

**PERCEÇÕES PESSOAIS ACERCA DA INTELIGÊNCIA E CRIATIVIDADE:
ESTUDO EXPLORATÓRIO****PERSONAL PERCEPTIONS ABOUT INTELLIGENCE AND CREATIVITY: AN
EXPLORATORY STUDY**

Ana Carolina Macedo
karolina_chaves_macedo@hotmail.com
Universidade da Madeira, Portugal

Ana P. Antunes
aantunes@uma.pt
Universidade da Madeira, Portugal
Centro de Investigação em Estudos da Criança Universidade do Minho, Portugal

RESUMO

As teorias implícitas ou percepções pessoais que as pessoas possuem acerca da inteligência e da criatividade podem influenciar o desempenho nesses mesmos domínios. O objetivo deste estudo é contribuir para a discussão sobre as percepções pessoais acerca da inteligência e da criatividade. Participaram 108 alunos, 54 do sexo masculino e 54 do sexo feminino, com idades entre os 12 e os 17 anos, que frequentavam turmas do 3º ciclo do Ensino Básico numa escola pública portuguesa. Os resultados indicam que a maioria dos alunos participantes se considera como aluno mediano ou bom, criativo e inteligente, sendo que a justificação apresentada para as percepções acerca da criatividade e inteligência, engloba a atribuição a fatores internos. Não se verificaram diferenças acerca das percepções sobre inteligência e criatividade, de acordo com o sexo e com o tipo de turma

Palavras-chave: *Criatividade, Inteligência, Percepções, Teorias implícitas.*

ABSTRACT

The implicit theories or personal perceptions that people have about intelligence and creativity may influence the performance in those domains. The aim of this study is to contribute to the discussion about personal perceptions about intelligence and creativity. Participants were 108 students, 54 male and 54 female, aged between 12 and 17 years old, who attended the 3rd cycle of Basic Education (7th, 8th and 9th grades) from a Portuguese public school. The results indicate that most of the participants consider themselves as average or good students, and creative and intelligent. The justification presented for their perceptions about creativity and intelligence, includes the attribution to internal factors. There were no differences in perceptions about intelligence and creativity according to sex and to the type of class.

Keywords: *Creativity, Intelligence, Perceptions, Implicit Theories.*

As teorias implícitas têm a ver com a forma como as pessoas, de modo individual, entendem a capacidade de mudança ou estabilidade dos traços e são uma forma de conceptualizar como através de uma mudança de crenças se pode mudar o comportamento (Brass & Niu, 2016). Segundo Sternberg (1985), as teorias implícitas são construções do pensamento e crenças das pessoas que contribuem para a formulação de posições culturais comuns. Por sua vez, e de acordo com o mesmo autor, as teorias explícitas são aquelas que surgem a partir de hipóteses empíricas e teóricas, formuladas por investigadores e baseadas nos resultados de estudos onde os participantes realizam tarefas com o objetivo de medir um aspeto do funcionamento psicológico como, por exemplo, a inteligência ou a criatividade. As teorias implícitas são relevantes para a análise de como as crenças e os pensamentos acerca da criatividade e da inteligência podem afetar o desempenho nesses mesmos domínios (Brass & Niu, 2016).

A forma como os indivíduos abordam a aprendizagem e entendem a inteligência não é igual para todos (Satchell, Hoskins, Corr, & Moore, 2017). Um dos fatores que influenciam o envolvimento, a motivação e, por sua vez, o desempenho escolar é a perspetiva que os alunos possuem acerca da natureza da inteligência (Dweck, 1975; Hong, Chiu, Dweck, Lin, & Wan, 1999; Martin, Bostwick, Collie, & Tarbetsky, 2017). O modo como as crianças interpretam os seus erros e o fracasso, está associado a diferentes fontes de informação, incluindo os pais, os professores, as experiências passadas, mas também às teorias implícitas que possuem acerca da inteligência (Champagne, 2015). Na adolescência, a formação e o desenvolvimento de aptidões intelectuais apresentam uma independência entre si e

sofrem a influência da motivação, do meio em que o indivíduo se insere e das experiências vividas face ao mesmo (Almeida & Araújo, 2014). É na adolescência que se observa a passagem para o estágio das operações formais e que se verifica a realização de auto descrições baseadas em fatores internos (Faria, 2014).

