

A criatividade
como disciplina científica

Fernando de Sousa



A criatividade como disciplina científica

Fernando J V Cardoso de Sousa



2ª Edición. Santiago de Compostela Mayo 2012

© Fernando de Sousa

Edita: Meubook, S.L.

Praza de Mazarelos, 14

15703 – Santiago de Compostela

www.meubook.com / www.iacat.com

Imprime: Tórculo Artes Gráficas, S.A.

El precio simbólico de éste libro va destinado enteramente al desarrollo e investigación en creatividad, dentro del proyecto Educrea(te), para reinventar la educación por sus protagonistas.

ÍNDICE	5
Prefácio	7
INTRODUÇÃO	11
O INÍCIO DA INVESTIGAÇÃO E O ESTUDO DA PESSOA CRIATIVA	21
A pessoa como entidade criativa	22
O estudo dos traços de personalidade	27
Inteligência e criatividade	34
Motivação intrínseca e extrínseca	39
Idade e criatividade	46
Criatividade e saúde mental	50
O reconhecimento da eminência criativa	54
Resumo	57
O PROCESSO CRIATIVO	59
Percepção e criatividade	63
Memória e criatividade	69
A intuição	71
Por Samuel A. Carvalho	
Processos de grupo	75
O método Osborn-Parnes de resolução de problemas em grupo	80
Epílogo	89
AMBIENTE	91
Família e escola	91
Por Joana V. de Sousa	
Criatividade nas organizações	104
O clima criativo	105
Por Sónia Xavier Graça	
Cultura e criatividade	113
Por Armanda Machado, Elizabete Nunes e Pedro Antão	

O PRODUTO CRIATIVO	131
Criatividade com "c" e com "C"	135
Os critérios de avaliação do produto	138
Resumo	141
THE CONSTRUCT OF CREATIVITY	145
Theoretical approaches and definitions	145
Main sources of controversy	148
Conceptual limitations of hetero-attributed creativity	151
The evaluation made by experts	154
Historical evaluation	156
Hetero-attributed creativity as communication	158
Hetero-attributed creativity as innovation	162
Conceptual limitations of self-attributed creativity	165
Creativity as a process	165
Originality as a condition	168
Creativity as development	170
Summary	172
REFERÊNCIAS	177

PREFÁCIO

ERA UMA VEZ...

Ou melhor: há-de vir a ser uma vez, porque esta história se passa no final do século XXI.

E é a história de um jovem e genial inovador, um daqueles homens que, pela forma como conjugam pensamento e acção, acabam por alterar a face do mundo e o fluir da História.

Não lhe vou dar um nome, porque ele pode vir a ser um dos vossos bisnetos. Em qualquer caso, haverá que, antecipadamente, venerar a sua memória futura, como um dos salvadores da Humanidade.

Porque a Humanidade estava, nesse final do século XXI, à beira da ruína final. Não era uma questão de espiral inflacionária, nem de luta de classes, nem de guerra generalizada; era uma questão bem mais primordial e portanto bem mais grave: era uma questão cultural e mental. Sem estímulo, sem vontade, sem criatividade, o Homem definhava. Tudo estava feito e pensado, nada mais havia para criar; e nada mais havia para aprender, não porque se soubesse tudo, mas porque quase dois séculos de informações excessivas, mal processadas e mal digeridas, haviam embrutecido o espírito humano a ponto de impossibilitar a aprendizagem. O que, entre outros inconvenientes facilmente discerníveis, havia conduzido à mais absoluta servidão política e económica: os eleitorados, despojados de criatividade e defesa, haviam-se deixado dominar pela propaganda, sobretudo a insidiosa propaganda cinzenta, e pela mensagem publicitária, sobretudo a terrível e criminosa mensagem subliminar.

Foi então que entrou em campo o nosso genial inovador, um jovem que, por qualquer razão inexplicável, se mantivera mentalmente acima da média dos seus tristes contemporâneos.

O jovem olhou em sua volta, e disse, com o atrevimento da juventude: “O que nos falta é exercício. De tanto vermos futebol sentados no estádio ou em casa, embriagámo-nos com o exercício dos artistas pagos para nos dar emoções que já nem sequer sentimos. De tanto absorvermos informação audiovisual já processada, sabe-se lá por quem, estamos à beira da analfabetização. Então, o que é preciso é um exercício completo, isto é, que mobilize o corpo e o cérebro”.

O jovem pensou muito neste problema e decidiu que o exercício que era urgente restaurar era o da escrita. O que implicava desafiar o poderosíssimo “lobby” dos processadores de texto. E foi aqui que se revelou o seu génio: inventou um instrumento de escrita de concepção tão simples e produção tão barata que batia qualquer concorrência. Tratava-se de um longo e delgado tubo cheio de uma pasta escura - a que chamou “tinta” -, ligado a um pequeno dispositivo com um rolamento de esfera, tudo isso muito leve e facilmente manejável. A esfera, ao rolar sobre o papel, deixava um rasto de tinta, um traço contínuo, que era, digamos, o elemento-base a partir do qual era possível a cada utilizador **DESENHAR AS SUAS PRÓPRIAS LETRAS**.

A este dispositivo chamou-se “caneta”, e o seu êxito foi assombroso. Em pouco tempo, em escassos anos, o uso da escrita generalizou-se e algo estremeceu no adormecido espírito da Humanidade. Tanto assim que o nosso jovem inovador, já rico e transformado em potentado na área da produção de canetas, compreendeu que podia ser dado mais um passo. As pessoas, agora, sabiam escrever e ansiavam confusamente por algo mais. Esse algo mais, pensou ele, esse algo mais além da escrita é a estética da escrita. É preciso um instrumento aperfeiçoado para conseguir isso. E assim, o nosso ainda jovem inovador aperfeiçoou a sua caneta: substituiu o dispositivo de esfera por uma espátula de metal com a ponta afiada e o estreito tubo de “tinta” por um depósito mais amplo, que o próprio utilizador enchia com tinta - não já uma pasta, mas um líquido escuro.

E o êxito da nova caneta foi imediato, e a fortuna do inovador aumentou substancialmente. Mas foi então que, além do gênio inventivo, se revelaram as suas magníficas qualidades humanas, porque ele pensou então: “Será bom refinar ainda mais a escrita artística, talvez com um novo produto que crie novas necessidades, mas ao mesmo tempo eu devia tentar qualquer coisa mais - com um acrescido valor cultural e ético”. E, estimulado por estas nobres preocupações, deu ordem ao gabinete de pesquisa da sua enorme empresa que se lançasse ao trabalho.

Assim apareceram no mercado os dois instrumentos magnos da recuperação do Homem e do Planeta: um novo papel para cujo fabrico não era preciso encher de eucaliptos as férteis planícies da Terra; um papel feito, com um processo não-polvente, a partir de uma bela planta ornamental, chamada papiro. E o segundo instrumento: uma nova e revolucionária caneta, de mecanismos simplificados, que já não trazia depósito de tinta incorporado. Bastava que o utilizador a mergulhasse num pequeno tanque de tinta - registado na repartição de patentes sob o nome de “tinteiro” - para que ela escrevesse maravilhosamente.

Curiosamente, esta inovação teve uma consequência inesperada: o ressurgimento da criação artística artesanal, com a criação de tinteiros magníficos, verdadeiras obras de arte, em prata, ouro e bronze, e de outros acessórios para a escrita, como, por exemplo, os belíssimos recipientes que se enchem com areia fina, que se espalhava sobre a tinta fresca, para acelerar a secagem. Veja-se o que faz o progresso!

E, já no fim da sua vida, este genial inovador, este homem generoso e bom, teve um último rasgo de gênio. Porque os sucessivos governos, como é hábito de todos os governos, haviam onerado com impostos toda a matéria-prima usada no fabrico das canetas, ele concebeu uma nova caneta ainda mais económica e mais revolucionária. Uma caneta ecológica, vinda directamente da Natureza: uma simples pena de pato com a extremidade aguçada, o

que veio garantir a sobrevivência destas aves, que estavam, como todas as outras, e com exceção dos abutres, em vias de extinção.

Temos assim que esse grande inovador, o vosso eventual bisneto, salvou a escrita, salvou a cultura, salvou a Humanidade e salvou os patos.

E é em sua memória futura que eu peço a vossa homenagem.

João Aguiar

1. INTRODUÇÃO

Diz-se que o maior louvor a Deus consiste na sua negação pelo ateu; este considera a criação tão perfeita que pode prescindir de um criador.

Marcel Proust (1921)

Se Deus criou o mundo, onde estava antes da criação? (...)

Como pôde Deus fazer o mundo sem matéria-prima? (...)

Se é perfeito e completo, como surgiu nele o desejo de criar?

Texto sagrado Jaina (Sec. IX)

Do ponto de vista etimológico, as palavras *criar* e *criatividade* estão ligadas ao termo grego “*greer*”, que significa fazer, produzir, crescer; ao latim “*crescere*”, e também a “*Ceres*”, a deusa romana dos cereais, que lhe dá o sentido de crescer a partir da terra, ou do inerte (Piirto, 1992). Criar, ou ‘*dar existência a*’, sugere também outros termos afins, como *imaginação criadora*, *descoberta*, *invenção*, *inovação*, *novidade* e *originalidade*, e outros ainda que deixam antever uma discussão interminável, mas que vão sempre cair na associação de elementos, mais ou menos remotos, de uma forma até aí desconhecida, se exceptuarmos a visão cristã da criação do mundo, por Deus¹, a partir do nada (Collingwood, 1964). Depois vem ainda a lista dos termos com ligação mais remota, tais como o *talento*, *dom*, *génio*, *prodígio*, *fantasia*, *inspiração* e *intuição*, cuja tentativa de definição constitui sempre uma discussão interessante, mas que redundava, por vezes, na tentativa de explicar o não-explicável, lançando mais algum cepticismo sobre a possibilidade de se chegar a uma conclusão segura. No fim, como refere Woodman & Schoenfeldt (1989), se excluirmos os cientistas do comportamento, toda a gente interpreta de modo semelhante o significado da

1-Javé, o deus de Moisés, significa “o que traz à existência” ou “o criador” (Boorstin, 1993). No Livro do Genesis é feita uma distinção muito clara entre a criatividade apenas ao alcance de Deus - o ex nihilo - a partir do nada, e a única que está ao alcance do homem, que age por transformação das coisas existentes (Stein, 1987).

criatividade, não valendo mesmo a pena fornecer definições, relações de comportamentos ou características de personalidade, na mira de que as pessoas possam assim objectivar os seus critérios (Ulmann, 1968).

É talvez por isso que o termo ‘criatividade’ é, em geral, encarado com algum cepticismo nos meios académicos, quando se fala em fazer dele objecto de investigação ou disciplina curricular de um curso universitário. O senso comum associa, normalmente, a criatividade às artes, sobretudo às artes novas, como o design ou a publicidade, ou mesmo às relações públicas, à produção televisiva, e ao trabalho em jornais e revistas, tal como refere a edição de 1958 do Oxford’s English Dictionary, para as profissões classificadas como criativas. Também o misticismo, a espiritualidade, e os domínios obscuros do não-explicável, sejam eles a inspiração das musas, as forças ocultas ou a origem Divina; a busca de Deus, do Graal, da pureza, da verdade alquímica; todas estas perspectivas são por vezes associadas à criatividade, o que não abona em favor de uma cientificidade mensurável.

As técnicas de produção de muitas ideias em pouco tempo, aplicadas à indústria ou ao ensino, estão também muito associadas à criatividade de senso comum, assim como o estudo dos grandes génios que, por constituírem excepções ao normal humano, ficam incluídos nos domínios do não-explicável.

Por estas e outras razões, o termo *criatividade* possui uma conotação que não abona em favor da sua inclusão como respeitável disciplina académica, dada a tradição popular que, por vezes, a apresenta como coisa de artistas, publicitários e vendedores de formação. Confrontados com afirmações como a de Rouquete (1973), quando diz que “(...) *falar de criatividade é, na maior parte das vezes, nada designar, ou designar apenas a ausência de um conceito*”, ficamos ainda mais reticentes quanto ao perigo de nos afundarmos num campo de areias de investigação altamente movediças.

Por outro lado, o termo aparece cada vez com maior frequência nos mais variados campos da actividade humana, preenchendo um vocabulário constantemente mais rico em novidades, e dando assim conta de um interesse crescente pela sua aplicação e compreensão, em intensidade tal que não pode deixar indiferente qualquer investigador atento ao momento presente e às solicitações do meio. O estudo da criatividade exerce como que um fascínio sobre quem nele se inicia, tal o efeito de deslumbramento que provoca logo após as primeiras tentativas de compreensão. A metáfora utilizada por R. Brown (1989), a este respeito, é talvez elucidativa. Diz o autor: “(...) a criatividade tem muitas das qualidades de um amante difícil mas persistente, cuja razão lhe diz para abandonar, mas que não consegue desistir”. Mais do que a descoberta das áreas já exploradas, o estudo da criatividade oferece inúmeros polos de interesse ainda com muito por desbravar, tais como os referidos por Barron (1991): a criatividade nas mulheres, o uso das novas tecnologias, a genética e a psicologia social da criatividade, o papel da memória na criação, o papel das drogas psicotrópicas na criatividade, formas emergentes de desenvolvimento das nações, a criatividade na religião e na filosofia.

E, vendo bem, até é possível, afinal, encontrar um campo de estudo razoavelmente estruturado em algumas das suas áreas, que chega perfeitamente para convencer o investigador mais empedernido de que a criatividade é, cada vez mais, uma disciplina do futuro. E é dentro dessa linha que este texto pretende constituir uma contribuição para a divulgação do interesse pela investigação em criatividade, por forma a que mais alunos, professores e investigadores se possam deliciar com as propostas de estudo que tornam este tema tão aliciante, sem terem de percorrer um caminho demasiado denso de árvores, que muito dificultam a visão global da floresta.

Ajudar o investigador, o estudante universitário, ou apenas o curioso, a iniciar-se na compreensão do domínio da disciplina académica da criatividade - eis a finalidade principal desta publicação.

Iniciando a tentativa de compreensão, podemos constatar que a criatividade pode ser investigada através de várias abordagens, sendo a mais comum aquela que separa as áreas de estudo nos chamados *4Ps* (*Person, Process, Product, Press*), tal como proposto por Christian De Cock (1993), referindo-se à divisão inicial de Mackinnon (1963), ou seja, da *pessoa*, do *processo*, do *produto*, e da envolvente *ambiental*. Mais recentemente Csikszentmihalyi (1988) e Gardner (1994) propuseram a divisão do estudo segundo os aspectos do *campo* (conjunto de indivíduos e instituições que efectuam julgamentos sobre os produtos), *domínio* (estrutura e práticas associadas a um dado corpo de conhecimento) e *indivíduo*; e Sternberg e Lubart (1995) apresentaram o estudo da criatividade englobando seis áreas: *capacidades intelectuais, conhecimento, estilos de pensamento, personalidade, motivação e ambiente*. Mas, se virmos bem, tantas outras propostas de estudo podem ser encontradas conforme a teoria considerada e a disciplina científica escolhida, pelo que optaremos pela inicial, dos 4Ps, que ainda reúne algum consenso, até que exista mais algum distanciamento temporal que permita optar, com alguma segurança, por outra divisão.

Apesar de todas as abordagens possíveis, o que acontece é que o objecto inicial e final que determina o estudo da criatividade acaba por ser o *produto*², já que o criativo se revela através da sua criação, ou produto criativo e, apesar deste factor ser um dos menos estudados de todos, continua a ser o determinante para a descoberta dos restantes. Ora se, aparentemente, a razão pela qual o número de estudos sobre este factor é tão escasso, parece ter a ver com a dificuldade em explicar porque é que se considera um produto como criativo, o que acontece é que a razão principal acaba por ser a própria dificuldade em definir o conceito de criatividade, tal como refere D. Twecamo, citada por W. C. Miller (1986): “*Não sei defini-la (criatividade), mas sei quando a vejo*”. Esta dificuldade tem a ver, não só com o crescente interesse que disciplinas como a

2-A criatividade não tem, obrigatoriamente, de resultar num produto, podendo constituir apenas um processo interno, nem sempre observável, como acontece, por exemplo, com os processos inconscientes de pensamento.

linguística, ciências da educação, história, história da ciência, história da arte, gestão, sociologia, antropologia e ciência política têm revelado sobre o estudo do fenómeno criativo, gerando um imenso número de conceitos, teorias e terminologias aparentemente diferentes, mas também com a re-invenção do tema pela psicanálise, pela filosofia, e pelas várias correntes em psicologia - disciplina que ainda subsiste como origem teórica do estudo da criatividade. Para além das vertentes clássicas: psicométrica (testes), fenomenológica (insight) e humanística (traços de personalidade), o recente incremento dado à psicologia cognitiva (pensamento e raciocínio) e ao estudo do processamento da informação (inteligência artificial), vem propôr outras visões do fenómeno criativo, tornando assim mais difíceis de aceitar definições e delimitações anteriormente consideradas como válidas.

O problema parece assim estar mais na ampliação do campo de estudo e no aumento das dúvidas sobre teorias e conceitos anteriormente aceites como válidos, do que na dispersão e na confusão científicas.

A época que vivemos é de divergência disciplinar, e é bem possível que a convergência desejável venha a ocorrer, sobretudo, através do estudo de temas interdisciplinares, como acontece com a criatividade. É talvez por isso que a tentativa de isolamento da criatividade como objecto de estudo autónomo se constitui num desafio especial à interdisciplinaridade crescente que se observa nos vários meios científicos, onde mais importante do que estabelecer conceitos em nichos muito restritos de especialização, se prefere ampliar os limites da compreensão dos fenómenos em causa, vistos holisticamente, por mais de uma perspectiva.

É precisamente esta confluência de abordagens que torna o tema sempre renovável e, de certo modo, inesgotável, não esquecendo também que nelas deveremos incluir as achegas relativas aos aspectos ditos mais comerciais, empíricos, ou menos científicos da utilização da criatividade, do tipo das utilizadas por autores como Edward De Bono, com mais de 50 livros publicados sobre as suas

técnicas de *pensamento lateral* (De Bono, 1985); pelos seguidores do *brainstorming*, de Alex Osborn (Osborn, 1953; 1993), tais como Sidney Parnes e o *Creative Problem Solving* (Parnes, 1967; 1988), ou J. Gordon (Gordon, 1961; 1992) e G. Prince (Prince, 1973), e a *sinética*; ou ainda pelos teóricos das faculdades do *business* e consultores de formação, fazendo a sua ‘perninha’ junto das empresas e instituições, com doutrinas como o *TQM [Total Quality Management]* (Feigenbaum, 1986; Thomas, 1992; Plsek, 1997), a *Reengenharia*, a *Neuro-Linguística*, ou a *Iniciativa Empreendedora [Entrepreneurship]* (Drucker, 1986). É que são estas abordagens, ditas empíricas ou comerciais, que atraem o grande público e proporcionam apoios para que a investigação académica possa prosperar e produzir resultados. Por último, as áreas do comportamento organizacional que, se bem que derivadas da criatividade, se autonomizaram, em termos disciplinares, da economia e da engenharia, como é o caso da *Inovação* (Rogers, 1983; West & Farr, 1990; Spence, 1994), e da *Mudança Organizacional*, em relação à sociologia (Kanter, 1983; Kanter, Stein & Jick, 1992; Carnall, C. A., 1990; Clarke, L., 1994).

Longe de criar frustração, a contestação que está a acontecer aos dogmas do passado serve de elemento catalisador da discussão científica, originando uma produção de estudos sem paralelo na história da investigação em criatividade, deixando muito longe os tempos em que J. P. Guilford constatava que a produção de artigos sobre criatividade, listados entre as 121.000 entradas no *Psychological Abstracts*, desde a sua origem até 1968 (23 anos), não excedia a centena (Novaes, 1971). A dúvida, levantada por vários cientistas, com K. Popper à cabeça³, se a criatividade constitui um domínio isolado, ou se se limita apenas a ir buscar partes de constructos de outras disciplinas é, neste caso, pouco importante, já que parece constituir um excelente polo aglutinador que facilita a

3-Segundo Popper, o fenómeno da descoberta, ou da geração de uma ideia, é irrelevante para a filosofia da ciência, só interessando a sua justificação racional e científica (Boden, 1994).

compreensão da aplicação teórica e a visão da vertente interdisciplinar da Ciência.

Para o investigador que gosta de percorrer caminhos seguros de estudo e investigação, o tema da criatividade não é talvez o mais indicado, e disso é testemunho o facto de, ainda hoje, constituir pouco mais de 1% das entradas de artigos científicos na base de dados mais importante em psicologia - o PsycLIT - de 1975 a 1994, conforme pesquisa recente efectuada por Sternberg e Lubart (1996).

Este texto, inicialmente destinado a discutir o produto criativo à luz do significado do conceito de criatividade, acaba assim por ir tentando construir uma base para a compreensão da problemática envolvida, quer por parte do autor, quer (espera-se), por parte dos que pretendem ir um pouco mais além no estudo da criatividade. Pretende também constituir um repositório da bibliografia considerada importante e que, sempre que possível, refira contribuições recentes e 'consultáveis' nas nossas bibliotecas⁴.

Dentro dessa perspectiva, os capítulos abordarão sucessivamente a investigação em criatividade sobre a pessoa criativa, sobre os processos envolvidos, sobre o ambiente e sobre o produto, mencionando as correntes de investigação mais conhecidas, mais recentes ou que ainda subsistem, num misto de história da

4-Sempre que a obra inicial do autor for antiga e, por isso, difícil de encontrar, referir-se-ão outras obras do mesmo autor (ou re-edições), mais recentes (e, portanto, mais fáceis de encontrar), desde que os conceitos do autor se mantenham semelhantes em ambas as datas. Assim, quando se menciona no texto, por exemplo, Osborn (1953; 1993), tal quer dizer que o que foi escrito pelo autor, em 1953, pode ser encontrado noutra obra dele, publicada em 1993 (neste caso trata-se de uma re-edição). Na bibliografia final, ambas as obras estão referenciadas ou, pelo menos, está a mais recente.

Em Portugal, tanto quanto se julga saber, as maiores concentrações de obras sobre criatividade encontram-se na Escola Superior de Comunicação Social, em Lisboa, e na Biblioteca de Investigação Pedagógica, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, da Universidade de Lisboa, sendo a primeira mais vocacionada para obras posteriores a 1985, e a segunda para livros ligados à educação, anteriores a essa data.

investigação e análise dos conteúdos. Um capítulo de síntese, sobre a abordagem conceptual da criatividade, fechará esta publicação.

Assim, o segundo capítulo, dedicado à personalidade criativa, incluirá algo sobre o começo da investigação em criatividade, para depois se debruçar sobre os traços de personalidade dos criativos, bem como sobre os restantes factores internos ao indivíduo que têm constituído objecto de estudo: interesses, inteligência, idade, genética, saúde (mental e física), e eminência criativa.

O terceiro capítulo abordará os processos envolvidos, quer os inconscientes, como a intuição e o ‘insight’, quer os conscientes, relativos ao funcionamento dos mecanismos cognitivos (memória, percepção, aprendizagem, processamento da informação e resolução de problemas). Tratará também dos processos de grupo, onde se incluem as técnicas de resolução de problemas em grupo e, finalmente, dos processos de criatividade organizacional, com ênfase especial para o clima criativo.

Um quarto capítulo tratará dos aspectos externos ao indivíduo, relativos ao ambiente, não abordados no estudo da pessoa criativa, tais como as influências familiares, a escola, e a cultura. Questões relativas à envolvente social, tais como a religião, pressão social e alienação, serão igualmente tratadas, assim como as suas implicações sobre a criatividade.

A análise do produto criativo será o tema do quinto capítulo, em que será discutida a sua envolvente geral, desde a medida à aceitação, numa tentativa de síntese que permita uma melhor compreensão do fenómeno e das suas envolventes.

No último capítulo far-se-á uma síntese global sobre o conceito de criatividade, distinguindo entre a criatividade auto-atribuída e a hetero-atribuída como o factor principal de compreensão da problemática envolvida. Este capítulo está redigido em inglês por se pretender abranger uma população mais vasta, em especial

todos os que no Master de Creatividad Aplicada Total (MICAT), da Universidade de Santiago de Compostela, têm dificuldade em entender o português.

A seu tempo, tentar-se-ão outras publicações, dedicadas à análise de cada um dos domínios em que se julga necessário produzir alguma estruturação adicional, para compreender a criatividade como disciplina aplicada, a saber: ciência, tecnologia, educação, artes plásticas, música, teatro, literatura e poesia. Aqui não serão esquecidos os tratamentos já existentes daquilo que materializa a criatividade, isto é, a invenção, inovação, adopção e comercialização, por um lado, e a mudança, por outro. Se bem que a aplicação da criatividade possa ser feita a muitos outros domínios do saber e da actividade humana, é sobre os assinalados que existe, no momento, um corpo histórico e de investigação suficiente para permitir realizar a fusão entre ambos os temas. Do mesmo modo que disciplinas como a psicologia ou a sociologia criam sucessivamente aplicações a outros domínios com corpo teórico definido, como a arte (ex. psicologia da arte) ou as organizações (ex. sociologia das organizações), gerando outras tantas fontes de explicação dos fenómenos em causa, também a criatividade é susceptível de efectuar uma associação com outra área do conhecimento, com a finalidade de proporcionar uma melhor compreensão de ambas. Se todos aceitamos, por exemplo, que a pintura é um acto criativo, tal pode não ser tão evidente com actividades tais como o ensino, o comércio, o lazer ou a criminologia. O tratamento destas actividades, sob o ponto de vista da criatividade, confere-lhes uma nova dimensão e a primeira ganha em poder explicativo. Se toda a actividade humana, já descrita no seu “o quê” e no “como”, possui em si o potencial criador, então o seu estudo sob o ponto de vista da criatividade pode ser feito, introduzindo-lhe a dimensão do “porquê”.

É talvez este o desafio fundamental que se coloca a uma publicação desta natureza e que, por isso mesmo, terá de ir completando o seu corpo à medida que for possível obter um conhecimento suficiente de ambas as áreas (a da criatividade e a do domínio de aplicação) que permita a sua fusão.

CAPÍTULO 2

O INÍCIO DA INVESTIGAÇÃO E O ESTUDO DA PESSOA CRIATIVA

(...) A capacidade criativa do homem foi a capacidade que cada um teve de se prolongar nas obras que criou. Descobriu os materiais da imortalidade na pedra que havia à sua volta ou na pedra artificial que produziu. Fleitiu os músculos da criatividade em estruturas cuja finalidade se tornaria indecifrável e em templos para a comunidade do seu tempo. Atreveu-se a esculpir imagens de si próprio e da vida que o rodeava. Transformou as palavras em mundos para reviver o passado e edificar o futuro.
Boorstin, 1993

Como referimos no capítulo anterior, qualquer tentativa de explicação da realidade, seja ela social, religiosa, científica ou artística tem, mais cedo ou mais tarde, de abordar o fenómeno da *criação*, pois é por aí que tudo começa. Poderíamos assim dizer que o início do tratamento do tema se verificou em obras como a Bíblia ou nos escritos dos filósofos da Antiguidade, mas aí a criatividade é vista apenas como algo que se insere num conteúdo julgado mais vasto, e não como objecto de estudo em si. No entanto, também é verdade que sempre que se tenta reduzir o campo de estudo às modernas delimitações científicas e disciplinares, é ainda aos antigos filósofos que vamos procurar a compreensão da totalidade; procura essa que se revela tanto mais necessária quanto mais especializado for o campo, método ou objecto da disciplina considerada, sob pena de se perder a visão de conjunto. A visão atomista do fenómeno criativo, característica da abordagem unidisciplinar, é talvez bem realçada na fábula dos cegos e do elefante, proposta por Wehner, Csikszentmihalyi e Magyari-Beck (1991), em que os primeiros, instados a descreverem o animal através

do tacto, traduziam a compreensão particular segundo a parte do corpo que tocavam. Assim um, agarrando a cauda, dizia: - '*O elefante é como uma cobra*'; outro, tocando os quartos traseiros do animal, reflectia: - '*O elefante é como uma parede*'. E assim sucessivamente, sem nunca possuírem a visão de conjunto.

Falar de um processo sequencial, na história da investigação em criatividade, é pressupôr que o tema constitui, desde há muito, uma disciplina em si, o que não corresponde à verdade. Assim, é por vezes difícil tentar enquadrar numa lógica de investigação várias contribuições dispersas, que não obedecem a critérios de complementaridade cronológica ou científica. Mesmo aceitando a divisão simples já proposta (a dos 4P), é perfeitamente visível que não existe separação clara entre *pessoa* e *processo*, entre este e o *produto*, ou ainda o conjunto dos três e o *ambiente*, nem sequer se pode dizer que uma das abordagens foi definitivamente suplantada por outra, dado que qualquer delas sofre um processo de revitalização permanente, em termos de novas perspectivas e contribuições. Mesmo assim, iremos tentar criar alguma separação entre os vários tipos de abordagens, para manter uma estrutura que facilite a compreensão.

A pessoa como entidade criativa

O indivíduo criativo é alguém em conflito.

Tardif & Sternberg, 1991

Não consigo viver de acordo com modelos, nem eu serei jamais um modelo para ninguém; pelo contrário, o que certamente farei é viver de acordo comigo próprio, quaisquer que sejam as consequências.

Nisto, não tenho princípio para representar mas algo muito mais maravilhoso - algo que está dentro de mim, que faz parte da vida, que rejubila e quer sair.

Lou Andreas-Salome, Lebensrueckblick. In Kets de Vries (1993)

O estudo da criatividade fez progressos consideráveis desde o tempo das afirmações como as de Milford Brad, no *Graham's Magazine* de 1829, em que ele considerava que, uma vez que o fornecimento de sangue ao cérebro era o factor mais importante da genialidade, o cabelo ruívo constituía uma característica observável do génio (Friedel, 1992). Mais tarde, se bem que precedido por trabalhos como os de Vasary, em 1568 (Boorstin, 1994), e o estudo de Sócrates por Lélut, em 1836 (Prentky, 1989), é ao livro de Sir Francis Galton “*Hereditary Genius*”, em 1870, que o estudo da criatividade é normalmente atribuído. Galton (1870; 1911; 1979) investigou a possibilidade de que a excelência em diversos domínios possuía um conjunto comum de causas: capacidade inata, vontade de trabalhar e um “poder adequado para realizar um trabalho muito laborioso” (p. 37). E porque, como referem Ericson & Charness (1994), estes dois últimos factores (motivação e esforço) tinham sido já reconhecidos como importantes, os investigadores posteriores concentraram-se nas capacidades inatas ou características de personalidade, que influenciaram definições iniciais, propostas por cientistas de renome, adiante referidas.

Depois de Galton, o estudo da criatividade como objectivo principal parece ter sido “esquecido” durante quase meio século, face ao “império” behaviorista, do estímulo-resposta, e ao funcionalismo evolucionista darwiniano, que não atribuíam grande importância ao fenómeno criativo. De notar que mesmo estes movimentos parecem ter agora mudado de ideias sobre o papel da criatividade, como se pode constatar com contribuições tais como a de Epstein (1990) e a *teoria generativa* do comportamento, e a de neodarwinianos, agora designados de ecologistas ou estudiosos do ‘FIT’ organismo-ambiente, como Harrington (1990).

Retomado posteriormente o estudo da criatividade, ainda sob a influência da linha heróica, ou estudo das características dos grandes génios, mas agora visando a detecção e apoio às crianças sobredotadas, a criatividade começou por ser vista como *as características de personalidade das pessoas criativas, tais como*

fluência, flexibilidade, originalidade e pensamento divergente (Guilford, 1950), ou como *traços de personalidade que ou se têm ou não se têm* (Fraenkel), ou ainda como *uma capacidade substantiva particular que apoia funções intelectuais e de personalidade* (Ausubel, 1978). O indivíduo era aqui visto como independente do meio, numa perspectiva que só veio a ser alterada mais recentemente, sobretudo com as contribuições da psicologia social de Simonton (1984) e Teresa Amabile (1983).

Foi com o seu discurso como presidente da *American Psychological Association*, em 1950, que J. P. Guilford desencadeou¹ o início da investigação em criatividade, apresentando conceitos que se mantiveram inalteráveis durante mais de 20 anos, e que ainda hoje acolhem muitos seguidores. Guilford (1950; 1977; 1992)² preconizava ser possível compreender o fenómeno criativo distinguindo os criativos das pessoas ditas comuns, através de diversos traços que designou por *intelectuais* (ex. fluência, flexibilidade) e de *personalidade* (ex. sensibilidade ao ambiente circundante, curiosidade, independência de julgamento, autoconfiança, atracção pela complexidade, orientação estética), utilizando resultados de testes que agrupou segundo análises factoriais, procurando diferenciar as capacidades criativas das de inteligência, segundo uma perspectiva que pode ser ilustrada por uma anedota contada por Sternberg (1995).

“Dois exploradores da floresta estão a ser perseguidos por um terrível urso cinzento, que está prestes a apanhá-los. Um deles, considerado de grande inteligência, com notas altas na escola e orgulho dos pais e professores, faz rapidamente um cálculo mental e estima em 17 segundos o tempo ao fim do qual ambos serão

1-Será mais correcto utilizar a palavra ‘integrou’, já que se verificaram várias contribuições anteriores importantes, como as de Wertheimer, da Gestalt, com a obra *Productive thinking*, e outros. Guilford iniciou, talvez, o domínio norte-americano do estudo da criatividade, numa época altamente favorável (pós-guerra).
2-Ver a descrição do modelo, em português, pelo Professor Ferreira Gomes (Gomes, 1975).

inevitavelmente apanhados pelo urso; o segundo, sem qualquer currículo escolar de registo ou fama de inteligência, pára de repente e começa a descalçar-se, substituindo as botas pesadas por uns sapatos de ténis que trazia na mochila. O primeiro pergunta-lhe: 'Por que é que estás a calçar os ténis se, mesmo assim, o urso corre mais do que tu?' - Responde o primeiro: 'É que eu, para escapar, não tenho de correr mais depressa do que o urso, mas apenas mais depressa do que tu.'

Frank Barron (Barron, 1955; 1990), Calvin Taylor (Taylor, 1964; 1992) e Donald Mackinnon (MacKinnon, 1961; 1992) foram igualmente figuras decisivas no estudo das características de personalidade, próprias dos indivíduos criativos, num trabalho pioneiro que se iniciou nos anos 50, e se reforçou no início da década de 70 (período da “revolução cognitiva”), e que ainda hoje é continuado por novas linhas de investigação, como acontece, por exemplo, com os estudos de historiometria (análise de períodos e figuras históricas), por Dean K. Simonton (1984), e com a teoria do desenvolvimento individual em vários campos, segundo a perspectiva evolucionista de Darwin (Gruber, 1981; 1989). O estudo das grandes figuras da história, longe de estar esgotado, tem tido grande desenvolvimento no campo da abordagem psicodinâmica (Storr, 1991; Sandblom, 1989; Ludwig, 1992; Alper, 1992; Rothenberg, 1990) e da antropologia cultural (Lubart, 1990), com acentuada tendência para sair da visão heróica, para a visão contextual, isto é, para situar a descoberta como fruto do contexto e do colectivo, atenuando-lhe o carácter romântico de prolongamento Divino e, portanto, do não explicável. No extremo, o acto criativo pode mesmo ser visto como fruto de contingências exteriores ao indivíduo que o produz (Kasof, 1995), sejam elas socio-culturais, económicas, tecnológicas ou políticas, por oposição à tendência humana para atribuir o comportamento criativo a causas internas ao indivíduo (capacidades, traços, estilos).

Se bem que Freud (Freud, 1950) tenha apresentado a criatividade como sublimação de frustrações sexuais, e tentado

explicar o papel do inconsciente na fantasia e imaginação, outras orientações psicodinâmicas, como as de E. Fromm (1959), Jung (1923) e Carl Rogers (1959), deixaram uma tradição de estudo e interesse pelo fenómeno criativo nos génios, em especial no campo da psicopatologia, que parece agora estar novamente a recrudescer. Refira-se até, por mera curiosidade, que um dos poucos livros de abordagem sistemática da criatividade, publicados por autores portugueses, é de um psiquiatra, professor da Universidade do Porto (Fonseca, 1990).

Paralelamente a esta visão científica do indivíduo criativo, assiste-se também a um interesse pela mística da criatividade, atenuando a fronteira entre a ciência e a arte, ou entre aquela e a religião, numa perspectiva mais dedicada ao crescimento pessoal e significado da existência humana, do que propriamente à produção criativa (Sturner, 1987). A este propósito, é interessante notar a atracção que o domínio das emoções e do racionalmente não explicável exerce sobre o cientista e, mais concretamente, sobre quem se dedica ao estudo da criatividade, num equilíbrio que, não raro, cede às primeiras (Damásio, 1995; Shaw & Runco, 1994). Se, como refere Oscar Wilde, “*A ciência é o produto das religiões mortas*”, isto é, o cientista tende a produzir falsos deuses, ou dogmas, que depois são contestados e abandonados, então não será de estranhar que grandes cientistas produzam afirmações tal como Einstein, citado por Baptista (1996):

"Reconheçamos na base de todo o trabalho científico uma certa envergadura, uma convicção bem comparável ao sentimento religioso, porque aceita um mundo fundado na razão, um mundo inteligível! Esta convicção, ligada a um sentimento profundo de uma razão superior revelando-se no mundo da experiência, traduz para mim a ideia de Deus. Defendo vigorosamente que a religião cósmica é o móbil mais poderoso e mais generoso da investigação científica".

E Goethe:

"Tudo aquilo a que chamamos invenção, descoberta, no sentido mais alto, é a expressão significativa de um sentimento original pela verdade, um sentimento que desde há muito veio sendo calmamente desenvolvido e leva a uma visão espontânea e verdadeira com a velocidade do relâmpago. É uma revelação que cresce a partir do nosso íntimo, dando ao homem um vislumbre da sua semelhança com Deus".

É talvez por esta razão que a literatura do estudo da criatividade incorpora cada vez mais obras que, entrando pelo domínio da arte e da linguística, procuram reflectir mais profundamente sobre toda a simbologia ligada ao acto da criação e da existência (Campbell, 1968; Deri, 1982; Murray, 1989).

O estudo dos traços de personalidade

*O verdadeiro homem é aquele que nunca se separou da grande
unidade.*

Huaia-nan tsé (122 a. C.) sobre oyin-yang taoísta

Para além das características, ou traços, de personalidade, as áreas mais consagradas de estudo da personalidade criativa são as da inteligência, genética, idade, motivação, sexualidade, género, e saúde (mental e física). Estas áreas de estudo, em geral referidas apenas aos génios, geram propostas de investigação bem interessantes, que são depois complementadas pelas vertentes de causalidade exteriores ao indivíduo (escola, família e sociedade), que abordaremos quando tratarmos do factor ambiental.

Quando se pergunta o que é um indivíduo criativo, o primeiro tipo de explicação que vem à mente diz respeito às características de personalidade. Das inúmeras tentativas que têm sido feitas para definir a personalidade criativa algo tem sido conseguido, quanto mais não seja para concluir que não existe propriamente uma

“personalidade criativa”, mas apenas traços de personalidade que, em maior ou menor número, têm sido encontrados em indivíduos julgados criativos, mas sem prova suficiente de que exista uma chamada “personalidade criativa”, ou sequer mesmo determinados traços de personalidade que possam ser comuns a todos os criativos. Assim, a investigação sobre os traços de personalidade acaba por funcionar mais como repositório de curiosidades e, sobretudo, como defesa para aceitação dos eventuais defeitos dos criativos. O egoísmo, a excentricidade, a instabilidade emocional são exemplos de “defeitos” que podem ser melhor tolerados, em termos sociais, se constituírem o lado desfavorável de uma personalidade provavelmente destinada a grandes feitos. Ora isto é tanto mais verdade para uma detecção precoce de capacidades criativas numa criança, como para a integração social de um indivíduo, provavelmente marginal, cuja importância só virá a ser, talvez, reconhecida muito mais tarde.

