

## A QUALIDADE DA CRIATIVIDADE COMO MAIS VALIA PARA A EDUCAÇÃO

VÍTOR MANUEL TAVARES MARTINS\*

*Qualidade* é uma palavra extremamente usada em muitos dos discursos políticos, empresariais e educativos. Corre, por isso, o risco de perder o seu amplo significado. Filósofos, desde o tempo de Platão e Aristóteles, interessaram-se pelo debate acerca da definição de *qualidade* - ou de excelência - e perceberam o quão difícil é chegar a uma noção objectiva e universal. "A complexidade e ambivalência do conceito de qualidade revela-se na sua convivência com os termos de eficácia e de excelência; sinónimos, por vezes, traduzindo uma certa gradação entre eles" (Sanches, 1997). Situado numa encruzilhada de perspectivas, torna-se "bastante difícil definir tal conceito. Para alguns representa algo de utópico; finalidade desejável, sim, mas inatingível. Para outros não é possível nem necessário defini-la. Quando existe, ela é visível, imprime marca original" (Sanches, 1997), detecta-se, prova-se, sabemos o que ela é.

Outra palavra muito usada nos dias de hoje é *criatividade*. Esta temática ganha hoje especial interesse por diversas razões. A sociedade actual exige de todos um constante papel de auto-aperfeiçoamento e de resolução criativa de problemas. Vive-se, nos tempos presentes, "a sociedade da criação" (Portnoff, 1992). Os conhecimentos renovam-se rapidamente, em consequência dos progressos científicos e tecnológicos. Já não basta trabalhar bem, é preciso fazê-lo cada vez melhor. Há que desenvolver (as) capacidades que ajudem os indivíduos a mais facilmente se adaptarem a novas circunstâncias e situações. Há que apelar à nossa inteligência, mas também à nossa *criatividade*. "Já só é possível funcionar com eficácia se a acção for baseada em todas as potencialidades das pessoas. Desenvolver o nosso potencial criativo é mesmo urgente" (Portnoff, 1992).

Interessa-nos, pois, equacionar o papel que a *criatividade* desempenha ou pode desempenhar no espaço do sucesso ou do insucesso dos nossos alunos e na *qualidade* do nosso sistema de ensino. Interessa-nos, ainda, discutir se a escola, como expressão do sistema social, estiola ou favorece a aptidão para a criatividade.

---

\* Professor Efectivo da Escola E.B. 2.3. de Valongo do Vouga, Águeda.

## ADVERTÊNCIA

Partimos para esta reflexão assumindo, *a priori*, três premissas, a saber:

i) a CRIATIVIDADE é uma dimensão importante do fenómeno da QUALIDADE. Aquela, como parte integrante desta, será uma das propriedades de um serviço (educativo, neste caso concreto) apto a satisfazer necessidades implícitas ou explícitas;

ii) a CRIATIVIDADE pode ser um instrumento de melhoria da própria QUALIDADE;

iii) a CRIATIVIDADE pode ser de diferente QUALIDADE, pode ter diferentes QUALIDADES.

Mais do que definir conceitos, procuraremos sugerir linhas de aproximação, teóricas ou práticas, no mundo da Educação, entre estes dois importantíssimos e actuais conceitos.

## CRIATIVIDADE, QUALIDADE E POLÍTICA EDUCATIVA

"O sistema formal de educação numa sociedade dá relevo à manutenção das normas de uma cultura. A fim de desenvolver uma sociedade, considera-se necessário fornecer novos conhecimentos e capacidades através de livros e de experiências de aprendizagem nas escolas. Na avaliação dos resultados da aprendizagem na escola tem-se, por conseguinte, a tendência em dar ênfase ao conhecimento, à compreensão, à sagacidade crítica, à inteligência, à aptidão, etc.. Só recentemente é que a Criatividade e o seu estudo se tornaram importantes devido aos rápidos desenvolvimentos da ciência e tecnologia. Tem-se agora consciência que para uma sociedade ser salva da estagnação e para o indivíduo atingir o seu pleno desenvolvimento, qualquer sistema de educação deve encorajar a Criatividade. Por conseguinte, constata-se que a Criatividade está sendo introduzida nos currículos escolares e na avaliação". Esta perspectiva é visível em alguns documentos da denominada Reforma Educativa, como seja a Lei de Bases do Sistema Educativo, nomeadamente ao nível das intenções e dos objectivos. A tendência parece ser a de deslocar a prioridade do ensino dos conteúdos para a aquisição e desenvolvimento, nos alunos, de métodos e processos e da passagem de uma aprendizagem por recepção para uma aprendizagem por descoberta. De facto, alguns documentos centrais do actual sistema de ensino português não deixam de apregoar a *criatividade* como uma dimensão importante do processo de desenvolvimento das nossas crianças e jovens. Assim, lavra a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro), no seu artigo 5º, que um dos objectivos da educação pré-