Em relação às teorias implícitas de inteligência, estas referem-se às crenças individuais acerca da natureza da inteligência, isto é, se a inteligência é algo maleável, que se pode mudar ou melhorar, ou, então, se é algo fixo, que não se pode melhorar (Champagne, 2015; Martin et al., 2017). São diversos os fatores e variáveis que estão associados à competência e ao sucesso escolar e que podem exercer influência na formação de teorias implícitas como, por exemplo, a motivação (ou falta dela), a autoestima (alta ou baixa), os repetidos (in)sucessos escolares, entre outros (Araújo & Almeida, 2014). Assim, estas teorias implícitas podem servir como um guia para as percepções e reações dos alunos face ao fracasso e à forma como interpretam o sucesso em diferentes tarefas e domínios ao longo de todo o percurso escolar (Champagne, 2015). Além disso, as crenças que os alunos possuem sobre a sua inteligência, também influenciam a sua resposta aos obstáculos e os seus objetivos de desempenho (Dweck, 1975; Hong, et al. 1999).

O interesse no estudo das teorias implícitas de criatividade tem aumentado nos últimos anos, sendo estas relevantes para a educação (Hopp, Händel, Stoeger, Vialle & Ziegler, 2016). Segundo Pavlović e Maksić (2019), o estudo das teorias implícitas de criatividade surgiu nas últimas décadas como uma abordagem às construções do dia a dia acerca da criatividade, que ao invés das teorias científicas da criatividade, são menos

articuladas e verbalizadas. Tal como nas teorias implícitas de inteligência, também acerca da criatividade, existem indivíduos que percebem a criatividade como algo que se pode melhorar e desenvolver com esforço, ao longo do tempo, e outros que creem que a criatividade é inata e estável, não podendo ser melhorada (O'Connor, Nemeth, & Akutsu, 2013).

A este propósito importa referir que, de acordo com Amabile e Pillemer (2012), a criatividade é influenciada por um fator externo, o ambiente social, e três fatores intraindividuais, designadamente:

1) capacidades relevantes no domínio, como talento inato, habilidade técnica e perícia no domínio relevante;

2) capacidades (ou processos) criativas relevantes, englobando traços de personalidade como abertura à experiência, habilidade no uso de heurísticas de pensamento criativo e estilo de trabalho persistente, e um estilo cognitivo flexível;

3) e motivação intrínseca para a tarefa.

No seguimento da formulação das teorias implícitas importa ainda recordar, dada a sua possível associação às mesmas, as atribuições causais do sucesso, de acordo com a Teoria da Atribuição Causal de Weiner (1986), ou seja, a referência à existência de três dimensões causais bipolares, designadamente, locus de causalidade, estabilidade e controlabilidade. Em relação ao locus de causalidade este diz respeito à localização da causa do fracasso ou do sucesso e divide-se em externo (fora do indivíduo) e interno (dentro do indivíduo). Já a estabilidade refere-se à temporalidade da causa, que pode ser estável, ou seja, mantém-se com o tempo, ou instável, que muda com o tempo. Por fim, a controlabilidade tem a ver com o grau de controlo que o indivíduo possui

sobre uma determinada causa, podendo ser controlável ou incontrolável.

Face à revisão da literatura, este estudo, que foi realizado no âmbito de uma dissertação de mestrado (Macedo, 2017), e enquadrado num projeto mais alargado a nível internacional integrado na Rede Internacional de Investigação Intervenção e Avaliação nas Altas Capacidades Intelectuais (REINEVA), e tem como principal objetivo contribuir para a discussão sobre as percepções pessoais acerca da inteligência e da criatividade, apresentando os resultados do estudo exploratório que a seguir se descreve.

MÉTODO

Participantes

A amostra deste estudo englobou 108 alunos, sendo 54 do sexo feminino e 54 do sexo masculino, que frequentavam o 3º ciclo de uma escola dos 2º e 3º ciclos da Região Autónoma da Madeira (RAM), tendo sido selecionada por conveniência e com estratificação por grupos. Participaram 83 alunos (76.9%) de turmas do ensino regular e 25 alunos (23.1%) de turmas de Percurso Curricular Alternativo (PCA). As turmas PCA são indicadas para alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, risco de abandono escolar e/ou de exclusão social, repetidos insucessos escolares, além de falta de motivação e baixa autoestima, entre outros aspetos, conforme publicado no Despacho normativo n.º 5 /2006, de 6 de janeiro. Os participantes apresentavam idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos ($M=14.11$; $DP=1.26$) e em relação aos anos escolares, 39 alunos frequentavam o 7º ano, 38 alunos o 8º ano e 31 alunos o 9º ano.