Assim, por exemplo, os criativos possuem maior número de interesses do sexo oposto do que as pessoas normais (ex. homens a interessarem-se por culinária, mulheres por carpintaria), e isso terá começado logo na infância, com a escolha dos brinquedos. Possuem também uma menor identificação com os papéis sexuais, existindo teorias que defendem que os criativos obtiveram uma “vitória edipiana”, isto é, conseguiram de algum modo substituir a imagem do pai junto da mãe, identificando-se mais com esta e obtendo assim um Superego menos forte. Não existe prova (Domino, 1977) que os homossexuais sejam mais criativos que os heterossexuais, mas aceita-se (Ludwig, 1995) alguma tendência hipossexual entre os criativos, derivada da sua concentração na tarefa e eventual debilidade física.

Possuem também, em geral, uma gama de interesses mais vasta que os não criativos. Edgar Allan Poe, por exemplo, pensava que o seu contributo seria muito mais significativo no domínio da Cosmologia do que da Literatura; Goethe interessava-se tanto pela Ciência como pela Literatura; os primeiros prémios obtidos por Zola

e Cézanne foram na pintura e na literatura, respectivamente, e não ao contrário, tal como se vieram a revelar ao mundo.

É sabido que os génios criativos exibem uma ausência muito grande de interesse pelos factores mundanos que condicionam a vida das pessoas, tais como a moda, as mudanças políticas, as relações pessoais de influência e outros. Exibem igualmente uma espécie de ódio pelos lugares-comuns, pela rotina e pela habituação. São, em geral, dotados de uma auto-confiança e de um auto-conceito extremamente elevados, se bem que possam sofrer inflexões perante insucessos. Rimbaud refere: “*eu sou aquele que deveria ser Deus*”. A frase, “*um homem que nunca tentou fazer-se à semelhança dos deuses é menos do que homem*” é atribuída a Paul Valery.

A aptidão estética parece jogar aqui um papel fundamental, tendo-se provado que os criativos obtêm pontuações mais elevadas nas escalas de apreciação estética. Tal facto parece justificar-se porque a beleza surge quando a variedade e a unidade são maximizadas, isto é, um objecto belo é aquele que unifica um conjunto de elementos diversos. Ora a finalidade de um criativo é produzir tal objecto. Uma teoria científica, por exemplo, é bela porque unifica elementos que aparentemente são diversificados e não relacionados.

Como refere o poeta Samuel Coleridge, a criatividade requiere a capacidade de *viver em ambiguidade*, ou de *tolerar a desordem*, se bem que a finalidade última do criativo seja a de atingir a *sua* ordem. Os criativos possuem assim a tendência para não ceder à associação do óbvio, mantendo as opções abertas até à formulação dos julgamentos. Robert Kennedy afirmou: “*Algumas pessoas olham para aquilo que parece e perguntam porquê, eu olho para o que não parece e pergunto porque não.*”

Os criativos são mais dados a comportamentos de risco que os não criativos, mas nem sempre possuem uma personalidade mais desinibida que estes. São também hipersensitivos, reagindo mais depressa que outros a estímulos de fraca intensidade e não tolerando

intensidades muito elevadas, daí advindo uma certa tendência para o isolamento.

O *locus de controle*, que se refere ao grau em que o sujeito acha que é controlado internamente (ex. esforço, inteligência, capacidade) ou externamente (ex. sorte, destino, outros) é, para os criativos em geral, de natureza interna.

A título de curiosidade vejamos algumas listagens simplificadas de características de indivíduos criativos:

* Torrance (1962)

- | | |
|---|---|
| ☞ Sempre empenhado em algo | ☞ Regride ocasionalmente |
| ☞ Atraído pelo misterio | ☞ Iniciador |
| ☞ Aparência tímida. Introverso. | ☞ Sentido de humor |
| Reservado | ☞ Afasta-se do poder |
| ☞ Corajoso | ☞ Pretende objectivos distantes |
| ☞ Desafia convenções de cortesia | ☞ Temperamental |
| ☞ Hierarquia diferente de valores | ☞ Perspicaz |
| ☞ Perturbador da organização | ☞ Ingénuo |
| ☞ Emocional | ☞ Visionario |
| ☞ "Descobridor" de falhas. Sente que o conjunto está mal construído | ☞ Querendo arriscar |
| ☞ Parece por vezes arrogante e convencido | ☞ Atraído pela desordem |
| ☞ Independente no julgamento e no pensamento | ☞ Prefere trabalhos difíceis (por vezes demasiado difíceis) |
| ☞ Intuitivo | ☞ Construtivo na crítica, espirituoso na discordância |
| ☞ Mantém um horário anormal | ☞ Convicções profundas e conscientes |
| ☞ Nunca está aborrecido | ☞ Desejo de excelência |
| ☞ Hábitos esquisitos | ☞ Insatisfeito |
| ☞ Fica preocupado com o problema | ☞ Dominador (não no sentido do poder) |
| ☞ Receptivo a estímulos exteriores | ☞ Enérgico |
| | ☞ Não receia ser visto como "diferente" |

- ☞Gosta de solidão
- ☞Individualista
- ☞Engenhoso
- ☞Falta de aptidão para o negócio
- ☞Não popular
- ☞Persistente
- ☞Prefere ideias complexas
- ☞Receptivo às ideias dos outros
- ☞Rejeita a repressão
- ☞Auto-suficiente
- ☞Sentido do belo
- ☞Sincero
- ☞Especulativo
- ☞Teimoso
- ☞Terno
- ☞Não aceita o "diz-se que"
- ☞Versátil

* Amabile (1983)

- ☞Honestidade intelectual
- ☞Persistência
- ☞Energia
- ☞Curiosidade
- ☞Auto-motivação (auto-dirigido, entusiasta, atraído pelo desafio do problema, entrega à ideia)
- ☞Orientado para o risco (não convencional, atraído pelo desafio)
- ☞Talento na resolução de problemas
- ☞Domínio do campo considerado
- ☞Interesses em vários domínios
- ☞“Skills” sociais (aberto às ideias dos outros, boa relação com os outros, sabe ouvir, bom elemento de equipa)
- ☞Inteligência acima da média
- ☞“Naif” (original, não afectado pelos preconceitos ou formas tradicionais de fazer as coisas)

* Stein (1975)

- ☞Orientado para o sucesso
- ☞Motivado por uma necessidade de ordem
- ☞Curioso
- ☞Dominante, agressivo, auto-suficiente
- ☞Rejeita repressões, desinibido, não convencional

- ⌘ Persistente, auto-disciplinado
- ⌘ Independente
- ⌘ Crítica construtivamente
- ⌘ Está bem informado
- ⌘ Está aberto a sentimentos e emoções
- ⌘ Tem sentido estético no julgamento
- ⌘ Expressa interesses do sexo oposto sem inibições
- ⌘ Dispensa a interacção social

* Sternberg & Davidson (1986)

- ⌘ Ego forte
- ⌘ Coragem
- ⌘ Carácter
- ⌘ Intuição
- ⌘ Carisma
- ⌘ Necessidade de sucesso
- ⌘ Atracção pessoal

* Martindale (1989)

- | | | |
|--------------|---------------------|--------------------|
| ⌘ Desinibido | ⌘ Individualista | ⌘ Pensamento claro |
| ⌘ Amargo | ⌘ Interesses vários | ⌘ Confiante |
| ⌘ Pessimista | ⌘ Original | ⌘ Exigente |
| ⌘ Emocional | ⌘ Rápido | ⌘ Energético |
| ⌘ Impulsivo | ⌘ Reflexivo | ⌘ Apressado |
| ⌘ Alerta | ⌘ Sensível | ⌘ Imaginativo |
| ⌘ Ansioso | ⌘ Distraído | ⌘ Independente |
| ⌘ Artístico | ⌘ Instável | ⌘ Inteligente |
| ⌘ Capaz | ⌘ Insatisfeito | ⌘ Inventivo |
| ⌘ Complicado | ⌘ Irritável | ⌘ Prático |
| ⌘ Cínico | ⌘ Entusiasta | ⌘ Intuitivo |
| ⌘ Egoísta | ⌘ Activo | ⌘ Auto-confiante |
| ⌘ Entusiasta | ⌘ Ambicioso | ⌘ Espontâneo |
| ⌘ Idealista | ⌘ Argumentativo | |
| ⌘ Impulsivo | ⌘ Assertivo | |

Os NÃO criativos são:

- ≈ Pacientes
- ≈ Contentes
- ≈ Virtuosos
- ≈ Racionais
- ≈ Gentis
- ≈ Pacíficos
- ≈ Convencionais
- ≈ Bons
- ≈ Preocupados com os outros
- ≈ Conservadores

* Tardif & Sternberg (1991)

- | | |
|---|--|
| ≈ Vontade de arriscar | ≈ Perseverança |
| ≈ Curiosidade | ≈ Abertura a novas experiências |
| ≈ Auto-disciplina e empenhamento | ≈ Motivação intrínseca |
| ≈ Orientado para a tarefa | ≈ Definem as suas próprias regras |
| ≈ Procura da competência | ≈ Influência sobre os outros |
| ≈ Tolerância à ambiguidade | ≈ Emoções profundas |
| ≈ Leitores incansáveis | ≈ Muitos "hobbies" |
| ≈ Capacidade de reconhecer o belo (aptidão estética) | ≈ Conflito entre a auto-confiança e a auto-crítica |
| ≈ Entre o isolamento e a integração social (o criativo é alguém em conflito). | |

* Simonton (1991)

- | | |
|-------------------------------|--|
| ≈ Originalidade | ≈ Disposição para correr riscos intelectuais |
| ≈ Flexibilidade | ≈ Versátil |
| ≈ Fluência verbal | ≈ Foge das responsabilidades administrativas, políticas ou sociais |
| ≈ Independência de julgamento | |
| ≈ Impulsividade | |
| ≈ Amplitude de interesses | |

De tudo quanto fica enumerado convém reter que aquilo que determina a aptidão criativa é um misto de motivação, enquanto força de vontade e persistência; de conhecimento do assunto em que se pretende ser criativo (Thomas Edison dizia que cada criação contém 99% de transpiração e 1% de imaginação); e de aptidão nos domínios criativos, onde naturalmente se incluem as características de personalidade (Amabile, 1983). Os traços de personalidade são, portanto, apenas um dos elementos que integram o todo criativo, nem talvez condição necessária, quanto mais suficiente. Na verdade, vários investigadores (Gardner, 1994; Baer, 1993; Nichols, 1972) argumentam fortemente, quer sobre a inexistência de características de personalidade comuns aos criativos, quer sobre a generalização do termo “criativo”. Com efeito, segundo as últimas investigações, o indivíduo criativo parece não dispôr de aptidões que lhe confirmem esse estatuto em mais do que um ou outro domínio. A criatividade parece assim ser específica de um determinado campo de actividade, não se podendo afirmar, por exemplo, que um pintor criativo será também um escritor criativo, porque se trata de capacidades diferentes, que têm de ser desenvolvidas ao longo do tempo, e cuja aplicação a outros domínios é, por vezes, reduzida.

No entanto, é também difícil de encontrar um criativo que não tenha revelado perseverança sobre os obstáculos, vontade de enfrentar riscos e de crescimento pessoal, de tolerância à ambiguidade, ou de abertura à experiência. A dúvida está em se tal constitui traços de personalidade estáveis, ou comportamentos que só se verificam em determinadas circunstâncias.

Inteligência e criatividade

*Pela razão e pela lógica morremos; pela imaginação
sobrevivemos.*

W. B. Yeats. In Kets de Vries (1993)

O Quociente de Inteligência, mais conhecido por QI, não é mais do que a razão entre a idade mental e a idade real, em percentagem, sendo a primeira medida por escalas do tipo Stanford-Binet ou Wechsler. Deixando para discussão futura a validade destas escalas como medida de inteligência e mesmo a própria definição de inteligência, interessa-nos agora ver o que é geralmente aceite sobre as relações entre criatividade e QI.

É assumido com frequência que a criatividade se encontra associada ao QI. Estudos vários sobre cientistas, matemáticos e arquitectos (Roe, 1953; Mackinnon, 1968) demonstraram que estes criativos possuíam QIs entre 120 e 177 - muito acima da média. Estes índices, no entanto, não podem ser tomados como medida da criatividade, nem lhe estão obrigatoriamente ligados. Vários estudos indicam (Hayes, 1990) que indivíduos altamente criativos num domínio particular não possuem QIs superiores a outros julgados como não criativos nesse domínio, o mesmo se verificando entre criatividade e graus académicos. Repare-se todavia que estamos a tratar de distinguir entre indivíduos cujo grau mínimo de inteligência e de escolaridade é já bastante elevado, em relação à média geral. Assim aceita-se que uma pessoa necessitará de possuir uma inteligência acima da média para ser criativo, bem como deverá também estar convenientemente habilitado, em termos de preparação escolar, no campo onde deseja expressar a sua criatividade. No entanto, mesmo esta afirmação acaba por ser muito discutível, se pusermos em causa o próprio conceito de inteligência.

Outra questão prende-se com a obtenção de oportunidades para exprimir a criatividade em alguns campos como por exemplo, o científico. Se bem que não seja preciso um QI muito elevado (ex. acima de 120) para se ser criativo, o que acontece é que ele se torna necessário para a obtenção do grau académico que facultará ao indivíduo a abertura das portas de que ele precisa para poder criar. Conhecendo as formas como a sociedade reconhece a capacidade do indivíduo como possuindo condições para criar, mais difícil se torna avaliarmos da relação entre QI, habilitações e criatividade.

Assim, ao estudarmos os indivíduos através dos seus produtos criativos, temos de ver até que ponto essa produção não foi facultada por condições sociais facilitadoras. Se quisermos ser mais rigorosos e estudar os criativos através do seu potencial, então deparamos com dificuldades adicionais. Vejamos o caso dos estudos de criatividade nas crianças.

Torrance (1961) confirma o facto de que não existem diferenças significativas no sucesso escolar entre alunos inteligentes e alunos criativos. Ao realizar pesquisas com alunos de escolas secundárias verificou que, apesar das diferenças de 20 pontos no QI, os criativos e os inteligentes obtiveram resultados semelhantes na produção escolar. Assim não existe correlação entre inteligência e sucesso escolar, nem entre a criatividade e esse sucesso. Tentar a selecção das crianças mais ou menos criativas, mais ou menos inteligentes, com base no critério do sucesso escolar, não parece assim adequado.

Pesquisas de Wallach e Kogan (1956) com 151 crianças americanas, de ambos os sexos, numa escola elementar pública suburbana, incidiram sobre o contexto da observação de jogos para avaliar a criatividade, juntamente com a aplicação de testes para avaliar as capacidades de associação verbal, similaridades, invenção e imaginação de situações lúdicas - tudo aspectos sem correlação com a inteligência. Os autores dividiram as crianças em quatro grupos: um com criatividade e inteligência elevadas, outro com ambas baixas, outros dois com medidas opostas. O primeiro (ambas elevadas) mostrou-se seguro, confiante nas suas habilidades e, em termos de relações sociais, desempenhou papéis de liderança. O grupo com criatividade elevada e inteligência baixa foi o que demonstrou maiores dificuldades de adaptação na classe, insegurança, evitação do relacionamento, desconfiança, atitudes frequentes de oposição e dificuldades de atenção e concentração. O grupo baixo nas duas medidas apresentou uma atitude mais coerente e adaptada que o anterior, bom relacionamento, e compensação das performances escolares fracas com a afirmação na esfera social. Finalmente, o grupo com inteligência elevada e

criatividade baixa demonstrou confiança e segurança pessoais, não procurou a companhia dos demais, hesitou em expressar opiniões pessoais, e mostrou-se com a atenção e a concentração elevadas, socialmente reservado e preocupado com o rendimento escolar.

A análise da criatividade nas crianças parece assim de extrema utilidade para compreender melhor o que acontece com os adultos, onde a criatividade tem mais expressão nos produtos do que nas potencialidades. Em resumo, para níveis de inteligência baixos a criatividade aparece geralmente como baixa; para níveis altos os índices de criatividade variam. A inteligência é geralmente aceite como sendo apenas um dos componentes da criatividade (Amabile, 1988), necessário mas não suficiente. O valor social da criatividade só se afirma quando associado às formas pelas quais a sociedade reconhece a inteligência.

Até aqui trataram-se os conceitos de inteligência e criatividade como algo unificado, o que a investigação mais recente tem vindo a pôr em causa. Se bem que, relativamente à criatividade, os testes utilizados na medida tenham sido os de pensamento divergente, que não podem ser tomados como analogia da criatividade, a inteligência, enquanto subordinada à medida do QI e, portanto, ao pensamento lógico, pode ser verificada como algo distinto da primeira medida citada. Mas que acontece se retirarmos à inteligência essa unificação do QI?

Ora, os recentes modelos propostos por Sternberg (1985; 1986), e por Gardner (1985; 1991; 1993), vieram lançar novas discussões sobre a questão da relação entre a inteligência e a criatividade, que justifica aqui um ligeiro alongamento sobre a questão.

Sternberg designa a sua teoria por “triática”, por consistir em três partes: a primeira relaciona a inteligência com o mundo interno do indivíduo, especificando os mecanismos mentais que levam a comportamentos mais ou menos inteligentes; a segunda parte da

teoria lida com a experiência do indivíduo, em especial no que se refere à automatização de processos mentais, e à adaptação à novidade; a terceira, diz respeito ao mundo externo do sujeito, em três das suas dimensões - adaptação ao ambiente, selecção ambiental e **configuração do ambiente**. O autor define inteligência como " *a actividade mental envolvida na adaptação propositada, configuração e selecção dos elementos do ambiente, que são relevantes para a pessoa em causa*" (Sternberg, 1985, p. 33).

Esta teoria faz depender o desenvolvimento da inteligência do tipo de ambiente a que o indivíduo está sujeito, bem como das diferentes estratégias, empregues por diferentes indivíduos, para se adaptarem a um mesmo ambiente. Recusa assim a medida da inteligência através de testes, e muito menos a sua redução a um índice único, do tipo QI.

O modelo das sete inteligências, de Gardner (1993), considera como pré-requisito de inteligência, o potencial para identificar e criar problemas, possibilitando assim o caminho para a aquisição de conhecimento. Depois, distingue a *inteligência linguística*, característica de poetas e escritores - artistas no uso dos sons, ritmo, regras gramaticais, e significado das palavras - e que constitui a forma mais ao alcance da pessoa comum para o reconhecimento da inteligência. Este reconhecimento pode ser feito nos aspectos da *retórica* (a capacidade de usar a linguagem no convencimento de outros), *mnemónica* (a capacidade de lembrar e utilizar informação), *explicativa* (a capacidade de ensinar e aprender), e *metalinguística* (reflexão sobre o significado da linguagem). Outra forma de inteligência apresentada pelo autor, é a *musical*, referindo-se à capacidade para distinguir e organizar a melodia, ritmo e timbre dos sons, numa harmonia de tempos. A *inteligência lógico-matemática*, sendo a mais frequentemente utilizada nos chamados testes de inteligência, diz respeito à capacidade de ordenar e reordenar objectos, de determinar a sua quantidade e de apreciar as acções que podem ser realizadas sobre esses mesmos objectos. A *inteligência espacial*, característica de engenheiros, jogadores de

xadrês e arquitectos, diz respeito à capacidade de reconhecer formas idênticas, ou vistas por diferentes ângulos, em especial quando se trata de objectos tri-dimensionais; também o poder de criar imagens mentais, e de perceber e manipular o mundo visual com precisão, como fazem os pintores ou escultores. A *inteligência corporo-kinestésica*, quer a representada pelo desporto, ou pelas artes performativas da mímica e da dança, quer as que se relacionam com o uso e controle de objectos ou ferramentas (ex. mecânico). A *inteligência intrapessoal*, personificada por Freud e outros filósofos do auto-conhecimento, das emoções e dos sentimentos, diz respeito á capacidade do indivíduo em reconhecer e interpretar o seu próprio eu, por forma a compreender e conduzir o seu comportamento. Por último, a *inteligência interpessoal*, tem a ver com a capacidade de distinguir entre indivíduos, e de utilizar essa distinção como forma de melhoria do seu relacionamento, como é a arte do diplomata ou do político.

Estas concepções sobre a noção de inteligência vêm dar relevância a campos até aqui relegados para segundo plano, em termos das capacidades individuais, reduzindo o elitismo e ampliando a compreensão da pessoa total, nomeadamente na sua vertente intercultural, isto é, de que diferentes sociedades valorizam e interpretam de modo diferente as capacidades humanas. Em termos da compreensão da criatividade, desmistificam as afirmações sobre os níveis mínimos de inteligência, necessários para o exercício criativo, realçando as influências do meio ambiente e os factores motivacionais desenvolvidos pelo próprio.

Motivação intrínseca e extrínseca

O futuro não pertencerá ao homem educado, mas sim ao que for educado na utilização do seu tempo de lazer.

C. Brightbill

A pior forma de escravatura de um povo é a eliminação do divertimento.

Mihaly Csikszentmihalyi

Outro dado de personalidade que pode ajudar a compreender a criatividade individual diz respeito ao tipo de motivação que dirige a pessoa para determinada actividade.

Deci (1975) observou que os indivíduos empenhavam-se mais em actividades de que gostavam, tais como os “hobbies” ou actividades de lazer, e designou esse tipo de motivação como *intrínseca*, isto é, algo que motiva comportamentos que, por sua vez, são fonte de motivação, através do aumento da satisfação pessoal e das sensações de competência e controle sobre as suas próprias acções. A visão da actividade, ou do trabalho, como fonte autónoma de interesse, envolvimento e satisfação, em termos análogos á que existe na relação entre o ser humano e o jogo, é representada no trabalho por exemplos como o do cientista inteiramente devotado á investigação, ou do artista com a sua obra, tal como refere o escritor John Irving, citado por Amabile (1989, p. 56), “*O factor não explicado é o amor. A razão pela qual eu trabalho tão duramente na minha escrita é a de que eu não a considero como trabalho.*”

Este tipo de motivação envolve vertentes cognitivas (ex. competência, desafio, liberdade de escolha, autonomia, preferência pela complexidade) e afectivas (ex. risco, excitação, diversão, surpresa e felicidade), e é talvez na procura da felicidade, isto é, do sentimento de satisfação e controle sobre a própria vida que melhor se exprime o conceito de motivação intrínseca. Na verdade, a felicidade é um sentimento profundamente subjectivo, pois depende muito mais da forma como o indivíduo interpreta os efeitos exteriores do que deles próprios (ex. um sobrevivente de um campo de concentração pode retirar uma sensação maravilhosa do facto de ouvir música, ou o canto de um pássaro; a vivência de um momento importante só traz felicidade se se tiver trabalhado muito para atingir esse momento), pressupondo o seu atingir que o indivíduo conseguiu

deixar de ser controlado pelo sistema social de punição e recompensa.

A visão das razões da motivação intrínseca podem também tornar-se menos nobres se considerarmos, tal como na visão de Freud, que não passam de sublimações, ou de “derivados” de motivos fisiológicos básicos, tais como os sexuais e agressivos, isto é, válvulas de escape das forças instintivas do homem, que não podem ter expressão plena devido aos condicionamentos sociais. A pintura pode assim ser vista como a sublimação do desejo da criança em brincar e sujar-se, por exemplo. Esta visão não recebe, no entanto, aceitação teórica, hoje em dia, sendo substituída por abordagens que situam a motivação intrínseca como algo que o ser humano desenvolve na sua relação com o ambiente que o cerca, em factores tais como a *curiosidade* e a *competência* (ex. procurar descobrir como funciona determinado mecanismo).

Em oposição à imagem do artista faminto, surge o estereótipo do homem de negócios, inteiramente devotado ao dinheiro e ao estatuto social, cuja motivação para o desempenho deriva de uma resposta a algo que não tem a ver com a actividade em si, mas sim com factores tais como a competição, a recompensa, o reconhecimento ou o juízo de outras pessoas. Este tipo de motivação recebe a designação de *extrínseca*, também ilustrado nas palavras da escritora Sylvia Plath: “*Editores, críticos e o mundo... eu pretendo ser aceite por eles, sentir que o meu trabalho é bom e bem recebido, o que ironicamente me corrompe o sentido do trabalho em si próprio como fonte de recompensa*”. Ao contrário do anterior, este tipo de motivação envolve um sentido de causalidade externa, isto é, o indivíduo vê-se mais como consequência dos factos e acontecimentos do que como causa geradora dos mesmos.

A imagem do velho marinheiro, agora próspero homem de negócios, que alimenta ainda um amor muito grande pelo mar, é bem ilustrativa de alguém que optou por contrariar uma motivação intrínseca em benefício de condicionantes externas, que agora,

passados vários anos de rotina e inactividade, são constantemente desvalorizadas face aos primitivos motivos de aventura e emoção.

O tipo de motivação, se bem que dependente do trabalho que se executa e do contexto em que esse trabalho se insere, é também um factor de personalidade, isto é, existem diferenças individuais quanto ao tipo de predominância motivacional, independentemente do trabalho ou do contexto. No entanto, é pouco provável que alguém possua um tipo de motivação exclusivamente intrínseco, ou extrínseco, sendo mais natural que exista alguma sobreposição dos dois. Um artista, por exemplo, pode estar genuinamente interessado na sua obra e, ao mesmo tempo, preocupado com o reconhecimento que o público e os críticos farão da mesma; um aluno pode dedicar-se à resolução de problemas complexos e desenvolver, em simultâneo, objectivos para atingir notas elevadas. No que respeita à compensação pelo trabalho, só parcialmente é que se pode interpretá-la como controle da actividade do próprio, tal como refere a poeta Anne Sexton: *“Não pensem que eu não gosto de dinheiro. Gosto e muito, mas primeiro quero ser capaz de escrever bons poemas”*.

O indivíduo pode assim aparecer como motivado em ambas as vertentes, apenas numa, ou sem motivação, e é bem possível que os que se encontram motivados em ambas experimentem um acréscimo de satisfação e de desempenho quando trabalham em tarefas em que ambos os factores se incluem, mas também podem mais facilmente entrar em conflito quando têm de escolher entre tarefas que lhes proporcionam apenas a satisfação de um dos tipos de motivação.

Ao invés do modelo de Deci (1975) e Amabile (1983; 1995), que situa a motivação intrínseca como um dado de personalidade inerente ao indivíduo, Hackman e Oldham (1980) atribuem à própria natureza do trabalho o seu carácter intrínseco de motivação. Dentro desta linha, Csikszentmihayi (1991) separa a chamada *personalidade autotélica* (a que é capaz de desenvolver motivos interiores no meio

do ambiente mais adverso, e onde a execução em si própria constitui recompensa suficiente), da *actividade autotélica* (a que possui características do género das já anunciadas). A actividade do cirurgião, por exemplo, constitui um exemplo paradigmático da actividade autotélica por excelência, dado que proporciona grandes semelhanças com o jogo (variedade, desafios flexíveis, objectivos claros, feedback imediato e ambiente favorável à concentração).

Em recente investigação, Fernando & Sousa (1996) realizaram a aferição do teste de motivação, de T. Amabile, designado WPI ("Work Preference Inventory", de Amabile, Hill, Hennessey & Tighe, 1994), tendo concluído que o conjunto de factores, que permitem ao indivíduo retirar satisfação do trabalho realizado, é bastante complexo e difícil de separar em constructos distintos, que se apliquem da mesma forma para todos os indivíduos, pois se bem que facilmente aceites em teoria, a sua operacionalização e posterior interpretação revela-se bastante subjectiva. Os próprios autores do estudo sobre a aplicação do instrumento, referem que "*a estrutura motivacional é provavelmente mais complexa do que a simples distinção intrínseca-extrínseca*", citando exemplos de grandes criativos que oscilam entre o gosto pelo trabalho e o gosto pelo dinheiro. Boorstin (1992) refere também casos como o de Balzac, que trabalhava 16 horas por dia para, como referia o próprio "*poder pagar as suas dívidas*". No entanto, o grande escritor parecia incapaz de resistir ao endividamento progressivo, ocasionado pela compra de objectos aparentemente inúteis, e que "*era difícil saber se demonstrava maior gosto pelas suas obras ou pelos banhos de multidão que elas lhe proporcionavam*".

A procura da natureza da motivação parece assim mais difícil de aceitar do que a medida da sua intensidade, tal como refere Lubart (1994), pois o que parece ser determinante na ligação do indivíduo ao seu trabalho é a intensidade e não a natureza da motivação. Ora, os autores tecem vários comentários quanto às implicações da coexistência ou não de ambos os tipos de motivação, mas não referem a ausência de ambos, nem discutem as possibilidades do instrumento para avaliar da intensidade motivacional.

A natureza da motivação é, por definição, uma construção profundamente subjectiva e, como tal, não generalizável. É também uma função do equilíbrio entre o indivíduo, a sua história pessoal, e as influências do meio. É, como refere Hulberk (1953), citado por Stein & Heinze (1960), a forma como o indivíduo ultrapassa a separação entre ele próprio e o ambiente, construindo o todo. Para compreender essa natureza holística da motivação, torna-se necessário associá-la à pessoa em causa e ao domínio específico, sendo então possível encontrar motivos do género “*dominar um problema, ultrapassar a ignorância, alcançar a imortalidade, ganhar dinheiro, auto-afirmar-se, atingir o reconhecimento público, construir a auto-estima, criar algo de belo, descobrir ordem nas coisas*” (Sternberg & Lubart, 1995). Desta lista, alguns motivos são extrínsecos, outros intrínsecos, e outros não se enquadram nesta divisão, já que as pessoas tendem a ajustar o seu ambiente por forma a, simultaneamente, poderem ser criativas e serem recompensadas por isso.

Tal como no dizer de Jung, a criatividade é, provavelmente, um instinto básico, tal como comer ou lutar; é, simultaneamente, construtiva e destrutiva. E, como refere Seal (1995), basta examinar os nossos próprios sonhos de vida, para vermos até que ponto o instinto básico da criatividade nos dirige para uma individualização de nós próprios, para a nossa própria animação. A ser verdadeira esta ilacção, nós não temos de nos tornarmos criativos, pois já o somos por inerência biológica; o que podemos fazer é alterar a fantasia que temos de nós próprios, e de que podemos crescer para lá dos nossos próprios problemas, pois são esses problemas que definem aquilo que somos. Pensar que, perante uma atitude positiva, nada de mal nos pode acontecer, ou que Deus nos livrará de toda a dor, se rezarmos suficientemente e fizermos promessas de fé, é caminhar para a repressão dos nossos conflitos, ou para a sua projecção nos outros, recusando assim enfrentar aquilo que define a nossa própria criatividade, que é a relação que mantemos com os nossos próprios problemas. Como referem Hillman & Ventura (1992), o artista aceita a confusão, “*gosta dela, e precisa dela*”.

A “energia” motivacional das nossas acções é inerente à nossa própria psicopatologia, e tanto pode ser empregue na criação de soluções para os problemas que enfrentamos, como desviada para a repressão ou projecção das frustrações que decidimos não resolver. É essa escolha que, fundamentalmente, define a criatividade individual.

Se, como propõe Abra (1997), os seres humanos são dirigidos, por natureza própria, para a procura do Melhor e do Bem, então não há dúvida que precisamos de procurar toda a compreensão do que se encontra por detrás da criatividade apenas nos motivos humanos profundos, e nas formas através das quais cada indivíduo organiza e incorpora a percepção da realidade no seu self. E se, como reclama este autor, a criatividade constitui uma busca natural da espécie humana, então *ela não pode ser aumentada, mas apenas impedida de diminuir*, com o que Magyary-Beck (1998) concorda, quando se refere à criatividade como fortemente ligada à motivação e aos tipos de bloqueios perceptuais descritos de forma tão simples por Adams (1986). A procura do “Melhor e do Bem” envolve a procura do Ético, e se bem que, como explica Menaker (1986), qualquer formação do carácter tenha início com a interiorização de códigos morais, ela tende a derivar para os ideais autonomamente desenvolvidos pelo indivíduo, que podem não coincidir com os códigos morais socialmente aceites. De acordo com Heinze (1995), esta é talvez a razão principal pela qual as pessoas não devem esperar qualquer valor ético inerente à criatividade dos outros, pois o valor ético percebido depende exclusivamente dos produtos em relação aos quais a criatividade está a ser exercida e, por isso, dos nossos gostos e desgostos.

A concepção de criatividade de Otto Rank, tal como descrita por Menaker (1996), apresenta a vontade humana como a causa central da acção e da criação. Para ele *“cada indivíduo é único e leva dentro dele ou dela a potencialidade de criar algo novo, diferente e inesperado, a partir da experiência passada (através da capacidade humana de internalizar experiências a partir do*

ambiente exterior) e de tornar isso parte do self”, e também que “existem no ser humano dois desejos contraditórios: o de se diferenciar como indivíduo, e o de se fundir com o todo.” Para este psicanalista vienense, que se separou de Freud no início dos anos 20 (rejeitando a noção de criatividade como sublimação do impulso sexual), nós temos a perda do nosso self e sonhamos com a imortalidade, e quer criando, procriando ou estabelecendo identificação com uma ideologia, nós reduzimos o medo da morte. Sofrer seria então derivado da consciência da morte, que pode ser reduzida criando, o que por seu turno aumenta a culpa da separação. Assim, quanto maior o artista, maior a vulnerabilidade ao sentimento de culpa da separação; que também pode ser reduzida pela fusão com o todo (ex. identificando-se com uma organização específica, com uma ideologia política ou religiosa partilhada pelos outros, ou com uma comunidade científica), mas então a individualidade, tal como a criatividade, sofrem.

Abra (1997) também vê a criatividade como uma espécie de compensação pela ausência de algo, na qual o indivíduo entra e começa a competir consigo próprio e com os seus padrões pessoais, numa procura da identidade e da individualidade. Assim sendo, o indivíduo criaria sobretudo como forma de expressão interior, e só depois como forma de comunicação com os outros.

Idade e criatividade

Instantes

*Se pudesse viver novamente a minha vida,
na próxima trataria de cometer mais erros.
Não tentaria ser tão perfeito,
desconstrair-me-ia mais.
Seria mais louco do que tenho sido; de facto,
levaria muito poucas coisas a sério.
Seria menos higiénico.*

*Correria mais riscos, faria mais viagens,
contemplaria mais entardeceres, subiria mais montanhas,
nadaria em mais rios.*

*Iria a mais lugares onde nunca fui,
comeria mais gelados e menos favas,
teria mais problemas reais e menos imaginários.*

*Eu fui dessas pessoas que viveu sensata e
prolificamente cada minuto da sua vida.*

*Claro que tive momentos de alegria!
Mas se pudesse voltar atrás, trataria de ter
somente bons momentos. Pois, se não o sabem,
disso é feita a vida, só de bons momentos.*

*Não te percas no agora: eu era um desses que nunca
vão a parte nenhuma sem um termómetro,
um saco de água quente, um guarda-chuva
e um pára-quadras.*

*Se pudesse voltar a viver, viajaria mais leve.
Se pudesse voltar a viver começaria a andar descalço
no princípio da Primavera
e continuaria assim até ao Outono.*

*Daria mais voltas pelas ruelas. Contemplaria mais
amanheceres e brincaria com mais crianças; se tivesse
outra vez a vida diante de mim.*

*Mas, já vêem, tenho 85 anos e sei que estou
a morrer.*

Jorge Luís Borges (tradução livre).

A criatividade possui uma relação curvilínea com a idade. Em geral o trabalho mais criativo é desenvolvido numa idade relativamente jovem. Simonton (1988) conduziu uma investigação prolongada sobre a relação entre a idade e a criatividade, tendo

concluído que a relação entre as duas possui a forma de um “J” invertido, bem como o facto dos períodos máximos e de declínio da criatividade serem predizíveis, no âmbito do campo analisado. Segundo ele, o pico criativo seria atingido entre os 25 e os 30 anos, para a poesia lírica, matemática, física e química; entre os 30 e os 40, para a psicologia e as ciências sociais; a arquitectura e a actividade literária atingiriam o pico entre os 45 e os 50. Amabile (1983) refere que a idade preferida nas artes se situa entre os 30 e os 40, mas que na filosofia é aos 60. Simonton (1991) concluiu também que um desempenho excepcional, durante uma vida inteira, está correlacionado com a precocidade, longevidade e elevadas taxas de produção.

A evidência indica que as melhores ideias aparecem antes da pessoa se tornar “perita” no assunto, uma vez que, nestas condições, tem menos tendência a apresentar “respostas inapropriadas” às questões que investiga, isto é, não aceites pela opinião maioritária do momento. A solução aqui, para manter viva a chama da criatividade, parece ser a mudança de campos de interesse à medida que se vai progredindo no conhecimento e que se vai reconhecendo a cristalização inerente à especialização excessiva num único domínio. Como nas palavras do poeta e escritor José Régio: “(...) *o médico que só sabe de medicina, nem de medicina sabe.*”

Outra área de interesse prende-se com as “idades”, ou “estações” da vida humana. As teorias existentes, desde Freud a Piaget, passando por Kurt Lewin e Werner, pressupõem que o desenvolvimento mental consiste numa diferenciação progressiva das interacções primitivas egocêntricas da criança, nas quais ela não diferencia entre si própria (sujeito) e o ambiente (objecto), até atingir uma perspectiva diferencial, em que existe capacidade para gerar empatia e adoptar perspectivas dos outros e de si próprio, integrando coerentemente a própria conduta.

Na sua teoria pioneira, Levinson (1978) projectou as noções de *ciclos de vida, processos e estadios* (limitados ao sexo masculino), bem como as respectivas transições, como segue:

- ✎ Era pré-adulto (infância e adolescência)
- ✎ Transição para a vida média (dos 28 aos 33)
- ✎ Era adulta inicial (dos 17 aos 45)
- ✎ Transição para a vida média (40 a 45)
- ✎ Era adulta média (entre os 45 e os 65)
- ✎ Transição para a era adulta tardia (entre os 60 e os 65)
- ✎ Era adulta tardia (dos 60 aos 85)

Levinson considera que o jovem necessita de 15 anos para superar a adolescência, encontrar o seu lugar na sociedade dos adultos e comprometer-se com uma vida estável e, por volta dos 30 anos, sente uma espécie de inadequação, de que algo falta na vida ou de que algo deve ser mudado com vista ao futuro, procurando investir, até cerca dos 40 anos, nas componentes cruciais da vida: trabalho, amizades, família, tempos livres e comunidade. Para isso tentará ancorar a vida mais firmemente, desenvolver a sua competência no seu sector de actividade e tornar-se um membro apreciado num mundo que ele próprio aprecia; estatuto social, retribuição, poder, fama, criatividade, são os objectivos principais, que fazem deste período o fundamental da vida - ser dono de si próprio.

Entre os 40 e os 45 vive-se o que popularmente se chama, “a crise dos 40”, em que o indivíduo se questiona: “O que é que eu fiz com a minha vida?”; “O que é que eu realmente recebo do que dou à minha mulher, aos meus filhos, aos meus amigos, ao meu trabalho, à minha comunidade, e a mim próprio?”; “O que é que eu realmente quero para mim e para os outros?”. Alguns sentem que é imperioso criar uma nova estrutura mas persistem em viver uma que sabem que já não serve os seus próprios desígnios - nesse momento rejeitam a sua própria criatividade. Sofrendo ou não um acontecimento marcante (ex. divórcio, mudança de emprego, doença), a idade dos 45 exige a formação de uma nova estrutura de vida, que pode ser mais ou menos satisfatória, e vir mesmo a roubar ao indivíduo a energia mínima para estabelecer novos combates, ou pode, por outro lado, ser a fase mais criativa de todas.

