

TALITA FERNANDA DA SILVA

**AVALIAÇÃO DO NÍVEL DA CRIATIVIDADE
FIGURAL INFANTIL EM DOIS DIFERENTES
CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO**

PUC-CAMPINAS

2012

TALITA FERNANDA DA SILVA

**AVALIAÇÃO DO NÍVEL DA CRIATIVIDADE
FIGURAL INFANTIL EM DOIS DIFERENTES
CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia do Centro de Ciências da Vida – PUC-Campinas, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Psicologia como Profissão e Ciência.

Orientadora: Profa. Dra. Tatiana de Cássia Nakano Primi.

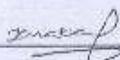
PUC-CAMPINAS

2012

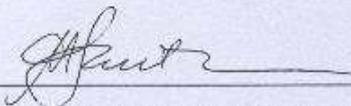
TALITA FERNANDA DA SILVA

**AVALIAÇÃO DO NÍVEL DA CRIATIVIDADE
FIGURAL INFANTIL EM DOIS DIFERENTES
CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO**

BANCA EXAMINADORA

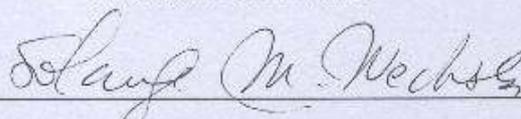


Presidente Profa. Dra. Tatiana de Cássia Nakano Primi



Profa. Dra. Acacia Aparecida Angeli dos Santos

Universidade São Francisco



Profa. Dra. Solange Muglia Wechsler

Pontifícia Universidade Católica de Campinas

PUC-CAMPINAS

2012

Agradecimento Especial

Agradeço aos meus pais, Sr. Benedito Leon da Silva e Sra. Antonia Aparecida Arruda da Silva, e a minha irmã Tatiana Cristina da Silva Rocha, por a cada dia, mesmo na distancia, me fortalecerem, e sempre com muito amor e paciência me apoiarem na construção e no desenvolvimento dos meus objetivos e sonhos de vida, e sem dúvida, por muitas vezes compreenderem minha ausência.

AGRADECIMENTO

Acredito que me encontro em um dos momentos mais importantes do processo de concluir o Mestrado, um momento que é necessário parar para refletir sobre os pequenos e grandes motivos que me levaram até aqui, bem como as pessoas que me acompanharam quando esse objetivo era apenas um pensamento, e também esse era uma das possibilidades dentro de tantas outras que eu tinha ao finalizar a minha Graduação, ou seja, sem motivos e pessoas, nada seria construído e conquistado. Também me vejo nesse momento refletindo sobre os acontecimentos e fechamento desse processo, o qual estou buscando compreender não como um fim, mas como apenas o início de outros caminhos da minha vida que estão por vir.

Durante o caminho percorrido, primeiro agradeço a Deus, o qual sempre me acompanha, em todos os dias, e assim em todas as etapas da minha vida, e que dessa forma, me permite a vida, a saúde e a fé, e que nesse processo foi de extrema importância, pois nos momentos de angústias, aflições e preocupações, foi Ele que me deu segurança e coragem para que eu pudesse seguir e alcançar esse meu objetivo, ou posso ainda dizer que, era um sonho que eu queria muito realizar.

Agradeço com muito amor e carinho a minha família, em especial, aos meus pais **Benedito Leon da Silva** e **Antonia Aparecida Arruda da Silva**, minha irmã e cunhado, **Tatiana Cristina da Silva Rocha** e **Júlio Cesar da Silva Rocha Leite**, por acreditarem em meu potencial, por me conduzirem com muita paciência quando me encontrei aflita diante de inúmeras dúvidas, e muito mais pelo amor, carinho, educação e respeito que me conduziram até aqui.

Agradeço a minha querida amiga **Marília Cantelli Bianchini**, a qual muito me incentivou ao entrar para o mundo da pesquisa por meio da Iniciação Científica, e por me apresentar e me acompanhar durante a Iniciação Científica, e que me estimulou e me acompanhou durante a minha escolha pelo Mestrado ao fim da Graduação.

Agradeço a **Profa. Dra. Isabel Cristina Dib Bariani** que foi mais do que uma professora na Graduação, pois me acompanhou durante três anos da Graduação, e que sempre me apoiou nas Monitorias que realizei na Graduação, que sempre me estimulava para que eu entrasse na Iniciação Científica e no Mestrado, por tanto ter tido paciência para explicar minhas dúvidas e curiosidades sobre carreira acadêmica, por tudo que fez, pois sem dúvida, hoje sei o quanto você é especial, porque o que me ensinou contribuiu para meu crescimento profissional e pessoal.

Agradeço ao **Prof. Dr. Lineu Correa Fonseca** que me iniciou no mundo da pesquisa por meio da Iniciação Científica, e que tanto me fez aprender. Ao querido amigo **Prof. Dr. Marcelo Gulini Chiodi** que também me acompanhou na Iniciação Científica, e que também me ensinou sobre o mundo da pesquisa, além de me estimular a entrar para o Mestrado.

Agradeço em especial a **Profa. Dra. Solange Muglia Wechsler** que tanto me estimulou desde a Graduação para que eu entrasse para o Mestrado, e que a cada conversa no LAMP me motivava dizendo que eu tinha um perfil para seguir área acadêmica, mas mais do que isso pelo tanto que essa senhora de grande sabedoria é sensível ao enxergar o potencial de cada um dos alunos que passam pelo seu olhar, e muito lhe cabe essa frase: “eu gostaria de lhe agradecer pelas

inúmeras vezes que você me enxergou melhor do que eu sou. Pela sua capacidade de me olhar devagar” (Mello, s/ano).

Agradeço com muito carinho a minha querida orientadora **Profa. Dra. Tatiana de Cássia Nakano Primi** que com muita dedicação me conduziu até aqui, que com muita paciência e carinho sempre esteve pronta para responder todas as minhas dúvidas, bem como, me acalmar diante das minhas angustias e aflições, e mais do que isso, pela sua admirável postura de se colocar não apenas como uma orientadora, mas como uma companheira de trabalho, na qual pude compartilhar, discutir, refletir, concordar e discordar, e diante de tudo isso pude conseguir evoluir muito como profissional e como pessoa.

Agradeço a todos os companheiros de jornada, principalmente a **Walquiria de Jesus Ribeiro, Rauni Alves, Débora Ferreira**, e em especial a **Carolina Rosa Campos**, a qual é mais do que uma companheira de jornada, uma amiga em que pude dividir o estresse, o desespero diante dos prazos, as dúvidas, o sufoco, os trabalhos, mas também muitas risadas, oportunidades, comemorações, divertimentos, e sem dúvida nenhuma o meu processo do Mestrado não seria o mesmo sem você para poder compartilhar tudo isso comigo.

Agradeço as pessoas que foram os meus contatos nas instituições e que abriram as portas para que eu pudesse desenvolver minha pesquisa, **Mariana; Márcia e Regina;** bem como, **Débora; Márcia; Ruth e Alessandra**, as quais também me ajudaram nos contatos com as instituições e com a escola, e que também me acompanharam nesse processo, e conhecem o quanto me interesse e sou encantada pelo contexto de educação.

Agradeço todos os professores que aceitaram compor a **banca examinadora**, tanto de qualificação, que muito contribuíram para meu trabalho e aprendizado, como a de defesa.

Ao **CNPq** por me conceder a bolsa durante todo o Mestrado, sem a qual esse objetivo/sonho, não seria possível.

SUMÁRIO

RESUMO.....	11
ABSTRACT.....	12
APRESENTAÇÃO.....	13
CRIATIVIDADE.....	17
Investigação da Criatividade: percurso histórico.....	17
Criatividade no contexto educacional.....	27
Clima para criatividade em sala de aula.....	32
Revisão de pesquisas sobre criatividade no ambiente escolar.....	36
A criatividade do professor.....	52
Revisão de pesquisas sobre criatividade e professor.....	59
Contexto de educação não formal:um espaço para a criatividade.....	67
OBJETIVOS.....	71
Objetivo Geral.....	71
Objetivos Específicos.....	71
MÉTODO.....	72
Participantes.....	72
Região Norte de Campinas.....	75
Contexto de educação não formal.....	77
Instituição 1.....	77
Instituição 2.....	82
Contexto de educação formal.....	85
Instrumento.....	87
Procedimentos.....	89

RESULTADOS.....	94
DISCUSSÃO.....	115
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	132
REFERÊNCIAS.....	138
ANEXOS.....	155
Anexo A.....	155
Anexo B.....	157

RESUMO

SILVA, Talita Fernanda da. *Avaliação do nível da criatividade figural infantil em dois diferentes contextos de educação*. 2012. 159 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia como Profissão e Ciência) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Campinas, 2012.

A criatividade é uma característica que tem sido bastante reconhecida e exigida nos contextos sociais, destacando-se, dentre esses, o contexto educacional. Assim, este estudo buscou avaliar a criatividade de crianças que frequentam diferentes contextos de educação, sendo: (1) exclusivamente contexto de educação formal e (2) simultaneamente contexto formal e não formal, visando verificar a existência de diferenças no desempenho criativo dos grupos de acordo com o contexto freqüentado e a influência das variáveis sexo, série, tipo de ONG e tempo de permanência no contexto não formal. Participaram deste estudo 100 sujeitos, de ambos os sexos, sendo 48 do sexo feminino e 52 do sexo masculino, com faixa etária entre nove a 11 anos de idade ($M=10,7$; $DP=0,80$), de 3ª a 6ª série do Ensino Fundamental, selecionados por conveniência em três contextos de educação, sendo, uma escola, representando o contexto de educação formal ($n=51$) e duas instituições do tipo ONG para representar o contexto de educação não formal ($n=49$; instituição 1: $n=26$ e instituição 2: $n=23$). Para avaliação da criatividade foi utilizado o Teste de Criatividade Figural Infantil (Nakano, Wechsler & Primi, 2011), composto por três atividades de estímulos incompletos que devem ser respondidos sob a forma de desenhos. Permite avaliar 12 características criativas agrupadas em quatro fatores (Enriquecimento de Ideias, Emotividade, Preparação Criativa e Aspectos Cognitivos). Os resultados mostraram que as variáveis sexo, série e contexto educacional não exerceram influência significativa em nenhum dos fatores criativos, já em relação as características criativas, a variável sexo exerceu influência significativa sob Perspectiva Incomum ($F=4,67$; $p\leq 0,03$) e Originalidade ($F=6,79$; $p\leq 0,01$) da atividade 2, a interação sexo x série influenciou Originalidade na atividade 2 ($F=3,22$; $p\leq 0,02$), sexo x contexto para Perspectiva Interna na atividade 2 ($F=4,75$; $p\leq 0,03$) e para Perspectiva Incomum na mesma atividade ($F=5,68$; $p\leq 0,01$), sexo x série x contexto em Perspectiva Interna na atividade 2 ($F=4,40$; $p\leq 0,03$) e Originalidade na atividade 2 ($F=5,56$; $p\leq 0,02$). Também verificou que, a variável ONG exerceu influência significativa sob a característica Movimento ($F=6,88$; $p\leq 0,01$) da atividade 2, tempo x ONG apresentou influência significativa em Elaboração ($F=3,32$; $p\leq 0,04$), Uso de Contexto ($F=3,68$; $p\leq 0,03$) e Movimento ($F=10,00$; $p\leq 0,00$) da atividade 2; e a variável tempo exerceu influência significativa sob Movimento ($F=5,26$; $p\leq 0,00$) e Fluência ($F=3,16$; $p\leq 0,05$), da atividade 2. Tais achados permitiram discutir e refletir a respeito da importância dos dois contextos de educação para o desenvolvimento do desempenho criativo, embora muito ainda tenha que ser trabalhado nesses meios. Conclui-se o quanto ainda se tem para desenvolver a respeito de criatividade em diferentes contextos de educação, como em educação não formal, espaço que é tão pouco explorado em pesquisas brasileiras.

Palavra-Chave: Avaliação Psicológica; Criatividade; Educação não formal; Educação formal.

ABSTRACT

SILVA, Talita Fernanda da. *Assessment of level of creativity figural child in two different of education contexts*. 2012. 159 p. Dissertation (Masters in Psychology as Profession and Science) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Campinas, 2012.

Creativity is a trait that has been widely recognized and required in social contexts, highlighting, among these, the educational context. This study aimed to evaluate the creativity of children that attending different contexts of education, being: (1) exclusively context of formal education and (2) both formal and non-formal context, to verify the existence of differences in creative performance groups according to the frequented context and the influence of sex, grade, type of ONG (non-governmental organization) and time in non-formal context. The study included 100 subjects, of both sexes, with 48 females and 52 males, aged between nine and 11 years of age ($M = 10.7$, $SD = 0.80$), 3rd to 6th grade of elementary school. The participants were selected by convenience in three contexts of education, being a school, representing the context of formal education ($n=51$) and two institutions of non-governmental organizations to represent the context of non-formal education ($n=49$), being 26 by institution 1 and 23 by institution 2). The Creativity Figural Child Test (Nakano, Primi & Wechsler, 2011) was used and consisted of three stimuli incomplete activities that must be answered in the form of drawings. The instrument evaluates 12 creative features grouped in four factors (Enrichment Ideas, Emotionality, Cognitive Aspects and Creative Preparation). The results showed that gender, grade and educational context did not exert significant influence in any of the creative factors. In creative features, the gender variable exerted a significant influence on Unusual Perspective ($F = 4.67$, $p \leq 0.03$) and Originality ($F = 6.79$, $p \leq 0.01$) both in activity 2, sex interaction with series on Originality in activity 2 ($F = 3.22$, $p \leq 0.02$), sex x context for Internal Perspective in activity 2 ($F = 4.75$, $p \leq 0.03$) and Perspective Uncommon in the same activity ($F = 5.68$, $p \leq 0.01$). The interaction between sex and series exerted influence on Internal Perspective ($F = 4.40$, $p \leq 0.03$) and Originality in activity 2 ($F = 5.56$; $p \leq 0.02$). We also found that the ONG variable exerted a significant influence on the Movement characteristic ($F = 6.88$; $p \leq 0.01$) in activity 2, time of permanence and ONGs had significant influence on Development ($F = 3.32$, $p \leq 0.04$), Use of context ($F = 3.68$; $p \leq 0.03$) and Movement ($F = 10.00$, $p \leq 0.00$) in activity 2, and variable time exerted significant influence in Movement ($F = 5.26$, $p \leq 0.00$) and Fluency ($F = 3.16$, $p \leq 0.05$) in activity 2. These findings allowed to discuss and reflect on the importance of both education contexts for the development of creative performance, although much still has to be done. Conclude how much still has to develop on creativity in educational contexts, as in non-formal education, so little space that is explored in Brazilian research.

Keywords: Psychological Assessment; Creativity; no formal Education; Education formal.

APRESENTAÇÃO

Atualmente a criatividade tem sido reconhecida como uma característica bastante valorizada nos mais diferentes contextos sociais, isto porque as mudanças ocorridas na sociedade acabam tendo a função de estímulo para que as pessoas se expressem de maneira criativa, e assim usem essa característica como um dos recursos para se enfrentar as mudanças sociais. Visto a complexidade do fenômeno e a importância do mesmo para o desenvolvimento pessoal, pode-se ver que o interesse pelo seu estudo vem se ampliando no meio científico nas últimas décadas (Nakano, 2005, 2006; Nicolas, 1999; Silva, Campos & Nakano, 2011; Wechsler & Nakano, 2002, 2010; Wechsler, 2004; Zanella & Titon, 2005). Entretanto ainda se pode notar a necessidade e a importância de estudos que permitam a ampliação dos conhecimentos acerca da conceituação, compreensão e avaliação desse construto, assim como os fatores que favorecem ou impedem sua expressão. Assim, conforme salientado por Wechsler (1998a), Nakano (2006) e Nakano (2009), embora muito já se tenha conseguido caminhar em relação às definições de criatividade, formas de compreensão do fenômeno, construção de instrumento e sua avaliação, várias ainda são as lacunas encontradas.

Dentre tais aspectos, atenção deve ser dada às pesquisas que focalizam o contexto educacional, o qual tem recebido bastante destaque na literatura, de forma que, cada vez mais, se vem estudando a expressão criativa nesse ambiente (Alencar & Fleith, 2010; Wechsler & Nakano, 2002, 2011a). Sobre essa questão, sabe-se hoje, conforme salientado por Nakano (2009), que o indivíduo pode se tornar criativo em função de uma série de influências, de forma que

muitos estudos e pesquisas têm evidenciado esse local como um dos elementos que pode estar agindo nesse sentido, dada sua condição de facilitadora da criatividade. No entanto, apesar do reconhecimento de que o ambiente educacional tem um papel importante no desenvolvimento da expressão criativa dos alunos, Fleith e Alencar (2005) apontam que poucas tentativas têm sido feitas para se avaliar a extensão em que a criatividade tem sido estimulada ou inibida neste contexto.

Uma dificuldade ainda presente baseia-se na constatação de que a maior parte dos estudos venha focando-se nos contextos educacionais formais, de maneira que a ausência de estudos em contextos não formais pode ser constatado por Silva, Campos e Nakano (2011), após busca em trabalhos apresentados em congressos de Psicologia e análise de pesquisas publicadas em periódicos científicos e trabalhos de pós-graduação (Silva & Nakano, 2012). Resultados similares são apontados por outros autores (David, Nakano, Morais & Primi, 2011; Wechsler & Nakano, 2002; Zanella & Titon, 2005).

Dessa forma, atento à lacuna de estudos desenvolvidos em contextos educativos não formais, o presente estudo visou contribuir para o conhecimento da criatividade nessa modalidade educativa, investigando a seguinte problemática de pesquisa: haveria alguma diferença no nível de criatividade de crianças que frequentam espaço de educação formal e aquelas que simultaneamente frequentam espaços educativos não formais?. Assim, a fim de responder à essa questão, inicialmente foi realizada uma revisão da literatura foi realizada, a qual deu origem a fundamentação teórica desse trabalho, então tal parte do estudo, se divide em duas partes, na primeira, se encontra uma investigação do percurso histórico da criatividade, na qual é relatada os principais fatos da história da

criatividade dentro da Psicologia, e assim é destacado as diferentes formas de compreender a criatividade e como isso foi se modificando ao longo dos anos, bem como, se encontram as principais teorias que explicam tal fenômeno. Já na segunda parte, há uma exploração da temática criatividade no contexto educacional, na qual é possível encontrar a respeito do clima criativo em sala de aula; revisão de pesquisas sobre a criatividade no ambiente escolar; a criatividade do professor; revisão de pesquisas sobre criatividade e professor, também tem uma exploração do contexto de educação não formal, o qual aqui é olhado como um espaço para o desenvolvimento da criatividade. Em seguida são expostos o objetivo geral e os objetivos específicos do estudo, assim como a descrição do método (participantes, categorização dos contextos de educação, instrumento utilizado na pesquisa e os procedimentos envolvidos nesse trabalho). Posteriormente apresentam-se os resultados, seguido da discussão dos mesmos e das considerações finais. Vale ainda aqui destacar que as discussões e considerações finais buscam explorar os resultados aqui encontrados com a preocupação de olhar para o espaço de educação não formal como mais um contexto oportuno para o desenvolvimento da criatividade. Por fim, fecha o estudo com a apresentação das referências e anexos.

O interesse pela investigação da criatividade no contexto educacional teve início ainda no curso de graduação, período no qual a pesquisadora pode desenvolver trabalhos relacionados ao contexto educacional (formal e não formal), dentre eles Iniciação Científica, Monitoria, Estágios de Psicologia Educacional e de Psicologia Clínica, voltados à crianças e adolescentes. Dessa maneira, a principal motivação para a realização deste estudo deu-se perante o desejo de dar continuidade às atividades iniciadas na graduação, as quais sempre

estiveram relacionadas com as áreas de pesquisa, avaliação psicológica e educação formal e não formal. E o interesse em explorar o contexto de educação não formal teve início já em 2009, período em que a Mestranda iniciou trabalho neste espaço educacional, local onde continua a atuar como voluntária até a data atual.

Diante da revisão da literatura e da constatação da existência de lacunas ainda presentes na área da criatividade, podendo-se citar, dentre essas, estudos que investiguem a criatividade em contextos de educação não formal, o presente trabalho foi pensado.

Nesse sentido, espera-se que os resultados e discussões aqui apresentados possam auxiliar a respeito dessa temática no contexto educacional, e em especial no contexto educacional não formal, e que assim possam contribuir para a área da Psicologia e da Educação, bem como, para os profissionais que nelas atuam, e principalmente para os envolvidos com pesquisas nas áreas da criatividade, avaliação psicológica e psicologia da educação, considerando-se a importância do estímulo ao potencial criativo de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

CRIATIVIDADE

Investigação da Criatividade: percurso histórico

A sociedade contemporânea vivencia uma grande diversidade de fatores determinantes que se impõem ao momento histórico, como, a globalização e os fatores de massa, os quais provocam mudanças em diferentes esferas, mas também acabam gerando uma padronização social, seja por intercâmbio cultural, seja por diminuição das distâncias e diferenças entre povos (Nicolas, 1999). Assim, a sociedade passa por uma série de mudanças, marcadas principalmente pela agilidade dos avanços tecnológicos, as quais provocam mudanças diárias na vida das pessoas. Para que tal processo seja acompanhado, e para que essa demanda seja alcançada, um dos recursos que as pessoas têm utilizado é a criatividade, e isso vem ocorrendo em diferentes contextos sociais (Castellano, 1997; Nakano, 2006; Nicolas, 1999; Oliveira, 2007; Ritter, Baaren & Dijksterhuis, 2012).

Por esses motivos, faz-se presente uma necessidade urgente do ser humano modificar seus comportamentos e desenvolver novas habilidades, além daquelas que ele já possui (Virgolim, 1992). Dessa forma, o interesse pelo fenômeno da criatividade justifica-se diante dessas mudanças, as quais têm exigido do indivíduo o uso e expressão da sua criatividade (Nicolas, 1999). Sakamoto (2000) acrescenta que o interesse e reconhecimento da criatividade decorre dos benefícios que se pode alcançar quando se valoriza tal característica nos indivíduos, visto que, segundo Sakamoto (2000), Justo (2006), Ritter, Baaren & Dijksterhuis (2012) a criatividade é um dos meios que possibilitam alcançar a

consciência de suas potencialidades, a liberdade pessoal, bem como atingir a autonomia e o autoconhecimento, e com isso contribuir para a saúde do indivíduo.

Uma retomada histórica aponta que a criatividade é um tema que vem sendo estudado desde a Antiguidade, sendo que, nesse período a Filosofia era a grande interessada pelo fenômeno, passando a ser alvo da Psicologia a partir do século XX (Dias, Enumo & Junior Azevedo, 2004). Desde então, várias foram as definições criadas para o termo. Em uma simples busca no dicionário, a palavra criatividade se apresenta com o significado de “qualidade ou estado de ser criativo; capacidade de criar” (<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portuues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=criatividade>), sendo que esses significados encontram-se relacionados à uma antiga concepção do fenômeno, o qual foi, durante muito tempo confundido com a criação de algo novo, que não existia anteriormente. Dessa forma, tornou-se comum, ao se falar a respeito de criatividade, pensar em artistas que criam objetos, bem como em pessoas que inventam coisas novas (Briceño, 1998). Nesse mesmo sentido, vale ressaltar que a definição da criatividade sob a perspectiva do senso-comum não se difere deste olhar do dicionário e nem tão pouco dos primeiros estudos acerca da criatividade, quando esta era entendida como “a criação de algo que não existia anteriormente, no sentido de relacionar criatividade e novidade” (Kneller, 1971, p.31).

Outras definições, envolvendo mitos associados às definições e compreensões de criatividade, como: um dom presente em alguns indivíduos; são poucos os indivíduos criativos; um fenômeno individual e intrapsíquico; expressão da criatividade ocorrendo independente das condições ambientais (Alencar, 2002; Wechsler & Nakano, 2011a), também se fizeram presente durante muito tempo,

de maneira que as definições de criatividade somente foram se desenvolvendo e sendo melhor compreendidas quando foram aumentando os estudos de tal fenômeno, opinião apresentada por Klausen (2010). Assim, faz-se necessário esclarecer que o acréscimo no número de pesquisas a respeito da criatividade, bem como a maneira de compreender esse fenômeno, foi acompanhado pelo aumento das diferentes maneiras de definir tal característica, o que acarretou por muito tempo a indefinição do que realmente seria a criatividade (Nakano, 2006).

Nesse sentido, importante passo foi dado por Guilford em 1950, o qual começou a estudar o fenômeno com o objetivo de compará-lo e de relacioná-lo com o constructo da inteligência. Assim, de acordo com Stersi e Hernandez (2011), através de seus estudos, o autor retirou a ideia de que tal fenômeno fosse característica de apenas algumas pessoas, ao afirmar que todas as pessoas possuem a característica de serem criativas, de forma a entender que todas as pessoas possuem a característica da criatividade, sendo que a intensidade é que se diferenciaria de pessoa para pessoa. A importância desse pesquisador também é ressaltada por Wechsler (1998a), ao evidenciar que a criatividade passou a ser tema de interesse para a comunidade científica após um importante discurso realizado por esse autor por volta de 1950, durante sua posse na *American Psychological Association*, no qual enfatizou a relevância desse construto para o desenvolvimento do ser humano e o abandono em que a área estava exposta.

Como conseqüência, nas décadas seguintes, passa a ser notado um acréscimo no número de pesquisas a respeito da criatividade (Nakano, 2006). Embora o discurso de Guilford tenha sido de grande contribuição para o estudo da criatividade, torna-se igualmente importante salientar que em seu modelo de

criatividade, o construto era definido como pensamento divergente, relacionado à solução de problemas, de forma a não diferenciá-lo da inteligência. Para Guilford é através do pensamento não linear (divergente) que a pessoa iria buscar a solução para algo, e a consequência disso seria a criação (Stersi & Hernandez, 2011).

Ainda de acordo com os autores, outro importante teórico foi Gardner, o qual buscou estudar as histórias de pessoas famosas que eram reconhecidas “por sua genialidade criativa” (p.77), a partir das quais inferiu que uma pessoa poderia ser criativa, mas não necessariamente em todos os campos do conhecimento, assim como a ideia da necessidade de contextualização, tanto da época, como do cenário em que o produto criativo foi desenvolvido, já que o contexto é quem vai dizer a importância que o produto tem sobre ele (Stersi & Hernandez, 2011). Assim, atualmente, compreende-se que a criatividade é uma aptidão inerente à espécie humana, de forma que todo ser humano é criativo (Alencar, 2002; Fleith, 2011; Nakano, 2006; Wechsler, 1998b), dada as diferentes maneiras e diversos níveis em que o fenômeno pode se apresentar. Assim, grande passo foi dado no sentido de que o foco deixou de ser somente voltado à pessoa criativa, passando a considerar também a influência do ambiente (De La Torre, 2006; Wechsler, 1998b).

A respeito disso, Wechsler (1998a) destaca que a partir da década de 1970 a literatura já tentava obter uma compreensão mais integrada e menos individualizada do fenômeno criatividade, mas a definição do que realmente seria a criatividade apenas foi, em parte, solucionada em 1990, a partir da realização da *International Creativity Conference*, em Buffalo (NY), na qual pesquisadores de várias partes do mundo tomaram parte na discussão acerca do

estado da arte em criatividade e na definição de criatividade como um fenômeno multidimensional. A partir desse momento, a autora destaca o surgimento de uma compreensão integrada do fenômeno, retirando-se a visão unidimensional da criatividade e transformando-a através da junção dos aspectos cognitivos e afetivos, buscando-se ainda a ampliação e aplicação da criatividade em várias esferas da vida diária. Assim, Wechsler (1998a) destaca que muito se avançou em pesquisas a respeito de criatividade a partir desse momento, sendo muitas as mudanças ocorridas em relação à compreensão desse construto, também salientadas por Sawyer (2006).

Até então, importantes definições haviam sido elaboradas para o conceito, buscando uma compreensão multidimensional do mesmo, podendo-se citar Amabile (1983a), a qual já em 1983 colocara que eram nítidas as influências dos contextos (sociais e ambientais) que os sujeitos vivenciavam sob o desempenho criativo, e que se via a necessidade de desenvolver pesquisas e teorias sobre uma Psicologia Social da Criatividade. Desse modo a autora já falava da necessidade de uma visão abrangente, na qual a criatividade pudesse ser compreendida por meio das habilidades e motivação do sujeito. Mais à frente, a mesma autora destaca que o comportamento criativo seria composto por três aspectos: habilidades em uma determinada área específica; habilidades que fossem importantes para a criatividade, mas que estivessem relacionadas com a cognição e personalidade do próprio sujeito, e por fim a motivação que esse tem sob uma determinada atividade (Sousa Filho & Alencar, 2003).

Também Csikszentmihalyi e Getzels (1971) colocam que o meio social exerce um importante papel no desenvolvimento da criatividade, assim Csikszentmihalyi (1996) citado por Sousa Filho e Alencar (2003) destaca que não

é possível estudar e compreender a criatividade se isolarmos o indivíduo e a produção do mesmo, do meio social que esse está inserido, de forma que o autor descreve a criatividade como resultante de três aspectos principais, sendo,

(a) um grupo de instituições sociais, ou campo, que seleciona as produções que quer preservar; (b) um domínio de cultura que deve preservar e transmitir as ideias selecionadas para as gerações seguintes; e (c) o indivíduo que traz alguma mudança no domínio, que o campo deve considerar criativa (p. 25).

No entanto, Wechsler (1995) aponta que se deve valorizar a multidimensionalidade do fenômeno, e assim propõe que a criatividade é originada de diferentes fontes: “cognitiva, emocional, social, interpessoal e irracional” (p.81), e a mesma autora ainda completa colocando que é devido a essa origem da criatividade, que pode-se dizer que esse é um fenômeno bastante abrangente, e que inclusive “pode ser considerado sob diversos prismas e que traz e sofre impacto das mais diferentes áreas da vida do indivíduo” (p. 81).

Outra importante definição, reconhecida na literatura é a de Torrance (1974), o qual destaca que a criatividade é como um processo, o qual possui diferentes etapas, e a primeira etapa desse processo se inicia quando o indivíduo é sensível o suficiente para identificar que está acontecendo um determinado problema, e com isso há uma percepção de que existe uma lacuna de informação. Após isso se começa a identificar quais são as lacunas, e para que isso seja feito também é preciso quebrar barreiras que possam ser encontradas pelo caminho; em um terceiro momento irá formular, testar e retestar hipóteses a respeito das lacunas encontradas, e o imaginar, intuir, ter visão de futuro, ter coragem de experimentar, as que estão presentes. Por último encontram-se os resultados desse processo, o qual envolve obstáculos, como, a mudança, e a quebra com daquilo que era esperado.

O que se nota é que, ao longo de seu estudo, considerando-se as diversas definições formuladas para o conceito, importantes avanços foram obtidos a partir do agrupamento do fenômeno em quatro aspectos: a pessoa criativa; os processos mentais que estão relacionados ao acontecimento criador; a influência ambiental na emergência do potencial criativo e o produto criativo, conforme salientado por diversos pesquisadores da área (Alencar, 1995; Alencar, Bruno-Faria & Fleith, 2010; Amabile, 1983b; Eysenck, 1999; Kneller, 1971, Moreno, 2006; Sakamoto, 2000; Wechsler, 1998b).

