

CRIATIVIDADE DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS: AUTOPERCEPÇÃO E AVALIAÇÃO NO TESTE DE TORRANCE

THE CREATIVITY OF UNIVERSITY STUDENTS: SELF-PERCEPTION AND EVALUATION IN TORRANCE TEST

Rebeca Sales Viana 

Universidade Estadual Vale do Acaraú, UVA
Ceará, CE, Brasil
rebecasalesviana@gmail.com

Levi Leonido F. Silva 

Universidade Católica Portuguesa, CITAR
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, UTAD
Vila Real, Portugal
levileon@utad.pt

Elsa M. G. Morgado 

Universidade Católica Portuguesa, CEFH
Braga, Portugal
emorgado@ucp.pt

Resumo. No presente estudo avaliamos a autopercepção da criatividade de um grupo de estudantes da Universidade Estadual Vale do Acaraú e o resultado da aplicação do Teste de Criatividade de Torrance a 12 bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e Desenvolvimento Tecnológico. Em termos metodológicos recorremos à investigação qualitativa do tipo pesquisa-ação e ao uso de um formulário com uma pergunta aberta e o referido Teste de Criatividade, ambos aplicados antes e após a ação. Podemos observar que os estudantes que se autoavaliam como pouco criativos apresentam resultados acima da média no Teste de Torrance, assim como registamos uma evolução significativa do grupo face à primeira e a segunda avaliação, tanto no Teste de Torrance quanto na percepção da sua criatividade. A oficina (40 horas) agregou elementos propícios à expressão da criatividade dos participantes, especificamente na ampliação da visão de si mesmo como ser criativo.

Palavras-chave: educação; criatividade; ensino superior; avaliação.

Abstract. This study presents an evaluation regarding the perception of creativity of a group of students from the University of Vale do Acaraú and the result of Torrance Creativity Test as applied to 12 Scholarship Fellows from the Institutional Program for Scientific Initiation and Development. Concerning the methodology, we used the qualitative research of action research type, a questionnaire with an open question and the referred Creativity Test, both applied before and after the action. We can thus observe that students who self-assessed themselves as uncreative have presented results above the average results within the Torrance test, and we identified a significant evolution of the group when it comes to the first and the second evaluation, both in the Torrance test and in their perception of creativity. The workshop (40 hours) added elements that supported the very expression of creativity by the participants, specifically their personal perception as creative beings.

Keywords: education; creativity; higher education; evaluation.

INTRODUÇÃO

A criatividade tem sido investigada através de diferentes perspectivas e abordagens. A sociedade atual que valoriza a rapidez no fluxo de informações e a inovação como fatores essenciais ao desenvolvimento tem dado uma ênfase especial a essa temática nos últimos anos.

O termo criatividade origina-se do latim *creare*, que significa erguer, produzir, criar. Apesar de estar em evidência e ser um vocábulo usual no cotidiano, a criatividade, por compreender múltiplas e complexas dimensões é dificilmente definida. Tendo em vista essas limitações apresenta-se a seguir uma pequena síntese do percurso de importantes pesquisadores no sentido de avançar na compreensão da criatividade, esse conceito tão instigante e plural.

Nos anos 50 do século XX, o psicólogo Joy Paul Guilford, que fazia estudos sobre inteligência, publicou obra e proferiu conferências sobre criatividade dando relevante contribuição ao seu estudo. Este pesquisador associava a criatividade a “criar algo novo”, afirmando que a criatividade, num sentido restrito, diz respeito às habilidades, que são características dos indivíduos criadores, como fluência, flexibilidade, originalidade e pensamento divergente (Pelaes, 2010).

Outro expoente nas pesquisas sobre criatividade é o psicólogo e educador Paul Torrance, que investigou e propôs medidas de mensuração para criatividade. Para Torrance (1965) a criatividade é uma capacidade humana que permite a percepção de um problema e a geração de novas ideias. O autor ressalta que o pensamento criativo “é um processo de perceber lacunas ou elementos faltantes perturbadores; formar ideias ou hipóteses a respeito deles; testar essas hipóteses; e comunicar os resultados, possivelmente modificando e retestando as hipóteses” (Torrance, 1976, p. 34). Os testes psicológicos são instrumentos

utilizados na avaliação psicológica, compreendida como “processo que visa identificar forças e fraquezas no funcionamento psicológico, com um foco ou não no psicodiagnóstico” (Cunha, 2000, p. 23). Estes testes atendem a demanda científica de mensuração de processos que, até então, restringiam-se ao âmbito clínico. O apogeu da psicometria, isto é, a mensuração citada, deu-se no período entre as duas grandes guerras mundiais.