Os 50 trazem outra crise semelhante à dos 30, ligada às próprias modificações fisiológicas e expectativas sociais, que vem novamente trazer os problemas de individuação, que se articula nos binómios seguintes:

- ✧jovem - velho
- ✧destruição - criação
- ✧masculino - feminino
- ✧ligação - separação

Esta individuação, mais do que um factor de personalidade, consiste na luta pelo ajustamento entre o indivíduo e o seu meio, citando Levinson o exemplo do homem americano cujo sentido de ser jovem ou velho é moldado pelos símbolos e imagens culturais, pela escola e pelo emprego, pelas imposições do serviço de saúde pública, pela reforma, pela segurança social, pelos condomínios, pela morte; e também pelos filmes e pela televisão, pela música *rock*, pelos desportos profissionais e, enfim, pelo receio de transpôr esta linha tão marcante entre o ser jovem e o ser velho.

O factor idade e, nomeadamente, a transição dos ciclos de vida, é igualmente evidenciada por Hudson (1988), ao apresentar estes últimos como *“as transformações que ocorrem dentro do indivíduo, compreendendo reestruturações de identidade, valores, sentimentos e pensamentos”*. Numa investigação recente, Sousa (1990) concluiu igualmente que o factor “idade” é explicativo de alguma variância na forma com o indivíduo se centra mais nele próprio ou nos outros, tendo ficado patente o período egocêntrico dos 30 anos, face ao alocentrismo dos 50.

Criatividade e saúde mental

*Palavras que custariam a vida a um homem sensato, são
surpreendentemente agradáveis quando proferidas por um palhaço.*

Erasmus, In Elogio da loucura.

*A única diferença entre mim e um louco é a de que eu não sou
louco.*

Salvador Dali

*Às vezes pergunto-me como aqueles que não escrevem, compõem
ou pintam, conseguem escapar à loucura, à melancolia, ou à ansiedade
que se encontram associados à existência humana.*

Graham Greene

A diferença entre o acto esquizofrénico e o acto criativo é a mesma
que entre D. Quixote e Cervantes, seu criador.
Behrens (1975), citado por R. Prentky (1989)

Convém primeiro lembrar que o facto dos estudos sobre os grandes criativos da história, serem preferencialmente feitos por psiquiatras (o primeiro estudo conhecido de um génio - Sócrates - foi feito pelo psiquiatra Louis-François Lélut, em 1836), contribui para orientar o conhecimento segundo determinada perspectiva de análise. E explica um pouco, talvez, porque existe uma predisposição do senso comum para associar doença mental à criatividade, sobretudo pelo conhecimento que se possui do comportamento estranho, para não dizer loucura, dos grandes criativos.

A imagem do cientista louco ou do grande artista maníaco existe profusamente divulgada por filmes, livros e imagens publicitárias. Se bem que este estereótipo constitua mais uma representação social construída do que uma análise histórica factual, é bem verdade que os exemplos reais não faltam: Kafka era um suicida depressivo; Van Gogh um histérico neurótico; Strindberg um esquizofrénico paranóide; Chopin, Newton, Gogol, Lineu, Pascal, sofriam de demência paralisante... Isto para não falar daqueles cuja própria imagem já os apresenta como “loucos” (ex. Beethoven, Wagner, Mahler, El Greco, Schopenhauer, Zola). No entanto, numa análise mais minuciosa, podemos verificar que o conceito de “loucura” varia bastante conforme as épocas e os povos, sendo demasiado forçado confundi-lo sistematicamente com doença

mental. Assim, por exemplo, na Grécia antiga a loucura não era considerada como agora, e o “homem melacólico” podia ser divinamente distinguido ou ser ‘louco’, dependendo do seu humor momentâneo: num momento era um génio criador e noutro um louco insociável, exactamente como acontecia com Sócrates. Erasmus Darwin, James Watt, Matthew Boulton e Josiah Wedgwood, pais da primeira revolução industrial, pertenciam à Sociedade Lunar e designavam-se por “lunáticos”. O próprio Freud refere: “...*eu sei há muito tempo que não consigo ser engenhoso quando estou de boa saúde. Pelo contrário, preciso de um certo desconforto de que me quero ver livre..*” (Pickering, 1974).

Se bem que, como refere Claridge (1972), citado por Prentky (1989), os traços dos criativos sejam semelhantes aos dos que possuem perfis de personalidade associados à esquizofrenia, existe uma predisposição para a psicose em todo o indivíduo. Dado que o problema se situa ao nível do inconsciente, aceita-se que a pessoa criativa possua maior risco de ultrapassagem da fronteira entre o normal e o patológico, uma vez que joga mais perto dos limites. Barron (1958) lembra que não podemos rejeitar a ideia de que criar é, em certo sentido, ser mentalmente saudável, e que será talvez mais ajustado falar de “anormalmente saudáveis” quando nos referimos às mentes dos criativos. Nestes será talvez mais adequado falar de sensibilidade emocional como fonte de instabilidade do que de um Ego fraco. Este autor (Barron, 1991) lembra também que a “*criação anda de mãos dadas com a destruição*”, e que a de-estruturação precede com frequência a construção de novas estruturas, já que a luta entre opostos constitui uma importante fonte de energia para uma síntese nova.

Os criativos reagem mais a estímulos fracos e atingem o ponto crítico de activação mais rapidamente que os normais, como foi confirmado por Martindale (1978). No entanto, tal facto fica a dever-se a uma sensibilidade exacerbada e não a um desequilíbrio emocional, ainda que o perigo de tal acontecer resulta acrescentado. No processo cognitivo, a diferença principal é que os criativos

controlam-no e os esquizofrénicos não; são também mais tolerantes à ambiguidade e ao stress que estes últimos.

É inclusivamente possível que a doença mental predisponha à criatividade, mas o contrário não é verdadeiro. Se bem que o distúrbio psiquiátrico seja mais comum entre criativos do que, por exemplo, entre líderes, o que é verdade é que a criatividade e a doença mental maior não estão relacionadas causalmente. Mesmo olhando apenas para as estatísticas, podemos constatar que, no *Dictionary of National Biography*, apenas 4,2% dos registados tinham desordens mentais conhecidas.

A proposta apresentada por Ludwig (1995) refere que a incidência da doença mental é maior nas profissões que se desenvolvem em ambientes propícios à excentricidade, e que envolvem expressões emocionais favorecedoras de distúrbios mentais, como acontece com os poetas, novelistas, actores ou músicos, mas não tanto com desportistas, cientistas, políticos ou empresários. Chama também a atenção de que é possível ter-se sido esquizofrénico, deprimido ou maníaco, sem possuir uma desordem maníaco-depressiva.

O estudo psicopatológico de criativos pode fornecer uma melhor compreensão do processo, já que esquizofrenia e criatividade envolvem ambos processos primários de pensamento, isto é, processos de raciocínio em que a intervenção consciente da inteligência é mínima (ex. “insight”, inspiração, intuição). Num estudo interessante de R. Arnheim (1986), este analisou a colecção de arte do psiquiatra alemão Hans Prinzhorn, na sua clínica em Heidelberg. Nela estão representados trabalhos de pacientes, produzidos durante fases de depressão acentuada, que conduziram a grandes distorções do ambiente circundante, e que vieram pôr ainda mais em causa a já de si difícil distinção entre o mentalmente patológico e o saudável. Falando de doença como a circunstância que impede a pessoa de levar uma vida normal, feliz e produtiva, implicando assim tratamento, Arnheim lembra que os estados

psicóticos são relativamente fáceis de encontrar na população em geral, e particularmente frequente entre os grandes pensadores ou artistas.

O estado mental esquizóide caracteriza-se por um desvio cognitivo da realidade, motivado por uma sensibilidade extrema, que necessita de um escudo ainda maior de protecção do indivíduo em relação ao mundo exterior. Esta interrupção do intercâmbio com o exterior oferece uma oportunidade para a interpretação da arte esquizofrénica, já que a percepção visual constitui um instrumento vital de orientação, reflectindo-se na distinção da forma, ou seja, na separação entre figura e fundo, e o esquizofrénico, ao introduzir o seu corpo como uma barreira entre a mente e o exterior, tem tendência a preencher todos os espaços de um quadro, numa tentativa de ocupar o vazio. Outra característica prende-se com o formalismo geométrico, na procura da simetria, regularidade e repetição, sem qualquer limitação da formas reais, percebidas do exterior, e que leva também à combinação de objectos que não se relacionam entre si. Este tipo de arte apresenta grandes semelhanças com os frutos dos grandes movimentos artísticos deste século, como o expressionismo e o surrealismo, tornando por vezes muito difícil distinguir entre as duas. E, se bem que tal dificuldade só ocorra em casos extremos, isso leva-nos a questionar o factor alienante que a sociedade introduz no indivíduo, levando-o a recusar a realidade tal qual ela se lhe apresenta. Dessa recusa surge a criatividade.

Reconhecer a personalidade criativa é, assim, ser também capaz de reconhecer o valor do desvio em relação à convenção social do momento e de tolerar suficientemente a diferença para aceitar outras formas de realização do que as normalmente veiculadas. Distinguir o acto criativo da loucura será bem mais fácil do que reconhecer a qualidade da criação quando ela se verifica.

O reconhecimento da eminência criativa

*A quem puder ser génio, não lhe perdoaremos que o não seja
Alguns nasceram para a grandeza, outros atingem-na e outros
têm-na a pairar sobre as cabeças.
Shakespeare*

*O homem mais forte do mundo é aquele que consegue ficar
sózinho.
Henrik Ibsen, In O inimigo do povo.*

*Não existe nada mais insuportável que o pensamento de
desaparecer calmamente no meio da grande massa da mediania.
Karen Horney (psicanalista)*

Realizar um acto criativo não é suficiente, por si só, para garantir ao seu autor o estatuto de criativo. Tal consegue-se apenas com um registo contínuo de criações, para que a descoberta ocasional não tome o lugar da verdadeira capacidade criativa. É talvez por isso que os melhores preditores da eminência criativa são ainda os inventários biográficos e os perfis de personalidade, e não as medidas cognitivas e os testes de pensamento divergente (Perkins, 1994). O uso do método biográfico possibilita, aliás, a acumulação de dados suficientes sobre um qualquer aspecto do funcionamento criativo da pessoa, por forma a permitir a emissão de julgamentos algo fundamentados, desde que não derive para uma crónica de factos e acontecimentos, mas sim para os processos motivacionais do sujeito e para a análise do seu carácter. Gedo & Gedo (1992), por exemplo, consideram alguma consistência no que designam pelo “efeito dos duplos silenciosos”, isto é, pelo facto dos criativos terem necessidade de depender de mais alguém, como é o caso de Freud e Wilhem Fleiss, Van Gogh e o irmão, Mozart e Aloysia, Maria Callas e o marido.

Ludwig (1995) estabelece como preditores da eminência criativa factores tais como a precocidade (inata), o ambiente familiar favorável, a irreverência em relação à autoridade, a auto-suficiência e independência, a vulnerabilidade física, a instabilidade psicológica,

o desejo de dominância e poder e trabalhos onde se reconhece a marca pessoal. No entanto, não se pode afirmar que os prenúncios de grandeza ocorrem em todos os casos. Alexandre Fleming, que descobriu a penicilina, e Leon Tolstoi, o grande escritor, por exemplo, eram personalidades apagadas, e nada faria prever que atingiriam tal notoriedade; George Washington, Harry Truman, ou Marcel Duchamp, estavam talvez no lugar certo, no momento certo, sem o que por certo ninguém hoje falaria deles.

O mesmo autor desenha também uma escala de medida da eminência (para além do número de linhas constante nas enciclopédias), baseada nos indicadores de: reconhecimento póstumo (uma geração depois da morte), universalidade da contribuição, antecipação em relação a necessidades sociais, influência sobre outros, originalidade e permanência das inovações no tempo, definindo como génios aqueles que *“a nação chora quando morrem; os que têm, ou merecem ter, um funeral público; que figuram, para épocas futuras, como caracteres da história”*. Estes critérios distinguem claramente a actividade criativa do resultado criativo, eliminando a primeira do registo das possibilidades de ser considerado uma eminência, ao mesmo tempo que circunscreve a avaliação dos resultados àquilo que é importante para uma determinada sociedade ou cultura. O próprio autor refere que, na amostragem que recolheu, os negros representavam menos de 4% da mesma, e que os judeus eram os mais numerosos.

Se bem que ainda muito limitado ao estudos dos campeões internacionais de xadrês e de alguns desportos olímpicos, Ericsson (1966) apresenta na sua última publicação uma série de contribuições para a investigação sobre o desempenho dos peritos, lançando as bases para a formação de uma teoria sobre níveis absolutos de perfeição no desempenho, e contribuindo assim para o desvanecer da noção cultural de *génio*. Na verdade, se fôr possível provar que qualquer indivíduo, com um mínimo de aptidões, consegue atingir o topo da perícia, em termos mundiais, (especialistas sugerem um trabalho de 10 anos, a 70 horas por semana), em qualquer actividade,

a orientação do chamado “gênio criativo” pode sofrer mudanças radicais.

Resumo

Começando por comentar a dificuldade em manter uma separação conceptual clara entre as várias abordagens da criatividade como disciplina académica: *pessoa, processo, produto e ambiente*, o capítulo faz algum historial da investigação em criatividade, desde a obra pioneira de F. Galton, “*Hereditary genius*”, e dos estudos de personalidade, até às correntes actuais da ciência cognitiva, que anulam completamente a noção inata e extraordinária do “gênio”.

Situando as áreas de estudo da pessoa criativa na inteligência, genética, idade, motivação, traços de personalidade, sexualidade, e psicopatologia, o texto aborda sucessivamente cada uma, referindo as contribuições necessárias à explicitação do campo de investigação, e mencionando as conclusões mais significativas.

Relativamente às características de personalidade, são ilustradas algumas concepções típicas, concluindo da impossibilidade da existência de um conjunto de traços comuns a todos os criativos, sem prejuízo de alguma generalização de aspectos tais como a perseverança sobre obstáculos, vontade de enfrentar riscos e de crescimento pessoal, tolerância à ambiguidade, ou abertura à experiência. É também discutida a distinção entre criatividade e inteligência, sendo que tal distinção só se mantém enquanto se considerarem os testes de pensamento divergente ilustrativos da criatividade e a avaliação do QI representativa da inteligência - questão que é definitivamente posta em causa pelos modelos de interpretação da inteligência propostos por Sternberg e por Gardner.

Os modelos motivacionais de T. Amabile são também discutidos, concluindo-se da dificuldade de limitar a compreensão do fenómeno à sua natureza intrínseca ou extrínseca, propondo

algumas interpretações que possam esclarecer melhor a relação entre o sujeito, o meio e a actividade criativa. Simonton e o seu modelo historiométrico, é o autor mais mencionado na abordagem da relação entre a idade e a criatividade, orientando-se depois a discussão para a explicação da forma como o indivíduo é levado a criar nas suas “idades”, ou ciclos de vida, propostos por Levinson.

Discutindo o conceito de saúde mental ou “loucura”, e após uma tentativa de desmistificação da associação entre criatividade e doença mental, é proposta uma interpretação de equilíbrio entre a estabilidade mental e emocional, característica do indivíduo “são”, e o desequilíbrio e sofrimento necessários para a actividade criadora. Alguns comentários sobre os preditores e indicadores da eminência criativa inserem-se numa discussão sobre as limitações dos instrumentos sociais em reconhecerem essa capacidade no momento em que ela se manifesta.

CAPÍTULO 3

O PROCESSO CRIATIVO

A criatividade é como o assassínio. Ambos dependem dos motivos, meios e oportunidade.
Johson-Laird, 1991

O ponto de partida para a definição de criatividade prende-se com a noção de *processo*, uma vez que nem todo o acto criativo é susceptível de ser reduzido a um produto concreto. E, se bem que seja relativamente simples de aceitar o termo sem grande polémica, o assunto começa a complicar-se quando se tenta especificar o seu significado. Stein (1975), por exemplo, define *processo* como o que ocorre no indivíduo (intrapessoal), ou entre o indivíduo e o que os outros (interpessoal) percebem, racional ou inconscientemente, tendo em vista a construção de um produto criativo. Já Kris (1952), citado por Mackinnon (1987), distingue os processos *secundários* de pensamento (racionais, ordenados, orientados para a realidade, com uma finalidade), dos *primários* (de associação livre, desordenados, tipo sonho). E, se quisermos ser mais completos, temos que abordar a questão do processo aos diferentes níveis a que ele ocorre: individual, grupo, organização e cultura. É essa a finalidade deste capítulo.

Quando se fala de processo criativo, sem mais nada, o modelo mais conhecido é ainda o de Wallas (1926), com os vários estádios do processo criativo (*preparação, incubação, iluminação e verificação*)¹ a resistir, pela sua simplicidade, a tentativas mais

1-Fase 1: PREPARAÇÃO

A fase da preparação inclui todo o processo de educação intelectual, onde a informação é armazenada na mente sob a forma de estruturas abstractas de

recentes de remodelação, tais como as de Stein (*formação de hipótese, verificação e comunicação*), e outros. No entanto, e se bem que o estudo do processo criativo tenha tido contribuições de realce, na primeira metade deste século (Rudolf Arnheim, 1947; Bartlett, 1928; Chassel, 1916; Eysenk, 1940; Hutchinson, 1931; Köhler, 1947; Spearman, 1931; Thorndike, 1949; Welch, 1949), foi a vertente psicométrica de medida em psicologia, que se seguiu à 2ª Grande Guerra, que promoveu a noção de *processo* criativo alicerçada no pensamento divergente e na associação de ideias. Vejam-se, a este respeito, as definições e teorias propostas por Koestler (1989), com a sua *teoria bissociativa*, “*A criatividade consiste na descoberta de analogias escondidas*”; Gagné (1972), “*(...) criatividade é uma forma de solucionar problemas, envolvendo saltos intuitivos ou uma combinação de ideias de campos largamente separados de conhecimento*”; Mednick (1962) e a *Teoria da Associação Remota*, ou Rothenberg (1990) e a *Teoria do Pensamento Janusiano*.

Com o tempo, a vertente da medida do pensamento divergente desviou-se do estudo dos adultos para o estudo das crianças, através do trabalho pioneiro de Paul Torrance e R. Khatena, e de Wallach e Kogan (1965), no pressuposto de que quanto mais cedo fosse detectada e desenvolvida a capacidade criativa, melhor²

conhecimento (os “esquemas”). Durante esta fase, os indivíduos fundamentam os seus actos criativos adquirindo o conhecimento e as perícias requisitadas pelo seu campo. Um factor importante a reter é a flexibilidade da representação do conhecimento: pensar criativamente é ser capaz de pensar de forma independente, produtiva e flexível. Os criativos possuem aptidões que lhes permitem seleccionar os conhecimentos necessários, e que lhes possibilitam controlar a codificação da informação por forma a mantê-la flexível e aberta a reestruturações

Fase 2: INCUBAÇÃO

É o período da gestação, caracterizando-se pelo “trabalho livre do processo inconsciente ou parcialmente consciente da mente”. Durante esta fase o conhecimento flexível, adquirido na fase anterior, começa a ser reestruturado para criar novas estruturas mentais. Como este processo ocorre exactamente, é ainda desconhecido.

Uma perícia metacognitiva característica do indivíduo criativo, durante a fase de

Finalmente, a vertente convergente (conceito apresentado, até meados da década de oitenta, como contrário ao pensamento criativo), consubstanciada quer como capacidade de resolução de problemas, quer como produto criativo, complementou as concepções sobre a definição de criatividade, de forma que se tem mantido mais ou menos estável até hoje. De notar, no entanto, que a explicitação da criatividade através da resolução de problemas foi iniciada segundo a perspectiva divergente, que ainda hoje resiste e é desenvolvida em alguns núcleos de investigação, face à preponderância de figuras da dimensão de A. Osborn (1953; 1993) e Sidney Parnes (1953; 1992), por exemplo. Estes autores apresentam a criatividade como a *'resolução de problemas mal definidos'*, no que é depois ampliada por Paul Torrance (1975; 1995), para quem o pensamento criativo é um *'processo que torna alguém sensível aos problemas, deficiências, hiatos e lacunas nos conhecimentos, e a leva a identificar dificuldades, procurar soluções, fazer especulações ou formular hipóteses, testar e retestar essas hipóteses, possivelmente modificando-as, e a comunicar os resultados'*.

A orientação convergente desenvolve-se hoje em várias vertentes tais como: um processo menor, complementar da lógica divergente, aplicado à resolução de problemas em grupo (Isaksen,

incubação, é o seu controlo sobre o trabalho das suas representações cognitivas flexíveis (ex. os criativos não excluem prematuramente informação aparentemente irrelevante).

Fase 3: ILUMINAÇÃO

A iluminação é o “flash”, o “click” ou o “aha!” final, isto é, a culminação da fase de incubação. A iluminação é inspiração, revelação, compreensão; é tornar de repente aquilo que foi inconsciente em algo completamente consciente. É o reconhecimento de uma representação mental que satisfaz a meta do empreendimento criativo, ou que tem esse potencial.

A iluminação parece ser um evento metacognitivo. De facto os indivíduos criativos poderão ter uma melhor capacidade de reconhecer o “click”, para saber quando uma perspectiva é boa, ou se vale a pena persegui-la.

O processo criativo pode acabar na fase da iluminação, dado que algumas

S., Treffinger, D. e Dorval, B., 1993); sob a forma de linhas de investigação ligadas à psicologia cognitiva (Hayes, 1992); como um processo aplicado às simulações computacionais dos processos de pensamento e à inteligência artificial (Jonhson-Laird, 1993); ou à análise do processamento da informação em ciência cognitiva (Herbert Simon & Alan Newel, 1972), e aos processos de pensamento e estudo da inteligência (Sternberg, 1986 ; H. Gardner, 1983).

O estudo do processo criativo tem assim evoluído de uma abordagem essencialmente fenomenológica para outra mais científica, sendo hoje reconhecido que os grandes criativos não desenvolvem processos de pensamento diferentes das restantes pessoas (Weisberg, 1991), nem existem propriamente fases de *iluminação*, ou processos inconscientes de pensamento, ou ainda fenómenos de *inspiração* (Fryer, 1996). Como referem Langley & Jones (1991), o que acontece é que o sistema da memória se limita a esperar que ocorra uma pista que inicie o processo de formação de uma dada analogia, dando assim uma falsa sensação de ocorrência de um “flash” intuitivo, à laia de *surpresa eficaz*, como refere Bruner (1979). Como refere Dean K. Simonton (1991), *‘a sorte só favorece a mente preparada’*.

Comecemos então pelos processos conscientes individuais.

criações estão completamente formadas nessa fase. Contudo, esse não é o caso habitual.

Fase 4: VERIFICAÇÃO

No caso típico, o produto incompleto da iluminação é assunto para uma 4ª e última fase do processo criativo: a verificação. A verificação refina ou procede à correção/revisão do produto. Trata-se da avaliação das ideias surgidas na fase anterior.

É nesta fase que ocorre o “diálogo” entre o artista (ou cientista) e o seu “produto”:

* o produto é verificado em relação a um modelo interno: a proposta original do empreendimento criativo;

* o produto é verificado contra um modelo externo antecipado: o que pretende uma determinada audiência. É o que se relaciona com as formas de comunicação de uma descoberta.

Percepção e criatividade

Quando se estuda o processo, o objecto fundamental é quase sempre o processamento da informação, e não a sua recolha e organização (percepção). No entanto, e porque o ambiente não é estável nem organizado, importa compreender o modo como surge a informação a ser processada antes de nos debruçarmos sobre esse processamento.

Por percepção entenda-se a organização da informação proveniente dos sentidos em dados significantes para o indivíduo (Bruce, Green & Georgeson, 1996). O seu interesse para o estudo da criatividade reside na apreciação da forma como são geradas representações novas da realidade, em estreita ligação com a compreensão da intervenção da memória e da atenção no fenómeno perceptivo. Se repararmos na Figura 1, que reproduz um conhecido desenho (“Movimento Perpétuo”) do gravador holandês Escher, podemos constatar como o artista brinca com as nossas capacidades perceptivas, levando-nos a ficar perplexos perante uma imagem de um fenómeno físico impossível. Na realidade a água que parece nunca sair do plano horizontal, cai depois sobre a roda do moinho.

Outro engano parecido, exemplificado na Figura 2, apresenta-nos uma imagem de duas mesas aparentemente diferentes, quando são rigorosamente iguais. Este efeito, que tira partido de um engano perceptivo que decorre do facto do desenhador só nos deixar ver os objectos segundo uma perspectiva bidimensional.

2-De lembrar que isto se passa no tempo das primeiras viagens tripuladas à lua, da afirmação da expressão individual e do grande desenvolvimento da ‘criatividade industrial’ através de personalidades tais como Osborn (autor do clássico ‘*Applied imagination*’), Sidney Parnes (co-fundador e ainda hoje o ‘guru’ da *Creative Education Foundation* e do *Creative Problem Solving Institute*, na Universidade de Buffalo), e J. Gordon, com o método *Synethics*, de resolução de problemas.

A vertente do estudo da criatividade nas crianças, em especial nas sobredotadas, constituiu o início de grande parte dos cientistas que hoje estudam o fenómeno criativo, se bem que apenas alguns, como Renzulli, se mantêm exclusivamente ligados a este campo de estudo.

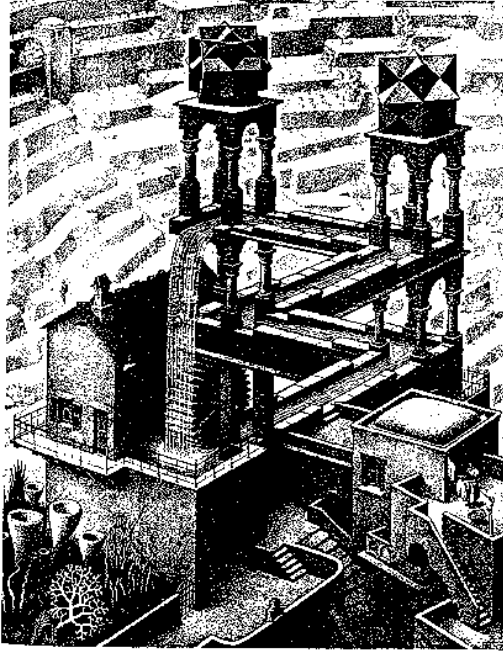


Figura 1. “O Movimento Perpétuo”, (Escher, 1947).

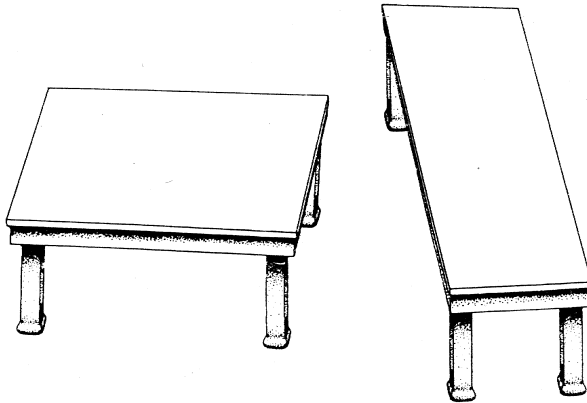


Figura 2. Mesas iguais em perspectivas diferentes (as arestas correspondentes têm a mesma medida)

Como referem Flowers & Garbin (1989), o processo perceptivo pode ser de natureza *involuntária*, *voluntária* e *espontânea* ou por “*insight*”. Relativamente ao primeiro (involuntário), observamos que a percepção se opõe à criatividade, pois procura organizar o meio circundante seguindo as leis da *simplificação*, *constância* e *boa forma* (leis da Gestalt). O organismo tende a “poupar” o esforço do indivíduo para perceber determinado objecto novo, simplificando-o e encaixando-o dentro das construções mentais já existentes, por forma a manter constantes as imagens que a memória já reconhece e identifica. Neste caso a criatividade pode apenas surgir do *erro perceptivo*, da *desorganização* ou de *pistas exteriores*. O caso do erro perceptivo passa-se, por exemplo, com deficientes auditivos ou visuais (parciais) que cometem determinadas imperfeições ocasionais na codificação das imagens (auditivas ou visuais) percebidas. Beethoven, por exemplo, tinha uma deficiência auditiva que lhe pode ter proporcionado algumas combinações inéditas de sons antes de ficar completamente surdo.

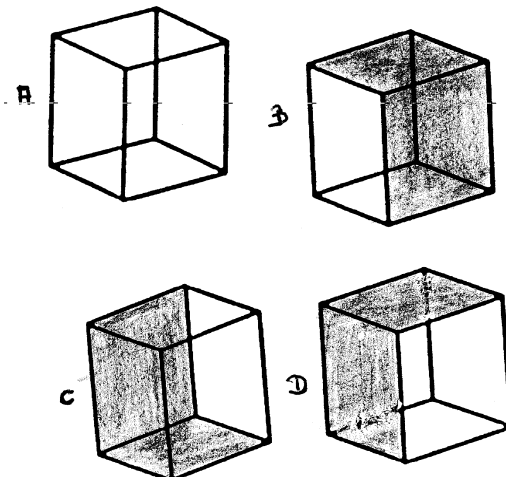


Figura 3. Cubos de Necker. O sombreado em duas faces dos exemplos B e C orienta a forma como o cubo é percebido e determina-a no exemplo D. Repare-se, no entanto, que se olharmos para A, depois de fixarmos D durante algum tempo, a perspectiva de A mantém-se a mesma de D.

A desorganização perceptiva, tal como explica Rock (1985), advém da debilidade do processo organizativo, isto é, da incapacidade do indivíduo construir a realidade percebida de um modo coerente, como acontece, por exemplo, com os esquizofrénicos. Essa incoerência acaba por favorecer a criatividade, mas apenas nas formas de expressão artística que favorecem a imagética (ex. desenho, pintura), e não nas que pressupõem uma elaboração controlada das representações (ex. prosa, escultura). Por último, a existência de pistas exteriores pode levar o indivíduo a iniciar o processo voluntário de concentração da atenção em determinadas formas perceptivas. Repare-se, por exemplo, na Figura 3.

Ao olharmos a figura transparente (A), podemos facilmente perspectivar o cubo com orientações diferentes. No entanto, tal torna-se já mais difícil nos exemplos (C) e (D), dado o sombreado das faces orientar a visão da abertura do cubo segundo determinada direcção. No caso (D), a anulação da transparência praticamente determina a perspectiva em que o cubo pode ser visto. Se fixarmos (D) durante alguns momentos, e mudarmos rapidamente o olhar para (A), vemos este cubo com a abertura no mesmo sentido de (D).

A acção de fixar a figura em que as faces do cubo são opacas favorece a percepção segundo determinada perspectiva, influenciando mesmo a que deriva da figura transparente, isto é, habituados a ver algo numa determinada perspectiva, somos levados a mantê-la, mesmo quando isso se nos apresenta de modo a autorizar várias interpretações. Esta é uma das formas de analisar a criatividade como forma de retirar os *bloqueios* que impedem a pessoa de ser criativa (Adams, 1986) e não propriamente de introduzir algo no indivíduo que este não possua.

O processo voluntário envolve a utilização consciente da memória e da atenção. Conforme expresso na Figura 4, o indivíduo tem também tendência a gerar percepções novas de um objecto ou imagem, reagindo contra a monotonia. A acção do criativo consistirá assim na concretização das revelações havidas durante uma contemplação prolongada.

Se a memória do indivíduo é fundamentalmente estática, com muitos conceitos e poucos esquemas (redes que favorecem a intermutação de informação diferente, mas da mesma natureza), a capacidade perceptiva fica limitada à identificação das formas já construídas. Se o indivíduo possui uma memória dinâmica, com um vasto mapa cognitivo e hierarquias de associação bem constituídas, a rede de identificação de formas desconhecidas resulta alargada. Para o caso da atenção consciente, ela exerce um efeito importante na alternância entre a dispersão e a concentração. O indivíduo criativo é, em geral, capaz de adquirir uma grande concentração, mas também de manter a atenção dispersa e de concentrá-la rapidamente sobre determinado objecto. Um dos treinos possíveis para favorecer a criatividade pode passar inclusivamente por conseguir que o indivíduo melhore a sua capacidade de inibir a estimulação não relevante.

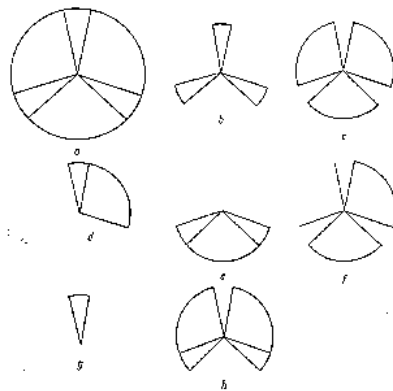


Figura 4. Plano de Sakurabayashi. Contemplando a figura completa (a), de imediato é possível imaginar composições simples (b, c), que se encaixam na memória dos objectos comuns. No entanto, apenas depois de algum esforço de reflexão costumam surgir exemplos como os referidos com as figuras d a h, mais elaborados e distantes dos objectos comuns.

Tal como explica Domino (1989), a memória e a atenção podem ser utilizadas sob formas particulares nos indivíduos sinestésicos, ou seja, nos que possuem a capacidade de associar vários sentidos numa mesma percepção, ou cuja sensação de um sentido desencadeia uma torrente de sensações noutros sentidos, como acontece quando se está sob o efeito de alucinogéneos (ex. LSD). O princípio da sinestesia pode ser inclusivamente utilizado como modo de reforço da sensação, como acontece com as palavras onomatopáicas, ou com a introdução de efeitos de luz e olfactivos em concertos musicais. Por exemplo, se pedirmos às pessoas para associarem figuras a palavras desconhecidas do género “maluma” e “takete”, elas terão tendência a colocar formas mais arredondadas em relação à primeira, o que mostra a relação entre o som e a forma.

De uma forma geral os criativos têm maior capacidade (sensibilidade e poder discriminativo) para evocar gostos, cheiros, tactos, tal como acontece com aqueles que sujeitam determinado sentido a um treino intensivo (ex. dentistas) ou o reforçam para colmatar uma deficiência (ex. invisuais). Os deficientes precoces não são, à partida, mais criativos que quaisquer outros indivíduos apenas em razão da deficiência, no entanto as diferenças na codificação da memória e da atenção podem levar a produtos diferentes dos produzidos pela população em geral, daí advindo uma certa originalidade. O estudo dos processos de codificação da informação utilizados por invisuais ou autistas, pode também constituir uma fonte importante para a compreensão do processo criativo, tal como nos explicam Mitchel (1997) e Baron-Cohen, Tager-Flusberg & Cohen (1996), sobre a teoria da mente.

Os casos do sono e dos efeitos da droga, quando os sentidos estão desligados, são particularmente favoráveis à compreensão das percepções espontâneas ou por *insight*. A criação não está no sonho ou na alucinação, que constituem processos inconscientes, mas sim na capacidade de os lembrar e reconstruir; os criativos possuem uma maior capacidade de lembrar o sonho, de reestruturar o campo perceptivo e de evocar imagens, relações e simetrias (aptidão

espacial), aparecendo a geometria descritiva como um bom treino de criatividade. Os esquizofrênicos, por outro lado, transitam frequentemente entre o estado consciente e o alucinatório, o que associado a uma capacidade de organização das percepções normal ou superior pode dar origem à criatividade. A diferença para os não esquizofrênicos estabelece-se na impossibilidade de que o são controlarem os produtos (tal requer selecção e apresentação), bem como de conseguirem ser criativos apenas com a estimulação normal. O recurso a fontes de exploração alucinatória (ex. drogas) não constitui expediente ausente nos grandes criativos (ex. E. Allan Poe, Freud).

Repare-se, no entanto que, como referem Smith & Amnér (1997), a tendência para limitar à visão o estudo da percepção, introduz limitações várias na apreciação do fenómeno, já que vários autores concordam que, por exemplo, o sentido do tacto tem um poder maior e mais penetrante do que o da visão. A este respeito vejam-se os estudos sobre a privação de sentidos, no caso dos autistas, nos autores já citados (Baron-Cohen, Tager-Flusberg & Cohen, 1996; Mitchell, 1997).

Memória e criatividade

Aquele que não sabe como criar não deveria saber.

Antonio Porchia

Conforme refere Stein (1989), as ideias criativas fornecem perspectivas que não são evidentes, enquanto que a memória está ligada a imagens não originais, que ocorreram no passado; assim, aparentemente, criatividade e memória estão em oposição. A este respeito é conhecida uma experiência em que o sujeito é instado a conseguir agarrar duas cordas pendentes no tecto, afastadas suficientemente para não serem alcançadas pelo indivíduo. A chamada “fixidez funcional” leva a maior parte dos sujeitos a não descobrirem utilidade para as únicas ferramentas fornecidas - 2

alicates - que é, tão simplesmente, a sua aplicação nas pontas das cordas, por forma a constituir peso suficiente que permita às cordas balançarem até o sujeito conseguir agarrar as extremidades sem sair do seu lugar.

A memória pode assim dificultar a apresentação de soluções criativas em problemas sobre os quais existiu experiência prévia; no entanto, não é possível conceber qualquer solução, criativa ou não, se não se souber nada sobre o assunto em questão. Weisberg (1986) lembra, contudo, que a experiência passada é susceptível de interferir com a resolução criativa dos problemas apenas em situações artificiais, como a da experimentação das cordas, nas quais as semelhanças aparentes escondem diferenças reais. Segundo este autor, o que acontece é que as pessoas começam com o que sabem e vão modificando cada passo de acordo com o problema em mão; assim, mais do que saber muito, interessa ser capaz de fazer reestruturações do conhecimento. Na verdade, a maior parte das soluções começam sem qualquer *insight* inicial, e a chave está no conhecimento específico e na experiência anterior, aliados a uma recusa em utilizar os processos usuais de solução. Conforme se provou durante uma experimentação realizada (Sousa, 1993), o indivíduo desenvolve heurísticas de decisão e persiste nelas para poupar esforço, não se dando conta dos enviesamentos que levam à solução.

Stein (1989) é de opinião que a análise do processo criativo, posterior à organização perceptiva, deve fazer-se através da transferência de aprendizagem, isto é, dos processos que levam as pessoas a aplicarem o enquadramento de um contexto conhecido a outro contexto não conhecido. Por exemplo, os métodos de ataque militar a uma fortaleza, criando várias frentes e utilizando vários caminhos, poderão ser transpostos para a cirurgia, para a eliminação de um tumor. Torna-se assim importante enquadrar o problema a resolver num contexto em que seja possível traçar semelhanças de outras situações já conhecidas, e é neste aspecto que a experiência e o conhecimento se tornam importantes. Definir o problema, descobrir semelhanças - eis as características principais do processo criativo.

Se a análise e a síntese são as formas principais de expressão da imaginação, o caminho está em descobrir relações entre os factos passados e os actuais, jogando mão das analogias. Na investigação científica o avanço faz-se normalmente através da construção de modelos simplificados da realidade onde, através de aproximações sucessivas, se vai conseguindo o grau desejado de generalização às situações reais. Como refere Kuhn (1970), o avanço científico não se faz por descobertas mas por refinamentos sucessivos das analogias construídas.

Vários autores (Buzan, 1991; DePorter & Hernacki, 1992) referem-se à imensa capacidade cerebral, tecendo comparações várias (ex. as 10^{12} células nervosas do cérebro podem interagir de 100.000 formas diferentes entre si, e isso dá um número de combinações possíveis superior ao número de átomos no universo, que se estima em 10^{800}).