escolar é "desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança, assim como a *imaginação criativa* e estimular a actividade lúdica". E no artigo 7º determina que um dos objectivos do ensino básico é "assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, *criatividade*, sentido moral e sensibilidade estética (...)". Perpassa por aqui a defesa, pelo menos em teoria, da perspectiva de aceitação do aluno como ser criativo, tal como aliás acontece no documento "Perfil Desejável do Aluno" à saída de cada um dos Ciclos do Ensino Básico. Aí se defende que, à saída do 1º Ciclo, o aluno "realiza, de modo autónomo e *criativo*, actividades ligadas às suas preferências e interesses (...)", que à saída do 2º Ciclo "revela crescente sentido de autonomia e *criatividade* na realização de tarefas e iniciativas enquadradas pelo grupo e/ou pelos adultos significativos" e que "domina e aplica instrumentos de acesso ao conhecimento/compreensão e fruição da realidade (competências comunicativas, expressivas, motoras, *criativas*, reflexivas, técnicas, críticas, imaginativas, outras" e que, à saída do 3º Ciclo, "revela *criatividade*, autonomia e sentido de responsabilidade na concretização das suas tarefas e iniciativas (...)". De alguma maneira ultrapassa-se a perspectiva dominante da criatividade como fim/produto para se chegar à criatividade como meio/recurso pessoal, mormente quando, através de uma negociação criativa, o professor consegue fazer emergir e manter nos alunos uma atitude de transcendência dos próprios limites. Igualmente no relatório final da Comissão da Reforma do Sistema Educativo (1988) se apregoa o lema da *criatividade*. Ao referir *o educar para a mudança* como um dos grandes princípios orientadores, afirma-se entender essa expressão como "estimular e desenvolver o pensamento rigoroso, crítico e criativo, flexibilizando as mentes..." (p. 25). Ao identificar como indispensável que a educação se ajuste às mudanças ocorridas e prepare a sociedade e as pessoas para novas mudanças a ocorrer, fundamenta "a necessidade de promover e fortalecer as forças de inovação e *criatividade*", pois "para uma sociedade mais aberta e dinâmica, precisamos de uma escola mais *criativa*, inovadora, activa" (p. 45). Talvez a *criatividade* seja o objectivo mais difícil de atingir no todo das intenções pedagógicas. Mas, como refere Balancho (1990), deve ser o objectivo primeiro, o imediato e o indispensável. "Se não for desenvolvido de uma forma sistemática, jamais o mecanismo ensino/aprendizagem funcionará adequadamente, tornando-se o professor o arado ferrugento e a turma a terra árida que não consente ser lavrada".

A questão que se pode colocar é a da extensão da passagem destes ideais à prática. Todos sabemos que muitas vezes o plano legal e a linha de intenções não têm correspondência efectiva no plano real. São, por exemplo, os casos da uniformidade curricular dos nove anos do ensino básico, dos recursos financeiros disponíveis, do pré-

treino e formação dos professores e outros agentes educativos, da provisão de materiais de aprendizagem, das exigências de constituição das turmas, etc., etc., etc. E aí, nos macro-sistema, exo-sistema, meso-sistema, podem estar algumas barreiras ao desenvolvimento pleno da *criatividade*. Conscientes desse facto, devemos ter a resiliência suficiente para ultrapassar tais obstáculos, activando e potenciando o desenvolvimento criativo de cada um dos alunos, evitando que se viva "um desperdício terrível de talento e potencial humano" e que "se cultive mais a mediocridade que a inteligência" (Alencar, 1997).

### **CRIATIVIDADE E QUALIDADE NO QUADRO DA FILOSOFIA CURRICULAR**

Barron (1968), no quadro de um espírito de mudança, esclarece que a *criatividade* humana pode provar ser a chave do sucesso ou fracasso da procura do conhecimento pela humanidade, na sua jornada para lá dos limites do seguro e do já visto, na sua exploração pelo desconhecido. Dormen & Edidin (1989) ampliam esta perspectiva ao considerarem a criatividade uma habilidade de sobrevivência para as próximas décadas. "Como Getzels e Jackson (1958, 1962) sublinharam em várias ocasiões, possuir aptidões de *pensamento criativo* contribui de forma significativa para a aquisição de novo conhecimento" (cit. Oliveira, 1992). Possuir tais aptidões é, assim, um pré-requisito do bem-estar e do progresso. O *pensamento criativo* é essencial para a resolução de problemas, e saber resolver problemas é necessário para a sobrevivência, para o desenvolvimento da independência e para a realização de uma vida plena (Guilford, 1980).

"O carácter transversal da criatividade permite-lhe ser uma engrenagem em variadas áreas disciplinares, pelo que parece ser uma fonte inesgotável de estimulação" (Cañamero, 1998). "Se compreendermos melhor o processo criativo teremos mais possibilidades, quer de identificar os indivíduos mais criativos, quer de aproveitar esse potencial para a ciência, quer de lançar as bases de programas mais adequados e consistentes de treino e de estimulação da criatividade nos indivíduos" (Golovin, 1963). Esta necessidade é também importante sob o ponto de vista da adaptação social do indivíduo. É que uma pessoa que não faça uso da sua criatividade terá sempre dificuldades de adaptação às inevitáveis e contínuas alterações da vida (Munari, 1981). Este autor acrescenta que, sob o ponto de vista da própria personalidade, a "pessoa que não exercita a *criatividade* acaba por ser uma pessoa incompleta, cujo pensamento não consegue defrontar os problemas que se lhe apresentam".

Na sociedade actual vive-se um vertiginoso, ubíquo e multi-direccionado movimento de informação que torna impossível a chegada à meta do conhecimento global. Embora se saiba cada vez mais é impossível saber-se tudo de determinado assunto. "A natureza dinâmica que o conhecimento tem hoje em dia traz como consequência a necessidade de se desenvolverem capacidades susceptíveis de transferência. (...) É importante focarmo-nos no desenvolvimento das capacidades que ajudem os indivíduos a tornarem-se mais adaptáveis a circunstâncias novas e sujeitas a transformação" (Oliveira, 1992).

As instituições de educação, quer formais quer informais (em especial a escola), podem desempenhar um papel importante no processo de desenvolver a *criatividade*. A prática pedagógica do professor, a concepção dos currículos, a existência de recursos, a atenção à dimensão contextual são, pois, variáveis importantes a ter em consideração para o desenvolvimento do potencial criativo dos alunos.