Na Europa assistiu-se um grande desenvolvimento dos chamados testes projetivos, caracterizados por englobar aspectos não verbais e aspectos da personalidade num viés clínico clássico, isto é, na identificação de processos psicopatológicos, como no caso das psicoses. Do outro lado do atlântico, desenvolviam-se os chamados testes de inteligência que se tornaram extremamente populares no contexto cultural norte-americano. Estes testes tinham como principal característica a avaliação de potencialidades e hoje são comumente utilizados no processo de recrutamento empresarial.

Este artigo é uma síntese do resultado parcial da pesquisa “O ser criativo no ensino superior”, que objetiva analisar e promover a criatividade em estudantes da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) em Sobral, Ceará. Este texto aborda especialmente duas questões: Estudantes universitários são criativos? Como os estudantes avaliam sua própria criatividade?

O contexto em que se vive é fundamental para qualquer estudo da criatividade. Neste sentido destacam-se a seguir algumas informações sobre a cidade e a universidade onde está sendo realizada a pesquisa. Sobral está situado na região noroeste do Estado do Ceará, inserido na Região Nordeste do Brasil. O município conta com uma população de 197.663 habitantes, ocupa uma área de 2.122,989 km², possui clima semiárido e é distante 238 km da capital do Estado, Fortaleza. Apesar de estar em uma das regiões mais pobres do país, no contexto local, Sobral é o segundo município mais desenvolvido do Ceará, de acordo com o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). O progresso da cidade se firmou a partir da instalação de indústrias, de prestação de serviços de saúde e de um vigoroso sistema educacional. Em 2015 Sobral ficou em primeiro lugar entre os municípios brasileiros no ranking que avalia o desenvolvimento na educação básica (IDEB).

A UVA conta com 10.124 estudantes distribuídos em 4 campi, 6 Centros e 25 cursos de graduação na sede de Sobral. O foco de atuação dessa universidade, pelo qual deseja ser reconhecida, é sua competência na formação de professores para a educação básica, a oferta de ensino superior de qualidade e flexível e os conhecimentos acumulados sobre os ecossistemas do semiárido cearense. De maneira específica, a UVA exerce efeitos imediatos sobre a macrorregião cearense denominada Sobral/ Ibiapaba, que congrega 28 municípios, além de Sobral, que se constitui seu ponto focal.

Os estudantes da UVA apresentam o seguinte perfil: 66 % têm idade entre 18 e 25 anos; 80 % em estado civil solteiro; 75 % tem renda mensal familiar de até dois salários mínimos (cerca de R\$ 445,00); 85 % dos que trabalham têm renda mensal de até dois salários mínimos; 38 % não exercem atividade remunerada; 58 % declararam que cursaram o ensino médio em escola pública; 78 % leram em média dois ou mais livros por ano (excetuando-se os livros escolares); 97 % têm acesso à internet; 75 % têm computador em casa; 47 % utilizam o coletivo (ônibus e lotação) como meio de transporte para ir à Universidade; 44 % são oriundos do Município de Sobral.

É nesta ambiência social que se desenvolve a investigação em foco neste artigo. Os objetivos estabelecidos foram: descrever a autopercepção de criatividade de um grupo de alunos da UVA (Bolsistas de Iniciação Científica); descrever o resultado da aplicação do Teste de Torrance Pensando Criativamente com Figuras com este público.

Espera-se que a pesquisa possa contribuir de forma efetiva para a compreensão e desenvolvimento da criatividade na universidade, lançando luzes sobre essa temática, tão comentada, mas ainda pouco investigada em nossa região.

CRIATIVIDADE E EDUCAÇÃO: BREVE CONCEITO

Na história da psicometria, uma contribuição essencial foi popularizada por Daniel Goleman. Este autor detectou diversas contingências que influem diretamente no que se costumou chamar por inteligência, ampliando este conceito para além do pensamento lógico matemático e da resolução de problemas no menor tempo e, desta forma, evidenciando o processo de interação cognição-emoção como pilar central no desenvolvimento da inteligência. Este marco teórico foi preponderante para que os testes psicológicos transcendessem definitivamente com o contexto clínico psicopatológico, expandindo sua utilização para contextos como o educacional e organizacional.

Os conceitos de espontaneidade e criatividade são um dos pilares da teoria de Jacob Levy Moreno, psiquiatra, filósofo, de origem judaica, criador do psicodrama, sociodrama e pioneiro no estudo dos grupos.