Alencar (1994) esclarece que, as características da pessoa criativa, podem ser verificadas por meio do temperamento, valores, hábitos e atitudes emocionais do sujeito. Em complemento a autora ainda coloca que muitos são os aspectos envolvidos nos atributos pessoais, como, a motivação, a cognição, a personalidade, bem como, “persistência, audácia, autoconfiança” (p.31).

Assim, sob a mesma perspectiva De la Torre (2006), coloca que as nas características da pessoa criativa estão envolvidas as condições biológicas, psicológicas, socioculturais, bem como, as condições cognitivas, e ainda a capacidade e o conhecimento em determinado campo. Também estão envolvidas a eficácia, ou seja, a competência e habilidade da pessoa em determinado campo de conhecimento; afetividade, a motivação, a consistência, atitude e valores e por fim a persistência.

No entanto, a respeito da pessoa criativa, atualmente há pesquisas que apontam uma série de características que são comuns nas pessoas criativas, como, fluência e flexibilidades de ideias; pensamento inovador; alta sensibilidade; imaginação e fantasia; pensamento crítico; abertura a novas ideias; uso alto de analogias e combinações; preferência por situações de risco; motivação e

curiosidade; elevado senso de humor; espontaneidade e impulsividade; bom autoconceito (Fadel & Wechsler, 2011; Runco, 2007; Wechsler, 1998b).

Em relação ao ambiente, Lubart (2007) destaca esse aspecto como um dos elementos mais relevantes “no desenvolvimento das capacidades criativas” (p.75) e na expressão da criatividade, sendo esse ambiente compreendido como os contextos sociais nos quais a pessoa está inserida, como, escola, família, trabalho. Em complemento, David, Nakano, Morais e Primi (2011) colocam que as condições ambientais envolvem “as situações externas ao indivíduo e que, de algum modo, promovem ou inibem a manifestação criativa” (p.23).

Em relação ao componente relacionado às condições ambientais, segundo Lubart (2007) cada ambiente social tem uma cultura, a qual vai interagir com o indivíduo, ou seja, a cultura pode ser compreendida como “um conjunto de pensamentos, de condutas, de valores e de símbolos” (p. 83), e com isso Cropley (1999) completa que esses ambientes também possuem regras, as quais muitas vezes acabam sendo inibidoras da expressão da criatividade do indivíduo. Assim o ambiente pode interagir com o indivíduo, de modo que, em determinados momentos, possa ser um estimulador, ou até mesmo um inibidor de sua criatividade. Com isso, a literatura reconhece a importância do papel do contexto social sob a criatividade (Amabile, 1983a,1983b; Lubart, 2007; Martinez, 2009).

E por último, temos o produto criativo. Segundo Wechsler (1998b) alguns produtos criativos acabam sendo relevantes apenas para os autores, já que esses após a criação de algo se sentem realizados por terem desenvolvido e expressado algo de maneira diferente do que tinham elaborado até aquele devido momento da criação, mas nesse caso o produto é de relevância apenas para o autor, e não para a sociedade. Nesse sentido, Mackinnon (1978) citado por

Wechsler (1998b) destaca que para um produto ser único e criativo é necessário ser avaliado em cinco critérios, os quais são: “ 1- Originalidade; 2- Adaptação à realidade; 3- Elaboração; 4- Solução elegante; Transformação de princípios antigos” (p. 59). De La Torre (2006) ainda destaca que esse produto criativo poderá trazer para o sujeito um crescimento, podendo esse ser um crescimento pessoal e/ou profissional.

Quanto ao processo criativo, segundo Ostrower (1993) esse seria aquilo que ele chama de ligação entre dois níveis do ser humano, a ligação do nível individual do ser humano, no qual entram suas próprias características pessoais, com o nível cultural, no qual estão as características do contexto social em que o indivíduo esta inserido, e assim Alencar (1995) completa que no processo criativo há uma série de fatores que estarão presentes. Fatores esses que podem ser internos ou externos ao indivíduo.

Dessa forma pode-se ver que a expressão da criatividade vai depender de fatores relacionados tanto ao indivíduo quanto ao ambiente em que ele está inserido, de maneira que são os atributos pessoais e os fatores ambientais que vão determinar a expressão criativa de cada indivíduo (Alencar, 2002; Nakano, 2006). Opinião similar é apresentada por Sternberg (2006), segundo o qual, cada sujeito possui diferentes ideias, que poderão ser usadas, ou não, no desenvolvimento criativo de algo, ou ainda a opinião de Briceño (1998) ao afirmar que a expressão da criatividade depende da influência de diversas variáveis, tais como idade, sexo, nível de escolaridade, profissão e mais uma série de outras características. Dessa forma, Sousa Filho e Alencar (2003) colocam que existem pesquisadores que atualmente estudam tal fenômeno a partir de uma inter-relação entre os aspectos pessoa, produto criativo e sistema social.

Nesse sentido, pesquisadores de diferentes países vêm estudando a criatividade a fim de cada vez mais compreender o tal fenômeno, e com isso conseguir ferramentas que permitam auxiliar o desenvolvimento da criatividade dos indivíduos, em diferentes fases da vida e em diferentes contextos (Fleith & Alencar, 1992; Torrance, 2004; Lubart, 2007; Oliveira, 2009; Martinez, 2009). Embora, muitos estudos e pesquisas venham enfatizando a escola como um dos contextos que mais podem estar contribuindo para o desenvolvimento da criatividade do indivíduo, visto que esse contexto apresenta condições favoráveis ao estímulo da expressão da criatividade (Runco, 2007; Nakano, 2009; Silva & Nakano, 2012).

Dado o interesse da presente pesquisa na investigação da criatividade em diferentes contextos de educação, será dado foco à influência do ambiente na expressão criativa, especialmente nos ambientes educacionais, temática abordada a seguir.

Criatividade no contexto educacional

É inquestionável o papel da criatividade no mundo contemporâneo repleto de contradições, marcado tanto pelos avanços tecnológicos, pela multiplicação das redes de comunicação, pelo aumento do tempo de vida, como também pelas mudanças nos valores e estilos de vida, pela insensibilidade política, pelo colapso moral das instituições e pela imposição do tempo sobre as ações (Fleith, 2011, p.33).

O discurso de Fleith (2011) fornece suporte para pensar no contexto social que vivemos atualmente, o qual nos ajuda a compreender o desafio de discutir e refletir sobre o tema de maior relevância deste estudo: a criatividade no contexto de educação. Segundo Runco (2007), a escola deveria auxiliar no desenvolvimento dos sujeitos criativos, os quais encontram-se imersos em uma sociedade que tem exigido, cada vez mais, sujeitos criativos, dadas suas constantes modificações. É nesse cenário que Castellano (1997) afirma a necessidade de que ocorra uma preparação para que as futuras gerações possam participar de forma ativa no desenvolvimento do país, de forma a se fazer necessário o desenvolvimento da criatividade em diferentes níveis escolares.

De acordo com Nakano (2009) e Nakano e Wechsler (2006a) pesquisas têm reforçado a necessidade de se propiciar e estimular a criatividade no contexto de educação, ou seja, desenvolver a capacidade criativa dos estudantes em todos os níveis de ensino, inclusive com os professores, conforme salientado por Oliveira (2007). Isso porque o ambiente educacional tem sido apontado como um dos mais oportunos para o desenvolvimento da criatividade (Fleith, Renzulli & Westberg, 2002; Runco, 2007; Silva, Campos & Nakano, 2011; Silva & Nakano, 2012). Nesse sentido, De La Torre (2008) esclarece que é importante “insistir no meio educativo como um dos principais condicionantes da criatividade” (p. 67), enfatizando ainda que, nesse meio escolar, os sujeitos irão se desenvolver em

termos de capacidades, atitudes e personalidade. Desse modo, ainda segundo o autor, a escola tem sido visualizada como um espaço propício para o desenvolvimento do aluno e daquilo que ele precisará para viver em sociedade.

Nesse sentido, Runco (2007) destaca que, cada vez mais, a sociedade tem exigido sujeitos criativos, embora nem sempre essa instituição venha desenvolvendo esse aspecto no aluno, mesmo diante de inúmeros desafios que a educação brasileira vêm enfrentando, tais como crianças e adolescentes avançando o ano escolar sem aprender o conteúdo correspondente à sua idade, muitas vezes sem haver o aprendizado da leitura e da escrita, sendo ainda comum as situações de evasão e baixo rendimento escolar (Guzzo & Filho, 2005; Novaes, 2003). Assim, Guzzo (2002) destaca que no sistema educacional brasileiro, seja público ou privado, crianças e adolescentes não estão desenvolvendo-se de maneira integral, visto que sua permanência dentro das escolas nem sempre garante a eles oportunidade de crescimento, seja esse pessoal ou social, e tal situação decorre do fato de que professores muitas vezes não sentem-se estimulados a interagirem de maneira criativa, diferenciada e adequada.

Alie-se a esse quadro a falta de recursos materiais e infra-estrutura adequada, bem como alienação e apatia que seus membros (educadores, diretores e funcionários de maneira geral) vivenciam no contexto educacional, conforme salientado por Oliveira (2007), assim como as dificuldades relacionadas às metodologias de ensino inadequadas, incompatibilidade entre expectativas de pais e escolas, insatisfação com o atual modelo educativo e as tentativas de adequação da escola às novas mudanças (Stersi & Hernández, 2011). Faz-se notar, segundo apontamento de Alencar (2001), a presença de uma educação

que prioriza o conhecido, que pouco faz para preparar o aluno para enfrentar de forma satisfatória, pessoal e criativa, o desconhecido, em oposição à tendência da redução, cada vez maior, do espaço reservado à exploração, descoberta e manipulação de problemas com várias soluções possíveis.

Nesse cenário que se apresenta, torna-se importante questionar, segundo Fleith (2011), “quanto a escola tem contribuído para preparar o aluno para identificar e solucionar problemas, para integrar e produzir conhecimento e para ter uma visão voltada para o presente e para o futuro” (p.33). Uma possível solução, apontada por Wechsler e Nakano (2011b), passa pela tentativa de encontrar, pela ótica da criatividade, caminhos que orientem para a busca de possíveis soluções a esses dilemas. No entanto, sobre essa questão, Souza e Placco (2011) questionam “por que razão o que se sabe sobre criatividade não chega às práticas dos docentes ou às atividades desenvolvidas no contexto escolar?” (p.126).

Devido a essas e outras diferentes razões, nas últimas décadas, tem sido crescente a preocupação em discutir e refletir o tema criatividade, bem como, promover e fornecer condições que favoreçam o desenvolvimento dessa característica no ambiente educacional (Alencar & Fleith, 2008; Fleith & Alencar, 2008; Runco, 2008; Martinez, 2002; Wechsler, Nunes, Schelini, Ferreira & Pereira, 2010; Nakano, 2011; Sánchez, Martínez, García, Renzulli, Costa, 2002).). Nesse sentido, psicólogos e educadores têm se dedicado a promover o desenvolvimento potencial, criativo e intelectual do aluno nesse contexto (Almeida & Alencar, 2010; Virgolim, 1992), visto que a importância de um ambiente que proporcione “o desenvolvimento da criatividade tem sido reconhecido por um

número crescente de educadores de distintos países” (Alencar & Fleith, 2008, p.59).

Ainda de acordo com as autoras, nesse contexto, tem sido aceito, de forma praticamente consensual, que estímulos à expressão da criatividade podem ser implementados ao se prover condições apropriadas de aprendizagem, de forma a tornar possível o desenvolvimento do potencial cognitivo voltado para a criatividade (Dias, Enumo & Junior Azevedo, 2004). Isso porque o ambiente escolar tem mostrado grande influência na expressão criativa, incluindo as influências dos aspectos relacionados às características e comportamento do professor, a influência dos colegas, os objetivos educacionais propostos, os métodos de ensino utilizados e o clima psicológico predominante em sala de aula, conforme exposto por Alencar (2001).

Quanto a esses contextos educacionais, Fleith (2011) relata que nas últimas décadas diferentes estudos foram realizados a respeito da temática criatividade no contexto escolar, de forma que vários aspectos foram estudados, tais como: “(a) efeitos de programas de treinamento de criatividade, (b) criatividade e superdotação, (c) fatores estimuladores e inibidores da criatividade e (d) medidas de criatividade” (p.37). Tais aspectos vêm sendo investigados nos dois principais atores educacionais, tanto em estudantes quanto em professores, ainda que, segundo Silva e Nakano (2012a), esses estudos venham sendo realizados predominantemente ou exclusivamente em contextos educacionais formais, de modo que os contextos educacionais não formais e informais têm ficado de fora quando se trata da investigação da temática.

Entretanto, contraditoriamente à percepção da importância da criatividade no contexto educativo, poucas tentativas têm sido feitas para se avaliar a

extensão em que a criatividade tem sido estimulada ou inibida neste contexto (Fleith & Alencar, 2005). Das pesquisas existentes, Martinez (1997) ressalta que o ponto em que mais se tem centrado a atenção e que tem gerado o maior número de trabalhos de pesquisa e práticas de intervenção é constituído pelo papel da escola e pela percepção que os professores possuem acerca desta característica, percepção similar à apresentada por Silva, Campos, Nakano e Ribeiro (2012).

Também Wechsler e Nakano (2011a), apontam que, embora ainda se possa notar uma lacuna de estudos que relacionem criatividade e aprendizagem, os resultados que foram obtidos até o momento tem apontado a existência de diversos modos para identificar a criatividade em alunos, professores e no currículo escolar, assim como permitiram enfocar e testar diferentes alternativas para estimular o seu desenvolvimento. Do mesmo modo, ainda segundo as autoras, possibilitaram entender que existem diversas barreiras ou bloqueios à expressão criativa, oriundos de diversas causas, que impedem a manifestação criativa dos docentes e discentes, em diferentes níveis educacionais.

Devido à constatação de que a investigação da criatividade no meio escolar não tem se pautado apenas aos estudantes, dada uma grande diversidade de focos que vêm sendo explorados, um aprofundamento acerca das principais temáticas que vêm sendo pesquisadas nesse contexto será apresentado a seguir, enfocando questões como clima para a criatividade em sala de aula envolvendo os estimuladores e os inibidores da expressão criativa; a criatividade do professor e o enfoque das pesquisas brasileiras acerca da temática criatividade no contexto educacional.

Clima para criatividade em sala de aula

O clima criativo na sala de aula é a denominação que tem sido utilizada para denominar as atitudes e as disposições que existem na relação entre aluno e professor, que ocorrem dentro da sala de aula, as quais podem favorecer e tornar a sala de aula em um espaço de segurança e confiança para a exposição das ações que o aluno desejar, de maneira a permitir a este o desenvolvimento e a expressão da criatividade (De La Torre, 2008). Segundo definição de Martinez (1997) o clima criativo seria “um tipo de sistema de comunicação cuja especialidade favorece o desenvolvimento da criatividade” (p. 181), a partir da retirada do que se denomina de inibidores da criatividade, ou seja, aqueles fatores que pudessem vir a inibir e até mesmo atrapalhar a expressão do aluno e de suas ações criativas. Assim, um clima criativo seria aquele que se mostra favorável e livre para a exposição do aluno (De La Torre, 2008).

Nesse sentido, Alencar e Fleith (2003) ainda completam que o esforço apenas do indivíduo não é o suficiente para o desenvolvimento do seu potencial criador, mas que o contexto no qual o sujeito atua desempenha um papel que é extremamente determinante na estimulação das suas habilidades criativas. Assim é necessário que o professor retire os inibidores da criatividade desse cenário da sala de aula, bem como reforce os estimuladores da criatividade e também busque desenvolver estratégias de ensino que proporcionem um clima favorável para a criatividade em sala de aula (Alencar & Fleith, 2003; Fleith & Alencar, 1992, 2006; Fleith, Almeida & Peixoto, 2011). Isso porque “o clima educacional existente na sala de aula e os procedimentos utilizados pelo professor são

também fatores que contribuem para favorecer ou inibir a expressão criativa dos alunos” (Alencar, 2001, p.32).

Para a autora, métodos de ensino que estimulem o aluno a pensar de forma independente, a testar suas ideias ou a se envolver em atividades que agucem sua curiosidade, exigindo a utilização de diferentes habilidades cognitivas, favorecem a expressão criadora. Nesse sentido, vale aqui destacar que os estimuladores são aquelas ações que tem a função de promover a expressão daquilo que o aluno deseja desenvolver em sala de aula, pois assim esse espaço se tornaria um ambiente prazeroso e instigante para o aluno, já que proporcionaria experiências significativas a ele. Assim, a autora considera como ações estimuladoras: fornecer atividades e exercícios que não possuam uma única resposta correta, pois isso instigaria o aluno a fornecer uma resposta original; valorizar o que é original, já que a questão de algo ser original é o primeiro passo para as ideias criativas; encorajar o aluno a apresentar e a defender suas próprias ideias; mostrar ao aluno os seus pontos fortes; realizar perguntas desafiadoras a fim de desenvolver aspectos críticos no aluno; fornecer tempo para o aluno desenvolver suas ideias criativas; diversificar as metodologias de ensino utilizadas em aula; ajudar os alunos a se libertarem do medo de cometer erros; proteger as produções dos alunos de um tipo de crítica destrutiva que possa partir de outros colegas por meio de zombarias; elogiar esforços e persistências durante a realização de tarefas; cultivar na sala um clima de descontração, afeto, compreensão a fim de tornar um espaço agradável ao aluno; entre outros (Alencar 2001; Alencar 2002; Alencar, 2009; Fleith, 2010).

De acordo com Fleith (2011), após condução de diversas pesquisas, os resultados mostraram que os fatores que mais contribuiriam para a manifestação

criativa no ambiente escolar seriam clima de sala de aula estimulador da autonomia, produção e expressão de ideias, motivação intrínseca, domínio de uma segunda língua e tempo de experiência docente. Conteúdo e curso também devem ser considerados, na opinião de Kaufman, Beghetto e Pourjalali (2011), dentro de uma visão de que a criatividade pode ter lugar em muitos aspectos do currículo, dentro de um modelo que valorize e estimule o reconhecimento da importância desse construto, o desenvolvimento da confiança dos próprios professores acerca da sua própria criatividade e a capacidade de apoiar o desenvolvimento da criatividade dos alunos. Somente assim, de acordo com os autores, “os educadores estarão em melhor posição para incorporar significativamente a criatividade nas salas de aula” (p.69).

Por outro lado, Alencar (2001) destaca que a adoção de um modelo de ensino no qual predomina a ênfase na memorização de conteúdos e não na sua compreensão, assumindo o professor o papel único de transmitir ao aluno os conteúdos do programa, de maneira tal que caiba ao mesmo somente reproduzi-los, tende a inibir a expressão criativa. A esse respeito, Alencar e Fleith (2003) afirmam que, apesar do reconhecimento crescente da necessidade de uma educação que privilegie a criatividade, persiste em sistemas educacionais de diferentes países, uma série de elementos que inibem o desenvolvimento e dificultam a expressão da capacidade de criar. Dentre eles estariam, segundo De La Torre (2008) e Alencar (2001), aquelas ações que resultam no impedimento da expressão daquilo que aluno deseja realizar no espaço de sala de aula, como: impedir relatos de observações e opiniões críticas devido às regras da instituição escolar; a postura do professor como uma autoridade na sala de aula; a ridicularização das tentativas criativas; recompensas ou castigos às ações dos

alunos; intolerância com aquilo que venha a ser ação lúdica do aluno; ensino voltado a reprodução e memorização do conhecimento; fornecer exercícios e atividades com uma única resposta correta; conteúdo de disciplinas sem que aja uma ligação com o cotidiano vivenciado pelo aluno; ênfase na obediência, passividade, conformismo; elaboração de muitas regras no ambiente de sala de aula; desconsideração a fantasia e imaginação; entre outros.

Quanto às estratégias de ensino, Fleith e Alencar (2003) relatam que é importante diversificar aquelas utilizadas em sala de aula, opinião compartilhada por Runco (2007) ao afirmar que tal postura mostra-se de extrema significância visto que cada aluno pode ter facilidade com um tipo de recurso para a aprendizagem, ou seja, há aqueles que têm facilidade auditiva, já há aqueles com facilidade no recurso visual. Assim Fleith e Alencar (2003) apontam que estimular os alunos a irem buscar por informações; informá-los de assuntos que são de seus interesses próprios; divulgar trabalhos realizados pelos alunos; relacionar assuntos trabalhados em aula com o do cotidiano dos alunos são algumas das estratégias que favorecem o estímulo da criatividade no espaço escolar. Dada a diversidade de posturas e de ênfases adotadas diante da temática da criatividade no ambiente escolar, uma revisão das pesquisas disponíveis na literatura nacional, cujos resultados são relatados a seguir, foi realizada.

Revisão de pesquisas sobre criatividade no ambiente escolar

Devido a importância da temática criatividade no contexto educacional, e a fim de se traçar um panorama das pesquisas sobre a temática, Silva e Nakano (2012a) consultaram quatro bases de dados eletrônicas, sendo uma de teses e dissertações, Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES (www.capes.gov.br) e outras três de publicações periódicas, sendo elas o Portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia - PePSIC (www.pepsic.bvsalud.org), *Scientific Electronic Library Online* - SciELO (www.scielo.br) e Psycinfo (<http://www.apa.org/pubs/databases/psycinfo/index.aspx>). Todas as buscas foram limitadas aos últimos 15 anos (período de 1995 a 2009), a partir das palavras-chave “psicologia”, “criatividade” e “educação” e da combinação entre elas. Salienta-se que a opção por trabalhar separadamente com cada uma das palavras-chave deu-se devido ao fato de que, uma primeira tentativa de se buscar a combinação dos termos “criatividade e educação”, resultou em um número muito pequeno de trabalhos, que não refletiam a realidade das publicações na temática, de modo a reduzir as possibilidades de análise. Assim, as autoras decidiram trabalhar separadamente com os termos e, a partir da leitura dos trabalhos encontrados, identificar aqueles que se relacionavam ou abordavam a temática de interesse. Como exemplo, podemos citar a base de dados Pepsic, que, a partir da combinação dos termos retornou somente 14 artigos, sendo que, após busca individual dos termos, acabou apresentando 60 trabalhos selecionados.

Dessa maneira, na base de teses e dissertações foram encontrados 124 trabalhos (não se tendo dados acerca do ano de 2010, visto que, na ocasião da consulta, essa base não se encontrava atualizada até o ano citado), 60 trabalhos na Pepsic, 57 no Scielo e 72 no *PsycInfo*, totalizando 189 publicações periódicas. Após esse levantamento inicial dos trabalhos sobre criatividade disponíveis nas bases de dados, um refinamento da busca foi realizada com o objetivo de identificar aquelas publicações que efetivamente relacionavam-se à investigação dessa característica no contexto educacional. Cada um dos resumos foi lido, sendo excluídos aqueles que não se relacionavam diretamente à temática. Assim, dos 124 trabalhos identificados na base de dados da Capes, 20 foram selecionados para serem analisados. Posteriormente o mesmo procedimento foi empregado em relação aos artigos, sendo que, dos 189 que retornaram inicialmente, 62 foram selecionados, totalizando 82 trabalhos que foram analisados e categorizados, separadamente em cada base e de maneira geral, em relação ao ano de publicação, instituição pertencente e região do Brasil em que está localizada a mesma, nível do trabalho (mestrado ou doutorado), temática abordada, tipo de pesquisa (empírico/ teórico), amostra e instrumentos utilizados.

Com a finalidade de se obter dados acerca do ritmo de produção da área, o primeiro dado analisado referiu-se ao ano de publicação dos trabalhos, e verificou-se que a temática foi pouco investigada até o ano 2000, dada a pequena quantidade de trabalhos desenvolvidos até esse ano, tanto sob a forma de artigos quanto de teses e dissertações. A partir dessa, data nota-se um aumento no número de publicações, que se mantêm até o ano de 2010, com exceção do ano de 2002, no qual uma queda pode ser notada. Cabe ressaltar que no ano de 2010 não foram incluídos os trabalhos do tipo teses e dissertações, já que o banco de

dados ainda não havia inserido os trabalhos deste ano quando a pesquisa foi realizada. Ainda é possível verificar que os anos que apresentaram maior número de trabalhos são os anos de 2004, 2006 e 2008, os quais representaram, respectivamente, 13,50%, 15,85% e 12,50% do total de publicações na temática.

Se realizarmos uma análise agrupando os estudos em períodos de 5 anos, veremos que, de uma forma geral, pode ser notado um aumento nas publicações, visto que nos cinco primeiros anos pesquisados (1995-2000) foi encontrado um total de 16 publicações, as quais, comparadas com as 67 publicações desenvolvidas nos próximos cinco anos pesquisados (2001-2005) apontam para um acréscimo de 51 publicações (que representam quase 418% de crescimento). Esse ritmo mantém-se no último período (2006 a 2010), no qual são encontrados 39 trabalhos, novamente salientando-se o fato do último ano ainda não contemplar os trabalhos acadêmicos. Tal análise aponta para uma média de 5,46 estudos por ano considerado.

Esse dado confirma os resultados que vêm sendo obtidos em outros levantamentos gerais sobre a pesquisa em criatividade (Nakano, 2005; Zanella & Titon, 2005), os quais apontam que, nas últimas décadas, pode ser notado um aumento no número de publicações a respeito da temática. Segundo levantamento de Wechsler e Nakano (2002), envolvendo artigos publicados durante os anos de 1984 a 2002, as autoras notaram que 70% foram realizados e estavam concentrados no período de 1996 a 2001, de forma a apontar que o interesse na área parece bastante recente no Brasil. Especificamente em relação à investigação do construto na área da psicologia escolar, um único levantamento de pesquisas foi encontrado, tendo como foco aquelas desenvolvidas com professores (Nakano, 2009).

O segundo dado investigado, região do país a que pertencem os pesquisadores, mostrou que a região Centro-Oeste se destacou com maior número de publicações, tanto nos periódicos (n=38) quanto nas teses e dissertações (n=9), seguida da região Sudeste que também apresenta grande número de trabalhos (18 artigos e sete teses e dissertações). A região Nordeste apresentou um total de 10 estudos, sendo oito artigos e dois trabalhos acadêmicos, situação semelhante à apresentada pela região Sul (nove trabalhos, sendo sete artigos e duas teses ou dissertações). Destaque deve ser dado à ausência de estudos publicados por pesquisadores vinculados a instituições localizadas na região norte do país, de forma que os dados revelam a disparidade com que as pesquisas são realizadas em nosso país e a presença de quatro publicações de pesquisadores internacionais. Novamente os dados concordam com aqueles relatados em revisão feita por Zanella e Titon (2005), as quais também constataram uma concentração de trabalhos realizados nas regiões Sudeste e Centro-Oeste do Brasil. Uma possível hipótese explicativa ampara-se na constatação de que os pesquisadores que trabalham diretamente na temática, principalmente os autores de instrumentos para avaliação da criatividade, encontram-se vinculados e centralizados em instituições localizadas nas regiões onde predominaram os trabalhos, notadamente na PUC-Campinas na região sudeste e a Universidade de Brasília na região centro-oeste.

A análise seguinte buscou investigar a modalidade de trabalho, sendo que os resultados demonstraram que, dos 82 estudos avaliados, a maior parte (75,6%) constitui-se em artigos, outros 17 são fruto de dissertações de mestrado (20,7%) e 3 de teses de doutorado (3,7%), de forma que os dados apontam para um interesse de pesquisa mais voltado para estudos pontuais. A análise da

natureza dos trabalhos mostra que 80,5% são resultado de pesquisas empíricas e a menor parte (n=16), de estudos teóricos, confirmando dados relatados por Wechsler (1999), cuja revisão de trabalhos sobre criatividade apontou para estudos predominantemente caracterizados como pesquisa aplicada (82%), assim como Zanella e Titon (2005) em relação aos trabalhos de pós-graduação. Diferentemente, Wechsler e Nakano (2002) e Nakano e Wechsler (2007) verificaram que, quando consideradas somente as publicações periódicas, mais da metade das publicações no Brasil sobre criatividade mostraram-se de natureza teórica. Assim pode-se notar que dependendo do tipo de trabalho (artigo ou acadêmico) os resultados mostram-se diferentes. Enquanto na produção acadêmica parece haver uma tendência, apontada nas revisões, de predominância de pesquisas do tipo empírica, a mesma situação não é relatada quando se analisam artigos, nos quais predominam estudos empíricos, embora também possa ser notado importante número de trabalhos teóricos.

Diante da prevalência de estudos do tipo empírico, a quarta categoria analisada visou investigar a amostra utilizada nesses estudos, as quais foram classificadas de acordo com a faixa desenvolvimental do participante: criança, adolescente, jovem e adulto. A classificação deu-se a partir do critério estabelecido por Bee (1989), segundo o qual a infância corresponderia à idade entre zero até os 11 anos de idade, a pré adolescência e adolescência corresponderia dos 12 até aproximadamente os 17 anos de idade, já dos 18 até aos 25 anos o indivíduo seria considerado jovem e a após os 26 anos, adulto. Estabeleceu-se ainda uma quinta categoria intitulada “não identificado”, na qual foram classificados os trabalhos cujo resumo não fornecia claramente dados que permitissem a identificação da amostra ou ainda quando não citavam esse dado.

Note-se que alguns estudos trabalharam com mais de uma faixa de idade, de maneira que esses trabalhos acabaram por ser enquadrados em mais de uma categoria. Por esse motivo a frequência total contabilizada ultrapassa o número total de estudos avaliados.

Os resultados demonstraram que a maior parte dos estudos sobre criatividade no contexto educacional vem sendo desenvolvido com adultos (n=39), seguido de jovens (n=22), crianças (n=17) e adolescentes (n=8). Embora essa prevalência possa parecer inicialmente contraditória ao fato de se estar estudando a criatividade na educação, esta tendência pode ser explicada, segundo Wechsler e Nakano (2003), pelo fato dos professores, principalmente de escolas de ensino fundamental e médio, comporem as amostras mais freqüentes nos estudos, relatando que a população de adultos tem sido a mais estudada (52%). Igualmente, Nakano e Wechsler (2007) encontraram adultos como foco da maior parte das teses e dissertações (48,1%), assim como nas publicações periódicas (45,3%).

Uma importante observação refere-se à ausência de estudos desenvolvidos com idosos em contexto educativo, visto que hoje em dia é grande o número de cursos ligados às universidades de terceira idade, além de outros espaços de educação de jovens e adultos não alfabetizados (cursos supletivos ou de educação à distancia), nos quais poder-se-ia encontrar pessoas com mais idade. Essa mesma lacuna é relatada em estudo de Wechsler e Nakano (2002), no qual as autoras afirmam que, indiferente ao fato da velhice também ser considerada uma fase produtiva, essa população não vem sendo enfocada nos estudos sobre criatividade, não aparecendo nos estudos de estado da arte. Dessa maneira, as lacunas apontam para a importância da realização de diversos

estudos sobre a criatividade “em faixas etárias diversificadas, incluindo crianças bem pequenas até adultos, passando por várias idades e níveis de escolaridade, de forma que possa ser mais delineado o percurso da criatividade nas diversas épocas do desenvolvimento humano” (p.216, Nakano & Wechsler 2006c).