Instrumentos

Para avaliar as percepções dos alunos sobre a inteligência e a criatividade foram apresentadas três questões com opções de resposta diferenciada (Tabela 1), tendo por base uma versão de um trabalho que se encontrava em desenvolvimento por um grupo de investigadores portugueses, no âmbito de um projeto internacional integrado na Rede

Internacional de Investigação, Intervenção e Avaliação nas Altas Capacidades Intelectuais - REINEVA (<http://reineva.gtisd.net/>). Além disso, com o propósito de obter informações sobre a idade, o sexo, e ano de escolaridade dos alunos, também se apresentou uma ficha de dados sociodemográficos.

Tabela 1.

Perguntas para avaliar as percepções dos alunos sobre a inteligência e a criatividade

Como te classificas como aluno (coloca um X na classificação correspondente):

Mau (); Medíocre (); Mediano (); Bom (); Muito Bom (); Excelente ().

Consideras-te uma pessoa criativa? Sim () Não ()

Porquê?

Consideras-te uma pessoa inteligente? Sim () Não ()

Porquê?

Procedimentos

O projeto do estudo mais amplo (Macedo, 2017), foi apresentado e autorizado pelo Presidente do Conselho Executivo de uma escola dos 2º e 3º ciclos da RAM. Após obtenção do consentimento informado dos encarregados de educação dos alunos, procedeu-se à recolha dos dados nas turmas, no horário combinado com os professores diretores de turma. No caso dos alunos que não estavam presentes no dia da aplicação, os mesmos responderam às questões em aplicação individual.

Posteriormente à recolha dos dados, procedeu-se à análise das respostas fornecidas pelos alunos. No que concerne à percepção dos alunos sobre a classificação como aluno, definiu-se, para análise estatística, o 1 como mau, o 2 como medíocre, o 3 como mediano,

o 4 como bom, o 5 como muito bom e o 6 como excelente. Ao nível da percepção sobre inteligência e criatividade, em ambos os casos, considerou-se 1 como sim e 2 como não, e elaborou-se uma grelha de categorias acerca das percepções pessoais sobre inteligência e criatividade, agrupando-se as respostas dos alunos a partir das atribuições causais e a referência a fatores internos ou externos. Para análise das respostas, partiu-se de duas grandes categorias, designadamente, *Fatores Internos e Fatores Externos*. A partir da revisão da literatura (Almeida & Araújo, 2014; Amabile & Pillemer, 2012; Araújo & Almeida, 2014; Faria, 2014; Ferrando et al., 2014; Kaufman, Pumacahua, & Holt, 2013; Sternberg, 1985), definiram-se ainda, 5 subcategorias para a categoria *Fatores Internos* e 4 para a categoria *Fatores Externos* (Tabela 2).

Table 2

Categorias e subcategorias criadas a partir da literatura para agrupar as respostas sobre as percepções de inteligência e criatividade.

Categorias	Subcategorias	Explicação
Fatores internos	Capacidade cognitiva	Referência a capacidades cognitivas como a memória, atenção, percepção, raciocínio, velocidade de processamento, imaginação, planificação e resolução de problemas, entre outros.
	Capacidade emocional	Referência à capacidade de identificar e reconhecer emoções em si e nos outros e de expressá-los de forma adequada, de gerir e compreender as emoções, entre outros aspetos.
	Competência	Referência a conhecimentos que permitem realizar certa tarefa ou possuir experiência, participação ativa nas aulas, envolvimento em atividades extracurriculares, autonomia, entre outros.
	Personalidade	Referência a fatores da personalidade, como abertura à experiência, conscienciosidade, extroversão, neuroticismo e amabilidade.
	Motivação	Referência à motivação para a realização de tarefas.
Fatores externos	Família	Referência à família.
	Escola	Referência a elementos do contexto escolar, como professores.
	Pares	Referência ao grupo de colegas e amigos.
	Sorte	Referência à intervenção do fator sorte.

Todavia, ao efetuar a análise de conteúdo às respostas dos alunos, não se encontraram todas as subcategorias definidas à priori, tendo-se observado em alguns casos o surgimento de mais do que uma subcategoria na resposta (e.g., *Capacidade cognitiva e Competência*,

Capacidade cognitiva e Personalidade ou Competência e Personalidade). Assim, para os fatores internos surgiram, efetivamente, 7 subcategorias e para os fatores externos surgiu 1 subcategoria, tendo-se ainda criado a categoria, *Fator Interno e Externo*, e a categoria *Não resposta* (Tabela 3).