Para este autor, espontaneidade é a capacidade de dar respostas adequadas a situações novas; criando uma resposta inédita e que transforme as situações preestabelecidas, caracterizando-se por uma superação de respostas insatisfatórias para adequadas (Moreno, 1959). A noção de criatividade advém desse conceito, uma vez que a possibilidade de modificar uma dada situação envolve a capacidade humana de criar. Na visão deste autor, o homem nasce com os recursos da espontaneidade, criatividade e sensibilidade; trazendo consigo fatores favoráveis a seu desenvolvimento. Entretanto, as condições que favorecem a vida e a criação, podem ser perturbadas por ambientes ou sistemas sociais constrangedores. Nesse caso, resta a possibilidade de recuperação dos fatores vitais, através da renovação das relações afetivas e da ação transformadora sobre o meio (Gonçalves, Wolff, & Almeida, 1988).

Colaborando com a ideia que os sistemas sociais exercem um papel relevante na expressão criativa, Mihaly Csikszentmihalyi, que desenvolveu uma abordagem sistêmica, destaca que a criatividade é resultado da interação entre os pensamentos do indivíduo e o contexto sociocultural (Fleith, 2001). Nesse sentido, também Rogers (2009) enfatiza que o processo criativo incorpora uma relação primorosa entre a singularidade do indivíduo e as circunstâncias externas de sua vida.

Outra pesquisadora que ressalta a importância do contexto no desenvolvimento e expressão da criatividade é a artista plástica brasileira Fayga Ostrower. A autora refere que a criatividade é um potencial inerente ao homem, e a realização deste potencial uma de suas necessidades, ou seja, “Criar é, basicamente, formar. É poder dar uma forma a algo novo. (...). O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar” (Ostrower, 2014, p. 9). A mesma salienta que, a natureza criativa do homem se elabora no contexto cultural. Todo indivíduo se desenvolve em uma realidade social, em cujas necessidades e valorações culturais se moldam os próprios valores de vida.

Descrevendo algumas reconceituações de criatividade, Gardner (2008) aponta que as primeiras visões de criatividade enfatizavam o papel do divino ou da causalidade, ressaltando que até recentemente, a criatividade era vista por psicólogos como um traço peculiar de determinados indivíduos. Em uma síntese da evolução dos conceitos de criatividade Wechsler (1998) comenta que a partir dos anos 90 uma conceituação mais abrangente foi proposta, sendo a criatividade entendida como o resultado da interação entre processos cognitivos, características de personalidade, variáveis ambientais e elementos inconscientes.

Assim, a visão de que a criatividade é um dom, reservado a pessoas especiais e artistas está sendo substituída pela outra percepção mais ampla e complexa: a criatividade é inerente ao homem, está ligada a um fazer, formar, elaborar, constituir algo novo; está condicionada ao contexto histórico/cultural e pode ser desenvolvida.

Amaral (2006) comenta, em conformidade com outros autores, que a expressão da criatividade, constituída ao longo da história das pessoas por suas características subjetivas e contexto em que vive, recebe grande influência das instituições educativas. A compreensão, portanto, dessas características pode contribuir para concepção de estratégias educativas que propiciem uma aprendizagem mais criativa no ensino superior.

Referindo-se particularmente ao contexto educacional, a criatividade encontra-se no âmago dos processos que conduzem à atitude inovadora e crítica face ao conhecimento que constituem objetivos fundamentais do ensino superior (Bahia, 2008). As Instituições de Ensino Superior (IES), portanto, deveriam configurar-se em ambientes de incentivo à criatividade.

Contudo, nossa prática docente tem apontado para uma percepção diferente, partilhada com colegas de variadas áreas, de que os estudantes demonstram certa apatia quando desafiados a problematizar e criar. A universidade seria, portanto, um ambiente propício à criatividade?

Esse questionamento nos apresenta uma reflexão inicial. Autores como Alencar (2007) apontam algumas razões para a importância atribuída ao desenvolvimento da criatividade na educação: o reconhecimento da criatividade como elemento do bem-estar e saúde mental do indivíduo; a crença que a limitação da criatividade diminui a realização plena do ser e a expressão de talentos; os processos de rápidas mudanças em curso na sociedade atual exigem respostas criativas às diversas situações que se colocam. Outro reconhecido pesquisador, Gardner (2008) destaca que, na sociedade global e conectada, a criatividade é buscada, cultivada e valorizada. Em contraponto, vários autores ressaltam que as Instituições de Ensino em geral, não estão habilitadas para desenvolver o pensamento criativo. Apesar do reconhecimento da importância da criatividade para o desenvolvimento pessoal e social, a prática educativa cotidiana pouco ou nada a incentiva. O que prepondera ainda muitas vezes é uma educação que privilegia a memorização e reprodução de conhecimentos (Wechsler & Nakano, 2011).