Nesse sentido, o estudo aponta para o fato de que outras populações, ainda que minoritárias, têm recebido pouca atenção por parte dos pesquisadores, podendo-se citar, como exemplos, alunos com necessidades especiais (nos dois extremos: tanto sob a forma de déficit quanto de altas habilidades), estudantes com dificuldades específicas, portadores de deficiência, estudantes com dificuldades de aprendizagem, professores alfabetizadores de adultos ou ainda indivíduos que freqüentam cursos de educação à distância. Considerando-se que muito já se conhece acerca da criatividade em estudantes regulares e seus professores, pesquisas com demais populações deveriam ser priorizadas pelos investigadores da área, sendo recomendadas a fim de que a criatividade possa ser compreendida em suas várias formas e contextos de manifestação.

Ainda focando as pesquisas empíricas, outra informação analisada visou a identificação das técnicas mais utilizadas nos estudos, e diversos foram os estudos que fizeram uso de mais de uma técnica para alcançar seu objetivo, as quais foram contabilizadas uma a uma, de forma que, por este motivo, o número final da freqüência ultrapassa a quantidade total de trabalhos analisados. Assim, os resultados mostraram que houve uma predominância de emprego de instrumentos padronizados (testes, inventários e escalas), presentes em 46,4% dos estudos. É também bastante comum, o emprego de técnicas que visam a estimulação / desenvolvimento da criatividade (sob a forma de oficinas, programas, cursos e projetos), que são citados em 14,1% dos trabalhos, além da

utilização de entrevista (10,1%). Resultados similares são relatados por Wechsler e Nakano (2002) visto que, em seu trabalho de revisão das publicações brasileiras, os testes foram apontados como as técnicas que mais são utilizadas como medida de criatividade (40%), sendo seguidos pelos questionários e entrevistas livres (28%) e, logo depois, pelas observações (13%). As escalas, desenhos e redações livres também têm sido maneiras de se avaliar, totalizando 19% das medidas.

Diante da predominância de uso de instrumentos padronizados como forma de avaliação da criatividade, o levantamento dos mesmos foi realizado com a finalidade de conhecer aqueles que mais vem sendo utilizados nas pesquisas. Os resultados indicam que 19 diferentes instrumentos foram utilizados nas investigações sobre criatividade no contexto escolar. Desses, destacam-se o Inventário de barreiras à criatividade pessoal (n=7), Teste de Pensamento Criativo de Torrance (n=7), *Checklist* de barreiras à promoção da criatividade em sala de aula (n=5) e a Escala sobre clima para a criatividade em sala de aula (n=5). Em relação ao segundo instrumento mais utilizado, ressalta-se que o mesmo também obteve destaque no levantamento de Wechsler e Nakano (2002), no qual as autoras verificaram que dentre os testes mais utilizados nas pesquisas sobre criatividade no Brasil, 65% das pesquisas haviam feito uso desse instrumental, devendo-se chamar a atenção para o fato de que os mesmos constituem-se nos primeiros testes para avaliação da criatividade, publicados em nosso país, no ano de 2002.

Ressalta-se que, dentre os instrumentos aqui relatados, somente sete encontram-se comercialmente disponíveis no Brasil (Escala de Estilos de Pensar e Criar, Pensando Criativamente com Figuras de Torrance, Pensando

Criativamente com Palavras de Torrance, Teste de Criatividade Figural Infantil, Teste de Desempenho Escolar, Wisc e Raven), sendo que destes, somente os quatro primeiros são voltados especificamente para a avaliação da criatividade. Os outros três visam a avaliação de outros construtos (inteligência e desempenho escolar). Nota-se o grande número de escalas que vêm sendo desenvolvidas para avaliação de diversos aspectos relacionados à criatividade (motivação para aprender, práticas docentes, autopercepção, clima para criatividade, barreiras à criatividade, incentivo à criatividade, nível de criatividade), sendo importante destacar que, ainda que as mesmas apresentem estudos de validade, não encontram-se disponibilizadas comercialmente.

Nesse sentido, Wechsler e Nakano (2002,2010) chamam a atenção para o fato de que instrumentos para a avaliação da criatividade deveriam ser foco de pesquisas que buscassem comprovar suas qualidades psicométricas, considerando-se que uma grande quantidade de escalas e inventários, fruto principalmente de trabalhos desenvolvidos em teses e dissertações, não chegam, efetivamente, à publicação. Os mesmos são, mais comumente, desenvolvidos como parte dos requisitos para obtenção de título, de maneira que, após o cumprimento da defesa, acabam não passando por estudos posteriores para o refinamento de suas características (validade, precisão e normatização), de forma a inviabilizar sua publicação. Segundo as autoras, a criação de instrumentos psicológicos brasileiros precisa atingir as suas etapas finais para ser reconhecida, contribuindo para o crescimento da área.

Por fim, o último aspecto observado, referiu-se aos temas pesquisados nos estudos sobre criatividade no contexto de educação. Nessa análise, verificou-se que vários trabalhos focaram mais de uma temática, de forma que os mesmos

foram contabilizados em todas as categorias em que pudessem ser enquadrados, gerando uma frequência contabilizada total maior do que o número de estudos avaliados. Assim, o agrupamento das temáticas por similaridade de enfoque mostra a presença de seis grandes temas: (1) criatividade no processo de educação, (2) percepção dos professores sobre o uso de sua criatividade em sala de aula; (3) percepção dos alunos frente a criatividade de seus professores, (4) desenvolvimento da criatividade, (5) clima da criatividade em sala de aula, (6) inclusão por meio da criatividade.

Dentre esses, o tema mais trabalhado foi a “criatividade no processo de educação” (n=32), tendo sido incorporados nessa categoria estudos que apresentavam como temas: processo criativos na escola, criatividade no processo de aprendizagem, criatividade no desenvolvimento das atividades escolares, compreensão da criatividade na escola, criatividade na formação, entre outros. Percebe-se, dessa forma, uma preocupação bastante presente com a obtenção de informações sobre a importância da criatividade segundo diferentes ângulos (daquele que aprende e daquele que ensina). Isso porque, “um dos desafios da escola é criar oportunidades de aprendizagem que favoreçam o desenvolvimento do potencial criativo não só dos alunos, mas também dos professores” (Fleith, 2011, p.35). Entretanto, indiferente à essa valorização, tem-se percebido que a criatividade não representa, muitas vezes, um aspecto central no currículo das escolas, de forma que “na pior das hipóteses, a criatividade pode ser vista como não relevante ou mesmo inapropriada à prática educacional, uma exigência extra, desnecessária, sem incentivo adequado para sua promoção e desenvolvimento” (Kaufman, Beghetto & Pourjalali, 2011, p.60).

Dentro dessa temática destacam-se também estudos voltados à formação docente e estratégias de ensino. Para Wechsler e Nakano (2011b), a formação de docentes é essencial na expectativa de aulas mais criativas, as quais se tornarão possíveis caso a criatividade seja estabelecida como uma das prioridades do curso. Entretanto, não é essa situação que tem sido relatada pelos professores. De acordo com Alencar e Rodrigues (1978), os processos de formação docente tendem, na maior parte das vezes, a preparar esse profissional para lidar com o “aluno padrão”, o “aluno obediente” e o “aluno passivo”, de forma que se torna compreensível as dificuldades que o professor apresenta ao se deparar com alunos bastante criativos ou ao se conscientizar das suas próprias barreiras que impedem a expressão da sua criatividade.

Fleith (2000) salienta que a informação de como cultivar a criatividade na sala de aula parece limitada devido à ausência de conteúdos acerca da criatividade durante o processo de formação do professor, de forma que a situação aponta para uma cultura educacional que não valoriza e nem incentiva a criatividade aplicada à educação. Outra dificuldade refere-se ao fato de que “embora o valor de se cultivar a criatividade em sala de aula seja reconhecido e almejado por educadores e gestores, nem sempre essa meta se reflete nas práticas pedagógicas implementadas” (Fleith, 2011, p.34).

Em seguida, um tema bastante investigado é a “percepção dos professores” (n=19), a qual tem focado, prioritariamente, a concepção desses profissionais sobre o construto, a percepção dos mesmos acerca da sua própria criatividade, barreiras e dificuldades que encontram em sua prática diária e formação para atuar criativamente. Nesta categoria foram inseridos estudos que focaram compreender a maneira como esse professor pode ser criativo ou usar

sua criatividade em sala de aula, assim como pesquisas que visaram identificar o perfil do professor criativo. Tal preocupação foi foco de diversas pesquisas (Alencar, 2002, 2010; Alencar & Fleith, 2004; Oliveira & Alencar, 2007; Olivia, 2008; Santeiro, Santeiro & Andrade, 2004; Wechsler, 1998b), voltadas ao conhecimento dos comportamentos típicos do professor facilitador e inibidor da criatividade.

Nesse sentido, Patto (1986) e Khouri (1984) apontam para professores mal preparados, desmotivados frente ao insucesso do aluno e às condições salariais institucionais que encontra em seu trabalho. Estes fatores, de acordo com Alencar e Martinez (1998), atuam como barreiras à expressão da criatividade, visto que “o desenvolvimento da criatividade na educação passa necessariamente pelo nível de criatividade dos profissionais que nela atuam. Conhecer as barreiras que enfrentam constitui uma condição necessária para superá-las” (p. 31), ainda que Fleith (2011) questione “o quanto a escola tem contribuído para preparar o aluno para identificar e solucionar problemas, para integrar e produzir conhecimento e para ter uma visão voltada para o presente e o futuro” (p.33).

Nesse sentido, Hayes (2004) aponta a necessidade de que os professores sejam convencidos de que a capacidade de ser criativo está ao alcance de todos e que, com perseverança, tempo e compromisso com o processo, os benefícios, para alunos e professores, justificam o esforço. Percepção similar é apresentada por David et al. (2011), ao afirmarem que esse tipo de classificação da criatividade acaba por trazer importantes conseqüências quanto à sua promoção, dado que “grandes diferenças são esperadas em relação a educadores que acreditam que todos os indivíduos possuem um potencial criativo passível de ser

desenvolvido e em face daqueles que atribuem essa característica somente a alguns poucos indivíduos excepcionais” (p. 24).

Concepções também são o terceiro foco das pesquisas, entretanto voltada aos alunos (“percepção que os alunos possuem a respeito da criatividade do professor”), o qual contou com 15 estudos. Tais pesquisas voltam-se para a investigação de temas relacionados ao uso da criatividade em sala de aula, avaliação das práticas docentes, compreensão de criatividade e auto-avaliação. Juntamente com os estudos voltados ao conhecimento da percepção dos professores, enfocado anteriormente, estudos dessa natureza adquirem valor de modo que Wechsler e Nakano (2011), destacam a importância de se traçar um perfil das atitudes e comportamentos que mais estimulam a criatividade na sala de aula, como também entender as barreiras ou bloqueios existentes na expressão criativa do docente, não somente segundo sua auto-percepção, mas também do seu alunado. Isso porque, ainda segundo as autoras, a importância desse tipo de levantamento ampara-se na possibilidade de obtenção de “informações sobre a importância da criatividade segundo diferentes olhares, ou seja, daquele que ensina e do que participa do processo de aprendizagem. Diferenças existentes nas percepções destes grupos indicam como a criatividade é auto-avaliada pelo docente e como é demonstrada em comportamentos reais nas salas de aulas” (p.14-15).

Nesse sentido, ao levantar essas temáticas, um questionamento surge: “por que razão o que se sabe sobre criatividade não chega às práticas dos docentes ou às atividades desenvolvidas no contexto escolar?” (Souza & Placco, 2011, p.126). Na visão destas autoras, tanta pesquisa e produção em torno do tema não tem se revertido em prol da melhoria educacional, indiferente à

constatação de que a criatividade pode ser o caminho para superação das dificuldades enfrentadas nesse contexto. Ao nosso ver, embora ainda exista a ideia de criatividade como um fenômeno subjetivo, difícil de ser atingido e incorporado nas práticas educacionais, alguns avanços têm sido notados na área, relacionados principalmente à constatação de que, tanto alunos como professores, já começam a despertar para o impacto da criatividade e suas contribuições, não só para o processo de ensino-aprendizagem mas, também, dada a exigência, cada vez mais presente, de indivíduos e profissionais criativos e inovadores, preparados para lidar com os desafios atuais e para o mercado de trabalho, de forma que importantes ganhos poderão surgir a partir da incorporação desse tipo de visão durante o processo de escolarização.

As inúmeras deficiências percebidas na formação e atuação de docentes geram questões sobre como resolver esses problemas, envolvendo aquelas relacionadas ao desenvolvimento da criatividade e sua implementação nos diferentes conteúdos curriculares, apontadas por Wechsler e Nakano (2011). Segundo as autoras, estas são questões “que os programas de treinamento para desenvolvimento do pensamento e comportamento criativo tentam responder” (p.22), de forma que o desenvolvimento da criatividade constituiu-se o quarto tema das pesquisas analisadas. Foram agrupados nessa categoria os estudos que fizeram uso de programas, oficinas, cursos, projetos que buscam desenvolver a criatividade do participante, em um total de 14 trabalhos.

Dada a importância que essa característica vem alcançando em vários contextos, pesquisadores de diversos países deram início a programas de treinamento criativo (De la Torre, 2008), baseados na crença de que a criatividade representa um conjunto de habilidades que podem ser aprendidas ou

desenvolvidas, por meio do ensino e da prática, principalmente através de programas e estratégias orientadas a favorecer o pensamento criativo, os quais tem causado repercussão no ambiente escolar. Em termos gerais, as pesquisas apontam para resultados positivos desses programas na vida acadêmica e desenvolvimento sócio-emocional dos alunos, independente de incluírem ou não modalidades de aceleração e serem implementados dentro ou fora da sala de aula regular (Oliveira, 2007). No entanto, convém salientar que, em um domínio de intervenção tão necessário, as iniciativas de promoção da criatividade precisam ser analisadas e avaliadas, tendo em vista não só uma compreensão mais abrangente das variáveis envolvidas como também uma melhoria da própria intervenção (Bahia, 2008; Otaviano, Alencar & Fukada, 2012).

Nesse sentido, pesquisa de levantamento com a finalidade de verificar a forma como os programas de treinamento em criatividade vêm sendo implementados e os resultados que vêm sendo obtidos, visando traçar um quadro dos ganhos resultantes desse tipo de programa, foi desenvolvida por Nakano (2011). Os resultados permitiram, de acordo com a autora, verificar que a maior parte dos programas aponta resultados positivos e ganhos provenientes desse treinamento, quando se comparam grupos experimentais e controle, sendo, a maior parte deles, desenvolvidos junto a estudantes do ensino fundamental. A análise das pesquisas aponta para diferentes possibilidades de incentivo e treino da criatividade, a partir de técnicas diferenciadas, instrumental e planejamento diversificado. Também Fleith (2011) sugere a necessidade de se dar continuidade a pesquisas que investiguem efeitos do treinamento em criatividade a médio e longo prazo, com o objetivo de verificar, em que medida, esses efeitos se mantêm ao longo do tempo.

Por fim, foram encontrados outros dois agrupamentos com menor número de trabalhos, sendo “clima da criatividade em sala de aula” (n=6) e “utilização da criatividade no auxílio da inclusão social” (n=2), os últimos voltados à investigação de como a criatividade pode ser usada pelos pais em benefício da inclusão social de seus filhos deficientes. Como já citado anteriormente, a investigação desse construto junto a populações minoritárias tem se constituído em um grande desafio aos pesquisadores, dadas as lacunas que ainda permanecem na literatura.

Vale aqui ressaltar um dado que foi observado durante a análise dos trabalhos. Vê-se que as pesquisas sobre criatividade no contexto educacional ficam muito limitadas à sua investigação no contexto formal, uma vez que todos os estudos encontrados foram, sem exceção, desenvolvidos ou focaram o estudo da criatividade nesses espaços formais, especificamente no Ensino Fundamental e Médio, embora também sejam presentes pesquisas no Ensino Superior (em nível de graduação e pós-graduação). São ausentes as investigações sobre criatividade em contextos de educação não formal, ou seja, naqueles espaços que têm foco educativo, mas que, no entanto, não são estruturados em relação a aspectos como idade e/ou série, conforme definição de Laranjeira e Teixeira (2008), de maneira que os mesmos são incentivados.

Com isso, conhecimentos das tendências presentes nos estudos sobre criatividade no contexto educacional apontam para um crescente interesse por parte dos pesquisadores e para uma área que pode beneficiar-se dos resultados de pesquisas, principalmente aquelas voltadas ao desenvolvimento da criatividade em sala de aula, tanto nos professores como alunos, em contextos educativos não formais e aquelas que visam a eliminação dos principais entraves

à expressão criativa. Destaca-se nesse processo, o papel do professor, abordado a seguir.

A criatividade do professor

De acordo com Nakano (2009), atentos à importância da figura do professor muitos estudos têm sido conduzidos com o objetivo de desenvolver as habilidades criativas dos indivíduos e de instrumentar estes profissionais para que estes se tornem mais efetivos no estabelecimento de condições favoráveis à criatividade na sala de aula. Desse modo, diversos autores têm salientado a importância da conscientização dos professores acerca do papel que exercem junto aos alunos (Nakano, 2011; Beghetto, 2007; Runco, 2007; Runco, 2008; Justo, 2006). Ainda segundo Nakano (2011), torna-se cada vez mais importante o papel que os professores exercem nesse processo, atentando para a importância de que se familiarizem com as características do pensamento criativo, conhecendo a maneira pela qual as capacidades criativas se desenvolvem, de forma que possam identificar os comportamentos e estimular os alunos em direção às suas possibilidades máximas.

De acordo com Alencar (2007), o contexto educacional tem ampliado o reconhecimento da importância da criatividade, embora, o que pode ser verificado de maneira mais clara, segundo Oliveira e Wechsler (2002), é a presença de uma maior preocupação com o processo de ensino-aprendizagem, voltada à busca de maneiras diferenciadas para que ocorra um bom desempenho no contexto escolar. Diante desse quadro, cada vez mais, a criatividade do professor tem sido vista como algo de grande valor no processo de educação, já que se tem a

“necessidade de atualização da escola e a demanda de uma sociedade em permanente transformação” (Mourão & Martínez, 2006, p. 263).

Os professores deveriam ser os responsáveis pelo desenvolvimento da criatividade no contexto escolar (Runco, 2007). Para desenvolver a criatividade do aluno é necessário que se tenha um professor criativo, conseqüentemente promover a criatividade do professor é uma maneira de se buscar um maior nível de criatividade dos estudantes (Martinez, 2002). Mas em relação a criatividade do professor, Guzzo (2002) coloca que esses não tem interagido de forma criativa diferenciada e adequada, e tal situação é ressaltada por Oliveira (2007), Alencar (2002), Alencar e Fleith (2008), as quais tem verificado em seus estudos, desenvolvidos junto a educadores, que esses profissionais têm apontado, a formação inicial, a falta de capacitação e o tradicionalismo pregado pela escola como elementos que acabam inibindo a sua criatividade junto a atuação com os alunos. Oliveira (2007) complementa afirmando que os professores não possuem uma verdadeira compreensão do que venha ser a criatividade e a importância da mesma, visto que tal construto não é aprendido nos cursos de graduação da formação dos professores, e muitas vezes o professor após formado não realiza nenhum tipo de capacitação voltado para o tema da criatividade, de maneira que ainda se faz notar um certo tradicionalismo na sala de aula e na relação aluno e professor.

Dessa maneira, ainda pode ser constatado que muitos professores não compreendem a criatividade como uma característica presente em todos os indivíduos, em maior ou menor intensidade, de acordo com a quantidade de estímulo recebida do ambiente (Alencar, 2007; Alencar, 2001; Alencar, 2009; De La Torre, 2008). Isso porque, de acordo com Alencar (2007), os professores

“desconhecem ainda que a capacidade de criar pode ser expandida a partir do fortalecimento de atitudes, comportamentos, valores, crenças e outros atributos pessoais” (p.48), de forma que se eximem da responsabilidade pelo seu incentivo no ambiente educacional.

De acordo com Runco (2007), os educadores poderiam desenvolver a criatividade se oferecessem oportunidades para as crianças de praticar o pensamento criativo, através de atitudes como a remoção dos fatores inibidores, e reforçassem as atitudes que pudessem estimular e promover as ações criativas, e isso poderia ser feito na maneira que o educador valorizasse e apreciasse os esforços de seus estudantes, desenvolvesse atividades criativas (verbais e não verbais), removesse regras e tradições que possam inibir a criatividade, permitir a auto-expressão, entre outras. O mesmo autor ressalta que o desenvolvimento da criatividade por meio dos educadores é um aspecto difícil, já que o desenvolvimento dessa característica faz com que os alunos se tornem mais ativos e reflexivos, sendo que estas podem de alguma forma, atrapalhar o funcionamento da sala de aula. Assim Nakano (2011), salienta que no Brasil pode-se compreender as dificuldades encontradas pelo professor ao se deparar com alunos bastante criativos ou ao se conscientizar das suas próprias barreiras que impedem a expressão da sua criatividade com o aluno em sala de aula.

Dado o reconhecimento do papel do professor, na criatividade de seus alunos, é possível verificar um interesse por parte de pesquisadores em estudar a percepção desses profissionais a respeito de sua própria criatividade, cujos resultados têm demonstrado que é possível verificar que “o autoconceito e o conceito de criatividade do professor influenciam as possibilidades dele manifestar ou desenvolver sua criatividade” (Mourão & Martinez, 2006, p.263).

Nesse sentido, Oliveira (2007) aponta que muitas vezes o autoconceito que o professor tem a respeito de sua criatividade não é o mesmo conceito que seus alunos possuem, ainda sendo presente, em alguns, a concepção de que a criatividade é dada ainda como algo relacionado às atividades artísticas, e não a qualquer área do conhecimento (Wechsler, 2002). Assim, Wechsler e Nakano (2011a) colocam que, tanto com professores quanto com os alunos, ainda se fazem notar “diversas barreiras ou bloqueios à expressão da criatividade, oriundos de diversas causas, que impedem a manifestação criativa dos docentes e discentes, em diferentes níveis educacionais” (p.24), observando ainda que, embora a criatividade seja vista como algo positivo dentro do contexto escolar, ainda é considerada como algo difícil de ser alcançada.

Neste sentido, façamos aqui uma melhor compreensão a respeito do professor criativo. Segundo De La Torre (2008) o professor criativo é aquele sujeito curioso, que vive perguntando o porquê das coisas, e sempre reflete como as coisas poderiam melhorar, é o sujeito que é muito entusiasmado pelo que faz, e que tem como característica a motivação e a inquietude pelo que realiza, está sempre aberto às novas ideias, assim como é muito flexível. Assim esse professor, ainda conforme o autor, promove a aprendizagem pela descoberta; estimula os processos intelectuais criativos; diversifica o juízo; promove flexibilidade intelectual; faz a auto-avaliação do próprio rendimento; ajuda o aluno a ser mais sensível; incentiva o aluno com perguntas divergentes; entre outros. Torrance (1986) complementa, colocando que esses profissionais comumente aceitam as ideias de seus alunos, também usam diferentes formas para explicar o conteúdo, muitas vezes se utilizando de exemplos, e até mesmo de diferentes

recursos, pois abrem mão dos recursos esperados, como: lousas, cadernos, leitura e relatados.

Diante de tais características do professor criativo, verifica-se a importância desse tipo de professor na sala de aula, visto que a criatividade que pode ser desenvolvida em sala de aula pelo docente não proporciona apenas um aumento do prazer pelo aprender, mas “também no rendimento acadêmico e no equilíbrio e ajustamento emocional do estudante” (Wechsler & Nakano, 2011, p.25). Assim o elemento da criatividade é um dos aspectos essenciais “no processo ensino-aprendizagem, abrindo caminhos para múltiplas descobertas” (Wechsler & Nakano, 2011, p.25). Dessa maneira, torna-se importante destacar o papel que os professores exercem nesse processo, de forma que o conhecimento das características do pensamento criativo e da maneira pela qual essas capacidades se desenvolvem, deve ser estimulado nesses profissionais com o objetivo que os mesmos estejam preparados para identificar esses comportamentos e estimular os alunos em direção às suas possibilidades máximas (Nakano, 2009; Wechsler & Nakano, 2011).

Diante disso, verifica-se a importância fundamental exercida pelo professor, no sentido de descobrir e estimular o pensamento e comportamento criativo nas mais diferentes áreas do conhecimento, através da interface com as mais variadas disciplinas e conteúdos curriculares (Wechsler & Souza, 2011) nos diferentes níveis de ensino. No mesmo sentido, Kaufman, Beghetto e Pourjalali (2011), reforçam que educadores precisam reconhecer que a criatividade pode ter um lugar em muitos aspectos do currículo, até mesmo inesperados, sendo que, dessa maneira, poderão atuar de forma a desenvolverem a confiança em sua própria criatividade e o desenvolvimento da criatividade de seus alunos.

Sob essa ótica, Lubart e Guignard (2004) salientam que o ambiente educacional assume um importante papel no desenvolvimento dessa característica, ainda que a maior parte das escolas continuem a enfatizar o pensamento convergente (no qual os alunos são estimulados a encontrar a resposta correta para os problemas propostos pelo professor), de modo a desconsiderar o papel da escola, enquanto importante contexto para a socialização e o desenvolvimento da personalidade. Em outro oposto, Henderson (2004) verificou, por meio de pesquisa desenvolvida junto a importantes inventores, que a maior parte dos participantes citou lembrar-se de oportunidades para participar de atividades baseadas em aprendizado por descoberta ou em resolução de problemas desde os primeiros anos da educação escolar até a graduação, por meio de atividades de natureza diversa (incorporadas ao currículo escolar, projetos extra-classe, feiras de ciências, prêmios, competições), as quais, segundo eles, teriam assumido importância fundamental no seu desenvolvimento criativo. Tal constatação justificaria a importância da estimulação recebida no ambiente escolar.

O problema teria início, segundo Castro e Fleith (2007), no fato de que, nos documentos do MEC, nos quais são explicitados o papel do professor, não encontra-se listada, de forma explícita, a responsabilidade pelo desenvolvimento da criatividade como uma dessas funções, ainda que tais documentos apontem sua responsabilidade em fornecer um suporte ao desenvolvimento integral do estudante, por meio do oferecimento de situações que estimulem o estudante a utilizar da iniciativa e inovação, aspectos diretamente relacionados à criatividade. Entretanto, conforme salientado por Fleith (2011), tal postura foi recentemente revista, de modo que os documentos recentes norteadores da educação brasileira

passaram a apresentar, como um dos objetivos a serem preconizados, o desenvolvimento das habilidades criativas dos alunos.

Desse modo, segundo De La Torre (2008) aquele professor que é esclarecido sobre o conceito e o desenvolvimento da criatividade, bem como, consciente da sua influência sob o desenvolvimento dessa característica no estudante, comumente utiliza, em sua prática, a valorização dos talentos e habilidades de seus alunos, assim como atitudes e técnicas diversificadas e diferenciadas de estimulação e desenvolvimento dessa característica. Dessa maneira outras características usualmente destacadas nesse tipo de profissional. Santeiro, Santeiro e Andrade (2004) apontam descrições tais como educação, preocupação em manter o interesse dos educandos, manutenção de um clima criativo em sala de aula, de modo que os traços de personalidade do professor também estariam relacionados ao seu modo de se relacionar com seus alunos, sendo que tal fator também contribuiria para a inibição e/ou estimulação da criatividade discente. Nessa mesma ótica, Wechsler (2002) salienta que as características pessoais são fatores que podem contribuir para inibir ou estimular a criatividade de seus alunos. Dada essa importância, um levantamento de pesquisas sobre essa temática, cujos resultados encontram-se relatados a seguir, foi realizado.

Revisão de pesquisas sobre criatividade e professor

Diante da importância do professor no desenvolvimento da criatividade do estudante, bem como o desenvolvimento da criatividade do professor, Silva, Campos, Ribeiro e Nakano (2012) visaram investigar a temática “criatividade e professor”, por meio de levantamento bibliográfico, o que vem sendo pesquisado a respeito da criatividade em professores nas bases de dados eletrônicas de periódicos científicos, visando traçar o estado da arte no tema. Para traçar um panorama das pesquisas focadas no professor, que vêm sendo realizadas na área de criatividade, três bases de dados eletrônicas de publicações periódicas foram consultadas, sendo elas o Portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia - PePSIC (www.pepsic.bvsalud.org), *Scientific Electronic Library Online* - SciELO (www.scielo.br) e Biblioteca Virtual em Saúde - BVS (<http://lilacs.bvsalud.org/>). Tais buscas foram realizadas a partir da palavra-chave “criatividade”, sem limitação de período consultado.

Após esse levantamento inicial dos trabalhos sobre criatividade disponíveis nas três bases de dados, um refinamento da busca foi realizado com o objetivo de identificar aquelas publicações que relacionavam-se à investigação da criatividade em professores. Dessa forma cada um dos resumos foi lido, sendo excluídos aqueles que não estavam diretamente relacionados à criatividade e professor. Vale aqui ressaltar que, foram lidos e analisados os resumos, e os trabalhos completos só eram lidos e analisados quando alguma informação do resumo esta de maneira incompreensível. Assim, dos 142 trabalhos identificados na primeira base de dados (Pepsic), nove foram selecionados para serem analisados. Posteriormente o mesmo procedimento foi empregado em relação aos artigos do

Scielo e BVS, sendo que, dessa segunda base, dos 242 coletados inicialmente, 17 foram selecionados para serem analisados, e da terceira base, dos 288 coletados inicialmente, apenas 16 foram analisados.

Dessa maneira, um total de 42 trabalhos foram analisados e categorizados em relação às seguintes categorias: ano de publicação, instituição e região do Brasil a que pertencem os autores, tipo de trabalho (empírico, teórico, estudo de caso, estado da arte), metodologia de análise (quantitativo e qualitativo), tema, tipo de intervenção (avaliação, treinamento ou desenvolvimento da criatividade, entre outros), métodos de avaliação (teste, entrevista, redação, entre outros) e amostra.

O primeiro dado analisado referiu-se ao ano de publicação dos artigos, com a finalidade de se verificar as tendências na investigação da temática. Salienta-se que o número de trabalhos foi calculado separadamente para cada base de dados, visando-se a comparação entre elas, além de uma visão geral da área (por meio do total de trabalhos encontrados). Os resultados mostraram que, o primeiro estudo encontrado data do ano de 1989, sendo, o último, em 2010, de modo que um período total de doze anos foi investigado. Salienta-se que a exceção ocorre em relação ao ano 2000, no qual nenhum trabalho foi encontrado.

Especificamente, verifica-se na primeira base de dados (Pepsic) que a publicação vem se mantendo quando se trata de “criatividade e professor”, já na segunda base (Scielo) esse interesse vem oscilando, já que as publicações apresentam dois picos (um em 2003 e outro em 2008). Na terceira base de dados (BVS-Psi), tal interesse mostra menor número de trabalhos, se comparado aos demais bancos, ainda que um pico seja percebido no ano de 2007. Em relação a esses dados aqui encontrados, os mesmos estão de acordo com os resultados

que vêm sendo obtidos em outros levantamentos, assim, Zanella e Titon (2005); Nakano e Wechsler (2007) apontaram em estudos como este que, nas últimas décadas pode ser notado um aumento no número de publicações a respeito da temática criatividade.