Defendem igualmente que a memória e a velocidade de processamento da informação podem ser treinadas. Por exemplo, a velocidade normal de leitura de 240 palavras por minuto, pode ser aumentada para 500 ppp com o uso de expedientes simples, tais como ler duas linhas de cada vez, ou acompanhar a leitura com o dedo indicador. Mencionam também o treino do lembrar, chamando a atenção dos mecanismos do esquecimento e das técnicas para os contrariar.

A intuição

Por Samuel A. Carvalho

O homem sensato adapta-se ao mundo em que vive. O insensato tenta adaptar o mundo a si próprio. Todo o progresso depende assim do insensato.

George Bernard Shaw

A intuição é pessoal e individual e, por isso, pouco generalizável e de difícil definição. Num sentido muito simples, a intuição é uma forma de conhecimento directa e inconsciente que utilizamos sem recorrer ao raciocínio; é, no fundo, a aquisição do conhecimento sem o recurso à experiência. Segundo Shallcross (1984), a intuição, apesar de imediata e directa, carrega em si influências cognitivas da experiência e das sensações anteriores ao seu desencadear.

A intuição surge por vezes em forma de palpite, sensação, verdade manifestada interiormente, aquilo que muitos chamam um “*feeling*” ou um pressentimento, embora sem a conotação de adivinhação futura. O que é certo é que a própria designação de intuição implica o quebrar de uma barreira intelectual de raciocínio, a partir daquilo que ouvimos do nosso interior; implica uma resolução paranormal e individual de um problema. A etimologia da palavra remete-a para o Latim *Intuitio: Tueri(ver) + In (em)* ou seja “*ver em*”, “*a acção de ver directamente dentro das coisas, ou também contemplar a imagem reflectida por um espelho*”. A intuição refere-se assim a uma visão directa e imediata de uma realidade ou a uma compreensão directa e imediata, presente de uma verdade como forma de conhecimento à priori, “instantâneo”.

A intuição opera num campo paralelo ao da abstracção (pelo facto de prescindir da presença viva da coisa conhecida) e ao do raciocínio (conhecimento discursivo), já que envolve sempre no seu processo outros conteúdos cognitivos ligados ao processo criativo. Por isso não é de estranhar a constatação de que a intuição é um saber primário paralelo à consciência e, não sendo um instinto, um impulso, ou ainda um pensamento inteligente ou intelectual, constitui uma forma de conhecimento pelo facto de resultar de reflexões conscientes e inconscientes de experiências vividas.

À primeira vista diremos que há uma forte relação entre criatividade e intuição, quanto mais não seja pelo facto de estas duas categorias significarem uma capacidade inata do indivíduo para criar. Criatividade vem do verbo “criar” que, como é óbvio, significa

“a capacidade de dar existência a uma coisa”, de fazer surgir alguma coisa do nada, do não existente, cabendo ao ser criador estabelecer de relações que até aí não tinham sido concebidas no meio, inventando, descobrindo algo de novo, inovando, resolvendo um problema com essa inovação. A intuição será também um meio imediato, directo e irracional de inovar, de descobrir, de quebrar barreiras.

Então que relação poderá haver entre duas estruturas tão abstractas do conhecimento individual que estão tão próximas que a sua relação é difícil de explicar em termos concretos?

Segundo a abordagem dada a este tema por Agor (1989), *a intuição é similar na criatividade a uma descoberta intuitiva*. Distinguem-se porque no lugar de verdades singulares, factos ou informação verdadeira, a função criativa da intuição lida com alternativas, opções e possibilidades. Esta função gera ideias que podem estar certas ou erradas no senso factual, mas são mais ou menos apropriadas a uma situação. *A intuição criativa* pode ser comparada à imaginação mas a distinção entre estes dois processos tem a ver com as aptidões individuais, já que uma pessoa meramente imaginativa pode não ser intuitiva pelo simples facto de ser demasiadamente fantasista, e pelas suas divagações não se adaptarem ao nível decisório prático e estético da vida.

A pessoa intuitiva e criativa pode ser imaginativa, se esta estratégia mental for relevante na abordagem de determinados contextos. Por exemplo, se um intuitivo tem um problema para resolver, vai gerar soluções não-usuais, das quais uma grande percentagem poderá objectivamente levar ao resultado desejado. Se for um artista, utiliza a imaginação das formas para pintar os conceitos adquiridos numa tela, escrever num papel ou expressar em palco dando uma conotação menos objectiva de uma verdade, mistificando a obra de arte. Pelo contrário, os tão objectivos cientistas e matemáticos, utilizam a sua intuição para gerar hipóteses e teorias, ou formas não usuais de as testar, que poderão gerar novos conhecimentos neste campo e que, obviamente, poderão ter emergido

através da intuição criativa. Assim, a intuição criativa evolui lado a lado com a intuição de quem faz uma descoberta, ou detecta respostas a um problema, assim intuindo caminhos alternativos para as provar ou executar. Poderá, também, utilizar imediatamente a intuição para tentar perceber qual é o problema e gerar para este as possíveis soluções e respostas.

Em geral, estas duas vias (racional e intuitiva) actuam em conjunto na identificação e/ou a resolução intuitiva de um problema, mas o que interessa perceber é como uma resposta a uma questão que para nós pode ser complexa, pode ser gerada pela nossa intuição. Utiliza-se a intuição criativa na tomada de decisões, em que os indivíduos procuram habilmente gerar alternativas visionando situações ou uma variedade de soluções potenciais, que têm uma importante componente inovadora.

Ao facto de serem mais ou menos bem sucedidos nas decisões não estarão alheias as diferenças de personalidade entre os chamados *descobridores intuitivos* e os *criadores intuitivos*. Os primeiros podem ser do *tipo detectivo*, aparecendo com um pequeno número de ideias, a maior parte certas, sendo atraídos para respostas simples e singulares para os seus problemas. Os outros, criadores intuitivos, podem gerar imensas ideias mas com uma pequena percentagem de aproveitamento, já que são atraídos para problemáticas mais vastas e muito mais abertas.

Segundo um estudo efectuado por D.K Simonton(1984), àcerca da relação da intuição com a resolução criativa de problemas, as pessoas altamente criativas melhoravam as suas capacidades de resolução de problemas quando se deparavam com instruções para intuir, enquanto as pessoas menos criativas resolviam os seus problemas recebendo instruções para analisar.

Em resumo, podemos dizer que a intuição se manifesta no com portamento como uma ruptura do processo de aprendizagem, sendo como uma verdadeira emergência de solução. A boa resposta adaptativa surge bruscamente, sem que a possamos situar na

dependência directa das tentativas e dos erros que a precederam. Ou seja, a emergência de uma solução criativa pode ser totalmente desprovida de racionalidade.

Depois de se questionarem e pensarem alternativas que não levam a uma solução, o homem procura em si o inatismo de um processo criador irracional, uma experiência inconsciente e desprovida de factores metodológicos e exteriores - a intuição, uma forma interior de conhecer.

O Homem, ao acreditar no seu potencial criador, imiscuindo-se da realidade que o transforma num ser moldável às regras e imposições, pode conseguir resolver problemas intuindo e compreendendo espontaneamente as coisas, preservando a liberdade e a individualidade do seu processo criador numa sociedade que cada vez mais procura a lógica das regras, dos modelos e das certezas.

Processos de grupo

Juntai mil génios num Concílio e tereis a alma de um medíocre.

José Ingenieros (1996)

Se bem que a criatividade seja um fenómeno essencialmente individual, a maior parte das técnicas de produção de ideias, e de exercitação do pensamento divergente, diz respeito à situação de grupo. Na verdade, o grupo é susceptível de agir sobre o indivíduo em termos catalizadores do pensamento divergente, proporcionando situações afectivas favoráveis à criatividade individual. No entanto, o grupo também pode constituir-se em obstáculo à criatividade, como é o caso da emergência dos chamados fenómenos de *pensamento de grupo* (“*groupthink*”), que serão tratados a seguir.

Bloqueios à criatividade dos grupos

“Uma reunião consiste num grupo de pessoas que individualmente nada conseguem e que colectivamente decidem que nada pode ser conseguido.”

Através da história têm sido vários os exemplos em que as decisões importantes de grupos de pessoas altamente responsáveis conduzem a fiascos impressionantes. Pearl Harbour, Baía dos Porcos, desastre da nave Challenger, são nomes que nos recordam decisões tomadas por grupos de pessoas altamente capazes de decidirem de forma eficaz mas que, por qualquer razão desconhecida, o não fizeram. São também do conhecimento vulgar situações de decisões tomadas em grupo em que não se percebe como pessoas dotadas de determinadas capacidades e responsabilidades alguma vez foram capazes de tomar uma decisão que parecia evidente para todos (menos os do grupo) não poder resultar.

As razões que contribuem para tais consequências têm a ver com os chamados fenómenos de pensamento de grupo. Trata-se da ocorrência de fenómenos de carácter psico-sociológico que impedem os membros do grupo de alcançar para além de um campo muito restrito de visão e análise dos problemas, de pesar racionalmente as alternativas possíveis, e de prever as consequências de uma acção que é susceptível de comprometer os objectivos e mesmo a razão da própria existência do grupo. Aqui jogam fundamentalmente aspectos que dizem respeito à vontade exagerada que os elementos do grupo manifestam em se agradarem mutuamente, numa compreensão deficiente daquilo que se considera a coesão e o espírito de corpo de um grupo ou organização.

O fenómeno de pensamento de grupo constitui assim um modo de pensar em que as pessoas se deixam envolver, quando estão inseridas num grupo cuja coesão é devida a factores internos perversos ou a pressões ou isolamento do exterior, e que é caracterizado pelo facto do desejo de unanimidade exceder o de pesar realisticamente cada uma das alternativas possíveis para a tomada de decisão. Os factores principais deste fenómeno, segundo Janis (1982), são oito, a saber:

Ilusão de invulnerabilidade

Por vezes o grupo convence-se de que é invulnerável ao erro e que nada de mau lhe pode acontecer. Um sentimento de poder

ilimitado acrescido dum diluição da responsabilidade é susceptível de provocar a ocorrência de casos como o Watergate, em que o presidente Nixon foi levado a achar que nada poderia afectar as decisões que tomasse.

☞ Fé na moralidade do grupo

Todos precisamos de acreditar que as nossas acções são moral e eticamente correctas. O que acontece num grupo isolado é que este acaba por construir a sua própria moral, levando as pessoas a acreditar que as acções são eticamente correctas, isto é, as pessoas perdem grande parte da sua capacidade de efectuar um julgamento ético, de distinguir o bem do mal. Na verdade a história está pejada de exemplos em que as maiores atrocidades foram cometidas debaixo do respeito absoluto pela “moral” do grupo.

☞ Racionalização

Ao finalizar um processo de decisão é normal tentar minorar as possíveis consequências negativas da decisão tomada. O problema começa quando as pessoas são levadas a colaborar nesse jogo de “racionalidade irracional” quase sem darem por isso, e de rejeitar qualquer objecção colocada por minorias ou indivíduos pertencentes ao grupo. No famoso caso “Irangate”, o grupo decisor racionalizou por forma a concluir que qualquer que fosse a reacção dos soldados iranianos, haveria sempre hipótese da acção ser bem sucedida.

☞ Estereótipos

O presidente Truman, dos E.U.A., ignorou repetidamente avisos da China de haveria guerra caso ele persistisse na ideia de traçar uma linha entre a Coreia do Norte e a do Sul. O que aconteceu foi que o grupo decisor se deixou dominar pelo estereótipo que possuía dos chineses comunistas como sendo um povo fraco e dominado pela Rússia que, pensavam os americanos, não pretendia a guerra. Outros casos ocorrem frequentemente quando os meios de comunicação social iniciam uma acção crítica em relação ao grupo em questão. Aí o grupo corre o risco de tomar a comunicação social como “o inimigo”, passando a interpretar qualquer comentário

adverso como uma tentativa para destruir a credibilidade do grupo. Tal foi, por exemplo, o que aconteceu em relação ao desastre da nave “Challenger”, em 1989, nos E.U.A., em que os engenheiros da NASA ignoraram por completo os avisos da comunicação social, sobre as contradições do projecto, porque catalogaram todos os jornalistas como “inimigos apenas interessados em denegrir a organização”.

✎Auto-censura

Se bem que cada membro do grupo se possa sentir livre de expressar as suas opiniões, o que acontece, em especial se se gerar um ambiente formal, é que o indivíduo se auto-censura para não prejudicar a visão que os outros têm da sua lealdade, espírito de corpo e aderência aos princípios do grupo. A vontade de continuar a pertencer ao grupo tem tendência a sobrepôr-se aos ditâmes da consciência individual. Por outro lado, o indivíduo tem receio de não estar a ver bem o problema e de se expôr ao ridículo, uma vez que ninguém (pensa ele) parece partilhar a sua opinião. Assim coíbe-se de sequer tentar verificar se tal acontece, isto é, se não existe ninguém a partilhar os seus pontos de vista.

✎Pressão directa

Este fenómeno pode ocorrer sob diversas formas, mas o resultado é sempre o mesmo: os membros dissidentes do grupo são levados a guardar as opiniões para si próprios.

A forma mais comum tem a ver com a utilização do sarcasmo ou do ridículo, por parte de elementos do grupo ou mesmo do líder, contra aqueles que tentam expressar uma opinião divergente. Esse sarcasmo toma frequentemente a forma de projecções exageradas do que aconteceria se a objecção do dissidente fosse tomada em consideração. A discussão dos inconvenientes possíveis da solução do grupo é assim substituída pela discussão dos inconvenientes da proposta dissidente, com os quais todo o grupo é levado a concordar sem sequer ter em conta os méritos do proponente.

Os guardiões do grupo

Um guarda-costas ocupa-se de defender a integridade física do seu cliente, um guardião do grupo protege a opinião do grupo de influências nefastas, isto é, de opiniões contrárias. De realçar que, ao contrário dos primeiros, os guardiões do grupo são auto-nomeados, sem que alguma vez alguém os tenha encarregue de tal tarefa. As objecções colocadas com mais frequência, por estes elementos, prendem-se com a falta de tempo para observar opiniões divergentes, com a tendência para “resumir” essas objecções, e com a afirmação repetida de que o grupo já fez a sua opção, pelo que é inútil e prejudicial tentar alterá-la. O posicionamento destes elementos é, em geral, do tipo paternalista, quer em relação ao grupo, quer em relação aos dissidentes.

Ilusão de unanimidade

Finalmente, fruto de todos ou de parte dos fenómenos já relatados, o grupo converge à volta de uma decisão em que os inconvenientes são minorados, e a “inevitabilidade” do sucesso é enfatizada, dentro de um sentimento de alívio pelo fim do esforço executado para chegar à decisão. Chegado a este estágio o grupo não tem, em geral, capacidade para evitar o caminhar para uma decisão errada. Mesmo perante a evidência das consequências nefastas da sua aplicação, o grupo continua a insistir que está certo, ou que as suas intenções eram honestas e que não podia ter decidido e de outro modo. Só quando o insucesso se torna evidente para toda a gente, os membros do grupo começam então a aceitar o erro - acção geralmente acompanhada por um profundo sentimento de culpa e arrependimento.

Evitar os efeitos dos fenómenos do pensamento de grupo

Existem algumas estratégias que os grupos podem empregar para diminuir a probabilidade de ocorrência deste tipo de fenómenos. Estas estratégias relacionam-se principalmente com o comportamento do líder do grupo, uma vez que é a ele que compete a responsabilidade de iniciar as discussões e de estabelecer o clima de discussão desejado.

☞Clima aberto

O líder deve empregar um estilo facilitador da discussão aberta, prezando a informalidade, desencorajando juízos prematuros ou críticas constantes, tolerando a diferença e a ambiguidade, respeitando as minorias e a individualidade, e favorecendo a divergência de pensamento, isto é, o “pensar diferente”, em vez do “pensar correcto”.

☞Evitar o isolamento do grupo

Trazer para a discussão elementos não pertencentes ao grupo, especialmente os que são conhecidos pelas suas posições divergentes (e consistentes) em relação ao grupo. Tentar ver o problema sob vários pontos de vista.

☞Atribuir aos membros o papel de avaliador crítico

Solicitar os membros para, em sistema rotativo, assumirem o papel de “advogado do diabo”, em relação às posições que o grupo vai tomando, favorecendo assim a ocorrência da “divergência formal”, favorecedora da verdadeira divergência.

☞Evitar o excesso de directividade

Conforme expresso na primeira sugestão, o líder deve esforçar-se por adoptar um estilo de apoio e não um estilo directivo, ouvindo mais do que ditando e iniciando mais do que decidindo. Se o seu estatuto formal é elevado, a acção de se ausentar das reuniões nos períodos mais críticos pode inclusivamente revelar-se benéfica para a própria decisão

O método Osborn-Parnes de resolução de problemas em grupo

Criatividade é a resolução de problemas mal definidos
Miller, 1986

À guisa de descrição de tópicos e frases-memória, a seguir se descrevem os pontos principais da aplicação deste método à resolução de problemas em grupo.

O processo decorre em 6 fases, ou passos, principais, em que o grupo segue um procedimento de gerar muitas alternativas, na fase de divergência, para depois deixar ficar apenas algumas, na fase de convergência. A este respeito, veja-se Isaksen & Treffinger (1985; 1993).

Princípios gerais

- ✍️ Adiar o julgamento das ideias
- ✍️ A quantidade traz qualidade. Aceitar todas as ideias.
- ✍️ Fazer associações
 - +Substituir (outros ingredientes, materiais, poder, lugares...)
 - +Combinar (misturar, intermutar, combinar finalidades...)
 - +Adaptar (semelhanças, sugestão)
 - +Modificar (aumentar, diminuir)
 - +Dar outros usos
 - +Eliminar
 - +Inverter (oposto, virar ao contrário ou do avesso)
- ✍️ Empenhar-se na procura de ideias
- ✍️ Dar tempo para as ideias amadurecerem (incubação)
- ✍️ Roda livre (fluxo constante de ideias). Aproveitar ideias dos outros.
 - ✍️ Gerar um ambiente propício à criatividade (ex. respeitar a individualidade, tolerar a diferença; admitir o erro, a ambiguidade e o risco; tolerar a desordem e a complexidade temporárias; respeitar os interesses individuais; encorajar actividades divergentes; usar o humor - divirta-se e divirta; envolver todos no processo; abster-se de criticar; deixar as emoções fluir livremente)
 - ✍️ Manter o objectivo sempre presente
 - ✍️ Clarificar, resumir, simplificar.
 - ✍️ Transformar ideias estranhas em úteis
 - ✍️ Divergir/Convergir

Para o processo de convergência ser mais rápido, ou caso exista a figura da pessoa que detém o problema, coloque um dos membros do grupo como “cliente”, com a missão de escolher entre diversas opções, nas fases de convergência.

1. Definir o *objectivo* geral

Esforço no sentido de identificar os elementos significativos ou componentes do desafios, preocupações ou oportunidades que vai enfrentar, esclarecendo situações e factos complexos, sob a forma de enunciados de problemas. Exclui qualquer tentativa de definição exacta do problema ou de soluções. Esforço para encontrar problemas.

Deixando a sua imaginação fluir livremente, experimente responder a perguntas do género:

- O que é que gostava de fazer, ter, conseguir - no trabalho, em casa, para a família, para a sua organização, ou na sua vida?
- O que é que gostaria de fazer melhor em qualquer dos aspectos sugeridos anteriormente?
- Para que é que realmente gostava de ter mais tempo, energia, recursos - no trabalho, em casa, na vida em geral?
- O que é que gostava de acontecer?

DIVERGIR (obstáculos e possibilidades)

Perguntar “Porquê? Quem? Onde? Como? O quê? Quando?”

Resumir numa frase ou título

Exemplos de considerações

- + Se eu pudesse....
- + Eu faria...
- +Eu gostava...
- +Porque é que nós não...
- +Vamos considerar...
- +Será que não poderíamos...
- + Não seria horrível se ...

CONVERGIR

* **Controle** (influência sobre a questão e motivação para a resolver)

* **Conhecimento** (familiaridade, natureza crítica, rapidez, estabilidade)

2. Encontrar os *factos*

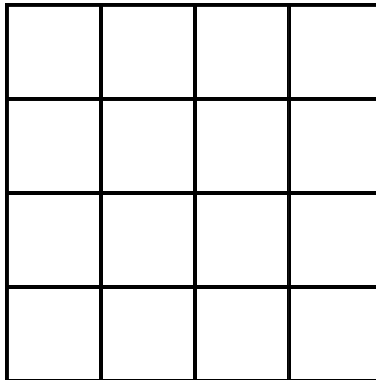
Se torturares os dados convenientemente, eles confessarão.

Ronald Coase

Analisar as situações de modo a identificar tipos de informação necessária para a objectivação e resolução do problema. Informações, impressões, sentimentos, observações, perguntas.

Sair dos processos tradicionais de recolha da informação.
Transformar opiniões em factos.

Quantos quadrados vê na figura seguinte?



Provavelmente só vê 17, a princípio. No entanto de procurar ver melhor, encontrará 30. Veja se os consegue identificar.

DIVERGIR

* Que factos gostaria de saber?

+ Não se preocupar com o facto de poder ou não obter a informação

+ Salientar os factos mais importantes

* Onde poderiam ser obtidas as respostas? Quem poderia dá-las? O que poderia ajudar? Porquê a necessidade dos factos? Como reconhecer tentativas semelhantes anteriores?

* Considerar informações, impressões, observações, sentimentos, lacunas.

(Experimente perguntar a um grupo quem seria capaz de enumerar 25 espécies de aves diferentes. Quase ninguém se oferece mas, no entanto, todos sabem. Ora veja: canário, pardal, gaivota, periquito, pato, papagaio, galinha, galo, melro, perú, corvo, pica-pau, águia, pombo, ganso, falcão, flamingo, avestruz, perdiz, galinhola, tordo, pêga, milhafre, rôla, condor.

Conclusão: temos a informação, mas não nos ocorre. Sob hipnose, por exemplo, enumeramos 10 vezes mais.

Experimente também desenhar o mostrador do seu relógio de memória. Veja quantos detalhes deixa de fora.

CONVERGIR (relacionar; preocupações críticas; prioridades)

* Parar quando começarem a aparecer muitas repetições, sobreposições, ou quando surgir um “Aha!”.

* Distinguir entre o que já se sabe e o que se gostaria/precisaria de saber.

3. Definir o problema

Um problema bem definido está metade resolvido

Enunciar qual o verdadeiro problema a resolver a partir de uma grande quantidade de afirmações.

Obtém-se o enunciado, fundamentalmente, interrogando as várias definições no seu “porquê” e “de que outro modo”, ou “como”.

Exemplo: Uma paróquia decidiu mandar pintar a igreja, para comemorar o centésimo aniversário da freguesia, cerca de 3 meses antes da festa. A uma semana das comemorações a pintura ainda

não tinha começado. Sugira reformulações possíveis do problema: Ex.: “Modos de conseguir que o pessoal pinte a igreja”; porquê?...”Modos de conseguir que a igreja esteja pronta a tempo”; porquê?...”Modos de conseguir dar um ar festivo à igreja durante as comemorações”; porquê?...”Formas de aumentar o impacto da Igreja na comunidade”. Esta última definição do problema pode levar a uma abordagem completamente diferente da solução.

A ilustração seguinte pode dar uma “escada da abstracção”, em que perguntando “porquê” se vai subindo na escada, e no nível de abstracção, e perguntando “como”, se vai descendo.

ESCADA DE ABSTRACÇÃO

Como??

INDIVÍDUO	DEFINIÇÃO DO PROBLEMA	INTERLOCUTOR
Para ter uma vida feliz	De que modo poderei eu ter uma vida feliz?	Aha! (Como é que queres ter uma vida feliz?)
Para arranjar um bom emprego lá fora!	De que modo poderei eu arranjar um bom emprego lá fora?	Porque é que queres arranjar um bom emprego lá fora?
Porque quero sair da escola com uma boa média	De que modo poderei eu sair da escola com uma boa média?	Porque é que queres sair da escola com uma boa média?
Porque quero tirar uma boa nota a Estudos Sociais!	De que modo poderei eu tirar uma boa nota a Estudos Sociais?	Porque é que precisas de tirar uma boa nota a Estudos Sociais?
Porque preciso de tirar o meu projecto que está na prateleira do topo!	De que modo poderei eu tirar o meu projecto da prateleira do topo?	Porque é que precisas de tirar o projecto da prateleira?
Eu preciso de arranjar uma escada!	De que modo poderei eu arranjar uma escada?	Porque é que precisas de arranjar uma escada?

Porquê??

DIVERGIR

* Definir os vários enunciados possíveis, começando cada frase com **“De que modo poderíamos nós...”**

*Perguntar “porquê?” ou “de que outro modo?”, para cada enunciado.

- * Reformular os enunciados, mudando o verbo, o “detentor do problema” (sujeito), ou o objecto (complemento directo)
- * Encontrar uma definição que permita várias abordagens
- * Definir sub-problemas, se necessário.
- * Manter as definições apenas com o detentor do problema, verbo de acção e objecto ou área de preocupação (semelhante a um título de jornal)
- * Ver o problema pelo lado contrário

CONVERGIR (relacionar; preocupações críticas; prioridades)

Reformular o enunciado por forma a:

- * Levar a muitas ideias
- * Clarificar quem detém o problema
- * Ser afirmativo e claro

4. Definir *asideias*-solução

Nada é mais perigoso do que uma ideia...se for a única que tiver.

Émile Chartier

Gerar o máximo possível de ideias originais, pensando, processando, divergindo.

DIVERGIR

- * Reduzir os bloqueios à criatividade (hábitos, convenções, preconceitos, conformismo, rejeição de ideias, ansiedade)
- * Começar com: “E se...” ou “Ora suponham que...” (substituir, combinar, adaptar, modificar, dar outros usos, eliminar, inverter).
- * Fazer analogias forçadas com objectos, verbos e substantivos, uso dos sentidos.
- * Gerar movimento no grupo

CONVERGIR (relacionar; preocupações críticas)

- * Encontrar as “ideias luminosas” ou “mais promissoras”
- * Fazer o VLL (Vantagens, Limitações, Ligações)
- * Não procurar “a melhor”

5. Encontrar a solução

O processo criativo não termina com uma ideia. Começa com ela.

Determinar os critérios para avaliar as alternativas e aplicá-los

DIVERGIR

- * Definir os critérios de avaliação das ideias:
- + Custo - quanto é custar muito?
- + Tempo - quanto é demorar muito?
- + Exequibilidade - isso funcionará?
- + Aceitação - gostarão disso?
- + Utilidade - será benéfico?
- + Outros - cor, tamanho, poder, estilo, valor, manutenção, performance, economia de operação, conforto, segurança.

(Tente fazer um exercício de enumerar critérios para escolha de automóvel. Depois peça a um grupo para escolher um carro e para atribuir valores a cada critério. Peça a outro grupo para dizer o carro que compraria, baseado nos critérios e valores definidos. Compare ambas as versões.)

- * Pesar cada critério numa escala de valores

CONVERGIR

- * Pesar cada ideia em relação a cada critério

6. Executar um plano de acção

O falhanço é a linha de menor persistência

Primeiro, desenvolver as condicionantes possíveis à implementação da solução, ou seja, as ajudas e as resistências; depois enumerar as acções possíveis a levar a cabo (plano de acção); por fim, traçar o plano de implementação dessas acções.

DIVERGIR

* Definir o “o quê e quem”, para a solução escolhida, em termos de **ajudas e resistências** possíveis. Utilizar grupos de dois.

* Enumerar as acções possíveis a levar a cabo

CONVERGIR

* Seleccionar fontes principais de assistência e resistência, para cada acção escolhida.

* Formular um plano de acção para implementar a solução escolhida, em termos de curto, médio e longo prazo, aproveitando as ajudas e ultrapassando as resistências. Quem vai executar e o quê, onde, como, quando e porquê.

* Examinar a eficácia do plano quanto a: vantagens relativas, compatibilidade, complexidade, testabilidade, observabilidade. Imaginar a realidade possível.

Não esquecer de **PLANEAR A ACEITAÇÃO** e dos modos possíveis de vender a ideia.

- + De que modos poderei conseguir o apoio de colegas?
- + Como é que eles me poderão ajudar?
- + Quem é preciso convencer?
- + O que é que eu pretendo que esse alguém faça com a ideia?
- + Vantagens para esse alguém em aceitar a ideia.
- + Como tornar essas vantagens óbvias?
- + Objecções possíveis que poderá levantar.
- + Como ultrapassar essas objecções?
- + O que poderia acontecer se?...
- + Qual o melhor lugar e altura para apresentar a ideia?
- + Quais as precauções a tomar?

Epílogo

Tudo aquilo a que chamamos descoberta, no sentido mais alto, é a expressão significativa de um sentimento original pela verdade, um sentimento que desde há muito veio sendo calmamente desenvolvido e leva a uma visão espontânea e verdadeira com a velocidade do relâmpago. É uma revelação que cresce a partir do nosso íntimo, dando ao Homem um vislumbre da sua semelhança com Deus.

Goethe

A principal dificuldade da criação é o seu carácter irrepresentável, uma vez que a descoberta de um novo fenómeno físico, ou uma nova expressão artística, não advém do nada, mas sim de algo que já existia antes. No entanto, quando Deus começou a criar existia somente o caos, o abismo; só ele criou a partir do nada (*ex nihilo*). O Homem, criado á Sua imagem e semelhança, aparece como produto principal da criação, com o dom recebido de dominar e transformar o mundo; o Homem passa, então, a ser também um criador. Ao ter consciência de que é mais do que um simples objecto, uma vítima ou um instrumento dos deuses, para se tornar parte do processo de criação, passa a explorar a sua capacidade criativa. No entanto o Homem também pode ser encarado e encarar-se a ele próprio como um ser condicionado por um destino marcado e definido à sua nascença, sendo assim também um ser subordinado a um outro ser superior.

Ora, aquilo que fundamentalmente distingue o Homem de Deus é a morte, e é revoltando-se contra ela que aquele procura resolver o conflito da perda da individualidade, prolongando-se para além da morte através da criação. Esta não é assim mais do que a extensão da individualidade que permanece para além da vida. O *Eros*, ou instinto de sobrevivência, opõe-se a *Thanatos*, ou instinto de morte, e é a noção da sua existência que provoca no indivíduo o desequilíbrio necessário à emergência criativa. A criação surge neste contexto como o peso que estava em falta no outro prato da balança para repôr o equilíbrio desejável para a harmonização da dimensão

mental do indivíduo. A obra dissipa o medo, marca a transcendência do criador sobre a grande massa da mediania, e atesta a imortalidade da individualidade: sendo uma extensão dessa individualidade, permite a vida daquele que cria, que se exercita para além da própria morte.

O Homem procura assim incessantemente criar, reproduzir-se, duplicar-se, prolongando-se para além da condição de instrumento da criação, em direcção à sua própria origem.

CAPÍTULO 4

AMBIENTE

*Não sou esperto nem burro
Nem bem nem mal educado
Sou simplesmente o produto
Do meio em que fui criado
António Aleixo*

De todas as condicionantes ambientais susceptíveis de condicionar a emergência criativa, escolhemos as mais imediatas (família e escola), as que se relacionam com o local de trabalho (organizações) e a vertente cultural, no tocante a diferentes concepções do mundo e do papel do Homem na Terra. Vejamos a primeira.

Família e escola

Por Joana V. de Sousa

*As mentes criativas sempre foram conhecidas por sobreviverem a
uma má instrução.
Anna Freud*

Pela sua obra, o criador afirma-se realizando o seu projecto. A obra constitui para o criador uma libertação, e em cada nova ocorrência, um novo nascimento surge, como síntese de uma soma de esforços que alcançaram o seu termo, para entrar num devir que já se esquivava áquele que o concebeu. A obra escapa ao artista logo que é exposta aos olhares de todos; é próprio da natureza da criação ser um bem de todos.

A actividade criadora só pode exercer-se plenamente dentro de um clima aberto e liberal, com independência dos constrangimentos exteriores, materiais ou morais. Mas que dizer então das obras fantásticas, produzidas no mais cerrado ambiente ditatorial e cerceador da liberdade individual? É que convém aqui separar aquilo que o adulto consegue através da luta que desenvolve em vida, do que é mais adequado para rodear o crescimento de uma criança. É aqui que entram os estudos sobre a influência da família na criatividade individual.

A actividade criadora é desenvolvida desde a infância, e o contributo da família é muito importante. Desde que a criança deseje, os adultos (pai, mãe, parentes próximos) devem pois ajudá-la e encorajá-la a manipular, gravar, traçar, moldar, etc... A intervenção da família deve ir no sentido de conduzir a criança a exprimir-se, desenvolvendo deste modo a sua imaginação e criatividade.

A intervenção familiar não constitui um ensinamento, mas antes uma preparação para aprender, já que pode criar na criança o interesse sobre o conhecimento. Por exemplo, o hábito cultivado pelos pais de, no decurso das suas deslocações, levarem os seus filhos a presenciar certas obras de arte, será muito positivo, mesmo que o interesse da criança por este tipo de actividade não pareça profundo.

Em poucas décadas, o papel de pai sofreu alterações profundas. Na geração passada, a maioria deles via-se a si mesmo como um suplemento das mães, participando quando elas lhes pediam. Essa participação era quase sempre no âmbito dos desportos ou de outras actividades “masculinas”. Tinham também a função de manter a disciplina e a esposa chamava-o quando os filhos não lhe obedeciam. Muitas pessoas de gerações passadas tinham pouco contacto com o seu próprio pai, enquanto eram crianças; não havia o diálogo proveitoso que muitas crianças na altura desejavam ardentemente. Hoje, mesmo os pais que não assumem a responsabilidade total de cuidar dos filhos, cujas esposas deixam o emprego durante algum

tempo para o fazer, têm um papel cada vez mais importante a desempenhar, e os pais são defrontados com a enorme responsabilidade de proporcionarem aos seus filhos o melhor ambiente possível.

Estudos realizados por Simonton (1984) e Amabile (1984), mediram o envolvimento cada vez maior que os homens têm nos cuidados que prestam aos seus filhos, apontando factores positivos no desenvolvimento destes. Não só as crianças em idade escolar demonstram um aumento significativo do seu rendimento, nas famílias onde o pai cuida dos filhos enquanto crianças, como também demonstram mais sentido de humor, um maior intervalo de atenção, mais vontade de aprender e maior apetência para o desenvolvimento da sua criatividade. Estes estudos provam que os pais que estão disponíveis para os filhos enriquecem a auto-imagem destes, e também sugerem que o seu envolvimento é importante para um apoio familiar mais estável à criança.

O pai tem tendência a ser fisicamente activo com um rapaz e a levá-lo a conseguir vencer novas etapas do desenvolvimento. Com as raparigas, os pais são mais gentis, mais calmos, até protectores.

Ordem de nascimento

A ordem de nascimento, bem como o intervalo entre os filhos vão influenciar a maneira de ser das crianças, a sua personalidade, bem como o seu desenvolvimento futuro.

Ter dois filhos com intervalo de catorze meses é comparável a ter gémeos de idades diferentes. É certo que é possível criar bem os dois, e isso por vezes até pode ser divertido, mas é uma tarefa difícil enquanto eles são pequenos. Ter dois seres completamente dependentes, com idades próximas, exige muitíssimo tanto física como emocionalmente; para estes o perigo é que uma mãe fisicamente exausta tem tendência a tratar os dois da mesma forma. Ela poderá tratá-los ou como se fossem os dois da mesma idade, ou

pressionar o que é ligeiramente mais velho para se desenvolver mais depressa. Quando este resiste, agindo como bebé mais novo, a mãe ressentese inconscientemente das exigências a que está sujeita e pressiona o mais velho para assumir mais responsabilidades do que aquilo de que é capaz, podendo prejudicar a sua maneira de ser, a sua liberdade e criatividade.

Como refere Fleming (1991), um intervalo de dois a três anos entre os filhos pode ser benéfico para todos, já que os filhos mais velhos têm um valor enorme para os mais novos, e um terceiro ou quarto filho crescerá quase de certeza melhor tendo atrás de si a experiência paterna e materna, e por ter os mais crescidos com quem aprender e em quem confiar. As crianças mais crescidas, numa família grande, têm a oportunidade de cuidar e de ver os pais cuidarem dos irmãos e irmãs mais novos, e vários estudos (Simonton, 1989; Albert, 1984; Bursztejn, 1983) demonstram que criar um filho é bastante mais fácil para os pais que fizeram parte de famílias grandes e que partilharam a experiência de criar irmãos mais novos.

Um outro ponto que interessa referir é a idade da criança, bem como o seu lugar no seio da família, que influenciam tanto o modo como ela é tratada como a sua própria personalidade. O filho mais velho será necessariamente especial para os pais, pois embora seja o mais pressionado e o que mais sofre com os erros dos pais, é também o que aúfere de um relacionamento muito especial: é provavel, por exemplo, que lhe dêem certa responsabilidade para tomar conta do irmão mais novo. Este tipo de responsabilidade pode dar-lhe a sensação de competência e de importância perante os pais, que perdurará até à idade adulta.

A maior parte dos segundos filhos tornam-se competitivos e procuram compensar o facto de serem “o segundo”, esforçando-se por alcançar êxitos na sua competição com o mais velho.

Segundo Galton (1979), “o filho mais velho é tratado como um companheiro dos pais, e cedo adquire responsabilidades,

desenvolvendo o seu caracter de independência”. Normalmente, as crianças consideradas criativas são filhos mais velhos, demonstrando uma maior aptidão nas suas carreiras profissionais. Deste modo, a posição da criança na família influencia o seu nível intelectual e criativo, já que o filho mais velho é mais estimulado pelas interações dos adultos, enquanto que os filhos mais novos vão tendo como padrão não os adultos, mas sim o irmão mais velho.

Em muitos casos, e como já foi referido anteriormente, os pais têm tendência para fazerem os filhos mais velhos crescer mais depressa, ficando estes mais expostos aos estímulos intelectuais do mundo dos adultos. Sentindo-se mais estimulados, desenvolvem deste modo o seu espirito criativo, sendo levados pelo instinto e pela imaginação, e muitos deles, devido a esta influência dos pais, tornam-se verdadeiros criativos no futuro. Um exemplo impressionante, é o caso de Mozart, que aos quatro anos de idade tocou uma sinfonia sem saber ler as notas musicais. Se bem que a proeza seja dele, pois tocava instintivamente para além do seu conhecimento, o seu pai já tinha tido uma importante função ao ensinar-lhe a técnica e ao insistir com ele para tocar.

Os primeiros anos

Nos primeiros seis anos de vida, a criança está mais ligada à família (em particular à mãe, nos primeiros tempos), e a vivência e as aquisições nesta fase determinam a faculdade de adaptação ao mundo social e às suas exigências. A primeira infância condiciona o futuro imediato e a prazo da criança, já que lhe proporciona os esquemas e referências, em função das experiências relacionais e sensoriais que lhe são fornecidas pelos que a rodeiam desde os seus primeiros dias de vida. No caso de experiências negativas, ou traumatizantes, a construção da personalidade será fortemente afectada, e dessa desarmonia nascerão conflitos mais ou menos graves e profundos, mas que se manifestarão possivelmente por perturbações exteriores, atitudes paradoxais ou comportamentos

neuróticos. Quer por falta de afecto, quer por excesso de repressão, o resultado será o mesmo: uma personalidade clivada.

Com efeito, a criança que se sente abandonada, ou mal tratada, manifesta tendência para se virar para si, chegando mesmo a privar-se dos estímulos necessários à construção de partes da sua personalidade.

