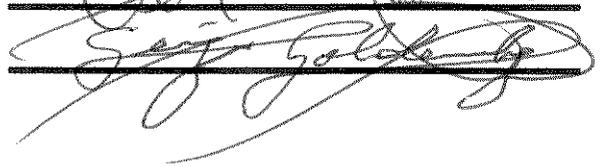
---

Profª Dra. Acácia Ap. Angeli dos Santos

(orientadora)



---



*“Ah, felicidade !  
Em qual trem da noite viajarás ?  
Eu sei que passarás,  
mas como sempre apressado,  
não te pararás...”*

*(Lucio Dalla)*

*Dedico este trabalho:*

*À minha mãe, pessoa maravilhosa e vitoriosa, minha companheira de todas as horas.*

*Ao Beto, meu, marido, meu amor, meu porto seguro.*

*Ao Rafael e Beatriz, minhas inspirações, e meus “xodós”.*

*Ao meu irmão José Eduardo e à minha cunhada-irmã Tereza, que sempre me incentivaram e admiraram meu trabalho.*

*Pai*

*Quando você se foi,  
Pensei que não fosse aguentar.  
Pensei mesmo em parar...  
Mas, como sempre,  
Você me deu uma lição  
e me mostrou que o fim  
é senão o começo.  
Juntei os cacos  
e chego até aqui,  
como um barco que chega ao porto  
pronto pra fazer a próxima viagem.  
Esta conquista é apenas o começo...*

*Até Breve... (belíssimo)*

## *Agradecimentos*

*Em minha caminhada até a conclusão deste trabalho, várias pessoas, em diferentes momentos, muito significaram, pelo auxílio que deram para que eu vencesse os obstáculos que encontrei.*

*À Professora Dra. Acácia Ap. Angeli dos Santos, que além de orientar este trabalho de forma brilhante, vem orientando minha vida profissional com seu exemplo e dedicação desde meus "primeiros passos". Agradeço sobretudo, por seu carinho e por depositar sempre tanta confiança em minha capacidade.*

*Ao Professor Dr. Sérgio Goldenberg, que orientou este estudo em seu início, mostrando-se disponível e aberto às minhas opiniões.*

*À Professora Dra. Anita Liberalesso Neri pelo seu exemplo de dignidade e capacidade.*

*Ao CNPq pelo auxílio financeiro que me prestou, sem o qual, não seria possível a realização desse estudo.*

*Aos meus primos Carlos Augusto e Alexandre e à minha irmã Tel que, com boa vontade, me auxiliaram nas "tarefas" desse trabalho.*

*À minha amiga-prima Renata Franco Bueno Alves dos Santos, que com “arte” soube me apontar os melhores caminhos e com carinho os melhores momentos.*

*Às amigas Sueli Ferreira por saber ouvir minhas incertezas, contribuindo sempre com suas sugestões, e Silvana Gáspari, por se afeto e preocupação nos momentos que mais precisei.*

*À Escola de Educação Infantil Guri, por manter em mim sempre acesa a “chama” da criatividade.*

*À minha mãe-amiga Antônia, pela companhia nas estradas, por acreditar em mim e sempre ter me dado amor e incentivo.*

*E finalmente, ao meu marido Alberto, meu grande companheiro, que com seu amor me fez superar os “desânimos” e com sua sabedoria soube me compreender e dividir comigo o peso e a alegria desses momentos.*

*À todos, Deus lhes pague!*

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1 - Distribuição total de estudos analisados segundo TIPO DE ESTUDO (1970/1993)</b> .....	30
<b>Tabela 2 - Distribuição total de estudos analisados segundo à CARACTERIZAÇÃO dos estudos empíricos (1970/1993)</b> .....	31
<b>Tabela 4- Distribuição total de estudos analisados segundo os SUJEITOS utilizados nos estudos empíricos (1970/1993)</b> .....	34
<b>Tabela 5 - Distribuição total de alunos analisados segundo sujeitos ALUNOS utilizados nos estudos empíricos (1970/1993)</b> .....	35
<b>Tabela 6 - Distribuição total de estudos analisados segundo os sujeitos PROFESSORES utilizados nos estudos empíricos (1970/1993)</b> .....	36
<b>Tabela 7 - Distribuição total de estudos analisados segundo a ABRANGÊNCIA DA PESQUISA (1970/1993)</b> .....	37
<b>Tabela 8 - Distribuição total de estudos analisados segundos ABORDAGENS BÁSICAS DOS ESTUDOS (1970/1993)</b> .....	39

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 .....	67
Anexo 2 .....	75
Anexo 3 .....	76
Anexo 4 .....	79

SANTOS, Andréa Temponi dos. **Estudo da criatividade no Brasil: análise das teses/dissertações em Psicologia e Educação (1970/1993)**. Campinas: UNICAMP, 1995. 91 p. (Dissertação de Mestrado).

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dra. Acácia Aparecida Angeli dos SANTOS

## Resumo

A criatividade vem sendo estudada em diversas áreas das ciências humanas. O objetivo principal desta pesquisa foi analisar parte da produção científica da criatividade no Brasil entre 1970 e 1993. Para isso foram verificados os resumos de 59 teses/dissertações defendidas em programas de pós-graduação de Psicologia e Educação. Os dados foram categorizados quanto ao tipo de estudo (empíricos e teóricos), abrangência da pesquisa (básica e aplicada) e abordagens básicas dos estudos (psicométrica, comportamental, psicogenética, psico-sociológica, humanista e fenomenológica). Os estudos empíricos foram analisados mais exhaustivamente a partir de sua caracterização, local de realização de estudos e sujeitos. Os resultados mostraram que a maioria dos estudos sobre o tema criatividade são empíricos e tratam da relação entre variáveis em situação natural ou simulada, caracterizando a pesquisa aplicada. Em relação as abordagens básicas, as que mais são utilizadas para sustentar os estudos são a comportamental seguida pela psicométrica. Dos estudos empíricos, a maioria são pesquisas experimentais realizadas com maior frequência na escola, com alunos do 1º grau (5ª a 8ª série). Acredita-se que esses dados possam retroalimentar novas pesquisas em criatividade que venham suprir as lacunas detectadas.

SANTOS, Andréa Temponi dos. **Study of creativity in Brazil: analysis of the theses and dissertations in Psychology and Education (1970/1993)**. Campinas: UNICAMP, 1995. 91 p.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Acácia Aparecida Angeli dos SANTOS

## ABSTRACT

Creativity is being studied in several areas of the human sciences. The main objective of this research was to analyse part of the scientific production of creativity in Brazil between 1970 and 1993. For this purpose the abstracts of 59 theses/dissertations defended in Psychology/Education pos-graduation programs were verified. The data were classified as to the type of study (empirical or theoretical), comprehensiveness of the research (basic or applied) and basic approaches of studies (psychometrical, behavioral, psychogenetical, psycho-sociological, humanistic, phenomenological). The empirical studies were analysed more exhaustively from their characterization, location where they took place and subjects. The results have shown that the majority of the studies on creativity are empirical and deal with the relationship between variables in natural or simulated situations, characterizing the applied research. With respect to the basic approaches, the ones that are used more often to support the studies are the behavioral, followed by the psychometrical. From the empirical studies, most of the researches are experimental, carried out with greater frequency with elementary school pupils. It is believed that these data can feedback new researches on creativity which will fill the lacunas detected.

## ÍNDICE GERAL

Agradecimentos .....	VIII
Resumo.....	XII
Abstract .....	XIII
I - Introdução .....	1
II - Método.....	23
III - Resultados.....	28
IV - Discussões e Conclusões .....	41
Referências Bibliográficas .....	55
Anexos .....	66

# INTRODUÇÃO

O tema criatividade vem sendo estudado por diversas áreas do campo das ciências humanas. A Filosofia e a Psicologia destacam-se nesses estudos, abordando os problemas e as questões relacionadas com a criatividade.

As teorias filosóficas procuram fornecer diretrizes às capacidades denominadas criativas e analisam de que forma essas capacidades se relacionam com o universo. Assim, nos séculos XVI, XVII e XVIII, a criatividade aparece ligada à idéia de genialidade. O poder criativo dos "gênios" era tido como inacessível à investigação racional. Kant (1911: 171), no século XVIII, sustentava a idéia de que a criação era um processo natural que determinava suas próprias regras e obedecia leis próprias (...) "pois o gênio não sabia ensinar".

Já nos séculos XIX e XX, o conceito de criatividade aparece como "inspiração divina", sendo considerado como um atributo dos deuses. Platão ( apud Kneller, 1968: 423 ) expressa essa crença:

"... E por essa razão Deus arrebatava o espírito desses homens (poetas, advinhos, videntes) e usa-os como seus ministros. Não são eles que preferem as palavras de tanto valor quando se encontram fora de si, mas (...) o próprio Deus, que fala e se dirige por meio deles".

As teorias psicológicas, por sua vez, firmaram seus estudos sobre a criatividade a partir da segunda metade do século XX. Os psicólogos passaram a buscar uma operacionalização do conceito da criatividade, não conseguindo porém, chegar a uma definição única.

Surgiram então, várias formulações psicológicas sobre o conceito de criatividade, refletindo a diversidade de tendências teóricas encontradas na Psicologia.

## A- TEORIAS PSICOLÓGICAS E A COMPREENSÃO DA CRIATIVIDADE

A psicanálise acredita que a criação leva à redução de tensão causada pelos impulsos. Para Freud ( apud Kneller, 1968 ) a criatividade origina-se de uma solução que o inconsciente "procura" para um conflito criado em seu interior. Se a solução está em sintonia com

o ego aparece como resultado um comportamento criador, caso contrário, a solução será reprimida ou surgirá a neurose.

Um outro aspecto considerado importante, de acordo com o modelo freudiano, diz respeito ao papel das experiências infantis na criatividade e a consideração do comportamento criador como um substituto e uma continuação das atividades lúdicas infantis ( Graminha, 1973 ).

Kneller ( 1968 ), afirma que a relação entre a criatividade e experiências lúdicas das crianças torna-se mais evidente pelo prazer manifestado pela pessoa criadora ao jogar livremente com suas idéias, enquanto explora determinadas situações pela simples alegria de ver onde elas podem levar, refletindo assim o espírito desinibido do jogo infantil.

Dentre os seguidores de Freud, alguns se propõe a reformular suas idéias. Uma das propostas de reformulação dos neopsicanalistas refere-se a uma ênfase maior no papel do ego em lugar do id e nos processos pré-conscientes em lugar dos processos inconscientes em relação à criatividade (Chambers, 1969). Autores como Kris (1968), acreditam que o pré-consciente é imprescindível na produção criadora, por ser a região onde as lembranças são mais disponíveis, visto que acredita que a criação depende de sua colaboração. Assim sendo, a pessoa criativa, para os adeptos do pré-consciente de criação, é aquela que pode recorrer ao seu pré-consciente mais livremente do que as outras ( Kneller, 1968).

A teoria gestaltista acredita que o processo de criação guarda uma estreita relação com a percepção e a expressão. Para os gestaltistas, o modo de perceber o mundo externo e lidar com os objetos ( externos e internos ) é decisivo para a criação. Os psicólogos dessa linha procuram demonstrar que o processo criativo é análogo ao processo perceptual e que as mesmas leis de percepção podem ser aplicadas para analisar o processo de solução de problemas ( Graminha, 1973 ).

Schachtel ( 1959, apud Patto, 1969 ) enfatiza as relações da pessoa com o objeto e considera que um indivíduo só chega a ser criativo se é capaz de ter uma visão ingênua, não pré-concebida do mundo, o que ele chama de percepção alocêntrica ( centrada no objeto e através da qual o indivíduo se aproxima ativamente do mundo).

Para Read ( 1969 ) a criação é um modo de integração entre a percepção e o sentimento, sendo que sua estruturação possibilita uma visão pessoal do mundo que fundamenta o processo criador.

O indivíduo criador é considerado como alguém capaz de romper a percepção usual, combinar dados perceptuais de várias formas e interpretá-los de maneiras diferentes ( M. Leite, 1967 ).

A teoria da criatividade proposta pelo humanista Rogers (1972) enfatiza a constituição única de cada indivíduo e acredita que a criatividade desenvolve-se de acordo com as possibilidades da pessoa. Para ele, a criatividade implica sempre em ter um produto como resultado, sendo que esses produtos devem ser construções novas. Admite também que todos os indivíduos possuem uma tendência para exprimir e por em ação todas as suas capacidades, quando existem condições adequadas. O autor considera que são três as condições para que a criatividade ocorra:

- 1) O indivíduo estar aberto à experiência, sendo capaz de perceber as coisas tais como elas são, sem pré-conceitos;
- 2) O indivíduo avaliar internamente o seu produto, julgando se este o satisfaz e o representa;
- 3) O indivíduo ser capaz de jogar espontaneamente com elementos e conceitos.

Rollo May ( 1975 ), outro humanista famoso, definiu criatividade como um encontro intenso com uma idéia e para ele, encontrar a "realidade da experiência" é a base de toda a criatividade. Para o autor criar é descobrir novos símbolos, novos padrões segundo os quais uma nova sociedade pode ser construída.

Em seus estudos sobre a inteligência, Piaget afirmou que a imaginação criadora viria do processo de assimilação, em estado de espontaneidade. Segundo o autor, importante representante da Teoria Desenvolvimental, a criatividade não diminui com a idade, mas é integrada com a inteligência em um processo de acomodação. (Wechsler, 1993).

Para Piaget a criatividade está relacionada a lacunas ou contradições possíveis, sendo que a infância é a fase criadora por excelência e é nela que deveriam concentrar-se os estudos sobre criatividade (Bringuier, 1978).

Em seu livro "Investigaciones sobre la generalización - Estudios de Epistemología y Psicología Genéticas", Piaget (1984), estuda os processos do pensamento e da criação das estruturas mentais. Ele define e aprofunda a natureza do conhecimento e explora as possibilidades da abstração, tanto para a reflexão acerca do objeto da ciência e da lógica matemática, quanto para a abstração acerca dos efeitos e relações empíricas.

Para Moreira Lima (1980: 53), a teoria de Piaget é a própria "teoria da criatividade", pois sendo a marca de sua teoria a evolução, esta por si só, é a criatividade como processo vital permanente. O autor enfatiza que:

"... Para Piaget, o organismo age fundamentalmente para "assimilar", isto é, para permanecer como tal - sem modificações - o que seria a própria anticriatividade. Mas as próprias exigências de sobrevivência fazem-no adaptar-se ao meio (fato que J. Piaget chama "acomodação"). A acomodação (ou aprendizagem) é a própria criatividade, pois acomodar, no sentido piagetiano, é "reestruturar" o comportamento para enfrentar os constrangimentos do meio (toda criatividade é funcional: só se cria para "sobreviver", no sentido mais amplo da palavra)..."