Vale aqui destacar que na base de dados Pepsic, encontrou-se o menor número de trabalhos (n=9), já no Scielo foi encontrado o maior número de publicações (n=17). Se considerarmos o total de trabalhos analisados (n=42) dentro do período considerado (12 anos), veremos que a produção na área voltada à investigação da criatividade docente ainda é bastante pequena, apontando para uma média de 3,5 artigos por ano. Entretanto, saliente-se o fato de que somente três bases de dados foram consultadas, em seu formato eletrônico, critérios que provavelmente reduziram a quantidade real de trabalhos existentes na temática. Isso deve-se principalmente ao fato de que a maior parte das revistas foi indexada nessas bases somente nos últimos anos, de forma que um grande número de artigos não se encontra disponibilizado online para consulta. A ampliação da pesquisa, considerando outras bases e outros tipos de trabalho (tais como teses, dissertações e anais de congressos) é indicada como forma de melhor compreender as investigações que vem sendo feitas sobre a criatividade docente.

A próxima análise realizada visou o levantamento das regiões que mais tem abrigado pesquisas na temática, bem como a identificação das instituições a que pertencem os autores dos trabalhos. E assim verificou-se que a região que mais se destaca com publicações de trabalhos na área é a região Centro-Oeste (n=24), cuja concentração de trabalhos ocorre principalmente em duas grandes universidades da região (Universidade Católica de Brasília e Universidade de

Brasília). Em segundo lugar aparece a região Sudeste com 10 trabalhos. Interessantemente, pode-se verificar que tal quadro contraria os dados que vêm sendo relatados na literatura científica, segundo os quais, o Estado de São Paulo, especificamente, tem obtido grande destaque nas pesquisas no país, conforme apontado por Marques (2010). Ainda Borges-Andrade e Pagotto (2010), Gondim e Bastos (2010) colocam que a região Sudeste é a principal região com artigos e trabalhos publicados na área da Psicologia, assim como a região com maior foco de programas de pós graduação, fato que pode implicar na quantidade de trabalhos, sendo que, no caso da temática da criatividade com professores, a situação tem se mostrado diferente.

O terceiro tipo de dado analisado referiu-se ao tipo de trabalho encontrado. E como resultado encontrou-se do total de 42 trabalhos encontrados, 83,3 % são do tipo empíricos (n=35) enquanto que 16,7% (n=07) foram classificados como teóricos. Sobre essa questão, Nakano e Wechsler (2007) relatam achados diferenciados quando analisados os trabalhos em criatividade de uma forma geral, visto que em pesquisa de estado da arte realizada pelas autoras na base de teses e dissertações do banco da Capes e as publicações periódicas constantes na base Index-Psi, houve a predominância de estudos do tipo teórico (53,7%) tanto em bases de dados de teses e dissertações quanto de artigos científicos. Dessa maneira pode-se notar uma diferenciação dos trabalhos que têm como foco a investigação dessa característica em relação aos professores, daquelas que são voltadas à investigação do construto de uma forma geral.

Vale aqui ressaltar, que dos trabalhos considerados empíricos, 21 utilizaram a análise qualitativa como metodologia de análise dos dados, sendo este tipo predominante. Nove trabalhos usaram a análise quantitativa e quatro

fizeram uso dos dois métodos conjuntamente, sendo importante destacar que um dos artigos não especificou o método de análise utilizado. Novamente, ao se comparar os resultados da presente pesquisa com aqueles relatados por Nakano e Wechsler (2007), pode-se verificar uma concordância no fato de que a maior parte dos estudos não fez uso de nenhuma forma de medida quantitativa, fato que foi compreendido pelas autoras diante do grande número de trabalhos teóricos e de revisão bibliográfica encontrados em sua busca. Nesse sentido, destacam ainda que algumas pesquisas do tipo qualitativa relataram os resultados obtidos fazendo uso de outros recursos que não contemplam a utilização de formas de medidas, tais como observações e dinâmicas, situação que pode ter ocorrido também nas pesquisas analisadas no presente estudo.

Resultados similares também são encontrados em Wechsler e Nakano (2002a) que, a partir da análise dos trabalhos sobre criatividade encontrados nas bases de dados Capes (teses e dissertações) e Index-Psi (publicações periódicas), verificaram a predominância de estudos teóricos e qualitativos na primeira base, os quais, somados, são responsáveis por 73% dos trabalhos e, na segunda base, predomínio de pesquisas do tipo teórica (55%). Também Wechsler e Nakano (2002b) após análise das publicações constantes na base de dados Index-Psi, verificaram que a maior parte das pesquisas constituiu-se de estudos teóricos (55%) sendo os quantitativos responsáveis por 31% das pesquisas e os qualitativos por 8%.

A partir da análise das pesquisas empíricas, o levantamento dos instrumentos que vêm sendo utilizados nos artigos que enfocam a temática da criatividade e professor foi realizado, com o objetivo de identificá-los. Os resultados mostraram que dos 42 trabalhos, somente 18 fizeram uso de algum

instrumento (42,8% do total), sendo que, dentre os testes utilizados para avaliação desse construto, sete diferentes instrumentos foram encontrados: Inventário para Identificação de Barreiras à Criatividade Pessoal, Testes Torrance de Pensamento Criativo, Escala Sobre Clima para a Criatividade em Sala de Aula, *Checklist* de barreiras à promoção da criatividade em sala de aula, Questionário de Avaliação de Procedimentos Docentes, Escala de Práticas Docentes para a Criatividade e Escala de Práticas Pedagógicas para a Criatividade. Dentre esses, o mais usado nas pesquisas com professores foi o Inventário para Identificação de Barreiras à Criatividade Pessoal (n=5), seguido do Testes de Pensamento Criativo de Torrance (n=3).

Tais dados apontam para uma diferenciação em relação aos instrumentos que vêm sendo utilizados, quando se avalia os trabalhos publicados sobre criatividade de uma forma geral, daqueles que enfocaram somente os estudos voltados à investigação dessa característica no professor. Uma inversão ocorre na revisão do primeiro caso, visto que os dados apontam para os testes de Pensamento Criativo de Torrance como os mais utilizados, em 65% dos trabalhos constantes no Index-Psi e 44% das teses e dissertações (Wechsler & Nakano, 2002a, 2002b), sendo o Inventário de Barreiras à Criatividade Pessoal não tão destacado nas publicações periódicas (7%) e ausente nos trabalhos acadêmicos, por ocasião da consulta realizada pelas mesmas autoras. Nota-se, dessa forma, uma ênfase diferente nos aspectos a serem contemplados quando se avalia a criatividade associada ao professor, visto que a maior parte dos instrumentos utilizados envolve a avaliação de aspectos mais relacionados ao ambiente escolar (clima para a criatividade em sala de aula, barreiras, procedimentos e práticas docentes, bem como práticas pedagógicas associadas à criatividade).

Por fim, em relação ao tipo de intervenção, os estudos visaram mais os aspectos relacionados à avaliação e investigação do fenômeno (n=38), em maior número do que aqueles que visaram o treinamento e desenvolvimento da criatividade (n=4), de modo a levantar a hipótese de que a área ainda tem procurado estabelecer a nível teórico e investigativo os aspectos relacionados à compreensão do fenômeno no ambiente escolar, principalmente considerando-se o papel e atuação do professor para que, posteriormente, práticas de desenvolvimento e treinamento dessa característica nesses profissionais possam ser testadas e avaliadas quanto à sua eficácia e resultados.

Para finalizar, a análise das amostras estudadas nas pesquisas apontam que 14 estudos foram realizados com professores do ensino fundamental, cinco estudos com professores do ensino médio, 14 estudos com professores do ensino superior, dois estudos com professores de pós graduação e oito estudos não especificaram o tipo de amostra que utilizaram. Segundo Wechsler e Nakano (2002b) também constataram, a população de adultos vem sendo bastante investigada nas pesquisas sobre criatividade, dado o fato de que os professores, principalmente do ensino fundamental e médio tem composto as amostras mais freqüentes nos estudos. O mesmo quadro foi encontrado na análise dos artigos sobre criatividade encontrados no Index-Psi, visto que houve a predominância de pesquisas com grupo de adultos (52%), compostos, em sua maior parte, por professores (40%). Tais resultados mostram a necessidade de explorar mais estudos com professores que lecionam em outros níveis ou categorias de ensino (pós graduação, ensino à distancia, educação de jovens e adultos, educação não formal, educação especial), uma vez que poucas foram as investigações voltadas aos professores que atuam nessas áreas.

Portanto, a partir dos resultados encontrados nesse estudo, pode-se verificar que as publicações periódicas a respeito da temática “criatividade e professor” devem ser incentivadas, principalmente aquelas que busquem desenvolver e treinar a criatividade de professores, e não apenas a avaliação do fenômeno em tal população. Também mostra-se necessário desenvolver trabalhos com professores do ensino superior, sejam aqueles de nível de graduação e/ou de nível de pós graduação, já que esses são as populações menos frequentes nos estudos da temática.

Vale ainda destacar que em nenhum dos estudos aqui encontrados investigava professores e/ou educadores do contexto de educação não formal, ou seja, todas as pesquisas investigavam a criatividade em professores do contexto formal de educação, e assim deixando de lado a investigação da temática em outros contextos de educação. Assim, embora seja notável o número de trabalhos que vêm sendo desenvolvidos no ambiente escolar, estudos que investiguem essa característica em amostras minoritárias ainda se fazem necessários (alunos com deficiência, alunos com altas habilidades, idosos em universidades de terceira idade, espaços não formais de aprendizagem, educação à distância), conforme anteriormente destacado. Vale ressaltar que os espaços de educação não formal poderiam ser mais explorados, uma vez que os mesmos constituem-se em espaços que se utilizam de recursos diferenciados para se atingir a educação, podendo, dessa maneira, também estar contribuindo para o desenvolvimento da criatividade.

Contexto de educação não formal: um espaço para a criatividade

Quando se menciona a respeito de contexto educacional, vale considerar que esse não se limita apenas ao espaço escolar, já que o mesmo pode ser classificado como contexto educacional formal (escola) ou contexto educacional informal, conforme apontado por Runco (2007). Ambos podem atuar de forma a apoiar os talentos criativos, conforme salientado por Giglio (2011), ao destacar a existência de contextos educacionais do tipo não formal e a necessidade da estimulação criativa também nesses ambientes. Segundo a autora, os contextos de educação não formal são aqueles que ocorrem “fora do âmbito da escola regular” (p.125), caracterizando-se como menos hierarquizado e menos burocrático, mas também mantendo proximidade com a educação formal no sentido de que ambos os tipos de educação proporcionam a aprendizagem de conteúdos de escolarização formal, ainda que a educação não formal ocorra em espaços diferenciados, por meio de atividades também diferenciadas, mas que não deixam de ser direcionadas e voltadas a um objetivo específico (Vieira, Biaconi & Dias, 2005).

Assim, nas últimas décadas tem se notado um aumento de espaços para essa modalidade de educação, a partir da percepção acerca dos baixos padrões de qualidade do sistema público de ensino, do ingresso precoce no mercado de trabalho (Teixeira & Laranjeira, 2008), assim como do aumento da desigualdade social, responsável por conseqüências como dificuldade em atingir o nível de aprendizagem esperado, repetência, evasão e abandono escolar (Sposito, 1994), cujo resultados acabaram motivando o desenvolvimento de intervenções educativas não-formais no Brasil (Gohn, 1999).

Outras facilidades referem-se ao fato dos “horários de funcionamento serem aqueles opostos ao do período escolar, com raras exceções de atividades oferecidas nos finais de semana” (Simson, Park & Fernandes, 2001, p.22), o que fez com que esses ambientes passassem a se constituir “numa alternativa para a população de baixa renda ter onde deixar os (as) filhos (as) enquanto trabalha” (Oliveira, 2008, p. 45), ou ainda, de acordo com a autora, para aqueles indivíduos que já tiveram e/ ou passaram por uma situação de rua, bem como para aqueles que buscam suprir alguma das lacunas deixadas pela escola. Dessa maneira, Giglio (2011) destaca que a educação não formal no Brasil “tem sido voltada para as comunidades da periferia pobre das grandes cidades” (p. 125), e principalmente para a população jovem, de modo que se tem feito notar o crescimento no número de ONGs (Organizações Não Governamentais), OSCs (Organização da Sociedade Civil) e Oscips (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público) envolvidas no fornecimento desse tipo de educação.

Dessa forma, a visão de educação predominante nesse contexto educacional, aponta para o fato de que “o grande educador é o “outro”, aquele com quem interagimos ou nos integramos” (Gohn, 2006a, p.29), o qual “não precisa ter um diploma e estar oficialmente habilitado para lecionar determinada disciplina” (Giglio, 2011, p.126). Ainda segundo esta autora, destaque deve ser dado ao fato de que o “conceito de disciplina desaparece, sendo substituído por um saber-fazer-reconhecido em determinada atividade” (p.126-127). Os profissionais que atual nesse contexto são “pedagogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais, artistas plásticos, contadores” (Simson, Park & Fernandes, 2001, p.20), de forma que a equipe profissional comumente encontrada nesses espaços pode ser formada por voluntários, estagiários (com ou sem remuneração),

profissionais da área do magistério, assistentes sociais, psicólogos, técnicos de saúde e profissionais da área de educação física (contratados ou concursados pela prefeitura).

Com estes profissionais, os educandos têm acesso a uma série de atividades diversificadas, tais como: “música, dança, cultura, costura, decoupage, fotografia” (Giglio, 2011, p.127), “catequese, computação, artesanato, costura/ bordado, capoeira, coral, dança, pintura, teatro, música, fanfarra, culinária, educação cívica, brinquedoteca, estudo da Bíblia, datilografia, formação humana, higiene” (Simson, Park & Fernandes, 2001, p.22). Desse modo, esse tipo de educação tem sido oferecida “em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais” (Gohn, 2006a, p.29), podendo-se citar, dentre os mais comuns, o centro comunitário, casa paroquial, entidade de assistência social, dentre outros, conforme destacado por Giglio (2011).

Entre os objetivos da educação não formal destaca-se a proposta “de ter uma ação intencional sobre o educando, a partir do modelo de sociedade estabelecido pelo seu projeto ou pela concepção de mundo de seus profissionais” (Oliveira, 2008, p.44), visando a capacitação de seus educandos para que esses se tornem cidadãos, ajudando na construção de uma identidade coletiva do grupo, auxiliando na construção das relações sociais, assim como, no desenvolvimento da auto-estima (Gohn, 2006a).

Diante da reconhecida importância da criatividade no contexto educacional e após a verificação da existência de algumas lacunas nessa temática, o presente estudo teve como foco a investigação dessa característica no contexto

educacional formal e não formal. Teve por objetivo a busca de resposta para a seguinte questão: haveria alguma diferença no nível de criatividade de crianças que freqüentam espaço de educação formal e aquelas que freqüentam espaços educativos formais e não formais?, de modo a se tentar avaliar o impacto que os contextos educacionais frequentados por crianças têm sobre a criatividade das mesmas.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

Avaliar a criatividade de crianças que frequentam diferentes contextos de educação, sendo: (1) exclusivamente contexto de educação formal e (2) simultaneamente contexto formal e não formal, visando verificar a existência de diferenças no desempenho criativo dos grupos.

Objetivos Específicos

1. Verificar se existe diferença no nível de criatividade de crianças que frequentam o ambiente educacional formal e aquelas que frequentam simultaneamente dois contextos de educação (formal e não formal);
2. Identificar as características criativas mais fortes e mais fracas que se encontram desenvolvidas nos estudantes que frequentam espaços educacionais formais e aqueles que, além disso, frequentam um espaço de educação não formal;
3. Verificar a influência das variáveis sexo, série e contexto educacional, no desempenho criativo dos estudantes avaliados;
4. Analisar, dentre os participantes que frequentam contextos de educação não formal, a influência das variáveis tempo de instituição e ONG freqüentada na criatividade figurativa

MÉTODO

Participantes

A amostra deste estudo foi constituída por 100 sujeitos, de ambos os sexos, sendo 48 do sexo feminino e 52 do sexo masculino, com faixa etária entre nove a 11 anos de idade ($M=10,7$; $DP=0,80$), selecionados por conveniência em três contextos de educação, sendo, uma escola (contexto de educação formal) e duas instituições do tipo organizações não governamentais (contexto de educação não formal). Todos os contextos educacionais envolvidos na pesquisa encontram-se localizados na região Norte da cidade de Campinas, interior do Estado de São Paulo.

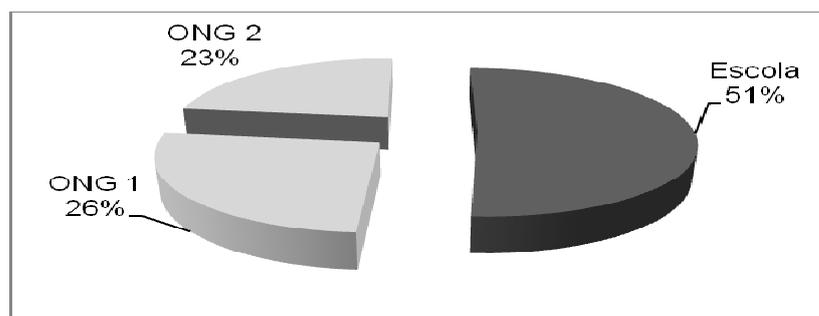
Os participantes foram divididos em dois grandes grupos, sendo o primeiro composto de 49 estudantes que frequentam instituições de caráter educacional não formal (ONGs), com idade entre nove a 11 anos, de ambos os sexos, e estes também encontravam-se matriculados no contexto de educação formal regular (escola). Esta amostra foi composta de crianças de duas instituições, sendo que na instituição 1 participaram 26 crianças e na instituição 2 participaram 23 crianças. Ressalta-se que participaram desta pesquisa duas instituições, visto que a primeira não apresentava a quantidade de sujeitos suficientes para o que se pretendia realizar nesta pesquisa, assim, uma segunda instituição participou, afim de equipar o grupo do contexto não formal com o grupo do contexto não formal em relação a quantidade e as características (série, sexo e idade).

Alguns critérios de inclusão foram determinados a fim de garantir homogeneidade ao grupo de crianças enquadradas nesse grupo: (1) os participantes deveriam ter entre nove a onze anos de idade; (2) estar devidamente inscritos na instituição de educação não formal selecionada para

coleta dos dados, bem como, freqüentar esse espaço de maneira regular (ao menos três vezes por semana); (3) estar participando, como membro do contexto não formal, pelo período de, pelo menos, seis meses; (4) estar devidamente matriculado e cursando, além de contexto não formal, o contexto de educação formal (escola); (5) estar cursando, na educação formal, série compatível com sua idade, sendo aceita uma discrepância de até uma série escolar. Tal requisito se dá em função de dados encontrados na literatura científica, os quais afirmam que a criatividade mostra-se influenciada pela escolaridade do estudante (série escolar), de forma que, se não controlada essa variável, os resultados encontrados poderiam refletir em diferenças devidas a essa variável (escolaridade) e não à variável foco da pesquisa (contexto educativo); (6) autorização dos pais ou responsável pelo participante para participação de seu filho na pesquisa, por meio da assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido.

Já o segundo grupo foi formado por 51 estudantes do Ensino Fundamental, de uma escola pública, sendo esses participantes da 3ª série e da 4ª série, com idade entre nove a 11 anos, de ambos os sexos, os quais formaram a amostra referente ao contexto de educação formal. Para uma melhor visualização dos participantes desse estudo, segue o gráfico 1.

Gráfico 1. Porcentagem de participantes por contexto educacional.



No Gráfico 1 verifica-se que, compõe a amostra do grupo A, a ONG 1 com 26% dos participantes, e também a ONG 2 com 23% dos participantes, assim há no grupo A, um total de 49% dos participantes dessa pesquisa que compõe a amostra do que aqui se considerou como contexto de educação não formal. Também é possível verificar que, 51% dos participantes desse estudo são da escola, sendo esses, os participantes do grupo B, considerados participantes do contexto de educação formal.

Também foram estabelecidos critérios de inclusão para os participantes desse grupo, destacados a seguir: (1) os participantes com idade entre nove a onze anos; (2) estar devidamente matriculados na instituição formal de ensino selecionada para coleta dos dados; (3) apresentar compatibilidade entre série escolar e idade (aceitando-se a discrepância de até uma série escolar). Tal requisito se deu em função de dados encontrados na literatura científica, os quais afirmam que a criatividade mostra-se influenciada pela escolaridade do estudante (série escolar), de forma que, se não controlada essa variável, os resultados encontrados poderiam refletir em diferenças não verdadeiras entre os contextos; (4) assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido pelos pais ou responsáveis.

A fim de contextualizar os contextos educativos nos quais a pesquisa foi desenvolvida, uma descrição destes será apresentada a seguir, inicialmente em relação à região da cidade em que os mesmos se localizam, seguida da descrição de cada um dos contextos separadamente. Entretanto, antes, um ponto a ser ressaltado refere-se ao cuidado que foi tomado de se buscar contextos educacionais localizados na mesma região / bairro da cidade, visando-se

minimizar a possibilidade de influência dessa variável nos resultados dos participantes.

Região Norte de Campinas

Para que se possa compreender o meio social em que estão inseridos os contextos educacionais (formal e não formal) em que foram realizados a presente pesquisa, a visão da pesquisadora será apresentada, baseada em sua experiência, durante quatro anos (2009 a 2012) de vivência nesse meio social, devido a estágios na graduação, bem como trabalhos voluntários/sociais, assim esse período foi o qual possibilitou à mesma, uma compreensão mais ampla sobre a situação da região.

A região Norte da cidade de Campinas é formada por um conjunto de bairros, como: Barão Geraldo, Nova Aparecida, região dos Amarais, do Chapadão e do Jardim Aurélia; Guanabara; Jardim Campineiro; Jardim Chapadão; Jardim Santa Mônica; Jardim São Marcos; Parque Via Norte; Vila San Martin são alguns dos que fazem parte desta região. Parte desses bairros, fazem parte de uma região considerada como periferia da cidade de Campinas, como: Jardim Santa Mônica; Jardim São Marcos; Parque Via Norte; Vila San Martin, pois são bairros que estão distantes do centro da cidade.

A maioria dos moradores dos bairros Jardim São Marcos e Jardim Campineiro, nos quais estão localizados os contextos educacionais da pesquisa, são migrantes, ou seja, a maioria da população desses bairros são de outros estados, principalmente dos estados do Nordeste, Minas Gerais, Paraná e também de outras cidades do estado de São Paulo, sendo que os motivos das migrações se dão muitas vezes por conta da crença em promessas de trabalhos

melhores, e também por parte da família já estar nessa região, o que faz ser um dos motivos da mudança. Também é possível verificar que muitos dos moradores são ex-agricultores, ou que possuem família de origem rural, ou seja, algum membro familiar vive ou já viveu em zona rural, por isso muitos desses migrantes vão para essa região para ficar mais próximo à zona urbana, pensando em conseguir um trabalho e renda melhor. No entanto, devido ao baixo nível de escolaridade, passam a trabalhar em profissões como: pedreiros, carpinteiros, vendedores, entre outras profissões cuja a renda não é alta, e assim poucos são aqueles moradores que realmente conseguem o trabalho e a renda que almejavam, o desemprego na região é algo que muitas vezes está presente nas famílias que vivem nesses bairros.

Outra situação que ganha destaque na região é o tráfico de drogas, bem como o alto índice de assassinatos, e a falta de lazer para a juventude também são fatores marcantes no local. Muito já se modificou, mas tais situações ainda ocorrem. Com isso, crianças, adolescentes e jovens acabam fazendo parte de famílias com baixa ou nenhuma renda formal, e que muitas vezes não possuem uma estrutura familiar tradicional (pai, mãe e irmãos). Por essas e outras características desses bairros, muitas vezes os jovens que ali vivem possuem pouco acesso a outros espaços, como o de cultura e lazer.

É assim, é neste cenário que vivem os moradores da região dos bairros em que os contextos educacionais envolvidos na pesquisa. Neste cenário, nos últimos anos, várias iniciativas importantes, no sentido de organização comunitária, contribuíram para auxiliar os objetivos e sonhos de vida dessas famílias, principalmente por meio do trabalho desenvolvido por Organizações Não Governamentais (ONGs), as quais encontram-se, até hoje, atuando nessa região.

Tais organizações tem como principal função proteger e diminuir os riscos e vulnerabilidades das crianças, adolescentes e jovens que vivem nessa região. Assim, segue uma apresentação de cada dos contextos educacionais participantes deste estudo.

Contexto de educação não formal

Instituição 1

A instituição 1, considerada contexto de educação não formal, caracteriza-se como uma Organização Não Governamental (ONG), localizada na região Norte de Campinas.

Nesse contexto, durante os meses de Março e Maio de 2012, a pesquisadora realizou oito visitas na instituição, com o objetivo de conhecer a organização, funcionamento, atividades e profissionais do local. Nessas ocasiões, a Assistente Social responsável pelo acompanhamento da pesquisa no local, recebeu a pesquisadora e apresentou algumas informações a respeito da instituição, as quais permitiram obter uma melhor compreensão da história, missão, objetivos e os resultados que a ONG busca alcançar no desenvolvimento do seu trabalho. Vale aqui destacar que em algumas destas visitas estavam presentes as duas educadoras da instituição, sendo estas profissionais as que mais convivem com as crianças e adolescentes participantes da instituição.

A partir das visitas descobriu-se que a ONG foi fundada em 13 de junho de 1950, e que o objetivo principal da instituição é de contribuir para o enfrentamento da situação de vulnerabilidade, risco pessoal e social de crianças e adolescentes entre 06 anos e 14 anos e 11 meses e suas famílias, propiciando um melhor desenvolvimento integral e o fortalecimento dos vínculos familiares e

comunitários, bem como garantir a constituição de espaço de convivência, formação para a participação e cidadania, desenvolvimento do protagonismo e da autonomia das crianças e adolescentes, a partir dos interesses, demandas e potencialidades.

Assim, a fim de alcançar o seu maior objetivo a instituição tem como objetivos específicos: possibilitar o acesso às experiências e manifestações lúdicas, artísticas, culturais, esportivas e de lazer visando o desenvolvimento da sociabilidade e criatividade; contribuir para a inserção, reinserção e permanência das crianças e adolescentes no sistema regular de ensino; fortalecer valores morais e éticos; desenvolver capacidade para trabalhar e conviver em grupo; contribuir para a educação integral e consciência cidadã.

Vale aqui destacar que nas conversas com Assistente Social e com as duas educadoras, estas colocaram que esses objetivos sempre foram o foco de trabalho na instituição, mas que pode-se considerar que esses são grandes objetivos, e que para obter resultados, também se precisa da colaboração da família do educando, pois assim os objetivos são melhores desenvolvidos, como por exemplo: o objetivo de fortalecer valores morais, a ONG sempre ensina valores em seu espaço, durante as atividades, como: responsabilidade, organização, respeito, entre outros, mas as profissionais colocam que esses também devem ser ensinados e praticados pela família, senão não tem efeito o que as crianças aprendem na ONG, se isso for ensinado e exigido apenas no espaço da ONG, assim, o trabalho da ONG também depende do esforço e da colaboração da família, bem como, da escola.

Como forma de atingi-los, a instituição tem buscado oferecer acesso as atividades culturais, artísticas, esportivas, lúdicas e recreativas, a fim de que as

crianças e adolescentes participantes da instituição possam ter o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários afetivos no reconhecimento das potencialidades de todos os envolvidos, incorporando valores tais como: respeito, cooperação e solidariedade; ter acesso à alimentação balanceada e cuidados de higienização, entre outros aspectos que contribuam para o desenvolvimento físico e da autoestima; ter o desenvolvimento de ação e prevenção a todas as formas de violência e violação de direitos; que possam participar de atividades relacionadas à preservação do meio ambiente e que possam desenvolver das habilidades e competências importantes para seu dia a dia e colaborando para o melhor desempenho na educação integral. E ainda em relação aos objetivos e proposta de trabalho da ONG, em uma das visitas, a pesquisadora desse estudo teve a oportunidade de entrevistar a própria presidente da ONG, a qual colocou que a proposta da instituição é ousada e de grande desafio a cada ano de trabalho, também colocou que a prática desse trabalho depende dos profissionais da instituição e dos voluntários e colaboradores que estão disposto a contribuir com a ONG.

Dados mais atuais mostram que, no ano de 2012, a instituição encontra-se acolhendo 80 educandos, crianças e adolescentes que tem entre seis a 14 anos e 11 meses de idade, de ambos os sexos. Também são atendidas as famílias dos educandos, desde que esta precise de algum tipo de auxílio. Para que essas crianças comecem a frequentar as atividades da ONG a instituição segue alguns critérios de inclusão, destacando-se, dentre eles: ausência de um cuidador para ficar com a criança no contraturno escolar; ausência de condição financeira por parte da família para pagar um cuidador para ficar com a criança no contraturno escolar; necessidade da família em ter um espaço que possa auxiliar na

educação da criança. Após seu ingresso, não é prática comum o desligamento da criança, ocorrendo somente em casos em que a criança precise de um outro tipo de cuidado, sendo, nesse caso, encaminhada para outro espaço de proteção. Os desligamentos mais frequentes estão relacionados ao encaminhamento da criança, adolescente e/ou jovem a outro espaço devido a uma necessidade de maior proteção, como: abuso sexual; violência doméstica; outros, ou pela família não procurar a ONG para realizar a matrícula do participante.

Após entrarem na instituição as crianças e adolescentes passam a frequentá-la de segunda-feira a sexta-feira, no turno oposto ao que estão matriculados na escola (educação formal). No entanto, os participantes podem estar na instituição no período matutino (das 8 às 11hs) ou vespertino (das 13 às 16hs), de modo que as crianças, pré adolescente e adolescentes cumprem cerca de três horas na instituição. Vale destacar que nesse período ocorrem as atividades programadas, ainda que muitas das crianças cheguem antes do horário do início das atividades, fazendo as refeições na instituição.

Assim, nesse espaço os participantes chegam e realizam uma refeição, sendo que aqueles educandos que frequentam o período matutino tomam café da manhã e, após essa refeição, vão para as atividades do dia. Próximo das 11 horas elas almoçam e vão embora para a casa, ou ainda, muitas dessas vão direto para a escola, já que estudam em escolas próximas à ONG. Já aquelas crianças e adolescentes que frequentam o período vespertino chegam próximo às 12:30 hs, almoçam antes de começarem as atividades, e próximo às 16 horas elas tomam um lanche da tarde e depois são dispensadas para voltar para a casa.

Assim, no período em que as crianças e adolescentes estão na instituição elas participam de atividades diferenciadas, as quais eles não tem acesso na escola. Na instituição, seja no período matutino ou vespertino, as crianças e adolescentes são separados em dois grandes grupos, de acordo com a faixa etária, sendo, um grupo formado por participantes de 6 a 10 anos de idade e um segundo grupo formado por participantes de 11 a 14 anos de idade. Cada grupo fica o período todo com uma educadora da instituição que é responsável pelos participantes do grupo. Ainda vale aqui ressaltar que tal divisão é realizada com o objetivo de facilitar o relacionamento entre as crianças, pré adolescentes e adolescentes, bem como, para facilitar o trabalho do educador responsável por cada grupo, mas as atividades dos dois grupos tem os mesmos objetivos, apenas se diferindo quanto ao tipo de atividade devido à faixa etária.

Com isso, é a partir dessa divisão de grupos que ocorrem as atividades, lembrando que nem todas as atividades que as crianças possuem na ONG são fornecidas pelas educadoras da própria ONG, uma vez que o local recebe educadores de projetos externos que vão desenvolver atividades semanais no local, bem como voluntários que também vão ministrar atividades com as crianças e adolescentes da ONG.

