

CLÁUDIA DA ROCHA PEIXOTO

**CRIATIVIDADE E ESTILOS DE PENSAR E CRIAR
EM HOMOSSEXUAIS E HETEROSSEXUAIS**

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Psicologia no curso de Psicologia, Aconselhamento e Psicoterapias conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

**Orientadora: Professora Doutora Sara Ibérico
Nogueira**

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Psicologia

Lisboa

2011

Criatividade é liberdade de pensamento. Pressupõe romper as amarras mentais, assumir a diferença, romper paradigmas, fazer perguntas, ousar voar para lá do que nos é imposto.

Maria José Costa Félix

Se usarmos a nossa capacidade infinita de criação e renovação e aliarmos a curiosidade à atenção, podemos aperceber-nos de um mundo em mudança e mudarmo-nos a nós mesmos e ao que nos rodeia. É aplicando mais de nós em tudo o que fazemos que acompanhamos de forma criativa aquilo que vai mudando continuamente no mundo. E é dessa forma que o ajudamos a preparar-nos para o salto seguinte, alterando aquilo que houver de negativo e abrindo caminhos no sentido da evolução.

Maria José Costa Félix

Dedicatória

Aos meus pais, que sem eles, nada tinha conseguido alcançar.

Agradecimentos

À professora Sara Ibérico Nogueira, que disponibilizou o seu tempo para me ajudar neste trabalho.

Aos meus pais, que sempre me apoiaram e fizeram tudo para que conseguisse chegar onde estou, podendo sempre alcançar os meus objectivos, sonhos e desejos, sem quaisquer entraves. A eles tudo lhes devo e agradeço.

Aos meus avós maternos, que sempre foram segundos pais, estando presentes em todos os momentos.

À Sílvia Ramos, que foi mais que uma amiga ao longo deste percurso.

Ao Sancho Cazeiro, pela paciência, apoio e carinho.

Resumo

A criatividade tem vindo a ser estudada ao longo do tempo, suscitando grande interesse por parte de investigadores. Para tal, torna-se importante avaliar os estilos de pensar e criar de forma a compreender as diversas formas de expressão criativa.

Este estudo tem o objectivo de verificar se existem diferenças quanto aos níveis de criatividade dos sujeitos homossexuais e heterossexuais. Com o fim de realizar um estudo comparativo entre estes dois grupos, foi utilizada uma amostra de 100 participantes, 50 de orientação homossexual e os restantes 50 de orientação heterossexual, com idades compreendidas entre os 18 e os 52 anos (média=26 e DP=8,6). Foram aplicados o TCT-DP (Test for Creative Thinking – Drawing Production) (Urban & Yellen, 1996) e a Escala Estilos de Pensar e Criar (Wechsler, 2006). Procedeu-se à análise das diferenças de criatividade e estilos de pensar e criar em função das variáveis sexo, orientação sexual, idade, habilitações literárias, nível sócio-económico, o facto de os sujeitos trabalharem ou não e estado civil.

Verificou-se a existência da relação entre criatividade e orientação sexual. Existem ainda diferenças estatisticamente significativas nas subescalas Cauteloso-Reflexivo e Desejabilidade Social, sendo os indivíduos de orientação heterossexual que apresentam médias superiores, e na subescala Intuitivo-Transformador, sendo os sujeitos homossexuais que têm médias mais elevadas. Também na variável idade se verificou a existência de diferenças estatisticamente significativas, sendo que, nos critérios do TCT-DP foi a faixa etária dos 18 aos 24 anos que apresentou médias superiores. Quanto aos Estilos de Pensar e Criar, na Subescala Lógico-Objectivo verifica-se que é a faixa etária dos 25 aos 52 anos que apresenta uma pontuação mais elevada. Além disso, verificou-se a existência de correlação entre homossexuais e heterossexuais quanto aos Estilos de Pensar e Criar e o TCT-DP, existindo uma correlação entre as subescalas do Estilos de Pensar e Criar e o Total do TCT-DP, estando também os níveis de criatividade avaliados pelo TCT-DP correlacionados à subescala Lógico-Objectivo dos Estilos de Pensar e Criar.

Palavras-chave : Criatividade; Homossexualidade; TCT-DP; Estilos de Pensar e Criar

Abstract

Creativity has been studied over time, requiring great interest from researchers. To do this, it becomes important to evaluate the styles of thinking and creating in order to understand the various forms of creative expression.

This research aims to verify whether there are differences in the levels of creativity in homosexual and heterosexual subjects. In order to carry out a comparative study between these two groups, we used a sample of 100 participants, 50 of homosexual orientation and the remaining 50 heterosexual, aged between 18 and 52 years (mean = 26 and DP = 8,6).

We used the TCT-DP (Test for Creative Thinking - Drawing Production) (Urban & Yellen, 1996) and the Scale Styles of Thinking and Creating (Wechsler, 2006). Proceeded to analyze the differences in styles of thinking and creativity and create a function of gender, sexual orientation, age, educational attainment, socio-economic level, the fact that the subject or not work and marital status.

It was found that a relationship exists between creativity and sexual orientation.

There are significant differences in subscales Cautious-Reflective and Social Desirability, and heterosexual individuals who have higher means and transformer-Intuitive subscale, and the homosexual subjects who have average higher. Also in the variable age was verified that there are significant differences, and that the criteria of the TCT-DP was the age of 18 to 24 age group showed greater. As for the Styloes of Thinking and Creating, in the subscale Purpose-Logic checks that it is the age group 25 to 52 years that has a higher score. It was also verified the existence of a correlation between homosexual and heterosexual and the Styles of Thinking and Creating and TCT-DP, there is a correlation between the subscales of Styles of Thinking and Total Create and TCT-DP and is also assessed levels of creativity by the TCT-DP subscale correlated with the Objective-Logical Thinking Styles and Create.

Keywords: Creativity; Homosexuality; TCT-DP; Styles of Thinking and Create

Abreviaturas, siglas e símbolos

BFD – Quebra do Limite Dependente
BFI – Quebra do Limite Independente
BIC - Biographical inventory of creativity
CID-10 -Código Internacional de Doenças
Cit. – Citado
Col. – Colaboradores
CM – Completações
CN – Continuações
CPI - California Psychological Inventory de Gough
CR - Cauteloso Reflexivo
CTH – Ligações que contribuem para um tema
DPTCT - Drawing Production Test of Creative Thinking
DS – Desejabilidade Social
EI - Emocional Intuitivo
GIFT - Group Inventory for Finding Interests
HU - Humor
IT - Inconformista Transformador
ILGA - Intervenção Lésbica, Gay, Bissexual, e Transgénero
LO - Lógico Objectivo
NE – Novos Elementos
OMS - Organização Mundial de Saúde
PE - Perspectiva
RD - Relacional Divergente
SP - Velocidade
SPAF - Student Product Assessment Form
SPSS - Statistical Package for the Social Sciences
TCT-DP - Test for Creative Thinking – Drawing Production
TTCT – Torrance Test of Creative Thinking
UCA – Não Convencional A
UCB – Não Convencional B
UCC – Não Convencional C
UCD – Não Convencional D

Índice

Introdução.....	12
I PARTE: Enquadramento teórico.....	15
Capítulo I- Criatividade e sua definição.....	16
1.1. Criatividade e aspectos desenvolvimentistas.....	23
1.2. Os 4 Ps.....	32
1.3. Criatividade e Personalidade.....	37
1.4. Avaliação da criatividade.....	44
Capítulo II- Homossexualidade e evolução do conceito.....	53
II PARTE: Metodologia.....	65
1. Metodologia.....	66
III PARTE: Resultados.....	73
1. Apresentação dos resultados.....	74
1.1. Qualidades psicométricas.....	74
1.1.1. Análise Factorial do TCT-DP.....	74
1.1.2. Análise da Consistência Interna do TCT-DP.....	75
1.1.3. Análise da Consistência Interna do TCT-DP por factores.....	75
1.1.4. Análise da Consistência Interna das Subescalas dos Estilos de Pensar e Criar.....	76
1.2. Análise da Normalidade.....	77
1.3. Análise Descritiva.....	78
1.3.1. TCT-DP.....	78
1.3.2. Percentis TCT-DP.....	78
1.3.3. Percentis das subescalas dos Estilos de Pensar e Criar.....	79
1.4. Análise Inferencial.....	82
1.4.1. Comparação com a amostra alemã.....	82
1.4.2. Análise das diferenças em função do Sexo.....	83
1.4.3. Análise das diferenças em função da Idade.....	84
1.4.4. Análise das diferenças em função do Estado Civil.....	85
1.4.5. Análise das diferenças em função das Habilitações Literárias.....	86
1.4.6. Análise das diferenças em função dos Trabalhadores/Não Trabalhadores.....	86
1.4.7. Análise das diferenças em função do Nível Sócio-económico.....	88

1.4.8. Análise das diferenças em função da Orientação Sexual.....	88
1.5. Correlação entre Subescalas dos Estilos de Pensar e Criar e o TCT- DP.....	90
IV PARTE: Discussão dos resultados.....	91
Discussão.....	92
Conclusão.....	96
Bibliografia.....	99
Anexos.....	i
Anexo I: Consentimento informado.....	ii
Anexo II: Questionário de dados sócio-demográficos.....	iii
Anexo III: TCT-DP.....	iv
Anexo IV: Escala Estilos de Pensar e Criar.....	v

Índice de quadros

Tabela 1. Área de residência dos sujeitos.....	66
Tabela 2. Nível sócio-económico dos sujeitos.....	67
Tabela 3. Análise factorial do TCT-DP.....	74
Tabela 4. Análise da Consistência Interna do TCT-DP por factores.....	75
Tabela 5. Análise de Consistência Interna das Subescalas dos Estilos de Pensar e Criar.....	76
Tabela 6. Valores da Normalidade.....	78
Tabela 7. Mínimo, máximo, média e desvio-padrão dos critérios de avaliação do TCT-DP.....	78
Tabela 8. Análise dos percentis por orientação sexual.....	79
Tabela 9. Análise dos percentis da Subescala CR por orientação sexual.....	79
Tabela 10. Análise dos percentis da Subescala IT por orientação sexual.....	80
Tabela 11. Análise dos percentis da Subescala LO por orientação sexual.....	80
Tabela 12. Análise dos percentis da Subescala EI por orientação sexual.....	81
Tabela 13. Análise dos percentis da Subescala RD por orientação sexual.....	81
Tabela 14. Análise dos percentis da Subescala DS por orientação sexual.....	82
Tabela 15. Número de sujeitos, média e desvio-padrão da população portuguesa.....	83
Tabela 16. Valores que apresentam diferenças estatisticamente significativas na população alemã.....	83
Tabela 17. Valores dos critérios que apresentam diferenças estatisticamente significativas em função do sexo.....	83
Tabela 18. Média e desvio-padrão dos critérios em função do sexo.....	84
Tabela 19. Valores dos critérios que apresentam diferenças estatisticamente significativas em função da idade.....	84
Tabela 20. Média e desvio-padrão dos critérios em função da idade.....	85
Tabela 21. Valores dos critérios que apresentam diferenças estatisticamente significativas em função do estado civil.....	86
Tabela 22. Média e desvio-padrão dos critérios em função do estado civil.....	86
Tabela 23. Valores dos critérios que apresentam diferenças estatisticamente significativas em função dos trabalhadores/não trabalhadores.....	87
Tabela 24. Média e desvio-padrão dos critérios em função dos trabalhadores/não trabalhadores.....	88

Tabela 25. Valores dos critérios que apresentam diferenças estatisticamente significativas em função da orientação sexual.....	89
Tabela 26. Média e desvio-padrão dos critérios em função da orientação sexual.....	89

Introdução

Apesar da dificuldade em definir o conceito de criatividade, o seu estudo tem vindo a suscitar grande interesse, por parte dos teóricos, em diversas áreas.

Assim, o presente estudo debruça-se sobre o fenómeno que é a criatividade, encarada, segundo Boden (1994, cit. por Pereira, 1996), como a finalidade que leva ao desenvolvimento pessoal e cultural, sendo como consequência disso, sinónimo de qualidade de vida. Para o autor, e apesar do paradoxo que é a busca do consenso quanto à sua definição, a criatividade é vista como sendo a capacidade de descobrir uma ideia não encontrada anteriormente, algo que reforça assim o seu sentido adaptativo e inventivo. Com o desenvolvimento da criatividade, cada um dos sujeitos converte-se num inventor flexível do seu futuro pessoal, contribuindo potencialmente para o futuro da sua própria cultura (Vygotsky, 1978, cit. por Pereira, 1996), sendo esta um potencial inerente ao homem, manifestando-se a realização desse potencial como uma das suas necessidades (Ostrower, 1977). Deste modo, sendo então a criatividade um potencial inerente ao homem, tal facto poderá levar-nos a questionar se esta difere de indivíduo para indivíduo, podendo a sua orientação sexual constituir um factor que detém peso no que concerne à sua definição.

