

ENTREVISTA A:
Prof. Maria de Fátima Morais
Professora do Instituto de Educação
Departamento de Psicologia da Educação e de Educação Especial
Universidade do Minho

Por:
Gisela Cortés Marías
Universidad Autónoma del Estado de Morelos, psic.giselacortesmarias@gmail.com

Prof. María De Fátima Morais

NOTA BIOGRÁFICA

É licenciada em Psicologia pela Universidade do Porto e doutorada em Psicologia da Educação pela Universidade do Minho. Nesta última Universidade é Professora do Instituto de Educação, lecionando disciplinas de graduação e de pós-graduação. O domínio de investigação é o da criatividade em contexto educativo, tendo publicações a nível nacional e internacional, e orientado teses de mestrado e de doutoramento sobre essa temática.

Entrevista:

1. Professora Fátima, a sua pesquisa sobre criatividade tem acontecido desde há vários anos. Para os iniciantes na pesquisa sobre o assunto é bastante enriquecedor saber como iniciar a abordagem à temática. Como foi a sua experiência quando iniciou a abordagem teórica sobre a criatividade?

Comentaria três aspetos. O primeiro tem a ver com a importância que, desde o início dos meus estudos sobre criatividade, atribuí aos referenciais teóricos na abordagem deste conceito. Muitas pessoas ficam tentadas – porque o tema é muito complexo e porque, simultaneamente, é muito quotidiano – a ler sobre muitas coisas soltas e apelativas

acerca de criatividade e não aprofundam o que ela é verdadeiramente, nem como se explica. Não é fácil, admito, conhecer vários paradigmas que, ao longo do séc XX e atualmente, se têm dedicado a explicar a criatividade. Conhecer como abordagens tão diversas, como a Psicanálise, o Humanismo, o Associaçãoismo, os autores Fatoriais, o Cognitivismo, ou as perspetivas Integradoras, se posicionam face à criatividade, exige esforço e sistematização. Mas é fundamental conhecer esses discursos que tentaram, e tentam, dar fundamentação a um conceito, que se recusa a ser reduzido a uma definição ou a uma explicação ou a uma forma de ser avaliado. Percebi desde cedo que conhecer os registos explicativos de criatividade era um passo fundamental para lhe atribuir seriedade

na sua investigação, na sua discussão e na sua divulgação. A criatividade “anda na boca de toda a gente”, anda em demasia, eu diria, e em demasia porque muitas vezes anda de forma errada e superficial; é necessário distinguir o que sobre ela diz o senso comum e a investigação. E a investigação não trará nada pragmático (na avaliação, na promoção,...) sem haver tal fundamentação.

O segundo comentário tem a ver com a minha contração académica numa abordagem teórica particular. Durante o meu doutoramento, e mesmo depois, centrei-me sobretudo numa abordagem cognitiva da criatividade. Isto porque eu vinha de um passado em que o estudo da cognição era o meu foco – e assim dei continuidade ao que parecia uma rutura de interesses – e porque o paradigma da Resolução de Problemas me surgia como sendo muito concreto, prático e otimista. Para este paradigma, há competências do processo criativo que podem ser treinadas (os processos cognitivo-criativos de representação ou de tratamento de informação, como a flexibilidade perceptiva, a imagética, o pensamento analógico, metafórico, a descoberta e a própria criação de problemas; por exemplo – cheguei a criar testes para alguns deles...); o processo criativo é encarado com ferramentas que na sua essência, nos seus fundamentos, não são diferentes na criatividade quotidiana e na chamada Big C, na criatividade reconhecida socialmente. Há diferenças óbvias e enormes nos produtos,

mas que têm mais a ver com a conjugação, a co-incidência e a intensidade de ferramentas do que com o que elas essencialmente são. Logo, para os autores da Resolução Criativa de Problemas a criatividade é acessível a todos e, mais, é um direito e dever de todos. É uma perspectiva que permite metodologias (o CPS, por excelência) e estas se operacionalizam em técnicas e programas. Logo, era uma perspectiva que me interessava bastante porque trabalhava, e trabalho, no contexto educativo e, na Educação, interessa partir-se do princípio de que se promove a criatividade. Como diz Runco, alguém que tem um potencial criativo pobre, mas o qual é treinado sistematicamente, poderá ter mais probabilidades de expressar criatividade do que alguém com potencial mais rico mas negligenciado. Pelo menos, na maioria dos casos.