Dentro da abordagem comportamental, vários autores apontam Maltzman como precursor das tentativas sistemáticas para se estudar a criatividade.<sup>1</sup>

Maltzman (1960) diferencia criatividade de originalidade. Para ele, a originalidade é um comportamento que ocorre relativamente, com pouca frequência, sendo incomum e relevante sobre dadas condições. Criatividade, por sua vez, é definida como o produto do comportamento original, sendo que esse comportamento é determinado por variáveis sociais. Para ele o comportamento original está sujeito aos mesmos princípios da aprendizagem do comportamento

---

<sup>1</sup> Ver a respeito em : Santiago, 1977; Vollet, 1978.

operante, em que são compostas famílias de hábitos de acordo com leis elementares tais como: reforçamento, extinção, generalização e discriminação. A partir de vários de seus estudos o autor conclui que o comportamento original reforçado numa dada situação será generalizado para outras situações-estímulo.

Mednick (1962) também explica a criatividade usando o conceito de associação e o critério de respostas incomuns para a originalidade. Considera que o processo de pensamento criador é formado pela associação de elementos em novas combinações, de tal forma que seja, de algum modo, úteis numa dada situação. Afirma ainda que, quanto mais remotos forem os elementos da nova combinação, mais criatividade se poderá ter.

Skinner (1968) considera que é importante conhecer de quais variáveis a criatividade é função e não apenas rotular um comportamento de criativo ou não. De acordo com o pensamento skinneriano, desenvolver a criatividade é ampliar a diversificação de respostas, diante de uma dada situação estimuladora.

Para o autor, é possível usar a tecnologia de ensino para ensinar o aluno a explorar novos ambientes, a resolver problemas e utilizar de forma útil os conhecimentos obtidos. Acredita que o aluno pode ser ensinado a pensar por si próprio, a ser original e criador e que a educação deve encorajar o comportamento criativo. Para Skinner (1968), é possível gerar comportamentos originais através da aplicação de técnicas de reforçamento, considerando importante a quantidade de comportamento emitida pois, para ele, o indivíduo que emite um grande número de respostas tem mais chance de emitir respostas originais.

Ainda dentro da teoria comportamental há autores que consideram a criatividade em função das estruturas que mediam a relação estímulo - resposta. Os neo-behavioristas, como são chamados esses autores, insistem que é impossível ignorar o indivíduo como elemento importante na conexão estímulo-resposta, tratando-se de comportamentos criativos ou não. Não se limitam à observação do comportamento, mas procuram explicar porque os indivíduos atuam de determinada maneira.

Entre os neo-behavioristas, um autor que se destaca é Staats. Ele faz uma retomada das afirmações de Mednick (1962) sobre as respostas originais. Considera que, para que haja

maior probabilidade de ocorrência da resposta original, é necessário que o indivíduo aumente seu repertório comportamental, através de novas associações.

Para Staats ( 1968 ) uma vez que as respostas originais são emitidas, elas podem servir de estímulo para eliciar futuros comportamentos originais e estes, por sua vez, podem servir de estímulo para outras respostas originais, e assim por diante. À medida que as respostas são combinadas em novas associações e estas em uma cadeia, as associações terão diferentes probabilidades de ocorrência frente a uma situação-estímulo, sendo que as associações menos prováveis constituirão respostas mais originais. Esta seqüência pode envolver um ou mais indivíduos.

Staats ( 1971 ) diferencia as respostas originais das respostas criativas, sendo que as primeiras são aquelas que não constituem contribuições significativas para a sociedade, enquanto que as que são de grande utilidade social são vistas com respostas criativas. Tanto as respostas originais quanto as criativas são emitidas por indivíduos que aprenderam comportamentos que poucas pessoas possuem e que se submeteram a novas combinações de estímulo que poucas pessoas experimentaram.

Neste sentido, o autor considera que pessoa criativa é aquela que possui certos repertórios de comportamento e que, diante de certas situações novas, apresenta respostas novas e produtos dessas respostas ( como as descobertas, por exemplo ) .Os comportamentos emitidos durante esse processo servirão para melhorar o repertório de habilidades do indivíduo e o produto do comportamento original tanto dirige o comportamento do indivíduo que o emitiu, como controla o ambiente e o comportamento de outras pessoas. Sobre isso, ressalta Staats ( 1971: 273 ) :

" ( ... ) Estes produtos servirão como novo estímulo que produz, então, novas respostas adicionais que servem para eliciar outros comportamentos criativos. É possível que uma história detalhada de tais atos criativos a longo termo, analisados em termos das habilidades aprendidas dos homens envolvidos e a maneira pela qual suas descobertas serviram

mais tarde como estímulo para outros indivíduos, nos daria uma visão mais profunda da criatividade humana".

Estudiosos de outras áreas, além da Filosofia e da Psicologia, também procuram definir a criatividade. Wechsler ( 1993 ) em seu livro "Descobrimo e Encorajando a Criatividade" discute várias definições de criatividade dentro das abordagens: biológica, psicoeducacional, sociológica, psicodélica e instrumental, além de incluir também as propostas das abordagens filosóficas e psicológicas.

A autora comenta que a influência da teoria evolucionista de Darwin provocou uma transformação do conceito da criatividade, sendo que esta passou a ser encarada como uma força criadora inerente à vida. As teorias biológicas, em função desta influência, postulam que a criatividade é transmitida geneticamente, não sendo possível sua transmissão pelo ensino. Sinnot (1962), grande representante da teoria biológica, afirma que a vida é criativa porque se organiza e se regula a si mesma e porque está continuamente originando novidades. Para o autor, essas novidades nascem na evolução física, decorrentes de alterações genéticas e modificações do meio.

Estudos realizados em outras abordagens mostram porém, que a criatividade pode ser desenvolvida através de programas específicos. Esses estudos demonstram que todo indivíduo é criativo e que esse potencial pode ser aumentado, resultado que se choca com as idéias enfatizadas pelas teorias biológicas.

Ao se referir às abordagens educacionais a autora afirma que elas teorizam a criatividade através de dois ângulos: da teoria cognitiva e da teoria educacional.

A teoria cognitiva tem como seu principal representante J.P. Guilford , e compreende a criatividade como a capacidade do indivíduo para modelar suas experiências de um modo diferente, obtendo informações, manipulando-as e encontrando soluções eficazes para elas.

Segundo Guilford ( 1950 ), o intelecto abrange cento e vinte fatores ou capacidades diferentes, dos quais são conhecidos aproximadamente cinquenta. Esses fatores ou capacidades podem ser colocados em três dimensões: ( a ) operações; ( b ) conteúdo do

pensamento; ( c ) produtos. Cada dimensão ou classe de categoria do modelo, representa um modo de variação entre os fatores. A dimensão operação representa as atividades mentais: cognição, memória, pensamento divergente, pensamento convergente e avaliação. Essas atividades mentais agem sobre o "conteúdo", dimensão que se refere ao pensamento figural, simbólico, semântico ou comportamental. A terceira categoria é a dos "produtos" que podem ser de seis tipos: unidades, classes, relações, sistemas, transformações e implicações.

Em sua teoria sobre criatividade, Guilford acredita que as mais proeminentes habilidades criativas são encontradas na categoria geral do "pensamento divergente" ( Franchi, 1972 ).

Na teoria educacional um estudioso de destaque na área da criatividade é Paul Torrance, que demonstra a possibilidade de identificar e desenvolver a criatividade através de testes e pesquisas.

Torrance (1965) analisa as preocupações da educação a respeito da importância da criatividade. Considera que a pessoa só tem um funcionamento intelectual pleno se as capacidades envolvidas no pensamento criador são desenvolvidas e usadas. Acredita também, que a repressão das capacidades criativas pode levar a pessoa à tensão e desintegração, já que a criatividade pessoal é um recurso para enfrentar as tensões, favorecendo sua saúde mental.

Além disso, Torrance (1965) salienta que a criatividade pode contribuir tanto para a aquisição de informações e habilidades acadêmicas como para o desempenho de qualquer tipo de profissão. O autor define o pensamento criativo como o processo de perceber lacunas ou elementos faltantes perturbadores: formar idéias ou hipóteses a respeito deles: testar essas hipóteses e comunicar os resultados, possivelmente modificando e retestando as hipóteses.

Preocupado com as características e a identificação da criatividade, Torrance desenvolveu alguns testes e escalas. Para ele, a criatividade pode ser avaliada através de fatores cognitivos (fluência, flexibilidade, originalidade e elaboração) e de características emocionais (emoção, movimento, perspectiva incomum e interna, fantasia, combinação, riqueza e colorido da imagem, humor, resistência ao fechamento de idéias e extensão dos limites).

Wechsler (1993), em sua visão sobre os principais conceitos de criatividade, ainda se refere a outras abordagens, através das quais a criatividade também tem sido analisada.

Nas abordagens psicofisiológicas os estudos que mais tem sido desenvolvidos dizem respeito aos hemisférios cerebrais e criatividade. Os estudos mostram que o hemisfério esquerdo processa melhor as informações, com mais seqüência e organização e que a aprendizagem que se realiza nesse hemisfério, refere-se às expressões verbais, leitura, escrita, matemática, computação ou aritmética. Por outro lado, o hemisfério direito seria responsável pelo processamento da informação de maneira geral, emocional, não linear ou semi-lógico.

Vale ressaltar que o resultado de várias pesquisas confirmam que os dois hemisférios cerebrais estão envolvidos no processo de criatividade<sup>2</sup>.

Segundo a abordagem sociológica, o ambiente facilita o desenvolvimento da criatividade e esta não pode ser estudada sem que o ambiente (a sociedade) em que o indivíduo está inserido seja analisado. A vontade de criar deriva de fatores internos e do desejo da obtenção de sucesso e de reconhecimento.

As abordagens psicodélicas ( abordagens sobre os efeitos de estados alterados de consciência na criatividade ) procuram enfatizar a expansão da consciência através de relaxamento e meditação. Através desta expansão há o fluir de grande número de imagens. Essas imagens têm grande influência no processo criativo.

A abordagem instrumental entende a criatividade através de um produtora. A criatividade é estudada como propósito, segundo os seus objetivos. As pessoas que só produzem trabalhos semelhantes aos que já existem no mercado, segundo essa abordagem, podem ser vistas como competentes, porém elas não são criativas. Ao contrário, uma pessoa que propõe uma nova idéia, pode ser vista como fora da realidade, num primeiro momento. Porém, se em um dado momento o seu trabalho começa a ser valorizado, esse indivíduo é considerado como sendo altamente criativo.

---

<sup>2</sup> Ver a respeito em Mc Callum & Glynn, 1979; Katz, 1978

As várias explicações teóricas sobre criatividade apresentadas anteriormente, têm sido a base de inúmeros estudos, cujas contribuições evidenciam-se nas pesquisas realizadas sobre a criatividade, algumas das quais são referidas a seguir.

## B- PESQUISAS SOBRE CRIATIVIDADE

Conscientes da estreita relação entre a ciência e o desenvolvimento da sociedade, estudiosos vêm dedicando cada vez mais atenção à atividade científica. Isso pode ser observado também nos estudos da criatividade, que nesse século, vêm se desenvolvendo e gerando pesquisas em diversas áreas das ciências humanas, proporcionando descobertas cada vez mais significativas.

Nas últimas décadas, a aguda conscientização do valor psicológico e social da criatividade têm caracterizado o enfoque científico do tema. Assim, a partir dos anos 60, o estudo da criatividade cresceu. O tema passou a ser estudado não só por psicólogos, mas também por educadores e cientistas ( Graminha, 1973 ).

Especialmente nos Estados Unidos, muitos centros de pesquisa foram criados para a investigação dos processos criativos, a partir da conscientização de que o desenvolvimento tecnológico dependia da geração de novas idéias e aprimoramento daquelas já existentes (Shallcross, 1985).

No plano internacional, autores têm se destacado no estudo da criatividade.

Respeitando uma seqüência cronológica, alguns destes estudos são descritos a seguir.

Andrews ( 1930 ), testando a imaginação de crianças pequenas, usou como estímulos borrões de tinta e um teste de estampas tiradas de revistas. Utilizou, para avaliar o pensamento criador das crianças, um método no qual as respostas às figuras eram avaliadas de zero a dois. Nesse estudo, a autora conclui que a imaginação das crianças melhorava com a crescente maturidade, que as capacidades dessas crianças se desenvolviam segundo seus interesses dominantes e que seus atos criativos deveriam ser estimulados.

Em 1948, Vernon declarou que o pensamento construtivo (imaginação ) não surgia antes dos 11 anos na criança emocional e intelectualmente, normal. Baseou-se em um estudo que realizou sobre a capacidade de "compreender e interpretar as lâminas de teste como uma

totalidade". Segundo o autor, somente próximo aos 11 anos as crianças podiam inventar explicações para a gravura em termos de pensamento, emoções e atividades dos personagens.

Em 1957, a Universidade de Chicago, sentindo a necessidade de uma pesquisa sobre indivíduos bem dotados, convocou uma reunião em que foi discutido o problema (Franchi 1972). A hipótese de trabalho foi a mesma já sugerida por Guilford (1950) de que se as correlações entre resultados de testes de inteligência e processos criativos eram moderadas ou baixas seria porque as capacidades primárias representadas nos testes não eram primordialmente importantes para o pensamento criativo e algumas das capacidades importantes para o comportamento criativo não eram representadas nos testes. A pesquisa foi realizada com 533 sujeitos que cursavam a 6ª série do 1º grau, que foram subdivididos em quatro grupos: inteligentes, criativos, de ajustamento emocional e de caráter moral. Esses grupos foram submetidos a um estudo sistemático. Os resultados obtidos mostraram que os alunos do "grupo criativo", apesar da inteligência mais baixa, foram ligeiramente superiores aos do "grupo inteligente" em realização escolar e que as atitudes dos pais de tipo mais acadêmico, assim como a atitude dos professores, tendiam a favorecer a formação do aluno "educado" mais do que o aluno criativo e a reprimir em lugar de estimular, qualquer demonstração em relação à originalidade ou iniciativa.

Torrance ( 1965 ) um dos maiores estudiosos na área da criatividade, já salientava na época, o valor da criatividade na saúde mental, no êxito profissional, no desempenho educacional e em outras áreas da vida do homem. Através de suas pesquisas demonstrou a possibilidade de identificação e desenvolvimento da criatividade. O autor investigou a repressão da criatividade em sala de aula e em uma das suas pesquisas observou em crianças americanas de quarta série do primeiro grau uma queda no potencial criador. Verificou que a criatividade é punida pelo professor, já que este prefere as crianças passivas. Para Torrance, a escola estimula o desenvolvimento do pensamento convergente, reforçando o aluno que é obediente e não questiona o professor.

Em 1969, Kogan & Morgan realizaram uma pesquisa com crianças, com o objetivo de verificar se uma situação de relacionamento calorosa e não avaliativa aumentava a expressão de

criatividade. Concluíram que o contexto de tarefas obrigatórias afetam negativamente o nível de criatividade e que o estado motivacional influencia o nível de realização criativa e intelectual.