Por um lado, alguns estudos já foram realizados com este mesmo propósito, tendo chegado no entanto a conclusões opostas. Um desses estudos data de 1959 e foi realizado por Ellis, que considerava a homossexualidade como um problema. Num dos seus estudos, utilizou uma amostra do qual faziam parte 66 sujeitos homossexuais e 150 sujeitos heterossexuais, pacientes de psicoterapia, tendo Ellis concluído que os sujeitos heterossexuais eram mais criativos do que os homossexuais.

Posteriormente, um estudo de Domino (1977) veio contrariar tal afirmação, defendendo mesmo que não existia relação entre criatividade e orientação sexual. Para tal, utilizou como amostras quatro grupos de homossexuais e heterossexuais com idades, escolaridade e inteligência verbal similares em nove medidas de criatividade e concluiu que, de facto, não existem diferenças entre tais grupos.

Por outro lado, o estudo da criatividade tem sido direccionado para a personalidade, existindo diversos estudos com o intuito de descrever e identificar a personalidade criativa (Amabile, 1982). No entanto, Guilford (1950) afirma que tem existido negligência no que respeita ao estudo dos factores da personalidade.

Deste modo, para melhor compreender o que são Estilos de Pensar e Criar Wechsler (1998), define-os como formas preferenciais de pensar e de se comportar perante certas

situações. O esforço de reconhecer tendências de comportamento e sentimentos nos sujeitos criativos pode fornecer-nos importantes informações acerca da criatividade. Além disso, também a avaliação dos estilos de pensar dos sujeitos possibilita-nos compreender melhor o seu potencial de criar e inovar em campos distintos de actuação, permitindo ainda fornecer-lhes maiores oportunidades para o seu desenvolvimento e expressão da criatividade.

Por seu turno, Wechsler (1999) afirma que os estilos poderiam ser entendidos como uma expressão que resulta da relação existente entre as habilidades cognitivas e as características da personalidade criativa, constituindo então uma ligação entre pensamento e sentimento, adquirindo influência dos componentes hereditários, que se encontram reflectidos nas habilidades específicas, e de componentes da personalidade, que derivam da interacção do sujeito com o seu ambiente. Assim, se um sujeito encontra possibilidades ou estímulos de modo a expressar o seu potencial criativo, terá maior probabilidade de encontrar a sua auto-realização pessoal e/ou profissional num espaço mais familiar, educacional e social (Wechsler, 2006).

Com o intuito de caracterizar e comparar os níveis de criatividade de homossexuais e heterossexuais foi utilizada uma amostra de 100 participantes, 50 de orientação homossexual e os restantes 50 de orientação heterossexual, tendo sido aplicado aos sujeitos medidas como o TCT-DP (Test for Creative Thinking – Drawing Production) (Urban & Yellen, 1996) e a Escala Estilos de Pensar e Criar (Wechsler, 2006).

Para uma melhor compreensão do tema, este trabalho encontra-se dividido em quatro partes. Na primeira é abordado o enquadramento teórico, existindo dois capítulos. Num primeiro é discutido o conceito da criatividade e do facto de que tem sido um assunto complexo de discutir, visto que são diversas as teorias propostas. Para um melhor conhecimento acerca do tema, é explicada a sua etimologia e evolução, abordando uma perspectiva histórica, sendo discutidas algumas correntes e estudos. Posteriormente, é abordada a criatividade e os aspectos desenvolvimentistas, onde a relação entre criatividade e idade é discutida segundo alguns autores. São ainda referidos vários estudos com adolescentes, através de certas perspectivas, como a comportamental, a desenvolvimentista e a interactiva. Além disso, é abordada a relação entre criatividade e saúde mental, segundo alguns autores, como Ochse (1991).

Segue-se a relação entre criatividade e inteligência, sendo que são também diversas as opiniões verificadas ao longo de diversos estudos realizados. Posteriormente, é abordada a descrição dos 4 Ps (processo, produto, procedimento e pessoa), segundo a perspectiva de

variados autores. Seguidamente, é feita referência à relação que se estabelece entre criatividade e personalidade, discutindo a personalidade criativa sob o prisma de alguns autores, assim como as características apresentadas pelos sujeitos criativos. Fala-se ainda de traços de personalidade e Estilos de Pensar e Criar e sua avaliação e classificação.

Após tais temas, segue-se a avaliação da criatividade, sendo apresentadas, inicialmente, a sua história e evolução, assim como diversas concepções teóricas. São ainda discutidos alguns instrumentos de medida de avaliação da criatividade, assim como a solução de problemas, explicitando algumas teorias.

Num segundo capítulo é abordado o fenómeno da homossexualidade, assunto que, actualmente, ainda suscita grande discórdia. Deste modo, são referidas diversas teorias sob a óptica de diversos autores, clarificando os seus distintos pontos de vista, e fazendo referência à história, evolução e etimologia do conceito.

Já a segunda parte aborda a metodologia, sendo que a terceira abrange os resultados e, por fim, a quarta parte, que se debruça sobre a discussão destes mesmos.

PARTE
ENQUADRAMENTO TEÓRICO

I

CAPÍTULO Criatividade e sua definição

I

1. Criatividade e sua definição

O conceito de criatividade tem vindo a suscitar um crescente interesse em diversas investigações, o que leva a que variados autores trabalhem na sua formulação, de molde a que se consiga chegar a um consenso no que respeita às distintas manifestações criativas respeitantes a cada cultura. As características históricas, culturais e sociais de cada povo são também respeitadas no que concerne à procura da noção de criatividade, o que demonstra uma necessidade de a reconhecer e promover, tendo em conta as características de cada nação (Wechsler, 2001).

Apesar desta dificuldade em definir, explicar e interpretar tal conceito, é inegável o avanço dos teóricos no que concerne a superar tais barreiras, continuando assim a procura de uma intervenção eficaz e essencial no domínio do desenvolvimento humano (Bahia & Ibérico Nogueira, 2005).

Do ponto de vista etimológico, a palavra criatividade encontra-se ligada ao termo grego «greer», que significa fazer, produzir, crescer. Normalmente, o senso comum associa a criatividade às artes, principalmente às artes novas, como por exemplo o design (Sousa, 1998). Apesar da constante dificuldade no que respeita ao consenso de uma definição de criatividade, o termo “criatividade” ou “criação” advém do verbo “criar”, da “capacidade de dar existência a alguma coisa”, de tirar alguma coisa do nada (“do não existente”), de constituir relações até então não criadas no meio, de inventar, de encontrar algo novo, de “innovar”. Tanto psicólogos como sociólogos centralizam a definição e a delimitação das manifestações criativas em quatro grandes tipos da actividade humana, passíveis de “celebrizar” o sujeito e, proporcionando-lhe uma determinada felicidade: o jogo, a religião, a arte e a ciência ou tecnologia (Fonseca, 1990).

Numa perspectiva histórica, e segundo Pereira (1996), a criatividade foi particularmente objecto de reflexão filosófica até ao início do século XX, onde constam nomes de grandes clássicos como Descartes, Spinoza, Leibnitz, Bacon, Diderot e Ribot. Relativamente à investigação psicológica são identificados quatro períodos, estando o primeiro localizado no ano de 1916, com a publicação de *Tests for originality* de Chassel e prolongando-se até à década de 50. No entanto, devido ao facto de na maioria de tais estudos se verificar um desenvolvimento bastante ligado à pesquisa dos sobredotados, a criatividade era atribuída apenas a determinados privilegiados. De referir também que a maioria da investigação que se realizou durante este período é essencialmente americana. Posteriormente a tal período, é de verificar que são as décadas de 50 e 60 que constituem uma segunda era na

investigação da criatividade. Esta, passando então a ser investigada como uma variável contínua e um instrumento essencial na melhoria dos currículos em geral, especialmente nos alunos sobredotados, é ainda recorrentemente encarada como sinónimo de pensamento divergente, podendo ser estimulada ou inibida. Ainda neste período, segundo Treffinger et al. (1993), existem três grandes áreas de investigação, sendo elas a clarificação das relações entre criatividade e inteligência, o desenvolvimento e validação dos testes de criatividade e o início do desenvolvimento de programas de treino de competências criativas. Para além de tais áreas, são também investigadas as características de personalidade do indivíduo criativo. Seguidamente, são de destacar os anos 70 e 80, onde se verificam a criação e a evolução de “packages” e programas de desenvolvimento da criatividade. Apesar de tal desenvolvimento, o conceito de criatividade continua neste período indefinido, apresentando-se variados critérios que levem à sua descrição. Porém, na década de 90 dá-se início a um novo ciclo, tendo sido designado como “ecological views”, onde se registam alterações devido a modificações noutros conceitos, como a inteligência e sobredotação. Deste modo, em detrimento das abordagens psicométricas tradicionais, a criatividade passa a ser analisada através de modelos interactivos, atribuindo-se ênfase à investigação dos produtos criativos (Treffinger et al., 1993, cit. por Pereira, 1996).

A maioria do trabalho realizado na área da criatividade foi feita por investigadores treinados em Psicologia e também pelas disciplinas associadas que se centram no sujeito. No entanto, a ideia de que a criatividade é o tipo de fenómeno ou conceito que não pode ser completamente investigado por uma única disciplina, tem-se tornado clara. Assim, Medawar (1993, cit. por Gardner, 1996), defendendo esta ideia, afirma que a investigação na criatividade, em todas as suas formas, encontra-se para lá da competência de uma única disciplina, solicitando uma associação de talentos entre diversas vertentes, como psicólogos, biólogos, filósofos, cientistas de computação, artistas e poetas.

Porém, diversos foram os mitos e preconceitos, que se associaram à incapacidade de definir o conceito de criatividade, relegando assim o seu estudo para segundo plano (Plucker, Beghetto & Dow, 2004, cit. por Bahia & Ibérico Nogueira, 2005). Apesar de sermos impulsionados por variadas crenças que surgem como obstáculos à criatividade, tanto a nível social como económico e cultural (Nieman & Bennet, 2002), muitos são ainda os mitos sobre a criatividade que a tornam apenas um momento de inspiração ou mesmo sorte. De referir é que o reflexo destas barreiras que se colocam à criatividade produz-se na escola, sendo disso exemplo o apelo ao conformismo, a comparação, a competição, a pressão para o realismo, a

falta de espaço e de tempo para o desenvolvimento da curiosidade, sendo o treino e a experiência os principais responsáveis no que respeita ao desenvolvimento da criatividade, particularmente, nas formas figurativas e verbais (Nieman & Bennet, 2002, cit. por Bahia & Ibérico Nogueira, 2005).

Diversas são então as correntes que defendem as suas ideias no que respeita a este fenómeno que é a criatividade. Numa perspectiva factorial, a criatividade constitui-se como um factor ou um grupo de factores da inteligência e/ou da personalidade. Para Guilford (1967), esta é o resultado da junção integrada de seis factores, sendo eles a sensibilidade geral aos problemas, a fluidez de pensamento, a flexibilidade ou capacidade para alterar o ponto de vista, a originalidade ou tendência a dar respostas idiossincráticas, a capacidade de redefinição do material e a elaboração semântica. Já o behaviorismo, e também o associacionismo, atribuem importância ao registo das respostas do sujeito a uma situação objectivamente definida e explicando a criatividade como sendo uma “resposta” a variados estímulos ou mesmo como associações entre muitos elementos. Por outro lado, o Gestaltismo defende uma “restruturação intuitiva”, estando a noção de insight intimamente ligada à de criatividade, tratando-se de uma emergência súbita da solução que prevê uma reestruturação do campo perceptivo. Algo também importante no que respeita ao estudo da criatividade é a percepção, pois o seu interesse encontra-se na análise da forma como são criadas novas representações da realidade, em estreita ligação com a compreensão da interferência da memória e da atenção no fenómeno perceptivo. De acordo com Flowers e Garbin (1989, cit. por Sousa, 1998), o processo perceptivo pode ser de natureza involuntária, voluntária e espontânea ou por “insight”. Quanto à primeira, constatamos que a percepção se contrapõe à criatividade, visto que busca organizar o meio envolvente de acordo com as leis da simplificação, constância e boa forma, sendo estas as leis da Gestalt. Assim, o organismo faz com que o sujeito poupe esforço com o objectivo de entender um determinado objecto novo, simplificando-o e encaixando-o nas construções mentais já presentes, de modo a que as imagens que a memória já reconhece e identifica permaneçam constantes. Deste modo, a criatividade pode simplesmente emergir do erro perceptivo, da desorganização ou de pistas exteriores. Já o processo voluntário, envolve a utilização consciente da memória e da atenção, tendo o sujeito a tendência de conceber novas percepções de uma imagem ou objecto, opondo-se à monotonia. Assim sendo, a acção do criativo basear-se-á na realização das revelações que aconteceram durante uma alongada contemplação (Sousa, 1998).