METODOLOGIA

Participantes

Os participantes foram estudantes da UVA, selecionados em amostra de conveniência. Este artigo refere-se especificamente a primeira Oficina (Oficina G1), com 12 bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação e Científica e Desenvolvimento Tecnológico (PIBIC), oriundos de diferentes cursos (Biologia, Enfermagem, Engenharia Civil, Geografia, Química, Zootecnia). Entre os 12 participantes 6 são do sexo masculino e 6 do sexo feminino. As idades variaram entre 19 e 27 anos, e os semestres cursados do 3º ao 10º período.

Os critérios de inclusão na amostra foram: está inserido no PIBIC e aceitar o convite para participação na Oficina mediante inscrição e assinatura de Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). A escolha deste público retrata o interesse de investigar acadêmicos envolvidos com a pesquisa científica, que presumidamente tem oportunidades de desenvolver seu potencial criativo.

Procedimento/Instrumentos

Este estudo utiliza uma abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-ação. A designação qualitativa é um termo genérico para designar pesquisas, que, usando ou não, quantificações, pretendem interpretar o sentido de um evento a partir do significado que as pessoas atribuem ao que falam e fazem. A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa ativa, realizada em estreita associação com uma ação ou resolução de problema coletivo, permitindo que o pesquisador desempenhe um papel ativo na realidade dos fatos observados (Thiollent, 2011). Usou-se como estratégia a realização de Oficinas denominadas “Oficinas de viver: desenvolvimento do potencial criativo”.

A metodologia de Oficina trabalhou a temática “criatividade” de forma ativa construindo conhecimento através de exercícios e atividades práticas individuais e grupais envolvendo algumas expressões artísticas. Estruturalmente as Oficinas foram organizadas em três módulos interdependentes, totalizando 40 horas, conforme exposto a seguir.

Tabela 1 – Estrutura das “Oficinas de viver: desenvolvimento do potencial criativo”

Módulo	Conteúdo	Expressão Artística	Carga horária
I- Divergir, Fluir	Conceitos de criatividade, características criativas e o pensamento divergente	Literatura (poesia)	40 horas
II- Explorar, Inovar	Características de pessoas criativas, o processo e o produto criativo	Artes Plásticas (colagem, pintura, modelagem)	
III- Arriscar, Experimentar	O ambiente criativo; fatores que inibem e potencializam a criatividade e a criatividade na perspectiva das práticas discentes.	Teatro (Teatro Espontâneo)	

Fonte: Elaboração Própria

Entre as avaliações realizadas durante a Oficina G1, estão descritas neste artigo duas referentes à criatividade dos estudantes: autopercepção e mensuração através de Teste. Utilizaram-se dois instrumentos: formulário com uma pergunta aberta (Como você se autoavalia em relação à criatividade?) e o Teste de Torrance Pensando Criativamente com Figuras-Versão Brasileira (Wechsler, 2004).

O Teste Pensando Criativamente com Figuras é composto por três atividades. A primeira apresenta uma forma curva como estímulo; a segunda possui rabiscos de diversos tipos, para serem completados (10 estímulos) e a terceira tem uma série de linhas paralelas como proposta inicial para desenhos (30 estímulos). O Teste é avaliado por características cognitivas e emocionais apresentadas nos desenhos e nos seus títulos. As 13 características avaliadas encontram-se sucintamente descritas na Tabela 2.

Tabela 2 – Síntese das características avaliadas no Teste de Torrance Pensando Criativamente com Figuras

01	Fluência	Capacidade de gerar grande número de ideias e soluções.
02	Flexibilidade	Capacidade de observar e alterar as formas convencionais de solução de um determinado problema.
03	Elaboração	Capacidade de aperfeiçoar e enriquecer uma ideia.
04	Originalidade	Capacidade de gerar novas ideias quebrando padrões habituais.
05	Expressão de Emoção	Capacidade de imprimir fatores emocionais às ideias.
06	Fantasia	Capacidade de imprimir conteúdos da imaginação às ideias.
07	Movimento	Capacidade de gerar dinamismo e transformações nas ideias.
08	Perspectiva Incomum	Capacidade de romper com padrões socialmente solidificados.
09	Perspectiva Interna	Capacidade de obter aspectos escondidos e internos na informação, isto é, uma compreensão mais profunda das ideias e padrões.

10	Uso de Contextos	Capacidade de captar o significado das ideias num contexto mais amplo, isto é, ao ambiente no qual o problema está inserido.
11	Combinações de Ideias	Capacidade de gerar síntese e harmonia nas ideias.
12	Extensão de Limites	Capacidade de superar obstáculos que engessam os limites das ideias.
13	Títulos Expressivos	Capacidade de cunho verbal de exprimir a essência de uma ideia.