O que parece não oferecer dúvida é que os alunos preferem aprender de forma criativa, explorando, manipulando, questionando, experimentando, testando e modificando ideias, ou seja, exercendo inquérito científico sobre o seu ambiente (Torrance, 1963). Mais: a *criatividade* tem que ser valorizada e encorajada pois as pessoas só aprendem o que sentem como compensador (Torrance, 1965; 1970). "Numa aprendizagem criativa, os alunos estão preparados e dispostos a conceptualizar e a reorganizar as ideias até fazerem sentido e não apenas a memorizar e repetir o conteúdo" (Oliveira, 1992). Já Guilford (1979, p.183) tinha alinhado pelo mesmo diapasão, nas suas críticas ao sistema educativo norte-americano, ao lembrar que "não basta encher a cabeça dos alunos com conhecimento, embora seja este um passo necessário; é preciso também instruir os alunos e exercitá-los no uso deste conhecimento". Teremos de caminhar da perspectiva do domínio absoluto do *conhecimento como um dado adquirido* para a perspectiva do *conhecimento como o resultado de um esforço criativo*. Provavelmente o "bom aluno" deixará de ser aquele que reproduz com eficácia o que lhe é transmitido.

Os especialistas de currículo, quando inquiridos sobre os aspectos que correspondem à melhor forma para encorajar o desenvolvimento de programas criativos, referem: a base de conhecimentos, o sistema de planeamento, os atributos pessoais, o clima, a rede de trabalho, a liderança e o apoio.

Mas também acontece o professor estar na posse de um conjunto de conhecimentos falsos sobre criatividade. Alencar (1986), em diversos estudos já realizados, refere que é comum o professor acreditar que:

- a criatividade se manifesta apenas em actividades artísticas, cabendo ao professor de artes o seu desenvolvimento;
- apenas alguns indivíduos são criativos;

-- a criatividade é uma questão de tudo ou nada: a pessoa é vista como criativa ou não-criativa, sendo difícil para muitos perceber que a criatividade é uma questão de grau;

-- a criatividade não pode ser desenvolvida e aprimorada através da prática e do treino;

-- a criatividade depende apenas de factores intrapessoais (subestimando-se a enorme contribuição das condições oferecidas pela escola e pela sociedade).

Parece que, segundo Sternberg (1991), a escola continua a negligenciar as capacidades criativas das suas crianças. Transmite um saber feito e deixa-se pouco espaço para a criatividade, invenção, fantasia ou iniciativa do aluno. A adaptação e a submissão é que saem reforçadas, ainda que teoricamente se reconheça que a promoção da criatividade é fundamental na sociedade actual. "Os sistemas educativos formais são, muitas vezes, acusados, e com razão, de limitar o desenvolvimento pessoal, impondo a todas as crianças o mesmo modelo cultural e intelectual, sem ter em conta a diversidade dos talentos individuais. Tendem cada vez mais, por exemplo, a privilegiar o desenvolvimento do conhecimento abstracto, em detrimento doutras qualidades humanas como a imaginação, (...) o sentido do belo (...)" (Delors, 1996). O desenvolvimento da criatividade na escola dependerá não só dos objectivos (do macro-sistema escolar e de cada escola em particular), mas também da "estrutura e funcionamento do sistema formalizado de educação e do seu grau de abertura às experiências tidas pelos jovens na vida extra-escolar" (Costa, 1972).

Sistema educativo que não dê espaço à criatividade está condenado ao fracasso. Nesta perspectiva, Alencar (1996) refere que "é necessário repensar o sistema educacional, inserindo, no mesmo, uma plataforma para a criatividade. Esta tem como base o cultivo de habilidades relacionadas com o pensamento criativo e o fortalecimento de atributos de personalidade que favorecem a expressão criativa". E acrescenta que "é também fundamental imunizar o aluno contra as patologias que minam a sua energia criativa, como o medo do fracasso, o comodismo e a apatia. É ainda necessário cultivar as sementes de criatividade que existem em todo o ser humano, através de um ambiente rico em estímulos e desafios e da prática de valorizar o trabalho do indivíduo e do grupo, reconhecer as potencialidades, respeitar as diferenças e oferecer oportunidades para a produção e fertilização de ideias".

No entanto, para além da intervenção exterior do professor ou do investigador no desenvolvimento da *criatividade* dos alunos, é também muito importante a criação de uma "atmosfera não ameaçadora, utilizando na sala da aula estratégias e processos criativos de ensino". Neste quadro é igualmente importante o clima de segurança psicológica de que fala Rogers (1983), a aceitação do aluno como indivíduo de valor, a compreensão empática do aluno e a aceitação da sua avaliação interna.

A pessoa que desenvolveu totalmente a sua *criatividade* usa processos de referência e avaliação internos e, portanto, é difícil ser criativo se não existe motivação interna para a tarefa a ser executada. "É neste sentido que devemos trabalhar para desenvolver a motivação interna nos nossos estudantes, ajudando-os a adquirir conceitos e julgamentos individuais, capacitando-os assim a se tornar em indivíduos totalmente capazes de exercer o seu potencial criativo" (Wechsler, 1994).

Para alcançar tal desiderato, há que ultrapassar bloqueios diversos, de natureza e extensão diferentes, como sejam, no dizer de Roger Von Oech (1983):

1. A resposta correcta (baseada na assunção de que há só uma resposta certa);
2. Que não é lógico (uma assunção de raiz cultural de que o pensamento lógico é melhor do que o ilógico);
3. Seguir as regras (a recomendação implícita da necessidade de sessões de inspecção e de infracção de regras);
4. Ser prático (a estimulação da criatividade é muitas vezes permitida pela imaginação e por perguntas "e se...?");
5. Evitar a ambiguidade (que serve como uma forma de motivação e inspiração subtis);
6. Errar é mau (um medo de cometer erros inibe a tentativa de novas ideias);
7. Brincar é frívolo (brincar com as ideias é uma característica comum das pessoas criativas);
8. Não é a minha área (uma desculpa para nem sequer se tentar resolver um problema porque se presume ignorância);
9. Não sejas tola (ocasionalmente deveria ser tolo para ter ideias criativas);
10. Não sou criativo (lembrem-se: isto é uma profecia de auto-realização)" (*cit. por Popova, 1997*).