Segundo Sousa (1998), os indivíduos criativos são geralmente capazes de obter grandes níveis de concentração, estando também aptos a concentrar rapidamente a sua atenção sobre um determinado objecto quando esta se dispersa.

Naguera (1967), por sua vez, utiliza uma interpretação estruturalista, abordando o conceito de “aparelho psicológico do ego”, que possibilitaria uma melhor compreensão das estruturas essenciais da aprendizagem e da criatividade em ordem à solução do problema. Além disso, uma interpretação neurológica da criatividade poderia ainda ser abordada, sendo o hemisfério cerebral direito o mais responsável por esta dimensão, ou mesmo uma perspectiva mais sociológica, visto que em certos contextos ecológicos e culturais se torna mais fácil a emergência da criatividade. No entanto, foi a psicanálise que mais se debruçou sobre a criação artística, tendo Freud considerado o criador como estando dominado por um “poder enigmático” e ainda como “aspirações à onnipotência”, funcionando a criação como “sublimação” das pulsões libidinais e como “supressão” dos recalcamientos, podendo o artista ver os seus desejos satisfeitos, ao iludir a censura. Pearson (1972, cit. por Oliveira & Oliveira, 1999), por outro lado, confere à criatividade um conflito entre o ego e as pulsões instintivas, desenvolvendo o ego o mecanismo de defesa da sublimação. Esta indica que a criatividade é uma sublimação, apesar de nem todas as sublimações serem criativas (Oliveira & Oliveira, 1999).

Segundo Rouquette (1973, p. 14), a criatividade apresenta certas representações que ajudaram à sua conceptualização, sendo assim designadas como “figurações e quase «imagens» que operam uma redução dos fenómenos criativos a uma ordem empírica mais familiar.”. Entre elas encontra-se a quase-ideia de um lugar privilegiado, não dependendo a sua existência da do investigador, pois basta atingi-la para asseverar uma descoberta; a revelação, que por um lado é feita através do espaço que proporciona o suporte e as referências do discurso acerca da criatividade e, por outro lado, é encarada como um dom recebido, uma revelação concedida, o que revela uma articulação espiritual e humana, o que nos leva ao mito da inspiração, à negação do acaso, que apresenta um sentido universal; e a produção criativa, sendo esta uma representação económica, onde a criatividade é considerada através de um esquema geral do processo da produção, contrariando assim este modelo os dois anteriores.

Tendo sido com Guilford (1950) que a criatividade começou a ser investigada, este defendia que deveria ser entendida como sendo as características de personalidade dos indivíduos criativos, tais como a fluência, a flexibilidade, a originalidade e o pensamento

divergente. Assim, Guilford (1950; 1977; 1992) defendia que era possível entender o fenómeno da criatividade através da distinção entre criativos e pessoas comuns, e de variados traços, sendo estes denominados intelectuais, e de personalidade (Sousa, 1998).

Variados autores, para além dos acima referidos, identificam a criatividade como um conjunto complexo na qual interagem o sujeito na sua globalidade (valores, aptidões, traços de personalidade), a tarefa (domínio de expressão) e o contexto histórico e familiar. Já Sternberg e Lubart (1991), por sua vez, mencionam os seis componentes da criatividade no seu Modelo Interactivo, sendo eles os processos intelectuais, o conhecimento, os estilos cognitivos, a personalidade, a motivação e o meio. De referir ainda que num estudo de Ruth e Birren (1985), cujo objectivo era verificar se existia relação entre inteligência, sexo e idade e criatividade, com uma amostra de 86 sujeitos do sexo masculino e 64 do sexo feminino, verificou-se que os homens apresentavam médias superiores às mulheres. No entanto, Nathan (1974), afirmava que não existia relação entre género e criatividade.

No que concerne às variadas condicionantes ambientais é de referir a família e a escola, sendo a actividade criadora desenvolvida desde a infância; as que estão relacionadas com o local de trabalho, uma vez que a criatividade apenas pode permanecer nas organizações onde o ambiente seja benéfico para o processo no seu todo; e a cultura, pois esta define a natureza da criatividade e do processo criativo, promovendo determinadas formas e domínios como criativos, regulando ainda o nível geral de criatividade (Sousa, 1998). Porém, não só o meio como também o domínio é um parâmetro da criatividade, visto que as condições externas ao indivíduo são tão importantes como as condições internas, podendo ainda o processo criativo ser activado aquando do acontecimento de contrariedades e problemas que surgem na vida do sujeito, tendo este que os resolver (Bárrios & Ribeiro, 2004). Existem mesmo autores que se opõem a falar de criatividade em geral, tendo como referência o domínio ou a área específica onde esta se expressa, afirmando a presença de diferentes formas que esta pode assumir ao longo do processo de desenvolvimento. Deste modo, defendem que a criatividade num indivíduo específico se confina a um domínio particular, constituindo a criação artística, a criação literária e a criação científica, a trilogia mais comum.

Diversos são os investigadores que defendem as suas teorias acerca deste fenómeno, que é a criatividade. Exemplo disso é Csikszentmihalyi (1998), que apresenta uma abordagem sistémica, tendo como base duas ideias principais. A primeira ideia afirma que não é possível encontrar uma definição de criatividade independentemente de um critério que necessariamente se altera de domínio para domínio ao longo do tempo. Já a segunda, afirma

que, não sendo a criatividade um atributo dos sujeitos, esta deve-se aos sistemas sociais que atribuem juízos acerca dos indivíduos. Esta abordagem sistémica e dinâmica de Csikszentmihalyi tem como objectivo compreender a realização criativa, sendo esta o resultado da influência mútua entre os três subsistemas, que são o indivíduo, o domínio e o campo. Desta forma, a criatividade jamais será o resultado de uma simples acção individual, sendo então o produto de variadas forças. Assim, há que abandonar a visão ptolomaica da criatividade, onde o sujeito se encontra no centro de tudo, adoptando portanto uma visão copernicana em que o indivíduo constitui uma parte dos sistemas de múltiplas influências e informações.

Também Simonton (1988) atribui especial interesse a determinados antecedentes desenvolvimentistas, nomeadamente, à marginalidade e ao *zeitgeist*. Esta marginalidade, podendo ser cultural ou profissional, designa o facto dos sujeitos poderem adquirir benefícios, quanto ao desenvolvimento criativo, devido ao facto de se encontrarem expostos a um maior número de elementos diferentes. Já o *zeitgeist*, refere-se ao espírito do tempo ou espírito da época, podendo determinar, ou mesmo impedir, a produção criativa. De salientar é também que o *zeitgeist* pode não ser benéfico no que respeita à atribuição do carácter inovador a certas produções criativas. Segundo Ibérico Nogueira (2006), e concordando com Morais (2001) no que respeita à importância da serendipidade, que se traduz na coincidência feliz entre o sujeito detentor de sagacidade para ver, o *zeitgeist* focaliza a luz onde é necessário ver e o aleatório que atribui o elemento a ser visto, sendo apenas através desta combinação que poderá resultar a inovação. Assim, serendipidade obriga à existência de perseverança por parte do indivíduo, um estudo preciso, além de um sentido crítico, de modo a encarar o acaso como feliz.

Segundo Kasof (1995, cit. por Sousa, 1998), o acto criativo pode ser encarado como fruto de contingências exteriores ao sujeito que o origina, podendo tais contingências ser sócio-culturais, económicas, tecnológicas ou políticas.

Relativamente à abordagem sistémica ou de confluência, múltiplos são os componentes que devem convergir de modo a produzir o pensamento criativo. Segundo Amabile (1996), para que se atinjam elevados graus de criatividade, é essencial uma confluência entre a motivação intrínseca do sujeito, capacidades relevantes no domínio e capacidades pessoais criativas mais importantes. Por sua vez, Lubart & Sternberg (2004), defendem a confluência entre a capacidade de sintetizar do sujeito, a sua capacidade contexto/prática e também analítica. Deste modo, os autores afirmam que Amabile defende a criatividade como confluência de um conjunto de factores, tais como a existência de

motivação para a tarefa, capacidades individuais no domínio de acção e processos criativos relevantes, como os conhecimentos heurísticos, a facilidade em lidar com a complexidade, a quebra de modelos mentais pré-existentes e um esforço concentrado.

Já Csikszentmihalyi debruça a sua interacção sobre a interacção entre o sujeito, o domínio e o campo como determinantes para alcançar resultados criativos relevantes.

Ainda relativamente aos três factores de confluência no modelo de Amabile (motivação intrínseca do sujeito, capacidades individuais no domínio de acção e capacidades criativas mais importantes), os resultados de um indivíduo podem ser mais ou menos satisfatórios, conforme o grau de ocorrência de cada componente. Assim, a sua performance criativa poderá ser mais pobre, quanto menos força apresentar cada um dos três factores.

Nos seis princípios gerais do modelo de Amabile (1996) é então de verificar que: 1) quanto mais alto for o nível de cada componente, mais diferenciado e inovador é o produto; 2) a produção de respostas certas e adequadas ao problema e a sua validação são influenciadas pelo nível das capacidades no domínio de acção; 3) quanto maiores forem as capacidades criativas do sujeito, melhores serão os resultados do processo criativo, sendo que é a perseverança e o domínio de ferramentas heurísticas que caracterizam este estilo de trabalho; 4) o tipo de motivação, seja intrínseca ou extrínseca, e o seu grau, influenciam a produção de novidade. Assim, condições extrínsecas com muitas restrições e limites, podem diminuir a produção de novas ideias. Porém, a vontade de explorar o problema através de perspectivas distintas, aumenta o grau de motivação intrínseca, aumentando também as prestações criativas; 5) o processo de desenvolvimento na tarefa é cíclico, sendo que os níveis iniciais de motivação e o grau de sucesso atingido nas primeiras abordagens do processo criativo determinam o grau de envolvimento ao longo do processo; 6) o nível das capacidades criativas relevantes e as capacidades no domínio de acção são influenciadas pelo nível de motivação intrínseca existente depois de algumas incursões no processo.

1.1. Criatividade e aspectos desenvolvimentistas

De grande importância é igualmente a relação entre idade e criatividade, relação esta que foi estudada por investigadores como Simonton (1988; 1991) e Amabile (1983). Assim, segundo Simonton, o trabalho mais criativo é desenvolvido numa idade relativamente jovem, sendo os períodos máximos e de declínio da criatividade predizíveis. Deste modo, o pico criativo é atingido entre os 25 e os 30 anos de idade para a poesia lírica, a Matemática, a Física e a Química, sendo entre os 30 e os 40 anos para a Psicologia e as Ciências Sociais e

entre os 45 e os 50 anos para a Arquitectura e a actividade literária. Já Amabile defende que é entre os 30 e os 40 anos que o pico é atingido relativamente às artes, sendo os 60 anos direccionados para a filosofia (Sousa, 1998).

Tendo sido Piaget e Vygotsky dos mais influentes teóricos do desenvolvimento humano, as suas teorizações sobre a criatividade referem a emergência da criatividade na adolescência. Deste modo, é atribuída grande relevância à promoção da criatividade, devendo esta ser uma preocupação essencial da educação formal. Para Vygotsky (1978, cit. por Pereira, 1996), a obtenção de conceitos e conhecimentos culturalmente organizados é realizada na escola, sendo ainda o local onde se aprende e treina tanto o uso como o controlo da mesma.

Segundo Piaget (cit. por Bahia & Nogueira, 2005), os aspectos funcionais da sua teoria (equilibração e abstracção reflexiva) facultam um modelo abrangente da geração da novidade cognitiva e da criatividade, visto que é o resultado da analogia que passa a ser possível para o indivíduo, sendo tal resultado essencial tanto na invenção como na criação. Por sua vez, esta última participa no desenvolvimento. Assim, existindo uma evolução do processo criativo ao longo do desenvolvimento, a imaginação criativa adquire um papel gradualmente mais importante na produção da criatividade.

Já ao nível estrutural, cada estágio, no que respeita tanto ao desenvolvimento como à criatividade, surge a partir da actividade e também da organização do estágio anterior. Na sua teoria, Piaget assume que a criatividade se desenvolve a partir da estruturação da realidade. Por outras palavras, a criatividade desenvolve-se a partir da construção e da frequente criação que origina uma estrutura inteiramente nova (Bahia & Ibérico Nogueira, 2005).