Taylor ( 1971 ) predisse como a criatividade poderia servir de base ao progresso em todo o campo de atividade, enfatizando que o despertar do interesse pela criatividade e o surto de pesquisas em torno dela, prometiam avanços em muitas frentes. O autor, tentando estudar as contribuições criativas de cientistas pesquisadores realizou um estudo em que os objetivos eram medir os vários tipos de contribuições, criativas e outras, de cientistas físicos no trabalho e, desenvolver testes objetivos que pudessem predizer o grau em que cada cientista pudesse fazer cada um desses principais tipos de contribuição. Para a pesquisa foram utilizados 166 cientistas físicos pesquisadores e foram analisadas suas publicações e relatórios de pesquisa. Além disso, fontes como: seus supervisores imediatos, os chefes de laboratório e seus colegas, foram consultados para obtenção de dados. Os dados foram avaliados segundo uma análise fatorial dos tipos de contribuição e os resultados indicaram que há condições favoráveis (liberdade individual, desafio intelectual, locação e facilidades) e desfavoráveis (falta de incentivo, falta de suporte adequado e de cooperação, falta de tempo, demandas para realizar outros trabalhos e interferências na concentração) que obstaculizam as contribuições criativas dos cientistas. Os resultados também mostraram claramente, o mérito de estudar os cientistas em seu ambiente de trabalho, já que forneceram importantes explicações para uma plena realização científica.

Outros autores continuaram a estudar a criatividade na década de 70. Haggard (1977) verificou a eficiência de um programa de leitura criativa com leitores não proficientes. Para isso, utilizou três grupos, sendo que no primeiro houve uma instrução de remediação de leitura criativa, no segundo usou alguns jogos de leitura e, no terceiro, aplicou uma instrução de remediação tradicional. Os dados mostraram que o grupo submetido ao grupo de leitura criativa foi o mais efetivo quanto ao desenvolvimento da compreensão e da criatividade textual.

Guilford ( 1977 ) também estudou a criatividade, equacionando o pensamento criativo com a resolução de problemas. A partir de seu trabalho, estudou a mente humana de maneira tridimensional, estruturando o intelecto a partir das operações desenvolvidas ao se pensar; do conteúdo sobre o qual se pensa e dos produtos que resultam desse processo. O autor propôs avaliar a produção criativa, com conteúdos na área figural e verbal, podendo o pensamento

divergente ser medido de quatro maneiras: fluência, flexibilidade, originalidade e elaboração. Como fluência o autor considerou a capacidade de gerar grande número de idéias, como flexibilidade, a mudança na interpretação de algo, como originalidade a produção de respostas incomuns e como elaboração a habilidade para o planejamento e organização.

As medidas do pensamento divergente (fluência, flexibilidade, originalidade e elaboração) propostas por Guilford (1977) e também por Torrance (1975) tornaram-se inerentes à maioria das pesquisas sobre criatividade, principalmente aquelas de abordagem psicométrica.

Nos anos 80, Ripple ( 1989 ) estudou o potencial criativo das pessoas e verificou que esse potencial existe em todos em maior ou menor grau. Para o autor, a criatividade é resultado do pensamento habitual das pessoas na resolução dos problemas diários de situações da vida real. Concluiu com suas pesquisas que a visão da criatividade habitual é congruente com os esforços educacionais em promover o desenvolvimento das habilidades do homem.

Na década de 90, muitos estudos continuam a ser desenvolvidos. Iaksen, Murdok, Firestiern & Treffinger ( 1990 ) destacam-se nos estudos de criatividade. Na Conferência Internacional de Pesquisadores em Criatividade, realizada na State College University of Buffalo, em New York ( 1990 ), os pesquisadores da área discutiram sobre criatividade, definindo o progresso científico atual no conhecimento do tema e as necessidades de futuras pesquisas sobre o assunto (Wechsler, 1993) . As conclusões consideradas nesse encontro foram divididas segundo três temas: processo criativo, pessoa criativa e produto criativo. Sobre o processo criativo concluiu-se que há necessidade de investigá-lo e de conhecê-lo melhor em relação aos seus tipos, que os fatores culturais o influenciam e que há necessidade de se aprimorar e desenvolver instrumental novo para estudá-lo. Além disso, verificou-se a urgência de se encorajar a pesquisa básica sobre o processo criativo.

Sobre a pessoa criativa os pesquisadores reconheceram que a criatividade não deveria ser definida somente em termos de novidade, mas também em termos de melhoramento individual e social e que a pessoa criativa não pode ser vista isoladamente sem se considerar o seu ambiente cultural. Verificaram também que há carência de instrumentos que possam diferenciar qualitativamente os níveis de criatividade, e que há necessidade de se criar um modelo para ajudar na predição do comportamento criativo.

Os pesquisadores concluíram que o produto criativo tem sido menos estudado que o processo criativo e que há necessidade de treinamento de pessoas para avaliar o produto criativo. Também em relação à produção criativa foi verificada a carência de pesquisa básica.

Ryhamar & Brolin ( 1991 ) também levantaram questões sobre a necessidade de pesquisa sobre a criatividade na Universidade, buscando auxílio nos estudos da literatura. Mostraram que há um grande número de estudos sobre o tema, porém poucos tratam da pesquisa de criatividade no ambiente universitário e dos fatores que a influenciam. Verificaram que não há muitas investigações empíricas fundadas que descrevam especificamente o professor universitário criativo, o ensino e o meio universitário criativo. Concluíram que há necessidade de mais pesquisas na área.

Sakamoto (1994) estudou as contribuições relativas à Psicologia da Criatividade. Para o autor a produção criativa, de maneira semelhante à elaboração psíquica, parece depender de processos psicológicos e do sucesso e insucesso em encontrar significados conscientes de elementos desencadeadores das experiências. Estes elementos, novos ou desconhecidos pelo sujeito da experiência, mobilizam a energia psíquica que possui valor simbólico, mas se mostra destruída e em busca de forma e significado, que lhe permita participar da consciência.

No Brasil, como bem ressalta Wechsler (1993), as pesquisas sobre criatividade têm sido realizadas, quase que exclusivamente, por psicólogos e educadores, preocupados em identificar e desenvolver a criatividade na escola. Porém, apesar de haver um número considerável de pesquisas realizadas pelos psicólogos educacionais, o acesso a essas pesquisas é um tanto difícil, já que muito do que tem sido produzido nos cursos de pós-graduação não é publicado. Além disso, segundo a autora, essa dificuldade é agravada pelo fato das revistas que trazem essas pesquisas não estarem catalogadas nos sistemas indexadores das bibliotecas.

Apesar disso, procurar-se-á dar, a seguir, uma visão histórica dos estudos da criatividade no Brasil.

Até a década de 60, no Brasil, poucos foram os esforços para um maior conhecimento da dimensão chamada criatividade. Não havia, na época, destaque ao papel da pesquisa básica ou aplicada nessa área.

O surgimento e a expansão dos cursos de pós-graduação no Brasil nos anos 70, segundo Juliano (1994), oportunizaram a criação de grupos de elite científica de modo geral. Nesta época, surgiram também muitos dos estudos sobre a criatividade. Ritzman (1970), por exemplo, estudou o efeito do reforço sobre a emissão de respostas criativas, considerando especificamente seu efeito na fluência e na originalidade, verificando o efeito da variável sexo. A autora utilizou como sujeitos, crianças de pré-escola, divididas em dois grupos e utilizou como material figuras incompletas desenhadas em cartões. As crianças deviam imaginar e relatar o que poderia ser desenhado a partir de cada figura, sendo que um dos grupos era elogiado pelo seu desempenho. Os resultados obtidos mostraram que o reforço exerceu um efeito positivo em termos do comportamento estudado, sendo que os meninos tenderam a ter melhor desempenho que as meninas.

Procurando delimitar o conceito da criatividade, Franchi (1972) estudou as implicações da criatividade na área educacional e científica. Em seus trabalhos, recapitulou a literatura existente sobre o tema e apresentou os dados colhidos de forma organizada e sistemática. Além disso, procurou também acompanhar a evolução do conceito da criatividade desde seu entendimento filosófico até as conceitualizações psicológicas do período do estudo e examinar a importância da compreensão científica do fenômeno e da contribuição das teorias das diferentes escolas psicológicas. A autora citou as evidências do interesse na descoberta e desenvolvimento do talento criativo. Concluiu que o processo educacional deveria ser reformulado a partir de novas idéias e que os esforços em direção ao progresso da sociedade deveriam ser orientados pelo aprendiz.

Vollet (1974) realizou um estudo com adolescentes do sexo masculino, estudantes do 1º grau, divididos em grupos experimentais conforme a preferência de cada um aos estímulos reforçadores "certo", "bom" ou "isso", avaliada a partir de uma escala diferencial semântica. Os resultados confirmaram a possibilidade deste tipo de escala na escolha dos reforçadores empregados no processo de condicionamento e a igualdade de desempenho criativo entre os sujeitos de acordo com as definições de fluência, flexibilidade e originalidade.

Alencar (1974) desenvolveu estudos a respeito da efetividade de um programa de estimulação do pensamento criador para crianças. A autora investigou o efeito do "Programa

Criativo de Purdel" nas habilidades de pensamento criativo . Os resultados indicaram que o programa foi efetivo para aumentar as habilidades de pensamento criativo , sendo que o fato de reforçar a performance dos alunos nos exercícios de criatividade não resultou em maior aproveitamento do programa. Foram observadas também diferenças entre os sexos, sendo que as meninas apresentaram maior performance criativa do que os meninos.

Outras pesquisas brasileiras sobre criatividade surgiram a partir dos anos 80.

Hussein (1982) testou o procedimento de treino e generalização da leitura crítica e criativa em estudantes de quinta série. Analisou a eficiência de três seqüências de treino: leitura criativa para leitura crítica, leitura crítica para leitura criativa, permanência em reprodução de textos para o desenvolvimento de criticidade e criatividade textual. Avaliou também a possibilidade de generalização do treino para outros comportamentos e estudou a variável sexo em relação a estes procedimentos. Obteve como resultados que o treino de criticidade e criatividade conduziram a um melhor desempenho do que o de reprodução; que a seqüência leitura crítica para a leitura criativa parece ter sido mais efetiva do que as demais e que todas as modalidades de treino e seqüências conduziram a um melhor desempenho para a escrita e compreensão. Verificou ainda que, a variável sexo pareceu não ter sido relevante para as modalidades de treino e seqüências.

Alencar ( 1985 ) constatou que o desenvolvimento da criatividade do aluno não recebia na escola a atenção desejável. Além disso, constatou que as características de personalidade associadas à criatividade não estavam sendo encorajadas na escola e nem tampouco o pensamento criativo desenvolvido. Verificou que diante de tarefas bem simples, como fazer um grande número de figuras com círculos ou sugerir mudanças para o brinquedo, os alunos tinham dificuldades em dar respostas. O desempenho das crianças nestas tarefas eram significativamente inferior do de crianças de outros países, como dos Estados Unidos, Filipinas, Índia ou Tailândia. A autora concluiu que o baixo desempenho das crianças se deve ao modelo adotado nas escolas brasileiras, que enfatiza a memorização de informações e não a criatividade do aluno.

Wechsler & Richmond (1984), investigaram a existência da relação entre o potencial criativo e intelectual de crianças e seu ajustamento em sala de aula, tal como percebido pelo professor. Os autores trabalharam com crianças de ambos os sexos, cursando o 1º grau.

Submeteram as crianças a testes de criatividade e inteligência e os professores a questionários sobre o ajustamento emocional de seus alunos. Os resultados obtidos mostraram associações significantes entre ajustamento emocional, inteligência e criatividade. Os autores observaram também, que a criatividade demonstrou ser influenciada pela escola e pela interação escola e série.

Wechsler & Guerreiro (1986) estudaram os fatores biográficos que influenciam na criatividade da mulher brasileira. Avaliaram o desenvolvimento das mulheres criativas, seus traços de personalidade, as características que mais as ajudaram ou que mais impediram de produzir criativamente. Como instrumento os autores utilizaram os Testes de Criatividade Verbal e Figurativo de Torrance ( 1966 ), como também dois questionários, um biográfico e um para identificação das formas de produção criativa dessas mulheres. Através da análise fatorial, obtiveram como resultados que a mulher criativa brasileira encontra-se em conflito já que se debate em ser ou não passiva, ser ou não original .

Mais recentemente, na década de 90, outros estudos brasileiros sobre o tema continuaram a ser desenvolvidos. Muitos deles foram produzidos por autores que ao longo dos anos tem concentrado seus focos de interesse na área da criatividade.

Pretendendo avaliar a efetividade de um programa para treinamento de criatividade em professores. Alencar, Fleith & Rodrigues, 1990, realizaram uma avaliação a médio prazo do Programa de Treinamento de Criatividade com professores do 1º grau de escolas públicas em Brasília. Após seu término, esses professores responderam questões relativas ao próprio programa e às suas percepções de mudanças em aspectos de seu comportamento e responderam também a questões de natureza verbal e figurativa dos Testes de Pensamento Criativo de Torrance. Os resultados obtidos indicaram uma avaliação positiva do programa por parte dos professores, sendo que o mesmo contribuiu para o desenvolvimento das habilidades criativas dos professores e de seus alunos. A autora observou também diferenças significativas em várias medidas de criatividade a favor dos professores que participaram do programa.

Prado & Oliveira ( 1991 ) compararam a criatividade verbal em redações de adolescentes , a partir de critérios definidos operacionalmente para avaliação da criatividade ( flexibilidade, fluência, extensão média do enunciado e criatividade geral) em diferentes níveis de

desempenho acadêmico e diferentes instituições de ensino: particular, estadual e militar. Os resultados indicaram superioridade do grupo militar em algumas dimensões. O grupo particular e o estadual não apresentaram desempenho diferenciado .

Nogueira ( 1992 ) realizou um levantamento das Características Criativas Figurais e a Percepção do Futuro Profissional de Universitário de Psicologia. Atentou-se para as Características Criativas Figurais como: fluência, flexibilidade, elaboração, originalidade, emoção, fantasia, movimento, título, perspectiva interna e incomum, combinações de figuras e pares de linhas, extensão de limites e contexto, individualmente e em grupos. A autora concluiu que quanto mais se proporciona o desenvolvimento das Característica Criativas Figurais de modo geral, mais se favorece a Percepção do Futuro Profissional do Estudante de Psicologia. Observou também que o ensino tem ocorrido de maneira tradicional, com poucas oportunidades a produção criativa.

Wechsler ( 1993 ) vem documentando as múltiplas facetas da criatividade e identificando o desenvolvimento do talento criativo. Suas pesquisas procuram identificar a criatividade através das estratégias específicas que possibilitam a aplicação nas mais diferentes áreas. Num de seus trabalhos com outros autores (Wechsler, Tomazella, Bragoto, Nonato & Manso, 1994) tentou verificar a possibilidade da mensuração da criatividade, utilizando figuras e palavras através da validade simultânea dos testes de Criatividade Verbal e Figural. Tendo como sujeitos homens e mulheres de 1º e 2º graus pode concluir que o teste é válido e preciso para medir a criatividade.

A autora investigou, em escolas de Brasília, a relação entre estilos de pensar e aprender com criatividade em adolescentes, nas atividades de vida real. Utilizou o Teste para Avaliação de Estilos de Aprendizagem (Dunn, Dunn & Price, 1984) o Teste Pensando Criativamente com Figuras (Torrance, 1966) e o Questionário de Atividades Criativas em Diferentes Áreas (Milgram, 1987). Observou a existência de quatorze estilos preferenciais de aprender, sendo que os resultados apontaram como mais relevantes os fatores: importância da motivação; preferências por trabalhos em grupo; importância da presença de adultos, professores e pais; necessidade de experiências concretas. Segundo a autora os adolescentes mostraram, através de suas respostas, que não estão motivados para ir à escola, preferem trabalhar em grupos, dão importância à presença de pais e professores nas suas tarefas escolares e às experiências concretas.