O ensino da *criatividade* (por exemplo, através da realização de programas de treino específicos) pode constituir um meio de provocar o desenvolvimento global das pessoas envolvidas, de despertar nelas toda uma série de capacidades de desenvolvimento pessoal e profissional que muitas vezes estão adormecidas. É também "um pretexto para redescobrir o que há de melhor no acto de ajudar outros a crescer e a desenvolver-se, desde que se esteja motivado para tal fim" (Sousa, 1995).

As reformas do ensino que se vêm lançando por essa Europa fora e a denominada "massificação do ensino" (democratização do ensino) trouxeram para a luz do dia outras realidades. Deu-se luz à diversidade, à diferença, à multiculturalidade, realidades que podem constituir uma mais valia qualitativa e quantitativa para a prática da criatividade, uma nova e mais brotante fonte de criatividade. A escola não pode "continuar a preparar para uma cultura de submissão, não pode rejeitar o diferente, não pode desconhecer a natural diversidade das pessoas e permanecer um modelo fabril da

educação" (Carneiro, 1996). A este propósito Álvaro Gomes interrogava-se: "como é possível preparar cidadãos flexíveis e inovadores, se as práticas incidirem na petrificação de obsoletos conteúdos?". E sentenciava que "se a escola é uma rampa de liberdade, não é menos verdade que ela pode tornar-se num cadinho de condicionamento, numa mufla de tiranias" (Santos, 1997), na mesma linha de pensamento, referia que a escola (e a sociedade) só aceitam bem a inovação desde que esta não colida com as regras e os interesses implantados e que "nas escolas os alunos não estão incitados pelo prazer de saber mas para concretizar com aproveitamento tarefas (testes, trabalhos, exames, etc.)". E acrescentava que "o ensino não pode mudar enquanto muitos dos intervenientes não quiserem pôr em causa o seu acomodamento à rotina".

A escola que temos é, na maior parte das vezes, seguidora de uma sociedade industrial onde impera o racional, o lógico, a eficiência e a velocidade do desempenho. O pensamento estimulado na escola é, sobretudo, convergente e linear. Dimensões mais afectivas e sociais da personalidade são subestimadas. Outras componentes da cognição, por exemplo, a criatividade, a intuição ou a imaginação, são menos valorizadas curricularmente em termos de conteúdos e de processos (Almeida & Mettrau, 1994). Há um "excessivo academismo" e um "expositivismo vigente em alguns programas e em algumas práticas pedagógicas" que há que alterar, sobretudo pela utilização de metodologias activas e diversificadas, pelo que estas pressupõem de envolvimento dos alunos na actividade, pelo que deles exige e desenvolve no capítulo da iniciativa e da criatividade no saber fazer (Flores Santos, 1997). Competências como a iniciativa, a independência, a autoconfiança, a persistência, a par de uma atitude de receptividade a novas ideias, de flexibilidade, de coragem para expressar os próprios pontos de vista têm que ser mais valorizados.

Há que mudar estratégias, metodologias e sobretudo posturas, a fim de activar o desenvolvimento do potencial criativo de cada um. A este propósito, Tolliver (1985) refere que os educadores inibem os alunos criativos não apenas pela selecção de conteúdos, mas também pela comunicação de determinadas capacidades seleccionadas, pelas expectativas em relação a determinados papéis e pela expressão inconsciente de valores e premissas. Segundo ele, o aluno altamente criativo é pressionado a pensar em termos de um produto aceitável e útil que assegure sucesso e aprovação. Mas, no meu entender, mais do que um espaço do "dever-ser" a escola deve constituir-se como um espaço de criatividade, um espaço do "ser criativo". "Tenemos que hacer de cada alumno, no solo un repetidor de lo ya hecho, sino un *creador* de nuevas realidades" (Ibáñez, 1996). Segundo este autor, "los lemas que deben presidir la enseñanza son estos:

-- resuelve, o intenta resolver, los problemas que te circundan;

- mejórate y mejora lo que te circunda;
- crea y deja crear".

### A CRIATIVIDADE E A QUALIDADE NO PROJECTO EDUCATIVO

O Projecto Educativo pode (e deve) ser um instrumento fundamental para o desenvolvimento da criatividade. A política educativa de cada escola, no quadro da comunidade envolvente e da sociedade presente, deve favorecer dimensões teóricas e práticas de emergência da criatividade. A escola, ao aparecer centrada no mundo complexo e cada vez mais tonitruante dos mercados e das economias, não pode continuar descontextualizada dessa realidade e a criatividade tem aqui uma palavra a dizer. Ela pode, neste contexto escolar, introduzir uma nova dimensão, que implica uma resposta selectiva e discriminada para mudar, isto é, pode também ser entendida "como a capacidade para adoptar, adaptar, aceitar ou rejeitar inovações" (CERI/OECD). Assim, no quadro da autonomia escolar, a criatividade pode ser "a potencialidade que aquela manifesta para adaptar, gerar ou rejeitar a inovação" (COSTA, 1972).

Houve momentos da História em que a nossa sociedade foi mais marcada pelos princípios do conservadorismo e da inércia. Nesse contexto, "o homem tinha medo da espontaneidade" (Moreno, 1965). Mas hoje, na sociedade ocidental, a situação mudou. A prosperidade dos povos, "a capacidade de competir nos mercados internacionais, bem como a qualidade da investigação científica, dependem do completo desenvolvimento da inteligência do Homem, das suas capacidades e dos seus recursos humanos" (Oliveira, 1992). "Os cidadãos do amanhã devem ser capazes de resolver problemas com eficácia, de fazer boas escolhas, de encontrar rapidamente soluções" (Combs, 1981). "A complexidade crescente da vida e a procura de novas soluções para problemas antigos ou ainda existentes requerem um tipo de pensamento mais criativo, pois há muitos desafios em diversas facetas da sociedade em que não pode ser encontrada uma resposta imediata, correcta e única. Esses desafios são da máxima relevância porque dizem respeito à nossa sobrevivência como raça humana. Não só a Criatividade é importante para a sobrevivência, como também nos permite compreender como o indivíduo pode desenvolver elevados níveis de produtividade e satisfação" (Isaksen, 1988). Trata-se, tão só, da já velha busca que o humanista empreende pela excelência do Homem: o acto criativo faz aceder o Homem a uma nova dignidade (Bruner, 1962a, corroborado por Nicollas, 1976). Trata-se, em termos simbólicos, da procura do "Santo Graal". "A criatividade, uma qualidade humana universal, é olhada como um factor crucial na promoção da mudança e renovação sócio-cultural e

considerada como o funcionamento mental humano marcadamente responsável pela libertação, transformação e humanização" (Oliveira, 1992).