Relativamente ao pensamento formal, o acesso à combinatória, possibilita a selecção, processamento e decisão das relações entre possíveis, ou seja, permite a criação de algo novo e distinto, pois também a capacidade para avaliar uma determinada situação a partir de múltiplas perspectivas apresenta-se como condição fundamental para o processo criativo (Piaget, 1962, cit. por Bahia & Ibérico Nogueira, 2005). Por outro lado, o acesso ao pensamento abstracto possibilita a utilização de símbolos e proposições, a imaginação dos possíveis e, como consequência, o pensamento criativo. Já a coordenação de variáveis facilita a que o pensamento, não se limitando ao que é apenas observável, nos forneça a perspectiva do que é possível, do impossível, o que é, o que poderá ser, o que poderia ser. Desta forma, ao alcançar-se o último estágio de desenvolvimento, que se refere à capacidade de comparar, antecipar, combinar, estabelecer relações, integrar e diferenciar, a criatividade emerge mais

desenvolvida. Comprovando inteiramente esta noção no que concerne à criatividade, Vygotsky (1978, cit. por Bahia & Ibérico Nogueira, 2005) afirma que esta se desenvolve a partir da criação e da manipulação de símbolos, onde a sua interiorização cede lugar à imaginação criativa, apresentando uma função de ordem superior que é o produto do pensamento conceptual na adolescência. Assim, a fantasia afasta-se do concreto e apoia-se na abstracção à medida que a imaginação descobre o pensamento lógico e conceptual. Como resultado disso, o processo de desenvolvimento faz com que os adolescentes sejam mais criativos.

Apesar de tal teoria, outros estudos demonstram que vários são os estudantes adolescentes que ainda não pensam em termos abstractos. Já outros defendem que não existe relação entre o desenvolvimento operatório e a criatividade. Exemplo disso é o estudo de Edmunds (1990), que utilizou 281 adolescentes, detendo estas estruturas de pensamento concretas e formais, tendo ainda concluindo que a flexibilidade figurativa, a originalidade e a elaboração tendem a diminuir entre os 13 e os 16 anos. De notar que a criatividade, sendo um processo multidimensional, apresenta variadas forças desenvolvimentistas, como as forças biológicas, as cognitivas, as afectivas, as motivacionais, as sociais e as culturais que, por sua vez, representam determinados papéis ao longo das variadas fases, diferindo a sua actuação de sujeito para sujeito, assim como de contexto para contexto. Apesar de a criatividade, em termos cognitivos, parecer estar mais desenvolvida na adolescência do que nas fases anteriores, outras tarefas do desenvolvimento relacionadas com as dimensões emocional e social tendem a adquirir maior força, podendo daí resultar o conformismo (Bahia & Ibérico Nogueira, 2005).

Já num estudo de Lowenfeld e Brittan (1987, cit. por Bahia & Ibérico Nogueira, 2005) acerca da criatividade manifestada através da expressão gráfica na adolescência é de verificar a diversidade de factores constituintes da emergência de uma forma de criatividade. Neste estudo concluiu-se que entre os 9/12 e os 12/14 anos os adolescentes passam de um estágio realista, onde elaboram desenhos muito pormenorizados, existindo ainda uma tentativa de desenhar “correctamente”, para um estágio pseudo-naturalista, onde se expressam de uma forma mais próxima da do adulto, sendo ainda mais críticos no que concerne às suas produções e bastante conscientes de si mesmos. Além disso, procuram o conformismo com o grupo, algo que pode constituir um factor de inibição para a sua criatividade.

Segundo uma perspectiva comportamental, os sujeitos, com o objectivo de obterem recompensas materiais, empenham-se na actividade criativa. Para Freud, os artistas procuram

poder e dinheiro e, ao não serem capazes de garantir isso, refugiam-se nas actividades criativas ou adquirem indirectamente do seu trabalho criativo determinados prazeres libidinais. Concordando com esta ideia, Skinner defende também que os indivíduos se empenham nas actividades criativas de modo a obterem recompensas ou reforços positivos (Gardner, 1996).

Seguindo uma perspectiva desenvolvimentista, Gardner (1995, cit. por Pereira, 1996), por sua vez, diferencia a criatividade na infância da criatividade na idade adulta, considerando-a, fundamentalmente, um atributo da pós-adolescência. Assim, na criança, a criatividade é reconhecida como a exploração sem limites, constituindo-se como o avançar em operações lúdicas para além do contexto. Deste modo, e segundo Gardner (1996), numa perspectiva desenvolvimental verifica-se que o estudo da criatividade se encontra necessariamente fundamentado no estudo do desenvolvimento humano. O desenvolvimento de trabalhos criativos específicos, no que concerne à trajectória geral de crescimento da perícia num domínio, exige então considerações que respeitem os princípios que orientam o desenvolvimento. Deste modo, a Perspectiva do Curso de Vida, defende que todas as crianças normais, por fazerem parte da mesma espécie, passaram por um longo período de exploração do seu ambiente, período esse onde têm a oportunidade de descobrir os princípios que governam o mundo físico, o mundo social e o seu próprio mundo pessoal. Tal descoberta dos aspectos universais pode tornar-se o background onde novas aprendizagens e descobertas surgem como modelos para comportamentos exploratórios posteriores, estando aqui incluídas as tentativas de pesquisar fenómenos nunca antes formulados. Para Gardner (1996), a qualidade de tais anos é crucial, sendo em tenra idade que as crianças apresentam oportunidade de recolher muita informação quanto ao seu mundo, fazendo-o de forma confortável, exploradora, o que levará à obtenção de um incalculável “capital de criatividade”, do qual poderão dispor mais tardiamente. Porém, se as crianças são privadas de tais actividades de descoberta, as oportunidades de criarem sozinhas serão significativamente menores. Segundo o autor, é a forma de utilizar produtivamente os insights, os sentimentos e as experiências da infância que distingue os sujeitos criativos. Com vista a certos objectivos, pode ser adaptativo eliminar memórias da infância, no entanto esta pode ser uma aliada bastante forte quando se trata de criar novos entendimentos e novos mundos.

Numa perspectiva interactiva, onde existe a interacção entre sujeitos, domínios e campos, são de referir nomes como Csikszentmihalyi, Feldman e Gardner, que desenvolverem em conjunto tal perspectiva. Assim, o sujeito criativo é alguém que

frequentemente soluciona problemas, cria produtos ou define novas questões num domínio de uma forma que, primeiramente, é encarada como nova, acabando porém por ser aceite num certo ambiente cultural. A abordagem de Gardner fundamentava-se assim em determinados pontos, defendendo que um sujeito deve ser criativo apenas num domínio, devendo manifestar regularmente a sua criatividade, criatividade essa que envolve a criação de produtos ou a elaboração de novas perguntas, como a solução de problemas. No entanto, nos alcances mais altos, a criatividade define-se mais pela criação de um novo tipo de produto ou pela descoberta de diversas questões ou temas desconhecidos, ou mesmo negligenciados, que solicitam uma nova exploração. Como último ponto, o autor afirma que as actividades criativas apenas são assim conhecidas aquando da aceitação numa dada cultura, manifestando-se esta como um julgamento inerentemente comunal ou cultural (Gardner, 1996).

Referindo ainda a solução de problemas, acima referida, note-se que, também na vida em geral e na indústria, governo e especialmente na educação, as soluções novas e criativas são fundamentais para os variados problemas que surgem. De referir é ainda Osborn (1963, cit. por Klausmeir & Goodwin, 1977) que definiu dez passos de modo a ensinar a solução de problemas de forma criativa a adultos. São eles o pensar em todas as fases do problema, seleccionar os subproblemas, pensar na informação que possa ser útil, seleccionar as fontes de dado mais prováveis, imaginar todas as possíveis ideias para a solução do problema, seleccionar as ideias que terão maior probabilidade de levar à solução, pensar em todos os possíveis modos de teste, seleccionar os meios mais consistentes de teste, imaginar todas as contingências possíveis e, por último, chegar à resposta final. No que respeita à estrutura do intelecto de Guilford, é de salientar que os passos 1, 3, 7 e 9 obrigam à existência do pensamento divergente, enquanto os passos 2, 4, 6, 8 e 10, remetem para o pensamento convergente. Simplificando as ideias de Osborn (1963), Davis (1963, cit. por Klausmeir & Goodwin, 1977), no que concerne à solução criativa de problemas, defende que o ensino da solução criativa de problemas para crianças conjuga três componentes principais, sendo elas as atitudes, que incluem o objectivo de procurar ideias e pontos de vista imaginativos, assim como resultados e novas soluções para os problemas, as capacidades básicas e as técnicas. Davis descreve ainda um leque de técnicas para o ensino deliberado de criatividade, que inclui o “brainstorming” e o treino em inquérito (Klausmeier e Goodwin, 1977).

Além disso, todos os princípios que se encontram relacionados com a solução de problemas podem ser adaptáveis ao desenvolvimento de capacidades criativas. Assim, como

princípios, verificamos o expressar-se através de meios figurativos verbais ou físicos, sendo fundamental para a produção de formas ou ideias novas, ter sucesso em tentativas criativas, que se encontra associado a um alto nível de expressão criativa, e pensar e comportar-se de formas divergente. Ainda, no que concerne à produção divergente, as três principais capacidades que se encontram são a fluência, a originalidade e a flexibilidade, desenvolvendo-se essas durante um longo período de desenvolvimento (Klausmeier & Goodwin, 1977).

Já Torrance (1988), tendo realizado dois estudos longitudinais, um com estudantes universitários e outro com sujeitos dos 1º e 2º anos de escolaridade, concluiu que os resultados obtidos nos testes de pensamento divergente permitiam ver, com uma certa segurança, o desempenho criativo na vida adulta (Bahia & Ibérico Nogueira, 2005).

Alguns estudos debruçaram-se ainda sobre a relação que se estabelece entre criatividade e saúde mental. Como refere Claridge (1972, cit. por Sousa, 1998), os traços que os sujeitos criativos apresentam são semelhantes aos dos que têm perfis de personalidade associados à esquizofrenia, existindo no entanto uma predisposição para a psicose em todo o indivíduo. Deste modo, o autor defende ainda que devido ao facto de o problema se situar ao nível do inconsciente, o sujeito criativo detém um risco mais elevado no que respeita à ultrapassagem da fronteira entre o normal e o patológico, pois este joga mais próximo dos limites. Por outro lado, segundo Barron (1958, cit. por Sousa, 1998), a ideia de que criar é, num certo sentido, ser mentalmente saudável, deve ser tomada em consideração, sendo por isso mais correcto falar de “anormalmente saudáveis” no que respeita à mente dos criativos. Assim sendo, é então mais apropriado falar de sensibilidade emocional como causa de instabilidade, ao invés da existência de um Ego fraco.

Segundo Sousa (1998), é possível que a doença mental predisponha à criatividade, porém, o inverso não acontece.

Por sua vez, Ochse (1991) apresenta três grandes correntes teóricas representativas da relação entre a criatividade e a psicopatologia. A primeira corrente defende que a relação entre a criatividade e psicopatologia é inexistente, sendo a maioria dos estudos biográficos anedóticos, devido ao facto de se basearem em observações que estão, à partida, viciadas, pois tais observações são realizadas apenas com os criativos mais excêntricos. Por sua vez, a segunda corrente teórica afirma que existe uma relação negativa entre criatividade e psicopatologia, sendo disso exemplo as teorias humanistas de Maslow (1954) e Rogers (1985), visto que defendem que a criatividade corresponde a uma tendência universal no

sentido do equilíbrio da cada sujeito, tal como da auto-actualização e da saúde mental, sendo isso somente permitido se os indivíduos forem amados, totalmente aceites, além de terem alcançado todas as suas outras necessidades. E, por último, a terceira corrente, sendo Lombroso um dos seus principais representantes, pondera a existência de uma correlação positiva entre estes dois factores. Desta forma, defende-se que diversos criativos apresentam sintomas de psicopatologia. Porém, Claridge, em 1992 (cit. por Ochse, 1991), aceitando esta correlação entre psicopatologia e genialidade sugere que tal relação seja distinta consoante o domínio do talento. Deste modo, por exemplo, os indivíduos que apresentam melhores resultados nas áreas das letras terão uma maior disposição para desenvolver episódios psicóticos.

Como alternativa, podemos então considerar, que a psicopatologia leva à criatividade, seja pela via intelectual ou pela via motivacional, tendo que colocar, no entanto, a hipótese de que a criatividade e a psicopatologia poderem ter uma origem comum, genética ou mesmo outra. Ochse (1991), por sua vez, não seguindo o caminho da origem genética comum, sustenta que a psicopatologia e a criatividade são determinadas por um factor comum, a angústia/tristeza. Tal afirmação deve-se ao facto de que diversos indivíduos criativos provêm de famílias que tiveram problemas económicos ou psicopatológicos dos pais, infâncias marcadas pela morte, divórcio dos mesmos, solidão, rejeição, abusos físicos ou sexuais (Ibérico Nogueira, 2006).

Para além desta relação entre saúde mental e criatividade é de referir uma outra, a de inteligência e criatividade. Diversos estudos demonstraram que sujeitos com elevados índices de criatividade num determinado domínio não são detentores de QIs superiores a outros indivíduos designados como não criativos nesse mesmo domínio (Sousa, 1998).