A criança é o receptáculo de numerosos desejos que os adultos que a rodeiam projectam sobre ela, e se não os compreende, ou se são contraditórios, também as próprias reacções serão contraditórias e paradoxais, inibindo ou proporcionando o seu desenvolvimento criativo. Interessante notar que um desenvolvimento deficiente é, por vezes, o prenúncio de um futuro criativo, mas bastante deficiente no equilíbrio completo do indivíduo. Se bem que não existam dúvidas quanto ao valor de um bom ambiente familiar para a emergência criativa da criança, quando falamos de grandes criativos, nem sempre se aplica este figurino, como tratado no segundo capítulo.

Se a criança vive os seus primeiros tempos de vida, sujeita e influenciada preponderantemente pelos modelos parentais e familiares, ao entrar na escola dá-se um alargamento do seu mundo de relações, em termos quantitativos e qualitativos. Neste novo contexto, a criança enceta relações com uma figura que é o professor e vai criando laços afectivos com o grupo de colegas que vai sendo cada vez maior ao longo do seu percurso escolar, mas continua a viver no seio de uma família cuja acção não deixa de ser significativa.

A família é “uma escola que precede, acompanha e por vezes continua a acção dos estabelecimentos escolares”, e as suas funções não se sobrepõem, mas antes se complementam.

Segundo Davies (1989) o envolvimento dos pais está, em primeiro lugar, ligado ao desenvolvimento da criança e ao sucesso académico e social na escola. As escolas com elevadas percentagens

de insucesso escolar melhoram significativamente quando os pais são chamados a actuar, e assim a família desempenha um papel insubstituível na formação da personalidade da criança, preparando o seu sucesso escolar, o que em termos futuros contribuirá para o seu êxito social e profissional, e para a sua realização pessoal.

Em todo o processo de educação familiar há variáveis consideradas em numerosos estudos sobre a matéria, que condicionam o desenvolvimento intelectual, linguístico e afectivo, assim como a adaptação escolar e social da criança. Pourtois (1991) dá-nos a conhecer as diversas dimensões do problema, focando o meio social da família e os comportamentos educativos da mãe como os de maior peso na questão.

A capacidade de aprender está relacionada com o meio, onde a família desempenha um papel fundamental. As capacidades intelectuais e sociais da mãe são muito importantes no desenvolvimento e adaptação social da criança. No entanto as relações escola/família são muito escassas; muitos professores argumentam que, apesar de abrirem as portas da escola à participação da família, esta continua a desinteressar-se da educação dos filhos, remetendo para a escola toda a responsabilidade por tão enorme tarefa.

Por outro lado, os hábitos culturais dos pais são determinantes para as ideias que a criança tem acerca das obrigações escolares. Por exemplo, a rapariga que desde cedo se habituou a ver o pai e a mãe a lerem com prazer, encarará a aprendizagem da leitura como uma potencial fonte de prazer e não como uma espécie de castigo.

Como refere Andrée (1988), a função essencial da escola é garantir a continuidade e a estabilidade social, pela transmissão às gerações ascendentes das normas e técnicas existentes aplicáveis no futuro; “*ensinando a ciência feita e os valores experimentados, a escola é mais um elemento de conservadorismo social do que um factor de progresso, por isso não devemos esperar vê-la cultivar no*

indivíduo a criatividade, a iniciativa, a imaginação, a reflexão crítica, tudo aquilo que poderia contribuir para pôr em causa os valores tradicionais, fundamento da segurança e da estabilidade” (p. 35).

Se cada vez mais surgem novas necessidades, se problemas totalmente imprevistos e que exigem soluções rápidas valorizam subitamente as qualidades de criatividade e de iniciativa, é nos meios em que nascem estes problemas que tem lugar a tomada de consciência, e são estes meios os primeiros a fazer o seu apelo à escola. O objectivo da escola é munir a criança de conhecimentos, saber e capacidade, em função daquilo que se pensa que ela deve saber e daquilo que pode aprender, sendo que todo o sistema escolar se encontra assente em níveis que se encaixam uns nos outros, separados por portas que, segundo o veredicto dos exames, se abrem para uns e se fecham para outros. Ora, a criatividade e a imaginação dificilmente podem ser tomados em consideração nos exames que incidem apenas em conhecimentos.

Em suma, a escola deve preocupar-se não só em transmitir os conhecimentos previstos para determinado ano, mas também tentar desenvolver as capacidades criativas de cada um. Contudo, esta tarefa tem que ter como principal base a família, pois esta tem um papel fulcral em relação à criança, pois é a principal fonte de transmissão de ensinamentos, normas, valores, influenciando e formando estas crianças, que mais tarde serão um marco daquilo que os pais foram e transmitiram no passado.

O estatuto socio-económico

O controlo e a influência parental tendem a variar directamente com os recursos socio-económicos que os pais dispõem para ajudar os seus filhos a conseguirem um estatuto social, e a autonomia comportamental concedida tende a estar inversamente relacionada com o posicionamento dos pais na hierarquia social.

No que diz respeito a este assunto, vários estudos indicados por Fleming (1987), referem que as classes sociais mais baixas dão mais autonomia aos filhos nas actividades exercidas fora de casa e em actividades relacionadas com a idade, e que as classes sociais mais elevadas têm mais em conta as opiniões dos seus filhos nas decisões. Segundo Psathas (1992), os pais das classes médias preocupam-se mais em favorecer a independência dos filhos, mas são menos permissivos que os da classe baixa.

Assim a vida nas famílias da classe baixa parece ser organizada de forma menos rígida, pelo que menos exigências são feitas às crianças. Estes padrões menos rígidos nas classes baixas levam a uma maior independência devido a um maior abrandamento do controlo parental.

Baumrind (1982) verificou que a autonomia na adolescência é fomentada por atitudes parentais que conjuguem em simultâneo a definição clara de limites e regras para o comportamento e uma relação calorosa e de aceitação. Um outro contributo importante foi o de Murphey (1987), que verificou que os pais de jovens com resultados elevados em autonomia tinham as seguintes características:

- * Não eram completamente centrados no filho
- * As mães tinham carreiras profissionais satisfatórias
- * Possuíam grande clareza na área dos valores e modelos, dando muito valor à autonomia e comportando-se de forma congruente com estes valores. Havia nestas famílias uma definição clara de fronteiras entre pais e filhos.
- * Preocupavam-se com que o filho internalizasse alguns dos seus valores, mas deixavam-no livre para pedir ajuda apenas quando julgasse necessário. Nestas famílias a diminuição do controlo parental era gradual, e os pais tendiam a ter valores mais estáveis e consistentes, e eram capazes de os comunicar aos filhos.
- * Inversamente, os pais do adolescente com baixa autonomia e proximidade reflectiam dificuldades em comunicar e reconhecer as necessidades e interesses dos seus filhos.

Fazendo um ponto da situação, verificamos que o estatuto socioeconómico tem influência no desenvolvimento do espírito criativo. A maioria das pessoas eminentes, por exemplo, provém da classe média-alta ou alta, podendo isto ser verificado pelo facto da maioria das pessoas cujas carreiras se encontram em ascensão provirem destas classes, já que existe nestas famílias uma cultura de interesse sobre certas matérias, bem como o desenvolvimento de talentos ao longo das gerações. As crianças que vão ser “portadoras” desta hereditariedade, têm mais facilidade em se tornarem pessoas criativas, pois a família foi-lhes dando as bases para elas desenvolverem esse espírito.

A profissão dos pais

É inegável que algumas profissões exercidas pelos pais expõem mais do que outras os filhos às frustrações e às dificuldades de diálogo. Por exemplo, pode acontecer que a filha da professora primária sinta ciúmes dos alunos da mãe, ou que o filho do presidente do conselho de administração tenha a impressão de contar menos do que os próprios negócios do pai.

Quando os pais não têm tempo para os filhos, devido à ocupação que executam, e entregam os filhos a uma ama, os seus pontos de referência, tanto afectivos como sensoriais, sofrem uma grande flutuação, pelo que lhe é difícil construir e consolidar as imagens de segurança de que necessita.

Para além deste problema, é importante referir que a influência e a profissão dos pais não marcam apenas as crianças pela negativa, já que elas irão influenciar o que a criança será no futuro. Por exemplo, uma criança que desde pequena se habituou a ver o pai a lutar pelo trabalho e pertencer, por exemplo, aos quadros administrativos de uma empresa, é provável que no futuro tenha ambições maiores do que aquela cujo pai se contenta com a mediania, e não se esforça nem dedica muito ao trabalho que realiza. Contudo podem surgir situações inversas, como é o caso de uma criança que

ao ver a passividade dos pais em relação ao trabalho, luta para que no futuro a sua vida não seja assim.

Em suma, e em relação à ligação entre a profissão dos pais e a criatividade, importa referir, como já foi dito anteriormente, que os pais exercem uma grande influência nos filhos, logo é provável que os filhos de pais pintores, por exemplo, também exerçam esta profissão no futuro, pois desde cedo viram os pais a dedicarem-se e a ensinar-lhes esta arte, e durante o seu processo de socialização vão desenvolvendo o seu espírito criativo, o seu interesse nesta área, e no futuro muitos serão também pintores.

O divórcio

Antes do divórcio propriamente dito há uma serie de factores, como é o caso das discussões entre os pais, que afectam o desenvolvimento normal da criança e que por vezes têm repercursões muito graves no seu futuro.

A criança sente-se sempre responsável, se não culpada, da sua impotência perante a situação e, como consequência, fará tudo para que as temidas desavenças não surjam. Para isso tentará atrair a atenção sobre si, fingindo-se doente ou fazendo tantas asneiras quantas puder para virar contra si mesma a agressividade dos pais; poderá ainda fazer tudo para não se ir deitar, temendo o que possa suceder entre o pai e a mãe quando não estiver presente.

Totalmente absorvida pelas preocupações familiares, a criança perde todo o poder de concentração e motivação para os trabalhos escolares; frustrada n o que lhe é essencial no plano da segurança afectiva, torna-se incapaz de estabelecer relações sociais, sente-se diferente das outras, isola-se dos colegas de escola ou agride-os ao mais pequeno pretexto.

Quando ambos os pais chegam à conclusão que a sua relação chegou ao fim é importante referir que num divórcio ninguém ganha,

e as crianças sofrem sempre. Os estudos longitudinais de Wallerteins (1986), sobre filhos de pais divorciados, mostram que até catorze ou quinze anos depois do divórcio, os jovens continuam a desejar a reconstituição da família original, já que a família pode ter sofrido e provocado tensões, mas a criança sonha ter novamente o pai e a mãe para si. Os filhos continuarão a desejar a “antiga família”, sentindo-se abandonados pela mãe ou pelo pai que saiu de casa e receando ser abandonados pelo que ficou. A criança receia que o motivo pelo qual o pai ou a mãe saiu de casa foi por não gostar dela, ou porque fez algo mal, encarando as coisas de um modo muito pessoal, não importando quantas vezes lhe digam que não tem culpa do divórcio ou da separação, pois continuará a achar que tem, e isto poderá ter influência mais tarde na sua maneira de ser.

Uma criança que se vê envaideada na luta dos próprios pais cresce na expectativa de se tornar um adulto irritado, inseguro e conflituoso.

Um outro aspecto que importa referir é que muitas vezes o adulto também precisa da criança, e neste caso é necessário ter uma certa atenção pois o espaço entre duas pessoas que se sentem sós é um espaço muito crítico; a criança precisa de avaliar e desenvolver a sua independência e a mãe ou o pai de resolver os seus problemas. Um filho que tem de preencher as necessidades de uma mãe ou pai abandonado só pode ser prejudicado na sua capacidade de desenvolver a sua própria identidade, e poderá ainda reflectir-se em tensões internas.

Por último é importante referir a falsa ideia de que “quanto mais velha é a criança menos sofre com o divórcio” pois, na verdade, reconstituir um lar é mais difícil para um jovem de vinte anos do que para uma criança de cinco.

Tanto o divórcio como todos os desentendimentos anteriores provocam nas crianças/jovens uma série de constrangimentos profundos, que resultam muitas vezes em alterações na personalidade. Em alguns casos estes indivíduos, devido à falta de

amarras, dedicam-se a desenvolver o seu espírito criativo, apoiando-se na pintura, literatura, poesia, música, etc., e tornando-se uns verdadeiros especialistas nos campos escolhidos

A perda precoce dos pais

Segundo Parsons (1981), a especialização dos papéis masculinos e femininos tem como objectivo contribuir para manter o subsistema familiar e fornecer uma base para a socialização da criança.

Na família tradicional, ao pai compete o papel instrumental de ligação com a sociedade e prover de bens materiais a família; à mãe cabe o papel expressivo no interior da família. O papel instrumental do homem é constituído pelo exercício de uma profissão, daqui resultando que a participação do marido nas tarefas domésticas seja mínima; em compensação, a mulher exprime melhor a vida afectiva da família, estando mais próxima das crianças que o pai.

Esta estrutura bipolar dos papéis em função do sexo (apesar de ao longo dos tempos se ter vindo a alterar), desempenha um papel determinante para a formação da personalidade da criança. A socialização da criança é antes de tudo a interiorização da cultura no seio do qual nasceu, onde a influência da família é muito importante.

Quando a família é desfeita pela morte de um dos seus membros (pai/mãe), isso pode trazer repercursões muito graves para a criança pois um dos membros terá de desempenhar os dois papéis, tarefa esta difícil tanto para os pais como para as crianças que sentem então falta de apoio.

Numa família incompleta, caracterizada pela ausência do pai, a mãe, na maior parte dos casos, é obrigada a trabalhar, passando a conhecer todas as dificuldades da vida, e tendo que se adaptar a

uma nova fase que nunca viveu, e de lutar para que os filhos tenham uma boa formação e não passem pela mesma situação.

Quando um pai abandona uma criança antes dos quatro anos de idade, verifica-se que esta fica mais dependente, menos agressiva, e o espírito competitivo é menor. Contudo, a perda do pai na pré-adolescência pode levar a atitudes interpessoais inapropriadas; no entanto, se na família existirem modelos masculinos é provável que a criança tenha uma reacção diferente, pois tem outro apoio.

A morte precoce do pai obriga a criança a crescer mais depressa, a procurar outros apoios, pois esta perde a sua identidade, e as suas amarras. Em relação à criatividade, vários estudos (Simonton, 1992; Albert, 1983) demonstram que a morte precoce do pai pode levar ao desenvolvimento do espírito criativo pois, dado que a criança perde os seus apoios, pode transferir essa necessidade para actividades criativas.

O desgosto constitui uma parte vital e inevitável na vida. Sentir saudades de alguém que desapareceu temporária ou permanentemente permite à criança aumentar muito a sua capacidade de se preocupar com os outros.

Criatividade nas organizações

*Criatividade e liderança são ambas formas de comunicação.
Todos os líderes são criativos
Simonton (1983)*

Quando falamos das organizações, entramos perigosamente nos domínios da inovação e da mudança, que são áreas dotadas de uma literatura e linha de investigação muito próprias (ver capítulo inicial), que por vezes se confundem com o que se entende pela disciplina de criatividade. Porque a discussão seria longa, e fora do

âmbito desta publicação, limitar-nos-emos a afirmar que o estudo da criatividade nas organizações se tem limitado à análise das condições que favorecem ou desfavorecem a criatividade dos indivíduos que compõem essas organizações, mais conhecidas pelo estudo do *clima criativo*. É justamente sobre esse tema que iremos dedicar alguma reflexão ao assunto.

O clima criativo

Por Sónia P. Xavier Graça

A criatividade só pode subsistir nas organizações em que o ambiente seja favorável ao processo no seu todo. Em termos gerais, o ambiente numa empresa é uma das áreas de desenvolvimento mais difíceis de mudar, e para tal requer invariavelmente uma entrega e um envolvimento totais a começar pela própria administração. É preciso que haja um programa de trabalho imaginativo e multifacetado, aliado a uma dedicada persistência a partir da mais alta hierarquia e dos responsáveis pelo desenvolvimento da gestão dentro da empresa.

Qualquer organização onde o ambiente for, quer hostil, quer simplesmente indiferente a novas ideias, é pouco provável que seja criativo. A hostilidade ou a indiferença às ideias criativas pode assumir muitos aspectos: uns mais abertos, outros muito mais subtis na sua aparência. Temos, por exemplo o caso de um patrão que pode extinguir o pensamento criativo dos seus subordinados só por se mostrar maçado e distante quando lhe é apresentada uma ideia. Por exemplo, o facto de se pedir a qualquer pessoa que escreva um relatório a justificar a viabilidade de uma ideia serve também para matar a criatividade.

Um patrão que mantém sempre uma política de “porta fechada” para os membros da sua organização, em conjunto com uma secretária-sentinela, é indiscutivelmente um elemento

estrangulador da criatividade numa organização. Deve-se ter em mente que até mesmo a expressão facial e outras mensagens não verbais podem funcionar como desencorajadoras do entusiasmo das pessoas na criatividade. Além disso, o facto de, por norma, se criticarem as pessoas por terem tido no passado ideias que não resultaram no sucesso esperado, é uma maneira certa e segura de as desmotivar e de impedir que voltem a apresentar qualquer outra ideia nova.

É importantíssimo que os gestores dediquem algum do seu tempo a analisar e a reflectir sobre a sua própria contribuição para o desenvolvimento de um clima em que a criatividade possa florescer. A existência de um “bom clima” pode ajudar uma empresa a ser criativa e inovadora, e a falta dele pode ter o efeito contrário.

Estimulantes ambientais para a criatividade

Até a pessoa mais criativa, fazendo uso de todos os meios ao seu dispor, terá dificuldade em produzir um óptimo produto ou serviço, se não for suportado por um clima positivo e propenso à criatividade. Todavia, no contexto empresarial existem alguns estimulantes ambientais, que se forem tidos em conta por parte dos gestores, podem facilitar o desenvolvimento da criatividade nas suas diferentes vertentes.

Entre estes estimulantes, destacam-se:

* A liberdade quanto à decisão sobre “o que fazer” e “como fazer”

Embora com limites definidos desde o início, permite aos funcionários utilizar os processos que julguem como mais convenientes (conferindo-lhes uma maior flexibilidade);

* Um bom projecto de gestão

Implicando que o gestor saiba: adequar os funcionários às funções; proteger o seu grupo de trabalho das pressões exteriores; delegar tarefas; servir de modelo;

* Uma correcta e efectiva adaptação dos recursos disponíveis
Possuir instalações adequadas, respeitando a ergonomia tanto quanto possível; permitir que o acesso aos recursos apropriados, sejam eles pessoas, materiais ou informações, seja feito atempadamente;

* Possuir e ter acesso a informação relevante

Nada de mais exasperante do que não ter acesso à informação para decidir, e qualquer tentativa de abrir mão da centralização não pode resultar sem abrir mão da informação, que é como quem diz, do poder que se julga deter;

* Possuir fundos

A falta de recursos financeiros limita investimentos e pode originar dificuldades na liquidação de vencimentos. Perante semelhante situação um funcionário não pode desenvolver da melhor forma as suas potencialidades criativas. “Sem dinheiro não há vícios”, dirá um gestor pouco dado a questões de investigação e desenvolvimento;

* Finalmente, os funcionários em quantidade suficiente e ocupando os lugares adequados às suas qualidades (habilidades; perícias);

* Incentivar o encorajamento aos empregados

Apoiar a participação evitando críticas destrutivas que retirem transmitem confiança ao grupo (este é também o espírito que preside ao brainstorming). Ninguém se poderá sentir descontraído para lançar possíveis sugestões inovadoras quando se sente permanentemente receoso sobre as opiniões que os outros possam emitir;

* O reconhecimento e “feed-back” imediato

Já anteriormente mencionado com exemplo, enquadra-se uma vez mais neste item. Ao poderem apresentar sugestões para melhorar um qualquer aspecto, os empregados estão a estimular

a criatividade a partir do momento que se tenta analisar a ideia profundamente; eles sentem que a sua participação foi merecedora de especial atenção. Posteriormente o reconhecimento pode concretizar-se através de prémios monetários, mas os elogios e agradecimentos terão certamente um efeito imediato mais benéfico, sobretudo se acompanhados pela melhoria de condições para aceitação de futuras ideias;

* O tempo

Programar as actividades atempadamente permite uma execução faseada. É difícil conseguir libertar a mente e dar largas à criatividade (do indivíduo e do grupo) quando se “corre contra o tempo”. Existem contudo casos em que essa pressão age precisamente ao contrário, como estimulante mas, na maioria das vezes, tal não sucede. Com falta de tempo para cumprir um prazo para um objectivo dificilmente alguém se dedicará a imaginar melhores formas de realizar o trabalho pretendido - afinal existe sempre o risco do tempo investido nessa nova ideia ser desperdiçado porque, numa análise mais profunda, se pode concluir que, na realidade, o primeiro método era o melhor. No entanto, existem excepções e essa pressão poderá ter efeitos positivos;

* O desafio

Funciona como activador porque todos aqueles que se sentem tentados a ultrapassar-se a si próprios sabem que, ao conseguilo, estimularão o seu próprio ego. Se não conseguirem sabem que novas oportunidades irão surgir e que, pelo menos, tentaram;

Obstáculos ambientais à Criatividade

Situam-se exactamente no extremo oposto dos pontos anteriormente apresentados. Um mau ambiente origina constrangimentos de diferentes tipos. O desinteresse dentro da

organização pode surgir na sequência da falta de confiança no sucesso de um projecto que esteja a ser desenvolvido, por apatia ou por outros motivos, nomeadamente relacionados com aspectos do âmbito da psicologia. Em todo o caso, o líder é sempre um influenciador e se ele é o próprio que demonstra incapacidade no que respeita à determinação de objectivos claros ou se tem expectativas pouco realistas relativamente à organização, ou se ainda, por exemplo, não orienta os esforços, então os subordinados ressentem-se. Numa situação deste tipo não há animação e por conseguinte a criatividade latente não tem possibilidade de emergir.

Impedimentos Organizacionais	Pressão do Trabalho
- A cultura da empresa que impede a criatividade (problemas políticos internos)	- Pressão / tempo;
- Elevado grau de crítica face a novas ideias	- Expectativas de produção irreais;
- Destruição na competitividade interna:	- Distanciamento do trabalho criativo
- Evitar o risco	

Sete barreiras organizacionais à criatividade

As sete barreiras / obstáculos que em seguida se enunciarão, constituem alguns dos principais factores a que um gestor deve ter em conta, de forma que, ao compreendê-las, possa mais facilmente evitá-las ou eliminá-las, sempre que estas ponham o ambiente organizacional em perigo. Deste modo temos: o medo de fracassar / falhar; a excessiva preocupação com a ordem e tradição da empresa; a miopia muitas vezes inerente à optimização dos recursos humanos existentes; o perigo dos especialistas; a relutância em manifestar-se; a relutância em encarar o trabalho como um “jogo” e, finalmente, o excesso de recompensas em casos de sucesso

* Medo de Falhar

Na maior parte das organizações as sanções para o insucesso são normalmente maiores do que as recompensas por sucesso. Na verdade, as sanções para o insucesso são até maiores do que para aqueles que nada fazem. Deste modo, os trabalhadores ou escolhem alternativas seguras ou então não fazem absolutamente nada, uma vez que continuam a receber os seus ordenados e não correm nenhum risco.

No que concerne ao sucesso, este normalmente requer, a longo prazo, maiores esforços de muitas pessoas, enquanto que o insucesso pode ser rapidamente focalizado numa única pessoa. Com uma pressão para se obterem resultados imediatos e com uma fraca estrutura de recompensas, os indivíduos acabam por optar por rotinas e programas previsíveis, de forma a evitarem surpresas menos agradáveis (evitem o inesperado; o imprevisível).

Se alguém pretende, na maior parte dos casos, arriscar num projecto mais arrojado, mas se não consegue assegurar o seu sucesso, as empresas recusam o seu apoio - daí que a maior parte das pessoas inovadoras não se sintam bem a trabalhar em locais como estes e procurem outros locais de trabalho.

* A tradição diz que...

A ordem é importante, se não mesmo vital. Todavia, se todas as acções e medidas que a empresa toma decorrem segundo planos minuciosamente elaborados, não existe lugar para a inovação e para a criatividade, de uma forma mais abrangente. A tradição e a certeza dos resultados produz estabilidade, mas ao mesmo tempo produz estagnação e obsolescência.

Em organizações que requerem a ordem não existe lugar para instabilidades emocionais (evitam-se todas as emoções fortes). E assim uma vez mais o espaço para a criatividade vai-se estreitando.

* Miopia

Na sua maioria, as organizações só utilizam uma fracção do potencial de talento disponível dos seus recursos humanos, assim como os indivíduos acabam por só utilizar parte do seu talento no trabalho que efectuam. Deste modo desperdiçam-se talentos e sinergias, que se fossem devidamente adaptadas poderiam incrementar melhores níveis de produtividade e satisfação dos grupos.

* Os especialistas

Os especialistas numa ou outra área mais específica, que foram recompensados pelo sucesso no passado, não podem nem devem criar barreiras quando se questiona ou sugerem outros métodos para um mesmo problema. O que foi no passado um grande sucesso pode não o ser no futuro, logo o especialista ou gestor deve estar aberto a novas ideias, até porque, como a história o confirma, nem sempre os especialistas foram os grandes inovadores (por exemplo a Polaroid não foi inventada pela Kodak nem as calculadoras pela IBM).

* O outro lado do espelho

No entanto, muitos dos indivíduos criativos e com boas ideias não gostam de aparecer em público e hesitam em defender as suas ideias. Logo, os indivíduos “mais criativos e inovadores” nas organizações são aqueles que não hesitam em aparecer e fazer prevalecer as suas ideias - exercem o seu poder interpessoal. Daí que as empresas são tão inovadoras e criativas quanto são os seus elementos mais dominantes.

Sigmund Freud afirmava que o oposto do divertimento não era a seriedade mas sim o que era real. É desta realidade organizacional, das empresas que não cultivam a imaginação dos seus trabalhadores, que surgem indivíduos demasiado sérios, apáticos, inertes, em suma desmotivados.

Se, pelo contrário, as empresas conseguirem incutir nos seus trabalhadores um clima mais leve e agradável, como se de um jogo se tratasse, as atitudes destes poderão ser mais activas, exuberantes, motivadas.

Embora não permitindo uma anarquia, esse clima teria de ser suportado por uma rede de outras estruturas mais burocráticas e organizativas, que apoiariam esses espaços de desenvolvimento criativo.

As organizações que proíbem este tipo de actuação acabam por proibir ou condicionar o desenvolvimento criativo, o que não será muito importante para algumas empresas, enquanto que para outras poderá ser fatal.

* Quando a esmola é grande...

O trabalhador desconfia. Na verdade, em termos de sistema de recompensas numa organização, quando se pede a um grupo de pessoas que resolva um problema, que exija uma solução criativa, o grau de sucesso é normalmente mais elevado quando as metas são mais baixas. Isto porque, em muitos casos, o desafio por si só é mais estimulante para o desenvolvimento criativo do que quando se oferece uma soma em dinheiro para que se ultrapasse um obstáculo e se alcance uma solução crativa (a ansiedade em obter mais dinheiro interfere com o processo criativo).

Cultura e criatividade

Por Armanda Machado, Elizabete Nunes e Pedro Antão

O que não me mata torna-me mais forte.
Nietzsche

A criação anda de mãos dadas com a destruição
Frank Barron, 1991.

Uma das questões que tem merecido uma discussão alargada tem a ver com a influência da cultura sobre a emergência criativa de pessoas, grupos ou sociedades, estabelecendo-se que o factor cultural é talvez determinante ao favorecer ou desfavorecer essa emergência criativa. Vejamos um pouco sobre a comparação Ocidente v.s. Oriente.

Na tentativa de estabelecer uma distinção da criatividade Este/Oeste, comecemos por encontrar uma definição que permita criar uma base de partida, uma ideia independente, imparcial, a partir da qual possamos basear a nossa análise. Uma vez na posse da teoria básica, iremos examinar diversos factores de aproximação ao tema Este/Oeste, tentando estabelecer quais os factores que promovem a maior aproximação ao modelo de criatividade que se pretende expôr. O que existia como teoria básica era: muda um facto/muda o modelo. Esta é uma frase resumida para uma teoria epistemológica de criatividade - isto é, o modo como “sabemos” o que sabemos está intrinsecamente ligado ao modo como “conhecemos” novas ideias, isto é, como somos criativos.

Na verdade, ao adquirirmos qualquer tipo de conhecimento, actualizamos um conjunto de dados que estão dispostos de um modo hierárquico no nosso cérebro. No nível mais básico da hierarquia, ficam os dados enquanto “matéria-prima” (ex. rochas, árvores, o que vimos, o que sentimos, o que experimentamos). No entanto, temos crenças, valores, regras, hipóteses que usamos e que assumimos que são verdadeiras, e utilizamos estes valores, para atribuímos “nomes” às coisas, designações estruturais, tais como “rocha”, “árvore”, etc.

No nível mais elevado da hierarquia, entramos na abstracção, estabelecemos as relações entre as coisas ou ideias, conceptualizamos, contextualizamos. Podemos ver esta hierarquia da seguinte forma:

Conceitos

?

?

?

Nomes

?

?

?

Factos/Experiências/Sentidos

À medida que subimos no diagrama, o nosso processo de pensamento envolve cada vez mais os valores e as conceptualizações, e afastamo-nos, cada vez mais, dos dados básicos, dos factos, da realidade. O risco de cometermos erros também cresce na mesma medida - a interpretação que damos ao facto pode não corresponder ao seu valor intrínseco.

Se utilizarmos palavras ao comunicar é fácil entendermos os riscos de erro - a mesma palavra pode ter um significado diferente para o emissor e para o receptor, e à medida que as palavras se tornam mais elaboradas, com maior conteúdo interpretativo, maior será o risco de erro. A observação efectiva de um objecto é algo de concreto, enquanto que a nomeação do mesmo objecto permite uma imagem mental, diferente de indivíduo para indivíduo. Este modelo hierárquico, ou processo de nomeação, é absolutamente necessário na organização da informação, principalmente em áreas técnicas.

Segundo E. Paul Torrance (1979), a criatividade necessita de perseverança, diligência, tempo e trabalho árduo. Já Yukawa (1973) concorda que a preparação é necessária mas aponta uma aparente contradição: para uma determinada pessoa, numa área específica e numa forma particular, para ser criativa é necessário um período de preparação; assim, essa pessoa deve adquirir todo o tipo de conhecimentos relativos à matéria a tratar e também desenvolver a preparação considerada necessária; no entanto, ao concentrar-se numa única forma de pensar, essa pessoa pode passar a ser uma “massa de ideias fixas”.

Saber muitas coisas tem a vantagem de, teoricamente, ter uma base de dados alargada que permitirá descobrir coisas novas; mas tem, também, o efeito de imobilização gradual ... as hipóteses de ser criativo ficam perdidas.

Aprendemos, com o sistema educacional instituído, a aceitar palavras e concepções que nos transmitem; formamos um modelo conceptual e, por desconhecimento, não temos a preocupação de o aferir, de o criticar descendo ao nível básico (a realidade, o facto) e verificarmos a validade de outras combinações de dados que poderiam resultar num modelo diferente. O processo de organização dos factos é tão rápido que podemos assumir que a mente constrói, de modo automático, estes modelos.

Em termos de criatividade, uma pessoa pode, conscientemente, decidir acrescentar novos factos ou desafiar modelos ou conceitos pré-definidos, mas o processo da mente, por si só, é automático. Uma maneira de alguém se tornar “criativo” é, à sua base de dados, adicionar novos factos, apagar antigos factos ou considerar que alguns dos factos existentes são falsos.

Ora, muita da recente investigação sobre criatividade é apoiada neste modelo genérico, e estudos confirmam (Osborn, 1993; Parnes, 1988) que a criatividade ocorre automaticamente.

Qualquer categorização tão extensa como Ocidente e Oriente, envolve muitos níveis de abstracção e, as palavras não são muito semelhantes na base de dados, pelo que tentando estabelecer uma base de entendimento, muitas especificidades foram ignoradas, tendo sido aceites arquétipos de cada abordagem que tendem a permitir distinguir as dissonâncias.

Em termos gerais, o pensamento Oriental e, portanto, as concepções de criatividade, tendem a ser mais “intuitivas”, enquanto as concepções Ocidentais são mais “lógicas”.

Neste sentido, entende-se como “intuitivo” um processo que é mais experimental, mais orientado para uma aproximação dedutiva, subjectiva, não sistematizada, enfática. Entende-se como “lógico” um processo mais estruturado, mais objectivado ou orientado para o produto sequencial, lógico, indutivo, analítico, racional e individualista.

Para estabelecer a distinção Oriente/Ocidente, vamos aceitar como modelo típico do Ocidente, o Judaísmo/Cristianismo. Apesar dos elementos místicos desta base de trabalho, a preponderância do pensamento adapta-se ao nosso modelo-arquétipo. Em qualquer lugar a tradição Judaico-Cristã é racionalista, um sistema assente numa lógica rígida, em regras; um sistema de pensamento que exige que as coisas se adaptem entre si. É uma extensão da “Idade da Razão”, estabelecida nos direitos baseados na filosofia de Locke, na maior parte das crenças de Rousseau, nas regras de Aristóteles, Kant, Edgar Allan Poe e Freud - todos os que enfatizaram um método ou processo específico que ajuda a criatividade a emergir.

Como factor de referência para a construção do nosso arquétipo do Oriente, relevamos prioritariamente a noção do Zen do Budismo. O Zen não é o único ou, talvez, o mais intuitivo factor de pensamento Oriental mas é, de muitas maneiras, a culminação e uma assimilação de outras tradições.

Tomando como exemplo Watts (1957), este concluiu: “O Taoísmo é, então, o caminho original da libertação Chinesa a qual, combinada com o Budismo da Indian Mahayana, produz o Zen”. Suzuki (1964), um mestre de Zen e do Budismo, vai ainda mais longe ao afirmar que: “No Zen encontra-se sistematizada, ou melhor, cristalizada toda a filosofia, religião e a própria vida do povo do Oriente...”

Os mais importantes factores da diferença de criatividade entre o Oriente e o Ocidente foram analisados por Suzuki (1970), o qual utilizou para comparação 2 poemas: um, da autoria de Basho (célebre poeta japonês do Séc. XVII), e outro de Tennyson (Séc. XIX). Estes

poemas são ideais para estabelecer as diferenças de criatividade, pois referem o mesmo assunto. Quer Basho, quer Tennyson ficaram impressionados ao contemplarem uma simples flor. Apesar disso, o modo de cada um se manifestar foi o mais oposto possível.

“When I look carefully I see the dandelion blooming by the edge!”

Basho

“Flower in the crannied wall,
I pluck you out of the crannies
Hold you here, root and all, in my hand,
Little flower- but if I could understand
What you are, root and all, and all in all,
I should know what God, and man is.”

Tennyson

A maior diferença é que Tennyson tenta explicar e categorizar a sua experiência, enquanto Basho apenas nos convida a partilhá-la.

Ainda segundo Suzuki (1970), outra diferença é que Basho não arranca a flôr, apenas olha para ela; está absorvido em pensamentos; sente algo mas não expressa o quê; deixa um ponto de exclamação dizer tudo o que ele desejava comunicar. Para ele não existem palavras para se manifestar; o seu sentir é pleno, a sensação ultrapassa-o e ele não sente o desejo de a conceptualizar. Tennyson, no entanto, sente que nos deve dizer mais. Desconfia que se não nos disser nós não o vamos entender.

Nas palavras de Suzuki “o Oriente é silencioso enquanto o Ocidente é eloquente”. Enquanto Basho apenas sente o mistério da flôr e convida o leitor a experimentar o mesmo mistério, Tennyson racionaliza ao tentar descrever os seus sentimentos.

Para Basho o mais importante é a experiência, enquanto para Tennyson o mais importante é ser capaz de descrever, de fazer sentido, de racionalizar ou olhar logicamente para a experiência.

Se considerarmos o modelo básico inicialmente descrito, é interessante notar que Basho está muito mais próximo dos dados/factos enquanto Tennyson entra no campo abstraccionista. Assim:

1. Basho está a olhar para uma flôr específica, devidamente identificada (dandelion); Tennyson está, simplesmente, a olhar para uma flôr;

2. Enquanto Basho apenas “olha atentamente”, Tennyson quer compreender;

3. Quando Tennyson termina falando de Deus e do Homem, a sua abstracção está muito longe das palavras de Basho, em termos da nossa hierarquia.

Merece referência a semelhança do modelo Oriente/Ocidente com a distinção “lado esquerdo do cérebro” e “lado direito do cérebro” - noção de que o lado esquerdo do cérebro é o principal responsável pela lógica, enquanto que no lado direito do cérebro está focalizada a intuição e a emoção, tal como discutida por Wonder & Blake (1992).

A caracterização que Suzuki faz do pensamento Ocidental está de acordo com as efectuadas por pensadores Ocidentais. Humphrey (1962) diz que: “A força do Ocidente está no seu intelecto; a ciência sob todas as suas formas, tal como as tecnologias; todas as formas de automação...”. Herrigel (1960) conclui que: “Os europeus ... não podem negar que a sua cultura está fundada no Logos, enquanto a cultura do Oriente está fundada na visão intuitiva”. No seu livro “An Introduction to Zen Buddhism”, Suzuki (1964) dá-nos uma descrição do Zen como não sendo um sistema fundado na lógica; Zen é a antítese da lógica e nada tem para nos ensinar em termos de análise intelectual; não tem uma estrutura doutrinária para impôr aos seus seguidores, não tem livros sagrados nem doutrina dogmática ou qualquer fórmula simbólica que permita atingir o seu amago; o Zen não ensina nada; qualquer conhecimento que exista no Zen provém da nossa própria mente; o Zen apenas aponta o caminho.

No Ocidente, o processo racional que tenta encontrar explicações e provas para tudo o que existe é uma maneira eficiente de organizar a informação; no entanto, este processo é também uma limitação pois fornece sempre uma razão plausível para parar de questionar, de procurar novos factos, de formar novos modelos, em suma, para parar o processo criativo.

No Oriente, a visão intuitiva que procura sempre uma nova perspectiva, uma nova explicação para os factos, está muito mais próxima do que é definido como criatividade - no entanto esta abordagem falha por falta de direccionamento, isto é, por ausência de definição de um objectivo. Assim:

- A predisposição Oriental de olhar sempre para o interior, focalizando toda a energia na procura da harmonia interna, inibe o desenvolvimento que, no Ocidente, se designa por progresso;

- O Oriente torna-se mais e melhor conhecedor dos factos básicos que já existem na sua base de dados. No seu processo criativo, o Oriente procura, no exterior, a informação que ainda não detém, tornando-se mais objectivo, mais imediato, mais fundamentado - o que não permite assumir que a intuição lida com a criatividade mais directamente ou com maior frequência do que a lógica Ocidental.

Anderson (1959) sugere que a história do pensamento Ocidental, pelo menos até há um século atrás, consistiu na procura do absoluto, numa tentativa de negar a mudança ou de, pelo menos, minimizar a sua importancia. No Oriente, a ideia de mudança parece ter sido sempre aceite, e Suzuki (1964) fala àcerca da permanência da mudança como “algo que tem vida em si, que é um organismo e, na própria natureza enquanto organismo, nunca se mantém no mesmo estado da sua existência”.

A doutrina do budista do "vazio" (Kong) defendia que apesar de existir um constante fluxo de causas e de efeitos, quer materiais

quer morais, acreditar que uma entidade específica (tal como uma mesa ou uma alma) tivesse alguma existência permanente, mesmo de um momento para o seguinte, era sofrer de uma ilusão «criada pelo artista, na nossa própria mente».