### CRIATIVIDADE E QUALIDADE NO QUE RESPEITA AO CLIMA DE ESCOLA

Csikszentmihalyi (1991, p. 336) refere ser necessário abandonar "a visão ptolomaica da criatividade, segundo a qual a pessoa está no centro de tudo, e adoptar um modelo copernicano no qual a pessoa faz parte de um sistema de informação e de influências mútuas". De uma "abordagem centrada na pessoa, com ênfase em variáveis como personalidade, valores, motivação intrínseca e orientação para a descoberta, muitos autores, como aquele (1988a, 1988b, 1991), têm-se deslocado para uma visão sistémica que inclui o contexto social e cultural onde a pessoa opera. Neste sentido Csikszentmihalyi (1988b) chega a destacar que a criatividade não é um atributo do indivíduo, mas antes dos sistemas sociais que fazem julgamentos sobre o indivíduo" (Alencar, 1991), entendendo aquele fenómeno como um processo dinâmico, holístico e integrador. Aquele autor faz críticas à visão da criatividade centrada na pessoa, afirmando, por exemplo, que "estudar a criatividade focalizando o indivíduo é como tentar compreender como uma macieira produz frutos olhando apenas a árvore e ignorando o sol e o solo que possibilitam a vida". Esta perspectiva -- sistémica -- põe em foco a relação entre os níveis macro, meso e micro contextuais que parecem determinar a emergência da criatividade (cit. por Sanches, 1993) e tem grande importância na determinação das características do clima de escola e nas formas de o enriquecer com vista ao favorecimento do desenvolvimento do potencial criativo de todos os implicados no acto educativo e, por consequência, à melhoria da qualidade do acto educativo. Um modelo que promova a "excelência da adaptação" (Chess & Thomas, 1984) explanará a harmonia entre as características individuais e as influências ambientais e definirá a forma como estas variáveis agem em consonância para a determinação do rumo do desenvolvimento. "É a natureza da relação particular entre o indivíduo e a envolvente que determina se as tendências comportamentais se manterão, modificarão ou mudarão com o tempo" (Chess & Thomas, 1984, *cit. por Monks, 1997*).

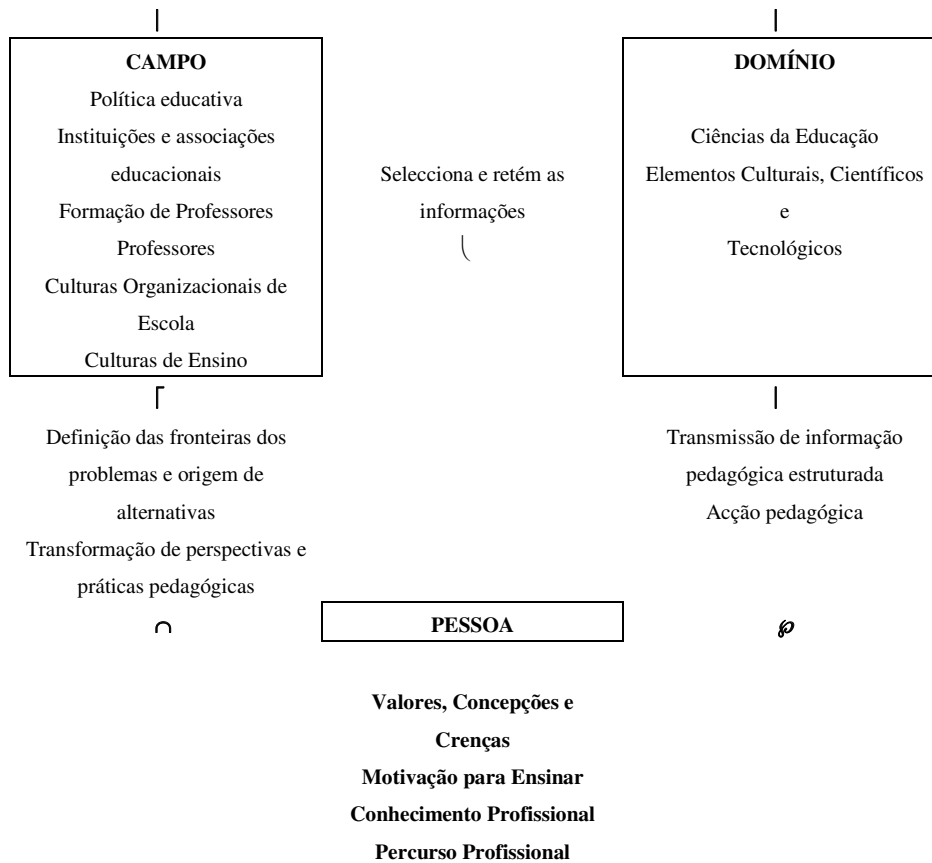
O ambiente social, as pessoas que nele vivem, os valores dominantes na família e as características do contexto educacional concorrem em larga escala ou para o desenvolvimento do potencial criativo ou para o seu aniquilamento.

Csikszentmihalyi defende que o trabalho criativo não resulta apenas da acção individual; ao tentar identificar *o locus* da criatividade, este autor desenvolve um modelo inter-relacional onde se desenham três sistemas interactivos: a *pessoa*, como

agente transformador; o *domínio*, o qual constitui um sistema simbólico; e o *campo*, definido como organização social do domínio. Sanches (1993, p. 129) deu corpo, a partir de tal modelo, ao seguinte...