O terceiro comentário é a minha sucessiva aproximação, e cativação, pelas teorias que dominam hoje em dia e explicam a criatividade como um conjunto de variáveis – cognitivas, emocionais, sociais. São as perspectivas integradoras (de Sternberg e Lubart, de Csikszentmihalyi, de Amabile...) que só concebem a expressão criativa explicada por essa constelação de dimensões. Também, atualmente, não a concebo de outra forma, apesar de ser compatível ter essa visão integradora e focalizar o trabalho numa só dimensão: não se pode trabalhar tudo ao mesmo tempo. Mas, por exemplo, na conceção de um programa de intervenção,

ter essa perspectiva integradora faz a diferença: pode-se intencionalizar trabalho para processos cognitivos, assim como para variáveis psicossociais e relacionais. Terminaria por sublinhar, de forma resumida, a existência, ou a co-existência, de seis dimensões que permitem a criatividade: aptidões, conhecimento, uma forte motivação, características de personalidade e cognitivas, e o contexto social.

2. O que precisamos considerar para abordar um quadro teórico em relação à criatividade?

Creio que respondi na pergunta anterior. Penso que nos aproximamos do conceito, sabendo o leque de teorias que a explicam e aprofundando as perspectivas integradoras atuais. É ainda importante termos uma definição clara de criatividade, nesse universo de definições possível. Qualquer definição válida de criatividade fala na simultaneidade de originalidade e eficácia (eficácia no sentido de resposta a um problema, a uma necessidade, de fazer sentido...). Assim, é termos ideias operacionalizáveis em produtos considerados originais e eficazes por peritos num dado contexto e momento.

3. Quem são os autores que ainda estão ativos na criatividade hoje?

Muitíssimos!! Obviamente, os que já lhe referi relacionados com as teorias

integradoras: Sternberg e a teoria do investimento, Teresa Amabile e a sua análise componencial, e também a sua discussão sobre o papel da motivação no processo criativo, assim como sobre insight e sobre a metodologia da avaliação consensual de produtos; Csikszemihalyi e os seus níveis de análise, mas também o seu conceito de flow; as produções constantes de Mark Runco, Kaufman, Plucker; a historiometria de Simonton se quisermos ir para a Big C; a ideia de confluência de dimensões em Feldman ou, mais tarde, em Feist, sei lá... posso estar a esquecer, devo mesmo estar a esquecer alguns importantes... Também não podemos deixar para trás autores que não estão já entre nós, mas que sem eles o universo científico da criatividade não tinha fluído. Por exemplo, Paul Torrance, chamado por alguns “o pai da criatividade” (eu acho que não há propriamente um “pai”, há “familiares” muito fortes e ele foi um deles...), avançou muito pragmaticamente na avaliação da criatividade com vários testes (e não só o TTCT que é o mais conhecido em todo o mundo) e na promoção de competências criativas (com programas e metodologias como o Incubation Model of Teaching e o Future Program Solving) e na própria conceção de criatividade – estou a lembrar-me do seu fantástico estudo longitudinal de mais de 20 anos sobre competências criativas. Quem faz hoje um estudo desses?! O próprio Guilford não pode ser esquecido e “segue vigente” em criatividade: quantos continuam investigando

a produção divergente de respostas? Fazendo testes para avaliá-la? Estaremos muito longe de lacunas que ele apontou em 1950 sobre criatividade, nomeadamente na Educação? Muito se fez até agora e muito ficou quase na mesma. Torrance, nos anos 60 ou 70 preocupava-se com a escola ser “essencialmente para aprender a pensar”, um espaço de criatividade e agora já o é na maioria dos casos? São autores, como outros, ainda vigentes, os quais alicerçaram os atuais que referi há pouco, sem dúvida.