Enquanto a mente lógica nega a mudança, a mente intuitiva aceita-a com naturalidade - a vantagem parece pertencer ao Oriente. A ideia fixa do Ocidente em procurar a resposta certa é a antítese da criatividade. Ao fixar-se num único modelo nega a possibilidade da existência de múltiplos modelos. O Oriente parece claramente mais receptivo, mais orientado para o processo criativo.

Segundo Cooper (1960), Aristóteles, em “In Rhetoric of Aristotle”, estabelecia que as linhas de pensamento dignas de serem escritas estavam limitadas e atribuía regras e caracterizações para as seleccionar. O Cristianismo estipula regras para o comportamento, para o que vestir, para as celebrações e para o culto; também nos estipula regras para desenvolver a criatividade: o processo de escrita estava repartido em 3 partes: Invenção, Estrutura e Estilo. A criatividade, ou invenção, estava dividida em 3 categorias de falar sobre a experiência da criatividade: Descrição, Interpretação e Introdução: a *descrição* consistia na tentativa de descrever o processo criativo em termos de fases específicas que ocorreriam numa clara sequência regular. Freud (1976) também se preocupou com a descrição e com a interpretação, tentando explicar o porquê da existência do processo criativo; Kant referiu a interligação entre as faculdades de imaginação e de compreensão; Poe referiu a ligação da lógica com técnicas deliberadamente controladas.

No Ocidente, parece seguro assumir que existem modelos comuns para diferentes actividades que são, geralmente, designadas por criativas. Também, no Ocidente, se utilizam técnicas para promover a experiência da iluminação criativa. Destas, salientam-se:

- As regras de Osborn (1953; 1993) sobre o *brainstorming*, em que se enfatiza a quantidade e a fluência:

- O método de pensamento *Janusiano*, de Rothenberg (1979; 1990), que enfatiza a flexibilidade cognitiva para desenvolver a habilidade de tratar, numa única mente, duas perspectivas opostas;
- *O pensamento lateral*, de De Bono (1976), que se divide em entendimento, atitude e utilidade, havendo, em simultâneo, a capacidade de abandonar antigas ideias e de gerar novas, através da provocação deliberada e da procura de alternativas. O pensamento lateral faz-se na 1ª fase, ou na escolha pré-conceptual;
- Guilford (1977) dá-nos um modelo de “estrutura de intelecto” e ferramentas de análise morfológica.
- Parnes (1983) associa uma nova maneira de olhar a realidade ou os sonhos através de um profundo conhecimento próprio e de um profundo exame;
- Perkins (1981) analisa a criatividade através da razão, memória e verbalização, com um enfase adicional da necessidade ou de um objectivo como estímulo;
- Ray (1986) foca a essência do desenvolvimento da criatividade através de treinos que exercitem a intuição, a vontade, a alegria, a força e a compaixão.

No Oriente, a aproximação à criatividade faz-se através do que cada pessoa “vê” com os seus próprios olhos, visão desenvolvida por um elevado conhecimento próprio, uma perspectiva subjectiva, muito intuitiva.

No Ocidente, reconhece-se o “humor”, enquanto um despertar súbito e inesperado do “*non sense*”, como um método capaz de desafiar o modelo de pensamento ao destruir a lógica pré-estabelecida de pensamento. Em termos históricos, no Ocidente, reconhece-se a existência de um método como meio para chegar à criatividade, isto é, a criatividade é algo que se pode aprender através de técnicas próprias.

Na perspectiva Oriental, a criatividade é mais experimental. Tornar-se criativo é um processo de treino para o qual a pessoa necessita de se desligar do que aprendeu, do que pensa, do que sabe.

Os Ocidentais utilizam os dados passados, as experiências memorizadas, e projectam-nos para o futuro, criando factos novos baseados em estruturas já vivenciadas; os Orientais parecem esquecer o passado, colocando-se como um todo pessoal e harmonioso, conseguido através de profunda análise de factos básicos que permitem um profundo conhecimento próprio, no futuro.

Enquanto os Ocidentais se apoiam em métodos de cariz científico, os Orientais apoiam-se nos factos básicos vividos, na experiência assimilada; os Orientais vem o cérebro como um computador que tem sempre uma resposta sem que para tal tenha sido programado; os Ocidentais parecem desconfiar da mente, tendendo a fazer mapas lógicos que os ajudam a encontrar uma solução.

O processo criativo no Oriente

A criação, para os hindus, era considerada um desmembramento, uma desintegração da unidade original. Desta forma, os hindus viam a criação do nosso mundo como “a auto-limitação do transcendente”, e assim a criação não era uma expressão de um criador racional e benévolo em novas formas admiráveis, mas antes a fragmentação da unidade da natureza, num sem número de formas limitadas - a criação hindu, em vez de transformar o nada em tudo, divide o que existia em incontáveis fragmentos imperfeitos. Os hindus aspiram ao regresso, à harmonia primordial e à reintegração na natureza; os ciclos de nascimento e morte perpetuam essa força desintegradora da criação. A transmissão das almas (“Samsara”), de uma vida para a outra, perpetua o isolamento dos indivíduos, daí tornar-se fácil compreender, ainda hoje, a manutenção de um sistema de castas.

O objectivo principal dos hindús é escapar a este ciclo e fundir-se no *uno original*, ou seja, o retorno ao momento anterior à criação.

RESUMO DAS MAIS SIGNIFICATIVAS DIFERENÇAS SOBRE O CONCEITO DE CRIATIVIDADE	
OCIDENTE	ORIENTE
Pensamento lógico	Pensamento intuitivo
Tradição Judaica/Crista	Tradição Hindu/Budista
Explicação e categorização	Partilha
Eloquência	Silêncio
Percepção	Sensação
Logos	Intuição
Procura exterior	Procura interior
Procura do padrão	Procura da mudança
Explicação	Constatação
Método	Experiência
Baseado no passado	Baseado na continuidade
Equilíbrio	Desequilíbrio
Desconfiança da mente	Inevitabilidade da mente

O Taoísmo nasce duma tentativa de explicar o mistério do mundo, a espontaneidade do Homem e a variabilidade extraordinária da natureza. Os taoístas interessavam-se pela relação do Homem com o Cosmos e com a Natureza. Com a sua crença na harmonia e no não ser, eles estavam mais interessados na unidade da experiência do que num qualquer poder concebível de um criador para produzir o novo. Para o Taoísmo, o processo de criação não provem do nada; pelo contrário, consideram que o vazio do caos inicial se encontra cheio de força material, e que as coisas são o que são espontaneamente, isto é, não têm uma causa factual.

No livro de Chuang-Tsé, ao perguntarem-lhe se existe ou não um criador, ele refere: que se existe, é incapaz de materializar todas as formas; se não existe, não pode criar coisas, afirmando que antes de podermos falar sobre a criação é necessário compreender que todas as formas se materializam sózinhas, logo tudo se cria sem a direcção de um criador. Como as coisas se criam a si próprias, são absolutas, sendo para estes indivíduos esta a norma do universo.

Os taoístas descrevem a criação como um processo de forças naturais, sendo a ideia central a noção do *Yin* e do *Yang*, que exprimiam a crença no poder regulador e criativo das forças naturais, activas em qualquer parte. Uma declaração taoísta sobre o Yin-Yang descreve-nos a criação sem criador, numa parábola mística:

“Antes de o céu e a terra terem tomado forma, era tudo vago e amorfo. Por isso se chamava o grande princípio. O grande princípio produziu o vazio e o vazio produziu o universo. O universo produziu uma força material com limites. O que era claro e luminoso elevou-se, formando o céu, ao passo que o que era pesado e turvo solidificou, transformando-se na terra. Foi muito fácil a união dos materiais puros e finos e extremamente difícil a solidificação dos materiais pesados e turvos. Por isso, o céu formou-se primeiro e a terra só ganhou forma depois. As essências combinadas do céu e da terra tornaram-se no Yin e no Yang; as essências concentradas do yin e do yang transformaram-se nas 4 estações. E as essências dispersas das 4 estações transformaram-se na miríade de seres do mundo. Decorrido muito tempo, a força quente do yang acumulado produziu o fogo, a essência da força do fogo transformou-se no sol e a força da água transformou-se na lua. A essência das forças excessivas do sol e da lua transformou-se nas estrelas e nos planetas. O céu recebeu o sol, a lua e as estrelas, enquanto a terra recebeu a água e o sol...”

Quando o céu e a terra se juntaram no vazio e era tudo de uma simplicidade em bruto, então, sem serem criadas, começaram a aparecer as coisas. Era a grande unidade. Todas as coisas vieram desta unidade, mas todas se tornaram diferentes, dividindo-se em várias espécies de peixes, aves e animais selvagens... Mas aquele

que conseguir regressar àquilo de que nasceu e tomar-se de novo informe será um “verdadeiro homem”. O verdadeiro homem é aquele que nunca se separou da grande unidade.”

Rinpoche, 1992

A forma de pensamento e a harmonia com a natureza dos taoístas via o tempo como uma série de ciclos sem princípio nem fim. Tal como o Yin e o Yang eram elementos explicativos da regularidade e do equilíbrio da natureza, os taoístas consideravam cinco elementos ou agentes como fundamentais no ciclo da história. Esses elementos eram: *amadeira, o fogo, a terra, o metal e a água*. Nenhum destes suplantava o outro, mas alterando a ordem dos agentes em que um suplantasse o outro, alterava-se a harmonia.

O Budismo surge na sequência deste contexto de harmonia em que o objectivo não era conhecer o mundo ou melhorá-lo mas sim libertar-se do sofrimento sendo, por isso, a sua preocupação fundamental a salvação.

Citando novamente Rinpoche (1992): *“O karma, portanto, não é fatalista ou predeterminado, significa antes a nossa capacidade de criar e de modificar. É criativo porque podemos decidir quando agir e porque podemos modificar-nos. O futuro está nas nossas mãos e no nosso coração. Buda afirmou:*

*O karma cria tudo, como um artista,
O karma compõe, como um dançarino”*

Segundo Boorstin (1993), Buda não se preocupava com o criador; esta questão era considerada supérflua, fazendo parte das 14 a que Buda se recusava a responder - “o silêncio do Buda”. A indiferença de Buda, relativamente à criação, prende-se com o objectivo de este tornar irrelevante a vida na terra, ou seja, o processo de criação não tinha qualquer significado na reestruturação do homem.

O mistério da criação não perturbava os budistas porque, na sua concepção, o mundo era comparável a ciclos intermináveis onde cada período se iniciava com uma era de destruição pelo fogo, pelo vento e pela água, seguida por uma reconstituição e repopulação gradual. Segundo os budistas nunca aparecia a figura do criador, sendo desnecessárias as suas acções.

Em cada período, a vida processava-se pela transmigração de almas de um ser para o outro. Para eles, este processo de transmigração não tinha princípio nem fim. Assim, considerava-se que este continuum lhes facultaria a ascensão ao Nirvana - a fase que lhes possibilitaria acabar com o sofrimento da vida.

O processo criativo no Ocidente

A ideia de criação, no Ocidente, é-nos revelada por Moisés. Isto porque ele refere a existência de um único criador, sendo esta existência misteriosa e paradoxal. O Deus de Moisés seria Javé, que significa “O Criador”, ou “O que traz à existência”.

A criação e a figura do criador são um paradoxo porque apresentam características contraditórias, ou seja, não é permitido ver, nem sequer nomear a sua figura (Deus). Ele entra intimamente na vida de todos os homens e trata-os como iguais.

O temor e a relutância em materializar o Criador mantiveram-se fortes na tradição judaica, só sendo possível a eleitos (sacerdotes) pronunciarem o Seu nome.

Com base na crença da existência de um Deus sem que se pudesse descrever as suas qualidades, funda-se uma nova teologia, e nos finais do Séc. I A.C., combina-se filosofia e teologia onde se considerava que Deus tinha criado o homem à sua semelhança. Apresentava-se assim um caminho que levava o homem a pensar em si próprio como um criador em potência, ou seja, o homem

deixaria de ser um simples objecto ou instrumento dos deuses para se tornar parte integrante de todo o processo de criação.

Nas religiões e mitologias em que os deuses eram criados à imagem do Homem, ocorriam, por vezes, situações em que os deuses se irritavam com os seus rivais humanos (Zeus, Juno, Afrodite). A semelhança entre Deus e o Homem revela-se numa intimidade entre estes dois seres que se perpetua nas “alianças” feitas entre um Deus criador e um Homem criado à sua imagem, as quais implicavam obrigações recíprocas entre Ele (Deus) e as suas criações humanas.

A relação íntima vivida entre os homens e o Deus criador favorece, nos primeiros, a noção de criação, possibilitando um aumento da sua capacidade criativa por considerarem que um povo se torna comunidade pelo simples facto de existir um parentesco e uma partilha das qualidades do Deus. Moisés foi ele próprio um criador, pois abandonou muitas crenças, receios e hábitos relacionados com o politeísmo, passando a acreditar num Deus único. Por este facto, torna-se mais fácil imaginar um só criador, isto porque não havendo concorrentes divinos, a criação pode ser concebida como um produto racional e único.

Um discípulo de Moisés, Filo (25 A.C. até 50 D.C.), em presença de um Deus omnipresente e da dialéctica grega, refere que a teologia não advém do simples raciocínio mas da Divina Providência e de profetas inspirados. Reduz, assim, a filosofia grega a uma mera etapa da compreensão do papel do Homem na criação. Desta forma, a teologia pode ser considerada como o estudo de Deus, fornecendo uma base consistente à fé religiosa.

Filo considerava necessária a existência de uma alegoria, devido ao abismo existente entre o criador e as suas criaturas. Essa alegoria, que considerava que Deus tinha criado o mundo em seis dias, era uma pista para os mistérios da criação que se encontravam expressos, de forma superficial, nas sagradas escrituras. Ao mesmo tempo, Filo refere que “podemos saber que Deus existe, mas não

podemos saber o que Ele é”. Logo, o Homem com um poder criativo idêntico ao de Deus, não podia saber aquilo que era capaz de criar, nem aonde o conduziria o seu processo criativo.

Nos tempos que se seguiram, verificou-se que todos estes argumentos desempenharam um papel importante na descoberta das nossas capacidades criativas. Durante um largo período viveu-se uma época de apogeu onde as inovações deram origem a novas necessidades que se traduziram numa alteração da relação entre o Deus criador e o Homem. Sto. Agostinho (354 D.C.), por exemplo, apresentou uma nova forma de compreender o processo histórico, referindo que a vinda de Jesus Cristo excluía de vez a concepção cíclica, passando o processo histórico a ser considerado uma linha recta. Assim o Deus cristão permitiu olhar para o infinito onde a história era revelada não como um “eterno retorno”, mas como um eterno movimento, considerando-se, assim, que o destino do homem passara de comum a individual e as questões cruciais diziam respeito à alma de cada indivíduo, podendo-se desta forma continuar a observar um processo criativo no *homem*. Santo Agostinho refere ainda, de acordo com a noção de linearidade da história, que os indivíduos têm um percurso terreno que se finda com o julgamento pelo Deus criador.

Conclusões

Com a distinção Lógica/Intuição, nem no Ocidente nem no Oriente se encontra um conceito definitivo de criatividade. Quando todos os dados são conhecidos os intuitivos talvez consigam, através de uma reordenação e reavaliação destes, atingir uma ideia criativa.

Por outro lado, quando existem factos que ainda são desconhecidos, talvez a técnica metódica ocidental possa, com maior facilidade, criar situações alternativas, criativas. Ora, quando estamos a fazer uma distinção Ocidente/Oriente ou Lógica/Intuitiva, poderemos estar a cometer um erro - um erro comum a quem está a ver as árvores e não a floresta; se voltarmos ao exemplo dos poemas

de Basho e de Tennyson e ignorarmos a síntese das palavras, podemos reter a seguinte análise:

- * Ambos utilizam o termo “Eu”
- * Ambos descrevem o que sentem
- * Ambos descrevem o que lhes está a acontecer
- * Ambos desejam partilhar com o leitor as suas experiências

A diferença, segundo Suzuki (1964), está na forma de expressão e não no conteúdo desta; assim, Basho descreve a sua experiência de uma forma passiva, e assume que o leitor partilha, por conhecimento interno, a sua admiração; já Tennyson faz a sua descrição de uma forma activa pois considera que tem que explicar tudo muito bem para que o leitor partilhe da sua admiração.

Enquanto o ocidente justifica os poderes criativos do Homem pela partilha de poder com o Divino original, o Oriente procura agir de harmonia com a ordem da natureza.

Talvez o Zen, em particular, e as filosofias religiosas orientais, em geral, possam contar exclusivamente com a intuição e a experiência porque, no domínio filosófico, quando alguém se pronuncia sobre um assunto, já possui os dados básicos necessários para emitir uma opinião sobre a própria vida. O Zen pode assim ignorar a pesquisa do facto - a existência de factos inesperados é desnecessária, senão mesmo contraproducente. De acordo com esta filosofia só necessitamos de olhar para o nosso “interior” para encontrar a nossa essência e obter todo o conhecimento da realidade interna. Convém porém não esquecer que não vale a pena olhar para o interior se lá não estiver nada; os factos, a lógica, o conhecimento, são igualmente necessários.

A criatividade emerge da pessoa em interacção com o ambiente cultural. A cultura define a natureza da criatividade e do processo criativo, promove certas formas e domínios como criativos e regula o nível geral de criatividade.

CAPÍTULO 5

O PRODUTO CRIATIVO

*É fácil reconhecer um produto criativo. O problema é explicar
porquê
Miller, 1986*

*O estudo dos produtos criativos constitui a base sobre a qual
repousa toda a investigação em criatividade
Mackinnon, 1978*

*O grande objectivo da vida não é o conhecimento, mas sim a
acção
Thomas Henry Huxley*

Mais orientadas para o processo/produto, aparecem definições como as de Amabile (1983) *‘um produto ou uma resposta, é criativo na medida em que constituir, simultaneamente, uma novidade ou uma resposta útil ou de valor para a tarefa em curso, desde que ela seja heurística e não algoritmica (aquelas cujo caminho para chegar à solução é claro)’*, e a sempre citada de Stein (1973) *‘Criatividade é um processo que resulta numa novidade, aceite como útil, defensável, ou satisfatória por um grupo significativo de pessoas, num determinado momento no tempo.’*

Estas e outras definições colocam sempre a avaliação numa entidade exterior ao indivíduo, seja ela os “peritos no campo”, o público ou a sociedade através dos tempos. No entanto, a criatividade também pode ser vista como um *‘processo que resulta numa ideia nova e com valor para a pessoa que a produziu.’*

Esta seria talvez a definição com a qual eu tentaria concluir a discussão que se segue. No entanto tal eliminaria, à partida, a necessidade de discutir a noção de produto, isto é, a razão de ser deste capítulo. Assim, melhor será tentar ver se a questão não é assim tão simples.

As noções de *originalidade* e *valor*, como na definição de Rothenberg (1976) '*criatividade é a capacidade ou estado que produz criações (produtos novos e com valor)*' constituem as dificuldades na interpretação do significado do conceito. Relativamente à novidade¹, não existe, aparentemente, grande divergência, aceitando-se como condição necessária mas não suficiente. No entanto resta saber se a novidade é absoluta ou relativa, isto é, se o produto basta ser novo apenas para o criador, como refere Johnson-Laird (1991) '*o produto de um processo criativo deve constituir novidade para o criador*', ou terá de ser aceite universalmente ou, pelo menos, por peritos pertencentes a uma certa cultura e época, tal como na definição de Stein. No entanto consideremos que essa originalidade pode ter vários graus, desde um desvio mínimo de um trabalho anterior, como acontece com os passos necessários para modificar o protótipo de um invento, até a uma rotura completa com o conhecimento existente, como refere Kuhn (1970) com a mudança de paradigma científico.

Novamente se coloca a questão da avaliação da originalidade repousar no próprio ou nos outros, para efeitos de definição do produto como criativo, pois se ao nível psicológico se aceita a avaliação do próprio, já ao nível histórico se exige que nada semelhante tenha ocorrido até ao momento, como refere M. Boden (1995), citando Brannigan (1981) '*os acontecimentos são descobertas não em virtude da forma como aparecem na mente individual, mas sim da forma como são definidos por um critério cultural.*' Mais exigente ainda é o critério da verdadeira

Por 'novidade' entenda-se a infrequência estatística, isto é, algo fora do comum do que outros produzem num dado momento e espaço, que provoca surpresa no observador, porque é mais do que um passo lógico num processo sequencial.

originalidade ter de ser vista a um nível intercultural, isto é, ser reconhecida como tal em termos planetários. E se nas grandes criações artísticas, por exemplo, se pode provar a existência de universalidade nos julgamentos de carácter estético levados a efeito por peritos (Lubart, 1990), já o mesmo pode não acontecer quando se trata de invenções tecnológicas, cujo complexo sistema de reconhecimento internacional de patentes se encontra muito dependente de factores políticos e económicos (Quigg, 1992).

Relativamente ao *valor*, aceita-se que um produto deve ter alguma função - deve ser uma resposta apropriada a um problema - deve ser útil. Também aqui existe uma amplitude de valor, desde o preenchimento dos requisitos mínimos à total satisfação dos parâmetros do problema em questão. Algo original, mas que não preenche os requisitos de um problema é apenas bizarro. Mas, novamente, se põe a dúvida sobre quem estabelece esses critérios de valor, já que são sobejamente conhecidos os exemplos de grandes criadores, com Mendel, Bach, ou Botticelli, cujos trabalhos só foram reconhecidos algum ou mesmo muito tempo após terem sido dados a conhecer e dos seus autores terem morrido. É talvez por isso que convirá separar os conceitos de *valor* e de *utilidade*, mantendo o primeiro, juntamente com a originalidade, ligados ao próprio criador.

O produto criativo deve assim ser '*único para o criador e ir de encontro à finalidade e valor estabelecidos por ele*', tal como refere Isaksen (1994), já que a *utilidade* pressupõe avaliação externa ao criador. No entanto, quem realiza essa avaliação externa? Peritos do campo, intermediários, patrocinadores ou o público em geral? Se a generalidade dos autores atribui a peritos no campo a competência para avaliar da criatividade de determinado produto, um olhar mais pormenorizado sobre esta questão dá-nos conta de algumas dúvidas sobre a sua competência, já que é sabido que a elite é conservadora e só tem capacidade para analisar algo que corresponde ao seu modo de ver o mundo. A descoberta realmente significativa excede assim a capacidade dos peritos no campo, ficando apenas ao alcance das gerações futuras.

A história fica então como a única entidade a quem pode ser atribuído o juízo final, e não às gerações que presenciam o acontecimento. Resta saber se a tendência para a separação temporal entre os actos criativos e a história do seu reconhecimento melhora com o evoluir da civilização, e essa resposta é, em princípio, positiva, dado o desenvolvimento das possibilidades de comunicação humana.

Ainda uma outra questão controversa diz respeito ao lado ético da criatividade. Se bem que autores como Sternberg (1995), estabeleçam o sentido positivo como exclusivo para a criatividade, esse valor pode não ser passível de julgamento ético ou moral, tal como refere H. Gardner (1993) ‘*não existe nada de moral ou positivo sobre um indivíduo ou produto criativo.*’ Na verdade, por muito que nos custe, não podemos afastar da designação de ‘criativos’ produtos tais como a bomba atómica, instrumentos de tortura, ou mesmo crimes, já que a linha de fronteira entre a criação e a destruição é, por vezes, bastante ténue. Por outro lado, o julgamento moral altera-se conforme a época e a cultura, pelo que constitui uma razão adicional para não interferir com o julgamento de um produto como criativo.

Resumindo, podemos concluir que existe criatividade pela simples aparição de uma *ideia*, isto é, *aquilo que é percebido mentalmente e não através dos sentidos, seja isso constituído por objectos, pelas relações entre esses objectos, ou pelas imagens mentais desses mesmos objectos.* A criatividade é assim um produto do pensamento na tentativa de estabelecer uma ordem no mundo percebido. Só tem que ser original e útil para o próprio, no sentido de lhe possibilitar melhorar aquilo que faz, mas a realização vai já cair noutra perspectiva, de que falaremos mais à frente. Tudo o resto, incluindo a designação de ‘criativo’ são atribuições feitas por outros, catalogando-se dentro da dimensão social da criatividade e do processo atribucional. A questão da avaliação moral é, ela também, da exclusiva competência da pessoa em causa.

Resulta então que a criatividade percebida pelo próprio é um fenómeno distinto da criatividade percebida pelos outros, não apenas

nos critérios de avaliação envolvidos mas, sobretudo, nos processos envolvidos: no primeiro caso, trata-se de questões que envolvem, fundamentalmente, a motivação e a percepção; no segundo, falamos, sobretudo, dos processos de comunicação.

Criatividade com ‘C’ e com ‘c’

A ambiguidade estabelecida até aqui é fruto, sobretudo, de dois níveis de análise que são normalmente apresentados como fazendo parte de um contínuo, entre um polo em que a criatividade individual pode ser vista apenas *‘fazer melhor aquilo que se faz’*, - a criatividade com ‘c’ - e o polo oposto, da eminência criativa. Neste último, trata-se das figuras e das descobertas históricas, onde a designação de produto criativo é suplantada pela de pessoa criativa, isto é, pelo indivíduo que produz regularmente produtos julgados criativos, não só por peritos contemporâneos nesse campo como pelo julgamento histórico posterior. Esta é, na sua expressão mais elevada, a descoberta a partir do nada, mítica, divina, como refere Rouquete (1973), ao citar a *‘descoberta’* como *‘revelação concedida, dom recebido, graça captada; o investigador como articulação entre o espiritual e o humano, mediador e instrumento pelo qual o Real ou o Belo, a Natureza ou o Espírito, se manifestam ao homem’* (Rouquete, 1973). É a criatividade com ‘C’, cuja distinção da primeira nem sempre aparece clara nos vários estudos dedicados à delimitação do conceito. Veja-se, a este propósito, as concepções de Boden (1994), distinguindo entre a *criatividade psicológica*, de ter uma ideia original, e a *criatividade histórica*, pelo facto de ninguém a ter tido até aí.

E se a criatividade com ‘c’ constitui o motor do estudo dos processos destinados a desenvolvê-la nos indivíduos, a criatividade com ‘C’ é o constructo a partir do qual toda a compreensão do fenómeno deve ser encarada, servindo como complemento da primeira, e podendo depois ser aplicada a outros níveis para além do individual: grupos, organizações, sociedades.

Tal como já mencionado na definição de Torrance, a criatividade pressupõe comunicação activa, sob a forma persuasão, como refere Simonton (1988) *‘criar e liderar são ambas formas de comunicação. Todos os líderes são criativos.’* Assim, parece não bastar ao criativo ser capaz de, como refere Matisse a respeito da definição de criatividade, *‘expressar o que tem dentro de si’*, mas tem também de ser capaz de convencer os outros. A este propósito talvez uma pequena história proposta por Patton (1987).

“Um dia um estudante finalista foi ter com o mestre e disse-lhe: - ‘Mestre, eu reflecti muito sobre a matéria e após uma revisão cuidada da literatura conclui que o conceito que descobri é inteiramente novo, e pretendo por isso dar-lhe um nome, para que possa perdurar’. O mestre retorquiu que não competia a ele, estudante, dar realce a um conceito, mas apenas aos outros especialistas que, se assim o entendessem, integrariam o conceito como uma descoberta.

Seguindo os conselhos do mestre, o aluno movimentou-se por tudo quanto era o meio da especialidade, divulgando e comunicando a descoberta, mas sem grandes resultados. Face ao insucesso, resolveu desistir e continuar a sua vida profissional sem voltar a falar no tal conceito. Um belo dia, alguns anos passados, voltou à faculdade para assistir um seminário e qual não foi a sua surpresa quando ouviu de um aluno a revelação da recente descoberta do mesmo conceito que já ele, anos atrás, tinha revelado e tentado dar nome. Só que, desta vez, o anúncio da descoberta parecia revestir-se de grande êxito e logo ele interveio para ganhar o reconhecimento da mesma, gerando-se então acesa discussão com o jovem aluno sobre quem realmente tinha inventado o conceito.

Não se chegando a conclusões decidiram levar o assunto à consideração do mestre. Este disse-lhes: - ‘O profeta diz-nos que ‘não existe nada de novo sob o sol’ e que ‘também isso passará de moda’. E já que ambos insistem em ter descoberto algo que se manterá para sempre, vamos considerar a natureza dos conceitos novos.

Existem muitas pessoas que passam pelo mundo sem verem determinada coisa; outros que a vêem mas que, por uma ou outra razão, nunca lhe dão um nome; outros ainda que vêem a coisa e lhe dão um nome por forma a chamar a atenção geral para ela. Existem ainda outros que a vêem, lhe dão um nome, e conseguem convencer os outros de que essa coisa vale a pena ser preservada para a posteridade. Por último, existem os que seguem e usam a coisa recentemente nomeada, mas que não conseguem percebê-la nem vêem a sua importância.

Cada pessoa desempenha um papel na natureza das coisa: uns são dados a vê-las, outros a nomeá-las, outros a convencerem outros, e ainda outros a distorcerem o que outros viram e deram nome.

Estando presentes neste espaço e tempo não é nossa missão julgar qual destas pessoas merece o maior crédito, cabendo às gerações futuras olhar para trás e avaliar o conceito novo. Contentem-se em compreender o vosso papel no conjunto e em fazerem bem o que lhes é dado para fazerem. Aos outros competirá atribuir o crédito.

E, já agora, como assunto de importância menor, devo-lhes dizer que fui eu que inicialmente introduzi esse conceito quando era estudante-finalista, há muitos anos atrás, mas que não consegui que ninguém desse tempo me desse atenção.”

Esta história, ao realçar o papel da comunicação, levanta novamente a questão sobre a quem compete a avaliação do produto criativo. No campo das artes visuais, por exemplo, para além de quem produz a obra, intervém uma série de elementos fundamentais, tais como os críticos de arte, os proprietários das galerias, os colecionadores de arte, os professores universitários e os conservadores dos museus, outros artistas, jornalistas, e todo um conjunto de intermediários que são fundamentais ao processo criativo. Se perguntarmos a quem compete a avaliação do valor da

obra, ou quais os critérios de medida a utilizar, a resposta é, quase sempre, que compete ao ‘mercado’ estabelecer esses critérios. Pode dizer-se que é mais criativo um artista que vende mais junto do público, ou o que possui uma melhor imagem junto dos críticos? Um artista que ‘não vende’, pode ser considerado criativo? É claro que sim. Na verdade, o julgamento popular nunca constituiu forma reconhecidamente válida de avaliação.

Por outro lado, o fenómeno criativo não pode, na realidade, ser visto como isolado ou ser exclusivamente atribuído ao criador. Nele colabora um universo significativo de pessoas que se exprimem segundo vários níveis de criatividade, num processo de mediação que recebe de Stein (1994) a designação de ‘*contricipação*’, isto é, a qualidade de ser capaz de ‘*contribuir*’ ou ‘*apreciar*’ o processo de produção criativa.

Voltando à questão da criatividade com ‘c’ e a criatividade com ‘C’, podemos concluir que não se trata de um contínuo, apenas, mas sim de dois: um que se aplica à criatividade percebida pelo próprio - *criatividade auto-atribuída* - e outro ao processo de comunicação entre o criador, ou o seu produto, e a audiência - *criatividade hetero-atribuída*. Em ambos os casos se pode tratar de algo que vai desde uma simples ideia para resolver um problema do quotidiano, até à realização de uma obra-prima, ou a uma grande descoberta científica.

Os critérios de avaliação do produto

Voltando aos critérios de definição do produto como criativo (com ‘C’), vimos que factores como a novidade, ou infrequência estatística, número elevado de respostas e diversidade de tipos de resposta, não são suficientes como descritores, já que apreciam apenas o âmbito divergente da produção, e que um produto criativo deve ser também eficiente, útil e satisfazer alguma finalidade (âmbito

convergente). O modelo proposto por Besemer & Quin (1987), consubstanciado na *Matriz de Análise do Produto Criativo* (Creative Product Analysis Matrix - CPAM), oferece algum avanço no estudo dos critérios de medida, já que considera os factores divergentes e convergentes em simultâneo. Não reduz, no entanto o carácter subjectivo da apreciação; apenas a torna mais complexa.

Nele são consideradas 3 dimensões interligadas: 1) *novidade*, em termos de novos processos, materiais ou conceitos utilizados; 2) *resolução*, reflectindo o grau em que o produto resolve o problema implícito na sua criação, isto é, a sua utilidade ou grau de satisfação da finalidade para que foi criado; 3) *elaboração e síntese*, ou seja, os atributos estéticos do produto, o seu grau de complexidade, refinamento, elegância e síntese.

Estes critérios estão todavia um pouco limitados à criatividade industrial, ou seja, aos inventos, já que os factores pertinentes na criação artística e científica, podem aparecer bem mais complexas. Briskman (1980), por exemplo, refere critérios tais como “*ir de encontro aos standards exigidos pelos especialistas do campo específico do produto*”, mas também o “*grau em que transcende a realidade da tradição da qual provém*”. Mas aqui, relativamente ao primeiro, torna-se bastante difícil obter um acordo dos especialistas quanto ao valor de uma nova criação (veja-se a discordância entre críticos de arte, relativamente a um objecto ou evento artístico); quanto ao segundo, é sabido que raros foram os grandes criativos que foram reconhecidos como tal pelos seus contemporâneos, quando produziram algo (invento, arte, teoria) que quebrava completamente com a tradição existente. É assim melhor regressarmos a Besemer & Quinn, na tentativa de construirmos critérios aplicáveis no presente.

Se incluirmos o conceito de *inovação* (ideia, prática, ou objecto que é percebido como novo pelo indivíduo ou unidade de adopção), vemos que são utilizados critérios de apreciação que podem ser aproveitados para a construção de um modelo. Rogers, no seu livro

A difusão das inovações (1983), propõe como critérios para apreciação do produto resultante da inovação, a vantagem competitiva, compatibilidade, complexidade, testabilidade e observabilidade. Baseados nos três factores já evidenciados, os autoras construíram a sua matriz de apreciação sob a forma de uma lista de 110 adjectivos, organizados em 8 sub-escalas (Original, Germinal, Lógico, Útil, Elegante, Orgânico, Atraente, Bem concebido e Sensacional). Esta matriz destina-se a permitir avaliar um produto reduzindo a subjectividade. Nela os juízes são levados a atribuir classificações de 1 (Não descreve o objecto) a 4 (Descreve muito bem o objecto) ao produto em avaliação. Esta escala, quando aplicada à classificação de novos produtos, revelou que as sub-escalas apareciam correlacionadas. A dimensão *novidade* aparecia como independente, enquanto *sensacional*, *original* e *germinal* constituíam outro agrupamento, e *resolução*, *elaboração* e *síntese*, outro.

Mesmo construindo uma lista de adjectivos válida e segura, não quer dizer que as classificações o sejam, já que juízes diferentes são susceptíveis de atribuir ao mesmo produto classificações também diferentes. Se bem que a obtenção do acordo nas classificações tenha a ver com problemas complexos, já evidenciados na citação que fizemos de Briskman (1983), algo pode ser feito para acautelar o excesso de divergência entre juízes ou, pelo menos, para evitar que essa divergência seja devida a outros factores que não a concepção que cada um tem sobre o valor do produto criativo.

Vejamos, por exemplo, alguns dos erros que avaliadores cometem quando avaliam outras pessoas. Um deles tem a ver com a formação de estereótipos, ou erro de *auréola*, em que o avaliador se deixa influenciar por características estranhas ao que está a ser avaliado. Por exemplo, um indivíduo que acredite que as pessoas que possuem os olhos muito juntos são desonestas, tenderá a deixar-se influenciar por este preconceito quando avalia actos cometidos por outros. Este erro pode ser contrariado pela definição de uma escala em termos comportamentais, em vez de características de

personalidade. Outro erro de avaliação diz respeito à confusão que o avaliador pode fazer por não destrinçar o significado de parâmetros tidos como diferentes. O erro *lógico*, como é conhecido, acontece mais quando uma escala se presta à confusão semântica, isto é, limita-se a apresentar adjetivos e graus, sem explicitar o seu significado. O erro de *padrões* é inerente ao facto de todos termos os nossos critérios de exigência, e o que para uns é apenas “suficiente”, para outros pode ser “bom”. Este erro pode ser atenuado introduzindo coeficientes para avaliadores muito exigentes ou permissivos, ou utilizando escalas em que cada grau da classificação se encontre definido por critérios explícitos. Por último, o erro de *tendência central*, diz respeito à preferência das pessoas em dar classificações à volta da média. Uma escala sem meio termo, ou uma definição mais exacta de cada grau são factores que contribuem para minorar a ocorrência deste erro.

Todos estes erros são detectáveis através da análise estatística das classificações, e as técnicas de elaboração de escalas de classificação permitem já reduzi-los substancialmente. No entanto, a dificuldade de avaliar um produto criativo permanecerá enquanto permanecer a criatividade.

Resumo

Dos primórdios da discussão na literatura, até às correntemente aceites definições de Amabile (1983) “(...) *um produto ou uma resposta são criativos na medida em que observadores adequados nisso concordem (...) e podem também ser olhados como o processo através do qual são produzidos.*” - e de Stein (1953; 1974; 1994) “*Criatividade é um processo que resulta numa novidade que é aceite como útil, convincente ou satisfatória por um significativo grupo de pessoas, num determinado período.*” - o significado do termo desenvolveu-se em várias direcções, dando origem a várias fontes de controvérsia na literatura.

Uma das principais fontes de controvérsia diz respeito à necessidade de separação entre o que é vulgarmente designado por “criatividade com C” (a que se encontra nas grandes criações), e o que recebe o nome de “criatividade com c” (a criatividade na resolução dos problemas quotidianos), para sabermos que se trata de fenómenos diferentes, ou se ambos fazem parte do mesmo contínuo, ou ainda se se aplicam apenas a constructos diferentes da criatividade. Na tentativa de esclarecer a controvérsia, procurou-se identificar as limitações teóricas dos possíveis constructos.

Começando pelas limitações do constructo “C”, expresso nas definições já indicadas, podemos constatar que os critérios utilizados na definição de produtos criativos estão longe de proporcionar um padrão objectivo sobre o que realmente constitui uma realização criativa; da mesma forma, não se consegue melhor objectividade quanto tal juízo é deixado a peritos no assunto, ou mesmo à história da humanidade, já que tantos e tão variados são os factores que podem levar a que determinado produto ou pessoa sejam avaliados de formas diferentes em contextos diferentes. O fenómeno da reputação é dinâmico e cumulativo, tornando-se difícil explicar porque é que pessoas com produções semelhantes recebem, por vezes, um reconhecimento público tão diferente. Como explica Kasof (1995; 1995b), as pessoas tendem a atribuir o comportamento criativo a causas disposicionais (ex. capacidades pessoais, traços, estilos cognitivos), em vez das situacionais (ex. políticas, ambientais), e isso contribui para que a aceitação inicial de um produto criativo constitua uma das mais importantes áreas de ignorância sobre criatividade.

O reconhecimento da criatividade inclui muitas pessoas no desempenho de vários papéis de produção, mediação e reconhecimento, a quem Stein (1974; 1993; 1994) designa por *criadores*, *intermediários*, e *apreciadores*, tornando muito difícil determinar *quem* deve julgar, *porque* é que um determinado julgamento é produzido, e *quando* é a altura ideal para fazer um julgamento definitivo quanto ao nível de criatividade de determinado

produto. Criação, persuasão, capacidade de apreciar, constituem várias vertentes de um mesmo fenómeno, que designámos por **criatividade hetero - atribuída**, adoptando a afirmação de Czikszentmihalyi (1988) de que “*a criatividade não está localizada no criador nem no produto mas sim na interacção entre o criador e os responsáveis pela área em questão que retêm ou rejectam selectivamente os produtos criativos*”.