Concluiu que é necessária a criação de um elo emocional aluno-escola para que os alunos se motivem a ir à escola. Esse elo pode ser criado pelo professor através de uma maior interação entre os alunos e da participação dos pais no processo de aprendizagem. Concluiu também que o currículo escolar brasileiro é inadequado, já que se baseia no ver, ouvir e memorizar, sendo que deveria estar voltado ao experimentar e compreender de forma significativa.

Rando, Salgueiro & Lima (1994) a partir de análise de textos produzidos por alunos de 2º série , já "alfabetizados", identificaram a necessidade de estratégias de incentivo à criatividade nas situações em que são propostas atividades de leitura e escrita. Concluíram que estas estratégias são eficazes como promotoras de aprendizagem significativa para professores e alunos e possibilita a construção da autoria em sala de aula.

Com o objetivo de verificar a eficácia de um Programa de Treinamento da Criatividade em atividades verbais e não-verbais, Santos, Tonelotto & Defendi (1994), estimularam o pensamento criativo em crianças institucionalizadas , estudantes na 2º e 3º séries de escolas públicas. Para isso, utilizaram jogos de mímica, teatro, criação e interpretação de histórias, construção de acrósticos, desenhos, recortes e colagens. Para avaliar a qualidade do pensamento criativo, os autores utilizaram os critérios: originalidade, flexibilidade e fluência. Os resultados evidenciaram entusiasmo dos sujeitos pelas atividades propostas e progresso para a maioria deles nas diferentes tarefas.

Alencar, Fleith & Virgolim (1994) vêm desenvolvendo um programa de treinamento de criatividade na Universidade de Brasília; em função dos estudos desenvolvidos, o programa tem tido repercussão altamente positiva junto aos pesquisadores de diferentes países. As autoras investigam os fatores inibidores à criatividade em estudantes universitários e professores, concluindo que um elevado número de fatores de natureza sócio-cultural e pessoal bloqueiam a criatividade e necessitam ser reduzidos no sentido de promover um ambiente mais promissor à expressão do talento criativo.

Nesta mesma linha, Alencar, Carvalho, Magalhães & Pacheco (1994), investigaram a extensão em que diferentes aspectos relacionados à criatividade têm sido estimulados por professores universitários. Através de um instrumento construído pelas autoras, os estudantes avaliaram os seus professores em relação ao oferecimento de condições significativas mais

favoráveis ao desenvolvimento da criatividade. Os resultados, apontaram características que podem contribuir para a promoção de habilidades criativas e que deveriam ser estimuladas nos diversos níveis de ensino para preparar os estudantes para a produção criativa.

Em outro estudo com professores, Virgolim & Fleith (1994) verificaram os efeitos de um treinamento de criatividade nas habilidades criativas de professores de 1º grau, em sua percepção a respeito do aluno ideal, bem como na tarefa de elaborar atividades e sugerir comportamentos a serem apresentados pelo professor com vistas a desenvolver o potencial criativo dos alunos. Foram aplicados Teste de Pensamento Criativo de Torrance nos professores antes e depois do treinamento. Os resultados indicaram mudanças na percepção do processo criativo e a disposição em desenvolver condições favoráveis ao desenvolvimento da criatividade.

Estudar a criatividade do professor também foi o objetivo de Andreatzi, Jacarini & Prigenzi (1994), que pesquisaram sobre a criatividade e a conduta participativa em sala de aula. Foram avaliados registros de observação realizados em salas de alfabetização. Através dos resultados, verificaram que a diversidade de estratégias de ensino propiciam um padrão de interações favoráveis à aprendizagem.

São encontrados também, em menor número, estudos teóricos sobre criatividade, o que pode ser explicado pelas observações de Fleith & Alencar (1992) sobre as dificuldades encontradas por pesquisadores da área na definição e mensuração desse constructo, bem como os conseqüentes problemas de validação e fidedignidade dos resultados.

A partir das considerações encontradas na revisão das pesquisas da área, percebe-se a importância de um levantamento mais sistemático sobre os estudos da criatividade no Brasil, procurando conhecer quais estudos estão sendo realizados, como e onde, bem como suas respectivas fundamentações teóricas.

Por acreditar que a busca desta sistematização poderá auxiliar na identificação dos aspectos que merecem maior aprofundamento no que tange ao estudo da criatividade, é que este estudo foi proposto, tal como especificado nos objetivos que se seguem.

## **C - OBJETIVO**

Analisar as teses dissertações defendidas em programas de pós-graduação de Educação e Psicologia sobre Criatividade, no Brasil, entre 1970 e 1993.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Analisar o tipo de estudo, a abrangência da pesquisa e as abordagens básicas dos estudos.
- Verificar na categoria tipo de estudo, a caracterização dos estudos empíricos, o local de realização desses estudos e os sujeitos utilizados
- Comparar os aspectos anteriores em cinco períodos de tempo.

# MÉTODO

O trabalho realizado constitui-se de uma pesquisa documental, do tipo bibliográfica, procurando verificar a produção científica da criatividade no Brasil através da análise de teses e dissertações. Para tanto, foi percorrido um caminho metodológico de coleta, organização e análise nos dados.

### **1) Levantamento de dados**

Para a identificação das teses/dissertações sobre o tema criatividade, foi realizado um levantamento das teses/dissertações defendidas em programas de pós-graduação em Educação e em Psicologia, de todas as instituições de pós-graduação do Brasil, durante o período de 1970 a 1993.

Para a pesquisa, as fontes consultadas foram:

- Catálogo de teses/dissertações da CAPES-vol. 1 e 2
- Catálogo de teses em Educação- Publicação da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação- ANPED
- Catálogo de teses em Psicologia- Publicação da Associação Nacional de Pós-Graduação em Psicologia- ANPEP
- Arquivo da biblioteca do Setor de Pós-Graduação da PUC-SP
- Arquivo da biblioteca do Setor de Pós-Graduação da PUCCAMP
- Arquivo da biblioteca do Instituto de Psicologia da USP
- Arquivo da biblioteca da Faculdade de Educação da USP
- Arquivo da biblioteca da Faculdade de Educação da UNICAMP

Esse levantamento favoreceu a identificação de 48 dissertações de Mestrado e de 11 teses de Doutorado nas áreas de Educação e Psicologia. (Anexo 1).

### **2) Arquivo de Dados**

Depois de realizar a identificação das teses/dissertações sobre o tema Criatividade, as informações obtidas foram registradas em uma ficha.

Essa ficha contém a sua parte frontal dados relativos à: identificação da instituição de ensino, nome do programa de pós-graduação, nome do autor, título do trabalho, área científica, data da defesa e nome do orientador. No verso, a ficha contém espaço para transcrição do resumo do documento.

O formulário descrito acima foi criado por Sonzogno (1987). (Anexo 2).

### **3) Categorização dos Dados**

Os dados levantados foram agrupados em categorias, definidas a partir do trabalho de Sonzogno (1987) e adaptadas a este estudo.

As categorias utilizadas permitiram a organização dos dados a partir de: identificação, tipo de estudo, abrangência da pesquisa e abordagens básicas dos estudos.

Na categoria identificação foram especificados: autor, título do trabalho, ano de defesa da dissertação ou tese, universidade, nível (Mestrado ou Doutorado).

Na categoria tipo de estudo foram especificados dois grupos: estudos empíricos e estudos teóricos.

Como estudos empíricos foram considerados os que colocam em prática a posição científica, enfatizando a observação e a linguagem dos dados, incluindo também estudos a partir de análise documental. Nesta categoria foram considerados o local de realização dos estudos e os sujeitos. Nos estudos empíricos foram caracterizados 5 delineamentos de pesquisa:

- Pesquisa Documental: desenvolvida através da análise de documentos bibliográficos que são todos os documentos impressos ou manuscritos (teses, dissertações, livros, periódicos, folhetos e similares) ou documentos não bibliográficos que são aqueles suportes de caráter eventual (gravação, fotos, filmes sonoros e não sonoros).
- Pesquisa Experimental: abrange a manipulação de uma ou mais variáveis. determina um objeto de estudo, seleciona as variáveis que seriam capazes de influenciá-lo, define as formas de controle e de observação dos efeitos que a variável produz no objeto. O delineamento experimental pode ou não implicar na existência de grupo experimental e de controle.

- Pesquisa “Ex-Post-Facto”: há um “experimento” realizado depois dos fatos. São tomadas como experimentais, situações que se desenvolveram naturalmente. Estas situações são trabalhadas como se estivessem submetidas a controle.
- Levantamentos: compreendem estudos sobre um determinado objeto, num determinado momento, geralmente a partir de manifestações dos sujeitos sobre aquele objeto. Caracteriza-se pelo questionamento das pessoas pesquisadas.
- Estudo de Caso: é caracterizado pelo estudo exaustivo de um ou de poucos objetos com o objetivo de se conseguir conhecimento amplo e detalhado do mesmo.

Como estudos teóricos foram considerados os estudos que analisam um determinado objeto de estudo ou conceito à luz de uma revisão de literatura ou de teorias existentes e estudos que realizam análises críticas a respeito de posições teóricas.

Na categoria abrangência da pesquisa foram consideradas:

- Pesquisa Básica: nestes estudos a atenção concentra-se no problema. São analisados constructos e conceitos.
- Pesquisa Aplicada: estudos que tratam da relação entre variáveis verificadas em situação natural ou simulada.

Na categoria abordagens básicas dos estudos foram consideradas 7 classes de estudos para informar a dominância de algumas modalidades teóricas:

- Abordagem Psicométrica: estudos sobre variáveis psicológica a partir da aplicação de testes ou escalas padronizadas.
- Abordagem Comportamental: ênfase no controle ambiental do comportamento, no estudo de relações funcionais do comportamento com seus efeitos num determinado contexto e com certas condições de base determináveis.
- Abordagem Psicogenética: ênfase nas estruturas que se consolidam e se modificam através das interações recíprocas entre ambiente e organismo.

- Abordagem Psico-Sociológica: ênfase nos processos de socialização e relações sociais (interações) como constituintes de padrões de comportamento individuais e organizacionais.
- Abordagem Humanítica: enfatiza o sentido vital do homem, os processos de autorealização e a liberação da energia básica do ser humano enquanto potencialidade de crescimento, de diversificação.
- Abordagem Fenomenológica: caracteriza-se por ter como tema o fenômeno entendido como único objeto experiencial possível, cujo sentido e essência deverá ser desvelado para se chegar à “coisa mesma”, através de um exercício hermenêutico, rigoroso.

#### 4) Processamento dos Dados

Para processar os dados foram utilizados:

- Roteiro de Análise: inclui questões sobre identificação, tipo de estudo, abrangência da pesquisa, abordagens básicas dos estudos e estudos empíricos (caracterização, local de realização dos estudos e sujeitos). (Anexo 3).
- Ficha Resumo: preenchida a partir dos dados do questionário, contendo quadros para o registro das respostas sobre: identificação (nível, instituição, ano), tipo de estudo, abrangência da pesquisa, abordagens básicas dos estudos e estudos empíricos (caracterização, local de realização dos estudos e sujeitos). (Anexo 4).

Estes formulários foram preenchidos a partir de consulta aos resumos dos originais, produzidos pelos próprios autores.

A partir das categorias estabelecidas foi possível obter-se informações segundo uma análise de conteúdo dos resumos das teses/dissertações.

A análise das categorias estudos empíricos foi realizada pela autora deste estudo.

Para analisar as categorias tipo de estudo (incluindo o item caracterização dos estudos empíricos), abrangência da pesquisa, abordagens básicas dos estudos, foram usados dois juizes para a classificação, e verificado o índice de concordância entre eles.

# RESULTADOS

A análise dos dados obtidos foi realizada de modo a atender os objetivos propostos para este estudo. Os resultados foram organizados segundo as categorias estabelecidas para a análise dos dados. Após cada descrição perceptual foi realizada uma análise estatística. Foi utilizado como processo de análise a prova de homogeneidade ( $\chi^2$ ). Esta prova foi utilizada para comparar as proporções obtidas e saber se as frequências observadas diferem, de modo significativo, das esperadas.

Do universo de 59 resumos foram sorteados 6 (10%) para serem submetidos à análise do tipo de estudo, abrangência da pesquisa e abordagem básicas dos estudos, por dois profissionais da área de Psicologia.

Foram escolhidos e serviram como juízes para a classificação:

Juiz 1 - Psicóloga, mestranda em Psicologia Escolar da PUCCAMP, estudando a criatividade.

Juiz 2 - Psicóloga, doutoranda em Psicologia Escolar da USP, realizando estudos na área de criatividade.

A cada juiz foram entregem 6 resumos a serem analisados, bem como uma ficha com os requisitos para a análise dos resumos. Após a análise dos juízes foi aplicado o índice de concordância entre eles, obtendo-se 87,7%. A partir deste dado, apenas um juiz seguiu com a análise dos dados.

## TIPO DE ESTUDO

Foram considerados na pesquisa dois tipos de estudo: empíricos e teóricos. Como estudos empíricos foram considerados os que enffatizam a observação, colocando em prática posições científicas e como estudos teóricos os que analisam os objetos de estudos ou conceitos a partir de teorias existentes e estudos que realizavam análises críticas sobre posições teóricas (Tabela 1).

Tabela 1 - Distribuição total de estudos analisados segundo TIPO DE ESTUDO (1970/1993)

Período	TIPO DE ESTUDO					
	Estudos Empíricos		Estudos Teóricos		Total	
	F	%	F	%	F	%
70 a 74	11	18.6	04	6.7	15	25.4
75 a 79	18	30.5	02	3.4	20	33.9
80 a 84	09	15.3	03	5.1	12	20.3
85 a 89	03	5.1	0	--	03	5.1
90 a 93	07	11.9	02	3.4	09	15.3
<b>Total</b>	<b>48</b>	<b>81.4</b>	<b>11</b>	<b>18.6</b>	<b>59</b>	<b>100</b>

A Tabela 1 apresenta os tipos de estudos das teses/dissertações analisadas. Os estudos empíricos apresentam a maior incidência com 81,4%, seguidos pelos estudos teóricos com 18,64%.

Para verificar se as diferenças da realização de estudos empíricos e teóricos era significativa, recorreu-se à prova de homogeneidade ( $\chi^2$ ), sendo  $H_0$ : as categorias têm igual ocorrência e  $H_a$ : elas são diferentes. Estabeleceu-se que a margem de uso aceitável seria 0,05 e sendo n.g.l=1,  $\chi^2 c=3,84$ . Obteve-se  $\chi^2_0=23,20$  concluindo-se portanto que, significativamente, a tendência nas dissertações estudadas foi para os estudos empíricos.

Verificou-se também se as diferenças de ocorrência dos tipos de estudos nos diferentes períodos eram significantes. Para isso também se recorreu à prova de homogeneidade ( $\chi^2$ ), sendo  $H_0$ : os estudos foram realizados com igual frequência. O nível de significância escolhido foi 0,05 sendo n.g.l=4. Foi obtido  $\chi^2 c=9,488$  e  $\chi^2_0=13,78$ . Pode-se concluir que as diferenças de ocorrência dos tipos de estudo nos diferentes períodos também é significativa.