4. Uma vez referido o contexto escolar como sendo um espaço importante para a promoção da criatividade, quais poderiam ser os meios para nele promover a criatividade?

Bom, a resposta a esta questão daria – e tem dado – livros. De muitas formas se pode promover a criatividade nas escolas. Claro que a forma mais sistemática é a aplicação de programas de intervenção, controlados, avaliados nos seus efeitos - e não só avançar com tarefas “interessantes” e aleatórias. Muitos têm sido os programas divulgados internacionalmente: o Purdue de Treffinger e colegas, o Odyssey of the Mind, criado nos anos 70, e agora uma competição internacional, o Pensamento Lateral de De Bono, os já referidos Incubation Model of Teaching e o Future Problem Solving de Torrance (o último criado com Patsy Torrance), a metodologia Creative Problem

Solving (CPS) são exemplos.

Em Portugal, temos assistido à elaboração de programas que trabalham competências criativas mais no âmbito de intervenções direcionadas para a sobredotação: por exemplo, o MAIS de Ana Antunes, o Odisseia de Lúcia Miranda ou o PEDAIS aplicado pela ANEIS. Também em Portugal houve a adaptação, a aplicação e a validação do Future Problem Solving Program pelo Centro Torrance e tem sido uma experiência de sucesso (até internacional!) na adesão dos mais novos e dos mentores. Esta forma, a dos programas, é talvez a resposta mais óbvia à sua pergunta.

Contudo, e paralelamente a estas intervenções, não podemos esquecer que se promove a criatividade na escola formando os professores para esse tema e, neste âmbito, há muito, mas muito a fazer. Há estudos, nomeadamente portugueses, que mostram que os professores nem sempre têm conceções corretas acerca do que é a criatividade, sobre o que é um professor ou um aluno criativo, como se faz na sala de aula para promover a criatividade. Então, é essencial fazer formação inicial e contínua sobre este tema: motivar para a criatividade, dar ferramentas de identificação e de promoção e, “the last but not the least”, discutir o que é e o que Não é a criatividade! É essencial minar alguns mitos sobre a criatividade nos professores e também nos alunos: o mito da inspiração sem trabalho, da genialidade ou de que a criatividade

não é para todos, da criatividade associada apenas às artes, da criatividade associada à indisciplina. Não são mitos portugueses, são mitos internacionais e, mesmo que muitos educadores afirmem genuinamente que não os têm, na prática eles emergem frequentemente! Há que minar estes mitos para responsabilizar os educadores para uma exigência do séc XXI: ser criativo. Também não se promove a criatividade se não forem dadas condições de tempo, de cooperação, de curiosidade, de autonomia e de motivação forte e intrínseca aos alunos. A criatividade não nasce em terrenos sem essas condições. Claro que estas condições passam por um clima criativo provocado pelo docente, mas também pela escola enquanto instituição, pelo currículo, pelo sistema educativo.

Finalizaria, destacando o papel da infusão curricular da criatividade: qualquer conteúdo escolar pode ser lecionado de forma a intencionalmente treinar processos criativos - na Matemática, na História, no Desenho, na Geografia. É o que propõe o Incubation Model of Teaching. Tenho trabalhado muito isso na formação de professores e há resultados muito interessantes.

Claro que ainda não há criatividade na escola se não houver sensibilização para pessoas criativas na família e outros contextos próximos. A criatividade é contagiante e transfere-se para qualquer espaço, haja para isso condições cultivadas no indivíduo e reforçadas pelos outros.