Nesta perspectiva a criatividade fica consubstanciada ao *processo de comunicação* entre o criador (ou o produto) e a audiência; quanto à atribuição que é feita pela audiência a esse produto (ou criador), como resultante do processo de comunicação, será talvez mais adequado designá-la por *inovação*.

Por outro lado, resta-nos o tipo de criatividade que não se encontra consubstanciado nas definições de Stein e de Amabile, e que diz respeito à que é percebida pelo próprio - a **criatividade auto-atribuída** - que não é mais do que o ‘*tentar fazer melhor*’, ou o ‘*ser melhor*’, mais ligada aos fenómenos da motivação e da percepção individuais. Aqui, os critérios de novidade e de valor são os que o próprio define, podendo-se também dizer que se trata de um processo de comunicação, mas aqui entre o criador e o seu produto. Aqui também, a criatividade aparece como dirigida à procura da perfeição, e não obrigatoriamente da novidade, ou da diferença, podendo então ser alargada a um domínio de actividades muito superior ao que acontecia do antecedente, como seja o desporto, as artes performativas, ou tão simplesmente a qualquer actividade onde fique implícito o esforço para fazer melhor, por pouco valor social que tenha a actividade em questão.

CHAPTER 6

THE CONSTRUCT OF CREATIVITY

Creativity seems one of those concepts that is easily understood but difficult to explain. According to Woodman & Schoenfeld (1990), this is due to the difference between the terms “concept” and “construct”: the former carries meaning in everyday speech and, while imprecise, is widely shared; as to the latter, the construct validity issues surrounding the term can be frustrating in the extreme for researchers.

This chapter will then be devoted to the discussion of the objectivity and subjectivity of the construct of creativity, trying to discover in the literature what this term represents; calling attention to the more important disagreements among theorists; differentiating between various types of creativity; and presenting an evaluation conducive to the clarification of its use in relevant applications of the term to other domains, like “creative leadership”, creative teaching”, and so on. This will be done in a sort of final summary of what this book is trying to present, in terms of a theory of creativity, and in the attempt to link theoretical constructs and people’s concepts in a single conception of what creativity really means.

Theoretical approaches and definitions

The study of creativity has made considerable progress since its early attempts to find answers about genius, using statements like that of Milford Brad, in *Graham’s Magazine*, 1829, where he considered that as the blood supply to the brain was the single most systematic factor of genius, red hair was then a visible characteristic of genius (Friedel, 1992).

Later, even though preceded by works like *The Lives of the Artists* by Vasari, in 1568 (Boorstin, 1994), and Lélut's study of Socrates, in 1836 (Prentky, 1989), it is to Sir Francis Galton's book *Hereditary Genius*, in 1870, that the beginning of the systematic study of creativity is normally attributed. Galton (1979) investigated the possibility that excellence in diverse domains had a common set of causes: innate ability, eagerness to work and "adequate power of doing a very laborious work" (p. 37). And because, as Ericson & Charness (1994) state, these last two factors (motivation and effort) had already been recognised, later investigators concentrated primarily on innate abilities or personality characteristics, which influenced initial definitions proposed by reputed scientists like Guilford (1950), who saw creativity as "a pattern of traits that are characteristic of creative persons", or Ausubel (1978), to whom it was a "particularised substantive capacity that supports intellectual-personality functions".

Freud, and later Jung, influenced initial conceptualisations of creativity, as something pertaining to the unconscious; also Gestalt psychologists, like Wertheimer and Köhler, gave rise to broad conceptions of the term, as in Ghiselin's (1957) definition of it as "the process of change, of development, of evolution, in the organisation of subjective life"; the humanists, like Rogers and Maslow, viewed it as an "emergence in action of a novel relational product, growing out of the uniqueness of the individual on the one hand, and the materials, events, people or circumstances of his life on the other" (Rogers, 1950). The tendency to produce broad conceptions and definitions continued under phenomenological views, as in Koestler's bisociative theory (Koestler, 1969), where "creativity involves the deliberate connecting of two previously unrelated 'matrices of thought' to produce a new insight or invention".

A more precise approach started with early twentieth century association theories, represented by Thorndike, Thurstone and others, who influenced what was later called divergent-thinking theories, as in Guilford's model of the structure of the intellect

(Guilford, 1954), and Torrance's studies on creative education (Torrance, 1962; Torrance & Myers, 1970). In recent publications (Torrance & Goff, 1992; Torrance, 1996), this author still sees creative thinking as a process of "sensing problems or gaps in information, forming ideas or hypotheses, testing and modifying these hypotheses, and communicating the results". Also Mednick's associative theory of creative thought (Mednick, 1962), although not developed to explain divergent production, as Baer (1993) states, interpreted creativity as the "forming of associative elements into new combinations which either meet specific requirements or are in some way useful".

Even though the concept of creativity may be understood, as Tardif & Sternberg (1991) explain, through each of Rhodes's (1961) accepted views of the creative *processes, persons, products* and *environment*, it becomes difficult to gather all approaches in a single definition, and as a creative person is always someone who makes or thinks something creative, it is easier to understand the construct through process/product-oriented definitions, like that of Amabile (1983) "A product or response is creative to the extent that appropriate observers independently agree it is creative (...) and it can also be regarded as the process by which something so judged is produced", or Stein (1953; 1974; 1984): "Creativity is a process that results in novelty which is accepted as useful, tenable, or satisfying by a significant group of others at some point in time".

Nevertheless, recent discussions about the concept of creativity (Isaksen et al., 1993; Boden, 1994, 1994a; Sternberg, 1995, 1996; Runco, 1990, 1995; Feldman et al., 1994) have contributed more to stressing its subjectivity, rather than its objectivity. Precise definitions, like those proposed by Stein and Amabile, are now being called into question, especially by cognitive psychologists like Sternberg (1991), who declares that "assessments of creativity are in need of serious reconsideration and especially broadening", bringing more and more doubts about the correct ways to interpret the construct.

Precision and broadness, objectivity and subjectivity, concept and construct, seem then to be in constant struggle and, as Isaksen & Murdock (1993) admit, we are still far from fully understanding what is really meant by creativity.

These facts, far from diminishing the scientific value of the construct of creativity, have been contributing to a better understanding of the phenomena involved, just by increasing its subjectivity. As Estrela (1990) states, “To distinguish between the objective and the subjective is, in itself, a valid form of objectivity”(p. 57).

Let us examine, then, the major sources of controversy.

Main sources of controversy

One of the sources of controversy is whether creativity is (a) a general capacity that influences an individual's performance across many domains, or (b) a widely diverse collection of skills and knowledge, each contributing to creative performance in only a single domain (Bamberger, 1990). For example, will a person who is creative when making a drawing show a similar level of creativity when writing a story? Lubbart (1994), for example, suggests that creativity is moderately but not completely domain specific, indicating typical correlation between .20 and .30; and Sternberg & Lubart (1995) maintain that “creativity it is neither completely domain-general nor completely domain specific”. On the other hand, Nicholls (1972) states that “not only is the assumption of a normally distributed trait unnecessary (...) it is difficult to sustain”; Gardner (1994) considers that “individuals are not creative in general, but only in one or a few domains”; and Li (1997) even specifies the existence of *horizontal* domains, when most of their components are susceptible to novelty (e.g. music improvisation, modern Western

painting), and *vertical* domains, when their essential components are highly restricted (e.g. chess, classical ballet).

Baer (1993), who argues strongly against the existence of a general creative capacity, claims that creativity theorists who favour domain specificity tend to focus on the creativity of the highest order - the kind of creativity that leads to eminence in a field; while those who view creativity as a more general trait tend to see creativity as a continuum, with genius at one end and everyday problem solving at the other. More recently, Plucker (1999) complemented Baer's assumptions, holding that the methods used to measure creativity may predetermine the results with regard to generality-specificity.

This discrepancy leads, as Sternberg (1996) recognises, to another and perhaps one of the more confusing sources of controversy, which has been not to distinguish between what Treffinger (1987) calls "big C" creativity, also known as "social" (Harrington, 1990), "genuine" (Nicholls, 1972), "eminent" (Richards, 1994), "higher sort" (Ghiselin, 1963), "special-talent" (Maslow, 1968) "high level" (Ausubel, 1978; Stein, 1987), "attributed" (Runco, 1995), or "historical" (Boden, 1994) creativity, which has to do with the extraordinary works of people considered as geniuses; and "little c" creativity, also called "private" (Harrington, 1990), "ordinary" (Arieti, 1976), "everyday" (Richards, 1994), "day to day" (Stein, 1987), "self-actualising" (Maslow, 1968), "psychological" (Boden, 1994), "small" (Feldman, Csikszentmihalyi & Gardner, 1994), "inherent" (Runco, 1995), which relates to the ways and processes that each ordinary person follows and uses for self development and problem solving.

Some authors, such as Dowd (1989), consider that only "big C" creativity may be seen as true creativity, stating that "the term 'creativity' should be reserved for activities or products that are truly original and break new ground"; and others, like Stein (1987), opine that "by applying the same word, creative, to every little thing that is novel or every minor deviation from the status quo, we risk the danger of erecting a tower of Babel". Nevertheless, scholars

like Johnson-Laird (1991) affirm that it is possible to maintain interesting argument and discussions at the “little c” level of creativity, which may provide us with an understanding of what is involved in this phenomenon. Still others (Weisberg, 1986; Gooding, 1966; Perkins, 1981) adopt an intermediate position, considering that there is a continuum between everyday and eminent creativity, which represent basically the same sort of phenomena, in clear opposition to those who consider that the two terms represent different phenomena.

Sternberg & Lubart (1996), for example, show doubts whether the term “creativity” should be used for both levels, while Czikszenmihalyi (1994), Gruber (1981), and Gardner (1988) maintain that there are qualitative differences when pursuing both approaches as specific disciplines and in judging creative products derived from each one of them. Ludwig (1995) adds that the criteria for one may differ substantially from the criteria for the other, and brings into the discussion a series of clarifications of phenomena related to eminent and non-eminent forms of creative achievement, such as fame vs. achievement, artistic activities vs. creativity, nonconformity vs. originality, productivity vs. achievement, discovery vs. creative thinking.

If both conceptions are different, as to their theoretical construct and phenomena involved, and do not stand in a continuum, then it is necessary to examine each one of them, in order to fulfil the purpose of clarification, to which this chapter is devoted, and that is essential to the understanding of creativity in teaching.

Taking the aforementioned product/process-based definitions (Stein, 1953; Amabile, 1983), it seems that one important difference lies in the entity who makes the judgement about the process or product as revealing some form of creativity: the *person*, himself or herself, in an entirely subjective judgement; or, in a search for objectivity, *someone else*, either an individual, group, organisation,

general public, or society, but normally experts in the field, or judges, as in Sternberg & Lubart's (1995) statement: "(...) creativity rating depends on the judges. It is a sociocultural judgement."

What seems to matter, then, is to decide whether "little c" and "big C" are just two opposing poles of a continuous scale, representing basically the same thing or, if not, which one best deserves our attention as a sharable construct.

Seen as a judgement, or attribution, about something, let us consider the conceptual limitations that arise when the evaluation is made by others (hetero), or by the individual (self), in an attempt to demonstrate that both refer to different aspects of creativity. While the latter can be said to refer exclusively to individual creativity, the former involves many other issues related with the attribution process.

Conceptual limitations of hetero-attributed creativity

Sternberg (1995) argues that creative people are recognised by the products they produce but, as Gardner (1994) explains, a product is not creative in itself, before being judged by expert individuals. So, as (MacKinnon, 1978; 1987) argues, it is through the analysis of creative products, that is, through "a determination of what it is that makes them different from more mundane products", that we must begin to try to understand the concept. Also Hausman (1987) mentions that "we must start with the product. It is by their fruits that we shall know them"; and Hocevar (1981) concludes that "a simple and straightforward inventory of creative achievement and activities appears to be more defensible than the more commonly used methods".

"Criteria", "experts", and "social context" are therefore key words in the definition of the construct, which will be examined in the following paragraphs, before proposing two designations -

communication and innovation - that can be used when referring to the construct of creativity, seen as a hetero-attributed phenomenon.

The criteria used in the evaluation

According to Besemer and Treffinger (1981), suitable valid criteria, to judge a product as creative, are difficult to obtain, since *novelty* is only a necessary but not sufficient condition, as Isaksen (1987), pointed out, quoting Briskman (1980):

“(...) the novelty of a product is clearly only a necessary condition of its creativity, not a sufficient condition: for the madman who, in Russell’s apt phrase, believes himself to be a poached egg may very well be uttering a novel thought, but few of us, I imagine, would want to say that he was producing a creative one.” (p. 95)

Furthermore, Isaksen considers that it needs to be *relevant* and *appropriate*, while Jackson & Messick’s (1965) add *transformation* and *condensation*, and Richards, Kinney, Bennet & Merzel (1988) insert *adaptation to reality* (outcomes must be meaningful to others). Amabile (1983) includes *useful*, *correct*, *valuable*, although mentioning that these criteria remain a subjective evaluation even if more factors are added, such as in Besemer & O’Quin’s (1987) *Creative Product Analysis Matrix*. These authors suggest that groups of related *attributes* (term used instead of “criteria”) cluster along three different, but interrelated dimensions: *novelty*, *resolution*, and *elaboration & synthesis*. *Novelty*, is the degree of originality of the product in terms of new concepts, new processes, or new materials used, grouping three main clusters of attributes - *original* (novel, unusual, unique, original, ingenious), *germinal* (trendsetting, influential, revolutionary, radical), and *startling* (startling, surprising, amazing); *resolution*, is the degree to which the product resolves the problem implied by its creation, with two clusters - *logical* (logical, makes sense, correct, relevant, appropriate), and *useful* (effective, functional, feasible, durable, operable, useable, useful, workable); finally, *elaboration & synthesis*, describing the stylistic attributes of the product, focusing on aspects

of complexity or elaboration of the product's conception, refinement, synthesis, and elegance, shown in its manifestation, and grouping another three clusters - *elegant/organic* (harmonious, balanced, restful, just right, elegant, deep, subtle, unified, complete, refined, fluent, clear, organic), *attractive* (delightful, beautiful, charming, attractive, playful, spontaneous), and *well-crafted* (well-made, well-crafted, interesting).

These criteria, or attributes, can be further increased, or quantified, as in Magyari-Beck's (1993) subdiscipline of *creatometrics*, proposed to "solve the problem of measuring creative results whether they are scientific, artistic, practical, political, technical, and so on."

In contrast, authors recognize that it is an almost impossible task to set up objective criteria to qualify a product as creative. Amabile (1983), for example, says "for the purposes of empirical research, then, it seems appropriate to abandon the hope of finding objective criteria for creativity"; and Sternberg & Lubart (1996) reinforce her statement by stating that "there is no single objective standard for what constitutes creative performance".

In the end, as Miller (1986) puts it, a creative product is "something easy to recognise but hard to explain". In fact we can easily recognise a product as creative, especially in the arts, or in a domain that we know something about (Isaksen, 1987), but that does not mean that every one will make the same judgement, no matter what criteria we use, as to the level of creativity involved. Of course, what is considered creative by one person may not be considered as such by another person, as each one of us has different criteria for such judgements. Even if we take an example of a highly reputed masterpiece, like Einstein's *Relativity Theory*, Beethoven's *Fifth Symphony*, Picasso's *Guernica* or Marx's *Das Kapital*, we cannot be sure that everyone will make the same judgement about its relative importance, especially when not acquainted with the arts

or science domains. This is why various authors (Hennessey and Amabile, 1991; Csizsentmihalyi, 1991) agree, on the definition of creative products, that their evaluation must be *made by experts in the domain*.

The evaluation made by experts

A first doubt arises then, when we try to define what we mean by “experts in a domain”, *domain* meaning (Csizsentmihalyi, 1991; 1994) “the parameters of the cultural system in which the creativity takes place” or, as in the interpretation of Gardner (1994), “a set of practices associated with an area of knowledge”; and *field* meaning (Csizsentmihalyi, 1994) “all those persons, rules and norms, that can affect the structure of a domain”, or “individuals and institutions that render judgements about work in a domain” (Gardner, 1994).

Sometimes it is hard to name a certain group of people rather than another, as experts in a domain, because there are a whole lot of groups surrounding a creative product. Take, for example, the people who may have direct influence in the recognition of a painting as a masterpiece: the painter, and his or her previous art record; the gallery owners, or museum curators, who act as midwives to the production of art, are able to promote it and call people’s attention to it; the art historians and art teachers, because they pass on the specialised symbolic information to the next generation; the art critics, who may influence people’s opinions; the patrons and art dealers, who are responsible for allowing the artist to have better or worse conditions to pursue his or her work; the journalists, whether or not art specialists, who collaborate in building an image around the painter; the peer group of artists, who support or deny their colleague’s value, define styles and taste; and finally, the people who come to the exhibitions, buy the paintings, talk about them and collaborate in the process of adopting and diffusing creative products.

An interesting example is provided by Kasof (1995b), when he describes the case of the 20th-century Dutch painter Han van

Meegeren, who decided to prove his value by painting an original work (*The disciples of Emmaus*) and presenting it as an unknown Vermeer (one of the more famous 17th-century masters), which had been secretly owned by an Italian family for generations. The painting was considered a masterpiece, and the foremost expert at the time on 17th-century art, Abraham Bredius, declared it Vermeer's finest masterpiece. Later, when van Meegeren was imprisoned by forgery, this one and other "masterpieces" were simply thrown away as "mediocre" works of art.

If we take another example from the science domain, which people may consider more objective than the arts, as far as creativity judgements are concerned, we may reach similar conclusions, as the production of science is a complex phenomenon, which does not rely only on the people who "invent" the theories and concepts, but on many more people. As Ludwig (1995b) puts it, "science has progressed thanks to the work of astoundingly mediocre men", and "the individual genius is the functional equivalent of a considerable array of other scientists of varying degrees of talent" (Perkins, 1992). Kasof (1995b) provides another example, reporting the "experiment" run by Peters & Ceci (1982), in which they selected 12 articles published in psychology journals, by highly prestigious scientists, replaced their names and institutions and submitted them for publication in the refereed journals in which they had been published 18 to 32 months earlier. Of the nine articles whose true authorship was not detected, 8 were rejected, with 89% of the referees recommending against publication.

In the technology domain, product evaluation is also far from being a simple task: Quigg (1992), for example, mentions that in Japan more than 25 million inventions await recognition by the Japanese Patent Office. Reporting the objectivity of the criteria used to classify something as an invention (*newness*, *usefulness* and *unobviousness*), by the U.S. Patent Office, Huber (1998) explains how it is difficult for someone to be acknowledged without having the financial power to support the expense of several hundred

thousand U.S. dollars, necessary to register and sustain the patent for a minimum period.

Even if we manage to define a set of field experts and a perfect scale, for the assessment of creativity of a certain product, we know that the experts may be, themselves, a barrier to the acknowledgement of true creativity, either because they are not able to understand the importance of the creation, or just because of their holding on to power. If the originality, or uniqueness, of the products conceived is too far ahead of its time, or hurts any established power, the people who produced it may well not be recognised at the time, either because they are not understood, or because of the existence of serious impediments to the communication of the discovery. Fryer (1996), for example, refers to “(...) when new work is so original that acknowledged experts fail to recognise its merits”. Because of that, public acknowledgement may come very late in the lives of truly creative people, or even only long after their deaths, which brings us to the final issue of hetero-attributed creativity - historical recognition.

Historical evaluation

We understand that it is hard to recognise as creative whose meaning people do not have the ability to capture, and we know that the process of recognition of creative products must be submitted to rather complex ways of communication, because, as Eysenck (1994) puts it, “Creativity is a threat to the great uncreative majority”, and “there is nothing more painful than the pain of a new idea”. Many eminent people, like Van Gogh, were recognised very late in their lives or, like Bach, Rembrandt, Botticelli or Mendel, only long after their deaths (Cziszentmihalyi, 1991).

It seems, though, that only time and history can really do justice to creativity, especially the kind that is quite ahead of its time, which brings us to the problem of how to recognise creativity

through a creative product, when it is produced, and not only many years later. Various authors (Ludwig, 1995b; Albert, 1983) stress the fact that almost all eminent people were recognised as such before they died, even though they may not have been given as much credit as later on. A sort of correspondence between the creation and the preparedness of contemporary society to understand its full meaning seem to be the necessary ingredients for a successful promotion of a discovery, thus leading to a conclusion about creative products: its recognition is contingent on “some point in time”, as Stein (1974; 1994) explains, that is to say, it is, to some extent, *context dependent*.

We also know that even if we take history as the true judge of creative products and individuals, we may become suspicious about it, as each society creates its own heroes and villains, and it is easy to build images far beyond the reality they represent. See, for example, the fame that Marilyn Monroe has nowadays, compared with others like Judy Holliday, who had a similar impact on the film industry, at the time; or James Dean who is still considered to have been a poor actor, and never came up with anything creative.

The phenomenon of reputation (the opinion of contemporaries, revised by posterity) is dynamic and cumulative, and it is difficult to explain why people with similar creative productions, like, for example, Freud and Havelock Ellis, Leon Blum and Churchill, Daguerre and Talbot (invention of photography), the Wright brothers and Carlos Drummond (first self-propelled aeroplane flight) are, at present, so differently known by the general public. A particularly interesting case is brought by Huber (1998), concerning the attribution of the invention of the telephone to Graham Bell, who registered his patent just two hours earlier than Elisha Gray, who invented a similar apparatus and remains unknown to the general public.

As Kasoff (1995; 1995b) explains, people tend to attribute creative behaviour to dispositional (personal abilities, traits, cognitive styles) causes, rather than situational (external: environmental, political) causes. Physical or financial handicap,

precocity, simultaneous or collective discovery, early death, attractive pseudonyms or forename attractiveness and connotations, nationality, membership in the judges in-group or out-group, expressed opinions of other judges, market scarcity, adoption by certain age groups, are just a few of the mechanisms that may originate different social perceptions of creativity in people who produced similar creations. In fact, as this author maintains, the initial reception of the original product is perhaps the most outstanding area of ignorance about creativity.

We must still consider the problem of intercultural recognition. Even though there is probably some expert agreement, among people from various cultures, as to the evaluation of true historic creations (Lubart, 1990), the same does not apply to something less than historic, which leads to his conclusion that “(...) raters and norms from a culture seem to be the most acceptable method for the analysis of creativity in a culture”. Different people, from different cultures, religions or races, show different criteria as to what they value as creative products, and if we take the people listed in an encyclopaedia, as an index of their eminence, we may find many more representatives of Western cultures, rather than other cultures, which at least represents a statistical impossibility of distribution of creative abilities among human beings. In a comprehensive study regarding eminent people, conducted by Ludwig (1995), he concluded that blacks constituted only 4% of the entire sample, and that Jews were over-represented.

Creative products acquire meaning only within a social context, because they need social validation.

As discussed in these three last paragraphs, the so called “big C” creativity seems far from being a universal, objective concept, and it is perhaps not worth striving for its objectivity, because it will always be possible to rate creative products within a specific context. Instead, it may be better to widen our comprehension of the phenomena involved, as proposed in the following paragraphs.

Hetero-attributed creativity as communication

Creativity recognition includes many people in various roles of production, mediation and recognition, whom Stein (1974; 1993; 1994) names as *creators*, *intermediaries* and *appreciators*, making it very difficult to determine *who* must judge, *why* a certain judgement is produced, and *when* is the ideal time to make the definitive judgement as to a product's level of creativity.

A story told by Patton (1987), about the comments that the Master makes on a dispute between two students, may illustrate what may be involved in the recognition of a creative product, and the roles that each actor plays in the process.

“One day a student near the end of his training came to Halcom. ‘As part of my training, Master, I have participated in and observed a great many evaluations. I believe that I have discovered among these a type of evaluation that has not previously been identified in the literature. I want to give it a name and thereby leave my mark in the field.’

‘It is not for me to pass judgement on the virtue of the new concepts,’ Halcom explained to the young man. ‘You must move among your peers and colleagues explaining your new concept to them. It is they who determine which concepts will become part of the profession and which ones will pass away unnoticed.’

Following Halcom’s advice the young man went to many seminars and held many discussions with peers and colleagues to advance his new concept. While his notions generated some interest here and there, for the most part those with whom he talked through his ideas were subsumed under other concepts and already taken care of by existing models. After a while the young man gave up his attempt to push the new concept. He completed his training and went forth to conduct highly successful evaluations.

A number of years later his work brought him back to the site of his training. He dropped in on a seminar and listened with amazement as he heard a young student advancing a new concept

to his peers. The concept was the very one he had attempted to introduce a number of years earlier. This time, however, it became clear that the new concept was being greeted with great acclaim and had already been accepted by the new student's peers and colleagues. Seeing this, the alumnus jumped to his feet and called for the attention of the assembled group.

'My fellow evaluators, students and colleagues, I am greatly heartened to hear you use and apply this supposedly new concept. I feel compelled to remind you, however, that it was I who first thought of this idea many years ago. I mention this now only to keep the record straight for those who follow us.'

This led to heated debate between the two men over who should actually get credit for the concept, for the young student also believed the new concept to be his own original contribution. After all, he had introduced the concept based on his own experiences. To settle the conflict the assembled delegation went to see Halcom, sage evaluator and teacher. They explained the situation to Halcom and awaited his judgement.

'The prophet tells us that 'there is nothing new under the sun' and 'this too shall pass away.' Yet both of you believe that you have discovered something new and you hope that it will endure forever. Let us, then, consider the nature of the new concepts.

'There are many who pass through the world without seeing a certain thing. Then there are many who see the thing, but for one reason or another, never name or label it. Then there are those few who see this certain thing and name it, thus calling the attention of others to it. Then still there are those who see it, name it, and convince their fellows that the label is worth preserving and that the thing is worth seeing, thus giving special importance to the concept. Finally, there are many who follow the newly labeled concept but fail to really see or understand the thing and its importance.

Each person plays a role in the nature of things. Some are given to seeing, some to naming, some to converting others, and some to distorting what others have seen and named.

Being present at this time and in this place it is not our role to pass judgement on which of these deserves the greater credit.

Future generations can look back and sort out the record. It is left to them to evaluate your new concept. Be content to understand your own role in these things. Be content to examine what it has been given unto you to do and see if you have done it well. Let others give credit where they will. You must decide for yourself, each of you, if what you have thought was useful and what you have done was done well.

And, as a matter of only minor interest and no particular importance at all, I might point out - just for the record - that it was I who originally introduced the concept you've been arguing about, when I was a student many, many years ago, but I couldn't get anyone else to pay any attention to it at the time (p. 80-82)."

As Simonton (1995) realises, sometimes the attribution is made out of behaviours that have nothing to do with creativity, and this, in turn, can influence the person's behaviour, producing what the author calls a "feedback loop", in a dynamic linkage between behaviours and attributions.

And what sometimes is designated by creativity is little more than the ability to communicate and convince others, which, according to the words of Runco (1995), is not a good indicator of the ability to generate ideas, because the intrapersonal process of creativity may be independent of the expressive and attribution processes. Heizen (1995) goes further by arguing that "impression management is the sworn enemy of creativity", stating that "we adjust our personality to manage the impressions we make on others, for the express purpose of gaining social power".

To these statements, Kasof (1995b) objects by referring to creativity as a form of "persuasive communication" in which the creator is the source, the original product is the message, and the judge is the recipient or audience. And he continues by quoting Czikszenmihalyi (1988), in that "creativity is located in neither the creator nor the creative product but rather in the interaction between the creator and the field's gatekeeper who selectively retains or rejects original products", and Simonton's (1995) view that "as a

source cannot be highly persuasive without having influenced large numbers of recipients, so a creator cannot achieve eminence without having had exceptional personal influence.”

This communication view of creativity is also developed by Sawyer (1998), who sees it in its interactional domains of teaching, parenting, leadership, and mentoring, following Simonton’s (1988; 1995) considerations that creativity and leadership represent the two most forceful routes to the display of exceptional personal influence, with creativity being “just another guise of leadership, with many of the same processes appearing in both phenomena”.

The issue of the appreciator as a creative entity is further developed by Jones (1997), to whom what is created cannot itself come into being without those who preserve it, as understanding is always understanding differently, and the act of interpreting what is created, and making that interpretation meaningful to others, is also an act of creativity. Mace (1997) looking at art, also supports the social constructivist view that:

“(...) theory and investigations are directed by those who are intimate with (produce, think about, describe) the phenomena in question - artists. In this way creativity and our thoughts about creativity are seen to have multiple, self constructed meanings that are actively created in a variety of ways through those individuals who engage in, and talk about, creativity. It is in this reflexive and person-construed way that phenomena gather their reality, rather than that reality being imposed objectively on individuals (p. 266-267).”

Hetero-attributed creativity as innovation

According to the previous paragraphs, we may then have to study areas pertaining to the process of communication of creative products, either in their production, adoption, implementation,

diffusion, or commercialisation (Kaufmann, 1993; Rogers, 1983; Spence, 1994), in order to understand the totality of the phenomena involved. But then the doubt arises whether creativity theory also includes the materialisation of the idea (the invention), and its communication and application (innovation), as in Kaufmann's (1993) distinction.

Even though Besemer & O'Quin (1987) regard invention and innovation as included in the creativity theory, they provide a clear framework to understand the distinctness of each of these concepts. In fact, once we speak of an idea, practice or object, whether in arts, science, technology or other domains, which is *perceived as new by someone else*, other than its originator, then we are probably talking about innovation, because communication is added.

Of course, as various authors (e.g. Torrance, 1970; Stein, 1974; Simonton, 1983) state, communication itself may be creative performance, but just as part of the process of putting an idea into use. Creativity does not end with an idea, it starts with it, says Parnes (1988), and Stein & Heinze (1994) reinforce Parnes' statement by arguing that creativity deals with the *process*, which does not have to end in an observable product but only with the *idea*. Innovation, here, starts and ends using creativity as the process. Communication may even be viewed as occurring first within the individual, as a *capacity to shift roles* (Stein, 1974), in which the creator develops a dialogue with his or her work, as a sort of anticipating the audience; but then there is still no perception of it by other people, and the idea cannot be considered as an innovation by anyone else but its author.

Rogers (1983), for example, defines innovation as something "perceived as new by an individual or other unit of adoption", and VanGundy (1987) as a "process of proposing, adopting, and implementing an idea"; and Kanter (1983) addresses the concept as "the putting to use" of an idea; West & Farr (1990), in turn, define innovation as "the intentional introduction and application

within a role, group or organisation of ideas, processes, products or procedures, new to the relevant unit of adoption”.

West & Altink (1996) hold that although innovation has been considered the domain of economics, it is within the discipline of psychology that the study of innovation perhaps most appropriately fits. This does not mean, as already stated, that it means the same thing as creativity. As social concepts, both creativity and innovation are applied at various levels - individual, group, organisation, society or culture - but while the term “creativity” appears related to the conditions which favour or hinder creative performance, or how it develops (Amabile, 1992; Ekvall, 1987), innovation appears connected to putting creativity in use. This way creativity appears connected to the individual, only, while innovation is used at the various levels. As West & Farr (1990) propose, innovation is a social process, while creativity is a cognitive individual process.

Even though authors like VanGundy (1987) state that innovation is not always creative, it seems that the former cannot exist without the latter, no matter what the level, context or degree of resemblance of the innovation, comparatively to what has already been invented, adopted or made an object of diffusion. If, for example, one decides to use a computer slide-projection as a tool for work presentation, which is a common device in places other than one’s own, and that is perceived and adopted as an innovation by other people working in the same place, then, even though the initiator did not invent computer slide-projection, some creativity was needed to put to use and convince others to use a piece of equipment that had no already installed support system (e.g. adaptation between the computer and the projection system, room arrangement, need for additional budget, breaking away from normal slide projection), thus implying some creativity.

In the field of management innovation, even the Japanese way of copying others’ inventions, refining them and achieving high commercial successes is now being considered a valid form of creativity (Bolton, 1993), even though not a very innovative one.

This way creativity is given a wider sense, in order to understand the phenomena involved, together with what is connected with self-attribution of creativity, as discussed in the following section.

Conceptual limitations of self-attributed creativity

Having examined the limitations and connections of the theoretical construct of creativity as a hetero-attributed phenomenon, the following text will present different views about what was left untouched from the previous discussion, and has to do with the individual who creates: the existence of a specific *process*, which is characteristic of creativity; the need for *novelty* as a necessary condition; the view of creativity as growth, or *development*.

Arguing whether or not “process” and “novelty” need to be part of the construct of creativity, this section will end by proposing creativity as a concept that people use to describe the acts of every moment of existence, in what can be called implicit theories of creativity. This subjective view has been recently supported by authors like Runco (1993), Sternberg (1995), Sternberg & Lubart (1996), who have entered what may be called the “art” field of creativity, introducing the implicit theories as a means to explain the subjectiveness of a person’s own conception of creativity.

As proposed by Runco, Nemiro & Walbery (1998), the bridge between creativity as a subjective concept, and creativity as a theoretical construct, may then rely on empirical techniques used by researchers to identify clusters of concepts among people, as a kind of transformation stable personal implicit theories into personal explicit theories about creativity, and then in consensual explicit theories.

Creativity as a process

Since the early model of Wallas (1922), which considered the process of creation divisible into four stages (*preparation*,

incubation, illumination and verification), many others have come to birth, although more or less related to this one, like those of Vernon (1970), Motamedi (1982) or Stein (1974). This framework, although providing interesting discussions and arguments, has contributed to maintaining an aura of mystery around the process of creation, with a special emphasis on the primary processes (Stein, 1974; MacKinnon, 1987), dealing with free associative, disordered, reverie-thinking, unconscious processes.

Authors like Weisberg (1986), Fryer (1996), Ochse (1990), and others claim that the illumination phase, or “stage”, of illumination, insight, or “Aha!”, are nothing but myths, and that no evidence has been found for the role of the unconscious processes, except in the subjective reports of scientists and artists like Paul Valéry (1972), Henry Poincaré (1929), James Watson (1968) or Kekulé, who, as in the words of Ludwig (1995), tend to bring about literary or poetic descriptions instead of scientific ones, because it cannot be otherwise. In contrast, Shaw (1994), Runco (1994), Csikszentmihalyi (1988), Gruber (1988) and others, stress the role that emotion, intuition, insight and other non-rational processes play in creativity, leaving a large field of investigation and reflection, unfortunately outside the reach of natural quantitative science, but probably much more interesting in the attempt to understand what creativity is really about.

Secondary processes, related to rational, ordered, reality-oriented conscious processes, form the basis of study for cognitive psychology and cognitive science. The former by applying existent knowledge of psychology in domains like motivation, attention, perception, memory, learning, thinking and communicating; the latter by analysing information processes that may be applied to computers and to decision making, like the processes of induction and deduction (Newel & Simon, 1972; Johnson-Laird, 1993), either in normal people or in what is called “Expert Performance” (Chi, Glaser & Farr, 1988; Ericsson & Charness, 1994; Ericsson, 1996).

Other processes, such as imagery (Khatena, 1987; Finke, 1990) and visualisation (Parnes, 1988), and especially problem solving (Hayes, 1990; Whitman, 1994) and creative and critical thinking (Paul, 1993; Kim, 1994; Nicholls, 1983), have been a target for research and study in creativity, leading us to wonder if there are secondary thought processes specific to creativity, or if creativity is a part of these processes.

This issue is supported by authors who claim that there is no specific secondary process in creative thinking, which does not require extraordinary individuals, or extraordinary thought processes. Weisberg (1991), for example, reinforcing his previous statements (Weisberg, 1986), argues that “there can be no thinking except creative thinking”. Also MacCrimmon (1994) says that “the processes are not unique to a particular creative occasion (...) common processes are used by multiple persons and are found in many different domains”. Ebert (1994) goes further by affirming that there is no single, generally accepted, definition of creative thinking - a designation that can be used interchangeably with “thinking”, “problem solving”, and “cognition”; and that “creative thinking may be considered as a characteristic of cognitive processing, and as such, as an attribute possessed by all who think (...) is not seen as something that one does or does not do, but rather as something that one does to varying degrees as a function of processing information.” (p. 288). This may lead us to think that we enter the domain of creativity when the solutions that we find do not satisfy us, and then, by using exactly the same mental processes, we simply try harder. In an illustration provided by Abra (1997), Newton is said to have answered “by thinking on continually” when he was asked how he had reached gravitation theory through the example of falling apples. Garnham and Oakhill (1994), also agree that “the mental processes underlying creative thought are not essentially different from those underlying other kinds of thinking. Also, contrary to the view of divergent thinking as a specific process of creativity, Barron & Harrington (1981) claim that it goes “hand in glove with convergent thinking in every thought process that results in a new idea”.

To some authors, like Rodhes (1987), an *idea* may be seen as a product of a creative thought process, “which has been communicated to other people in the form of words, paint, clay, metal, fabric or other material”; others, like Faris (1978), contradict this view by stating that the idea is just “what is perceived mentally and not through the senses. It may be objects, relationships among the objects, or mental images of those objects”.

Again, the central point of the definition seems to be the recognition, by people other than its author, of a novel and valuable product of thought, or by just the one who had the idea, to whom the idea appears as novel and therefore valuable. Originality, in the sense of individuality, not novelty, seems to be the central issue, as discussed in the next section.

Originality as a condition

Getting back to what was left untouched of the initial definitions of Stein and Amabile – the need of “novelty” as a necessary condition for creativity – we may see that several authors do not support this proposition. Abra (1977), for example, rejects the need for a creative work to be novel, separating two types of creators: *innovators* and *perfectors*. Also, Kirton (1989) argues that people do not approach the defining of problems in the same way, but in a continuum that is anchored at one end by an adaptive approach (ideas under the known setting - doing things better), and at the other by an innovative approach (ideas often go outside the problem as initially defined - doing things differently). As Gryskiewicz (1987), and Rosenfeld (1989), point out, Kirton’s research has been widely expanded and has contributed to the demystification of creativity. Brinkman (1999) stresses the importance to the shift from the notion of *level* (how much ability does the individual possess) to the one of *style* (how people process information and experience; how they use their creativity). This

notion of style, which, as Isaksen & Dorval (1993) maintain, has its origin in the study of perception, represents a considerable advancement in the study of creative behaviour. This notion is further developed as a constructivist view, by authors like Strzalecki (1993), who sees a style as a “superordinate construct that is involved in many cognitive operations and which accounts for individual differences in a variety of cognitive, perceptual and personality variables”, or as a cognitivist view of the intellectual styles (Sternberg & Lubart, 1991; 1992).

A story told by Albert (1983a), may illustrate this point better than further explanations:

“I once saw a shepherd who used to divert himself by tossing up eggs and catching them again without breaking them: in which he had arrived at so great a degree of perfection, that he would keep up four at a time for several minutes (....) for by his wonderful perseverance and application, he had contracted the seriousness and gravity of a privy-councillor; and I could not but reflect with myself, that the same assiduity and attention, had they been rightly applied, might have made him a greater mathematician than Archimedes.” (p. 86)

It is very likely that the shepherd, in Albert’s story, perceived his behaviour as highly original, even though it was not novel to the observer. That is why authors like Johnson-Laird (1991) claim that “the product of a creative process must be novel for the creator”; and a similar position is held by Welsh (1980), cited by Isaksen et al (1993): “it must meet the criteria of purpose and value established by the creator”. In a recent book review of Baer (1997), M. Runco (1998) agrees with the former in that creativity is simply “anything that someone does in a way that is original to the creator and that is appropriate to the purpose or goal of the creator”.