## ESTUDOS EMPÍRICOS: CARACTERIZAÇÃO, LOCAL DE REALIZAÇÃO E SUJEITOS

Os estudos empíricos foram analisados mais exaustivamente. Foram caracterizados na forma de pesquisa: documental, experimental, “ex-post-facto”, levantamentos e estudos de caso (Tabela 2). Como pesquisas documentais foram consideradas as desenvolvidas a partir de documentos bibliográficos e não bibliográficos. A pesquisa experimental foi caracterizada como aquela que estuda os efeitos que algumas variáveis produzem nas habilidades criativas. como pesquisa “ex-post-facto” considerou-se aquelas que realizam um experimento depois dos fatos e como levantamentos os estudos sobre um determinado objeto através da interrogação dos sujeitos. O estudo de caso foi caracterizado pelo estudo exaustivo de um ou de poucos objetos.

**Tabela 2** - Distribuição total de estudos analisados segundo à CARACTERIZAÇÃO dos estudos empíricos (1970/1993). N=48

Período	CARACTERIZAÇÃO											
	Documental		Experimental		“Ex-post-facto”		Levantamentos		Estudo de caso		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
70 a 74	0	--	07	11.5	0	--	03	7.5	0	--	10	25
75 a 79	02	5	11	27.5	01	2.5	02	5	0	--	16	40
80 a 84	0	--	06	15	0	--	02	5	01	2.5	09	22.5
85 a 89	0	--	01	2.5	0	--	01	2.5	0	--	02	5
90 a 93	0	--	0	--	0	--	02	5	01	2.5	03	7.5
<b>Total</b>	02	5	25	62.5	01	2.5	10	25	02	5	40	100

Do total de estudos analisados (N=59), 48 estudos são empíricos. Desses estudos 16,7% (N=8) não foram passíveis de classificação em relação à sua caracterização.

A Tabela 2 apresenta a caracterização dos estudos empíricos. Ocorreu grande variação dentro de cada período, sendo que o período que apresenta o maior número de estudos realizados é o de 1974 a 1979, com 41%, seguido pelo período de 1970 a 1974, com 25,6%.

Para verificar se essas diferenças eram significativas, foi feito o cálculo de  $\chi^2$ , sendo  $H_0$ : os estudos têm igual ocorrência nos períodos e  $H_a$ : eles têm ocorrência diferente. Foi estabelecido que o nível de significância seria 0,05 sendo n.g.1=4 e  $\chi^2_{c}=9,488$ . Foi obtido  $\chi^2_0=18$ , concluindo-se que há ocorrência significativamente diferente de estudos nos diversos períodos.

Na Tabela 2, observa-se também que a pesquisa que apresentou maior incidência foi a experimental (64,1%) seguida pelos levantamentos (28,2%). Através da prova de homogeneidade ( $\chi^2$ ) comprovou-se também a hipótese de que as categorias tiveram ocorrência diferente. Comparando-se  $\chi^2_{c}=9,488$  (n.sig. 0,05 en.g.1=4) com  $\chi^2_0=57,2$ , observou-se que as diferenças são significantes.

Na categoria estudos empíricos também foi analisado o local de realização dos estudos (Tabela 3). Os locais propostos para a análise foram a escola (que podia ser caracterizada como pública ou particular) e outros locais como: casa, laboratório, instituição e outros.

**Tabela 3** - Distribuição total de estudos analisados segundo o LOCAL DE REALIZAÇÃO dos estudos empíricos (1970/1993). N=48.

Período	L O C A L					
	ESCOLA		OUTROS		Total	
	F	%	F	%	F	%
70 a 74	05	17.2	01	3.5	06	20.7
75 a 79	12	41.4	0	--	12	41.4
80 a 84	05	17.2	0	--	05	17.2
85 a 89	02	6.9	0	--	02	6.9
90 a 93	04	13.8	0	--	04	13.8
<b>Total</b>	<b>28</b>	<b>96.5</b>	<b>01</b>	<b>3.5</b>	<b>29</b>	<b>100</b>

A Tabela 3 apresenta os locais de realização dos estudos empíricos. Do total dos estudos empíricos (N=48), 39,6% dos estudos (N=19) não foram passíveis de classificação em relação ao local em que esses estudos foram realizados. Dos estudos analisados observou-se que a escola é o local onde os estudos têm sido realizados com maior frequência (96,5%). Outros locais representam 3,5%. A diferença é significativa, já que a partir da prova de homogeneidade ( $\chi^2$ ) obteve-se  $\chi^2_0=25,14$  que comparado com  $\chi^2_c=3,84$  (n.sig. 0,05 e n.g.l=1) comprova  $H_a$ : as categorias têm ocorrência diferente.

Verificou-se também através da mesma prova, que os estudos têm distribuição diversa nos períodos. Estabeleceu-se que a margem de uso aceitável seria 0,05 e sendo n.g.l=4, chegou-se a  $\chi^2_c=9,488$ . Foi obtido  $\chi^2_0=9,807$  rejeitando-se  $H_0$ : a distribuição dos estudos é igual nos períodos.

Além do local de realização dos estudos, também foram analisados os sujeitos utilizados nos estudos empíricos (Tabela 4). Os sujeitos foram categorizados em aluno, professor e outros (sujeitos fora do contexto escolar).

**Tabela 4** - Distribuição total de estudos analisados segundo os SUJEITOS utilizados nos estudos empíricos (1970/1993). N=48.

Período	S U J E I T O S							
	ALUNO		PROFESSOR		OUTROS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%
70 a 74	07	17.1	01	2.4	01	2.4	09	21.9
75 a 79	15	36.6	02	4.9	0	--	17	41.5
80 a 84	05	12.2	03	7.3	0	--	08	19.5
85 a 89	03	7.3	0	--	0	--	03	7.3
90 a 93	04	9.8	0	--	0	--	04	9.8
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>83</b>	<b>06</b>	<b>14.6</b>	<b>01</b>	<b>2.4</b>	<b>41</b>	<b>100</b>

Na Tabela 4 são apresentados os sujeitos utilizados nas pesquisas. A maior incidência foi para os sujeitos alunos (83%), seguidos pelos sujeitos professores (14,6%) e finalmente por outros sujeitos (2,4%). Do total de estudos empíricos (N=48), 14,6% (N=7) dos estudos não foram passíveis de classificação em relação aos sujeitos utilizados nas pesquisas.

Para verificar se as diferenças observadas na Tabela 4, eram significantes foi feito o cálculo de  $\chi^2$  (prova de homogeneidade) obtendo-se  $\chi^2_0=12,82$  na análise dos períodos e sendo  $\chi^2_c=9,488$  (n.sig. 0,05 e n.g.1=4) pode-se concluir que há diferenças na distribuição dos sujeitos ao longo dos períodos. A mesma análise foi realizada em relação às categorias, obtendo-se  $\chi^2_c=5,991$  (n.sig. 0,05 e n.g.1=2) e sendo  $\chi^2_0=46,27$ , conclui-se que significativamente os alunos predominam como sujeitos nas pesquisas.

A Tabela 5 apresenta a caracterização dos sujeitos-alunos em relação à sua escolaridade (pré-escola, 1º e 2º graus, nível superior e pós graduação).

**Tabela 5** - Distribuição total de alunos analisados segundo sujeitos ALUNOS utilizados nos estudos empíricos (1970/1993). N=34.

Período	A L U N O													
	Pré-escola		1ª a 4ª Série		5ª a 8ª Série		2º Grau		Superior		Pós-graduação		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
70 a 74	01	3.2	02	6.4	03	9.7	01	3.2	0	--	0	--	07	22.6
75 a 79	01	3.2	05	16.1	06	19.4	01	3.2	02	6.4	0	--	15	48.4
80 a 84	0	--	01	3.2	01	3.2	0	--	0	--	0	--	02	6.5
85 a 89	0	--	01	3.2	02	6.4	0	--	0	--	0	--	03	9.7
90 a 93	0	--	01	3.2	01	3.2	01	3.2	01	3.2	0	--	04	12.9
<b>Total</b>	02	6.4	10	32.3	13	41.9	03	9.6	03	9.6	0	--	31	100

Do total dos sujeitos utilizados nos estudos empíricos (N=48), 83% (N=34) dos sujeitos são alunos. Neste caso, os estudos são passíveis de classificação em relação à escolaridade dos sujeitos foi de 8,8 % (N=3).

Na Tabela 5 são mostrados os resultados obtidos da análise da escolaridade dos sujeitos alunos utilizados nos estudos empíricos. Pelos números obtidos constata-se que o período em que se obteve mais estudos com alunos, foi de 1975 a 1979 (48,4%), seguido do período de 1970 a 1974 (22,6%). A diferença de distribuição dos estudos é significativa, já que através do cálculo de  $\chi^2$ , obteve-se  $\chi^2_{c} = 9,488$  (n.sig.0,05 e n.g.1=4) e  $\chi^2_{0} = 17,88$ .

É significativa também as diferenças observadas nas categorias. Os alunos mais estudados foram os do 1º grau de 5ª a 8ª série (41,9%) seguidos pelos de 1ª a 4ª série (32,3%). Os cálculos de  $\chi^2$  demonstraram essa significância através de  $\chi^2_{0} = 25,39$  e  $\chi^2_{c} = 11,07$

(n.sig. 0,05 e n.g.1=5). Os alunos menos estudados foram os da pós-graduação (0%) seguidos dos da pré-escola (6,4%).

Os sujeitos-professores também foram caracterizados quanto ao seu exercício nos níveis: pré-escola, 1º e 2º graus, superior e pós-graduação .(Tabela 6).

**Tabela 6** - Distribuição total de estudos analisados segundo os sujeitos PROFESSORES utilizados nos estudos empíricos (1970/1993). N=7.

Período	P R O F E S S O R											
	Pré-Escola		1º grau		2º grau		Superior		Pós-graduação		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
70 a 74	0	--	01	20	0	--	0	--	0	--	01	20
75 a 79	0	--	0	--	0	--	0	--	0	--	0	--
80 a 84	0	--	02	40	01	20	01	20	0	--	04	80
85 a 89	0	--	0	--	0	--	0	--	0	--	0	--
90 a 93	0	--	0	--	0	--	0	--	0	--	0	--
<b>Total</b>	0	--	03	60	01	20	01	20	0	--	05	100

Do total dos sujeitos utilizados nos estudos empíricos (N=41), 14,6% (N=6) são estudos que utilizaram como sujeitos-professores. Desses estudos 16,7% (N=1) não foram passíveis de classificação em relação ao sujeito-professor.

Os períodos apresentam diferenças significantes em relação aos sujeitos-professores, verificada através do cálculo de  $\chi^2$ , sendo  $\chi^2_{c} = 9,488$  (n.sig. 0,05 e n.g.1=4) e  $\chi^2_{o} = 12$ . A maior incidência de estudos empíricos com professores encontra-se no período de 1980 a 1984.

Os sujeitos-professores mais estudados foram os do 1º grau (60%) e nenhum dos estudos analisados teve como sujeitos-professores de pré-escola e da pós-graduação.

### ABRANGÊNCIA DA PESQUISA

Outra categoria enfocada foi a abrangência da pesquisa. Nesta categoria foram consideradas: pesquisa básica e pesquisa aplicada. Como pesquisa básica considerou-se os estudos onde a atenção está voltada para o problema, para a análise de conceito e constructos sobre criatividade. A pesquisa aplicada foi caracterizada como aquela que trata da relação entre variáveis que influem nas habilidades criativas, estudadas em situação natural ou similar. (Tabela 7)

**Tabela 7 - Distribuição total de estudos analisados segundo a ABRANGÊNCIA DA PESQUISA (1970/1993). N=55**

Período	A B R A N G Ê N C I A					
	Pesquisa Básica		Pesquisa Aplicada		Total	
	F	%	F	%	F	%
70 a 74	04	7.3	10	18.2	14	25.5
75 a 79	03	5.5	17	30.9	20	36.4
80 a 84	07	12.7	05	9.1	12	21.8
85 a 89	0	--	03	5.5	03	5.5
90 a 93	03	5.5	03	5.5	06	10.9
<b>Total</b>	17	38	38	69	55	100

A Tabela 7 demonstra a abrangência das pesquisas, sendo que a pesquisa aplicada representa 69% e a pesquisa básica 31%. Não foram passíveis de classificação 4 trabalhos (6,8%).

Pelo total apresentado em cada período, observa-se que houve diferença significativa entre eles no que diz respeito à abrangência da pesquisa. Essa tendência foi verificada através da prova da homogeneidade ( $\chi^2$ ) onde foi obtido  $\chi^2_0 = 16,4$  que comparado com  $\chi^2_c = 3,84$ , sendo a margem de uso aceitável 0,05 e n.g.l = 4, comprovou a significância dos dados.

Através da prova de homogeneidade ( $\chi^2$ ) também verificou-se diferenças entre as categorias pesquisa básica e pesquisa aplicada. Estabeleceu-se como nível de significância 0,05, sendo n.g.l=1 encontrando  $\chi^2_c = 3,84$ . Comparando os resultados com  $\chi^2_0 = 8,01$  rejeitou-se  $H_0$ : as categorias têm igual ocorrência.

## ABORDAGENS BÁSICAS DOS ESTUDOS

As abordagens básicas dos estudos também foram analisadas, sendo consideradas as abordagens: psicométrica, comportamental, psicogenética, psico-sociológica, humanista e fenomenológica. (Tabela 8)

Como abordagem psicométrica foi considerada aquela que estuda a aplicação de métodos escolares, tratando basicamente das variáveis psicológicas e de estudos classificatórios. A abordagem comportamental foi caracterizada como a que enfatiza o controle ambiental do comportamento criativo, estudando as relações funcionais desse comportamento. Como abordagem psicogenética considerou-se a que enfatiza as interações entre ambiente e organismo e como psico-sociológica a que estuda os processos de socialização como constituinte de padrões individuais de comportamento.

Além disso foram consideradas as abordagens humanista e fenomenológica. A primeira, como a abordagem que trata da sistematização dos pressupostos fundamentais de auto-realização e liberação da energia básica do ser humano e a segunda como aquela que se caracteriza por estudar os fenômenos, que são entendidos como único objeto experiencial possível.

**Tabela 8** - Distribuição total de estudos analisados segundo ABORDAGENS BÁSICAS DOS ESTUDOS (1970/1993). N=41

Período	ABORDAGENS BÁSICAS													
	Psicométrica		Comportamental		Psicogenética		Psico-sociológica		Humanista		Fenomenológica		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
70 a 74	03	7.3	07	17.1	0	--	0	--	01	2.4	01	2.4	12	29.3
75 a 79	05	12.2	07	17.1	01	2.4	01	2.4	01	2.4	0	--	15	36.6
80 a 84	02	4.9	03	7.3	01	2.4	0	--	02	4.9	0	--	8	19.5
85 a 89	01	2.4	01	2.4	0	--	0	--	0	--	0	--	2	4.9
90 a 93	01	2.4	0	--	0	--	01	2.4	0	--	02	4.9	4	9.8
<b>Total</b>	12	29.2	18	43.9	02	4.8	02	4.8	04	9.7	03	7.3	41	100

A Tabela 8 descreve as abordagens básicas dos estudos analisados. Não foram passíveis de classificação 18 estudos, representando 30,5% do total de teses/dissertações analisadas (N=59). Dentre as categorias analisadas as que tiveram maior incidência foram as abordagens comportamental e psicométrica, com 43,9% e 29,2% respectivamente.