5. Do seu ponto de vista porque é importante treinar para a promoção da criatividade?

A resposta mais direta é: porque promover a criatividade é possível e porque a criatividade é um requisito fundamental no nosso mundo! Então, porque não promover?! Torna-se, a partir das duas premissas iniciais, um dever do educador. Não é um assunto pacífico. Criatividade é um conceito complexo, de fronteiras com muitos outros conceitos; conseqüentemente é complexa a sua avaliação. Logo, sendo complexa a avaliação, é sempre complexo o controlo de programas de intervenção. Tem havido críticas sobre os efeitos a longo prazo dessa promoção intencional ou sobre a transferência de resultados para o quotidiano. Penso que haverá sempre esse tipo de críticas e de reflexão, o que é importante para a discussão séria do tema e dos esforços para a sua promoção. Não se pode esquecer, contudo, que essas críticas não são exclusivas da promoção da criatividade, acontecem face ao treino de competências cognitivas em geral. Lembro-me de nos anos 80 e 90 essa ser uma questão séria no âmbito da cognição em geral e suponho que assim continua. Por seu lado, há estudos que demonstram resultados positivos de programas de treino de criatividade. Não são só crenças - a crença de que é possível tornar o outro mais criativo - há estudos de meta-análise, já no século XXI, que nos mostram esses ganhos!

Claro que teremos de aplicar programas que não sejam muito curtos, que garantam que não se está treinando “apenas para o teste”, i.e., que promovam transferência, que tenham avaliação válida e, se possível, feita a médio prazo também... É difícil, mas este é o desafio certo. Então, se é possível ganhos em criatividade, se é possível desenvolver um potencial criativo o que esperamos para treinar essas competências? Na escola, nas organizações do trabalho, nos tempos livres. Treinar a criatividade é permitir que as pessoas sejam problem solvers, i.e., que perante desafios, mudanças, imprevisibilidades, desorientações – tudo o que é característico do presente e do futuro – saibam pensar de uma forma não óbvia, flexível e crítica. Treinar a criatividade é possibilitar a inovação. É também permitir pessoas mais autónomas, auto-confiantes, motivadas, é permitir desenvolvimento pessoal. Creio que responde suficientemente à importância da promoção da criatividade.

6. Por conseguinte, quais as orientações a seguir para treinar professores em criatividade? Quais seriam os princípios básicos para gerar ambientes criativos na sala de aula?

Suponho que na resposta à questão da promoção da criatividade na escola já fui dando contornos para o que pergunta, tem de se construir em sala de aula um “clima criativo”, como vários autores têm vindo

a afirmar em todo o mundo (Anna Craft, Cropley, Alencar, Amabile,...). Um clima que, por um lado, ofereça possibilidades para estimular a criatividade. Um clima que promova a divergência (e não a quase exclusiva convergência de respostas, que caracteriza o nosso ensino – todos os níveis de ensino), que promova a crítica, a autonomia, a cooperação, o compromisso e a persistência nas tarefas, que explicitamente apele e valorize a criatividade, as ideias diferentes (mas apropriadas), que tolere a ambiguidade e a incerteza, que estimule a curiosidade. Porém, por outro lado, um clima criativo é o que combate barreiras à expressão criativa, os “assassinos da criatividade”, para usar uma frase famosa de Amabile. O clima em sala de aula (e noutros contextos educativos) não pode pautar-se pela ansiedade, pelo medo do ridículo e da diferença, pela competição como único objetivo, o ensino tem de dar tempo para pensar (como ser criativo sem maturação de conhecimento? Sem reflexão? Como reflexão e maturação de conhecimentos sem tempo?!...), tem de saber motivar sem ser apenas por recompensas exteriores, tem de ultrapassar a rotina da repetição de informações. São algumas das barreiras que impedem a afirmação de algo pessoal e criativo.