As atividades que são realizadas nesse espaço são organizadas conforme os dias da semana, ou seja, em cada dia da semana existe uma atividade diferenciada, como: sapateado; informática; taekwondo; educação ambiental; educação de higiene, também há atividades direcionadas para a leitura e escrita, as quais tem o mesmo objetivo da escola, mas de uma maneira mais lúdica, por meio de recortes, colagem, discussão, e também há espaços da biblioteca e da brinquedoteca para o uso de livros e brinquedos. Para o desenvolvimento dessas

atividades, esta instituição conta com profissionais de diferentes níveis de escolaridade e modalidades, ou seja, há educadores com nível médio de ensino, bem como, aqueles com nível superior, além de ter diferentes modalidades de funcionários, como: contratados, estagiários, voluntários.

Instituição 2

A instituição 2, também considerada contexto de educação não formal, foi visitada seis vezes pela pesquisadora entre os meses de Maio e Junho de 2012.

A instituição teve origem em 02 de Janeiro de 1967, e muito se modificou até os dias atuais, mas segundo os profissionais da instituição, o objetivo da instituição é atender crianças e adolescentes entre 6 anos e 14 anos e 11 meses e suas famílias, afim de proporcionar um auxílio na educação de seus participantes, bem como oferecer a proteção básica a criança e ao adolescente. Como forma de atingi-los, a instituição tem buscado oferecer aos participantes do sexo masculino com idade entre 11 a 18 anos de idade oficinas de marcenaria, restauração e pintura; pintura artística em painéis e muros; estamparia em camisetas e outros; pintura artística em telhas e artesanato; reciclagem de vidro e papel. Já para ambos os sexos são realizadas as oficinas de capoeira, leitura, teatro de fantoches, jogos, bem como atividades para o desenvolvimento do raciocínio lógico e atividades físicas.

Além de trabalhar com as crianças e a comunidade, a instituição também tem espaço para a terceira idade, e dessa forma são atendidos cerca de 55 idosos que participam da entidade às sextas-feiras, no período das 8:00 as 10:00, período no qual são realizadas atividades de lazer, cultura, dinâmica de grupo,

passeios turísticos e participação em eventos, além de ser oferecida a essa população informações e orientações quanto aos seus direitos e deveres.

No ano de 2012 a instituição estava acolhendo crianças e adolescentes que tem entre seis a 14 anos e 11 meses de idade, de ambos os sexos e também suas famílias, desde que a mesma precise de algum tipo de auxílio. Para que essas crianças comecem a frequentar a instituição, alguns critérios de inclusão existem: ausência de um cuidador para ficar com a criança no contraturno escolar; ausência de condição financeira por parte da família para pagar um cuidador para ficar com a criança no contraturno escolar; necessidade por parte da família em ter um espaço que possa auxiliar na educação da criança. Assim como a instituição 1, o desligamento ocorre apenas se a criança tiver necessidade de um outro espaço de proteção. Os desligamentos mais frequentes estão relacionados ao encaminhamento da criança, adolescente e/ou jovem a outro espaço devido a uma necessidade de maior proteção, ou pela família não procurar a ONG para realizar a rematrícula do participante.

Após entrarem na ONG, as crianças e adolescentes passam a frequentar a instituição de segunda-feira a sexta-feira, no turno oposto ao que estão matriculados na escola (educação formal). No entanto, os participantes podem estar na instituição no período matutino ou vespertino, o período matutino funciona das 8:00 as 11:45, já o período vespertino das 13:00 as 16:00, assim em ambos os períodos as crianças, pré adolescente e adolescentes cumprem cerca de três horas na instituição.

Nesse espaço, as crianças e adolescentes, chegam e realizam uma refeição, sendo que aqueles educandos que chegam no período matutino, próximo as 8:00 tomam café da manhã, e após essa refeição vão para as

atividades do dia, e próximo as 11:00 elas almoçam e vão embora para a casa, ou ainda, muitas dessas vão direto para a escola, já que estudam em escolas próximas a ONG. Já aquelas crianças e adolescentes que frequentam para o período vespertino, chegam próximo as 12:30 e almoçam antes de começarem as atividades, e próximo as 16:00 elas tomam um lanche da tarde e depois são dispensadas para voltar para a casa.

Assim, no período em que as crianças e adolescentes estão na instituição elas participam de atividades diferenciadas, as quais eles não tem na escola (educação formal). Na instituição, seja no período matutino ou vespertino, as crianças e adolescentes são separados em dois grandes grupos, sendo, um grupo formado por participantes de seis a 10 anos de idade, e um segundo grupo formado por participantes de 11 a 14 anos de idade, e cada grupo de faixa etária diferente fica o período todo com uma educadora da instituição que é responsável pelos participantes do grupo. Ainda vale aqui ressaltar que tal divisão é realizada com o objetivo de facilitar o relacionamento entre as crianças, pré adolescentes e adolescentes, bem como, para facilitar o trabalho do educador responsável por cada grupo, mas as atividades dos dois grupos tem os mesmos objetivos apenas se diferem quanto ao tipo de atividade devido a faixa etária.

Com isso, é a partir dessa divisão de grupos que ocorrem as atividades, lembrando que nem todas as atividades que as crianças possuem na ONG são fornecidas pelas educadoras da própria ONG, uma vez que o local recebe educadores de projetos externos que vão desenvolver atividades semanais no local, bem como voluntários que também vão ministrar atividades com as crianças e adolescentes da ONG.

No entanto, as atividades que são realizadas nesse espaço elas são organizadas conforme os dias da semana, ou seja, em cada dia da semana existe uma atividade diferenciada, como: atividade física; informática; educação ambiental; educação de higiene, também há atividades direcionadas para a leitura e escrita, as quais tem o mesmo objetivo da escola, mas de uma maneira mais lúdica, por meio de recortes, colagem, discussão, e também há espaço da biblioteca para o uso de livros, bem como o espaço de televisão e DVD para o uso de vídeos.

Para o desenvolvimento dessas atividades, esta instituição conta com profissionais de diferentes níveis de escolaridade e modalidade, ou seja, há educadores com nível superior, e aqueles educadores que estão cursando o nível superior, além de ter diferentes modalidades de funcionários, como: contratados, estagiários, voluntários.

Contexto de educação formal

O contexto de educação formal constitui-se em uma escola municipal de educação fundamental, localizada no mesmo bairro que as duas organizações não formais. Neste contexto, a pesquisadora realizou algumas visitas durante os meses de Março e Abril de 2012.

Neste espaço, no ano de 2012 estavam matriculados 707 estudantes, divididos em três períodos: 7:00 às 12:00hs (período matutino), 13:00 às 18:20hs (período vespertino) e 19:15 às 22:45hs (período noturno). Esta escola atende os considerados ensino fundamental completo (1º ano até 9º ano) e ensino médio (1º ano até 3º ano). No período matutino funciona a primeira parte do ensino

fundamental, do primeiro ao quinto ano, sendo, duas salas do primeiro ano, duas salas do segundo ano, duas salas do terceiro ano, três salas do quarto ano e duas salas do quinto ano. Já no período vespertino funciona a segunda parte do ensino fundamental, do sexto ao nono ano, sendo, duas salas do sexto ano e uma do sétimo ao nono ano. E por fim, no período noturno, há o funcionamento do programa de ensino Educação de Jovens Adultos (EJA), o qual desenvolve o ensino médio para jovens e adultos, em quatro salas uma de cada ano, compondo o ensino médio do primeiro ao quarto ano.

Nesse espaço, os estudantes realizam atividades referentes às matérias curriculares regulares, as quais estão de acordo com as normas do Ministério da Educação: matemática, português, geografia; história, física, biologia, dentre outras. Na escola atuam 46 professores, os quais possuem ensino superior e/ou pós graduação, bem como 14 funcionários nos seus três períodos de funcionamento (matutino, vespertino e noturno). A escola conta ainda com uma diretora e dois vices diretores, os quais se revezam nos três períodos de funcionamento da escola.

Instrumento

Teste de Criatividade Figural Infantil (Nakano, Wechsler & Primi, 2011)

Instrumento para avaliação da criatividade, composto de três atividades que devem ser respondidas sob a forma de desenhos, a partir de estímulos pouco definidos. Na primeira atividade é solicitada a elaboração de um desenho a partir de um estímulo pouco definido (fazer um desenho); na segunda o participante terá que completar uma série de desenhos (acabar um desenho) e na terceira ele terá que fazer o maior número de desenhos a partir do mesmo estímulo (fazer desenhos a partir de um semiquadrado).

O instrumento encontra-se validado para uso em crianças e adolescentes, estudantes do Ensino Fundamental (2º ao 9º ano), sendo importante ressaltar que o mesmo encontra-se avaliado e autorizado para uso pelo Conselho Federal de Psicologia, podendo ser consultado na página do Sistema de Avaliação dos Testes Psicológicos, disponível no link a seguir: www2.pol.org.br/satepsi/sistema/admin.cfm?lista1=sim.

O instrumento permite a avaliação da criatividade figural, por meio da pontuação de 12 características criativas, cuja estimativa permite uma avaliação global da criatividade e avaliações de características mais e menos desenvolvidas no indivíduo. As características avaliadas pelo instrumento são: Fluência (número de idéias relevantes oferecidas pelo sujeito), Flexibilidade (diversidade de tipos ou categorias de idéias), Elaboração (adição de detalhes ao desenho básico), Originalidade (idéias incomuns), Expressão de Emoção (expressão de sentimentos, tanto nos desenhos quanto nos títulos), Fantasia (presença de seres imaginários, de contos de fada ou ficção científica), Movimento (clara expressão de movimento nos desenhos ou títulos), Perspectiva Incomum (pessoas ou

objetos desenhados sobre ângulos não usuais), Perspectiva Interna (visão interna de objetos ou parte do corpo das pessoas, sob a forma de transparência), Uso de Contexto (criação de um ambiente para o desenho), Extensão de Limites (estender os estímulos antes de concluir os desenhos), Títulos Expressivos (ir além da descrição óbvia do desenho, abstraíndo-o). As características, depois de corrigidas em cada resposta dada pelo sujeito, são agrupadas em quatro fatores: Fator 1: Enriquecimento de Idéias, Fator 2: Emotividade, Fator 3: Preparação Criativa, Fator 4: Aspectos Cognitivos, além de uma pontuação total no instrumento.

Estudos visando a busca por evidências de validade e precisão do instrumento indicaram valores entre 0,81 e 0,94 de correlação para validade concorrente com o Teste Figural de Torrance e índices entre 0,84 e 0,95 de correlação para a precisão por meio do teste e reteste, ambos com intervalo de confiança de 95% (Nakano & Wechsler, 2006). Os quatro fatores apresentaram bom ajuste ao modelo, verificado por meio de estudos envolvendo uso da Teoria de Resposta ao Item (Nakano, Wechsler & Primi, 2011), de maneira que os resultados das pesquisas apontam bons indicadores de precisão e validade em amostras brasileiras.

Procedimentos

A coleta de dados para a realização deste estudo foi iniciada após aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), número 19963 (ANEXO A).

Após a obtenção da autorização para sua execução, o primeiro passo constituiu-se no retorno à escola de ensino fundamental e à instituição de educação não formal. Por ocasião da assinatura da carta de autorização de pesquisa, a pesquisadora entrou em contato com os responsáveis pelas instituições, e em dias e horários marcados, realizou uma visita aos locais, explicando os objetivos da pesquisa, quantidade de participantes a serem envolvidos, sanando qualquer dúvida em relação à execução do estudo. Mostrou ainda o instrumento que seria aplicado nos estudantes.

Nesse segundo retorno às instituições foram novamente explicados e esclarecidos os objetivos da pesquisa, o instrumento e o procedimento da coleta de dados, bem como, foram esclarecidas quaisquer dúvidas novamente para os diretores / responsáveis pela instituição, sendo o mesmo procedimento realizado agora junto aos professores/educadores e diretores, sobre a pesquisa a ser realizada.

Nesse segundo retorno a instituição de educação não formal foi verificado junto à diretora da ONG inicialmente contactada que a mesma não teria o número de participantes almejado ($n=50$) com idade entre nove a onze anos de idade. Então a pesquisadora solicitou à diretora a indicação de outra instituição que tivesse uma rotina parecida com a instituição 1. Assim a pesquisadora fez o contato com a instituição 2, seguindo os mesmos procedimentos utilizados na instituição 1 e a escola, descritos anteriormente.

O segundo passo constituiu-se na escolha dos 50 participantes do contexto formal, lembrando que esse processo deu-se através de indicação das turmas / salas de aula pelo diretor, bem como com o interesse e disponibilidade dos professores. Dada a caracterização da amostra em relação à idade (nove a 11 anos), a coleta de dados foi realizada junto a dois quintos anos da escola (antigas quartas séries) e com dois quartos anos (antigos terceiros anos). Os alunos que faziam parte das turmas selecionadas foram entrevistados individualmente a fim de que se pudesse garantir que somente participantes que preenchessem todos os critérios de inclusão apresentados anteriormente fossem selecionados. A seleção dos casos que efetivamente foram incluídos como participantes da pesquisa ocorreram em momento posterior, excluindo aqueles sujeitos que, por exemplo, apresentarem discrepância entre idade e série escolar, conforme prevê um dos critérios de exclusão, bem como qualquer outro critério de exclusão citados anteriormente.

Assim, no contexto de educação não formal foram inicialmente aplicados 56 testes, e foram excluídos sete, por: apresentarem idade maior ou menor do que a faixa etária pesquisada. Já no contexto formal, foram aplicados 70, e excluídos 19. Foram excluídos dessa amostra alunos que participavam de ONGs ou que realizavam mais de uma vez na semana algum tipo de atividade extracurricular (n=18); que haviam repetido mais de duas vezes a mesma série escolar (n=1).

Ressalte-se que aqueles que preencheram algum critério de exclusão foram descartados do estudo, sendo substituídos por outros que atenderam aos mesmos, até que se obteve um número considerado suficiente para a análise que se pretendia com essa pesquisa. O mesmo procedimento se realizou nas

instituições de educação não formal, com a diferença de que, nessas, as crianças são divididas em dois grandes grupos etários (e não por séries). Por esse motivo os responsáveis pelas duas ONGs participantes distribuíram os TCLE apenas para a faixa etária que participaria da pesquisa, crianças com idade entre 9 a 11 anos de idade.

Após a seleção dos alunos participantes, os pais ou responsáveis foram informados do estudo e receberam, com duas semanas de antecedência, o termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Pais ou Responsáveis, o qual foi assinado e devolvido para a escola/ONG. Somente participaram do estudo aqueles alunos cujos pais ou responsáveis autorizaram e assinaram o termo (ANEXO B).

Para a aplicação do instrumento de criatividade com alunos, foi verificado com a escola e com as instituições a disponibilidade de um ambiente com condições necessárias para a situação de testagem (ambiente silencioso, iluminado e com espaço adequado), de modo que as aplicações ocorreram em dias e horários previamente agendados com a escola com as instituições, bem como com os professores e educadores responsáveis, a fim de que não prejudicasse o andamento acadêmico das atividades regularmente previstas nos contextos educacionais.

A aplicação do instrumento foi realizada em um único encontro, e sob a forma de aplicação coletiva, com duração média de uma hora. Vale ressaltar que em cada um dos contextos foram realizadas várias aplicações com grupos de crianças diferentes visto que muitas das crianças dos três contextos demoravam para entregar o termo assinado, então conforme os termos iam sendo entregues

nos locais, os mesmos informavam a pesquisadora e essa realizada a coleta com pequenos grupos.

Em cada aplicação foi realizado um *rapport* inicial, ocasião em que também era explicado aos participantes o objetivo da pesquisa e os procedimentos a serem empregados, visando diminuir a ansiedade das crianças, assim como, foi criado, na relação avaliando e avaliador, um vínculo de confiança. Eventuais dúvidas foram sanadas pela pesquisadora antes do início das aplicações. Após a aplicação as crianças eram liberadas para retorno às salas de aula ou de atividades, no caso das instituições.

Vale ressaltar um acontecimento de grande relevância que ocorreu durante o processo de coleta de dados. Na época em que os dados foram coletados nos contextos de educação, ocorreu uma greve dos trabalhadores da prefeitura de Campinas, inclusive professores da rede Municipal, e com isso os professores funcionários da escola participante da pesquisa também entraram em greve. Os professores da escola voltaram de greve no começo do mês de Junho, de modo que a coleta da pesquisa com os estudantes com idade entre nove a onze anos não foi muito prejudicada. No entanto, dado o fato de que os professores das 5ª e 6ª séries terem estendido a permanência na greve, a retirada dos alunos dessas séries para a participação na pesquisa não foi possível, pois após o retorno tardio das aulas, a retirada dos alunos de sala de aula para a participação na pesquisa prejudicaria os mesmos nas atividades programadas para o semestre letivo, assim, por esse motivo, tal acontecimento impossibilitou a coleta de dados com os estudantes das 5ª e 6ª séries (com idade correspondente a onze anos e doze anos).

Posteriormente à realização da coleta de dados, a pesquisadora realizou a correção dos testes. Anterior a esse processo de correção, a pesquisadora passou por um treinamento de correção, o qual envolveu a leitura do manual, a discussão da parte de correção do teste e a correção de vinte testes, os quais não faziam parte de sua amostra, em seguida foi verificado junto a orientadora possíveis erros na correção, e apenas após esse treinamento é que a pesquisadora deu início a correção dos testes dos participantes de sua amostra. Vale aqui destacar que, todos os testes da amostra desse estudo foram corrigidos pela autora desse estudo. Após as correções, foram realizados as análises dos dados por meio de estudos estatísticos.

Ainda vale aqui ressaltar que, em Dezembro de 2012, a autora desse estudo entrou em contato com os contextos educacionais participantes desse trabalho para combinar a devolutiva a respeito do desempenho criativo dos grupos participantes de cada um dos contextos, e com isso em Dezembro de 2012 ficou pré estabelecido que em Janeiro de 2013. Na devolutiva desse estudo pretende-se não apenas realizar a transmissão dos resultados, mas também buscar refletir e discutir o que vem a ser criatividade e como essa pode ser desenvolvida nos contextos educacionais (formal e não formal).

RESULTADOS

A presente pesquisa teve como principal objetivo a investigação da existência de diferença entre o desempenho criativo de crianças que frequentam o ambiente educacional formal, no caso, escola regular, e aquelas que frequentam simultaneamente dois contextos de educação, formal e não formal (escola e ONG). Assim, considerando o sistema de correção do instrumento utilizado na pesquisa, cujos resultados são analisados em relação a doze características criativas e seu agrupamento em quatro fatores (Fator 1 – Enriquecimento de Idéias, Fator 2 – Emotividade, Fator 3 – Preparação Criativa, Fator 4 – Aspectos Cognitivos), optou-se pela apresentação dos resultados da pesquisa da mesma forma, ou seja, separadamente para fatores criativos e características criativas, com o objetivo de verificar a influência das variáveis sexo, série e contextos educacionais (formal e não formal) na criatividade figurativa dos participantes.

Objetivos 1 e 3

Os resultados das análises conduzidas para se alcançar o primeiro objetivo (verificar se existe diferença no nível de criatividade de crianças que frequentam o ambiente educacional formal e aquelas que frequentam simultaneamente dois contextos de educação formal e não formal) e o terceiro objetivo (verificar a influência das variáveis sexo, série e contexto educacional, no desempenho criativo dos estudantes avaliados) são apresentadas simultaneamente, a seguir.

Saliente-se que a análise da influência das variáveis sexo e série considerou a amostra total (envolvendo os participantes dos dois contextos educacionais).

Como forma de atingi-los, a Análise Multivariada da Variância foi conduzida e visou investigar a influência das variáveis citadas e suas interações no desempenho dos fatores criativos dos participantes, cujos resultados podem ser visualizados na Tabela 1. Saliente-se que para essa análise, os participantes foram considerados em sua totalidade, sem distinção entre os dois grupos.

Tabela 1. Análise Multivariada da Variância por sexo, série e contexto educacional.

Variável Independente	Variável Dependente	Médias ao Quadrado	F	*Sign.
Sexo	Fator 1	169,69	0,36	0,54
	Fator 2	19,69	0,62	0,43
	Fator 3	3,70	0,07	0,78
	Fator 4	258,62	1,28	0,26
	Criat. Total	1312,77	1,02	0,31
Série	Fator 1	698,63	1,51	0,21
	Fator 2	73,67	2,33	0,07
	Fator 3	36,48	0,72	0,53
	Fator 4	164,99	0,81	0,48
	Criat. Total	1466,06	1,14	0,33
Contexto Educacional	Fator 1	61,65	0,13	0,71
	Fator 2	18,96	0,60	0,44
	Fator 3	4,30	0,08	0,77
	Fator 4	86,25	0,42	0,51
	Criat. Total	451,62	0,35	0,55
Sexo x Série	Fator 1	44,21	0,09	0,96
	Fator 2	34,31	1,08	0,35
	Fator 3	21,25	0,42	0,73
	Fator 4	62,79	0,31	0,81
	Criat. Total	264,55	0,20	0,89
Sexo x Contexto	Fator 1	444,94	0,96	0,32
	Fator 2	12,15	0,38	0,53
	Fator 3	103,12	2,05	0,15
	Fator 4	5,45	0,02	0,87
	Criat. Total	1513,35	1,17	0,28
Série x Contexto	Fator 1	215,62	0,46	0,49
	Fator 2	41,56	1,31	0,25
	Fator 3	20,77	0,41	0,52
	Fator 4	284,12	1,40	0,23
	Criat. Total	111,33	0,08	0,76
Sexo x Série x Contexto	Fator 1	76,62	0,16	0,68
	Fator 2	0,63	0,02	0,88
	Fator 3	80,92	1,61	0,20
	Fator 4	26,66	0,13	0,71
	Criat. Total	101,45	0,07	0,77

*p≤0,05

Como podemos observar, nenhuma das pontuações nos quatro fatores, bem como na criatividade total, mostrou-se influenciada pelas variáveis sexo, série e contexto educacional, nem pelas interações entre elas. Dessa forma, pode-se verificar que, na presente amostra, o desempenho criativo dos participantes mostra-se independente do efeito dessas variáveis, de modo que tanto homens quanto mulheres, estudantes de 3^a, 4^a, 5^a, e 6^a série, bem como freqüentadores de escolarização formal ou não formal, tenderam a obter médias similares nos fatores medidos pelo instrumento.

A fim de melhor ilustrar as médias obtidas por cada grupo em cada um dos fatores e na pontuação total do instrumento, as mesmas, juntamente com os desvios padrão, são apresentadas na Tabela 2, a seguir.

Tabela 2. Estatística descritiva por sexo, série e contextos educacionais para cada um dos fatores do Teste de Criatividade Figural Infantil.

Variável		Fator 1		Fator 2		Fator 3		Fator 4		Criat. Total	
		Média	DP	Média	DP	Média	DP	Média	DP	Média	DP
Sexo	Feminino	38,10	23,35	3,40	5,27	7,92	6,85	43,90	13,49	92,58	105,31
	Masculino	44,88	20,77	4,31	6,49	8,98	7,07	47,62	14,80	105,31	33,64
Série	3 ^a série	33,04	20,77	2,07	3,21	7,00	6,61	41,36	13,40	83,43	34,82
	4 ^a série	39,98	21,62	4,47	6,63	8,04	7,24	45,69	12,41	97,42	35,29
	5 ^a série	55,00	21,01	3,43	4,67	10,52	6,62	52,35	17,47	120,22	35,26
	6 ^a série	43,50	20,00	12,25	11,35	11,75	6,39	41,25	6,18	108,75	35,51
Contexto Educacional	Formal	35,04	19,44	2,55	3,79	7,35	6,37	43,67	13,36	87,92	33,16
	Não Formal	48,49	22,98	5,24	7,32	9,63	7,39	48,08	14,90	110,94	37,66

Como podemos observar, a Tabela 2 nos permite verificar que, ainda que de forma não significativa, a simples verificação das médias aponta, em relação ao sexo, um melhor desempenho do sexo masculino, em todos os fatores e na pontuação total. Para a série, vê-se uma oscilação de maiores médias obtidas pelos participantes da quinta série (no Fator 1, Fator 4 e pontuação total) e sexta série (no Fator 2 e Fator 3). Os alunos da terceira e quarta série não se destacaram em nenhuma pontuação considerada. De uma forma geral nota-se um aumento da média de acordo com o aumento da série escolar, ainda que algumas exceções possam ser notadas. Médias mais altas também são obtidas pelos participantes que freqüentam, além do contexto educacional formal, também o contexto não formal.

Objetivo 2

Tendo-se realizado a análise considerando-se as pontuações dos participantes nos quatro fatores e na pontuação total, o segundo objetivo visou identificar as características criativas que se encontram melhor e pior desenvolvidas nos estudantes que frequentam espaços educacionais formais e aqueles que, além disso, frequentam um espaço de educação não formal, a partir da realização de uma segunda análise, mais detalhada, envolvendo a influência das mesmas variáveis em cada uma das 12 características criativas avaliadas pelo instrumento, considerando-se ainda a atividade de ocorrência. Desse modo, novamente a Análise Multivariada da Variância foi empregada, envolvendo os dados de todos os participantes (espaço formal e não formal), estando seus resultados disponíveis na Tabela 3.

Tabela 3. Análise Multivariada da Variância das características criativas e atividade de ocorrência por sexo, série e contextos educacionais.

Variável	Ativ.	Sexo			Série			Contexto		
		MQ	F	Sign.	MQ	F	Sign.	MQ	F	Sign.
Elaboração	1	7,79	0,19	0,66	24,26	0,59	0,62	0,91	0,02	0,88
Uso de Contexto	1	0,23	0,99	0,32	0,55	2,38	0,07	0,82	3,52	0,06
Perspectiva Incomum	1	0,10	0,79	0,37	0,06	0,48	0,69	0,05	0,41	0,52
Títulos Expressivos	1	0,01	0,49	0,82	0,39	1,22	0,31	0,02	0,09	0,76
Expressão de Emoção	1	0,00	0,08	0,92	0,00	0,10	0,95	0,05	1,28	0,26
Originalidade	1	1,37	1,61	0,20	0,17	0,20	0,89	0,09	0,10	0,74
Elaboração	2	8,01	0,12	0,72	121,61	1,89	0,13	14,32	0,22	0,63
Uso de Contexto	2	0,81	0,55	0,45	1,85	1,26	0,29	0,24	0,16	0,89
Perspectiva Interna	2	0,05	0,12	0,72	0,51	1,25	0,29	0,85	2,10	0,15
Movimento	2	0,01	0,04	0,83	0,23	0,77	0,51	0,09	0,32	0,56
Perspectiva Incomum	2	1,35	4,67	0,03	0,05	0,17	0,91	0,46	1,60	0,20
Títulos Expressivos	2	3,10	0,45	0,50	11,19	1,62	0,18	4,78	0,69	0,43
Expressão de Emoção	2	0,54	2,35	0,12	0,28	1,24	0,29	0,07	0,33	0,56
Fantasia	2	0,08	0,61	0,43	0,21	1,48	0,22	0,16	1,10	0,29
Fluência	2	0,52	0,17	0,67	6,66	2,24	0,89	7,01	2,36	0,12
Flexibilidade	2	0,00	0,00	0,96	2,26	0,58	0,62	3,44	0,88	0,34
Originalidade	2	15,08	6,79	0,01	1,73	0,78	0,50	0,00	0,00	0,96
Elaboração	3	184,16	1,88	0,17	122,5	1,25	0,29	39,71	0,4	0,52
Perspectiva Interna	3	0,03	0,02	0,87	1,04	0,79	0,49	0,51	0,39	0,53
Movimento	3	0,55	2,03	0,15	0,15	0,56	0,63	0,38	1,4	0,24
Perspectiva Incomum	3	0,00	0,00	0,93	0,27	0,56	0,63	1,33	1,22	0,27
Uso de Contexto	3	3,87	0,45	0,50	1,43	0,16	0,91	4,22	0,49	0,48
Títulos Expressivos	3	4,03	1,24	0,26	1,91	0,59	0,62	0,16	0,05	0,82
Expressão de Emoção	3	0,00	0,06	0,80	0,02	0,27	0,84	0,00	0,11	0,74
Fantasia	3	3,80	8,00	0,06	1,18	2,48	0,06	0,11	0,23	0,63
Fluência	3	22,55	0,79	0,37	28,86	1,01	0,38	25,4	0,89	0,34
Flexibilidade	3	0,54	0,56	0,81	8,65	0,89	0,44	3,95	0,40	0,52
Originalidade	3	13,82	1,85	0,17	2,85	0,38	0,76	0,10	0,01	0,90
Extensão de Limites	3	6,37	0,48	0,49	14,91	1,12	0,34	18,11	1,36	0,24

Legenda: MQ = Médias ao Quadrado; e adotando $p \leq 0,05$.

Analisando-se a influência de cada variável nas características criativas vemos que o sexo do participante exerce influência significativa na característica de Perspectiva Incomum na atividade 2 ($F=4,67$; $p \leq 0,03$) e na Originalidade na atividade 2 ($F=6,79$; $p \leq 0,01$). Já as variáveis série e contexto educacional não exerceram influência significativa sob o desempenho das características criativas

dos participantes. A análise das interações mostrou algumas influências significativas: sexo x série para Originalidade na atividade 2 ($F=3,22$; $p\leq 0,02$), sexo x contexto para Perspectiva Interna na atividade 2 ($F=4,75$; $p\leq 0,03$) e para Perspectiva Incomum na mesma atividade ($F=5,68$; $p\leq 0,01$), sexo x série x contexto em Perspectiva Interna na atividade 2 ($F=4,40$; $p\leq 0,03$) e Originalidade na atividade 2 ($F=5,56$; $p\leq 0,02$). A interação entre série e contexto não se mostrou significativa para nenhuma das características.

A fim de ilustrar as diferenças de médias nas características criativas, as mesmas são apresentadas, juntamente com os desvios padrão, primeiramente considerando-se as variáveis sexo e contexto educacional, cujos dados encontram-se disponíveis na Tabela 4.

Tabela 4. Estatística descritiva das características criativas por sexo e contextos educacionais.