*Quadro I - MAPA DE INTERACÇÕES SISTÉMICAS CONTEXTUAIS  
DAS PRÁTICAS CRIATIVAS DOS PROFESSORES*

**Sistema sócio-político**  
**Sistemas axiológico e cultural**



O modelo teoriza "ligações de causalidade circular", assentando num pressuposto fundamental: para que a ação criativa aconteça, é necessário que a interação percorra os três sistemas (cit. Sanches, 1993).

## CRIATIVIDADE E QUALIDADE NAS COMPETÊNCIAS DO PROFESSOR E DO ALUNO

"Mais do que a obediência a normativos oficiais, a modas pedagógicas ou a imposições exteriores, a resposta a uma espécie de *status quo* unidireccional imposto, desde há alguns anos a esta parte à sociedade ocidental, só se pode encontrar num educador *motivado* e, sobretudo, possuidor de uma nova *atitude*. Esta última deverá consubstanciar-se em três ideias principais: a da plena consciência das características do caminho que se trilha; o *assumir pleno do acto de ensinar*, que deverá igualmente consciencializar-se da dimensão educativa de muitas das actividades normalmente consideradas extra-curriculares; e finalmente das *condições atitudinais* potencialmente encorajadoras (ou inibidoras) da *resposta criativa*" (Charréu, 1998). "O papel do agente de ensino é exactamente o de "facilitar" a ocorrência daquela oportunidade, isto é, de criar as condições propícias ao desenvolvimento da criatividade" dos alunos (Sousa, 1995). E ao assumir esta atitude o professor/educador está, ele próprio, a assumir-se como criativo; provavelmente "só professores criativos, que praticam a criatividade podem liderar processos de desenvolvimento da criatividade. Os rotineiros e conformistas acabam por arrasar todos os rebentos de imaginação, sensibilidade, iniciativa pessoal e criatividade, condenando os alunos à repetição, à rotina e ao conformismo" (Cabezas, 1981).

O modo como determinada matéria é ensinada pode favorecer ou inibir o desenvolvimento de determinadas aptidões. "Um professor sem imaginação, demasiado apegado a regras estritas, em vez de despertar a criatividade dos seus alunos, pode até assassiná-la" (Gomes, 1975). "Os criativos, por sua vez, sabem dar conta do que sucede na aula" (Cabezas, 1991). Este autor acrescenta que, para a promoção da *criatividade*, o professor deve:

- perceber aquilo por que se sentem motivados os seus alunos;
  - ser capaz de enfrentar-se de forma construtiva perante os acontecimentos imprevistos;
  - ser original e não ater-se aos critérios de ninguém;
  - insuflar curiosidade na classe;
  - organizar e apresentar de forma atractiva a matéria.
- Torrance, na mesma linha, aconselha os professores a:
- respeitar as perguntas inusuais das crianças não tendo apenas em atenção o que é "provado e verdadeiro";
  - respeitar, eles próprios, as ideias fantásticas e pouco frequentes. Os professores não podem estimular a criatividade, se não forem respeitosos com ela;

- fazer ver aos alunos que as ideias deles são valiosas e acreditar verdadeiramente que os alunos são capazes de apresentar ideias com valor;
- introduzir períodos de actividade não sujeitos a avaliação;
- estabelecer na avaliação onexo de causa e efeito. Se queremos que a criatividade das crianças permaneça ligada à realidade, temos de ajudá-los a desenvolver o raciocínio causal nos seus esforços de avaliação (Gowan, 1976).

Perpassa por estes alinhamentos, de alguma forma, o desiderato de capacitar o aluno para:

- i) ser capaz de expressar livremente (as) linguagens criativas (expressões plástica, linguístico-literária, corporal, dramática, musical) e de fazer emergir de si para os outros e para o mundo produtos criativos (científicos, tecnológicos, literários, artísticos, plásticos, musicais);
- ii) ser capaz de desenvolver a autonomia, os espíritos cívico, crítico, criativo e democrático, em prol de uma escola renovada, mais sua, plural, multicultural, criativa;
- iii) ser capaz de atingir níveis mais elevados de sucesso, de qualidade e mesmo de excelência.

Díez (1998) aponta um conjunto de ideias que podem igualmente conceptualizar um modelo de criatividade. Este autor considera a necessidade de uma alteração, que transforme o "*educastra(te)*" em "*educrea(te)*", em diferentes níveis do espaço escolar.

Cropley (1992) refere que "a finalidade do ensino criativo não é a de produzir soluções criativas, mas sim a de dar energia e manter os esforços criativos dos alunos, removendo obstáculos e criando incentivos" (cit. por Sousa, 1997). Este autor acrescenta que "os próprios professores são bastante influenciados pelas conceptualizações que possuem, relativas aos seus antigos professores e isso pode levá-los a exibirem padrões de comportamento pouco flexíveis ou imaturos, pelo menos no início das suas carreiras (Harrin, 1993), dificultando-lhes assim a construção criativa do seu papel. Têm também de se ajustar às exigências e expectativas da hierarquia, dos colegas e dos alunos, podendo estas ser ou não conflituantes, em relação ao ensino criativo". Este autor questiona o papel das instituições de formação inicial de professores na progressão, favorável ou desfavorável, do papel criativo dos professores. E conclui: "a acção mais importante sobre a nossa população escolar é a que é realizada pela grande massa dos professores e o seu papel no desenvolvimento da criatividade dos seus alunos, em especial dos sobredotados, será sempre ameaçado face a uma construção da identidade profissional, em que a atitude criativa é rejeitada nos próprios bancos da faculdade e da formação inicial dos professores" (Sousa, 1997).