Tabela 3

Categorias e subcategorias finais para agrupar as respostas sobre as percepções de inteligência e criatividade

Categorias	Subcategorias	Explicação	Exemplos de resposta
Fatores internos	Capacidade cognitiva	Referência a capacidades cognitivas como a memória, atenção, percepção, raciocínio, velocidade de processamento, imaginação, planificação e resolução de problemas, entre outros.	-Porque tenho capacidades para pensar nos assuntos e tenho boa memória. -Porque tenho dificuldade em ter ideias.
	Competência	Referência a conhecimentos que permitem realizar certa tarefa ou possuir experiência, autonomia, entre outros.	-Eu sou uma pessoa que sabe fazer tudo sem ajuda. -Porque eu nunca fui uma pessoa que se desenrascasse sozinha.
	Personalidade	Referência a fatores da personalidade, como abertura à experiência, conscienciosidade e amabilidade.	-Eu considero-me uma pessoa inteligente porque gosto de saber mais do que aquilo que eu já sei. -Não gosto de dar ideias em atividades.
	Motivação	Referência à motivação para a realização de tarefas.	-Porque quando quero, consigo. -Porque às vezes não tenho paciência para pensar.
	Capacidade cognitiva e Competência	Referência a capacidades cognitivas e a fatores da categoria competência.	-Ainda não perdi nenhum ano escolar, aprendo rápido se estiver atenta e consigo captar algo que dizem. -Porque entendo as coisas à primeira, consigo entender a matéria por mim mesma ao estudar e porque não estudo muito e consigo ter bons resultados.
	Capacidade cognitiva e Personalidade	Referência a capacidades cognitivas e a fatores da categoria personalidade.	-Porque tento fazer tudo, não desisto de nada, dou sempre o meu melhor, comporto-me bem, estou atento e gosto de ajudar as pessoas.
	Competência e Personalidade	Referência a fatores da categoria competência e da categoria personalidade.	-Ser inteligente, para mim, é utilizar as suas capacidades e se esforçar naquilo que consegue e eu faço isso (para além das notas no fim do ano serem positivas).
Fatores externos	Sorte	Referência à intervenção do fator sorte.	-Por vezes sem a pessoa querer vem muitas coisas à cabeça e fazemo-las.
Fator interno e externo	Capacidade cognitiva e Amigos	Referência a capacidades cognitivas e à influência dos amigos.	-Com qualquer coisinha já imagino coisas e para além disso os meus amigos dizem que sou criativa.
Não resposta		Respostas em branco, ou onde não se responde à pergunta colocada.	-Porque sim; -Porque não sou inteligente.

RESULTADOS

Analisando os resultados sobre a percepção dos alunos acerca da inteligência e da criatividade obteve-se que a maioria dos alunos se considera como aluno mediano ou bom, criativo e inteligente, sendo que apenas um dos alunos, pertencente a uma turma regular de 9º ano, se considera mau aluno

e dois se consideram alunos medíocres. Analisando os resultados no total, obteve-se para a percepção como aluno, $M = 3,62$, $DP = .806$, $Md = 4$ (bom) e $Mo = 3$ (mediano); para a percepção sobre criatividade $M = 1,23$, $DP = .424$, $Md = 1$ (sim) e $Mo = 1$ (sim); e para a percepção sobre inteligência $M = 1,22$, $DP = .418$, $Md = 1$ (sim) e $Mo = 1$ (sim) (Tabela 4).

Tabela 4

Descrição dos resultados das questões acerca da percepção sobre inteligência e criatividade

Questão	Opção de resposta	f						Total (N=108)	Opção de resposta (N=108)		
		7º ano		8º ano		9º ano			M (DP)	Md	Mo
		Regular (N=30)	PCA (N=9)	Regular (N=29)	PCA (N=9)	Regular (N=24)	PCA (N=7)				
Como te classificas como aluno?	Mau	0	0	0	0	1	0	1			
	Medíocre	0	0	0	1	1	0	2			
	Mediano	16	3	15	2	11	1	48	3.62 ^a (.806)	4 ^a	3 ^a
	Bom	10	5	11	5	10	5	46			
	Muito bom	2	1	2	1	1	1	8			
Excelente	2	0	1	0	0	0	3				
Consideras-te uma pessoa inteligente?	Sim	26	7	25	5	17	4	84	1.23 ^b (.424)	1 ^b	1 ^b
	Não	4	2	4	4	7	3	24			
Consideras-te uma pessoa criativa?	Sim	25	7	20	8	17	6	83	1.22 ^b (.418)	1 ^b	1 ^b
	Não	5	2	9	1	7	1	25			

Nota: ^a1 = Mau, 2 = Medíocre, 3 = Mediano, 4 = Bom, 5 = Muito bom, 6 = Excelente; ^b1 = Sim; 2 = Não.