Fonte: Elaboração Própria

A escolha deste instrumento, ainda que o mesmo possua limitações, foi devido ser a medida de criatividade mais utilizada e mais estudada em todo o mundo, apresentando os estudos de validação mais consistentes. Os testes figurativos exigem um esforço deliberado para descobrir uma solução criativa para um problema e para estruturar o que está incompleto (Bahia & Nogueira, 2005).

As avaliações descritas foram aplicadas duas vezes: no início e ao fim da Oficina G1, a fim de verificar o desenvolvimento dos participantes.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para facilitar a compreensão, os resultados encontram-se descritos em dois tópicos: Autopercepção da criatividade e Resultados do Teste de Torrance

Autopercepção da Criatividade

Em relação à autopercepção 10 estudantes se avaliaram negativamente em relação à criatividade no primeiro momento. As frases “*Não sou criativo*” e “*Sou pouco criativo*” preponderaram nas respostas. Dois participantes deram respostas pouco conclusivas: “*Não sei se sou criativo, infantil, entusiasmado ou louco...*” (E9); “*Sou interpretativa, simples, rústica...*” (E1). Alguns fatores determinantes nessa percepção foram apontados pelos estudantes: a timidez, o medo de errar, a insegurança, a acomodação.

Alencar (2009) destaca que as barreiras à criatividade são construídas no decorrer da vida do indivíduo. Dentre as barreiras emocionais salientam-se a apatia, a insegurança, o medo de parecer ridículo, o medo do fracasso, os sentimentos de inferioridade e um autoconceito negativo. Aliadas a esses fatores, as barreiras culturais, tais como as pressões sociais ao indivíduo que diverge da norma e a necessidade de ser aceito, também atuam como forças inibidoras a um pensamento mais flexível e inovador. Outra questão, posta por Alencar (2007) é que há pouco incentivo dos professores universitários a vários aspectos da criatividade e que estudantes julgam a si e aos colegas mais criativos que seus professores. Nesse sentido se faz necessário ampliar a discussão, incluindo a análise do projeto político pedagógico dos cursos universitários e suas matrizes curriculares, a formação de professores e as condições de ensino-aprendizagem, verificando se estes estão direcionados ao desenvolvimento e à expressão criativa dos estudantes.

No segundo momento, ao final da Oficina G1, os estudantes melhoraram sua avaliação em relação a sua criatividade. Algumas frases reforçam o sentido de evolução e necessidade de continuar desenvolvendo seu potencial criativo: “*Ainda sou pouco criativo, mas estou mais motivado*” (E3); “*Me sinto redescoberta... valorizo mais minhas opiniões e imaginação... preciso melhorar ainda mais*” (E4); “*Acho que posso ser criativo sim, apesar de às vezes me bloquear*” (E7); “*Sou criativa, apesar de não saber me expressar direito. Estou aprendendo a cada dia a deixar minha criatividade, mais evidente, mais espontânea e feliz*” (E10).

Autores como Wechsler e Nakano (2011) bem como Nakano (2011) destacam que inúmeros pesquisadores têm criado e aplicado programas de treinamento criativo, visualizados como um conjunto de métodos, técnicas, exercícios e estratégias, baseados na crença de que a criatividade representa um conjunto de aptidões que podem ser desenvolvidas. Apesar dos problemas, dificuldades e limitações, as iniciativas de promoção da criatividade, revelaram ser uma estratégia pedagógica capaz de oferecer ao aluno mais oportunidades de desenvolvimento do seu potencial.

Resultados do Teste de Torrance

Os testes psicológicos em geral não proporcionam um resultado definitivo. Compreende-se que a testagem abrange um período de tempo determinado, o que nos possibilita analisar avanços ou recuos nas características psicológicas dos sujeitos. Por isto a exigência de rigores metodológicos, como a presença de um psicólogo no processo avaliativo e a utilização de um setting padrão. Os índices de fidedignidade e dita “linha da normalidade” são adaptados de acordo com o contexto cultural no qual os mesmos são utilizados no processo de validação, obedecendo sempre o rigor científico para que “essas medidas sejam o mais precisas possível e que meçam realmente o que se estava querendo medir” (Cunha, 2000, p. 158).

Após esta breve explanação, podemos concluir que o que se define por média trata-se de uma base estatística obtida através de estudos com a população geral. Os padrões de deficiência e proficiência surgem

através de desvios comparados com a chamada linha normal e a definição destes critérios segue como já foi dito, uma rígida metodologia científica.

Os Testes de Torrance Pensando Criativamente com Figuras, obedecendo ao que foi supracitado, estabelece indicadores gerais padronizados à população brasileira. Estes indicadores constituem o conceito de criatividade, definido como um

processo de tornar-se sensível a problemas, deficiências, lacunas, elementos ausentes ou desarmonias; identificar as dificuldades ou os elementos faltantes nas informações; formular hipóteses, fazendo adivinhações a respeito das deficiências encontradas; testar e retestar estas hipóteses, possivelmente modificá-las e retestá-las novamente (Torrance, 1965, p. 8).