Característica	Ativ.	Sexo				Contexto Educacional			
		Feminino		Masculino		Formal		Não Formal	
		M	DP	M	DP	M	DP	M	DP
Elaboração	1	6,42	6,16	7,75	6,39	6,08	5,82	8,18	6,62
Uso de Contexto	1	0,65	0,48	0,56	0,50	0,59	0,49	0,61	0,49
P. Incomum	1	0,10	0,30	0,19	0,39	0,14	0,34	0,16	0,37
Títulos Expressivos	1	0,44	0,54	0,48	0,57	0,39	0,56	0,53	0,54
Expr. de Emoção	1	0,04	0,20	0,04	0,19	0,08	0,27	0,00	0,00
Originalidade	1	0,29	0,45	0,52	1,16	0,53	1,17	0,29	0,45
Elaboração	2	11,9	9,32	12,69	7,30	9,86	6,45	14,82	9,27
U. Contexto	2	0,60	1,16	0,71	1,27	0,45	1,10	0,88	1,30
P. Interna	2	0,42	0,64	0,35	0,65	0,41	0,66	0,35	0,63
Movimento	2	0,23	0,42	0,37	0,62	0,29	0,57	0,31	0,50
P. Incomum	2	0,17	0,37	0,42	0,66	0,22	0,41	0,39	0,67
Títulos Expressivos	2	1,69	2,80	1,71	2,76	1,24	2,34	2,18	3,10
Expr. de Emoção	2	0,19	0,57	0,12	0,37	0,16	0,54	0,14	0,40
Fantasia	2	0,13	0,33	0,17	0,43	0,06	0,23	0,24	0,48
Fluência	2	9,31	1,38	9,10	2,02	8,94	2,11	9,47	1,20
Flexibilidade	2	6,23	1,51	6,35	2,28	6,65	2,21	5,92	1,55
Originalidade	2	2,31	1,58	2,96	1,66	0,53	1,17	0,29	0,45
Elaboração	3	15,60	9,60	20,17	10,38	15,08	8,67	21,02	10,90
P. Interna	3	1,00	1,33	0,83	0,90	0,98	1,31	0,84	0,89
Movimento	3	0,15	0,41	0,37	0,59	0,24	0,51	0,29	0,54
P. Incomum	3	0,54	1,11	0,77	0,94	0,49	0,83	0,84	1,17
U. Contexto	3	0,29	0,71	0,85	3,90	0,78	3,93	0,37	0,83
Títulos Expressivos	3	0,85	2,25	0,67	1,32	0,47	1,23	1,06	2,49
Expr. de Emoção	3	0,04	0,20	0,08	0,33	0,02	0,14	0,10	0,36
Fantasia	3	0,02	0,14	0,29	1,03	0,14	0,40	0,18	1,01
Fluência	3	9,98	5,01	10,87	5,71	9,12	4,47	11,82	5,92
Flexibilidade	3	6,42	3,03	6,87	3,14	6,12	2,93	7,20	3,16
Originalidade	3	3,25	2,31	4,42	2,97	3,92	2,47	3,80	2,99
Ext. de Limites	3	5,60	6,69	6,69	3,90	5,12	3,25	7,27	4,09

Conforme anteriormente ressaltado na Análise Multivariada da Variância, o sexo do participante exerceu influência significativa na característica de Perspectiva Incomum na atividade 2, tendo, o sexo masculino, obtido maior média (M=0,42) se comparado ao sexo feminino (M=0,17). Em Originalidade na mesma

atividade, nota-se o mesmo padrão, com os homens apresentando média mais alta ($M=2,96$) que as mulheres ($M=2,31$).

Ainda que outras diferenças não tenham se mostrado significativas, pode-se verificar que, de uma forma geral, o sexo masculino obtêm médias mais altas que o feminino na maior parte das características avaliadas. Na atividade 1, por exemplo, o sexo masculino se destacou apresentando média mais alta que o sexo feminino nas características criativas de Elaboração, Títulos Expressivos, Perspectiva Incomum e Originalidade, enquanto que o sexo feminino obteve uma média superior apenas na característica criativa de Uso do contexto. Na atividade 2, o sexo masculino se destacou obtendo maiores médias em seis características criativas: Elaboração, Uso do Contexto, Movimento, Perspectiva Incomum, Fantasia, Flexibilidade e Originalidade, enquanto que o sexo feminino se destacou em Perspectiva Interna, Expressão de Emoção e Fluência. Já na atividade 3, o sexo masculino também obteve destaque na maior parte das características, com exceção de Perspectiva Interna e Títulos Expressivos nas quais o sexo feminino apresentou médias maiores.

Em relação ao contexto educacional, ainda que a influência dessa variável não tenha se mostrado significativa em nenhuma das características criativas, podemos verificar, de maneira geral, que o contexto educacional não formal (ONGs) obteve um melhor desempenho, se comparado às médias obtidas pelos participantes do contexto educacional formal (Escola). Assim, na atividade 1, o Contexto Educacional não formal destacou-se nas seguintes características criativas: Elaboração, Uso de Contexto, Perspectiva Incomum e Títulos Expressivos. Por sua vez, o contexto formal obteve um desempenho superior nas características Expressão da Emoção e Originalidade.

Na atividade 2, Perspectiva Interna, Expressão da Emoção, Flexibilidade e Originalidade foram as características que o contexto formal obteve maiores médias; enquanto que o contexto não formal se destacou em Elaboração, Uso do Contexto, Movimento, Perspectiva Incomum, Título, Fantasia e Fluência. E na última atividade, o Contexto Educacional formal (Escola) apresentou maiores médias nas características de Perspectiva Interna, Uso do Contexto e Originalidade, enquanto que o Contexto de Educação não formal (ONGs) obteve maiores médias em Elaboração, Movimento, Perspectiva Incomum, Título, Expressão de Emoção, Fantasia, Fluência, Flexibilidade e Extensão de Limites.

O mesmo tipo de análise foi realizada para a variável série escolar, ainda que nenhuma influência significativa tenha sido verificada nas características criativas, por meio dos resultados da Análise de Variância apresentados na Tabela 3. Desse modo, as médias e desvios padrão de acordo com o ano escolar e contexto do participante, em cada uma das características e atividade, são fornecidas na Tabela 5. Note-se que a comparação série e contexto educacional só se tornou possível na 3^a e 4^a série, dado o fato de ambas contarem com participantes dos dois contextos. Na 5^a e 6^a série a pesquisa envolveu somente participantes do contexto não formal.

Tabela 5. Estatística descritiva das características criativas por série, organizada de acordo com o contexto educacional.

Característica	Ativ.	3ª série				4ª série				5ª série		6ª série	
		Formal		Não Formal		Formal		Não formal		Não Formal		Não Formal	
		M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP
Elaboração	1	6,08	4,93	6,75	12,80	6,07	6,61	7,17	6,38	9,00	5,88	9,50	6,02
U. Contexto	1	0,58	0,00	0,00	0,00	0,59	0,50	0,56	0,51	0,74	0,44	0,75	0,50
P. Incomum	1	0,13	0,33	0,00	0,00	0,15	0,36	0,11	0,32	0,22	0,42	0,25	0,50
Tít. Expressivos	1	0,33	0,48	0,25	0,50	0,44	0,64	0,50	0,51	0,52	0,59	1,00	0,00
Expr. Emoção	1	0,04	0,20	0,00	0,00	0,11	0,32	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Originalidade	1	0,67	1,63	0,25	0,50	0,41	0,50	0,39	0,50	0,22	0,42	0,25	0,50
Elaboração	2	9,04	6,14	7,25	8,53	10,50	6,74	16,20	9,89	15,87	8,93	10,00	6,05
U. Contexto	2	0,17	0,48	0,00	0,00	0,70	1,40	0,78	1,06	1,09	1,56	1,00	1,15
P. Interna	2	0,29	0,69	0,50	1,00	0,52	0,64	0,44	0,70	0,26	0,54	0,25	0,50
Movimento	2	0,29	0,69	0,00	0,00	0,30	0,46	0,39	0,60	0,26	0,44	0,50	0,57
P. Incomum	2	0,21	0,41	0,25	0,50	0,22	0,42	0,39	0,77	0,39	0,65	0,50	0,57
Tít. Expressivos	2	1,04	2,13	1,75	3,50	1,41	2,54	2,78	3,52	1,26	2,17	5,25	3,94
Expr. Emoção	2	0,13	0,61	0,00	0,00	0,19	0,48	0,11	0,32	0,13	0,45	0,50	0,57
Fantasia	2	0,04	0,20	0,00	0,00	0,07	0,26	0,39	0,5	0,17	0,49	0,25	0,50
Fluência	2	8,54	2,62	10,00	0,00	9,30	1,48	9,61	0,60	9,57	1,16	7,75	2,63
Flexibilidade	2	6,71	2,94	5,75	1,70	6,59	1,33	6,22	1,30	6,00	1,44	4,25	2,50
Originalidade	2	1,75	1,15	3,00	1,63	3,11	1,28	2,50	1,58	2,91	1,70	3,75	4,11
Elaboração	3	14,79	9,52	17,00	11,1	15,33	8,01	18,00	8,93	24,39	11,44	19,25	14,03
P. Interna	3	0,75	1,03	0,50	0,57	1,19	1,52	0,78	0,64	1,04	1,10	0,25	0,50
Movimento	3	0,08	0,28	0,50	0,57	0,37	0,62	0,22	0,54	0,35	0,57	0,00	0,00
P. Incomum	3	0,50	0,78	0,50	1,00	0,48	0,89	0,78	1,39	0,91	1,12	1,00	0,81
U. Contexto	3	1,25	5,71	0,00	0,00	0,37	0,68	0,33	0,68	0,52	1,03	0,00	0,00
Tít. Expressivos	3	0,33	1,00	0,00	0,00	0,59	1,42	1,22	2,81	1,13	2,09	1,00	1,41
Expr. Emoção	3	0,04	0,2,	0,00	0,00	0,00	0,00	0,11	0,32	0,13	0,45	0,00	0,00
Fantasia	3	0,13	0,33	0,00	0,00	0,15	0,45	0,06	0,23	0,04	0,20	1,75	3,50
Fluência	3	8,79	4,09	11,50	3,31	9,41	4,85	10,00	5,15	13,48	6,86	10,75	3,30
Flexibilidade	3	5,92	2,88	7,50	3,10	6,30	3,02	6,28	3,06	8,13	3,20	5,75	2,63
Originalidade	3	3,88	2,83	4,25	4,34	3,96	2,15	3,22	2,34	4,35	3,36	2,75	2,06
Ext. Limites	3	4,46	2,50	5,75	4,19	5,70	3,75	5,94	3,07	8,78	4,35	6,00	4,96

Os resultados mostram que, comparando os estudantes de uma forma geral, enquanto amostra total, as crianças que freqüentam a 6ª série na escola regular e o contexto não formal apresentaram maiores médias na maior parte das características criativas avaliadas pelo instrumento (Elaboração, Uso de Contexto, Perspectiva Incomum e Títulos Expressivos na atividade 1; Movimento, Perspectiva Incomum, Títulos Expressivos, Expressão de Emoção e Originalidade na atividade 2; Perspectiva Incomum e Fantasia na atividade 3). Tal resultado

aponta para um aumento no nível de criatividade de acordo com o aumento das séries escolares.

Estudantes da 3ª série do contexto formal destacaram-se em Originalidade na atividade 1, Flexibilidade na atividade 2 e Uso de Contexto na atividade 3; aquelas do contexto não formal destacaram-se em Fluência na atividade 2 e Movimento na atividade 3. Quando as duas terceiras séries são comparadas entre si, pode-se notar que os estudantes do contexto formal destacaram-se em 16 das 29 características criativas avaliadas (55,17%), superando os estudantes da mesma série que freqüentam, além do contexto formal, o contexto não formal.

A 4ª série do contexto formal, por sua vez, apresentou maiores médias nas características de Expressão de Emoção na atividade 1 e Perspectiva Interna na atividade 2 e 3. Em relação ao contexto não formal nota-se destaque em Elaboração e Fantasia na atividade 2 e Títulos Expressivos na atividade 3. Comparando-se as duas quartas séries pode-se notar um desempenho um pouco melhor obtido pelos estudantes do contexto formal, visto que os mesmos se destacaram em 15 das características criativas avaliadas (51,72) enquanto os estudantes do contexto não formal destacaram-se em 14 das 29 características criativas avaliadas (48,27%).

Já a 5ª série do contexto não formal destaca-se perante os demais nas características de Uso de Contexto na atividade 2, Elaboração, Expressão de Emoção, Fluência, Flexibilidade, Originalidade e Extensão de Limites na atividade 3.

Objetivo 4

Consistia em analisar, dentre os participantes que freqüentam contextos de educação não formal, a influência das variáveis tempo de instituição e ONG freqüentada na criatividade figurativa, visando-se compreender melhor a influência que o contexto educacional não formal (ONG) exercia sob a criatividade (nos fatores e características criativas) de seus participantes.

Para a análise de tempo de permanência em ONG e diferença entre ONGs, os participantes desse contexto não formal foram divididos em dois grupos: um primeiro composto por 26 crianças da ONG 1 e um segundo por 23 crianças da ONG 2. Para análise do tempo de permanência em ONGs, o tempo foi calculado em meses, sendo, os participantes posteriormente divididos em três grupos: bem como, agrupou-se os meses em três faixas: 6 a 12 meses; 13 a 24 meses; 25 a 52 meses. Dessa forma, a Análise Multivariada da Variância (MANOVA) foi empregada, tendo como variáveis independentes a ONG (ONG 1 e ONG 2), tempo de permanência no contexto educacional não formal e a interação entre ONG, contexto e tempo de permanência. Os dados seguem na Tabela 6.

Tabela 6. Análise Multivariada da Variância para as variáveis ONG, tempo de permanência e interação.

Variável Independente	Variável Dependente	Média ao Quadrado	F	*Sign.
ONG	Fator 1	149,21	0,30	0,58
	Fator 2	53,79	0,98	0,32
	Fator 3	34,58	0,67	0,41
	Fator 4	17,90	0,07	0,78
	Pont. Total	381,49	0,27	0,60
Tempo	Fator 1	348,90	0,65	0,52
	Fator 2	32,83	0,60	0,55
	Fator 3	47,59	0,86	0,42
	Fator 4	145,74	0,64	0,52
	Pont. Total	122,62	0,08	0,92
Tempo x ONG	Fator 1	648,18	1,33	0,27
	Fator 2	1,62	0,03	0,97
	Fator 3	79,97	1,57	0,22
	Fator 4	215,10	0,91	0,40
	Pont. Total	1335,95	0,97	0,38

* $p \leq 0,05$.

Como podemos observar, a Tabela 6 nos mostra que não ocorreram efeitos significativos em relação a variável independente ONG, tempo de frequência na ONG, bem como na interação entre tempo e ONG, em nenhum dos fatores do instrumento de criatividade e nem na pontuação total no mesmo. Desse modo pode-se verificar que tais variáveis não mostraram exercer influência na criatividade dos participantes. Para melhor visualizar esses resultados, na Tabela 7, a seguir, são apresentadas as médias e desvios padrões dos fatores de criatividade para cada um dos contextos de educação não formal e tempo de permanência na ONG.

Tabela 7. Estatística descritiva dos fatores criativos por contexto de educação não formal e tempo de permanência na ONG para os quatro fatores e pontuação total no instrumento.

Contexto / tempo de permanência	Fator 1		Fator 2		Fator 3		Fator 4		Pont. Total	
	Média	DP	Média	DP	Média	DP	Média	DP	Média	DP
Contexto não formal 1	50,07	17,36	5,44	5,97	9,96	7,54	46,7	11,60	111,30	25,69
Contexto não formal 2	46,55	28,76	5,00	8,85	9,23	7,36	49,77	18,32	110,60	49,24
6 a 12 meses	44,32	27,56	5,27	8,40	11,14	8,80	48,27	15,14	109,00	45,62
13 a 24 meses	51,38	20,90	7,63	8,66	7,75	4,46	42,88	6,74	109,63	31,19
25 a 52 meses	52,11	17,71	4,21	5,28	8,68	6,5	50,05	17,05	113,74	31,02

Ainda que a diferença não tenha se mostrado significativa, pode-se verificar, de maneira geral, que a ONG1 apresentou médias superiores em relação à ONG 2 nos Fatores 1, 2, 3 e pontuação total, sendo que esta destacou-se somente no Fator 4. Na mesma Tabela, ainda podemos verificar que no Fator 1 (Enriquecimento de Idéias) e Fator 4 (Aspectos Cognitivos), as maiores médias são apresentadas por aqueles participantes que freqüentam o contexto de educação não formal há mais tempo (superior a 2 anos). No Fator 2 (Emotividade), a faixa de tempo intermediária (13 a 24 meses) apresentou média maior que as demais, sendo que, no Fator 3, aqueles participantes com menor tempo de ONG (entre 6 e 12 meses) destacaram-se perante os demais. Em relação à pontuação total, podemos verificar, de maneira geral, que a média aumenta conforme o tempo de permanência dos participantes nas instituições.

Uma análise mais detalhada dessas influências foi realizada considerando-se não mais os fatores, mas sim cada característica criativa e atividade separadamente. Assim, a Análise Multivariada da Variância (MANOVA) conduzida

considerando-se os grupos em questão (ONG 1 e ONG 2; tempo de permanência e interação entre tais variáveis), cujos resultados são apresentados na Tabela 8. Atenção deve ser dada ao fato de que a característica de Expressão de Emoção na atividade 1 não foi pontuada por nenhum dos participantes, de modo que, por esse motivo, tal análise não foi efetuada para essa característica.

Tabela 8. Análise Multivariada da Variância por ONG, tempo e interação.

Variável	Ativ.	ONG			Tempo X ONG			Tempo		
		MQ	F	*Sign.	MQ	F	*Sign.	MQ	F	*Sign.
Elaboração	1	27,93	0,69	0,40	65,74	1,63	0,20	40,49	0,91	0,40
U. Contexto	1	0,00	0,00	0,97	0,01	0,05	0,95	0,01	0,07	0,93
P. Incomum	1	0,01	0,07	0,78	0,20	1,41	0,25	0,27	2,02	0,14
Título	1	0,40	1,37	0,24	0,63	2,16	0,12	0,22	0,77	0,46
Expr. Emoção	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Originalidade	1	0,00	0,03	0,85	0,16	0,76	0,47	0,32	1,61	0,21
Elaboração	2	21,12	0,31	0,57	221,84	3,32	0,04	201,90	2,49	0,09
U. Contexto	2	1,98	1,33	0,25	5,50	3,68	0,03	2,38	1,43	0,24
P. Interna	2	0,31	0,82	0,37	0,18	0,47	0,62	0,47	1,19	0,31
Movimento	2	1,10	6,88	0,01	1,60	10,00	0,00	1,15	5,26	0,00
P. Incomum	2	0,31	0,68	0,41	0,32	0,69	0,50	0,31	0,68	0,51
Título	2	25,90	2,87	0,09	1,90	0,21	0,81	16,14	1,72	0,19
Expr. Emoção	2	0,19	1,10	0,30	0,03	0,21	0,80	0,07	0,43	0,64
Fantasia	2	0,76	3,46	0,07	0,04	0,18	0,83	0,24	1,06	0,35
Fluência	2	0,83	0,63	0,43	1,38	1,05	0,35	4,24	3,16	0,05
Flexibilidade	2	0,15	0,05	0,81	1,01	0,38	0,68	1,03	0,41	0,66
Originalidade	2	4,70	1,35	0,25	4,05	1,16	0,32	7,86	2,33	0,10
Elaboração	3	0,04	0,00	0,98	49,61	0,38	0,68	25,68	0,20	0,81
P. Interna	3	0,00	0,00	0,94	0,05	0,06	0,93	0,15	0,19	0,82
Movimento	3	0,00	0,00	0,97	0,34	1,13	0,33	0,40	1,40	0,25
P. Incomum	3	1,01	0,73	0,39	1,78	1,29	0,28	2,83	2,13	0,12
U. Contexto	3	0,01	0,02	0,88	0,55	0,81	0,44	0,50	0,72	0,49
Título	3	7,25	1,55	0,21	4,89	1,04	0,35	11,96	2,51	0,09
Expr. Emoção	3	0,13	1,09	0,30	0,07	0,57	0,56	0,03	0,27	0,76
Fantasia	3	0,04	0,04	0,84	0,17	0,15	0,85	0,37	0,35	0,70
Fluência	3	3,98	0,10	0,74	39,33	1,07	0,35	28,22	0,79	0,45
Flexibilidade	3	2,76	0,26	0,60	12,38	1,19	0,31	10,40	1,04	0,36
Originalidade	3	4,49	0,49	0,48	11,02	1,20	0,30	6,73	0,74	0,48
Ext. Limites	3	2,01	0,11	0,74	13,14	0,72	0,48	8,54	0,49	0,61

*p≤0,05.

Na Tabela apresentada pode-se notar que a maior parte das características criativas não se mostrou influenciada por nenhuma das variáveis analisadas. Nela pode-se ver que a variável contexto (ONG) apenas exerceu uma influência significativa sob a característica Movimento (F=6,88; p≤0,01) da atividade 2, já a

interação das variáveis contexto e ONG essa apresentou influência significativa nas características criativas, Elaboração ($F=3,32$; $p\leq 0,04$), Uso de Contexto ($F=3,68$; $p\leq 0,03$) e Movimento ($F=10,00$; $p\leq 0,00$) da atividade 2, enquanto que a variável tempo exerceu influência significativa nas características Movimento ($F=5,26$; $p\leq 0,00$) e Fluência ($F=3,16$; $p\leq 0,05$), ambas na atividade 2.

A fim de visualizar melhor as diferenças de médias, as mesmas são apresentadas, juntamente com seus desvios padrão, para cada característica, considerando-se a ONG e o tempo de permanência no contexto de educação não formal. Os dados são apresentados na Tabela 9.

Tabela 9. Estatística descritiva dos contextos de não formal e tempo de permanência.

	Ativ.	6 a 12 meses		13 a 24 meses		Mais que 25 meses					
		M	DP	M	DP	M	DP				
Elaboração	1	8,52	6,80	7,77	6,53	9,59	8,04	6,62	3,85	7,21	5,60
U. Contexto	1	0,59	0,50	0,64	0,49	0,64	0,49	0,63	0,51	0,58	0,50
P. Incomum	1	0,11	0,32	0,23	0,42	0,27	0,45	0,00	0,00	0,11	0,31
Tít. Expres.	1	0,59	0,5	0,45	0,59	0,50	0,51	0,5	0,53	0,58	0,60
Expr. Emoção	1	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Originalidade	1	0,26	0,44	0,32	0,47	0,41	0,50	0,25	0,46	0,16	0,37
Elaboração	2	15,48	8,17	14,00	10,61	11,73	8,59	18,75	10,78	16,74	8,69
U. Contexto	2	0,27	0,94	1,05	1,64	0,59	1,09	0,75	1,03	1,26	1,55
P. Interna	2	0,41	0,69	0,27	0,55	0,23	0,61	0,63	0,91	0,37	0,49
Movimento	2	0,26	0,44	0,36	0,58	0,14	0,35	0,13	0,35	0,58	0,60
P. Incomum	2	0,48	0,80	0,27	0,45	0,32	0,47	0,25	0,70	0,53	0,84
Tít. Expres.	2	2,59	3,21	1,68	2,96	1,95	2,96	4,00	4,66	1,68	2,86
Expr. Emoção	2	0,22	0,50	0,05	0,21	0,09	0,42	0,13	0,35	0,21	0,41
Fantasia	2	0,37	0,56	0,09	0,29	0,14	0,35	0,38	0,51	0,32	0,58
Fluência	2	9,19	1,52	9,82	0,5	9,82	0,50	9,75	0,46	8,95	1,74
Flexibilidade	2	5,93	1,07	5,91	2,02	6,09	1,87	5,50	0,92	5,89	1,37
Originalidade	2	2,44	1,60	3,32	2,12	3,45	2,01	2,13	1,64	2,42	1,67

Continuação- Tabela 9. Estatística descritiva dos contextos de não formal e tempo de permanência.

	Ativ.					6 a 12 meses		13 a 24 meses		Mais que 25 meses	
		M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP
Elaboração	3	20,96	8,23	21,09	13,70	19,91	12,50	21,50	8,70	22,11	10,12
P. Interna	3	0,78	1,01	0,91	0,75	0,91	1,01	0,88	1,12	0,74	0,65
Movimento	3	0,26	0,52	0,32	0,56	0,36	0,65	0,00	0,00	0,32	0,47
P. Incomum	3	1,00	1,35	0,64	0,90	0,73	0,98	0,25	0,70	1,21	1,43
U. Contexto	3	0,37	0,74	0,36	0,95	0,23	0,75	0,63	0,91	0,42	0,90
Tít. Expres.	3	1,44	2,42	0,59	1,96	0,41	1,00	2,37	3,29	1,26	2,60
Expr. Emoção	3	0,15	0,45	0,05	0,21	0,14	0,46	0,13	0,35	0,05	0,22
Fantasia	3	0,07	0,26	0,32	1,49	0,32	1,49	0,13	0,35	0,05	0,22
Fluência	3	11,26	4,83	12,5	7,09	11,77	5,95	9,63	2,61	12,79	6,81
Flexibilidade	3	7,33	2,46	7,05	3,90	6,82	3,56	6,38	2,06	8,00	3,00
Originalidade	3	3,96	2,32	3,59	3,69	3,27	2,81	3,75	2,25	4,42	3,45
Ext. de Limites	3	7,07	3,03	7,50	5,18	6,86	4,64	6,63	1,59	8,00	4,29

Quanto aos contextos não formais de educação, na atividade 1, observa-se que a ONG 1 obteve melhor desempenho em Elaboração e Títulos Expressivos, enquanto que a ONG 2 obteve melhor desempenho nas características criativas Uso de Contexto, Perspectiva Incomum e Originalidade, ainda vale ressaltar que em Expressão da Emoção ambas apresentaram desempenho nulo. Já na atividade 2, a ONG 1 apresentou um melhor desempenho em relação a ONG 2, exceto nas características Uso do Contexto, Fluência e Originalidade, nas quais a

ONG 1 se destacou. Por fim, na atividade 3, a ONG 1 se destacou em Perspectiva Incomum, Uso do Contexto, Títulos Expressivos, Expressão da Emoção, Flexibilidade e Originalidade, já a ONG 2, se destacou em Elaboração, perspectiva Interna, Movimento, Fantasia, Fluência e Extensão de Limites.

Já a verificação da influência do tempo de ONG sob as características criativas, observa-se que as crianças que estão há mais tempo (mais que 25 meses) na ONG, de maneira geral, destacaram-se mais do que aquelas que estão há menos tempo (de 6 a 12 meses), visto que, na atividade 1, aquelas que estão há mais tempo apresentaram médias mais altas em Títulos Expressivos, já na atividade 2 se destacaram em características, como, Elaboração, Uso de Contexto, Perspectiva Interna, Movimento, Perspectiva Incomum, enquanto que na atividade 3 se destacaram em Títulos Expressivos, Flexibilidade e Originalidade.

DISCUSSÃO

O presente trabalho teve como principal objetivo a avaliação de crianças que frequentam diferentes contextos de educação, sendo um exclusivamente contexto de educação formal e outro simultaneamente contexto formal e não formal, visando verificar a existência de diferenças no desempenho criativo dos grupos. Como forma de melhor investigar essa questão, quatros objetivos foram traçados: (1) verificar a existência de diferença no nível de criatividade de crianças que frequentam o ambiente educacional formal e aquelas que frequentam simultaneamente dois contextos de educação (formal e não formal); (2) identificar as características criativas que se encontravam melhor e pior desenvolvidas nos estudantes que frequentam espaços educacionais formais e aqueles que, além disso, frequentam um espaço de educação não formal; (3) verificar a influência das variáveis sexo, série e contexto educacional, no desempenho criativo dos estudantes avaliados; (4) analisar, dentre os participantes que freqüentam contextos de educação não formal, a influência das variáveis tempo de instituição e ONG freqüentada na criatividade figurativa. Nesta parte do trabalho serão apresentadas as discussões que estão acerca do problema de pesquisa, tendo como ponto de partida os objetivos mencionados acima e os resultados encontrados.

Os resultados do primeiro objetivo, verificar a existência de diferença no nível de criatividade de crianças que frequentam o ambiente educacional formal e aquelas que frequentam simultaneamente dois contextos de educação (formal e não formal) mostraram que, em relação aos quatro fatores avaliados no instrumento e em sua pontuação total, as diferenças de desempenho entre os

participantes dos dois grupos, se existentes, não se mostraram significativas. Tal dado não confirma a hipótese inicial deste estudo, visto que esperava-se que as crianças do contexto educacional não formal pudessem apresentar um melhor desempenho em criatividade do que aquelas crianças que freqüentavam somente o contexto educacional formal, dado o fato de frequentarem mais de um contexto, cujo diferencial marca-se, principalmente, pela diversidade e riqueza de atividades de cunho principalmente cultural. Assim era esperado que tais vivências poderiam enriquecer e desenvolver aspectos e características relacionadas à criatividade.

Notou-se a partir dos resultados que, ambos os contextos mostraram-se sem diferenças significativas na presente amostra, e tais resultados apontam para a importância da criatividade e de sua estimulação no contexto escolar, independente da sua natureza (formal ou não formal), tal como vem sendo ressaltado na literatura nacional e internacional. Especificamente em relação à investigação dessa característica em contextos de educação não formal, o que se pode notar é a existência de uma grande lacuna em relação à existência de estudos focados nesse contexto, conforme verificado em estudo de levantamento de pesquisas sobre a temática, realizado por Silva e Nakano (2012).

Segundo Garcia (2008), as pesquisas e estudos no Brasil na área da educação não formal ainda são recentes, dado o fato principal de que este ainda é um campo que está em formação, de modo que ainda são poucas as produções sobre a temática. O fato das crianças do contexto não formal não apresentarem diferença das crianças do outro contexto, nos faz refletir acerca da necessidade de que as atividades desenvolvidas neste contexto passem por um maior e melhor planejamento e organização, a fim de que sua função de complementar a educação de crianças e jovens possa ser cumprida, de modo a permitir que tal

espaço atue no sentido de enriquecer a formação desses indivíduos, ainda que o contexto de educação não formal não apresente as mesmas características de uma escola, tanto formais quanto em relação à responsabilidade pela transmissão de conteúdos regulares.

Para uma melhor compreensão dos resultados obtidos na presente pesquisa, uma investigação acerca do contexto em que ela foi desenvolvida aponta para o fato de que, na cidade de Campinas, as ONGs prestam esclarecimentos acerca de suas atividades por meio de um monitoramento escrito e padronizado, que busca captar informações sobre os temas e atividades que estão sendo trabalhados com seus participantes, bem como a frequência desses tipos de atividades, entre outras informações sobre a ONG. Isto é informado para a Coordenadoria Setorial de Avaliação e Controle (CSAC), da Prefeitura, a cada trimestre, tendo como função informar a este órgão os trabalhos que estão sendo realizados pela rede de ONGS da cidade de Campinas, com base no que descreve o plano de ação anual que disciplina as diretrizes, objetivos, estratégias, resultados, de acordo com o nível de proteção social ao qual a entidade pertence, de acordo com o Sistema Único da Assistência Social (SUAS).

O nível de proteção das ONGs participantes da pesquisa é classificado como nível de proteção básico. Assim, esta é a forma de se ter uma melhor visão de como estão sendo prestados os serviços nas ONGs, bem como, estão sendo prestados os serviços na área da assistência social, cujo profissional encontra-se presente em todas as ONGs. E, um dos motivos de existir tal documento também se dá com a finalidade de monitoramento do trabalho da assistência. Tal constatação confirma a percepção anteriormente apresentada acerca da necessidade de que as ONGs deveriam ter um melhor planejamento de suas

atividades, o que não ocorre principalmente devido ao fato de que a maioria dessas ONGs nasceram em décadas cuja a preocupação de seus fundadores era construir uma instituição que pudesse ajudar o próximo, de modo que tal ação estava muitas vezes apenas relacionada a “querer fazer o bem”. Tal quadro foi sendo modificado aos poucos, com o passar do tempo e com o crescimento desses espaços, de maneira que as exigências sobre essas foram se modificando, até se chegar ao ponto atual, no qual as ONGs têm a responsabilidade de oferecer à proteção básica a criança, e tal ação vêm se concretizando por meio da educação de caráter não formal.