Para verificar se as diferenças de ocorrência das abordagens básicas dos estudos eram significantes utilizou-se a prova da homogeneidade ( $\chi^2$ ), sendo  $H_0$ : as categorias têm igual ocorrência e  $H_a$ : elas são diferentes. Com o nível de significância 0,05 e n.g.l=5 encontrou-se  $\chi^2_c = 11,07$ . Obteve-se  $\chi^2_o = 32,34$ , concluindo-se que as categorias têm ocorrência significativamente diferente.

Além disso foi verificada a tendência da ocorrência dos estudos ser diferente nos diversos períodos. Para isso, também recorreu-se a prova de homogeneidade ( $\chi^2$ ). Escolheu-se como margem de uso aceitável 0,05, sendo n.g.l=4 e  $\chi^2_c = 9,488$ . Os resultados comprovaram ( $\chi^2_o = 14,25$ ) essa tendência, rejeitando-se  $H_0$ : os estudos estão distribuídos igualmente nos diversos períodos.

DISCUSSÃO  
E  
CONCLUSÕES

Neste capítulo, os dados serão discutidos de modo a atender os objetivos propostos e algumas análises serão realizadas e apresentadas pela ordem estabelecida nos resultados.

## TIPOS DE ESTUDO

A análise aqui realizada mostra que a maioria dos estudos são empíricos, visto que colocam em prática posições científicas, enfatizando a observação e a linguagem dos dados. Os estudos teóricos por, por sua vez, são encontrados em menor número.

O mesmo fato é constatado na revisão da literatura. Dos estudos apresentados na introdução deste trabalho, a maior parte<sup>3</sup> consiste de estudos empíricos que analisam os efeitos que determinadas variáveis produzem no objeto. Vários estudos, pesquisam o potencial criativo das pessoas procurando verificar os efeitos que algumas variáveis produzem nas habilidades criativas.

Nota-se também, que o maior fluxo de estudos empíricos encontra-se na década de 70, sendo que a década de 90 apresenta novamente um aumento na frequência deste tipo de estudo.

Esses dados sugerem a necessidade de mais estudos teóricos, que analisem objetos ou conceitos à luz de teorias sobre a criatividade. Apesar da importância dos estudos empíricos para a ciência, os estudos teóricos são essenciais para embasar as pesquisas na área. Essa constatação se reveste de importância por poder fornecer subsídios para que os estudiosos da área reflitam sobre essa carência e eventualmente invistam esforços para suprir essa lacuna.

O grande fluxo de pesquisas sobre criatividade na década de 70 (59,3%), parece ser reflexo do surgimento dos cursos de pós-graduação no Brasil que, nessa época, se expandiram e oportunizaram a criação de grupos de elite científica. Porém, coincidentemente, no plano internacional, Taylor, em 1971, predisse que o despertar do interesse pela criatividade e o surto de

---

<sup>3</sup> Ver a respeito em: Taylor (1971), Franchi (1972), Alencar (1974), Hussein (1982), Ripple (1989), Nogueira (1992), Wechsler (1993), entre outros.

pesquisas em torno dela prometiam avanços e poderiam servir de base ao progresso em todo campo de atividade.

## **ESTUDOS EMPÍRICOS: CARACTERIZAÇÃO, LOCAL DE REALIZAÇÃO E SUJEITOS**

Dentre os estudos empíricos analisados, 62,5% são caracterizados como pesquisas experimentais que controlam e observam os efeitos que determinadas variáveis produzem nos objetos.

Uma das características da pesquisa experimental é o rigoroso controle e a manipulação das variáveis experimentais (Gressler, 1979). Devido a esse controle esse tipo de pesquisa é considerado "forte". Esses fatores podem levar muitos pesquisadores a utilizarem a pesquisa experimental para investigar possíveis relações de causa e efeito, expondo um ou mais grupos em uma ou mais condições de tratamento.

Quanto ao local de realização dos estudos, a análise aqui realizada mostra que a escola é o local onde os estudos empíricos sobre criatividade têm sido quase que exclusivamente realizados (96,5%).

O mesmo dado também é encontrado na literatura sobre o assunto. Wechsler (1993), considera que as pesquisas sobre criatividade no Brasil têm sido basicamente realizadas quase que exclusivamente por psicólogos e educadores, preocupados com a identificação e o desenvolvimento da criatividade na escola. A autora explica que esse fato se dá provavelmente pela grave situação em que se encontra o sistema educacional brasileiro, que tem se defrontado, ao longo de sua história, com os problemas de evasão e repetência.

Além disso, a escola é um ambiente bastante favorável para se investigar o desenvolvimento das habilidades criativas. Favorável, no sentido de conter a "matéria prima" para

os estudos da criatividade, a escola contém o produto e a pessoa criativa, favorecendo o estudo desses fatores. Oferece também, condições para as pesquisas sobre os processos criativos.

A concentração das pesquisas sobre a criatividade no contexto escolar, para a investigação das possíveis maneiras de se aproveitar o potencial humano, demonstra a preocupação dos pesquisadores em como tornar a escola mais criativa. Nesta ânsia, os estudiosos se questionam sobre a verdadeira função da escola.

Noller (1992, apud Wechsler, 1993) afirma que a função da escola é ensinar a pensar e para ele, isto só pode ser feito através do desenvolvimento da criatividade do aluno, estimulando sua motivação interna. É necessário portanto, que o professor-aquele que na escola, auxilia o aluno nessa "aprendizagem" - compreenda melhor a conduta criadora para então, saber reconhecer e estimular as habilidades e respostas criativas.

A análise aqui realizada em relação aos sujeitos utilizados nas pesquisas, aponta que o aluno é indiscutivelmente o sujeito mais estudado no que concerne à criatividade (83%), seguido pelo sujeito professor (14,6%).

A maioria dos estudos apresentados na introdução deste trabalho, também utilizam o aluno como sujeito e enfatizam que ele pode ser ensinado a ser original. Torrance (1965) um dos maiores estudiosos internacionais sobre a criatividade, demonstrou através de várias pesquisas, a possibilidade de identificação e desenvolvimento da criatividade em alunos americanos. O autor pesquisou sobre o **aluno ideal** e descreveu características de alunos criativos e não criativos. Concluiu que os professores consideram como aluno ideal aquele que é obediente, conformista e sociável, e não aquele que é questionador, independente e intuitivo, comportamentos que caracterizam o indivíduo criativo.

No Brasil, os mesmos resultados foram encontrados por Alencar (1986), em pesquisa realizada em escolas públicas dos meios urbano e rural.

Outros autores brasileiros como Vollet (1974), Alencar (1974), Hussein (1982), Prado & Oliveira (1991) entre outros, também utilizaram alunos em suas pesquisas, tentando constatar o desenvolvimento de sua criatividade.

O professor também têm sido utilizado como sujeito em várias pesquisas em Psicologia Escolar. Os estudos verificam que o professor tem grandes dificuldades para lidar com

as diferenças individuais dos alunos, desconhecendo maneiras criativas de ensinar, já que ele próprio encontra-se desmotivado para ensinar devido ao insucesso dos alunos e à sua baixa remuneração. Além disso, alguns professores preferem ensinar "ditando" ao aluno o que e como ele deve aprender, estimulando suas habilidades em relação ao reconhecimento, à memória e ao raciocínio lógico. Essas habilidades contrastam com as habilidades criativas que estimulam o pensamento divergente (fluência, flexibilidade, originalidade e elaboração). Segundo Torrance (1970), as capacidades criadoras do intelecto são importantes para o êxito na educação.

No Brasil, a literatura mostra que os pesquisadores em Psicologia e Educação vêm investigando a eficácia do treinamento de professores, para que possam ensinar de maneira mais criativa. Alguns estudos têm revelado inclusive a preocupação com os professores em fase de formação. Com este intuito, Fleith (1990) realizou um treinamento de normalistas e concluiu que as informações passadas para os estudantes interessados em ser professores sobre a importância de se ensinar criativamente, chama sua atenção para a necessidade de se utilizar estratégias criativas em sala de aula, o que possivelmente determinará uma melhora no seu desempenho posterior como professor.

Alencar, Fleith & Rodrigues (1990) em estudo já descrito anteriormente, também treinaram professores em relação à criatividade e comprovaram que um programa de treinamento de criatividade podem contribuir para o desenvolvimento das habilidades criativas dos professores e de seus alunos.

A análise aqui realizada também mostrou que são poucas as pesquisas sobre criatividade realizadas com alunos e professores na pré-escola e na Universidade. Não foram encontrados estudos com alunos e professores sobre a criatividade na pós-graduação. Em termos de pesquisa brasileira, o estudo realizado por Nogueira (1992) é um dos poucos que utiliza alunos universitários como sujeitos. A autora realiza um levantamento das características criativas e a percepção do futuro profissional dos sujeitos.

Ryhamar & Brolin (1991), baseados na literatura internacional, também observaram que há carência de pesquisa na Universidade, concluindo que, apesar de haver muitos estudos sobre o tema, poucos tratam da pesquisa no ambiente e dos fatores que influenciam a

criatividade. Os autores verificaram que há poucas investigações que descrevam especificamente o professor, o ensino e o meio universitário.

A carência de pesquisas sobre criatividade com alunos e professores na pré-escola pode estar causando o desperdício de conhecimento sobre a capacidade criadora desta fase. Já se têm evidências, segundo Torrance (1970), de que a imaginação criadora da primeira infância parece alcançar seu ápice entre quatro e quatro anos e meio, fase em que muitas crianças frequentam a pré-escola.

A importância da pesquisa na Universidade não é menor, já que este é o estágio em que os estudantes se preparam para enfrentar o mercado de trabalho, sendo a criatividade componente essencial em qualquer área de atuação profissional.

Na pós-graduação, os estudos sobre a criatividade dos alunos e professores podem contribuir para a melhora na qualidade da produção científica. O professor-orientador que estimula a criatividade de seus orientandos, pode auxiliá-los no desenvolvimento de habilidades criativas e conseqüentemente na produção de trabalhos mais criativos.

Na análise aqui realizada observou-se também que há carência de pesquisas sobre criatividade em relação ao contexto familiar. Não foram observadas pesquisas que estudassem a criatividade no lar. Segundo Wechsler (1993) o papel dos pais como "mentores" na infância é muito importante no desenvolvimento da criatividade de seus filhos, pois a estrutura psicológica da criança em lidar com o mundo fora de casa depende das suas interações com a família.

Amabile (1989, apud Wechsler, 1993) a partir dos resultados de seus trabalhos sobre desenvolvimento da criatividade no lar, distinguiu algumas atitudes básicas dos pais que possuíam filhos criativos. Segundo a autora, atitudes dos pais como: liberdade, respeito, contato emocional moderado, valores, estimulação do esforço e admiração pela criatividade, podem incentivar os filhos a utilizarem os talentos que possuem.

Torrance (1989) também recomenda que os pais estimulem a criatividade de seus filhos desde pequenos. Sugere que os pais ofereçam aos filhos materiais que possam encorajar brincadeiras e pensamentos criativos, ajudando-os a imaginar e a procurar sempre respostas alternativas para os problemas encontrados.

As crianças que são estimuladas em casa a serem mais criativas, provavelmente levam essas habilidades para outros contextos, como a escola. O trabalho dos pais pode facilitar o trabalho dos professores em promover a criatividade.

## ABRANGÊNCIA DA PESQUISA

O presente trabalho mostra que os pesquisadores vêm apoiando seus estudos sobre criatividade prioritariamente em pesquisas aplicadas (69%), sendo o número de pesquisas básicas observadas bem menos expressivo (38%). Apesar da maioria das pesquisas aplicadas concentrar-se na década de 70, observa-se um equilíbrio na frequência de pesquisas básicas e aplicadas na década de 90.

Witter (1980) enfatiza essa questão, afirmando que o conhecimento científico da Psicologia Escolar no Brasil está mais apoiado na vertente aplicação de conhecimento do que na produção do conhecimento científico, sendo que ambas são necessárias.

No plano internacional, também ocorrem discussões sobre esse fato. Assim na conferência realizada em Buffalo (1990) sobre criatividade, os pesquisadores, após analisarem fatores como o produto criativo, o processo criativo e a pessoa criativa, concluíram que há necessidade de mais pesquisas básicas na área.

No Brasil, o baixo fluxo de pesquisa básica sobre criatividade é fator do próprio fluxo de pesquisas realizadas na pós-graduação e também do número reduzido de pesquisadores que se dedicam ao estudo do tema.

O Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil (1994), documento que apresenta um acervo de informações sobre os grupos de pesquisa em atividade no país, no segundo semestre de 1993, aponta que dentre os 916 grupos que pesquisam temas em Ciências Humanas, apenas um grupo se dedica aos estudos da criatividade. O grupo identificado (Alencar, Fleith & Virgolin, 1994) vem se destacando nos estudos de criatividade em Brasília, obtendo com seu trabalho, projeção internacional. Vale ressaltar porém, que há grupos de pesquisa ativos e relevantes que não foram inventariados no documento pelas próprias limitações de uma primeira tentativa de mapeamento de todos os pesquisadores brasileiros.

Esses fatores, somados às condições que os pesquisadores possuem para realizar seus estudos, que são um tanto precárias, só poderia resultar em uma frequência realmente baixa de pesquisas sobre o tema, principalmente envolvendo a pesquisa básica, que exige um suporte que os cursos de pós-graduação no Brasil não oferecem. Para um maior fluxo de pesquisas seria

necessário que as universidades oferecessem aos pesquisadores acervos mais atualizados, melhores serviços de divulgação e de intercâmbio de informação sobre as produções científicas do país e do exterior, além de acesso mais fácil a materiais e a instrumentos de pesquisa.

## **ABORDAGENS BÁSICAS DOS ESTUDOS**

Os dados obtidos neste trabalho mostraram que a abordagem que mais vem sustentando os estudos brasileiros sobre a criatividade é a abordagem comportamental (43,9%), e que o maior fluxo desses estudos concentra-se na década de 70 (34,2%).

A abordagem comportamental tem suas raízes no funcionalismo, cujos conceitos fundamentais são os de organismo, evolução e desenvolvimento, explicando os fenômenos a partir da identificação de suas funções recíprocas, sendo que o efeito de cada comportamento depende dos efeitos do conjunto. Segundo Figueiredo (1982) essa abordagem manifesta-se extensamente na Psicologia, tendo tido uma repercussão bastante expressiva no Brasil durante a década de 70, o que possivelmente justifica ter sido neste período que tenham sido desenvolvidos a maioria dos estudos de criatividade fundamentados nessa abordagem.

A abordagem psicométrica aparece como a segunda mais utilizada nas pesquisas, concentrando sua maior frequência também na década de 70.