Como formar professores para isso? Fazendo com que interiorizem claramente o que é, e o que não é, ser criativo, fazendo perceber que um professor criativo não é o que faz os seus próprios produtos criativos, mas

o que promove a criatividade nos alunos – desfazer crenças erradas será o primeiro passo, desfazer os mitos de que já falei. Só assim, e estando o docente genuinamente motivado para o objetivo de formar alunos criativos, será útil treinar estratégias que promovam o clima criativo que referi, treinar a infusão curricular de processos criativos, construir com os docentes ferramentas que se adaptem a cada um dos professores para estimular a criatividade nas suas aulas. É velho dizer que não há receitas mas é verdade de La Palice importante: não há mesmo; há linhas orientadoras que terão de ser interiorizadas pelo professor específico no seu contexto específico. Isso faz-se com tempo e motivação.

Por último, há que referir características que a investigação vem afirmando há décadas como típicas de uma pessoa criativa, características essas também necessariamente associadas ao professor facilitador da criatividade. Estou a falar, mais uma vez, da autonomia, da autoconfiança, da segurança científica (sobre o que se ensina), da capacidade de comunicação e de liderança, da paixão pelo que se faz, da abertura a novas ideias, da persistência, do humor também. Estas características também se trabalham, se estimulam, se (re)constroem e também devem ser alvo de formação intencional.

7. Um aspeto complexo da criatividade é a sua avaliação. Qual a sua experiência na avaliação da criatividade?

Tenho tido várias experiências na avaliação; logo na minha tese de doutoramento experimentei avaliar pelas duas grandes formas possíveis: a avaliação do potencial criativo (aqui cabem os famosos testes) e a avaliação da realização criativa (avaliar produtos criativos). Construí provas que avaliam processos cognitivos criativos como a criação de problemas ou o insight; avalei desenhos e textos de universitários (produtos, portanto). Depois disso, tenho lidado com a validação de testes de criatividade, essencialmente (o Torrance Test, Escalas de Perceções de Práticas Docentes e de Barreiras à Criatividade no Ensino Superior, etc...). São trabalhos em co-autoria e que julgo úteis para um país em que a criatividade ainda está na infância.

Se me pergunta em que acredito mais, pois, é uma questão complicada. Os testes são muito mais rentáveis na investigação: mais fáceis de aplicar e de cotar (apesar da cotação ser sempre complexa porque não se trata de assinalar respostas como corretas ou não!). Exigem muito cuidado na sua validação para avaliarem de facto algo associado ao que se pode chamar criatividade, os testes avaliam o que realmente se pretende avaliar? Prevêm a criatividade do indivíduo no seu quotidiano?! Li, já não sei onde, a expressão “não se pode deitar fora o bebé com a água” no que respeitava à avaliação por testes da criatividade, face às críticas que são sobretudo sobre a sua validade externa ou de critério. Concordo: tem de se saber aproveitar

o máximo dessas fontes de informação e não só criticar.

Porém, os produtos criativos, sendo muito mais complexos de aplicar e de cotar – exigem juízes na avaliação, exigem muitos recursos – são mais fiáveis, na medida em que avaliam o que se apresenta criativo (ou não) e não só possibilidades de sê-lo. Nem isto, porém, é tranquilizador, pois para haver essa avaliação fiável, teríamos de avaliar, num indivíduo, diferentes tipos de produto em diferentes momentos, certo? Isso é quase impensável em muitas investigações sem grandes recursos.

Depois, temos os estudos de caso que me cativam, apesar de não ter trabalhado muito nessa linha. Só analisei casos de inventores e agora participo numa investigação sobre mulheres reconhecidamente criativas. Acho uma via particularmente interessante: não se pode generalizar, não há normas, mas tem-se muitas vezes a sensação de que se está acedendo ao essencial do que é o processo criativo.

8. Considerando o que foi dito acima sobre o contexto escolar como um palco para a promoção da criatividade e a complexidade de sua avaliação, quais poderiam ser pontos essenciais para avaliar a criatividade após um processo de promoção da criatividade?