Ao realizar uma comparação entre os dois sexos a partir do teste de Mann-Whitney (Martins, 2011), verificou-se que não existem diferenças significativas ao nível da percepção como aluno, percepção da criatividade e da inteligência (Tabela 5). Analisando os

valores das medidas de tendência central, tem-se que quer a maioria dos alunos do sexo masculino, quer a maioria dos alunos do sexo feminino se considera aluno mediano, criativo e inteligente.

Tabela 5

Resultados das questões acerca da percepção sobre inteligência e criatividade em função do sexo

	Sexo	N	M	DP	Md*	Mo*	Mann-Whitney	
							U	p
Como te classificas como aluno?	Masculino	54	3.63	.917	4	3	1443.00	.920
	Feminino	54	3.61	.685	4	3		
Consideras-te uma pessoa criativa?	Masculino	54	1.28	.452	1	1	1323.00	.256
	Feminino	54	1.19	.392	1	1		
Consideras-te uma pessoa inteligente?	Masculino	54	1.20	.407	1	1	1404.00	.645
	Feminino	54	1.24	.432	1	1		

Nota: * 3 = Mediano; 4 = Bom; 1 = Sim

No que diz respeito ao tipo de turma, através do teste de Mann-Whitney (Martins, 2011) verificou-se que não existem diferenças significativas ao nível da percepção como aluno, percepção da criatividade e da inteligência (Tabela 6). Todavia, ao observar os valores das medidas de tendência central, verifica-se que a maioria dos alunos de turmas de ensino regular se considera aluno mediano e por sua vez, a maioria dos alunos de turmas PCA considera-se bom aluno. Já na análise da percepção sobre criatividade e inteligência, verifica-se que a maioria dos alunos do

ensino regular e a maioria dos alunos de PCA se considera criativa e inteligente.

Verificou-se ainda a presença de diferenças marginais (Martins, 2011) entre as classificações como alunos, $U = 810.50$, $p = .07$, em que o tipo de turma PCA apresenta uma média ligeiramente superior ($M = 3.80$, $DP = .707$) ao tipo de turma regular ($M = 3.57$, $DP = .829$), e também entre as percepções de inteligência, $U = 851.50$, $p = .06$, onde é o tipo de turma PCA que obtém uma média ligeiramente superior ($M = 1.36$, $DP = .490$) ao tipo de turma regular ($M = 1.18$, $DP = .387$).

Tabela 6

Resultados das questões acerca da percepção sobre inteligência e criatividade em função do tipo de turma

	Tipo de turma	N	M	DP	Md*	Mo*	Mann-Whitney	
							U	p
Como te classificas como aluno?	Regular	83	3.57	.829	3	3	810.50	.07
	PCA	25	3.80	.707	4	4		
Consideras-te uma pessoa criativa?	Regular	83	1.25	.437	1	1	941.00	.336
	PCA	25	1.16	.374	1	1		
Consideras-te uma pessoa inteligente?	Regular	83	1.18	.387	1	1	851.50	.06
	PCA	25	1.36	.490	1	1		

Nota: * 3 = Mediano; 4 = Bom; 1 = Sim

Em relação à justificação apresentada para as percepções, no que concerne à criatividade, dos 83 alunos que assinalam que são criativos (Tabela 7), a maioria menciona fatores internos, sendo que 52 referem capacidades cognitivas como a memória, atenção, percepção, raciocínio, imaginação e resolução de problemas. A segunda justificação mais utilizada (12 alunos) inclui a menção a traços de personalidade ligados à abertura à experiência. Em terceiro lugar

surge a categoria competência (6 alunos), associada à autonomia ou a conhecimentos que permitem realizar uma determinada tarefa ou possuir experiência. Em quarto lugar surgem as categorias capacidade cognitiva e competência (4 alunos). Por fim, em quinto lugar, surgem as categorias capacidade cognitiva e personalidade (3 alunos). Houve ainda um aluno que referiu um fator externo, a sorte, e outro aluno que mencionou um fator interno e um fator externo (amigos).