No entanto, inicialmente, era defendido, por determinadas posições teóricas, a complementaridade entre criatividade e inteligência. Era então esperado que os sujeitos mais inteligentes fossem os mais criativos, esperando-se também que os criativos fossem os mais inteligentes (Sousa, 1998). Apesar disso, autores como Janet atribuíam a criatividade a uma inteligência superior, apesar de outros verificarem uma correlação pouco elevada com a inteligência geral. Exemplo disso é o estudo de Hilgard e Atkinson (1957, cit. por Oliveira & Oliveira, 1999) que concluíram que existe uma baixa correlação entre os resultados obtidos em testes de inteligência e a capacidade criativa. Já Oléron (1982) defende que os indivíduos criativos, em geral, são bons intelectualmente. Mas muitos sujeitos inteligentes não são

criativos, devendo-se ao facto de existirem formas de inteligência distintas ou porque a criatividade vai mais além da inteligência (Oliveira e Oliveira, 1999).

Num dos primeiros estudos acerca desta problemática, Getzels e Jackson (1962, cit. por Ibérico Nogueira, 2006), ao analisarem adolescentes, concluíram que os sujeitos com QI moderado apresentavam provas de criatividade nas suas actividades, enquanto os sujeitos com QI mais elevados tinham comportamentos mais rotineiros e conformistas. Assim, a inteligência e a criatividade passaram a ser encaradas como funções psicológicas distintas.

Tendo então diversos autores concluído que a inteligência e a criatividade constituem duas dimensões independentes, é de referir o estudo de Wallach e Kogan (1965, cit. por Oliveira & Oliveira, 1999), no que respeita à investigação sobre a relação entre estas duas variáveis, que analisaram as características da personalidade, distinguindo assim quatro tipos ou grupos para a sua investigação. Estes autores chegaram às conclusões de que existe: alta criatividade - alta inteligência, onde as crianças deste tipo se apresentam como imaginativas, participativas, conseguindo controlar-se e ser livres, são seguras, autoconfiantes, concentradas e entusiastas; alta criatividade - baixa inteligência, que são crianças em conflito com elas próprias e também com o ambiente escolar, sendo hesitantes e obcecadas pelo sentido de inutilidade e incapacidade, apesar de num ambiente descontraído poderem render intelectualmente; baixa criatividade - alta inteligência, que se apresentam como crianças dotadas e orientadas para o sucesso escolar, sendo para elas o insucesso uma catástrofe, provindo daí o seu constante esforço para alcançar os objectivos, o que fazem com certa segurança. Demonstam-se ainda competentes perante os colegas, apesar de intelectualmente poderem ser bastante rígidas; baixa criatividade - baixa inteligência, onde as crianças apresentam comportamentos descuidados e passivos no que respeita às actividades, utilizando mecanismos de defesa bastante infantis, podendo no entanto equilibrar as suas limitações com uma forte actividade social.

Gardner (1988, cit. por Ibérico Nogueira, 2006), por sua vez, não concorda com a ideia de inteligência como capacidade avaliada por testes tradicionais de QI e, defendendo um tipo de avaliação mais contextualizada, propõe que um elevado grau num determinado tipo de inteligência é um contributo deveras importante para o surgimento da criatividade num domínio específico.

Também Doutriaux (1980, cit. por Oliveira & Oliveira, 1999), ao investigar as relações entre criatividade, inteligência, sucesso escolar e meio sociocultural, observou que a criatividade surge como uma dimensão singular, estando pouco ligada à inteligência, ao

sucesso escolar e também ao nível sociocultural. Porém, um dos obstáculos à relação entre inteligência e criatividade pode dever-se à dificuldade da definição de tais conceitos.

Para Guilford (1950), era primordial a existência de medidas que indicassem os sujeitos com potencial para serem criativos. Assim, tendo como base o pensamento divergente, e utilizando as medidas padrão, considerou que os indivíduos inteligentes são convergentes, ou seja, que a partir de determinados dados ou de um problema complicado conseguem obter a resposta correcta ou a resposta convencional. Pelo contrário, face a um estímulo ou problema, estes sujeitos tendem a elaborar diversas associações, sendo algumas delas idiossincráticas e provavelmente únicas. Para este psicólogo, num teste de criatividade, um sujeito psicometricamente criativo pode produzir um espectro de respostas divergentes a um item desse tipo, aparecendo algumas delas raramente nas respostas dos outros. Posteriormente a tais afirmações de Guilford, concluíram-se três factos, estabelecendo o primeiro, que criatividade não é o mesmo que inteligência, apesar desses dois traços estarem relacionados, pois um indivíduo pode ser muito mais criativo do que inteligente ou ainda mais inteligente do que criativo. Para além disso, quando os sujeitos criativos são analisados, verifica-se que a criatividade psicométrica é independente da inteligência psicométrica, a partir do momento que se atinja o limiar de um QI de 120. As restantes conclusões dizem respeito às questões clássicas que envolvem toda a testagem, sendo os testes de criatividade vistos como confiáveis. Por outras palavras, se um sujeito realiza o mesmo teste de criatividade mais de uma vez, é provável que apresente uma pontuação igual. Por último, concluiu-se que os testes de criatividade não são válidos, uma vez que pontuações altas não sugerem que o sujeito seja necessariamente criativo na sua profissão actual ou nos seus passatempos, não existindo também evidências concretas de que os tais sujeitos, devido à sua disciplina ou cultura, apresentem necessariamente as habilidades de pensamento divergente que, por sua vez, são a marca inerente aos testes de criatividade.

De referir é ainda a Teoria do Limiar de Torrance (1976), que indica a existência de um limiar de inteligência, podendo rondar um QI de 115-120, de modo a que a criatividade se possa manifestar, sendo que as manifestações criativas apresentariam uma existência quase independente. Assim, a inteligência representaria uma condição necessária, mas não suficiente, para o surgimento da criatividade, podendo ainda encontrar os mais variados graus de produção criativa perante elevados níveis de inteligência (Bahia & Ibérico Nogueira, 2005).

Deste modo, diversos comentaristas criticaram os testes de criatividade devido à sua visão de criatividade supostamente banal. Já outras reacções encontram-se ligadas à ciência cognitiva, onde tais investigadores criticam a superficialidade dos itens psicométricos de criatividade, tal como a inexistência de clareza quanto aos processos mentais possivelmente utilizados para resolver esses itens. Como alternativa, sugerem uma investigação da resolução de problemas em escala científica, sendo esta baseada em computadores, processo esse que obriga a processos de pensamento criativos de modo a adquirir uma solução original (Gardner, 1996).

Demonstrando os testes de capacidade intelectual geral um conjunto de capacidades que se encontram subjacentes a amplas classes de desempenho, é então de esperar uma correlação baixa mas positiva entre a capacidade intelectual geral e os desempenhos criativos. Sendo a produtividade essencial, qualquer um pode sonhar acordado e originar um grande número de pensamentos do tipo divergente. Porém, se não existe fechamento, ou seja, se os pensamentos não resultarem num produto, as ideias criativas não se manifestam (Klausmeier & Goodwin, 1977).

Segundo Souza (2011), num estudo cuja finalidade era comparar as habilidades cognitivas e criativas entre sujeitos na maturidade e idosos, verificando a influência do sexo, faixa etária e nível educacional na criatividade, e cuja amostra era de 81 pessoas (61,73% de 45 a 59 anos e 38,27% acima de 60 anos), concluiu-se que o nível educacional influencia a criatividade e que a escolaridade é factor significativo no desempenho criativo.

De verificar ainda o estudo de Almeida et al. (2008), que tinha como objectivo avaliar e caracterizar os níveis de propensão para inovar e de criatividade de sujeitos em contexto organizacional atendendo às suas habilitações literárias, idade e género. Para tal, foi utilizada uma amostra de 211 indivíduos (84 do sexo masculino e 127 do sexo feminino), com idades compreendidas entre os 18 e 59 anos. Conclui-se que a idade produziu um efeito significativo sobre a Criatividade, pois os participantes com idades compreendidas entre os 25 e os 44 anos são em média mais criativos do que os participantes mais velhos (45-64).

1.2. Os 4 Ps

Segundo Wechsler (2001), a criatividade deve ser encarada como detentora de um aspecto multidimensional, pois compreende o processo, o produto, o ambiente e a pessoa, estabelecendo todas estas componentes uma interacção contínua que facilitam a realização

não só pessoal como também profissional do sujeito aquando da existência de uma óptima combinação entre eles.

Para Rouquette (1973, p. 19), falar de “criatividade (...) é designar a ausência de um conceito, a forma vazia que deveria conter a ciência.”. Tal conceito é visto como apresentando três direcções, a criatividade como característica pessoal, como produto e como processo específico. A criatividade como característica pessoal é apresentada por Lowenfeld em 1950, que distingue criatividade actual de criatividade potencial, onde o indivíduo possui uma espécie de propriedade em grande quantidade, manifestando-se conforme as situações.

Por outro lado, Taylor (1959, cit. por Rouquette, 1973) apresenta cinco níveis hierarquizados deste conceito, sendo eles a criatividade expressiva, que é a mais original do sujeito; a criatividade produtiva, que envolve a interferência de talentos ou aptidões não só desenvolvidos como também controlados; a criatividade interventiva, que ao apresentar novas relações utiliza a experiência original já adquirida; a criatividade inovadora, que obriga à existência de uma capacidade de grande abstracção, sendo uma mudança produtora de progressos e, por último, a criatividade emergente, que implica a criação de princípios fundamentais totalmente novos (Rouquette, 1973).

Assim, a criatividade como produto é-nos apresentada segundo a visão de Ghiselin em 1958 (cit. por Rouquette, 1973), que distingue dois níveis de realização, sendo o primeiro um nível de qualidade superior, onde se encontram criados um novo complexo semântico, e o segundo um nível inferior, onde simplesmente surge uma extensão ou uma adaptação de um complexo semântico já constituído. Deste modo, existem por vezes criações de esquemas e outras vezes somente alterações de esquemas já estabelecidos.

Wilson, Guilford e Christensen (1953, cit. por Rouquette, 1973) defendem que existem três medidas possíveis da qualidade de uma produção criativa, sendo que a primeira declara que uma resposta é tanto mais original quanto mais rara ela for na população considerada; a segunda afirma que uma resposta é tanto mais original quanto mais engenhosa for segundo um grupo de juízes, e finalmente a terceira, que enuncia que uma resposta é tanto mais original quanto mais elementos de saber ou de experiência afastados ela associar. No entanto, tais técnicas de medidas foram alvo de crítica, pois a noção de que a criatividade e a originalidade sejam conceitos estritamente coextensivos não é assim tão clara e a raridade na população não estabelece só por si um critério satisfatório que possibilite tal diferenciação.

Segundo Sousa (1998), o objecto inicial e final que estabelece o estudo da criatividade é o produto, pois o criativo revela-se através da sua criação, ou produto criativo e,

apesar de tal factor ser um dos menos estudados, este continua a ser imprescindível para a descoberta das demais.

O produto criativo é, assim, deveras importante para o estudo da criatividade, sendo este um produto do pensamento na tentativa de constituir uma ordem no mundo percebido. Considerando os actores divergentes e convergentes, o modelo de Besemer e Quin (1987, cit. por Sousa, 1998), consolidado na Matriz de Análise do Produto Criativo (CPAM), define alguns critérios de avaliação do produto, sendo eles a novidade no que concerne a processos, materiais ou conceitos; a resolução, que reflecte o grau em que o produto soluciona o problema implícito na sua criação, ou seja, a sua utilidade ou grau de satisfação da finalidade para que foi criado; e a elaboração e síntese, que se refere aos atributos estéticos do produto, o seu grau de complexidade, refinamento, elegância e síntese. No entanto, segundo Bárrios e Ribeiro (2004), as características do produto criativo definem-se como novidade, não convencionalidade, intencionalidade, resolução de problemas, complexidade e condensação.

De acordo com Montuori e Purser (1995), a expressão criativa emerge num determinado contexto cultural e histórico, não podendo, dessa forma ser considerada universal, independentemente do conjunto de valores próprios de cada espaço e época que ajudam a definir o que se deve considerar como criativo. Isto quer dizer que um mesmo produto criativo pode ser alvo de leituras sócio-culturais completamente distintas.

De referenciar é também Mednick (1962, cit. por Rouquette, 1973), que defendia que existem três formas principais de alcançar uma solução criativa, o acaso, a similaridade e a mediação. Na primeira, dois ou mais elementos conjugam-se em consequência de uma circunstância accidental, na segunda os elementos da solução ou do enunciado criativo são agrupados em consequência da sua similaridade ou em consequência da similaridade dos estímulos que os evocam e, por último, na terceira, a evocação dos elementos essenciais é feita através de elementos comuns.