Nesse sentido, Garcia (2008) aponta que muitos espaços de educação não formal voltam-se ao desenvolvimento de projetos direcionados a crianças e adolescentes que tem origem em camadas inferiores da sociedade, assim os projetos envolvem os participantes, muitas vezes, somente em “atividades para passar o tempo, brincar, ocupar a cabeça com coisas mais interessantes” (p.89), visualizadas como uma opção ao ficar na rua. Assim, o mesmo autor coloca que apenas isso não seria suficiente para contribuir com aquilo que se espera para um contexto de educação não formal, visto que a contribuição deste seria com a construção de um sujeito social.

Para isso Costa (2008) destaca que o surgimento de várias ONGs no Brasil nas últimas décadas, permitiu que estas passassem a desenvolver, dentro de seus contextos, diferentes projetos, voltados tanto para aquilo que é de necessidade da própria comunidade onde elas se inserem bem como o que é de demanda dos próprios participantes. Como conseqüência, projetos desenvolvidos em diferentes áreas podem ser encontrados, tais como “saúde, educação, esportes, cultura, lazer e meio ambiente” (p.241). Complementa ainda que os

espaços de educação precisam suprir aquilo que é da realidade dos frequentadores do espaço de educação (formal e não formal), de maneira a atender as demandas daquele tempo e espaço.

Dentre os possíveis motivos para tal situação, algumas dificuldades podem ser destacadas: grande demanda de trabalho para poucos profissionais técnicos; muitas vezes não se exige grande execução de trabalhos dos seus educadores, pelo fato desses não terem uma formação acadêmica, e também por existirem educadores que não recebem verba para executar seu trabalho, já que são voluntários e/ou colaboradores da ONG; dificuldade em alcançar os objetivos maiores da instituição devido à ausência de projetos e planejamento das atividades praticadas nos encontros com as crianças. A respeito dessa mesma questão, Giglio (2011) expõe que as ONGs possuem também os voluntários e isso é um tanto quanto difícil, pois “os educadores voluntários não têm participação nas decisões nem costumam ter a constância e tempo de permanência necessários a criar laços com projetos pedagógicos - quando a entidade tem um” (p.127), de modo que, ainda segundo a autora, isso acaba não atendendo aquilo que se pode considerar como qualidade nesse contexto. Por outro lado, Garcia (2008) destaca que a diversidade de profissionais envolvidos também pode trazer contribuições para o desenvolvimento de projetos, visto que esse campo de educação é considerado muito flexível, de modo a possibilitar que o projeto tenha um “crescimento das propostas na relação entre os diferentes saberes e maneiras de fazer a educação, possibilitando a emergência de outros e muitos jeitos de organizar e vivenciar o processo educacional” (p.88). Tal situação poderia ser utilizada de forma positiva visto que, segundo Giglio (2011) o espaço de educação não formal vem apresentando características que demonstram ser

oportunas para o desenvolvimento da expressão criativa dos frequentadores desse espaço, e assim destaca que esse meio educacional “é um lugar privilegiado para o desenvolvimento da criatividade” (p.125), ainda que, infelizmente, isso não tenha sido verificado na presente pesquisa.

Esse quadro aponta para a percepção de que o contexto educacional, seja ele formal ou não formal, ainda apresenta uma série de dificuldades, as quais esbarram no desenvolvimento, estímulo ou inibição da criatividade (Alencar, 2002, 2009, 2010), ainda que tal contexto venha se mostrando um dos mais oportunos para o desenvolvimento da criatividade (Fleith, 2011; Martinez, 2002; Runco, 2007; Silva & Nakano, 2012). Nesse sentido sabe-se que o meio social exerce um importante papel no desenvolvimento da criatividade (Csikszentmihalyi & Getzels, 1971; Sousa Filho & Alencar, 2003).

Ainda cabe aqui um destaque. Até então refletimos e discutimos a respeito da influência que os contextos educacionais têm sob a criatividade de seus participantes, já que este é o foco de investigação deste estudo, mas vale também considerar que estamos falando de participantes que vivenciam um contexto social pouco propício, com poucos recursos e oportunidades, dado o fato do local de moradia e de estudo localizar-se na periferia de uma cidade metropolitana. Comumente essa é a situação típica das áreas de atuação desse tipo de ONG, conforme ressaltado por Giglio (2011), Garcia (2008), Costa (2008) ao relatarem que os espaços de educação não formal estão voltados para as comunidades da periferia pobre das grandes cidades.

Dada a escassez de recursos, os profissionais que atuam nesses locais tendem a acreditar em crenças errôneas sobre a criatividade, baseando-se na ideia da impossibilidade de que tais locais contemplem os recursos materiais que

garantam uma boa diversidade metodológica e de estratégias de ensino. Entretanto sabe-se que a maior parte das técnicas sugeridas pela literatura são extremamente simples de serem adotadas e colocadas em prática pelos profissionais, não demandando recursos, mas somente conhecimento das mesmas. Pode-se citar como exemplos o estímulo à originalidade, ao questionamento, ao pensamento divergente e flexível, às potencialidades e interesses de cada aluno, à curiosidade, aceitação, diversidade de tarefas e atividades (Alencar, 2001; Alencar & Fleith, 2003; Wechsler, 1998b), de modo que o treinamento de professores torna-se essencial para a melhoria das condições de desenvolvimento que vêm sendo oferecidas nas escolas.

Em relação ao tipo de escola, os resultados apresentados têm apontado para o fato de que os estudantes de escolas do tipo particular tendem a apresentar melhor desempenho do que os estudantes de escolas do tipo pública (Fleith & Alencar, 2008, 2012; Nakano, 2006). Outro tipo de pesquisa envolvendo contextos educacionais, refere-se ao tipo de estudo conduzido por Mattos e Fleith (2006), no qual as pesquisadoras buscaram investigar a criatividade e a percepção do clima de sala de aula de estudantes de três diferentes contextos formais de educação: abertas, intermediárias e tradicionais. Os resultados indicaram diferenças significativas entre os estudantes dos três tipos de escolas, de modo a apontar a influência que o tipo de contexto educacional exerce sob o nível de criatividade do estudante.

A busca na literatura também indicou a raridade de pesquisas tendo como foco a investigação de diferenças entre contextos formais e não formais de educação, de modo a justificar a importância do estudo aqui relatado e a

necessidade de se olhar com mais atenção para essa questão, dado o crescimento desse tipo de educação.

Tal dado é de extrema relevância, visto que permite refletir a respeito do desenvolvimento da criatividade não apenas em contextos de educação formal (escola) como vinha até então sendo refletido e discutido na literatura, mas também confirmar que contextos de educação não formal também podem de alguma maneira influenciar no desempenho da criatividade dos seus participantes, de maneira a se poder afirmar que esses também são locais oportunos para o desenvolvimento da criatividade infantil.

Considerando-se que não foram encontradas diferenças significativas entre os dois contextos educacionais, esse fato ainda nos permite refletir acerca da importância não só do contexto em si, mas também dos profissionais que neles atuam, bem como da necessidade de preparação destes para o desenvolvimento da criatividade dos seus educados. O educador da ONG, assim como o professor da escola, deve compreender o que venha a ser a criatividade, como que ele pode desenvolvê-la nas crianças e quais as estratégias que podem ser utilizadas nas atividades diárias educativas a fim de que as mesmas possam contribuir para o desenvolvimento e expressão das características criativas dessas crianças (Alencar, 2009, 2011; Candeias, Rebelo, Silva & Mendes, 2011; De La Torre, 2008; Runco, 2007).

As instituições de educação não formal, diferentemente da escola, não possuem professores, mas contam com a execução do trabalho de educadores, os quais não precisam necessariamente ter uma faculdade, um diploma, não precisam necessariamente serem profissionais da área da educação, podendo ser voluntários ou estagiários de qualquer área (Gohn, 2006a; Giglio, 2011).

Nesse sentido, dois ângulos devem ser considerados. Se, por um lado, tal situação pode, de certa forma, levantar questões acerca da preparação desses profissionais para lidar com a criatividade dos educandos, por outro, vale destacar a diversidade de experiências e atividades que são utilizadas nesse contexto, dada a sua maior flexibilidade, as quais podem mostrar-se bastante positivas para o desenvolvimento da criatividade nesse tipo de contexto.

Quando se trata da região Norte de Campinas, na qual se localizam as ONGs participantes desta pesquisa e tantas outras da cidade de Campinas, pode-se verificar a presença de um diversificado corpo técnico, composto por assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, os quais poderiam ser treinados, bem como, receber capacitações a respeito da temática criatividade, e assim serem multiplicadores desses conhecimentos. Desse modo estariam capacitados a repassar esse conhecimento aos demais educadores visto que a criatividade é um tema que pode muito contribuir para o desenvolvimento das crianças freqüentadoras deste contexto.

A capacitação de temas relevantes a se trabalhar em ONGs é uma prática que vem sendo construída, e ganhando atenção. Em 2012, os profissionais das ONGs da região Norte de Campinas, inclusive as ONGs participantes desta pesquisa, tiveram a oportunidade de participar de duas capacitações, uma chamada “Sexo, Amor e Responsabilidade” para as ONGs e educadores que trabalham com a faixa etária de 10 a 12 anos e outra capacitação chamada “Projeto Viver Bem” para as ONGs e educadores que trabalham com crianças na faixa de 08 e 09 anos de idade. Tais cursos são ministrados por profissionais do Instituto Criança é Vida, o qual tem dados fundamentados pela Universidade de São Paulo (USP), sendo financiados e oferecidos pela Prefeitura de Campinas.

Sugere-se aqui que a capacitação a respeito da temática criatividade também seria de grande relevância para esses contextos de educação, sendo recomendada a sua inserção nesse cronograma.

Não apenas a preparação por meio de capacitação e treinamento dos profissionais seria visto como um fator favorável ao desenvolvimento da criatividade nesse contexto, mas a própria estrutura deste tipo de contexto e os tipos de atividades lá desenvolvidas mostram-se favoráveis ao desenvolvimento da criatividade. Como exemplo pode-se citar, no caso das ONGs participantes da pesquisa, atividades esportivas, de leitura e escrita, de artes, dentre outras. Isto vai de encontro com que Giglio (2011) coloca, que nesse contexto não formal de educação, os educandos tem acesso a uma série de atividades diversificadas, tais como: “música, dança, cultura, costura, decoupage, fotografia” (p.127), assim como “catequese, computação, artesanato, costura/ bordado, capoeira, coral, dança, pintura, teatro, música, fanfarra, culinária, educação cívica, brinquedoteca, estudo da Bíblia, datilografia, formação humana, higiene”, destacado por Simson, Park e Fernandes (2001, p.22). Tais atividades podem exercer influência sobre determinadas características criativas, estimulando a sua expressão. Por esse motivo, o segundo objetivo foi investigado.

Quando se investigou, de forma mais aprofundada, o desempenho em cada característica criativa, visando-se responder ao segundo objetivo (identificar as características criativas que se encontravam mais e menos desenvolvidas nos estudantes que frequentam espaços educacionais formais e aqueles que, além disso, frequentam um espaço de educação não formal), os resultados mostraram que, novamente, nenhuma diferença foi encontrada, em nenhuma das características avaliadas pelo instrumento.

Entretanto, ainda que a influência da variável contexto não tenha se mostrado significativa em nenhuma das características criativas, podemos verificar, de maneira geral, que o contexto educacional não formal (ONGs) obteve um melhor desempenho, se comparado às médias obtidas pelos participantes do contexto educacional formal (Escola) nas medidas gerais (quatro fatores e pontuação total) e em características específicas. Assim, em relação a análise descritiva, se analisarmos as médias, o contexto educacional não formal destacou-se, em mais de uma atividade, principalmente nas características criativas de Elaboração, Uso de Contexto, Perspectiva Incomum, Títulos Expressivos, Movimento, Fantasia e Fluência. Desse modo verifica-se que os participantes que também freqüentam o contexto de educação não formal tendem a produzir um grande número de ideias, as quais mostram-se mais desenvolvidas, ampliadas e enriquecidas, estarem atentos à dinâmica de funcionamento das coisas, vendo-as em diferentes perspectivas e pontos de vista, contextualizadas. Preocupam-se também em não se limitar a transmitir somente a informação básica, indo além de meras descrições (Nakano, 2012).

Por outro lado, o contexto formal obteve um desempenho superior nas características de Expressão da Emoção, Originalidade e Perspectiva Interna, também em mais de uma atividade. Considerando a descrição de cada uma delas, pode-se verificar maior tendência dos participantes desse grupo em conseguir demonstrar seus sentimentos, competência para produzir ideias que se afastam do senso comum, do evidente ou do banal, quebrando o jeito habitual de pensar, além de habilidade de visualizar as coisas numa perspectiva de visualização do interior, de prestar atenção à sua dinâmica de funcionamento (Nakano, 2006; Nakano, Wechsler & Primi, 2011).

Retomando-se os resultados do terceiro objetivo (verificar a influência das variáveis sexo, série e contexto educacional, no desempenho criativo dos estudantes avaliados), foi possível verificar que, quando considerada a variável sexo, nenhuma diferença significativa em relação aos quatro fatores do instrumento e à pontuação total foi encontrada. Entretanto, quando analisadas cada característica criativa separada, vemos que o sexo do participante exerceu influência significativa na característica Perspectiva Incomum na atividade 2 e na Originalidade na atividade 2, ambas a favor do sexo masculino. Esse melhor desempenho do sexo masculino vai ao encontro com os achados de outros pesquisadores (Nakano & Wechsler, 2006c; Mendonça & Fleith, 2005). No entanto, tais dados contradizem o que foi verificado por Nakano e Wechsler (2006a), visto que, segundo as autoras, em seu estudo o sexo feminino obteve médias superiores em nos dois fatores criativos avaliados, e em mais nove características criativas, enquanto que o sexo masculino se destacou em duas características criativas. Do mesmo modo, Rodrigues e Alencar (1983), apontam que o sexo feminino geralmente apresenta pontuação superior em relação ao sexo masculino.

Convém salientar a necessidade de cautela na interpretação dos resultados aqui relatados, dado principalmente o pequeno número de participantes da presente pesquisa, a desigualdade de participantes de acordo com o sexo visto que, de acordo com Nakano e Wechsler (2006c), encontrar ou não diferença no nível de criatividade entre os sexos depende muito da amostra utilizada no estudo. Ressalte-se também o fato apontado por Nakano (2006) e Nakano e Wechsler (2006c) de que a diferença entre o nível de criatividade dos sexos é uma questão muito discutida. Isto porque a criatividade, bem como,

outros constructos cognitivos sofrem influências dos contextos sociais que o indivíduo está inserido, pois as características culturais e ambientais ocasionam consequências no desempenho do papel sexual do indivíduo, ou seja, o contexto acaba apresentando maneiras de se comportar para cada indivíduo, de cada gênero, masculino ou feminino (Bariani, 1998; Aluja-Fabregat, Colom, Abad & Juan-Espinosa, 2000; Lynn, 1994).

Quanto a série também foi possível verificar que nenhuma diferença significativa foi encontrada em relação aos quatro fatores e à pontuação total no instrumento, a mesma situação se repetindo quando cada característica criativa foi avaliada separadamente. A simples verificação das médias obtidas por cada grupo de alunos apontou, de uma forma geral, um aumento na média de acordo com o aumento da série escolar, ainda que algumas exceções possam ser notadas. Essa tendência também é relatada por outros pesquisadores (Nakano, 2006; Nakano & Wechsler, 2006b, 2006c; Wechsler, Nunes, Schelini, Ferreira & Pereira, 2010), os quais verificaram impactos significativos da série escolar sob o desempenho da criatividade, destacando ainda que a série escolar reflete também as mudanças que ocorrem na faixa de idade da criança, ou seja, na faixa de seu desenvolvimento.

Por fim, o quarto objetivo visava analisar, dentre os participantes que frequentam contextos de educação não formal, a influência das variáveis tempo de instituição e ONG frequentada na criatividade figurativa, visando-se compreender melhor a influência que o contexto educacional não formal (ONG) exercia sob a criatividade (nos fatores e características criativas) de seus participantes.

Os resultados mostraram que não ocorreram efeitos significativos em relação a variável independente ONG em nenhum dos fatores do instrumento de criatividade e nem na pontuação total no mesmo. Desse modo, ainda que a diferença não tenha se mostrado significativa, pode-se verificar, de maneira geral, que uma das ONGs (ONG1) apresentou médias superiores nos Fatores 1, 2, 3 e pontuação total. Essa variável tipo de ONG apenas exerceu uma influência significativa sob a característica Movimento da atividade 2. Tal dado vai de encontro com aquilo que se tinha como hipótese inicial, já que as duas ONGs escolhidas para esta pesquisa foram selecionadas tomando-se a hipótese de serem consideradas semelhantes, com tipos de atividades (esportivas, leitura, escrita), equipe técnica (educadores com formação acadêmica similar), regras de convívio e organização parecida, além do fato de estarem situadas na mesma região da cidade. Convém salientar que duas instituições foram utilizadas na presente pesquisa somente devido ao fato de se tentar atingir, dessa forma, um número maior de participantes pertencentes a esse tipo de contexto educacional. Resultados semelhantes poderão ser encontrados em outras ONGs, de modo a indicar que esse tipo de organização aparentemente parece contribuir da mesma maneira à expressão criativa.

Sobre o tempo de permanência na ONG os resultados também indicaram a não existência de diferenças significativas em nenhum dos quatro fatores e nem na criatividade total, mas somente uma influência significativa dessa variável nas características Movimento e Fluência, ambas na atividade 2. No entanto, em relação à pontuação total, podemos verificar, de maneira geral, que a média aumenta conforme o tempo de permanência dos participantes nas instituições. Isto indica que, à medida que a criança permanece na ONG e se envolve naquilo

que é proposto por esse meio educacional, ou seja, freqüenta a ONG de maneira regular, realiza as atividades oferecidas pelo educador, respeita e executa as regras do local, isto parece, de certa forma, contribuir para o desenvolvimento da sua criatividade. Tal fato indica que, o espaço de educação não formal pode trazer algum tipo de contribuição para a criatividade das crianças que estão freqüentando tais espaços, e isto vai de encontro com o que Giglio (2011) expõe a respeito desse contexto de educação, o qual é um espaço “adequado para o desenvolvimento da criatividade” (p.124).

Foi possível verificar ainda que no Fator 1 (Enriquecimento de Idéias) e Fator 4 (Aspectos Cognitivos), ainda que não significativamente, as maiores médias são apresentadas por aqueles participantes que freqüentam o contexto de educação não formal há mais tempo (superior a 2 anos). Estes resultados demonstram que com o passar do tempo das crianças nas ONGs, tendem a desenvolver mais as características criativas: Elaboração, Uso do Contexto, Perspectiva Incomum, Perspectiva Interna e Movimento, de modo a indicar que tais crianças tendem a desenvolver a persistência em suas próprias idéias, buscam se esforçar para desenvolver tais ideias de maneira as melhorarem, de maneira a possuir uma boa capacidade para se organizar e planejar. Também pode-se verificar capacidade de olhar para as coisas sob ponto de vista diferente, ou seja, conseguem compreender um determinado problema de uma forma macro, e assim conseguem obter a solução de um determinado problema considerando o contexto que a situação está inserida (Nakano, Wechsler & Primi, 2011).

O Fator 4, chamado Aspectos Cognitivos, também indicou que tais crianças com maior tempo de permanência na ONG apresentaram medias mais altas, não

significativas, nas características de Originalidade, Fluência, Flexibilidade, Extensão de Limites, que compõem o fator 4. Segundo a descrição dessas características, tal grupo tenderia a, quando diante de uma situação sem solução acabam buscando a resolução, e mais do que isso conseguem ter a dimensão não apenas do problema, mas de todo o contexto que envolve a situação, ainda vale considerar que essas buscam sempre por soluções melhores e mais elaboradas (Nakano, Wechsler & Primi, 2011).

A partir das médias observadas também foi possível verificar que as crianças que estão há mais tempo na ONG (mais que 25 meses), de maneira geral, destacaram-se mais do que aquelas que estão há menos tempo (de 6 a 12 meses) nas características de Títulos Expressivos, Elaboração, Uso de Contexto, Perspectiva Interna, Movimento, Perspectiva Incomum, Flexibilidade e Originalidade. Assim, o tempo de permanência nesse contexto educativo parece estar estimulando, nessas crianças, habilidades relacionadas à capacidade de nomear os desenhos com descrições além do que o desenho possa mostrar, além de colocar detalhes nos desenhos, permitindo que esses não sejam desenhos simples/básicos, já que também criam um ambiente para os desenhos elaborados, colocando muitas vezes partes do corpo interna, inserindo nos desenhos a representação de movimento, elaborando desenhos sob uma perspectiva diferente, diversidade nos tipos de categorias desenhadas, além de buscarem elaborar desenhos que não são comuns, sendo assim originais. Assim, isto mostra que, as crianças têm características como, capacidade de se expressar, organizar, planejar, de propor diferentes soluções para um determinado problema (resolução de problemas), mas conseguindo visualizar o todo da situação, além de, estar atento ao interno, aos detalhes, ao dinamismo

dos acontecimentos, e ainda, habilidade de olhar para as coisas sob diferentes visões, e assim buscando oferecer respostas novas com facilidade (Nakano, Wechsler & Primi, 2011; Nakano, 2006).

Com isso, este estudo buscou investigar a problemática de pesquisa: haveria alguma diferença no nível de criatividade de crianças que frequentam o espaço de educação formal e aquelas que simultaneamente frequentam espaços educativos não formais?, e a partir dos resultados aqui encontrados, foi possível verificar que, os participantes dos dois diferentes contextos de educação não apresentaram diferenças significativas quanto ao desempenho da criatividade, pois das investigações aqui realizadas, poucas foram as que apresentaram diferenças significativas entre os dois contextos educacionais avaliados, embora quando os dados foram analisados por meio de estatística descritiva (Média e Desvio Padrão) verificou-se um maior desempenho criativo das crianças que frequentam os espaços de educação não formal. Tais achados mostram que, ambos os contextos de educação são relevantes para o desenvolvimento do desempenho criativo, embora muito ainda tenha que ser trabalhado nesses dois contextos educacionais a fim de que a criatividade possa ser de fato melhor explorada e desenvolvida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos neste estudo, a criatividade é um fenômeno que todo ser humano possui, ainda que esse apareça de diferentes maneiras, e em diversos níveis (Alencar, 2009; Nicolas, 1999; Wechsler, 1998b), e ainda não podemos nos esquecer que a expressão desse sofre influência do ambiente, porque o contexto no qual o indivíduo esta inserido irá interferir na expressão de sua criatividade (Csikszentmihalyi & Getzels, 1971; De La Torre, 2008; Lubart, 2007). Assim, podemos compreender a criatividade como um constructo complexo e bastante amplo, que é originado de diferentes fontes (Alencar, Bruno-Faria, Fleith, 2010; Wechsler, 1996; Wechsler, 1997; Wechsler, 1998b).

Dessa maneira, devida tamanha relevância desse fenômeno, atualmente esse tem sido reconhecido e exigido socialmente, uma vez que isto é verificado do meio educacional até mesmo no ambiente de trabalho, pois o sujeito que age de maneira criativa acaba contribuindo para o desenvolvimento da sociedade, bem como, para o seu próprio desenvolvimento (Mundim & Wechsler, 2007; Mundim, 2004; Nakano, Campos, Slilva & Pereira, 2011; Nakano & Wechsler, 2011a; Silva & Nakano, 2012).

Assim, afim de contribuir para o desenvolvimento da expressão da criatividade, investigamos a respeito da temática criatividade no contexto de educação, pois este é um dos contextos sociais mais oportunos para o desenvolvimento da criatividade, por isso neste estudo buscamos investigar e assim contribuir para uma das lacunas ainda existentes na temática. Como visto aqui, foi explorado o seguinte problema de pesquisa: haveria alguma diferença no nível de criatividade de crianças que frequentam espaço de educação formal, e

aquelas que simultaneamente frequentam espaços educativos não formais?. A partir dessa problemática verificamos que, os participantes dos dois diferentes contextos de educação não apresentaram grandes diferenças significativas quanto ao desempenho da criatividade (características criativas e fatores criativos), embora quando os dados foram por meio de estatística descritiva foi verificado que se teve um maior desempenho criativo das crianças que frequentam os espaços de educação não formal. Mas é importante destacar que, de maneira geral, não foram encontradas grandes diferenças significativas entre os participantes dos dois contextos de educação.

Diante disto, este principal achado da pesquisa também nos fez refletir o quanto que os contextos educacionais podem vir a contribuir para o desempenho da criatividade, seja ele, formal ou não formal, mas também nos faz refletir o quanto que esses contextos educacionais ainda precisam caminhar para conseguir explorar os meios de se alcançar o desenvolvimento de características criativas dos participantes desses ambientes de educação, sejam eles participantes apenas de contexto educacional formal, ou também frequentadores de contexto de educação não formal.

Estes resultados vão ao encontro do atual cenário da educação brasileira, a qual por muito tempo vem passando por uma série de desafios, sendo esses: baixa qualidade do ensino, políticas educacionais que não obtém sucessos, baixo rendimento escolar por parte dos estudantes, falta de boa estrutura escolar, falta de estímulos para a capacitação do professor, professores e estudantes desmotivados, falta de professores para lecionar, professores e estudantes tendo uma relação permeada de agressividade, clima escolar de violência, apatia, negligência (Guzzo 2002; Oliveira, 2007; Wechsler & Nakano, 2011a), os quais

são totalmente desfavoráveis para aprendizagem e para a atuação do professor, cujo foco de trabalho é ensinar e contribuir com a educação do estudante.

Nesse sentido, muitas destas características aqui mencionadas foram vistas no espaço de educação formal. Assim, também foi verificado que esse cenário é vivenciado pelos freqüentadores que estavam nos contextos de educação não formal, já que esses também são estudantes de espaços de educação formal que possuem tais características, lembrando que estas características podem funcionar como inibidoras da criatividade, mostrando-se desfavorável tanto ao clima criativo quanto ao desenvolvimento do desempenho criativo.

Dessa forma, quando se trata da educação não formal verifica-se que esse meio de educação muito poderia contribuir para o desenvolvimento da criatividade, já que verificamos nas instituições participantes, uma relação entre educadores e educandos bastante positiva, clima favorável para a aprendizagem, profissionais motivados e engajados no que é de sua responsabilidade, embora se tenha uma variedade de tipos de profissionais, bem como colaboradores e voluntários, os quais muitas vezes não participam da mesma forma que aqueles profissionais que são contratados pelas instituições, e tal falta de engajamento por parte de colaboradores, voluntários também tem reflexo sob projetos pedagógicos desenvolvidos nesses espaços, outro fator que não contribui para um melhor planejamento das atividades fornecidas, é a situação de existir nas instituições poucos técnicos, com isso esses acabam ficando sobrecarregados de trabalho, o que também impossibilita de realizar um maior acompanhamento e apoio nas atividades fornecidas pelo educador ao educando. Ainda é de grande relevância destacar que o contexto de educação não formal ainda é uma área pouco

estudada e explorada, e com poucas produções científicas, embora a prática desse espaço seja bem desenvolvida, mas sabe-se que quando teoria e prática caminham juntas, se consegue melhores resultados.

Outro aspecto merece ser aqui mencionado para uma reflexão. Como dito nesse estudo anteriormente, a principal função das ONGs de uma maneira geral é a proteção básica a criança frequentadora de seu espaço, e isso ocorre por meio de atividades que estão voltadas para a educação social. Assim, tal função também é das ONGs participantes desse trabalho, e aqui pode se verificar que, de alguma maneira as ONG suprem as necessidades das crianças que frequentam tais espaços, pois tanto as crianças da escola como as crianças da ONG não apresentaram grandes resultados significativos quanto ao desempenho da criatividade, assim, vale aqui refletir que, todas as crianças participantes dessa pesquisa, sejam elas da escola ou das ONGs vivenciam na região norte de Campinas, a qual é marcada por fragilidades, como aqui já foi contextualizada, então pode-se dizer que a criança que vai para a escola e que também vai para a ONG, devido ao fato de precisar de um espaço que forneça cuidado, proteção e que também auxilie em sua educação, se mostrou com o nível de criatividade próximo aquela criança que apenas vai para escola e volta para o sua casa, não precisando de um ambiente para ficar e auxiliar nos seus cuidados e na sua educação. Dessa forma, os dois grupos que aqui participaram, escola e ONG vivenciam em um contexto social marcado por fragilidades (que pode ter impacto sob a criatividade), os dois grupos apresentam desempenho criativo muito próximo, mas um grupo tem o cuidado e proteção de casa (crianças do contexto educacional formal), e o outro tem a proteção da ONG (crianças do contexto de educação não formal), mostrando que de alguma maneira a ONG supri algum tipo

de necessidade. Tal reflexão mostra que, de alguma maneira a ONG tem efeito sob a criança que frequenta esse espaço. Vale aqui ressaltar que essa é apenas uma reflexão, a qual esta baseada em um dos resultados aqui encontrados, com a amostra e com os dados desse estudo. Portanto, uma pesquisa que buscase investigar de maneira aprofundada o que as crianças do contexto formal realizam no espaço de suas casas (após escola), e o que as crianças do espaço não formal fazem de atividade, e verificar o efeito dessas atividades sob a criatividade, seria de grande relevância e contribuição.

Então, todas essas verificações nos permite relatar a necessidade de outros estudos como o que aqui foi desenvolvido, os quais busquem explorar a temática criatividade e contextos de educação, e principalmente que busquem realizar as comparações entre contextos educacionais, e trabalhos que busquem explorar o contexto de educação não formal, cujo contexto é tão rico e tão pouco explorado, investigado.

Portanto, este estudo teve suas limitações, as quais podem servir de guia para outros pesquisadores explorarem melhor a temática estudada. Outro estudo seria possível, com: um maior número de sujeitos, maior faixa etária ou uma nova exploração da mesma faixa etária aqui usada, participação de pelo menos dois contextos de educação formal, participação de mais de dois contextos de educação não formal, participantes de outras séries escolares, principalmente com estudantes de Ensino Médio, já que essa população também é pouco explorada nas pesquisas, e se encontram nas escolas e nas ONGs. Ainda vale destacar que, aqui realizamos a investigação da criatividade de dois contextos de educação por meio da avaliação com o uso de instrumento, mas estudos envolvendo dois diferentes tipos de educação para a realização de programas de

treinamento de criatividade também é possível, aqui também foi trabalhado com a população infantil, assim a população adolescente e jovem também poderiam ser investigadas, já que estas populações também são encontradas nos dois diferentes contextos de educação e merecem atenção. Outra possibilidade é a investigação da criatividade de professores em comparação com as de educadores, bem como programas de treinamento de criatividade para professores e educadores.

Tal cenário nos permite refletir o quanto ainda temos que caminhar quando se trata da temática criatividade no contexto de educação no país, mas compreender que a criatividade pode ser uma das grandes aliadas do ensino e da aprendizagem nos diferentes espaços de educação é o primeiro passo para prosseguir com outras pesquisas como esta, como também para se começar a colocar em prática o desenvolvimento da expressão criativa nos diferentes espaços de educação, inclusive no espaço de educação não formal, o qual é tão rico e tão pouco explorado.