Na literatura, a abordagem psicométrica também embasa diversos estudos brasileiros sobre criatividade (29,2%), utilizando como instrumentos principais os Teste de Pensamento Criativo de Torrance (1966) e a Bateria de Testes de Criatividade de Guilford (1977). Esse fato parece ser um reflexo do panorama internacional, onde as medidas do pensamento divergente (fluência, flexibilidade, originalidade e elaboração) propostas por Torrance (1966) e por Guilford (1977), tornaram-se inerentes à maioria das pesquisas internacionais sobre criatividade.

As outras abordagens (psicogenética, psico-sociológica, humanista e fenomenológica) aparecem numa minoria de estudos sobre a criatividade. A análise aqui realizada demonstra, porém, que na década de 90, pesquisadores começam a realizar estudos baseados nas

abordagens psico-sociológica e fenomenológica, apesar dos números dessas pesquisas serem ainda pouco expressivos, mas podendo sugerir os surgimento de uma nova tendência.

## CONCLUSÕES

A pesquisa aqui realizada não esgota futuras possibilidades de análise da produção científica sobre a criatividade, porém, frente às análises realizadas algumas conclusões podem ser apresentadas:

- Os pesquisadores vêm realizando mais estudos empíricos do que teóricos em relação à criatividade.
- A pesquisa experimental é a mais utilizada nos estudos empíricos.
- A frequência com que os alunos são usados como sujeitos nas pesquisas é expressivamente maior do que os professores e outros sujeitos.
- Quase que exclusivamente, as pesquisas sobre criatividade têm sido desenvolvidas na escola.
- Na análise da abrangência da pesquisa, encontrou-se que a maioria dos estudos sobre a criatividade tratam da relação entre variáveis, caracterizando assim, a maior utilização da pesquisa aplicada.
- A maioria dos estudos baseiam-se na abordagem comportamental, enfatizando o controle ambiental das respostas criativas e as relações funcionais dessas respostas.
- O período em que há mais estudos sobre a criatividade é a década de 70.

Levando-se em consideração as limitações do presente trabalho, vê-se a necessidade da realização de outras pesquisas sobre o tema, para que possa ser ampliado o conhecimento científico sobre a criatividade. A análise aqui realizada, porém, permite que algumas sugestões sejam dadas.

Um dos aspectos considerado como essencial para a realização de mais pesquisas - principalmente da pesquisa básica - sobre a criatividade é uma melhor infra-estrutura nos programas de pós-graduação, de modo a oferecer condições ao pesquisador para a realização de seus trabalhos. São enfatizadas algumas condições fundamentais para a realização de pesquisas, tais como: acervos atualizados, mecanismos de divulgação e intercâmbio e facilidade de acesso a materiais e instrumentos de pesquisa, entre outras.

Algumas das limitações do presente trabalho refletem a precariedade dessas condições. A principal dificuldade encontrada foi obter dados nos catálogos dos bancos de teses/dissertações que, no Brasil, encontram-se totalmente desatualizados. Além disso, os arquivos das bibliotecas pesquisadas apresentam-se incompletos, já que nem todas as teses/dissertações defendidas nos programas sobre o tema estão catalogadas. O mesmo acontece com a catalogação sistematizada nos computadores. Foram encontradas também dificuldades em obter os dados através do programa de comutação, que apresentou demasiada demora. Cabe aqui lembrar que esses fatores podem estar limitando outras pesquisas dentro e fora da área.

Devido a estas dificuldades, a utilização dos resumos, como objeto de análise, foi o melhor caminho encontrado para a realização da pesquisa, já que obter a reprodução total dos documentos, pelas condições oferecidas, tornou-se totalmente inviável.

A qualidade dos resumos analisados porém, também determinou outras limitações. Diversos resumos apresentaram informações deficitárias quanto à metodologia utilizada e quanto às conclusões sobre o estudo levado a efeito. Na análise aqui realizada sobre os locais de realização dos estudos empíricos, por exemplo, 39,6% dos estudos não foram passíveis de classificação. Também não foi possível verificar se os estudos sobre criatividade vêm sendo realizados em escolas públicas ou particulares, análise que se pretendia realizar nessa pesquisa.

É fundamental, portanto, que se tome alguns cuidados na realização de trabalhos científicos, visto que eles podem se constituir de base de dados a outras pesquisas. Um estudo realizado recentemente por Juliano (1994), no qual analisa a qualidade de resumos de teses/dissertações certamente poderá contribuir significativamente para a melhoria da divulgação da produção científica de pesquisadores de todas as áreas.

Outro aspecto relevante, que poderá contribuir enormemente para as pesquisas na área é o acesso a outras pesquisas. É importante que os pesquisadores conheçam o que tem sido estudado em seu campo de interesse. Infelizmente a "literatura cinzenta", como são chamadas as produções dos cursos de pós-graduação, têm sua divulgação restrita, tornando o acesso ao seu conteúdo um tanto difícil.

Acredita-se que pesquisas similares a esta, que venham fornecer informações sobre como um determinado tema tem sido estudado poderão servir para retroalimentar novas pesquisas suprimindo lacunas detectadas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALENCAR, E.S. (1974). Efeitos de um programa de criatividade em alunos de quarta e quinta séries. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, 26: 59-68.
- ALENCAR, E.S. (1985). Creativity in Brazilian Schools. **Gifted, Creative Talented**, 14: 15-17.
- ALENCAR, E.S. ; CARVALHO, C.; MAGALHÃES, M.T. & PACHECO,P.R.(1994). O estímulo à criatividade por parte de professores universitários. **Anais**. Ribeirão Preto (SP) : XXIV Reunião Anual de Psicologia; USP.
- ALENCAR, E.S. ; FLEITH, D.S. & RODRIGUES, A.M. (1990). Avaliação a médio prazo de um programa de treinamento de criatividade para professores do ensino do primeiro grau. **Estudos de Psicologia**, 7: 79-97.
- ALENCAR, E.S.; FLEITH, D.S. & VIRGOLIM, A.M.R. (1994)Fatores inibidores à criatividade em estudantes universitários e professores. **Anais**. Campinas (SP): XVII Congresso Nacional de Psicologia Escolar; PUCCAMP.
- ANDREAZZI, L. ; JACARINI, O. & PRIENZI, L.(1994). Criatividade e conduta participativa em sala de aula. **Anais**. Campinas (SP): XVII Congresso Nacional de Psicologia Escolar; PUCCAMP.

ANDREWS, R. (1930). **The Development of Imagination in the Pre-School Child**. University Iowa.

BRINGUIER, J. C. (1978). **Conversando com Jean Piaget**. Rio de Janeiro: DIFEL.

CHAMBERS, J.A. (1969). Beginning a multidimensional theory of creativity. **Psychological Reports**, 25: 779-799.

CNPQ. **Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil: Ciências Humanas e Sociais**. Brasília: CNPQ, 1994.

FLEITH, D.S. (1990). **Efeitos de um programa de treinamento de criatividade em estudantes normalistas**. Brasília (DF): Universidade de Brasília, Dissertação de Mestrado.

FLEITH, D.S. & ALENCAR, E.S. (1992). Medidas de Criatividade. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 8: 319-326.

FRANCHI, L.G.V. (1972). **Delimitação do Conceito Atual de Criatividade: Implicações na Área Educacional e Científica**. Rio de Janeiro: PUC, Dissertação de Mestrado.

GATTI, B.A. (1983). Pós-graduação e pesquisa em educação no Brasil (1978/1981). In: **Caderno de Pesquisa**, 44 : 3-17.

GRAMINA, S.S.V. (1973). **Efeitos do Treino e do Reforço em Três Dimensões da Criatividade**. Franca: FFCL, Tese de Doutorado.

GRESSLER, L.A. (1979). **Pesquisa Educacional: importância, modelos, validade, variáveis, hipóteses, amostragem, instrumentos**. São Paulo: Loyola.

GUILFORD, J.P. (1950). Creativity. **American Psychologist**, 5: 444-454.

GUILFORD, J.P. (1977). **Way beyond the IQ: Guide for Improving Intelligence and Creativity**. Buffalo, New York: Creative Education Fundation.

HAGGARD, M.R.(1977). Creative Thinking - Reading Activities (CT - RA) as means for improving comprehension. **Dissertation Abstract International**. 8 (2-A): 610-611.

HUSSEIN, C.L. (1982). **Leitura Crítica e Criativa: Teste de Procedimento de Treino e Generalização, Um Estudo com Escolares de Quinta Série**. São Paulo: IPUSP, Tese de Doutorado.

ISAKSEN, S. et alli (1990). **International Conference on Creativity**. Buffalo, New York: Center for Studies in Creativity.

JULIANO, A.M.R. (1994). **Análise de Resumos das Dissertações de Mestrado em Biblioteconomia da PUCAMP (1980/1992)**. Campinas: PUCAMP, Dissertação de Mestrado.

KANT, I. (1911). **Critic of Judgement**. Oxford: University Press.

KATZ, A.N.(1978). Creativity and the right cerebral hemisphere: toward a psychologically based theory of creativity. **Journal of Creative behavior**. 12 (4): 253-264.

KNELLER, G. (1968). **Arte e Ciência da Criatividade**. São Paulo: IBRASA.

KRIS, E. (1968). **Psicanálise da Arte**. São Paulo: Ed. Brasiliense.

KOGAN, N. & MORGAN, F.T. (1969). Influências de Tarefas e influência motivacional no estabelecimento de habilidades criativa e intelectual em crianças. **Genetic Psychology**, 80 (1):54-65.

LUNA, S.V. (1983). **Análise de dificuldades na elaboração de teses e de dissertações a partir da identificação de prováveis contingências que controlam essa atividade**. São Paulo: IPUSP, Tese de doutoramento.

MALTZMAN, I. (1960). Experimental Studies in the Training of originality. **Psychological Monographs**, 74 (6):230-249.

MAY, R. (1975). **A Coragem de Criar**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

MC CALLUM, R.S. & GLYNN, S.M. (1979). Hemispheric specialization and creative behavior. **Journal of Creative Behavior**, 13 (4): 263-273.

MEDNICK, S.A. (1962) The associative basis of the creative process. **Psychological Review**, 69 (3): 220-232.

MOREIRA LEITE, D.M. (1967). **Psicologia e Literatura**. São Paulo: Cia. Editorial Nacional e Editora da USP.

NOGUEIRA, A.B.L. (1992). **Criatividade e Percepção do Futuro Profissional em Estudantes de Psicologia**. Campinas: PUCCAMP, Dissertação de Mestrado.

PATTO, M.H.S. (1969). Psicologia da criatividade: algumas considerações teóricas. **Educação Para o Desenvolvimento**, 15: 12-16.

PIAGET, J. (1984). **Investigaciones Sobre la Generalización. Estudios de Epistemologia y Psicologia Genéticas**. Mexico: Premia.

PRADO, C.E.F.M. & OLIVEIRA, F.A.F. (1991). Criatividade verbal em redações de adolescentes de diferentes instituições de ensino: um estudo quase-experimental. **Estudos de Psicologia**, 8 (1): 108-126.

READ, H. (1969). **Educacion Por El Arte**. Buenos Aires: Ed. Paidos.

RIPPLE, R.E. (1989). Ordinary creativity. **Contemporary Educational Psychology**, 14 (3): 189-202.

RITZMANN, M.J.A.B. (1970). **Efeito do Reforço na Criatividade**. São Paulo: IPUSP, Dissertação de Mestrado.

ROGERS, C.R. (1972). **Tornar-se Pessoa**. São Paulo. Martins Fontes.

RYHAMMAR, L. & BLOLIN, C. (1991). Creativity in the University - is there a need for research? **Scandinavian Journal of Educational Research**, 35 (4):269-285.

RANDO, A.; SALGUEIRO,F.; LIMA, L.(1994). Criatividade e construção de autoria da aprendizagem da leitura-escrita. **Anais**. Campinas (SP): XVII Congresso Nacional de Psicologia Escolar; PUCCAMP.

SANTIAGO, N.V. (1977). **Eficiência do Treino para o Desenvolvimento do Repertório Verbal em Carentes Culturais: Implicações para o Contexto Educacional**. São Paulo: IPUSP, Tese de Doutorado.

SANTOS, A.A.A. ; TONELOTTO, J.F. & DEFENDI, E.L.(1994). Estimulação do pensamento criativo com crianças institucionalizadas em idade escolar. **Anais. Ribeirão Preto (SP):XXIV Reunião Anual de Psicologia; USP.**

SAKAMOTO, C.K. (1994). **Contribuições à Psicologia da Criatividade**. **Anais. Campinas (SP): XVII Congresso Nacional de Psicologia Escolar; PUCCAMP.**

SHALLCROSS, D.(1985). **Teaching creative behavior**. Buffalo, NY: Bearly Limited.

SKINNER, B.F. (1968). **Ciência e Comportamento Humano**. Brasília: Ed. da Universidade.

SINNOT, E.W. (1959). **The creativeness of lives. Creativity and its Cultivation**, New York: Harper & Row.

STAATS, A.W. (1968). **Learning, Language and Cognition**. New York: Holt, Rinehart and Winston.

STAATS, A.W. (1971). **Child Learning, Intelligence and Personality**. New York: Harper & Row Publishers.

TAYLOR, C.W. (1971). **Criatividade: Progresso e Potencial**. São Paulo: Ibrasa.

TORRANCE, E.P. (1962). **Guiding Creative Talent**. N.Y. : Prentice Hall.

TORRANCE, E.P. (1965). **Rewarding Creative behavior - experiments in classroom creativity**. New York: Prentice - Hall.

TORRANCE, E.P. (1966). **Torrance tests of creative thinking**. Lexington: Personnel Press.

TORRANCE, E.P.(1975). Sociodrama as creative problem-solving approach to study the future. **Journal of Creative Behavior**, 9 (3): 182-195.

TORRANCE, E.P. & MYERS, R.E. (1970). **Creative learning and teaching**. New York: Harper & Row Publishers.

TORRANCE, E.P. (1989). **Thinking creativity**. Em Beaumont, J.P. (Eds.), **Brain Powers: unlock the power of your mind**, New York: Harper & Row Publishers.

VERNON, M.D. (1948). The development of imaginative construction in children. **British Journal of Psychology**, 39: 102-111.

VIRGOLIM, A. M. R. & FLEITH, D. S.(1994). Avaliação dos efeitos de um programa de treinamento de criatividade em professores do ensino do primeiro grau. **Anais. Ribeirão Preto (SP): XXIV Reunião Anual de Psicologia: USP**.

VOLLET, V.T. (1974). **Condicionamento Verbal: Eficiência de uma técnica de seleção de Reforçamento e Criatividade**. São Paulo: IPUSP, Dissertação de Mestrado.

VOLLET, V.T. (1978). **Efeitos da Instrução e do Sexo do Experimentador no Condicionamento Verbal de Fluência e Flexibilidade Usando a Técnica de Greenspon**. São Paulo: IPUSP, Tese de Doutorado.

WECHSLER, S. & RICHMOND, B.O. (1984). Influência da dotação intelectual e criativa no ajustamento em sala de aula. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, 36 (2): 138-146.