Segundo Sousa (1998), o modelo mais conhecido no que concerne ao processo criativo é o de Wallas (1926), que determina os diversos estadios do processo criativo, sendo eles a preparação, a incubação, a iluminação e a verificação. A fase de preparação diz respeito, em primeiro lugar, à exploração e identificação de um problema, algo conseguido através da reunião de dados acerca de um assunto e da investigação com base noutros autores e, posteriormente, ao levantamento de hipóteses e à escolha dos métodos de trabalho. De salientar é que tal fase, por si só, vem desmistificar o acto criativo como proveniente de um processo súbito e não-intencional. Na fase seguinte, a da incubação, afirma-se a existência de

uma pausa a nível do trabalho consciente e um amadurecimento e combinação de ideias ao nível inconsciente. Assim, a mente continua a procurar respostas, sendo este acto consciente ou não. No entanto, é ao nível inconsciente que existem menos julgamentos de censura, conjugando-se as ideias livremente umas com as outras. O inconsciente apresenta ainda diversos dados, incluindo sentimentos e ricas fantasias. Já na fase da iluminação, de insight, ou de inspiração, é de verificar a existência, a nível consciente, da ocorrência de uma solução ou de uma nova ideia, que pode surgir enquanto estamos descansados ou a trabalhar arduamente. Esta fase é normalmente facilitada quando o indivíduo se concentra intensamente num determinado problema, quando existe a desvinculação perante outros interesses que afastem a atenção, quando se discute acerca do problema com outros sujeitos e ainda quando se referem pontos de vista distintos. Por último, a fase da verificação obriga a que o indivíduo analise a situação para o problema e que proceda à sua comprovação prática. Somente após tal fase o produto pode ser apresentado (Sousa, 1998).

A noção de processo criativo foi impulsionada através da vertente psicométrica de medida em psicologia, com base no pensamento divergente e na associação. Por outro lado, a vertente convergente, contrariando o pensamento criativo, encontra-se consolidada tanto como capacidade de resolução de problemas, como produto criativo, tendo esta vertente complementado as concepções acerca da definição de criatividade (Sousa, 1998).

Por sua vez, Finke, Ward e Smith (1992, cit. por Bahia & Ibérico Nogueira, 2005) apresentam o seu modelo da «Geneploração», onde explicam as fases do processamento do pensamento criativo, sendo a primeira a Generativa, onde existe uma construção das representações mentais, ou seja, as estruturas «pré-inventivas» com propriedades que fomentam as descobertas criativas, e a segunda fase a Exploratória, onde existe o aproveitamento das propriedades estruturais de modo a desenvolver ideias criativas. Segundo estes autores, os processos mentais compreendidos pela criatividade, abrangem a recuperação, a associação, a síntese, a transformação, a transferência analógica e a redução de categorias mais primárias. Deste modo, é sugerido um teste experimental que se baseia, primeiramente, em observar partes de objectos para, posteriormente, serem nomeadas três partes, imaginando uma combinação de partes para originar um objecto prático. De referir ainda que diversos juízes conferem uma cotação em termos de originalidade, qualidade do uso ou a possibilidade prática. Actualmente, no que respeita à avaliação da criatividade, tais exemplos pioneiros são ainda empregados e realçam certos cuidados essenciais a todo o processo de avaliação da criatividade.

Sternberg (2003), um dos investigadores mais conhecidos no que respeita ao fenómeno do processo criativo, apresenta a sua teoria denominada de triádica, sendo esta dividida em três partes, relacionando a primeira, a inteligência, com o mundo interno do sujeito, particularizando os mecanismos mentais que conduzem a comportamentos mais ou menos inteligentes. Uma segunda parte desta teoria refere-se à experiência do sujeito, sobretudo no que respeita à automatização de processos mentais e à adaptação à novidade, sendo que uma terceira, e última parte da teoria, diz respeito ao mundo externo do indivíduo em três das suas dimensões (adaptação ao ambiente, selecção ambiental e configuração do ambiente).

Outro modo de encarar o processo criativo é através da distinção entre criatividade comum e criatividade produtiva nos distintos domínios do conhecimento. Stein (1978, cit. por Sousa, 1998) e Treffinger (1987), definindo criatividade quotidiana (little c), em oposição à alta criatividade (Big C) inerente aos grandes criadores do mundo da ciência e das artes, procuraram dar resposta à questão relacionada com a frequência ainda em debate no meio dos teóricos da criatividade. Assim, para vários autores, a criatividade com C grande é encarada como assimetricamente distribuída, seguindo uma curva em J invertido, sendo assim altamente assimétrico, o que significa que somente uma pequena minoria de indivíduos colabora para a maior parte da produção criativa (científica e artística) e que, maioritariamente, os autores colaboram de forma reduzida para a produção criativa total. Assim, segundo Simonton (1988), poderíamos afirmar que a distribuição dos produtos é bastante elitista.

Desta forma, é de notar que o estudo do processo criativo tem evoluído de uma abordagem essencialmente fenomenológica para uma mais científica, sendo então reconhecido que os grandes criativos não desenvolvem processos de pensamento diferentes dos demais, não existindo também fases de iluminação, processos inconscientes de pensamento ou mesmo fenómenos de inspiração. O que acontece então é que o processo da memória se confina a esperar que surja uma pista que dê início ao processo de formação de uma determinada analogia, facultando assim uma falsa sensação de acontecimento de um “flash” intuitivo (Sousa, 1998).

A criatividade passa assim a distinguir-se em diferentes áreas de estudo, sendo estes denominados como os 4Ps (Person, Process, Product, Press), abordagem formulada por Christian De Cock em 1993 (Sousa, 1998).

No entanto, depois de tal conceptualização, Csikszentmihalyi (1988) e Gardner (1994) apresentaram a divisão de tal estudo segundo os aspectos do campo, sendo estes o conjunto de indivíduos e instituições que executam julgamentos acerca dos produtos; domínio, que se traduz na estrutura e nas práticas ligadas a um determinado corpo de conhecimento; e indivíduo (Bahia e Nogueira, 2005).

De acrescentar, é que apesar da formulação de Christian De Cock em 1993, já Simonton, em 1988, tinha resumido as diversas abordagens da criatividade também em quatro P, definindo-se estes, uma vez mais, como P de pessoa/personalidade, P de produto, P de processo e P de persuasão. Assim, o primeiro P prende-se com a análise das características de personalidade que, podendo estar associadas aos sujeitos criativos, apresentaria a vantagem de se poder identificar os sujeitos potencialmente criativos, podendo ainda realizar-se um trabalho quanto a essas características, o que levaria a uma aprendizagem acerca das práticas educativas que se teriam demonstrado mais eficientes no desenvolvimento das características, algo executado através de testes de personalidade. Já o P de produto tem como base a análise dos produtos criativos, submetendo-os a diversos critérios que possibilitem tecer juízos no que respeita à sua originalidade e pertinência. O P de processo, por outro lado, remete-nos para a reflexão acerca da distinção entre criatividade quotidiana, com C pequeno e grande ou alta Criatividade, com C grande. Por outras palavras, faz com que sejam colocadas questões quanto à definição do que é a criatividade dos indivíduos mais jovens, onde as formas de pensamento divergente são mais verificadas, sendo raros os produtos criativos e verdadeiramente originais, e ainda no que respeita à criatividade adulta, sendo os produtos vistos como criativos e provenientes de um longo trabalho e investimento mais frequentes. De referir é também que questões sobre o processamento da passagem de um tipo de criatividade para o outro podem ainda ser colocadas quando abordamos tal aspecto. Por último, o P de persuasão, onde o *hic* e *nunc* em que os sujeitos se encontram são fundamentais para a aceitação e reconhecimento do trabalho de tais sujeitos, visto que neste sentido a criatividade é um fenómeno interpessoal e social (Bahia e Ibérico Nogueira, 2005).

1.3. Criatividade e Personalidade

O estudo da criatividade tem sido direccionado para a personalidade, existindo diversos estudos com o intuito de descrever e identificar a personalidade criativa (Amabile, 1982). No entanto, Guilford (1950) afirma que tem existido negligência no que respeita ao estudo dos factores da personalidade.

Segundo Pereira (1996), apesar da criatividade ter sido mais estudada do ponto de vista cognitivo, existe também uma corrente de investigação que a designa como característica de personalidade, daí advindo estudos sobre sujeitos criativos, atribuindo relevância à sua personalidade e aos seus estilos de vida. No entanto, os elementos que favorecem tal perspectiva, são fornecidos pelos dados da investigação no domínio cognitivo. Assim, é de referir que as manifestações criativas apenas acontecem a partir de um nível mínimo de inteligência e, visto que a partir daí a criatividade não se encontra relacionada com a inteligência psicométrica, intervêm factores não-intelectuais. Além disso, variados estudos comprovam que os sujeitos criativos, tal como os outros indivíduos, utilizam os mesmos processos cognitivos, diferenciando-se apenas no modo eficaz e flexível com que utilizam tais processos, para conseguirem objectivos ambiciosos e arriscados. Adoptando uma postura de vida diferente da maioria dos indivíduos, os sujeitos criativos, entregam-se mais ao seu trabalho, delineando detalhadamente os seus objectivos. Estes sentem ainda a necessidade de realizar coisas novas, sendo bastante reflexivos nas suas actividades, analisando rigorosamente a qualidade dos seus produtos (Pereira, 1996).

No que respeita à personalidade criativa, Albert e Runco (1986, cit. por Pereira, 1996) propõem um perfil onde o sujeito é altamente individualista, apresenta uma grande capacidade em expressar os aspectos masculinos, os femininos e os da sua personalidade. Por sua vez, Gardner (1995, cit. por Pereira, 1996), reforçando a importância dos factores de personalidade na criatividade, define que estes se relacionam com a ambição, a tenacidade e o ignorar as críticas, referindo ainda que os sujeitos criativos apresentam, em geral, personalidades bastante coerentes, sendo frequentemente exigentes, ambiciosos, auto-confiantes e egocêntricos.

Porém, segundo Sousa (1998), a personalidade criativa não existe, verificando-se apenas traços de personalidade. Deste modo, indivíduos criativos detêm um maior número de interesses do sexo oposto em relação aos sujeitos ditos normais, possuindo ainda uma menor identificação com os papéis sexuais e um leque de interesses mais amplo que os comuns. O autor defende ainda que os génios criativos são detentores de uma grande ausência de interesse no que respeita aos factores mundanos que condicionam a vida dos sujeitos, além de serem portadores de uma espécie de ódio por lugares-comuns, pela rotina e pela habituação. Por outro lado, manifestam elevada auto-confiança e autoconceito, podendo, porém, sofrer inflexões diante de insucessos. De referir é ainda que os criativos detêm uma tendência para não ceder à associação do óbvio, conservando assim as opções abertas até à elaboração dos

julgamentos, podendo ainda apresentar mais comportamentos de risco, o que não significa que possuam uma personalidade mais desinibida. Para além destes aspectos, os sujeitos criativos apresentam-se como hipertensivos, o que faz com que reajam mais rapidamente a estímulos de fraca intensidade, não tolerando no entanto elevadas intensidades, sendo o seu locus de controlo de natureza interna.

Por outro lado, Simonton (1991, cit. por Sousa, 1998), defende que os indivíduos criativos são originais, flexíveis, apresentam fluência verbal, têm independência de julgamento, são impulsivos, possuem variados interesses, encontram-se dispostos a correr riscos intelectuais, são versáteis e fogem das responsabilidades administrativas, políticas ou sociais.

Visto isto, segundo Sousa (1998), o que estabelece a aptidão criativa é um conjunto de motivações, no que respeita a força de vontade e persistência, de conhecimento do assunto em que se ambiciona ser criativo e de aptidão nas áreas criativas, onde se incluem as características de personalidade. A criatividade é, além disso, específica de um ou outro domínio.

Segundo Oliveira e Oliveira (1999), certos autores defendem ainda a existência de uma personalidade global, sendo o sujeito inteligente, mais ou menos criativo. Deste modo, pode considerar-se a criatividade como um traço cognitivo da personalidade, existindo diversos estudos que referem os estilos cognitivos e a sua relação com a criatividade. De entre esses estudos encontra-se o de Munsterberg e Mussen (1953), que concluíram que os artistas apresentam mais regularmente sentimentos de culpabilidade, são mais introvertidos e demonstram uma maior independência quanto aos progenitores. Outros investigadores, por sua vez, defendem que os sujeitos mais criativos apresentam maior necessidade de autonomia, propensão para a originalidade, inconformismo, são mais empreendedores, capazes de arriscar, detêm uma maior fluidez verbal, entre outras características. Já Hilgard et al. (1975, cit. por Oliveira & Oliveira, 1999) concluíram que existem determinados traços que são comuns aos indivíduos criativos. Entre tais traços encontram-se a independência de pensamento e de acção, um menor dogmatismo ou maior relativismo, o reconhecimento dos seus próprios impulsos irracionais, a primazia atribuída à complexidade e à novidade, o sentido de humor e a preponderância dos valores teóricos e estéticos.

No que respeita aos traços de personalidade, segundo Fleith (2006), os sujeitos criativos tendem a ser independentes, curiosos, persistentes, autónomos, imaginativos, energéticos, autoconfiantes, atraídos pelo misterioso e complexo, tolerantes à ambiguidade,

abertos a novas experiências, dedicados, motivados intrinsecamente e com coragem para correr riscos.