If true, this conception leads us to a much broader distribution of the phenomena among the population, and reduces the élitist character to which, sometimes, research in creativity tends to become

limited, thus including many more individuals and activities that are usually left out of the field, such as athletes, performance artists (actors, dancers, musicians), craftsmen, or even illiterate people. Weisberg (1999), for example, presents findings related to the similarity of practice and immersion in the discipline of artists, scientists, musicians and athletes. Striving for improvement, or even perfection (the goal of life, as Sanford [1998] explains), whether it may be perceived or not as novelty by others, is always an act of creativity. As in the words of Runco (1994) “the concept is indeed in a turning point towards generalisation and democratisation, which deserves the attention of creativity theorists.”

Creativity as development

These views challenge the last remaining terms concerning the definition of creativity - *process* and *novelty* - and leave us perhaps where we started: at Galton’s initial construct of “motivation and effort”, also supported by Runco (1995), although without its inherited nature, or personality-based trait definition. In this perspective, creativity may be seen as a matter of will, as the *trying to do better*, or *to be better*, leaving its process as a fully subjective concept, even though producing a series of sharable constructs. Albert (1983a), also advocates a “definition of creativity that does not depend on failure or success but on intention and effort”. Or, to put it more simply, as in the words of Kokot & Colman (1997), “creativity is a way of being”.

If, as Abra (1997) proposes, human beings are driven by nature to seek the Better and the Best, then we must search for all understanding of what is beyond creativity only in deep human motives, and in the ways each individual organises and incorporates the perception of reality in his or her self. And if, as this author claims, creativity is a natural drive of mankind, then, as he says, it “cannot be enhanced but avoided to undermine”, with which

Magyary-Beck (1998) agrees, when referring to creativity as deeply related to motivation and the kind of perceptual blocks so simply described by Adams (1986). Seeking for the “Better and the Best” involves a search for the ethical, and even though, as Menaker (1996) explains, any ethical formation of the character begins with the internalisation of traditional moral codes, it tends to end with autonomously expressed ideals derived from the individual, which may not coincide with social accepted moral codes. According to Heinze (1995), this is perhaps the main reason why people must not expect to acknowledge any inherent ethical value in other people’s creativity, as its perceived ethical value depends only on the outcomes toward which creativity is being exercised and, therefore, on our likes and our dislikes.

Otto Rank’s conception of creativity, as described by Menaker (1996), presents the human will as a central cause of action and creation. To him, “*each individual is unique and carries within him or her the potentiality of creating something new, different and unexpected out of past experience (via the human capacity to internalise experiences of the outer environment) and making it a part of the self*”, and that “*there are in the human being two contradictory wishes: to be differentiated as an individual and to lose oneself by merging with a larger whole*”. To this Viennese psychoanalyst, who broke away from Freud in the early 1920s (rejecting the notion of creativity as a sublimation of a sexual impulse), one fears the loss of the self and longs for immortality, and either by creating, procreating or identifying with an ideology one reduces the fear of death. Suffering (derived from the sense of guilt for separateness of the self from the larger whole) would then be the conscious awareness of death, which can be reduced by creating, which in turn increases guilt. And so the greater the artist, the greater the vulnerability to the feeling of guilt for separateness. The guilt can also be reduced by merging with the whole (e.g. by identifying oneself with a specific organization, a religious or political ideology shared by others, or a scientific community), but then creativity, as individuality, suffers.

Abra (1997) also sees creativity as a sort of compensation for the lack of something, in which the individual enters and starts to compete with no one else but oneself and one's personal standards, in a quest for identity and individuality.

The doubt remains as to the intentional nature of creativity, because, as Bruner (1979) holds, creativity is "an act that produces effective surprise" i.e. the product created by the individual appears as a surprise, made out of discernment and choice among many possible combinations, and driven by a passion that drives the attention to a superior discernment.

In the end, Amabile and Stein's definitions of creativity seem then to apply only to the hetero-attributed construct, to which the "little c" - "big C" creativity continuum can be adapted, whereas the self-attributed construct becomes limited to a continuous effort to improve, either as a human being, or what the person does. Again, to this latter construct, the "little c" - "big C" continuum also apply, but in the self-perceived view. Creativity seems then to be the process of communication between the creator (or the product) and the audience (hetero-attributed), or between the creator and the product (self-attributed); innovation seems to be more appropriate to designate the attribution made by the audience to the product. Again, quoting Czikszenmihalyi (1988), "creativity is located in neither the creator nor the creative product but rather in the interaction between the creator and the field's gatekeeper who selectively retains or rejects original products."

Summary

The term "creativity" can be seen either as a social concept, expressed by people's implicit theories, or as a theoretical construct, developed by researchers in the field. To see if it is possible to come out with a single unified construct, it is necessary to examine it first as explained in theoretical approaches and definitions, and

then by looking at how people perceive it, especially when applied to an activity or context, as in this case of teaching in higher education.

Looking at its theoretical definitions, we may come to the conclusion that the construct of creativity was first (and still is) used in the literature to designate something perceived by others, in what may be called “*hetero-attributed creativity*”, which results in the construction of creativity as something pertaining to the *communication process*. Due to the difficulty in overcoming its construct limitations, there appears to be a tendency, in some of the present literature, to see creativity as a “self-attributed” construct, getting back to Galton’s initial construct, based on “intention and effort”, and in the way the individual perceives reality and develops his or her individuality. In this view creativity is seen simply as growth, or development.

From early beginnings of discussion in the literature, till the currently accepted definitions of Amabile (1983) - “*A product or response is creative to the extent that appropriate observers independently agree it is creative (...) and it can also be regarded as the process by which something so judged is produced*” - and of Stein (1953; 1974; 1994) - “*Creativity is a process that results in novelty which is accepted as useful, tenable, or satisfying by a significant group of others at some point in time*” - the meaning of the term has evolved in many directions, giving rise to various sources of controversy in the literature.

One of the main sources is related with the need to separate between what is called “big C” and “little c” creativity, and to examine if these terms stand in a single continuum, mean different things, or apply to different constructs of creativity.

“Big C” construct limitations can be first examined as to the criteria used to define creative products, and it will be easy to conclude for the difficulty in establishing a single objective standard for what constitutes creative performance, or in leaving its

assessment to experts in the field, or even to historical evaluation. The analysis of the construct of hetero-attributed creativity, proposed after Stein's (1993; 1994; 1995) designations of *creators*, *intermediaries* and *appreciators*, can also result in the conclusion that what is created cannot become into being without those who preserve it, either by understanding or communicating; as understanding is always understanding differently and the act of interpreting what is created, and make that interpretation meaningful to others (through communication processes), is also an act of creativity. Quoting Czikszentmihalyi (1988), "creativity is located in neither the creator nor the creative product but rather in the interaction between the creator and the field's gatekeeper who selectively retains or rejects original products."

Therefore, creativity may be considered as included in the "communication" and "innovation" processes, when seen as an attribution made by others, or as a self-attributed construct, when the judgement is made by the creator, himself or herself. Each one of these two views is compatible with the "little c - big C" creativity continuum, even though "creativity" remains an individual process that it is present in the creation process, as well as in the attributions made.

As to the conceptual limitations of self-attributed creativity, still seen after Stein and Amabile's definitions, it is possible to conclude that neither the process, nor novelty, need to be part of the construct of creativity, as the former ("process"), either primary or secondary, and the latter ("novelty") do not stand up easily after recent literature criticisms.

Primary thinking processes are difficult to define and examine, and secondary thinking processes may be seen as something that one does to varying degrees, as a function of processing information. Even though the style of thinking may follow a continuum, which is anchored at one end by an adaptive approach, and at the other by an innovative one, what a person does while thinking is just to

process information at various levels, in a way that leads to the definition of creativity as just “anything that someone does in a way that is original to the creator and that is appropriate to the purpose or goal of the creator”. Originality, meaning individuality and therefore a subjectively construed concept, not novelty, remains the core characteristic of the construct of creativity, as novelty is dependent upon the perceiver, and contains many more phenomena besides those related to creativity.

Recognising creativity as a self-attributed concept, which people use to describe the acts of every moment of existence, is like using implicit theories of creativity to understand that what is beyond creativity lies in deep human motives, and in the ways each individual organises and incorporates the perception of reality in his or her own self. Striving for mastery and perfection, in the expression of someone’s own individuality, and to the sharing of that expression with others, becomes the core construct of creativity, which may then encompass a wider array of activities, products, processes and performances.

REFERÊNCIAS

ABRA, J. (1997). *The motives for creative work: An inquiry with speculations about sports and religion*. Cresskill, N. J.: Hampton Press.

ACKERMAN, P., STERNBERG R., EGLASER, R. (Eds.). (1989). *Learning and individual differences: Advances in theory and research*. New York: W. H. Freeman and Company.

ADAMS, J. L. (1986). *Conceptual blockbusting*. New York: Addison-Wesley.

AGOR, W. H. (1989). *Intuition in Organizations*. California: Sage Publications.

ALBERT, R. S. (1987). *Genius and eminence: The social psychology of exceptional achievement*. New York: Pergamon Press.

ALENCAR, E. (1993). A criatividade e a sua expressão no contexto educacional. *Capacitar a escola para o sucesso*. Vila Nova de Gaia: Edirsico.

ALPER, G. (1992). *Portrait of the artist as a young patient: psychodynamic studies of the creative personality*. New York: Plenum Press.

AMABILE, T. M. (1983). *The social psychology of creativity*. New York: Spriger-Verlag.

AMABILE, T. M. (1989). *Growing up creative: Nurturing a lifetime of creativity*. New York: Crown.

AMABILE, T. M., HILL, K. G., HENNESSEY, B. A. & TIGHE, E. H. (1994). The Work Preference Inventory: Assessing intrinsic and extrinsic motivational orientations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66 (5), 950-967.

ANDRÉE, M. (1988). *Sociologia da família e do casamento*. Lisboa: Rés, Editora.

ARIETI, S. (1976). *Creativity: The magic synthesis*. New York: Basic Books.

ARNHEIM, R. (1947). Perceptual abstraction and art. *Psychological Review*, 54, 66-82.

ARNHEIM, R. (1986). The artistry of psychotics. *American Scientist*, 74, January-February, p. 48-54.

ARNHEIM, R. (1992). *Arte e percepção visual* (7ª Ed.). São Paulo: Livraria Pioneira Editora.

AUSUBEL D. P. (1978). The nature and measurement of creativity. *Psychologia*, 21, 179-191.

BAER, J. (1993). *Creativity and divergent thinking: A task specific approach*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

BARON-COHEN, S., TAGER-FLUSBERG, H. & COHEN D. J. (Eds.) (1996). *Understanding other minds: Perspectives from autism*. Oxford: Oxford University Press.

BARRON, F. (1990). *Creativity and psychological health*. Buffalo, N.Y.: C.E.F. Press.

BARRON, F. (1991). Putting creativity to work. In R. J. Sternberg (Ed.). *The nature of creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.

BAPTISTA, A. M. (1996). Autopolémicas: o insustentável peso dos frutos. *Revista de Matemática e Cultura II*, 125-151.

BARTLETT, F. (1928). Types of imagination. *Journal of Philosophical Studies*, 3, 78-85.

- BESEMER, S. P. & TREFFINGER, D. J. (1981). Analysis of creative products: Review and synthesis. *Journal of Creative Behaviour*, 15 (3), 158-177.
- BESEMER, S. P. & QUIN, K. (1987). Creative product analysis. In Scott G. Isaksen (Ed.) *Frontiers of creativity research*. Buffalo, NY: Bearly Limited
- BODEN, M. A. (1994). Making up discovery. In M. A. Boden (Ed.). *Dimensions of creativity*. London: MIT Press.
- DE BONO, E. (1976). *Teaching of thinking*. London: Penguin Books.
- BOORSTIN, D. J. (1993). *Os criadores*. Lisboa: Gradiva.
- BRISKMAN, L. (1980). Creative product and creative process in science and art. *Inquiry*, 23, 83-106.
- BROWN, R. T. (1989). Creativity: What are we to measure? In J.A. Glover, R.R. Ronning & C.R. Reynolds (Eds.). *Handbook of Creativity*. New York: Plenum Press.
- BRUCE, V., GREEN, P. R. & GEORGESON, M.A. (1996). *Visual perception: Psysiology, psychology, and ecology* (3rd Edition). Hove, East Sussex: Psychology Press.
- BRUNER, J. (1979). *On knowing: Essays for the left hand*. Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press.
- BURSZTEJN, C. (1985). *Grande dicionário da psicologia da criança*. Lisboa: Ed. Verbo.
- BUZAN, T. (1991). *Use both sides of your brain*. New York: Plume Penguin Books.

- CAMPBELL, J. (1968). *The masks of God: Creative Mythology*. New York: Viking.
- CARNALL, C. A. (1990). *Managing change in organizations*. New York: Prentice Hall.
- CHASSEL, LAURA M. (1916). Tests for originality. *Journal of Educational Psychology*, 7, 317-329.
- CHRISTIAN DE COCK (1993). A Creativity Model for the Analysis of Continuous Improvement Programmes. *Creativity and Innovation Management*, 2 (3), 156-165.
- CLARKE, L. (1994). *The essence of change*. New York: Prentice Hall.
- COLLINGWOOD, R. G. (1964). Making and creation. In V. Tomas (Ed.), *Creativity in the arts*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- CROPLEY, A. J. (1992). *More ways than one: Fostering creativity*. Norwood, N. J.: Ablex Publishing Corporation.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper Perennial.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1991). Systems view of creativity. In R. S. Sternberg (Ed.). *The nature of creativity. Contemporary psychological perspectives*. Cambridge, NY: Cambridge University Press.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1997). Intrinsic motivation and effective teaching: A flow analysis. In J. L. Bess (Ed.) *Teaching well and liking it*. London: The Johns Hopkins University Press.
- DACEY, J. S. (1989). *Fundamentals of creative thinking*. New York: Lexington Books.

DAVIS, G. A. (1991), Teaching creative thinking. In N. Colangelo and G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education*. London: Allyn and Bacon.

DEI, S. (1982). *Symbolism and creativity*. New York: International University Press.

DEPORTER, B. & HERNACKI, M. (1992). *Quantum learning: Unleashing the genius in you*. New York: A Dell Trade Paperback.

DOMINO, G. (1989). Synesthesia and creativity: An empirical look. *Creativity Research Journal*, 2, 17-29.

DRUCKER, P. F. (1986). *Innovation and entrepreneurship*. New York: Harper & Row.

EPSTEIN, R. (1990). Generativity theory and creativity. In M. A. Runco & R. S. Albert (Eds.). *Theories of creativity*. London: Sage.

ERICSON, K. A. & CHARNNESS, N. (1994). Expert performance: Its structure and acquisition. *American Psychologist* 49 (3), p.725-747.

ESTRELA, A. (1990). *Teoria e prática de observação de classes: Uma estratégia de formação de professores. (4ª Edição)*. Porto: Porto Editora.

EYSENK, H. J. (1940). Some factors in the appreciation of poetry, and their relation to temperamental qualities. *Character and Personality*, 9, 160-167.

EYSENK, H. J. (1994). In M. A. Boden (Ed.). *Dimensions of creativity*. London: MIT Press.

FEIGENBAUM, A. V. (1986). *Total quality control*. London: MacGraw-Hill Book Company.

- FELDMAN, D. H., CSIKSTZENTMILAHYI, M. & GARDNER, H. (1994). A framework for the study of creativity. In D. H. Feldman, M. Csikstzentmilahyi, & H. Gardner (Eds.) *Changing the world: A framework for the study of creativity*. London: Praeger.
- FERNANDO, F. & SOUSA, F. C. (1996). Aferição do teste WPI (*Work Preference Inventory*), de T. Amabile. IV Conferência Internacional “Avaliação psicológica: formas e contextos”. Braga: Universidade do Minho, 8 e 9 de Novembro.
- FLEMING, M. (1991). *Adolescência e autonomia*. Lisboa: Biblioteca das Ciências do Homem, Afrontamento.
- FLOWERS, J. H. & GARBIN, C. P. (1989). Creativity and perception. In J. A. Glover, R. R. Ronning & C. R. Reynolds (Eds.), *Handbook of creativity*. New York: Plenum Press.
- FONSECA, A. F. (1990). *A psicologia da criatividade*. Lisboa: Escher.
- FREUD, S. (1950). Formulations regarding the two principles in mental functioning. In *Collected papers of Sigmund Freud*. Vol IV. London: Hogart Press and Institute of Psychoanalysis.
- FRIEDEL, R. (1992). Prespiration in perspective. In R. J. Weber & D. N. Perkins (Eds.). *Inventive minds: Creativity in technology*. Oxford: Oxford University Press.
- FRYER, M. (1996). *Creative teaching and learning*. London: Paul Chapman.
- FROMM, E. (1959). The creative attitude. In H. Anderson (Ed.), *Creativity and its cultivation*. New York: Harper & Brothers Publishers.
- GALTON, F. (1870). *Hereditary genius*. New York: D. Appleton

GALTON, F. (1911). *Inquiries into human faculty and its development*. New York: E.P. Dutton.

GALTON, F. (1979). *Hereditary genius: An inquiry into its laws and consequences*. London: Julian Friedman (Original work published 1869).

GARDNER, H. (1985). *The mind's new science*. New York: Basic Books.

GARDNER, H. (1993). *The unschooled mind*. New York: Basic Books.

GARDNER, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

GARDNER, H. (1991). Synthetic scientific approach. In R. S. Sternberg (Ed.). *The nature of creativity. Contemporary psychological perspectives*. Cambridge, NY: Cambridge University Press.

GARDNER, H. (1994). The creator's patterns. In M. A. Boden (Ed.). *Dimensions of creativity*. London: MIT Press.

GEDO, J. E. & GEDO, M. M. (1992). *Perspectives on creativity: the biographical method*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Co.

GIACOMO, P. de (1995). *Mente e creatività*. Milano: Franco Angeli

GOMES, J. F. (1975). A estrutura da inteligência e a criatividade. Separata da *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano IX. Coimbra: Casa do Castelo-Editora.

GORDON, W. J. J. (1961). *Synetics*. New York: Harper.

GORDON, W. J. J. (1992) On Being Explicit About the Creative Process. In Sidney S. Parnes (Ed.) *Source book for creative problem solving*. Buffalo, NY: Creative Education Foundation.

GRUBER, H. (1981). *Darwin on man: A psychological study of scientific creativity*. New York: E. P. Dutton.

GRUBER, H. (1989). The evolving systems approach to creative work. In D. B. Wallace & H. E. Gruber (Eds.), *Creative people at work: Twelve cognitive case studies* (pp. 3-24). New York: Oxford University Press.

GUILFORD, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444-454.

GUILFORD, J. P. (1977). *Way beyond the IQ*. Buffalo: Creative Education Foundation.

GUILFORD, J. P. (1992). Creativity in retrospect. In Sidney S. Parnes (Ed.) *Source book for creative problem solving*. Buffalo, NY: Creative Education Foundation.

HARRINGTON, D. M. (1990). The ecology of human creativity: A psychological perspective. In M. A. Runco & R. S. Albert (Eds.). *Theories of creativity*. London: Sage.

HILLMAN, J., & VENTURA, M. (1992). *We've had a hundred years of psychotherapy - and the world is getting worse*. New York: Harper and Collins.

HAUSMAN, C. R. (1987). Philosophical perspectives in the study of creativity. In Scott G. Isaksen (Ed.) *Frontiers of creativity research*. Buffalo, NY: Bearly Limited

HENNESSEY, B. A. & Amabile, T. M. (1991). The conditions of creativity. In R. J. Sternberg (Ed.). *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.

HOCEVAR, D. (1981). Measurement of creativity: review and critique. *Journal of Personality Assessment*, 45, (5), 450-464.

HUDSON, F. M. (1988). *The adult years*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

HUTCHINSON, E. D. (1931). Materials for the study of creative thinking. *Psychological Bulletin*, 28, 392-410.

ISTVAN MAGYARI-BECK (1993). Creatology: A potential paradigm for an emerging discipline. In Scott G. I., Mary M., Roger F. & Donald T. (Eds.) *Understanding and recognizing creativity: The emergence of a discipline*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.

ISAKSEN, S.G. e TREFFINGER, D.J. (1985) *Creative problem solving: the basic course*. Bearly Ltd.: Buffalo.

ISAKSEN, S.G., DORVAL, K.B. e TREFFINGER, D.J. (1993) *Creative approaches to problem solving*. Creative Problem Solving Group. Buffalo.

JANIS, IRVING L. & MANN, LEON (1997.). *Decision Making: A psychological analysis of conflict, choice and commitment*. New York: Free Press.

JOHNSON-LAIRD, P. N. (1991). Freedom and constraint in creativity. in R. S. Sternberg (Ed.). *The nature of creativity. Contemporary psychological perspectives*. Cambridge, NY: Cambridge University Press.

JOHNSON-LAIRD, P. N. (1993). *Human and machine thinking*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

JUNG, C. (1923). *Psychological types*. New York: Harcourt, Brace.
Kanter, Rossabeth M. (1983). *The change masters*. New York: Simon & Schuster.

KANTER, R. M., STEIN, B. A. & JICK, T. D. (1992). *The challenge of organizational change*. New York: The Free Press.

KASOF, J. (1995). Explaining creativity: The attributional perspective. *Creativity Research Journal*, 8, 4, 311-365.

KETS DE VRIES, M. F. R. (1993). *Leaders, fools and impostors*. San Francisco: Jossey Bass.

KIRTON, M. J. (1989). A theory of cognitive style. In M. J. Kirton (Ed.). *Adaptors and innovators: Styles of creativity and problem-solving*. London: Routledge.

KOESTLER, A. (1969). *The act of creation*. New York: Macmillan

KOESTLER, A. (1989). *The act of creation*. London: Arkana.

KÖHLER, W. (1947). *Gestalt psychology*. New York: Livering Publishing Corporation.

KUHN, T. S. (1970). *The structure of scientific revolutions*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

LANGLEY, P. & JONES, R. (1991). Computational model of scientific insight. In R. S. Sternberg (Ed.). *The nature of creativity. Contemporary psychological perspectives*. Cambridge, NY: Cambridge University Press.

LEVINSON, D. J. (1978). *The seasons of a man's life*. New York: A. A. Knopf.

LIPPITT, G L., LANGSETH, P. & MOSSOP, J. (1989). *Implementing organizational change*. London: Jossey-Bass Publishers.

LUBART, T. I. (1990). Creativity and cross-cultural variation. *International Journal of Psychology*, 25, 39-59.

LUBART, T. I. (1994). Creativity. In R. J. Sternberg (Ed.). *Thinking and problem solving*. New York: Academic Press.

LUDWIG, A. M. (1995). *The price of greatness*. New York: Guilford Press.

KÖHLER, W. (1947). *Gestalt psychology*. New York: Living Publishing Corporation.

MACKINNON, D. (1987). Some critical issues for future research in creativity. In Scott G. Isaksen (Ed.). *Frontiers of creativity research: Beyond the basics*. Buffalo: Bearly Limited.

MACKINNON, D. W. (1963). *Creative and images of the self*. New York: Atherton Press

MACKINNON, D. W. (1962). *The creative person*. Berkeley: University of California Press

MARTINDALE, C. (1989). Personality, Situation, and Creativity. In J.A. Glover, R.R. Ronning & C.R. Reynolds (Eds.). *Handbook of Creativity*. New York: Plenum Press.

MEDNICK, S. A. (1962) The associative basis of the creative process. *Psychological Review*, 69: 220-232.

MENAKER, E. (1996). *Separation, will and creativity: The wisdom of Otto Rank*. London: Jason Aronson, Inc.

MILLER, W. C. (1986) *The creative edge*. NY: Addison-Wesley.

MITCHELL, P. (1997). *Introduction to the theory of mind: Children, autism and apes*. London: Arnold.

MURRAY, E. L. (1992). *Imaginative thinking and human existence*. Pittsburg: Duquesne University Press.

NEWELL, A. & SIMON, H. (1972). *Human problem solving*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

NICHOLLS, J. G. (1972, August). Creativity in the person who will never produce anything original and useful. The concept of creativity as a normal distributed trait. *American Psychologist*, 717-727.

NOTZ, W. W. (1975, September). Work motivation and the negative effects of extrinsic rewards. *American Psychologist*, 884-891.

NOVAES, MARIA H. (1971). *Psicologia da criatividade*. Petropolis: Editora Vozes Lda.

OSBORN, A. (1953). *Applied imagination*. New York: Scribner's.

OSBORN, A. (1993). *Applied imagination* (3rd rev. ed.). Buffalo, New York: Creative Education Foundation.

PARNES, S. J. (1960). *Compendium of research on creative imagination*. Buffalo, NY: Creative Education Foundation.

PARNES, S. J. (1967). *Creative behavior guidebook*. New York: Scribner's.

PARNES, S. J. (1988). *Visionizing*. East Aurora, N. Y.: D.O.K. Publishers.

PATTON, M. Q. (1987). *Creative evaluation*. London: Sage

PERKINS, D. N. (1981). *The mind's best work*. Cambridge, MA: Harvard University Press

PERKINS, D. N. (1994). Creativity: beyond the darwinian paradigm. In M. A. Boden (Ed.). *Dimensions of creativity*. London: MIT Press.

PRINCE, G. (1970). *The practice of creativity*. New York: Harper & Row.

PIIRTO, JANE (1992). *Understanding those who create*. Dayton, Ohio: Ohio Psychology Press.

- PLSEK, P. E. (1997). *Creativity, innovation and quality*. Milwaukee, Wis.: ASQC Quality Press.
- PRENTKY, R. (1989). Creativity and psychopathology. In J.A. Glover, R.R. Ronning & C.R. Reynolds (Eds.). *Handbook of Creativity*. New York: Plenum Press.
- QUIGG, D. J. (1992). The role of patents. In R. J. Weber e D. N. Perkins (Eds.). *Inventive minds: Creativity in technology*. Oxford: Oxford University Press.
- RINPOCHE, S. (1992). *O livro tibetano da vida e da morte*. Lisboa: Círculo de leitores.
- ROCK, I. (1985). *La percepcion*. Barcelona: Editorial labor.
- ROGERS, C. R. (1959). Toward a theory of creativity. In H. Anderson (Ed.), *Creativity and its cultivation*. New York: Harper & Brothers Publishers.
- ROGERS, E. M. (1983) *Difusion of innovations* (3rd edition) New York: The Free Press
- ROTHENBERG, A. (1979; 1990). *The emerging goddess: The creative process in art, science and other fields*. Chicago: University of Chicago Press.
- ROTHENBERG, A. (1990). *Creativity and madness: New findings and old stereotypes*. London: The Johns Hopkins University Press.
- ROUQUETE, M. (1973). *A criatividade*. Livros do Brasil.
- RUNCO, M. (1995). Insight for creativity, expression for impact. *Creativity Research Journal* 8 (4), p. 377-390.
- RUSS, S. W. (1993). *Affect and creativity: The role of affect and play in the creative process*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Publishers.

SANDBLOM, P. (1989). *Creativity and disease: How illness affects literature, art and music* (5th edition). Philadelphia: G.P. Lippincott Company.

SEAL, D. O. (1995). Creativity, curiosity, exploded chickens. *College Teaching*, 43 (1), p. 3-6.

SHALLCROSS, D. & SISK, D. A. (1984). *Intuition: An inner way of knowing*. Buffalo: Bearly Limited.

SHAW, M. P. & RUNCO, M.A. (Eds.) (1994). *Creativity and affect*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.

SPENCE, W. R. (1994). *Innovation: The communication of change in ideas, practices and products*. Oxford: Chapman & Hall.

SIMONTON, . K. (1984). *Genius, creativity and leadership*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

SIMONTON, D. K. (1991). Creativity, leadership and chance. In R. J. Sternberg (Ed.). *The nature of creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.

SIMONTON, D. K. (1991). Creativity, leadership and chance. In R. S. Sternberg (Ed.). *The nature of creativity. Contemporary psychological perspectives*. Cambridge, NY: Cambridge University Press.

SMITH, G. J. W. & AMNÉR, G. (1997). Creativity and perception. In M. A. Runco (Ed.) *The creativity research handbook* (Vol I). Cresskill, N. J.: Hampton Press.

SOUSA, F. C. (1990) *Análise Institucional-Ocupacional dos Oficiais do Exército Português* (dissertação de mestrado, não publicada). ISPA, Lisboa.

SOUSA, F. C. (1993). Estratégias para a redução da incerteza na tomada de decisões sob stress. *Revista de Psicologia Militar* (7).

SPEARMAN, C. (1931). *Creative mind*. London: Nisbert.

STEIN, B. (1989). Memory and creativity. In J.A. Glover, R.R. Ronning & C.R. Reynolds (Eds.). *Handbook of Creativity*. New York: Plenum Press.

STEIN, M. I. & HEINZE, S. J. (1960). *Creativity and the individual*. Glencoe: Free Press.

STEIN, M. I. (1975). *Stimulating creativity* (Vol. I e II). New York: Academic Press.

STEIN, M. I. (1984). Creativity research at the crossroads: A 1985 perspective. In Scott G. Isaksen (Ed.). *Fronteirs of creativity research: Beyond the basics*. Buffalo: Bearly Limited.

STERNBERG, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. New York: Cambridge University Press.

STERNBERG, R. J. & DAVIDSON, J. (Eds.) (1986). *Conceptions of giftedness*. Cambridge, N.Y.: Cambridge University Press.

STERNBERG, R. J. (1986). *Intelligence applied: Understanding and increasing your intellectual skills*. New York: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.

STERNBERG, R. J. e LUBART, T. I. (1995). *Defying the crowd*. London: The Free Press.

STERNBERG, R. J. e LUBART, T. I. (1996). Investing in creativity. *American Psychologist*. 51 (7), 677-688.

STORR, A. (1991). *The dynamics of creation*. London: Penguin Books.

STURNER, W. F. (1987). *Risking change*. Buffalo: Bearly Limited.

TARDIF & STERNBERG, R. J. (1991). What do we know about creativity? In R. J. Sternberg (Ed.). *The nature of creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.

TAYLOR, C. W. (Ed.) (1964). *Creativity: Progress and potential*. New York: MacGraw-Hill Book Company.

TAYLOR, C. W. e BARRON, F. (1992). The first three Utah research conferences. In Sidney S. Parnes (Ed.) *Source book for creative problem solving*. Buffalo, NY: Creative Education Foundation.

THOMAS, B. (1992). *Total quality training: The quality culture and quality trainer*. Maidenhead: McGraw-Hill.

THORNDIKE, E. L. (1949). The psychology of invention in a very simple case. *Psychological Review*, 56, 192-199.

TORRANCE, E. P. (1979). *The search for satory and creativity*. Buffalo, NY: Creative Education Foundation.

TORRANCE, E. P. (1962). *Guiding creative talent*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, Inc.

TORRANCE, E. P. (1995). *Why fly? A philosophy of creativity*. Norwood: New Jersey. Ablex Publishing Corporation.

ULMANN, G (1972). *Creatividad*. Madrid: Ediciones Rialp, S.A. (original publicado em Berlim, 1968).

VALÉRI, P. (1972). Introduction to the method of Leonardo da Vinci: In *Leonardo Poe Mallarmé: The collected works of Paul*

Valéri Vol. 8. Princeton: Princeton University Press (Original work published 1934).

VANGUNDY, A. B. (1987) *Creative problem solving*. Quorum Books: New York.

WALLACH, M. A. e KOGAN, M. (1965). *Modes of thinking in young children*. New York: Holt, Rinehart & Wiston.

WEISBERG R. (1986). *Creativity, genius and other myths*. NY: W. H. Freeman and Company.

WEISBERG, R. (1991). Problem solving and creativity. In R. S. Sternberg (Ed.). *The nature of creativity. Contemporary psychological perspectives*. Cambridge, NY: Cambridge University Press.

WEHNER, CSIKSZENTMIHALYI e MAGYARI-BECK (1991). Current approaches used in studying creativity: An exploratory investigation. *Creativity Research Journal*, 4, 261-271.

WELCH, L. (1949). Recombination of ideas in creative thinking. *Journal of Applied Psychology*, 30, 638-643.

WEST, M. A. & FARR, J. L. (Eds.) (1990). *Innovation and creativity at work: Psychological and organizational strategies*. Chichester: Wiley.

WONDER, J. & BLAKE, J. (1992). Creativity East and West. *Journal of Creative Behavior*, 26 (3), 172-185.

WOODMAN, R. W. & SCHOENFELDT (1989). Individual differences in creativity: An interactionist perspective. In J.A. Glover, R.R. Ronning & C.R. Reynolds (Eds.). *Handbook of Creativity*. New York: Plenum Press.



Índice y un capítulo de libre acceso en cada libro.

(*) **Libro de acceso gratuito**

CREATIVIDAD COMPRENDIDA: RAICES

David de Prado. **Teorías de la Creatividad en Acción.**

*Fernando de Sousa: **A creatividade como disciplina científica.**

David de Prado. **Fundamentación científica de la creatividad. ¿Cómo investigamos con / en la creatividad?**

*David de Prado. **Axiomas de Creatividad para Auto Transformación Psicosocial: Re-inventar tu mundo**

*David de Prado. **Orientación creativa del Yo. Autoconcepto y emocionalidad.**

*David de Prado. **Educrea(te): Enseña - aprende a ser creativo. La creatividad motor esencial de la renovación de la educación.**

*David de Prado. **Modelos creativos para el cambio educativo.**

*David de Prado. **El minicurso como nuevo modelo de formación del profesorado. Adaptación creativa con control cuasi experimental del minicurso C.T.I (creatividad y torbellino de ideas).**

David de Prado. **Innovación y creatividad en la empresa y en las organizaciones.**

David de Prado. **El Tarot Jacobeo de la Creatividad Arquetípica.**

* Agustín de la Herrán. **Cambio docente. Creatividad y conciencia reavivadas.**

CREATIVIDAD ACTIVADA: MÉTODOS

Doris J. Shallcross. **Intuición**

David de Prado. **365 Creativaciones.**

David de Prado. **18 Activadores de la creatividad integral.**

David de Prado y Elena Fernández. **Analogía Inusual.**

David de Prado. **La relajación creativa integral. Principios y técnicas.**

*Martina Charaf. **Relajación creativa: Técnicas y experiencias.**

David de Prado. **ABC de la Relajación Creativa (Audio-libro).**

David de Prado. **Relajación creativa curativa.**

David de Prado. **Métodos creativos de investigación e intervención psicosocial.**

David de Prado. **La solución creativa de problemas.**

*David de Prado. **Torbellino de Ideas. Por una EducAcción participativa y creativa**

*Agustín de la Herrán. **Metodologías docentes para transformar la educación.**



COLECCIÓN de CREATIVIDAD
EDUCREATE
Director Dr. David de Prado Díez



*D de Prado y Elena Fernández. **Creatividad desde la Universidad: Nuevos métodos y experiencias.**

CREATIVIDAD MULTILENGUAJE: TALENTOS.

* David de Prado. **Técnicas creativas y lenguaje total.**

* David de Prado. **Reorientar creativamente la escuela: Dialéctica y metáforas para transformarla**

Paula Vázquez y Rosa Cazón. **La palabra sorprendida: Técnicas creativas de escritura.**

Paula Vázquez. **Escribir con los cinco sentidos.**

Tomás Motos. **Juegos creativos de lenguaje**

Tomás Motos. **Creatividad dramática**

* Sabrina Lermen. **Percursos creativos na construção da dramaturgia híbrida.**

* Elisabete Pinto. **Criatividade expressiva metódica e psicoterapia humanista no encontro de mulheres.**

* Abilio Aranha. **Criatividade e inovação na formação do profissional da saúde.**

* David de Prado. **Análisis psicocreativo de la imagen.**

* David de Prado. **Eco-creatividad. La interpretación del medio mediante técnicas creativas.**

SERIE CREACIÓN. SEDICIONES MICRO CREÁTICAS.

* David de Prado. **La fántica. Ejercitación de la fantasía**

* David de Prado. **La vida en un hilo. Microdialécticas.**

El precio simbólico de esta colección va destinado enteramente al desarrollo e investigación en creatividad, dentro del proyecto Educrea(te), para re-inventar la educación por sus protagonistas.

D. FERNANDO CARDOSO DE SOUSA



- 1971 **Licenciado en Ciencias Militares**, Academia Militar, con 13 puntos.
- 1985 **Licenciado en Psicología Social y Organizacional**, Instituto de Psicología Aplicada, 14 valores. Monografiado curso, "El estrés y el liderazgo: Los efectos inmediatos de estilo de liderazgo en los sujetos sometidos a estrés."
- 1993 **Master en Comportamiento Organizacional**, ISPA, con una calificación de "Muy Bueno", con la tesis "Análisis de la Mesa Institucional-profesionales portugueses del Ejército."
- **Director del Curso de Maestría en Gestión de Recursos Humanos**. Facultad de las disciplinas de la psicología organizacional, métodos de organización e Investigaciones en Comportamiento (MSc HRM), el Instituto D. Alfonso III (INUAF) en Loulé.
- Presidente de la Junta de GAIM - Oficina de Investigación Académica y Marketing (507832523 CIF: www.gaim.pt).
- Presidente de la Junta de la Asociación Portuguesa para la Innovación y la Creatividad en las Organizaciones (APGICO - www.apgico.pt; CIF 508069670).
- Miembro del Centro de Investigaciones sobre el Espacio y las Organizaciones (OIEC / UAlg - FCT sido calificado como "Muy Bueno"), responsable de la plataforma de negocios PEDAL - <http://www.cieo.ualg.pt/pedal.php>
- Miembro de la junta general de la UAC "Centroloulé" - Asociación para el Desarrollo de la Innovación y Comercio de Loulé.

Proyecto Educrea(te). OTRA EDUCACIÓN ES POSIBLE.

ESCUELA DE LA IMAGINACIÓN APLICADA

Imaginémosla. Reinventémosla entre todos: Profesores-alumnos-padres-ciudadanos.

Únete al Proyecto EDUCREATE – IACAT. Colabora: <http://educrate.iacat.com>

- ♥ Escuela de la imaginación aplicada en sus métodos.
- ♥ Escuela del diseño y desarrollo artístico como autor y creador.
 - ♥ Escuela del aprender haciendo y creando.
 - ♥ Escuela de la conciencia social, aplicada y útil.
- ♥ Escuela de la reinención y transformación de la vida cotidiana.
- ♥ Escuela de la fantasía utópica eco ambiental: nuevos mundos sostenibles.
- ♥ Escuela de las vías creativas, con sus instrumentos y técnicas a la medida.
 - ♥ Escuela de los sentidos con sentido.
 - ♥ escuela de los problemas destruidos definitivamente.
- ♥ Escuela de las nuevas soluciones y vías de aprendizaje, trabajo, ocio y creación, para toda la vida.
 - ♥ Escuela de las obras maestras recreadas y actualizadas, disfrutadas por tí.
 - ♥ Escuela del texto virtual y del discurso autónomo en colaboración.
 - ♥ Escuela de la palabra articulada fluidamente.
 - ♥ Escuela de las preguntas divergentes con infinitas respuestas.
 - ♥ Escuela de la libre expresión total y los multi talentos.
 - ♥ Escuela de hallazgos e invenciones cotidianos para mejorar la vida.
 - ♥ Escuela de la transformación mágica, fantástica y real. Al mismo tiempo.
- ♥ Escuela de las visiones metafóricas a través de la imagen dialéctica: escuela de la cárcel o del oasis.
 - Escuela del habla o del silencio. Escuela cementerio o escuela selva.
 - ♥ Escuela de la reproducción imitativa que se transforma en innovación inventiva.
- ♥ Escuela para re-vivir, resucitar y renovar la propia escuela en su dimensión tóxica, inútil o inservible.



El precio simbólico de éste libro va destinado enteramente al desarrollo e investigación en creatividad, dentro del proyecto Educrea(te), para reInventar la educación por sus protagonistas.