Tabela 7

Justificação apresentada quando o aluno assinala que se considera criativo

		Frequência	%
Fatores internos	Capacidade cognitiva	52	62.7
	Personalidade	12	14.5
	Competência	6	7.2
	Capacidade cognitiva e competência	4	4.8
	Capacidade cognitiva e personalidade	3	3.6
Fatores externos	Sorte	1	1.2
Fator interno e externo	Capacidade cognitiva e amigos	1	1.2
Não resposta		4	4.8
Total		83	100.0

Já em relação aos 25 alunos que assinalam que não são criativos (Tabela 8), 21 referem fatores internos, sendo que destes, 15 mencionam o facto de possuírem dificuldades ao nível das capacidades cognitivas como a memória, atenção, percepção, raciocínio, imaginação, e resolução de problemas. Em segundo lugar surge a categoria competência (4 alunos), associada

a dificuldades relacionadas à autonomia, ou seja, não conseguir realizar tarefas, nem ter ideias sozinho. Houve ainda um aluno que referiu a falta de abertura à experiência (personalidade) e outro aluno a falta de motivação. Ao nível dos fatores externos, houve um aluno cuja justificação recaiu ao nível fatores externos, na categoria sorte.

Tabela 8

Justificação apresentada quando o aluno assinala que não se considera criativo

		Frequência	%
Fatores internos	Capacidade cognitiva	15	60.0
	Competência	4	16.0
	Personalidade	1	4.0
	Motivação	1	4.0
Fatores externos	Sorte	1	4.0
Não resposta		3	12.0
Total		25	100.0

Ao nível da justificação apresentada para a inteligência, a maioria dos alunos, em específico 84 alunos, assinalou que se considera inteligente (Tabela 9) devido a fatores internos, sendo que destes, 24 mencionam capacidades cognitivas como a memória, atenção, percepção, raciocínio, velocidade de processamento, imaginação, planificação, e resolução de problemas, e outros 24 alunos referem competências como possuir conhecimentos

que permitem realizar certa tarefa, ter boas notas, experiência e autonomia. Já 8 alunos mencionam capacidades cognitivas e competência, 5 alunos referem fatores da personalidade, como abertura à experiência, conscienciosidade e amabilidade, e outros 5 alunos capacidades cognitivas e fatores de personalidade. Por fim, 3 alunos possuem uma justificação que recai na categoria competência e personalidade, e outros 2 referem a motivação.

Tabela 9

Justificação apresentada quando o aluno assinala que se considera inteligente

		Frequência	%
Capacidade cognitiva	24	28.6	
Competência	24	28.6	
Capacidade cognitiva e competência	8	9.5	
Personalidade	5	6.0	
Capacidade cognitiva e personalidade	5	6.0	
Competência e personalidade	3	3.6	
Motivação	2	2.4	
Não resposta		13	15.5
Total		84	100.0

Já no que concerne aos 24 alunos que assinalam que não se consideram inteligentes (Tabela 10), 12 mencionam o facto de não possuírem certas competências, como não ter conhecimentos, boas notas, experiência e autonomia. Em segundo lugar, 6 alunos referem dificuldades ao nível das

capacidades cognitivas como a memória, atenção, percepção, raciocínio e resolução de problemas. Por fim, um aluno menciona uma resposta da categoria capacidade cognitiva e competência e outro aluno uma resposta da categoria motivação (falta dela).

Tabela 10

Justificação apresentada quando o aluno assinala que não se considera inteligente

		Frequência	%
Fatores internos	Competência	12	50.0
	Capacidade cognitiva	6	25.0
	Motivação	1	4.2
	Personalidade	1	4.2
Não resposta		4	16.7
Total		24	100.0

DISCUSSÃO

Ao nível das percepções como aluno e percepções acerca da inteligência e criatividade, os resultados indicam que a maioria dos alunos participantes neste estudo se considera como aluno mediano ou bom, criativo e inteligente, sendo que apenas 3 alunos consideram ser alunos maus ou medíocres. Em relação à análise das diferenças acerca das percepções de acordo com os sexos e de acordo com o tipo de turma, não se verificaram diferenças estatisticamente significativas.