Pensa-se que "a educação não consiste apenas em ensinar por condicionamento ou por repetição mas, sobretudo, favorecer o desenvolvimento da pessoa através do exercício das suas estruturas criativas ou de descoberta pessoal. Assim, o que importa é promover na criança a responsabilidade por si própria e pela sua acção, favorecer o desenvolvimento das capacidades de imaginação e de criatividade, desenvolvendo o seu próprio auto-conceito e, por conseguinte, melhorando ou optimizando a sua atitude para com a vida" (Portugal, 1991). O caminho certo parece ser aquele que Mac Luhan já vaticinou em finais da década de sessenta (1969): deverá formar-se um novo tipo de estudante, que, a partir das suas próprias competências e particularidades, criará o seu próprio desenvolvimento. Julgo, de facto, que o desenvolvimento da criatividade pode contribuir para a autonomia crescente do aluno de hoje e do homem de amanhã. Se o objectivo principal da educação é o de ajudar o estudante a tornar-se uma pessoa plenamente desenvolvida, tanto no domínio intelectual, como nos emocional e social, se a educação deve desenvolver as potencialidades humanas é justo que também estimule uma das aptidões mais características do Homem: a sua capacidade de criar e inovar a partir de situações comuns. "O espírito do Ensino deve ser a formação do aluno a todos os níveis", mas "são inúmeros os casos em que o educando é obrigado a reprimir os seus impulsos inovadores só por que estes não são contemplados no programa e o professor não tem, ele próprio, a abertura suficiente para os compreender e ajudar a desenvolver" (Rapazote, 1996). "No ensino, o receio da frustração, o temor do insucesso é uma interferência constante no eventual prazer do aluno aprender algo" (Santos, 1997). Infelizmente, o estudante criativo raramente tem a oportunidade de expressar o seu potencial criativo na sala de aula regular. Wechsler (1994) apresenta como condição para que o aluno possa desenvolver-se criativamente a necessidade de ele ser capaz de se libertar da aprovação do professor, do conformismo visando a sua aceitação pelo professor, passando a ser questionador da informação dada em sala de aula. A pessoa que desenvolveu totalmente a sua *criatividade* usa processos de referência e avaliação internos e, portanto, é difícil ser criativo se não existe motivação interna pela tarefa a ser executada. "É neste sentido que devemos trabalhar para desenvolver a motivação interna nos nossos estudantes, ajudando-os a adquirir conceitos e julgamentos individuais, capacitando-os assim a se tornar em indivíduos totalmente capazes de exercer o seu potencial criativo" (Wechsler, 1994).

## BIBLIOGRAFIA

- ALENCAR, Eunice S., FLEITH, D. S., SHIMABUKURO, L. A. e NOBRE, M. A. (1987). *Efeitos de um programa de treinamento de criatividade para professores do ensino de primeiro grau nas habilidades de pensamento criativo do aluno*. Interamerican Journal of Psychology, 21 (1).
- ALENCAR, Eunice S., ARAÚJO, M. L. M., FLEITH, D. S., e RODRIGUES, N. A. M. (1989). *Efeitos a médio prazo de um programa de treinamento de criatividade nas habilidades de pensamento criativo do professor e em seu comportamento em sala de aula*. Relatório Técnico: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, Brasil.
- ALENCAR, Eunice S. (1991). Dimensões Psicológicas e Sociais da Criatividade. In ALMEIDA, Leandro S. (Ed.) (1991). *Cognição e Aprendizagem Escolar*, Coleção "Temas de Psicologia". Porto: A.P.P.O.R.T.
- ALENCAR, Eunice S. (1991). Comunicação "Pensando no Futuro: a necessidade de se promover a Criatividade no Contexto Educacional" apresentada no *Simpósio Perspectivas Actuais e Futuras da Criatividade no Contexto Educacional, XIVth International School Psychology Colloquium*, 24- 28 de Julho de 1991. Braga: Universidade do Minho.
- ALENCAR, Eunice S. (1996). Comunicação "A educação para a Criatividade" apresentada ao *Congresso Internacional de Sobredotação - Problemática Socio-Educativa*, 13 a 16 de Outubro. Maia: ISMAI.
- ALENCAR, Eunice S. (1996). *A Gerência da Criatividade. Abrindo as Janelas para a Criatividade Pessoal e nas Organizações*. São Paulo: Makron Books.
- ALMEIDA, Leandro e METTRAU, Marsyl (1994). A educação da criança sobredotada: a necessidade social de um atendimento diferenciado. In *Revista Portuguesa de Educação* (1994), n.º 1 e 2. Braga: Instituto de Educação/Universidade do Minho.
- BALANCHO, M.<sup>a</sup> J. e SANTOS, Ana M. R. (1990). *A Criatividade no Ensino do Português*, Coleção Educação Hoje. Lisboa: Texto Editora.
- CABEZAS, Juan A. (1991). Comunicação "Implicações Educativas da Criatividade" apresentada nas *VI Jornadas de Pedagogia "Criatividade e Implicações Educativas"* realizadas na Guarda, 16 a 18 de Outubro de 1991
- CAÑAMERO, Gisela (1998). *Introdução do Livro de Resumos da CRIATIVA 98-II Encontro de Criatividade*. 4 a 6 de Fevereiro. Beja: Escola Superior de Educação.