Por outro lado, Gardner (1988, cit. por Ibérico Nogueira, 2006) propõe um modelo de criatividade no sentido holístico, defendendo assim um modelo multifacetado e complexo que não se restringe apenas aos aspectos genéticos, psicológicos ou históricos. Assim, sugere diversos níveis de análise, sendo estes detentores de diferentes graus de especificidade, apesar de poderem contribuir para as actividades criativas. Deste modo, existem o nível subpessoal, o pessoal, o extrapessoal e o multipessoal. O nível subpessoal, sendo biológico, abrange os aspectos genéticos, a estrutura e funcionamento do sistema nervoso central e os factores metabólicos e hormonais. Já o nível pessoal, designando as características de personalidade e de motivação, reúne ainda os vários tipos de inteligência, a lógico-matemática, a linguística, a espacial, a musical, a corporal-cinestésica, a intrapessoal e interpessoal que, por sua vez, se encontram de forma mais autónoma ou de forma combinada, estando abrangidos na produção criativa. Seguidamente, o nível extrapessoal refere-se à atenção da estrutura de uma certa área de conhecimento com que o indivíduo se depara, demarcando a sua produção criativa. Por último, o nível multipessoal designa a organização social do campo em que se estruturam não só os comportamentos como também as normas.

Também Barnon (1969, cit. por Klausmeir & Googdwin, 1977) se debruçou sobre o estudo da criatividade em adultos, tendo verificado que existem diferenças quanto ao pensamento criativo e ao tipo de pensamento que leva a soluções de problemas, sendo este comum a toda a espécie humana. Ao realizar um estudo com o objectivo de comparar indivíduos altamente criativos com outros de nível de instrução igual, tendo estes, no entanto, sido julgados pelos seus contemporâneos como menos criativos, Barnon constatou que existem grandes diferenças em variáveis de personalidade entre os indivíduos mais criativos de um mesmo grupo e diferenças entre os grupos criativos.

Desta forma, podemos afirmar que todo o homem é detentor de um certo instinto de criatividade, de aventura imaginativa que, no fundo, significa e se expressa através do desejo de libertação de si próprio. No entanto, existem certos indivíduos que são mais criativos do que outros, sendo dentro desse primeiro grupo do qual fazem parte as denominadas personalidades talentosas e geniais (Fonseca, 1990).

De destacar são ainda alguns investigadores cognitivos, como Margaret Boden, David Perkins e Robert Sternberg (cit. por Gardner, 1996) que, ao definirem os sujeitos criativos, reconhecem “espaços” de problemas e soluções que tendem a ser auspiciosos.

Assim, acreditam que tais sujeitos investigam tais “espaços” na procura de abordagens apropriadas para a problemática em causa e de condutas que forneçam resultados positivos, avaliam soluções alternativas para os problemas, utilizam recursos de energia e tempo de modo a desenvolver de forma eficiente o seu programa de investigação, e determinam ainda quando investigar mais profundamente e quando abandonar e continuar em frente, reflectindo assim, de um modo mais geral, sobre os seus próprios processos criadores (Gardner, 1996).

Deste modo, é de referir que existem certas características da personalidade que fazem parte dos Estilos de Pensar e Criar.

Para melhor compreender o que são Estilos de Pensar e Criar é necessário encontrar uma definição de “estilos”. Deste modo, segundo Wechsler (1998), “estilos” são formas preferenciais de pensar e de se comportar perante certas situações. O esforço de reconhecer tendências de comportamento e sentimentos nos sujeitos criativos pode fornecer-nos importantes informações acerca da criatividade. Além disso, também a avaliação dos estilos de pensar dos sujeitos possibilita-nos compreender melhor o seu potencial de criar e inovar em campos distintos de actuação, permitindo ainda fornecer-lhes maiores oportunidades para o seu desenvolvimento e expressão da criatividade.

Este conceito de “estilos” é mais abrangente do que outras designações presentes na literatura psicológica, sendo disso exemplo, a personalidade e as habilidades ou traços, visto que está associada a possibilidades de acção e de pensamento. No entanto, a noção de “estilos”, não sendo novidade, surgiu por volta dos anos 50, facilitando a combinação de conhecimentos referentes aos processos cognitivos e emocionais de um sujeito (Monreal, 2000, cit. por Wechsler, 2006).

Segundo Hayslip (1994, cit. por Wechsler, 1998), o termo “estilo cognitivo” designa a forma preferencial de compreender e conhecer, sendo contrário às noções de habilidades ou capacidades, que apresentam o conteúdo dos conhecimentos. No entanto, o termo “estilos” abrange as características de pensamento e as de personalidade, influenciando estas a forma de compreender a realidade. Por sua vez, a noção de habilidade, como a memória ou o vocabulário, encontra-se mais limitado ao processamento cognitivo das informações.

Verificando-se uma certa confusão no que respeita aos conceitos “estilos” e “temperamentos”, sendo utilizados, diversas vezes, como sinónimos, é de grande importância a sua definição. Assim, o temperamento entende-se como possuindo uma forte base biológica e hereditária, apresentando ainda bastante estabilidade (Buss & Plomin, 1975). Apesar dos estilos de pensar e criar apresentarem uma certa influência biológica, recebem uma grande

influência não só do ambiente educacional mas também do cultural, podendo deste modo, serem alterados ao longo da vida, podendo os estilos ser ainda flexibilizados ou adaptáveis a circunstâncias distintas (Myers & McCaulley, 1986; Myers, McCaulley, Quenk & Hammer, 2003, cit. por Wechsler, 2006).

Segundo Wechsler (1998), os diversos modos de perceber os estilos têm gerado grande variedade de classificações, sendo disso exemplo a revisão de Messik (1984), onde já existiam oito categorias ou formas de qualificar os estilos cognitivos. Posteriormente, em 1994, Hayses e Allision definiram vinte e nove formas de se compreenderem os estilos. Já em 1999 O'Hara e Sternberg identificaram doze tipos de estilos, apenas no campo dos estilos de aprender.

Tendo destacado a influência da percepção acerca das formas de pensar, Witkins (1964, cit. por Wechsler, 1998) debruçou o seu estudo sobre o “estilo cognitivo”, defendendo a existência de dois estilos cognitivos principais, o dependente e o independente de campo. Deste modo, os indivíduos detentores de estilos dependentes de campo compreendem o mundo de uma maneira global, preferindo actividades facilitadoras de relacionamentos interpessoais. Porém, os indivíduos que apresentam estilos independentes de campo são mais analíticos, preferindo adquirir detalhes acerca das informações e actividades onde consigam trabalhar sozinhos. Apesar de se verificar diversas vezes na literatura a referência ao facto dos sujeitos criativos possuírem estilos independentes de campo, é de referir que, segundo O'Hara e Sternberg (1999, cit. por Wechsler, 1998), tal relação não é verificada tão directamente, visto que pode existir a influência de habilidades viso-espaciais neste certo tipo de estilo, facto esse que não envolve, obrigatoriamente, um pensamento mais criativo.

Também Messik (1994, cit. por Wechsler, 2006) abordou os estilos cognitivos, afirmando que os estilos se entendem como formas de processar as informações, apesar de serem de modo cognitivo e também na vida afectiva e social de um sujeito. Tal concepção é idêntica à de Guastello, Shissler, Driscoll e Hyde (1998, cit. por Wechsler, 2006) que afirmaram que os estilos cognitivos se designam como uma combinação de habilidades mentais que apresentam características de personalidade. No entanto, para Sternberg (1997), devem perceber-se os estilos através de uma proposta de auto-regulação mental, podendo ser classificados relativamente às suas funções, formas e níveis, existindo três tipos essenciais de estilos, o legislativo, o executivo e o judicial. Assim, nos sujeitos criativos, tais estilos podem surgir em diferentes momentos do processo criativo, sendo que o legislativo aparece no

momento de produzir ideias, o judicial, no momento de avaliar as ideias encontradas e o executivo, aquando da chegada do momento de implementar as ideias seleccionadas.

No que concerne à relação entre criatividade e estilo de pensar em função da predominância dos hemisférios cerebrais, é de grande importância referir Torrance, uma vez mais (1982, cit. por Wechsler, 2006), que defendia que o pensamento criativo abrangia os dois hemisférios em fases diferentes do processo de resolução criativa de problemas, sendo que numa primeira etapa, seria o hemisfério direito a deter o papel principal, devido à necessidade de compreender o problema de um modo global. Já numa segunda etapa, seria o hemisfério esquerdo a apresentar o papel principal, visto que existiria a necessidade de analisar, avaliar e pôr em prática as ideias encontradas, adaptando-as também para uma proposta final. Assim, o pensamento criativo seria dependente da integração dos dois hemisférios cerebrais.

Já Kirton (1976), debruçou-se sobre os estilos de pensar e trabalhar dos sujeitos criativos, afirmando que, todos eles poderiam ser classificados através da sua eficácia numa certa habilidade em relação à forma com que a expressam, constituindo esta habilidade uma medida do seu estilo. Deste modo, são de notar duas perspectivas essenciais no que respeita aos estilos criativos no âmbito de trabalho: a inovação e a adaptação. Os sujeitos que apresentam estilos inovadores procuram redefinir e resolver problemas, interrogando as estruturas já existentes. Além disso, são também mais detalhistas, precisos e disciplinados, apresentando uma maior preocupação com a utilização de soluções já comprovadas do que na procura de novas ideias (Kirton, 1989).

Por seu turno, Wechsler (1999) afirma que os estilos poderiam ser entendidos como uma expressão que resulta da relação existente entre as habilidades cognitivas e as características da personalidade criativa, constituindo então uma ligação entre pensamento e sentimento, adquirindo influência dos componentes hereditários, que se encontram reflectidos nas habilidades específicas, e de componentes da personalidade, que derivam da interacção do sujeito com o seu ambiente. Assim, se um sujeito encontra possibilidades ou estímulos de modo a expressar o seu potencial criativo, teria maior probabilidade de encontrar a sua auto-realização pessoal e/ou profissional num espaço mais familiar, educacional e social (Wechsler, 2006).

1.4. Avaliação da criatividade

Foi com Guilford, em 1950, na American Psychological Association, que se verificou uma motivação de uma nova perspectiva acerca da criatividade e a sua avaliação. Posteriormente, Torrance (1974) apresentou a sua Bateria de Testes de Pensamento Criativo (TTCT), que consiste em tarefas verbais e figurativas relativamente simples que compreendem competências de pensamento divergente, para além de outras de resolução de problemas. Quanto aos elementos de cotação, estes têm em conta a fluência, que se refere ao número total de respostas relevantes, a flexibilidade, a originalidade, sendo este último um critério de raridade estatística, e ainda a elaboração, que é a quantidade verificada no detalhe na resposta. Esta bateria abrange subtestes de formulação de perguntas, como escrever todas as questões que lhe aparece com base numa cena desenhada, de melhoramento de um produto, de usos invulgares e de círculos.

As diversas concepções teóricas e a seguinte multiplicação de definições precedentemente analisadas, fazem adivinhar critérios de medida variados. Assim, Hocevar e Bachelor (1989, cit. por Pereira, 1996) agrupam-nas em testes de pensamento divergente, inventários de atitudes e de interesses, inventários biográficos, nomeação de professores, avaliação de produtos, autoregisto de actividades e realizações criativas e estudo de pessoas eminentes. Deste modo, verificamos, por um lado, a metodologia psicométrica tradicional e, por outro, uma perspectiva mais contextual, recorrendo às informações de outrem, como professores, colegas e pais, evocando a análise dos produtos ou de realizações concretas, realizada por juízes ou peritos no domínio, aos relatos introspectivos, por testemunhos pessoais de grandes criadores, e ainda à avaliação das características do meio social que beneficiam a expressão da criatividade.

Segundo Pereira (1996), como instrumentos de medida menos utilizados, pertencendo no entanto à mesma corrente, encontramos o Mednick Test of Remote Association de 1962 e o TCT-DP (Test for Creative Thinking – Drawing Production), desenvolvido na Alemanha. Este tem como objectivo avaliar o nível de criatividade dos sujeitos, abrangendo também as características qualitativas das realizações criativas. Como critérios de avaliação apresenta Continuações, Completações, Novos elementos, Ligações com linhas, Ligações que contribuem para um tema, Quebra do limite dependente, Quebra do limite independente, Perspectiva, Humor, afectividade/emoção/poder expressivo do desenho, Não convencional A - manipulação da folha, Não convencional B - elementos surrealistas,

abstractos, fictícios, Não convencional C - uso de símbolos ou signos, Não convencional D - utilização não-estereotipada dos fragmentos/figuras e Velocidade.