No que diz respeito à justificação apresentada para as percepções acerca da criatividade, a maioria dos alunos que assinala que é criativo, atribui este facto a fatores internos e faz referência a capacidades cognitivas, tal como possuir boas ideias ou boa imaginação. Já a maioria dos alunos que assinala que não é criativo, também atribui este facto a fatores internos, nomeadamente a dificuldades ao nível cognitivo, tal como, dificuldades em ter ideias e imaginar. Da mesma forma, em relação à justificação apresentada para a inteligência, a maioria dos alunos que assinala que é inteligente apresenta como justificação fatores internos, e faz referência a capacidades cognitivas como, por exemplo, possuir uma boa memória e boa capacidade de resolução de problemas, mas também referem fatores associados à competência, como possuir boas notas ou ser autónomo. Já no que concerne aos alunos que assinalam que não são inteligentes, a maioria também apresenta como justificação fatores internos, principalmente relacionados com a competência como, por exemplo, não conseguir boas notas ou não conseguir realizar tarefas sozinho.

Então, parece haver uma atribuição da criatividade a capacidades cognitivas, sendo

que a inteligência associada igualmente a capacidades cognitivas, mas também à competência. Da mesma forma a ausência de criatividade é associada a capacidades cognitivas, mas a ausência de inteligência é associada à competência. Estes dados permitem-nos questionar-se além da atribuição interna evidente (Weiner, 1986), os mesmos se justificam por uma crença de imutabilidade (Champagne, 2015), nomeadamente quando se referem às capacidades cognitivas, eventualmente percebidas como inatas. Vemos que as respostas dos alunos, no caso das competências, ainda que atribuídos a fatores internos, parecem mais associados à vontade e à motivação, abrindo a possibilidade de se modificar, provavelmente construídas e decorrentes do seu percurso académico e dos comentários e apreciações que lhes têm disso dirigidas pelos educadores (Almeida & Araújo, 2014; Champagne, 2015). Além disso, talvez um dos fatores que poderá explicar o facto de se verificarem maioritariamente atribuições causais a fatores internos se relacione com a fase de vida, adolescência, em que os alunos em estudo se encontram, acontecendo, do ponto de vista cognitivo, a passagem para o estágio das operações formais, capacitando-os para um pensamento mais abstrato, bem como a possibilidade de construir a autoimagem e descrições pessoais a partir de aspetos internos (Faria, 2014).

Talvez estes alunos percebam a criatividade e a inteligência de uma forma um pouco diferenciada: A criatividade dependente da capacidade cognitiva e a inteligência também associada às competências. Ou, dito de outra forma: A criatividade como algo que uma pessoa possui ou não, e a inteligência como algo que pode ser trabalhado e

desenvolvido. Ora, estes aspetos, estas teorias implícitas, são importantes do ponto de vista educativo, pois podem condicionar o trajeto escolar, e de vida, dos alunos na medida em que condicionam a sua realização ao longo da vida académica conforme percebem a criatividade (O'Connor, Nemeth, & Akutsu, 2013) e a inteligência (Champagne, 2015).

Como já referido a família é um dos contextos que desempenha um papel relevante nas percepções e teorias implícitas que os alunos possuem, sendo que apresenta crenças e expectativas sobre o que os indivíduos podem alcançar, destacando-se assim a importância de apoiar e potenciar o desenvolvimento das competências das crianças e adolescentes para que consigam atingir os seus objetivos mais facilmente (Faria, 2014). Além da família, também se destaca o papel dos diversos agentes educativos, como os professores, que deverão ajudar as crianças a interpretar o fracasso e os erros de maneira a que as mesmas consigam ultrapassar obstáculos e atingir o sucesso (Champagne, 2015; Ferrando et al., 2014).

Este trabalho permite refletir sobre as percepções pessoais acerca da inteligência e criatividade que os alunos possuem, considerando as atribuições efetuadas, bem como a importância dos educadores na construção das mesmas. No entanto, é possível apontar algumas limitações ao estudo, tal como o facto de se ter escolhido a amostra numa escola selecionada por conveniência e, conseqüentemente, o número de alunos não ser muito extenso nem permitir a generalização dos resultados. Como recomendações para estudos futuros, aponta-se, além do alargamento do número de participantes, a inclusão de outras variáveis, como a personalidade e o rendimento académico dos alunos, bem como a avaliação dos mesmos ao nível da inteligência e da criatividade. Associado ao estudo dos alunos seria interessante analisar as teorias implícitas de inteligência e de criatividade que os professores e a família possuem, além da percepção dos mesmos acerca do desempenho nos domínios da inteligência e criatividade dos alunos.