- CENTRE FOR EDUCATIONAL RESEARCH AND INNOVATION (CERI)/ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (1973). *Creativity of the School*, Report based on presentations made to a Workshop at Estoril, 21 a 25 de Novembro. Estoril, Portugal.
- CHARRÉU, Leonardo (1998). Algumas reflexões sobre Criatividade na perspectiva da prática educativa em Portugal. Comunicação apresentada na *CRIATIVA 98-II Encontro de Criatividade*. 4 a 6 de Fevereiro. Beja: Escola Superior de Educação.
- COSTA, Adelino Amaro (1972). *Criatividade na Escola. Relatório de Mesa-Redonda no âmbito do Programa de Trabalhos do CERI/OCDE*. Lisboa: Gabinete de Estudos e Planeamento da Acção Educativa.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1991). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper Perennial.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1991). Society, culture and person: a system view of creativity. In Sternberg, R. J. (Ed.) (1991). *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DELORS, J. (Org.) (1996). *Educação, um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Porto: Asa.
- DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 15.04.92. Entrevista a PORTNOFF, André-Yvez, Lisboa.
- DÍEZ, David de Prado (1998). Creatividad, clave del futuro incierto. Conferência apresentada na *CRIATIVA 98-II Encontro de Criatividade*. 4 a 6 de Fevereiro. Beja: Escola Superior de Educação.
- DORMEN, L. & EDIDIN, P. (1989). Original spin. *Psychology Today* (Julho-Agosto), 46-52.
- GOMES, Álvaro (s/d). Escola e Cidadania -- Da Antígona (de Sófocles) ao Pro Archia Poeta (de Cícero). Duas "lições" exemplares. In *Revista da Associação de Professores de Português*, Lisboa, p. 81-89.
- GOMES, Joaquim Ferreira (1975). A estrutura da Inteligência e a Criatividade. In *Revista Portuguesa de Pedagogia* (1975), Ano IX. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.
- GOWAN, John Curtis (1976). Nuevas Implicaciones Teóricas para el Aprendizaje Creativo. In CURTIS, J., DEMOS, G. e TORRANCE, E. (1976), *Implicaciones Educativas de la Creatividad*. Salamanca: Anaya/2.

- GUILFORD, J. P. (1967). *The Nature of Human Intelligence*. New York: MacGraw-Hill.
- IBÁÑEZ, Ricard Marín (1996). Comunicação El Aprendizaje Creativo en la Escuela: el "Problem Solving", *IV Congresso da A.E.P.E.C. subordinado à temática "Escola, Aprendizagem e Criatividade"*, 5 a 7 de Setembro. Universidade de Évora.
- ISAKSEN, S. G. (1987). *Frontiers of creativity research*. New York: Bearly.
- LEI de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro).
- LUHAN, M. Mac (1990). *Mutations 1990*. Tours: Mame.
- MONKS, Franz J. (1997). Alunos sobredotados na turma: a questão da identificação e da programação. In SILVA, Manuela Esteves (Org.) (1997). *Conferência sobre Sobredotação (Actas)*. 23 e 24 de Maio. Lisboa: Ministério da Educação/Dep. da Educação Básica/Núcleo de Organização Pedagógica e Apoios Educativos.
- MORENO, J. L. (1965). *Psychothérapie de groupe et psychodrame*. Paris: Presses Universitaires de France.
- MUNARI, Bruno (1981). *Fantasia, invenção, criatividade e imaginação*. Coleção Dimensões. Lisboa: Editorial Presença.
- OLIVEIRA, Maurícia M<sup>a</sup> M. Mano (1992). *A criatividade, o pensamento crítico e o aproveitamento escolar em alunos de ciências*. Dissertação de Doutoramento, Lisboa: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- PORTUGAL, Gabriela (1991). Comunicação "Uma Perspectiva Sobre Contextos Facilitadores da Criatividade" apresentada às *VI Jornadas de Pedagogia Criatividade e Implicações Educativas*, realizadas entre 16 e 18 de Outubro na Guarda.
- ROGERS, Carl R. (1983). *Tornar-se Pessoa*. 6<sup>a</sup> edição, Coleção Psicologia e Pedagogia. Lisboa: Moraes Editores.
- SANCHES, M<sup>a</sup> Fátima C. Cavaleiro (1993). Criatividade dos professores: dos seus contextos e possibilidades. In *Colóquio Educação e Sociedade* (1993), nº 4. Lisboa: Serviço de Educação da Fundação Calouste Gulbenkian.
- SANCHES, M<sup>a</sup> Fátima Chorão (1997). Para um Ensino de Qualidade: perspectiva organizacional. In *Inovação* (1997), vol. 10, nº 2 e 3. Lisboa: M.E./I.I.E.
- SANTOS, Henrique A. F. (1997). Plano Operacional de Combate ao Insucesso e Abandono Escolar. In *O Professor* (1997), nº 57, III Série. Lisboa: Editorial Caminho, pp. 52-61.

- SANTOS, João S. (1997). Condutas de Sujeição. In *O Professor* (1997), nº 57, III Série. Lisboa: Editorial Caminho, pp. 40-46.
- SOUSA, J. V. Cardoso (1995). Criatividade: Algo que não se sabe definir mas que se reconhece quando se encontra. In *Formar - Revista dos Formadores*, Julho, 1995, nº 15. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional.
- SOUSA, Fernando J. V. Cardoso (1997). Sobredotação e criatividade: o papel limitador da Universidade na formação dos futuros professores. In SILVA, Manuela Esteves (Org.) (1997). *Conferência sobre Sobredotação (Actas)*. 23 e 24 de Maio. Lisboa: Ministério da Educação/Dep. da Educação Básica/Núcleo de Organização Pedagógica e Apoios Educativos
- STERNBERG, Robert J. (1991). Conferência *Creating creative thinkers*, proferida no *XVI International School Psychology Colloquium*. Julho de 1991. Braga: Universidade do Minho.
- STERNBERG, Robert J. (1988). *The Triarchic Mind: a New Theory of Human Intelligence*. New York: Viking Penguin Inc.
- STERNBERG, Robert J. (1995). If You Change Your Name to *Mark Twain*, Will You Be Judged As Creative?. In *Creativity Research Journal*, vol. 8, number 4. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers Mahwah, pp. 367-370.
- TORRANCE, E. P. e MYERS, R. E. (1970). *Creative learning and teaching*. New York: Dodd, Mead.
- TORRANCE, E. P. (1988). The nature of creativity as manifest in its testing. In STERNBERG, R. J. (Ed.), *The nature of creativity. Contemporary psychological perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- WECHSLER, Solange (1994). A educação de alunos criativos através dos estilos de aprender. In *Revista Portuguesa de Educação* (1994), nº 1 e 2. Braga: Instituto de Educação/Universidade do Minho.