WECHSLER, S. & GUERREIRO, M.C.R.F. (1986). Fatores biográficos influenciadores na criatividade da mulher brasileira. **Educação e Realidade**, 11 (2): 81-86.

WECHSLER, S. ; TOMAZELLA, R.R. ; BRAGOTTO, D. ; NONATO, A. C. & MANSO, I. C.(1994). É possível medir a criatividade ? XXIV Reunião Anual de Psicologia ; USP.

WECHSLER, S. (1993). **Criatividade: Descobrimo e Encorajando**. Campinas (SP): Ed. Psy.

# **ANEXOS**

## Amostra de estudos analisados sobre criatividade

Nº	REFERÊNCIA
01	<b>VOLLET, V.T. Efeitos da instrução e do sexo do experimentador no condicionamento verbal de fluência e flexibilidade usando a técnica de Greenspoon. São Paulo: USP, 1978. (Tese de Doutorado).</b>
02	<b>LINHARES, C.F.S. Introdução a Ontologia da criatividade. Rio de Janeiro: UF Fluminense, 1974. (Tese de Doutorado).</b>
03	<b>SANTOS, L. M. dos. Remediação em criatividade verbal: estudo comparativo de critérios e procedimentos. São Paulo: USP, 1975. (Tese de Doutorado).</b>
04	<b>SANTIAGO, N.V. Eficiência do Treino para o desenvolvimento do repertório verbal em carentes culturais: implicações para o contexto educacional. São Paulo: USP, 1977. (Tese de Doutorado)</b>
05	<b>HUSSEIN, C.L. Leitura crítica e criativa: teste de procedimentos de treino e generalização - um estudo com escolares de 5ª série. São Paulo: USP, 1982. (Tese de Doutorado).</b>
06	<b>MARIN, A.J. Contribuição ao estudo da criatividade não-verbal. São Paulo: USP, 1973. (Tese de Doutorado).</b>
07	<b>ARANHA, M.A.R.C. Criatividade em escolares e suas relações</b>

- com a inteligência e a percepção de companheiros.** São Paulo: USP, 1992. (Tese de Doutorado).
- 08 **ALENCAR, E.M.L.S. A Study of creativity training in elementary grades in Brazilian.** Purdue University, 1974. (Tese de Doutorado).
- 09 **BONAMIGO, E.M.R. Possibilidades da técnica de Greenspoon no estudo do comportamento verbal em escolares.** São Paulo: USP, 1972. (Tese de Doutorado).
- 10 **TENTOR, S.B. Fatores intervenientes na criatividade do escolar.** São Paulo: F.F.C.L. Sagrado Coração de Jesus, 1980. (Dissertação de Mestrado).
- 11 **CUNHA, R.M.M. Programa de treinamento experimental para desenvolvimento de habilidades criadoras.** Rio de Janeiro: PUC, 1978. (Dissertação de Mestrado).
- 12 **MEDEIROS, G.K. O ensino centrado no aluno em suas relações com o desempenho e a criatividade.** Rio Grande do Sul: U.F.R.S., 1975. (Dissertação de Mestrado).
- 13 **NEVES, M.A.C. Uma contribuição para uma Psicologia Psicanalítica da criatividade.** Rio de Janeiro: PUC, 1976. (Dissertação de Mestrado).
- 14 **FRANCHI, L.G.V. Delimitação do conceito atual de criatividade - implicações nas áreas educacional e científica.** Rio de Janeiro: PUC, 1973. (Dissertação de Mestrado).
- 15 **SANTOS, W.V. Criatividade na expressão verbal.** Rio de Janeiro: PUC, 1975. (Dissertação de Mestrado).

- 16 VOLLET, V.T. **Condicionamento verbal: eficiência de uma técnica de Seleção de Reforçamentos e Criatividade.** São Paulo: USP, 1974. (Dissertação de Mestrado).
- 17 SCHMID, E.B. **Tolerância e ambiguidade em relação a flexibilidade mental e criativa: um estudo intercultural de adolescentes de origem brasileira, japonesa e alemã na cidade de São Paulo.** São Paulo: USP, 1974. (Dissertação de Mestrado).
- 18 RITZMANN, M.J.A.B. **Efeito do reforço na criatividade.** São Paulo: USP, 1970. (Dissertação de Mestrado)
- 19 ARANHA, M.A.R.C. **Criatividade na escola: um estudo sobre a relação entre a produção criativa e comportamentos em sala de aula.** São Paulo: USP, 1987. (Dissertação de Mestrado).
- 20 MONTEIRO, R.C. **Escritores e suas memórias de infância.** São Paulo: USP, 1993. (Dissertação de Mestrado).
- 21 ROLIM, M.E.C. **Formas espaciais, logo tri-dimensional e criatividade**
- 22 ANTONIO, G.V. **Ensino de Desenho: um treinamento da habilidade de fazer desenhos.** São Paulo: USP, 1992. (Dissertação de Mestrado)
- 23 MALUF, S.D. **Jogos Dramáticos e criatividade no ensino técnico profissionalizante.** São Paulo: USP, 1991. (Dissertação de Mestrado).
- 24 BALLIS, J.A. **Comunicação e criatividade: uma alternativa para obras sociais.** São Paulo: USP, 1991. (Dissertação de Mestrado).
- 25 SAKAMOTO, C.K. **Lures associações sobre o estado de crise**

- emocional: perspectiva de compreensão psicodinâmica da capacidade criativa.** São Paulo: USP, 1990. (Dissertação de Mestrado).
- 26 **PAPPA, J.S. Estudo "quase-experimental" para testar a eficácia de um método de pressão como meio de aumento da manifestação da criatividade artística.** Rio Grande do Sul: PUC, 1975. (Dissertação de Mestrado).
- 27 **VOLLET, V.T. Condicionamento verbal: eficiência de uma técnica de Seleção de reforçamento e criatividade.** São Paulo: USP, 1974. (Dissertação de Mestrado).
- 28 **SILVA, M.E.L. Estilos de pensamento e de tolerância à frustração.** São Paulo: USP, 1978. (Dissertação de Mestrado).
- 29 **RIBEIRO, M.J.T.X. Efeito do reforço e de duas modalidades de treino no repertório verbal criativo.** São Paulo: USP, 1983. (Dissertação de Mestrado).
- 30 **MOREIRA, A.A.A. O espaço do desenho: a educação do educador.** São Paulo: USP, 1983. (Dissertação de Mestrado).
- 31 **SANTARCANGELO, V.V. Alguns aspectos psicológicos da criação literária.** São Paulo: USP, 1970. (Dissertação de Mestrado).

- 32 LEITE, T.M. **As dimensões normalidade-anormalidade, dependência-independência-de-campo, e a variável ansiedade no trabalho criador.** São Paulo: USP, 1970. (Dissertação de Mestrado).
- 33 FONSECA, A.A.S. **Arte/Educação: o professor e as condições de ensino de educação artística na escola de 2º grau, em Salvador Bahia: UF, 1978.** (Dissertação de Mestrado).
- 34 SARMENTO, D.C. **Padronização da bateria de Testes de Pensamento Criativo de Torrance para alunos da 5ª a 8ª série do 1º Grau.** Rio de Janeiro: UF, 1978. (Dissertação de Mestrado).
- 35 MAGALHÃES, R.H. **O desenvolvimento do pensamento criativo através do treinamento pedagógico.** Rio de Janeiro: PUC, 1972.(Dissertação de Mestrado).
- 36 REIS, M.S. **O significado psicológico e a mensuração da produção divergente.** Rio de Janeiro: PUC, 1973. (Dissertação de Mestrado).
- 37 WIEDEMANN, L. **Influência de diferentes situações - estímulo na criatividade em redações.** Rio Grande do Sul: UF, 1976. (Dissertação de Mestrado).
- 38 OTT, M.B. **Influência das estratégias de ensino no desenvolvimento da criatividade.** Rio Grande do Sul: UF, 1975. (Dissertação de Mestrado).
- 39 GUHUR, J.V.M. **Efeito de modelação e instruções sobre o comportamento criativo em adolescentes.** Rio Grande do Sul: UF, 1976. (Dissertação de Mestrado).
- 40 ASSUMPÇÃO, J.A.M. **Desenvolvimento da criatividade na**

- Orientação Educacional.** Rio Grande do Sul: PUC, 1978.  
(Dissertação de Mestrado).
- 41 **NOGUEIRA, A.B.L. Criatividade e percepção do futuro profissional em estudantes de Psicologia.** Campinas (SP): PUCCAMP, 1992.
- 42 **ZIELINSKY, M. Efeitos do modelo humanístico de criatividade em Artes Plásticas: um estudo em aberto.** Rio Grande do Sul: UF, 1983. (Dissertações de Mestrado).
- 43 **TEIXEIRA, M.A.A. Efeitos de um programa de atividades para o desenvolvimento da criatividade no 1º Grau.** Rio de Janeiro: UF, 1983. (Dissertação de Mestrado).
- 44 **FIUZA, M.S. Avaliação dos conceitos de criatividade e das características dos comportamentos criativos por professores de 5ª a 8ª série de escola pública e particular do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro: PUC, 1983. (Dissertação de Mestrado).
- 45 **SAMPAIO, T.S. Teste de procedimentos para treino em leitura crítica e criativa: um estudo experimental com universitários.** Paraíba: UF, 1983. (Dissertação de Mestrado).
- 46 **LIMA, M.L.F. A criaticidade em redação: experiência em sala de aula.** Ceará: UF, 1983. (Dissertação de Mestrado).
- 47 **MENDES, L.G.P. Criatividade em educação escolar - estudo de caso.** Rio de Janeiro: F.G.V., 1984 (Dissertação de Mestrado).

- 48 OLIVEIRA, J. **Criatividade, Educação e Desenvolvimento: importância de uma educação criativa na formação da tecnologia para o desenvolvimento.** Bahia: UF, 1978. (Dissertação de Mestrado).
- 49 FONSECA, A.A. **Arte e Educação: o professor e as condições de ensino de educação artística na escola de 1º grau em Salvador.** Bahia: UF, 1978. (Dissertação de Mestrado).
- 50 SILVA, T.F. **Desenvolvimento da criatividade através da utilização de estratégia de ensino criativo na pré-escola.** Rio Grande do Sul: PUC, 1978. (Dissertação de Mestrado).
- 51 DOFNAN, M.T. **Efeitos do jogo recreativo sobre desenvolvimento da criatividade a partir do teste de Guilford.** Rio de Janeiro: PUC, 1979. (Dissertação de Mestrado).
- 52 GARCIA, M.L.M. **O desenvolvimento da capacidade criativa da criança e o papel dos métodos empregados no ensino da linguagem.** Rio de Janeiro: F.G.V., 1978. (Dissertação de Mestrado).
- 53 CERQUEIRA, S.V. **A criatividade na educação plástica: uma experiência com professores e alunos de 1º grau.** Rio Grande do Sul: PUC, 1987. (Dissertação de Mestrado).
- 54 CARVALHO, W.L.P. **O ensino de ciências sob a perspectiva de criatividade: uma análise fenomenológica.** Campinas (SP): UNICAMP, 1991. (Tese de Doutorado).

- 55 KORKE FILHO, H. **Criatividade em redações e intelegibilidade de textos: um estudo quase-experimental com alunos de 5ª série usando a Técnica de Cloze.** São Paulo: USP, 1981. (Dissertação de Mestrado).
- 56 STRONGOLI, M.T.Q.G. **Contribuição para o estudo das estruturas profundas do imaginário infantil.** São Paulo: USP, 1983. (Dissertação de Mestrado).
- 57 GERA, Z.F. **Criatividade (fluência e originalidade) em crianças carentes culturais: um estudo transversal.** São Paulo: USP, 1973. (Tese de Doutorado).
- 58 DANTE, L.R. **Incentivando a criatividade através da educação matemática.** São Paulo: PUC, 1980. (Tese de Doutorado).
- 59 GRAMINHA, S.S.V. **Efeito do treino e do reforço em três dimensões da criatividade.** Franca (SP): FFCL, 1973. (Tese de Doutorado).

## ANEXO 2

Nível : \_\_\_\_\_

Instituição : \_\_\_\_\_

Programa : \_\_\_\_\_

Título e Subtítulo : \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Número de Páginas : \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_

Área Científica : \_\_\_\_\_

Data da defesa : \_\_\_\_\_

Banca Examinadora : Orientador: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## ANEXO 3

**I. IDENTIFICAÇÃO****A. Nível**

1. Mestrado
2. Doutorado

**B. Instituição**

1. USP
2. PUC
3. UNICAMP
4. Outros

**C. Ano****II. TIPO DE ESTUDO****A. Teórico****B. Empírico****1. Caracterização**

- a) Pesquisa documental
- b) Pesquisa experimental
- c) Pesquisa “ex-post-facto”
- d) Levantamentos
- e) Estudos de caso
- f) Não passível de classificação

**2. Local de realização dos estudos**

- a) Escola
  - (1) Pública
  - (2) Particular
  - (3) Não passiva de classificação
- b) Outros locais

- (1) Casa
  - (2) Laboratório
  - (3) Instituição
  - (4) Outro
  - (5) Não passível de classificação
3. Sujeitos: tipos, escolaridade ou idade e número
- a) Sujeito aluno, cuja escolaridade é
    - (1) Pré-escolar
    - (2) 1º grau: 1ª a 4ª série
    - (3) 1º grau: 5ª a 8ª série
    - (4) 2º grau
    - (5) Superior
    - (6) Pós-graduação
    - (7) Outro
    - (8) Não passível de classificação
  - b) Sujeito fora do contexto escolar, cuja a faixa etária é:
    - (1) a 6 anos
    - (2) a 10 anos
    - (3) a 16 anos
    - (4) e mais
    - (5) Não passível de classificação
  - c) Sujeito professor, em exercício no nível
    - (1) Pré-escolar
    - (2) 1º grau
    - (3) 2º grau
    - (4) Superior
    - (5) Pós-graduação
    - (6) Outro

- (7) Não passível de classificação
- d) Outros
- e) Não se aplica
- f) Quanto ao número de sujeitos
  - (1) caso único
  - (2) a 10 sujeitos
  - (3) a 20 sujeitos
  - (4) a 40 sujeitos
  - (5) mais de 40 sujeitos
  - (6) Não passível de classificação

### III. ABRANGÊNCIA DA PESQUISA

- A. Pesquisa básica
- B. Pesquisa aplicada
- C. Não passível da classificação

### IV. ABORDAGENS BÁSICAS DOS ESTUDOS

- A. Abordagem psicométrica
- B. Abordagem comportamental
- C. Abordagem psicogenética
- D. Abordagem psico-sociológica
- E. Abordagem humanista
- F. Abordagem fenomenológica
- G. Não passível da classificação.

## FICHA RESUMO

IDENTIFICAÇÃO (I)		
NÍVEL (A)	INSTITUIÇÃO (B)	ANO (C)

TIPO DE ESTUDO (II)	ABRANGÊNCIA DA PESQUISA (III)	ABORDAGEM BÁSICA DOS ESTUDOS (IV)

ESTUDOS EMPÍRICOS (B)			
CARACTERIZAÇÃO (1)	LOCAL (2)	SUJEITOS (3)	NÚMERO DE SUJEITOS (f)