É um ponto essencial. Um esforço de promoção de criatividade terá de ser

controlado com um pré e um pós-teste. O testes ou produtos avaliados não devem apenas exigir “o que foi feito nas tarefas do programa” ou o famoso “treino para teste”. Devem ser formatos de avaliação que incluem competências treinadas, claro, mas que também implicam alguma transferência para outras competências ou contextos. As provas devem ainda não trazer confusões nos resultados com efeitos de competências académicas; defendo os testes figurativos, livres de um maior ou menor domínio da linguagem verbal. Também há que considerar as “formas”, as versões do produto ou do teste a pedir nos dois momentos, para que não haja o efeito da memorização: afinal, criar algo é muito pessoal e não se esquecerá muito facilmente o que se criou - espera-se idealmente; a avaliação devia ser feita em follow-up, também meses depois do final da intervenção, um ano depois.

Muitas vezes tem-se a sensação frustrante de que o programa teve efeitos, de que os alunos estão diferentes, mais criativos, éramos capazes de jurar que sim e não há diferenças estatisticamente significativas entre o pré e o pós-teste! Creio que todos os investigadores já sentiram isto; este aspeto só vem alertar para a importância e para a dificuldade da articulação entre o que se faz para intervir e a sua avaliação. Esta tem de ser muito ponderada e, se possível, alargada, cobrir varias competências. É um ponto essencial, mas muito difícil.

9. Concentrando-se no que corresponde à avaliação do produto criativo, que critérios devem ser considerados para avaliar tal produto?

Diria que há essencialmente duas metodologias de avaliação de produtos criativos. Há a avaliação concetual proposta inicialmente por Besemer e Treffinger, e trabalhada por muitos autores em todo o mundo, a qual se baseia em critérios pré-definidos (conceitos) e havendo treino de juízes nesses critérios, os quais devem ser o mais claros e operacionalizados possível. Nessa opção, salientaria três grandes categoriaas de critérios – a originalidade (até que ponto o produto é diferente, é raro, é inusual?), A resolução ou eficácia (até que ponto o produto responde ao pedido que foi feito ou sentido? Que sentido tem? Até que ponto é apropriado ao problema colocado?) e a dimensão mais estética ou comunicacional (até que ponto o produto comunica com o observador? Até que ponto lhe provoca reação? Até que ponto é expressivo?...). Claro que estas perguntas têm de se referir sempre a um público específico que corresponde aos realizadores do produto. Até que ponto este produto é, por exemplo, original para crianças daquela idade específica, daquela escolaridade, daquele contexto social? Outra metodologiaa foi criada por Teresa Amabile. A partir de vários trabalhos com diferentes populações verificou que eram conseguidos bons acordos entre juízes

(a forma de validar esta medida) quando esses mesmos juízes eram peritos, quer dizer, pessoas muito familiarizadas com o produto pedido. Mais do que os conceitos prévios era importante procurar o consenso entre avaliadores, que estavam no terreno a trabalhar esses produtos. Então, o critério podia ser subjetivo e não implicar o treino intenso exigido para a avaliação concetual; o critério podia ser “até que ponto este produto é criativo na sua conceção de criatividade?”. Sublinho que para que esta opção tenha sucesso, os juízes têm de estar muito familiarizados com a tarefa e face à população que avaliam, assim como ter garantida de uma avaliação independente e que a ordem de avaliação dos produtos seja diferente de juiz para juiz; enfim, cuidados metodológicos precisos.

Já fiz a experiência de avaliar por ambas as metodologias e o resultado foi coerente com a literatura: não houve grandes diferenças nos acordos entre as duas e acabei priorizando a avaliação consensual.

Bem, foi um encontro enriquecedor, o qual fornece uma visão geral de informações sobre um estado da arte acerca da pesquisa sobre a criatividade em termos de conceito, autores, promoção no contexto escolar e sua avaliação.

Obrigada, Professora Fátima!