Em sua versão gráfica, Torrance estabelece 13 competências que compõem a mensuração da criatividade. No processo de correção existem dois índices e uma margem de cálculo, o percentil, de onde estes resultados são tabulados em mensurações precisas e testáveis. As 13 competências analisadas neste trabalho são: fluência, flexibilidade, originalidade, elaboração, expressão de emoções, fantasia, combinação, movimento, perspectiva incomum, perspectiva interna, contextos e títulos expressivos.

Estas características são avaliadas ao longo da testagem, que consiste numa seqüência de três atividades gráficas. O objetivo é elaborar desenhos a partir de estímulos pré-determinados num dado espaço de tempo. O processo de mensuração dos dados é feito a posteriori, fornecendo uma base crível que é comparada com a aplicação realizada na validação do teste, isto é, sua aplicação em larga escala no Brasil. Serão descritas com maior minúcia as características críticas no processo de avaliação da pesquisa. A mensuração destas características se dá com base em respostas relativas aos problemas apresentados no teste. Um bom exemplo: observa-se a competência extensão de limites na medida em que o sujeito cria uma figura que expande o espaço original destinado ao desenho. Uma outra situação ilustrativa seria a originalidade, isto é, o desenho de uma figura que não está presente nas respostas gerais da população pesquisada.

Como já citado, a validação do teste está sujeita a uma série de rigores que tornam desnecessária a discursão acerca da metodologia utilizada. O presente trabalho consistiu numa amostra de 12 estudantes universitários das diversas áreas do conhecimento, onde foram seguidas a etapas de teste e reteste, entre as quais se desenvolveu a oficina de criatividade, com a finalidade de estabelecer um grau comparativo que avaliasse a influência do processo.

A aplicação obedeceu aos critérios estabelecidos pela comunidade científica, como a presença de um psicólogo no processo avaliativo, e o processo foi encerrado a partir de uma devolutiva por escrito, que exprimia de forma clara aos sujeitos potenciais e deficiências evidenciadas no ato da testagem. Compreende-se que um resultado atinge a média quando atinge valor superior a 100, tendo-se em vista a margem de + ou - 5 no resultado geral. O resultado geral é tabulado de acordo com as pontuações específicas das diversas competências avaliadas no processo. O Gráfico 1 mostra o resultado geral da primeira aplicação comparada com a segunda, onde 100 representa a média normal da população.

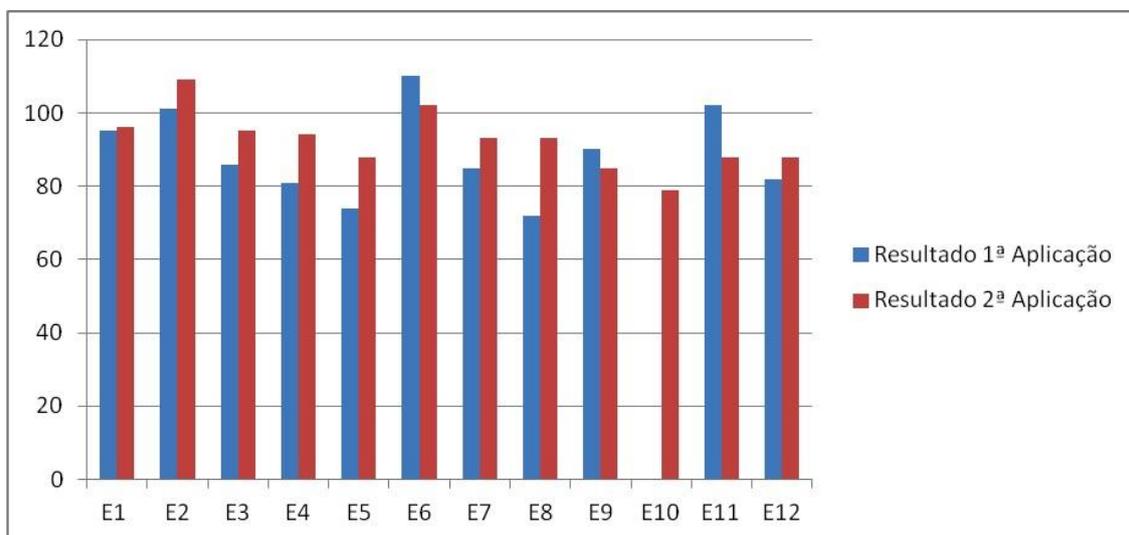


Gráfico 1 – Pontuação no Teste de Torrance (Pensando Criativamente com Figuras) – Versão brasileira, para amostra de 12 participantes da Oficina G1.