REFERÊNCIAS

- Aluja-Fabrefat, A., Colom, R., Abad, F. & Juan-Espinosa, M. (2000). Sex differences in general intelligence defined as g among young adolescents. *Personality and Individual Differences, 28*, 813-820.
- Alencar, E.M.L.S. (1986). *Psicologia da criatividade*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Alencar, E. M. L. S. (1994). Condições favoráveis à criação nas ciências e nas artes. Em: A. M. R. Virgolim & E. M. L. S. Alencar (Orgs). *Criatividade: expressão e desenvolvimento* (pp.25-39). Petrópolis: Vozes.
- Alencar, E.M.L.S. (1995). *Criatividade*. Brasília: Ed. Universidade de Brasília.
- Alencar, E.M.L.S. (2001). *Criatividade e educação de superdotados*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Alencar, E.M.L.S. (2002). O contexto educacional e sua influência na criatividade. *Linhas Críticas, 8* (15), 165-178.
- Alencar, E.M.L.S. (2007). Criatividade no contexto educacional: três décadas de pesquisa. *Psicologia Teoria e Pesquisa, 23*, no.spe, 45-49.
- Alencar, E.M. L.S. (2009). *Como desenvolver o potencial criador: um guia para a liberação da criatividade em sala de aula*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Alencar, E.M. L.S. (2010). Inventário de barreiras à criatividade pessoal. Em: E. M. S. Alencar, M. F. Bruno-Faria & D. S. Fleith (Orgs.). *Medidas de criatividade: teoria e prática* (pp. 35-54). Porto Alegre: Artmed.

- Alencar, E.M. L.S. (2011). Criatividade na educação superior na perspectiva de estudantes e professores. Em: S. M. Wechsler & T. C. Nakano (Orgs.). *Criatividade no ensino superior: Uma perspectiva internacional* (pp. 54-79). São Paulo: Vetor.
- Alencar, E. M. L. S., Bruno-Faria, M.F. & Fleith, D.S. (2010). A medida da criatividade: possibilidades e desafios. Em: E. M. L. S. Alencar, M.F. Bruno-Faria, D. de S. & D.S. Fleith (Org.). *Medidas de criatividade* (pp. 11-34). Porto Alegre: Artmed.
- Alencar, E. M. L. S. & Fleith, D. S. (2003a). Barreiras à Criatividade Pessoal entre Professores de Distintos Níveis de Ensino. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(1), 63-69.
- Alencar, E. M. L. S. & Fleith, D. S. (2003b). Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 19 (1), 1-8.
- Alencar, E. M. L. S. & Fleith, D. S. (2004). Inventário de práticas docentes que favorecem a criatividade no ensino superior. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17, (1), 105-110.
- Alencar, E.M.L. & Fleith, D.S.F. (2008). Barreiras à promoção da criatividade no Ensino Fundamental. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24, (1), 59-66.
- Alencar, E.M.L.S. & Fleith, D.S.F. (2010). Escala de práticas docentes para a criatividade na educação superior. *Avaliação Psicológica*, 9 (1), 13-24.
- Alencar, E.M.L.S., & Martinez, A.M. (1998). Barreiras à expressão da criatividade entre profissionais brasileiros, cubanos e portugueses. *Psicologia Escolar e Educacional*, 2 (1), 23-32.

- Alencar, E. M. L. S. & Rodrigues, C. J. S. (1978). Relação entre tempo de ensino, localidade da escola e características comportamentais consideradas desejáveis e indesejáveis por professores do ensino do primeiro grau. *Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada*, 30, 75-93.
- Alvarez, L. (2011). *Sudeste é mais pessimista com o ensino público*. O Estado de São Paulo. Acessado 21 de Abril de 2011, em WWW.estadao.com.br/educacao
- Amabile, T.M. (1983a). The social psychology of creativity: a componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45 (2), 357-376.
- Amabile, T.M. (1983b). *The social psychology of creativity*. New York: Springer-Verlag.
- Amaral, A.L.N. & Martínez, A.M. (2006). Aprendizagem e criatividade no contexto universitário. *Psicologia para America Latina*, 8. Disponível em: http://PEPSIC.bvpsi.org.br/SCIELO.php?script=sci_arttext&pid=S1870350X2006000400003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 10/10/2009.
- Almeida, J. M. O. & Alencar, E. S. L. (2010). Criatividade no ensino médio segundo seus estudantes. *Paidéia*, 20 (47) 325-334.
- Bahia, S. (2008). Promoção de Ethos criativo. Em: M. F., Morais & S., Bahia. *Criatividade: conceito, necessidades e intervenção* (pp. 229-252). Braga, PT: Psiquilibrios.
- Bariani, I. C. D. Estilos cognitivos de universitários e iniciação científica. 1998. Tese (Doutorado)-Faculdade de Educação, Universidade Estadual de

Campinas, Campinas, 1998. Disponível em:
<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000125169>. Acesso em: 20 de
Novembro de 2012.

Bee, H. (2003). *A Criança em Desenvolvimento* (9ª Edição). São Paulo: Artmed.

Beghetto, R. A. (2007). Does creativity have a place in classroom discussions? Perspective teachers response preferences. *Thinking Skills and Creativity* 2, 1-9.

Borges-Andrade, J. E. & Pagotto, C.P. (2010). O estado da arte da pesquisa brasileira em Psicologia do Trabalho e Organizacional. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26 (no. esp.), 37-50.

Briceño, E.D. (1998). La creatividad como um valor dentro del processo educativo. *Psicologia Escolar e Educacional*, 2 (1), 43-51.

Candeias, A. A., Rebelo, N., Silva, J., & Mendes, P. (2011) Excelência vs. Competência: um desafio para a educação e o desenvolvimento profissional. Em: S. M. Wechsler & T. C. Nakano (Orgs.). *Criatividade no ensino superior: Uma perspectiva internacional* (pp. 54-79). São Paulo: Vetor.

Castellano, J. T. M. (1997). La creatividad em la escuela; propuesta de uma metodologia para su desarrollo em escolares primários. *Psico-USF*, 2 (2), 95-105.

Castro, J. S. R. & Fleith, D. S. (2007). Criatividade escolar: relação entre tempo de experiência docente e tipo de escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 12 (1), 101-118.

- Costa, W, B., S. (2008). A educação não formal em organizações não-governamentais (ONG's): a pedagogia social em questão. *Revista de ciências da educação*, 10 (8), 235-274.
- Cropley, A. J. (2009). *Creativity in education & learning: a guide for teachers and educators*. New York: Routledge Falmer.
- Csikszentmihalyi, M., & Getzels, J. (1971). Discovery-oriented behavior and the originality of creative products: a study with artists. *Journal of Personality and Social Psychology*, 19, 1, 47-52.
- David, A. P., Nakano, T. C., Morais, M. F. & Primi, R. Z. (2011). Competência criativas no ensino superior. Em: S.M. Wechsler & T.C. Nakano (Org.). *Criatividade no ensino superior: uma perspectiva internacional* (pp. 14-53). São Paulo: Vetor.
- De la Torre, S. (2008). *Criatividade aplicada: recursos para uma formação criativa*. São Paulo: Madras.
- De la Torre, S. (2006). Teoría Interactiva y Psicosocial de la Creatividad. Em: S. De La Torre & V. Violant. *Comprender y evaluar la creatividad* (pp.123-154). Ediciones Aljibe.
- Dias, T.L.; Enumo, S.R.F. & Junior Azevedo, R.R. (2004). Influências de um programa de criatividade no desempenho cognitivo e acadêmico de alunos com dificuldade de aprendizagem. *Psicologia em Estudo*, 9 (3), 429-437.
- Eysenck, H. (1999). As formas de medir a criatividade. Em: M.A. Boden. (Org.). *Dimensões da criatividade* (pp. 203-225). Porto Alegre: Artes Médicas.

- Fadel, S. J. & Wechsler, S. M. (2011). Criatividade na universidade: potencialidade e possibilidades e professores. Em: S.M. Wechsler & T.C. Nakano (Org.). *Criatividade no ensino superior: uma perspectiva internacional* (pp. 202-235). São Paulo: Vetor.
- Fleith, D.S. (2008). Características personológicas e fatores ambientais relacionados à criatividade do aluno do Ensino Fundamental. *Avaliação Psicológica*, 7 (1), 35-44.
- Fleith, D. S. (2000). Teacher and students perceptions of creativity in the classroom environment. *Roeper Review*, 22, 148-153.
- Fleith, D. S. (2010). Avaliação para o clima da criatividade em sala de aula. Em: E.M. S. Alencar, M. F. Bruno-Faria & D. S. Fleith (Orgs.). *Medidas de criatividade: teoria e prática* (pp. 55-70). Porto Alegre: Artmed.
- Fleith, D. S. (2011). Desenvolvimento da criatividade na educação fundamental: teoria, pesquisa e prática. Em: S.M. Wechsler & V.L.T. Souza (Orgs.). *Criatividade e aprendizagem: caminhos e descobertas em perspectiva internacional* (pp. 33-51). São Paulo: Edições Loyola.
- Fleith, D.S. & Alencar, E.M.L.S. (1992). Medidas de criatividade. *Psicologia teoria e pesquisa*, 8 (supl), 319-326.
- Fleith, D.S. & Alencar, E.M.L.S. (2005). Escala sobre o clima para criatividade em sala de aula. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21, (1), 85-91.
- Fleith, D.S. & Alencar, E . M. L. (2008). Características personológicas e fatores ambientais relacionados a criatividade do aluno do Ensino Fundamental, *Avaliação Psicológica*, 7 (1), 35-44.

- Fleith, D. S.; Alencar, E. M. L. S. (2012). Autoconceito e Clima Criativo em Sala de Aula na percepção de alunos do ensino fundamental. *Psico-USF*, 17 (2), 195-203.
- Fleith, D. S., Almeida, L. S. & Peixoto, F. J. B. (2011). Estudo de validação da Escala Clima para Criatividade em Sala de Aula. *Estudos de Psicologia*, 28(3), 307-314.
- Gadotti, M. (2005). A questão da educação formal/não-formal. *Institut International dès droits de l'enfant (ide)*, 1-11.
- Garcia, V. (2007). Educação não-formal: um mosaico. Em M.B. Park, R. Fernandes & A. Carnicel (Orgs.). *Palavras-chave em educação não-formal*. Campinas, SP: Unicamp/CMU.
- Garcia, A. V. (2008). O papel da questão social e da educação não formal nas discussões e ações educacionais. *Revista de ciências da educação*, 10 (8), 65-97.
- Giglio, Z. (2011). Educação não formal: onde cabe a criatividade? Em: S.M. Wechsler & T.C. Nakano (Orgs.). *Criatividade e aprendizagem: caminhos e descobertas em perspectiva internacional* (pp. 124-139). São Paulo: Edições Loyola.
- Gohn, M. G. (1999). *Educação não-formal e cultura política*. São Paulo: Cortez.
- Gohn, M. G. (2006a). Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: Avaliação Política Pública de Educação*, 14 (50), 27-38.

- Gohn, M. G. (2006b). *Educação não-formal na pedagogia social*. Congresso Internacional Pedagogia Social, 1. Disponível em <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092006000100034&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 14/06/2011.
- Gondim, S. M. G., & Bastos, A. V. B (2010). *O trabalho do psicólogo no Brasil*. Porto Alegre: Artmed.
- Guzzo, R. S. L. (2002), *Psicologia Escolar: LDB e Educação hoje*. Campinas: Alínea.
- Guzzo, R. S. L & Filho, A. E. (2005). Desigualdade social e sistema educacional brasileiro: a urgência da educação emancipadora, *Escritos de Educação*, 4, (2), 39-49.
- Hayes, D. (2004). Understanding creativity and its implications for schools. *Improving Schools*, 7, 279-286.
- Henderson, S.J. (2004). Inventors: the ordinary genius next door. Em: R.J. Sternberg, E.L. Grigorenko & J.L. Singer. *Creativity: from potential to realization* (pp.103-125). Washington: American Psychological Association.
- Joly, M.C.R.A. (2001). A criatividade verbal e sua importância nos ambientes educacionais. *Psicologia Escolar e Educacional*, 5, (2), 11-20.
- Justo, C. F. (2006). Relación entre las variables autoconcepto y creatividad en una muestra de alumnos de educación infantil. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8 (1), 2-16.
- Kaufman, J. C.; Beghetto, R. A. e Pourjalali, S. (2011). Criatividade na sala de aula: uma perspectiva internacional (pp.53-72). Em: S. M. Wechsler, V. L. T.

Souza (Orgs). *Criatividade e aprendizagem: caminhos e descobertas em perspectiva internacional*. São Paulo: Edições Loyola.

Klausen, S. H. (2010). The notion of creativity revisited: a philosophical perspective on creativity research. *Creativity Research Journal*, 22(4), 347–360.

Kneller, G.F. (1971). *Arte e ciência da criatividade*. São Paulo: Ibrasa.

Khouri, Y. G. (1984). *Psicologia escolar*. São Paulo: Pedagógica.

Laranjeira, D. H. P. & Teixeira, F. M. A. (2008). Vida de jovens: educação não-formal e inserção socioprofissional no subúrbio. *Revista Brasileira de Educação*, 37, (13), 22-34.

Lubart, T.(2007). *Psicologia da Criatividade*. São Paulo: Artmed.

Lubart, T.I. ;Guignard, J-H. (2004). The generality specificity of creativity : a multivariate approach (pp.43-56). Em: R. J. Sternberg, E. Grigorenko & J. L. Singer (Eds.), *Creativity: From Potential to Realization*. Washington DC: APA.

Disponível

em

<https://faculty.nipissingu.ca/stange/courses/P2257/GeneralityOfCreativity.pdf>

Lynn, R. (1994). Sex differences in intelligence and brain size: a paradox resolved.

Personality and Individual Differences, 17, 257-271.

Martinez A. M. (1997). *Criatividade, personalidade e educação*. Campinas: Papyrus.

Martinez, A. M. (2002). A criatividade na escola: três direções de trabalho. *Linhas Críticas*, 8, (15), 189-206.

- Martinez, A. M. (2009). Vygotsky e a criatividade: novas leituras, novos desdobramentos. Em: Z. G. Giglio, S. M. Wechsler & D. Bragotto. *Da criatividade à inovação* (pp. 11-38). Campinas: Papirus.
- Marques, F. (2010). A contribuição de São Paulo. *Pesquisa FAPESP*, 171, 29-35.
- Mendonça, P. V. C. F. & Fleith, D. S. (2005). Relação entre criatividade, inteligência e auto-conceito em alunos monolíngues e bilíngües. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9 (1), 59-70.
- Moreno, M.G. (2006). La creatividad en los alumnos de educación infantil: incidência del contexto familiar. *Creatividad e Sociedad*, 9, 43-52.
- Matos, D. R., & Fleith, D. S. (2006). Criatividade e clima criativo entre alunos de escolas abertas, intermediárias e tradicionais. *Psicologia Escolar e Educacional*, 10(1),109-120.
- Mourão, R. F., & Martínez, A. M. (2006). A criatividade do professor: a relação entre o sentido subjetivo da criatividade e a pedagogia de projetos. *Psicologia Escolar e Educacional*, 10(2), 263-272.
- Mundim, M. C. B. (2004). *Estilos de criar em líderes organizacionais*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas-Psicologia.
- Mundim, M. C. B. & Wechsler, S. M. (2007). Estilos de Pensar e Criar em gerentes organizacionais e subordinados. *Boletim de Psicologia*, 57 (126), 15-32.

- Nakano, T. C. (2005). Pesquisa em criatividade: análise da produção científica do banco de teses da Capes (1996-2001). Em: G.P. Witter. *Metaciência e Psicologia* (pp. 35-48) Campinas: Editora Alínea.
- Nakano, T. C. (2006). *Teste Brasileiro de Criatividade Infantil: normatização de instrumento no Ensino Fundamental*. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas-Psicologia.
- Nakano, T.C. (2009). Investigando a criatividade junto a professores: pesquisas brasileiras. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13, 45-53.
- Nakano (2011). Programas de treinamento em criatividade: conhecendo as práticas e resultados. *Psicologia Escolar e Educacional*, 15 (2), 311-322.
- Nakano, T. C. ; Campos, C. R. ; Silva, T. F. ; Pereira, E. K. G (2011). Estilos de pensar e criar no contexto organizacional: diferenças de acordo com o cargo profissional?. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 2, 171-193.
- Nakano, T. C. & Wechsler, S. M. (2006a) Teste Brasileiro de Criatividade Figural: proposta de normas. *Avaliação Psicológica*, 5, 159-170.
- Nakano, T. C.; Wechsler, S.M. (2006b). Teste brasileiro de criatividade figural: proposta de instrumento. *Interamerican Journal of Psychology*, 40 (1),103-110.
- Nakano, T. C.; Wechsler, S.M. (2006c). O percurso da criatividade figural do ensino médio ao superior, *Boletim de Psicologia*, 61 (125), 205-229.
- Nakano, T. C. & Wechsler, S. M. (2007). Criatividade: características da produção científica brasileira. *Avaliação Psicológica*, 6 (2), 261-270.

- Nakano, T.C., Wechsler, S.M. & Primi, R. (2011). *Teste de Criatividade Figural Infantil*. São Paulo: Editora Vetor.
- Nicolas, A. M. N. (1999). Criatividade onde está?. *Catharsis*, 4(23), 11-12.
- Novaes, M. H. (2003). O que se espera de uma educação criativa no futuro. *Psicologia Escolar e Educacional*, 7 (2), 155-160.
- Oliveira, E. L. L. (2007). *Criatividade e escola: limites e possibilidades segundo gestores e orientadores educacionais*. Dissertação de Mestrado, Universidade Católica de Brasília.
- Oliveira, E. T. A. (2009). Criar e estilos de aprender na terceira idade: uma proposta psicopedagógica. Em: Z. G. Giglio, S. M. Wechsler e D. Bragotto. *Da criatividade à inovação* (pp. 135-156). Campinas: Papyrus.
- Oliveira, Z.M.F. & Alencar, E.M.L.S. (2007). Criatividade na formação e atuação do professor do curso de letras. *Psicologia Escolar e Educacional*, 11, 2, 223-237.
- Oliveira, E. T. A., & Wechsler, S. M. (2002). Variáveis que afetam a aprendizagem: percepção de alunos de licenciatura e professores. *Psicologia Escolar e Educacional*, 6(2), 133-139.
- Olivia, L. M. (2008). Enseñar creatividad: el espacio e educativo. *Cuadernos de la facultad de humanidades y ciencias sociales*, s/ (35), 61-75.
- Otaviano, A. B. N., Alencar, E. M. L. S. & Fukada, C. C. (2012). Estímulo a criatividade por professores de matemática e motivação de alunos. *Psicologia Escolar e Educacional*, 16 (1), 61-69.

- Ostrower, F. (1993). *Criatividade e processos de criação*. Petrópolis: Vozes.
- Patto, M.H.S. (1996). A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo, 53-64.
- Ritter, S. M., Van Baaren, R. B & Dijksterhuis, A. (2012). Creativity: the role of unconscious processes in idea generation and idea selection. *Thinking skills and creativity*, 27 (1), 21-27.
- Rodrigues, C. J. S. & Alencar, E.M.L.S (1983). Um estudo do pensamento criativo em alunos do 1º grau. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 35 (1), 113-122.
- Runco, M. A. (2007). Educational Perspectives. Em: M.A. Runco. *Creativity: theories and themes*. California: Elsevier.
- Runco, M. A. (2008). New horizons em education. *Creativity and education*, 56 (1), 96-104.
- Sakamoto, S. C. (2000). Criatividade: uma visão integradora. *Psicologia: Teoria e Prática*, 2 (1), 50-58.
- Santeiro, T.V. & Santeiro, F.R.M. & Andrade, I.R. (2004). Professor facilitador e inibidor da criatividade segundo universitários. *Psicologia em Estudo*, 9, 1, 95-102.
- Sánchez, M.D.P., Martínez, O.L., García, M.R.B., Renzulli, J. & Costa, J.L.C. (2002). Evaluación de un programa de desarrollo de la creatividad. *Psicothema*, 14 (2), 410-414.
- Sawyer, R. K. (2006). *Explaining creativity*. New York: Oxford University Press.

- Silva, T. F., Campos, C. R. & Nakano, T. C. (2011). Levantamento de pesquisas sobre criatividade em dois importantes congressos brasileiros de Psicologia. Em: I Congresso Internacional de Criatividade Inovação, 2011, Manaus. Anais do I Congresso Internacional de Criatividade Inovação, pp. 355-362.
- Silva, T. F. & Nakano, T. C. (2012a). Criatividade no contexto educacional: análise de publicações periódicas e trabalhos de pós-graduação na área da psicologia. *Educação e Pesquisa*, 38 (3), 743-759.
- Silva, T. F. & Nakano, T. C. (2012b). Educação não formal: um contexto para a prática do psicólogo. Caderno de trabalhos da 2ª Mostra de práticas em psicologia, 2 (2), s/p.
- Silva, T. F.; Campos, C. R.; Nakano, T. C. & Ribeiro, W. J. (2012) Pesquisas sobre criatividade do professor em periódicos brasileiros: revisão. In: V Encontro Nacional do Conselho Brasileiro para Superdotação, 2012, Rio de Janeiro. Anais do V Encontro Nacional do Conselho Brasileiro para Superdotação, p. 1-21.
- Sposito, M. P. (1994). A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade. *Revista Sociologia da USP*, 5(1-2), 161-178.
- Simson, O. R. M., Park, M. B. & Fernandes, R. S. (2001). *Educação não-formal cenários na criação*. Campinas: Editora UNICAMP.
- Sternberg, J. R. (2006). The nature of Creativity. *Creativity Research Journal*, 18 (1), 87-98.
- Stersi, F. & Hernández, F. (2011). Alternativas de atuação na educação: um caminho para a criatividade. Em: S. M. Wechsler & V. L. T. Souza (Orgs).

Criatividade e aprendizagem: caminhos e descobertas em perspectiva internacional (pp.125-148). São Paulo: Edições Loyola.

Sousa Filho, P. G. & Alencar, E. M. L. S. (2003). Habilidades de pensamento criativo em crianças institucionalizadas e não institucionalizadas. *Estudos de Psicologia*, 20 (3), 23-35.

Souza, V. L. T. & Placco, V. M. N. S. (2011). Arte e formação de professores: aportes ao desenvolvimento de práticas criativas nas escolas. Em: S. M. Wechsler & V. L. T. Souza (Orgs). *Criatividade e aprendizagem: caminhos e descobertas em perspectiva internacional* (pp.125-148). São Paulo: Edições Loyola.

Torrance, E.P. (1974). *Pode-se ensinar criatividade?*. São Paulo: E.P.U.

Torrance, E.P.; Safter, H.T. (1999). *Making the creative leap beyond*. Buffalo, NY: Creative Education Foundation.

Torrance, E. P. (2004) Great expectations: Creative achievements of the sociometric stars in a 30-year study. *The Journal of Secondary Gifted Education*, 16(1), 5-13.

Vieira, V., Bianconi, M. L. & Dias, M. Espaços não-formais de ensino e o currículo de ciências. *Ciência Cultura*. [online], 57, (4), 21-23. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252005000400014&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 20/09/2011.

Virgolim, A. M. R. (1992). A importância de se estimular a criatividade no contexto educacional. *Perspectivas*, 4 (9), 15-17.

- Wechsler, S. M. (1992). O desenvolvimento da criatividade na escola: possibilidades e limitações. *Estudos de Psicologia*, 12, 81-86.
- Wechsler, S. M. (1995). O desenvolvimento da criatividade na escola: possibilidades e limitações. *Estudos de Psicologia*, 12 (1), 81-86.
- Wechsler, S. M. (1996). Avaliação multidimensional da criatividade: uma realidade necessária. *Estudos de Psicologia*, 12 (1), 81-86.
- Wechsler, S.M. (1997). A pesquisa criativa em Avaliação Psicológica. *Boletim de Psicologia*, 47 (107), 69-71.
- Wechsler, S. M. (1998a). Criatividade e Psicologia Escolar: implicações da pesquisa para a prática. *Coletâneas da ANPEPP*, 54-60.
- Wechsler, S.M. (1998b). *Criatividade: descobrindo e encorajando*. Campinas: Editora Psy.
- Wechsler, S. M. (2004). Avaliação da criatividade verbal no contexto brasileiro. *Avaliação Psicológica*, 3 (1), 21-31.
- Wechsler, S.M. & Nakano, T.C. (2002). Caminhos para a avaliação da criatividade: perspectiva brasileira. Em R. Primi (Org). *Temas em Avaliação Psicológica* (pp.103-115). Campinas: IDB.
- Wechsler, S. M. & Nakano, T. C. (2011a). Criatividade: encontrando soluções para os desafios educacionais. Em: S. M. Wechsler & V. L. T. Souza, *Criatividade e aprendizagem: caminhos e descobertas em perspectiva internacional* (pp.11-31). São Paulo: Edições Loyola.
- Wechsler, S.M. & Nakano, T.C. (2011b). *Criatividade no ensino superior: uma perspectiva internacional*. São Paulo: Editora Vetor.

Wechsler, S. M., Nunes, M. F. O., Schelini, P.W., Ferreira, A. A. & Pereira, D. A.

P. Criatividade e inteligência: analisando semelhanças e discrepâncias no desenvolvimento. *Estudos de Psicologia*, 15(3), 243-250.

Zanella, A. V. & Titon, A.P. (2005). Análise da produção científica sobre criatividade em programas brasileiros de pós-graduação em psicologia (1994-2001). *Psicologia em Estudo*, 10 (2), 305-316.

ANEXO A

Plataforma Brasil - Ministério da Saúde

Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC/ CAMPINAS

PROJETO DE PESQUISA

Título: Efeito de um programa de atividades extra curriculares sobre o nível da criatividade	Versão: 2
Pesquisador: Talita Fernanda da Silva	CAAE: 01293512.6.0000.5481
Instituição: Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC/ CAMPINAS	

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Número do Parecer: 19963
Data da Relatoria: 07/05/2012

Apresentação do Projeto:

A globalização tem gerado uma padronização social por intercâmbio cultural, diminuição das distâncias e diferenças entre os povos. Nesse contexto a criatividade tem sido explorada, mas existe uma escassez de estudos envolvendo a investigação do tema na área da educação.

Objetivo da Pesquisa:

Avaliar a criatividade de 160 crianças em dois contextos de educação, ou seja, 80 crianças que frequentam só o espaço de educação formal (escola) e 80 que frequentam além do espaço formal (escola) um espaço não formal (ONG, em que realizam atividades diferenciadas tais como: sapateado, informática, taekwondo, leitura e educação ambiental), com o intuito de verificar a contribuição da educação não formal para a criatividade dos educandos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O projeto aponta que a pesquisa apresenta riscos mínimos, relacionados à fadiga ou dificuldade de execução da atividade. A pesquisadora se propõe a respeitar a vontade da criança, se esta manifestar o desejo de abandonar a atividade. Após a análise as instituições participantes serão informadas sobre os resultados da pesquisa (apresentados de forma coletiva) e será oferecida uma palestra de orientação sobre a importância do estímulo à criatividade.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa aborda assunto ainda pouco explorado e pode contribuir para o conhecimento da influência que o ambiente de aprendizado exerce sobre a criatividade do indivíduo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação autorizou o estudo.
A pesquisadora tem o Consentimento Livre e Esclarecido, assinado pelos responsáveis, das duas instituições nas quais as crianças serão avaliadas.
O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido é claro e está de acordo com as especificações da Resolução 196/96.

Recomendações:

O projeto deve ser aprovado.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisadora atendeu a todas as solicitações indicadas no parecer anterior (com pendências), portanto recomendo que o projeto seja aprovado na forma atual.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Conforme solicitado no parecer anterior a pesquisadora acrescentou a caracterização dos contextos formal e não formal, retirou do TCE a frase "levantar as concepções de educandos e professores sobre a estimulação da criatividade em sala de aula", uma vez que este objetivo não faz parte da

Diante do estado, a alterou o cronograma de modo a se adequar ao tempo disponível para a realização da pesquisa.

CAMPINAS, 10 de Maio de 2012

Assinado por

CARLOS ALBERTO ZANOTTI

ANEXO B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS OU RESPONSÁVEIS

Prezados Pais,

Sou estudante de Mestrado em Psicologia na Pontifícia Universidade Católica de Campinas, e estou realizando uma pesquisa sob a orientação da Profa. Dra. Tatiana de Cássia Nakano, com o tema “Criatividade em diferentes contextos de educação”. O trabalho tem como objetivo proporcionar dados acerca do desenvolvimento da criatividade em diferentes contextos de educação (contexto formal e não formal), a identificação de semelhanças e diferenças no nível de criatividade de estudantes dos dois contextos.

O estudo será realizado com 160 estudantes, de nove a doze anos de idade, devidamente matriculados em instituições regulares de ensino, os quais responderão a um teste de criatividade, sendo o tempo previsto para tal atividade de uma hora. O teste apresenta três atividades, compostas por estímulos incompletos que devem ser respondidos sob a forma de desenhos. O instrumento será respondido em dias e horários previamente combinados com os professores, de forma a não atrapalhar as atividades regulares da disciplina.

Saliento que não existem riscos previstos na execução da atividade, dado o fato de que o ato de desenhar geralmente é uma atividade bastante comum e prazerosa nessa faixa etária, estando o instrumento aprovado para uso pelo Conselho Federal de Psicologia. Dados os motivos apresentados, algum possível risco, ainda que mínimo, refere-se à fadiga na execução da atividade ou ainda relacionado à dificuldade na execução de algum item específico. Nesses casos, a pesquisadora que estará realizando a pesquisa estará à disposição dos alunos para tirar eventuais dúvidas ou auxiliá-los na realização de algumas das tarefas, salientando-se que a participação dos alunos é voluntária, podendo ser interrompida em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

A autorização da participação de seu filho nessa pesquisa não trará qualquer prejuízo ou benefício financeiro ou escolar e, se desejar, a sua exclusão do grupo de pesquisa poderá ser solicitada a qualquer momento. Informo ainda

que o termo foi feito em duas vias, sendo uma para o participante e outra para o pesquisador.

Para que seu filho possa participar da atividade, os pais ou responsáveis deverão ler e assinar o presente termo de consentimento livre e esclarecido, sendo que somente participarão da pesquisa aqueles alunos cujos pais retornarem o termo, assinado, para a escola.

Esclareço também, que em qualquer momento da pesquisa, me disponho a esclarecer quaisquer dúvidas sobre o estudo em andamento, garantindo desde já o sigilo e o anonimato sobre a identidade dos participantes, assim como do estabelecimento de ensino.

Dado o objetivo da pesquisa, não serão fornecidos resultados individuais, nem para a escola, nem para os pais, sendo oferecida aos diretores, professores e pais, ao final das avaliações, uma palestra sobre o tema, bem como a apresentação dos resultados para professores e coordenadores, de uma forma geral, considerando o desempenho do grupo de alunos, classificados por sexo e série. Ressaltamos que nenhum resultado individual será fornecido.

Por fim, informo que este trabalho está sendo submetido para avaliação pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da PUC-Campinas (cujas formas de contato encontram-se disponibilizadas abaixo) e que uma cópia deste Termo de Consentimento ficará com a diretora geral da instituição.

Agradeço a sua colaboração e me coloco ao seu dispor para quaisquer dúvidas,

Atenciosamente,

Mestranda: Talita Fernanda da Silva.

E-mail: talita_fs@ig.com.br

Tels: (19) 3368-2939 / (19) 98066899

Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Endereço: Rod. Dom Pedro I, Km 136 Telefone: (19) 3343-6777

Parque das Universidades - Campinas-SP. CEP 13086-900.

E-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos da pesquisa “Criatividade em diferentes contextos de educação”, autorizo _____, pelo (a) qual sou responsável, a participar da mesma.

Nome do responsável: _____

Local e data: _____

Assinatura: _____