REFERÊNCIAS

- Almeida, L. S., & Araújo, A. M. (2014). Inteligência e aprendizagem: Confluência no desenvolvimento cognitivo e sucesso acadêmico. In L. S. Almeida & A. M. Araújo (Eds.), *Aprendizagem e sucesso escolar: Variáveis pessoais dos alunos* (pp. 47-89). Braga: ADIPSIEDUC.
- Amabile, T. M., & Pillemer, J. (2012). Perspectives on the social psychology of creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 46(1), 3-15.
- Araújo, A. M., & Almeida, L. S. (2014). Variáveis pessoais no sucesso escolar dos alunos: Integração e contextualização. In L. S. Almeida & A. M. Araújo (Eds.), *Aprendizagem e sucesso escolar: Variáveis pessoais dos alunos* (pp. 249-271). Braga: ADIPSIEDUC.
- Brass, J. & Niu, W. (2016). The Impact of Implicit Self-Theory on Rated Creativity in Third- and Sixth-Graders. *Creativity Research Journal*, 28(3), 318-327.
- Champagne, C. (2015). *Children's Implicit Beliefs About Intelligence*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Nebraska-Lincoln.
- Despacho Normativo n.º 1/2006, de 06 de janeiro, Ministério da Educação, *Diário da República n.º 5, I Série B*, Ministério da Educação, pp. 156-160.
- Dweck, C. S. (1975). The role of expectations and attributions in the alleviation of learned helplessness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31, 674-685.
- Faria, L. (2014). Conceções pessoais de competência: Contributos para a promoção da aprendizagem e do desempenho escolar. In L. S. Almeida & A. M. Araújo (Eds.), *Aprendizagem e sucesso escolar: Variáveis pessoais dos alunos* (pp. 9-46). Braga: ADIPSIEDUC.
- Ferrando, M., Soto, G., Prieto, M. D., Valverde, F. J., & Almeida, L. S. (2014). Criatividade em contexto escolar: Definição, medida e treino. In L. S. Almeida & A. M. Araújo (Eds.), *Aprendizagem e sucesso escolar: Variáveis pessoais dos alunos* (pp. 91-136). Braga: ADIPSIEDUC.
- Hong, Y., Chiu, C., Dweck, C., Lin, D., & Wan, W. (1999). Implicit theories, attributions, and coping: A meaning system approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(3), 588-599.
- Hopp, M., Händel, M., Stoeger, H., Vialle, W., & Ziegler, A. (2016). A Cross-National Study of Implicit Theories of a Creative Person. *Education Sciences*, 6, 38.
- Kaufman, J. C., Pumacahua, T. T., & Holt, R. E. (2013). *Personality and creativity in realistic, investigative, artistic, social, and enterprising college majors*. *Personality and Individual Differences*, 54, 913-917.
- Macedo, A. C. C. (2017). Relação entre inteligência e criatividade: *Estudo com alunos do 3º ciclo do ensino básico português* (Dissertação de Mestrado). Universidade da Madeira, Portugal. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.13/2104>
- Martin, A.J., Bostwick, K., Collie, R.J., & Tarbetsky, A. (2017). Implicit theories of intelligence. In V. Zeigler-Hill & T.K. Shackelford (Eds.). *Encyclopedia of Personality and Individual Differences*. New York: Springer.
- Martins, C. (2011). *Manual de análise de dados quantitativos com recurso ao IBM*

- SPSS. Saber decidir, fazer, interpretar e redigir*. Braga: Psiquilíbrios Edições.
- O'Connor, A.J., Nemeth, C.J., & Akutsu, S. (2013). Consequences of beliefs about the malleability of creativity. *Creativity Research Journal*, 25, 155–162.
- Pavlović, J. & Maksić, S. (2019). Implicit Theories of Creativity in Higher Education: A Constructivist Study. *Journal of Constructivist Psychology*, 32(3), 254-273.
- Satchell, L., Hoskins, S., Corr, P., & Moore, R. (2017). Ruminating on the nature of intelligence: *Personality predicts implicit theories and educational persistence*. *Personality and Individual Differences*, 113, 109–114.
- Sternberg, R. J. (1985). Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(3), 607-627.
- Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. New York: Springer-Verlag.