Em relação aos Testes de Torrance, com base na média da população geral, definida como 100, apenas 2 participantes mantiveram-se acima deste valor nas duas aferições. Contudo, observou-se uma evolução considerável, tendo-se em vista que a média dos estudantes elevou-se de 81,5% na primeira testagem para 92,5% na segunda, após a realização da oficina. O Gráfico 2, mostra uma avaliação por competências, elaborada a partir de uma média estabelecida através da somatória dos escores percentis dividida pelo número de participantes e referentes a primeira e segunda aplicação. Considera-se 50 como a média da população geral.

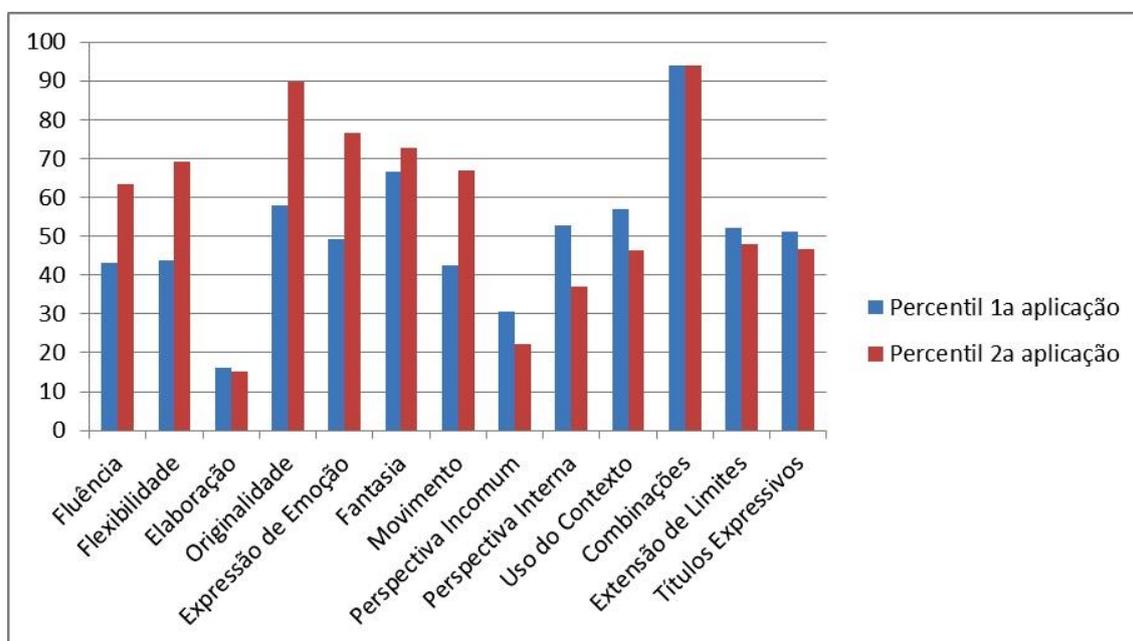


Gráfico 2 – Média de Pontuação no Teste de Torrance (Pensando Criativamente com Figuras) – Versão brasileira, por característica avaliada, para amostra de 12 participantes da Oficina G1

Foi possível a partir da análise dos Testes aplicados, visualizar as competências criativas que poderiam ser melhor desenvolvidas. São elas: Perspectivas Incomum e Interna, referentes à forma como se visualiza e se compreende as situações-problema; e Elaboração, isto é, a capacidade de enriquecimento e aperfeiçoamento de ideias.

As competências em que os estudantes da amostra apresentaram melhor desempenho foram: expressão de emoções e originalidade.

Na avaliação geral, as competências a serem desenvolvidas de acordo com uma escala crescente dos resultados são respectivamente: Perspectiva Interna, Perspectiva Incomum e Elaboração.

Perspectiva Interna e Incomum integram uma mesma categoria por referir-se basicamente a capacidade e observação do problema. Enquanto a primeira consiste numa observação mais detalhada do próprio objeto, a segunda envolve um processo de saída do senso comum, isto é, na busca de lacunas do discurso predominante para a emissão da resposta criativa. Torrance indica que isto pode ser uma característica do próprio sistema de ensino superior na medida em que:

A capacidade do estudante é quase sempre avaliada em termos de correção e metodologia, e é feita de maneira crítica e não construtiva. Dissertações e teses, em geral consideradas como contribuições originais, tendem efetivamente a ser avaliadas em termos da correção da metodologia e não em termos de originalidade, poder e valor das idéias desenvolvidas e testadas (Torrance, 1976, p. 50).

O fator crítico da avaliação é a competência elaboração. Ela corresponde ao enriquecimento de uma idéia bruta ou difusa, através não apenas da adição de informações, mas no próprio manejo do desenvolvimento desta. Contudo, é uma competência que tem relações de interdependência como fluência, e flexibilidade, as quais representaram resultados bons na amostragem avaliada. Este fator nos remete ao que Torrance denomina por enriquecimento no ensino formal, na medida que existe uma ênfase rigorosa em aspectos metodológicos. De acordo com a amostragem avaliada, os resultados coadunam com uma avaliação global do ensino superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em termos práticos, o resultado nos leva a uma avaliação geral acerca dos rigores exigidos na formação universitária e a refletirmos sobre as formas como a criatividade pode ser trabalhada e desenvolvida nos espaços educacionais.

O grupo de estudantes pesquisado retrata uma percepção comum entre universitários que se autoavaliam como pouco criativos. Acredita-se que essa visão está associada a barreiras emocionais e culturais. A evolução observada entre a primeira e a segunda avaliação sugere que as atividades da Oficina G1 agregaram elementos propícios à expressão da criatividade dos estudantes, especificamente na ampliação da visão de si mesmo como ser criativo.

Ressalta-se a escassez de pesquisas sobre criatividade no ensino superior, sobretudo no contexto da região Nordeste, revelando necessidade da ampliação dos estudos com essa temática. Acredita-se que o investimento em estratégias interdisciplinares que contribuam para o desenvolvimento do potencial criativo, esse universo de possibilidades, é essencial nos dias de hoje.

REFERÊNCIAS

- Alencar, E. M. L. S. (2007). Criatividade no Contexto Educacional: Três Décadas de Pesquisa. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23, n. especial, 45-49. doi: 10.1590/S0102-37722007000500008
- Alencar, E. M. L. S. (2009). *Como desenvolver o potencial criador: um guia para liberação da criatividade em sala de aula*. (11.ª ed.). Petrópolis: Vozes.
- Amaral, A. L. S. N. N. (2006). *O sentido subjetivo de aprendizagem par alunos Universitários criativos*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Brasília, Brasília.
- Bahia, S. (2008). Criatividade e universidade entrecruzam-se? *Sísifo. Revista de ciências da educação*, 7, 51-62.
- Bahia, S., & Nogueira, S. I. (2005). A criatividade dos estudantes universitários difere de área para do conhecimento? *Revista Recrearte*, 3, 4-47.
- Cunha, J. A. (Org.) (2000). *Psicodiagnóstico V*. (5.ª ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Fleith, D. S. (2001). Criatividade: novos conceitos e ideias, aplicabilidade à educação. *Revista Educação Especial*, 17, 1-5. doi: 10.5902/1984686X
- Gardner, H. (2008). *Cinco mentes para o futuro*. Porto Alegre: Artmed.
- Gonçalves, C. S., Wolff, J. R., & Almeida, W. C. (1988). *Lições de Psicodrama: Introdução ao Pensamento de J. L. Moreno*. São Paulo: Ágora.
- Moreno, J. L. (1959). *Psicoterapia de grupo e psicodrama: Introdução à teoria e à práxis*. São Paulo: Mestre Jou.
- Nakano, T. C. (2011). Programas de treinamento em criatividade: conhecendo as práticas e resultados. *Psicol. Esc. Educ.*, 15(2), 311-322. doi: 10.1590/S1413-85572011000200013
- Ostrower, F. (2014). *Criatividade e processos de criação*. (30.ª ed.). Petrópolis: Editora Vozes.
- Pelaes, M. L. W. (2010). Uma reflexão sobre o conceito de criatividade e o ensino da arte no ambiente escolar. *Revista educação*, 5 (1), 5-13.
- Rogers, C. R. (2009). *Tornar-se pessoa*. São Paulo: Martins Fontes.
- Thiollent, M. (2011). *Metodologia da pesquisa-ação*. (18.ª ed.) São Paulo: Cortez.
- Torrance, E. P. (1965). *Rewarding creative behaviour: Experiments in classroom creativity*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Torrance, E. P. (1976). *Criatividade: medidas, testes, avaliações*. São Paulo: IBRASA.
- Wechesler, S. M. (1998). Avaliação multidimensional da criatividade: uma realidade necessária. *Psicol. Esc. Educ.*, 2 (2), 89-99. doi: 10.1590/S1413-85571998000200003
- Wechesler, S. M. (2004). *Avaliação da criatividade por figuras e palavras: Testes de Torrance*. (2.ª ed.) São Paulo: Impressão Digital do Brasil.
- Wechsler, S. M., & Nakano, T. C. (2011). *Criatividade no Ensino Superior: uma perspectiva internacional*. São Paulo: Vetor Editora