Além disso, é também de referir a Escala Estilos de Pensar e criar de Wechsler (2006), que pretendia avaliar os estilos de pensar e criar, possibilitando conhecer o potencial criativo dos sujeitos para produzir e se destacar nas mais diferentes áreas. Esta é constituído por 100 itens, elaborados a partir de 25 categorias criativas - cognitivas, afectivas e sociais - com frases positivas e negativas e que devem ser respondidas dentro de uma escala de Likert de 6 pontos, indo de “discordo totalmente” a “concordo totalmente”. Os itens são somados de acordo com os cinco estilos a serem analisados: Cauteloso-Reflexivo, Inconformista Transformador, Lógico-Objectivo, Emocional-Intuitivo e Relacional-Divergente.

Quanto aos inventários de atitudes, interesses e de características de personalidade, encontramos o Group inventory for finding Creative talent e o Group Inventory for Finding Interests-GIFT, de Davis e Rim (1982), o What kind of person are you? de Torrance (1970), o Biographical inventory of creativity-BIC de Gallagher e Courtright (1986) e o How do you feel about yourself de Williams (1993). Por outro lado, outros autores preferem instrumentos psicométricos não construídos particularmente para o efeito, como Albert e Runco (1986) que utilizam o CPI (California Psychological Inventory de Gough, 1957) como medida de criatividade e Dudek e Chamberland-Bouhadana (1982), que utilizam o Rorschach. No que respeita aos questionários para uso dos professores, existem o Teachers evaluation of creativity sheet de Torrance (1966), o Teachers Evaluation of Students Creativity de Runco (1986) e a Scale for Rating Behavioral Characteristics of Superior Student de Renzulli e Col. (1976). De modo a avaliar a utilidade do contexto ambiental na realização criativa, alguns autores enveredam pela construção de inventários biográficos e de estudo do meio familiar, sendo disso exemplo o Biographical Inventory of Creativity de Schaefer (1970) e o Creative Environment Scales: Work environment inventory (Amabile, 1989). No entanto, os insuficientes resultados de tais instrumentos de medida têm feito com que os investigadores se direccionem para outra metodologia de avaliação, que se executa sobre as realizações concretas dos sujeitos, tendo em conta a visão componencial do processo. Tratando-se de uma perspectiva ecológica ou interaccionista, esta dirige-se sobretudo à análise do produto, recorrendo à avaliação de juízes. Assim, a avaliação para ser eficiente tem que garantir diversos requisitos, como o facto de os juízes terem de ser dotados de experiência no domínio, devendo encontrar-se de acordo no que concerne ao critério que define a resposta criativa, devendo ainda cada juiz trabalhar de modo independente, analisando os produtos uns em

relação aos outros e não tendo um padrão absoluto. Deste modo, existe o objectivo de reduzir a subjectividade de tais juízes avaliadores. Quanto ao domínio da educação especial, verifica-se uma tentativa para contornar a questão da subjectividade na avaliação, utilizando a construção de instrumentos de análise ou grelhas de leitura, que auxiliam os juízes a avaliar o produto. Assim, Reis e Renzulli (1991) sugerem uma escala para avaliação dos produtos criativos, como o SPAF (Student Product Assessment Form), o The Student product Rating Scale de Archambault e Gubbins (1980), a Callahan's product Evaluation Form, de Callahan (1980), o The Invention Evaluation Instrument, de Westberg (1990) e o The Creative Product Analysis Matrix, de Bessemer, (1987). Porém, Amabile (1983) afirma que existe uma certa dificuldade em definir critérios da avaliação dos produtos criativos, apresentando tais testes alguns problemas quanto à sua validade e fidelidade, prendendo-se um destes maiores problemas com o facto dos coeficientes de fidelidade serem muito baixos. Barron (1955) e Rieben (1978) afirmam, através das características próprias da natureza da dimensão criativa, a grande variação nos diferentes períodos de produção, onde os mesmos indivíduos analisados em momentos distintos, podem apresentar desempenhos dissemelhantes, e ainda a grande labilidade quanto ao processo criativo, através dos diferentes meios de expressão, pois mesmo os sujeitos frequentemente originais revelam a sua originalidade somente em um ou dois tipos de actividade. Também os factores motivacionais estabelecem uma componente explicativa necessária a essa variabilidade, repercutindo-se este carácter volúvel da criatividade nos coeficientes de fidelidade demasiado fracos. Além disso, outro aspecto recorrentemente criticado refere-se à validade interna dos instrumentos de medida da criatividade, visto que as correlações intertestes e interfactores dentro da mesma escala são frequentemente fracas. Deste modo, é de notar que surge o problema da representatividade de cada uma dessas medidas na noção geral de criatividade.

No que concerne à validade de conteúdo, é de referir que o grande desafio encontra-se ligado à construção de testes de criatividade, que tenham em conta, uma vez mais, o seu carácter multidimensional. Actualmente, os testes de criatividade avaliam apenas uma extensão muito limitada das aptidões criativas, sendo, por essa razão, incorrecto usar uma pontuação obtida num teste particular como indicador geral da criatividade. Quanto à validade empírica ou de critério, têm sido realizadas algumas críticas, principalmente a dois níveis, no que respeita à dificuldade em conseguir identificar medidas de critério relevantes e que sejam totalmente aceitáveis, sendo tida, habitualmente como referência, medidas de validade concorrente muito pobres, e no que respeita às fracas correlações entre o desempenho nos

testes de criatividade (pensamento divergente) e as realizações criativas que surgem no meio natural. Assim, MacKinnon (1962, cit. por Pereira, 1996) e Gardner (1995, cit. por Pereira, 1996) indicam que os testes de criatividade, apesar de poderem medir a raridade ou originalidade das ideias de um indivíduo em resposta a itens específicos, não explicam em que medida o sujeito, deparando-se com problemas da vida real, pode proporcionar soluções que sejam novas e facilmente adaptáveis. De relevar igualmente é a grande importância reflectir quanto à situação de testing (administração em grupo ou individual), à índole das instruções atribuídas aos indivíduos, que podem ser contraditórias com os processos criativos e quanto à cronometragem com tempo limite. Com o conhecimento do qual somos detentores actualmente, apenas podemos definir e medir a criatividade em termos de respostas novas ou inventivas a determinadas tarefas específicas.

De referir ainda que as abordagens psicométricas como o modelo de Geneploração de Fink, Ward e Smith (1992, cit. por Bahia e Ibérico Nogueira, 2005), acima referido, trouxeram aspectos positivos tanto no desenvolvimento do conceito de criatividade como na sua avaliação, tendo facilitado a investigação e permitido ainda a investigação com indivíduos do «dia-a-dia». No entanto, apresentam variados aspectos negativos. Sendo os testes de papel e lápis breves, estas medidas apresentam-se como triviais, falhando na avaliação quanto às questões do contexto. Assim, para contornar tal limitação, os portefólios devem constituir elementos a reunir a uma avaliação sistematizada e padronizada da criatividade. Além disso, o conceito de criatividade fica limitado aos resultados de fluência, flexibilidade, originalidade e elaboração. Deste modo, é de notar a importância da existência de juízes no processo de cotação. Uma outra crítica encontra-se, por sua vez, ligada ao pressuposto de que as amostras dos sujeitos não eminentes podem esclarecer os níveis eminentes de criatividade, permitindo assim transparecer a discussão quanto à diferença entre a alta criatividade e a criatividade do dia-a-dia e a questão do uso do termo da criatividade para definir ambos os níveis, visto que a criatividade quotidiana, com «c» minúsculo envolve os actos de aprender, explorar, ultrapassar barreiras, gerar ideias, rejeitar, resolver, identificar, julgar, receber informação, experimentar, reexperimentar, ao contrário da alta criatividade, com «C» maiúsculo, que depende da área, em termos de empreendimento, que determina as regras, do produto do trabalho para além das regras e dos juízes (Csikszentmihalyi, 1990, cit. por Bahia & Ibérico Nogueira, 2005).

Ainda no que respeita à avaliação, de referir que da revisão de estudos realizada por Barron e Harrington (1981, cit. por Bahia & Ibérico Nogueira, 2005), não se verificou sempre

a desejável correlação entre os resultados dos testes de pensamento divergente e o comportamento criativo, talvez devido ao facto das capacidades de pensamento divergente avaliadas nem sempre poderem tornar-se as mais importantes para o desempenho criativo em qualquer um dos domínios examinados. Assim, para estas autoras, era importante, que alguns testes de pensamento criativo, como o de criatividade musical, tendo como base estímulos de uma certa natureza, pudessem vir a correlacionar-se com o desempenho criativo futuro, tendo este que ser relativo a uma determinada área.

No entanto, apesar dos testes de pensamento divergente ainda não conseguirem medir a criatividade nos aspectos onde esta tem de ser mais necessária, nem conseguirem avaliar com absoluta certeza quais os indivíduos que poderão desenvolver soluções novas para os problemas do quotidiano, não deve ser abandonado o facto dos testes de pensamento divergente terem a vantagem de prever, com maior grau de probabilidade, o comportamento criativo futuro (Torrance & Torrance, 1974 cit. por Bahia & Ibérico Nogueira, 2005).

Uma forma eficiente de encarar a avaliação da criatividade consiste em integrar na avaliação os diversos factores envolvidos na criatividade, assim como os variados domínios do conhecimento onde esta se pode expressar. Deste modo, Sternberg e Lubart (1991, cit. por Bahia & Ibérico Nogueira, 2005) propuseram uma avaliação da Criatividade geral, da Novidade, da Adequação ao tópico, do Valor estético, da Integração de elementos díspares e do Esforço percebido. Apesar deste tipo de avaliação ter sido aplicado à população adulta, que se encontrava entre os 18 e os 65 anos, também a sua aplicação a sujeitos mais jovens parece ser positiva. Os quatro domínios avaliados foram então a escrita, que incluía itens que implicavam produção escrita de pequenas histórias, o domínio artístico, como a produção de desenhos para certos temas, a publicidade, exemplificada com tópicos para um anúncio de TV e a ciência, da qual faziam parte tópicos para produções científicas. De referir são também nomes como Tourangeau e Sternberg (1981) que, como suplemento da avaliação da criatividade, propõem a importância do pensamento metafórico de modo a determinar o nível de criatividade de uma analogia.

No entanto, como refere Gagné (1993, 2000), os testes de criatividade devem ter em conta a fluência, flexibilidade, originalidade, elaboração/expressas através de palavras e de imagens, devendo ainda encontrar-se associados a tarefas de resolução de problemas para verificar os passos utilizados, bem como os processos de codificação e de resolução. Porém, Bahia e Ibérico Nogueira (2005) acreditam que qualquer opção que se utilizar deverá ter como base um enquadramento teórico de suporte, possibilitando uma compreensão plena de

resultados. Assim, é fundamental a existência de ideias concretas sobre o que é de facto a criatividade e acerca das formas através das quais ela se pode expressar.

Deste modo, avaliar a criatividade é principalmente um modo de despistar, identificar, fortalecer e avaliar aspectos fundamentais, podendo verificar-se ainda o potencial do indivíduo, apoiando os seus pontos fortes e diagnosticando as necessidades e tendo como objectivo final a avaliação dos esforços, de modo a aumentar a criatividade e a utilização de uma linguagem comum sobre criativos (Bahia & Ibérico Nogueira, 2005).

Algo de salientar é também a eminência criativa, sendo os seus melhores preditores os inventários biográficos e os perfis de personalidade, permitindo este último a acumulação dos dados necessários acerca dos aspectos do funcionamento criativo do indivíduo, possibilitando assim a produção de julgamentos fundados, desde que derive não só para os processos motivacionais do sujeito, como também para a análise do seu carácter (Sousa, 1998).

Por sua vez, Ludwig (1995, cit. por Sousa, 1998) refere que existem determinados preditores de eminência criativa, como a precocidade, que é inata, o ambiente familiar favorável, a irrelevância quanto 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.

Tendo desenvolvido a teoria do fluxo da criatividade, Csikszentmihalyi (1990, cit. por Bahia e Ibérico Nogueira, 2005), após ter concluído que a grande questão da criatividade se encontrava ligada à procura de saber onde está, analisou as respostas de sujeitos que desempenhavam diversas actividades de forma activa e concluiu que os indivíduos mais criativos são impulsionados pelo prazer que o confronto com as dificuldades que leva a novas formas de ser e de agir lhes dá. Assim, o autor formula o conceito de fluir, sendo este o fluir de uma novidade, de uma descoberta, sem esforço, num estado quase automático, que emerge como independente da cultura, do género sexual e também da idade (Csikszentmihalyi, 1996). Deste modo, os passos do fluxo criativo implicam o estabelecimento de metas claras, sabendo o que se há-de fazer; uma resposta instantânea para cada acção; um equilíbrio entre dificuldades e capacidades, isto é, sentir que as capacidades correspondem às possibilidades das acções, fazendo corresponder o potencial às oportunidades; uma junção entre actividade e consciência a exclusão das distrações; uma negação do medo do fracasso, sendo que a questão do controlo não se coloca, pois é óbvio o que tem que ser feito, sendo assim as capacidades apropriadas às dificuldades; a especificidade da consciência de si desaparecer

através da absorção no que se está a fazer, não existindo assim a necessidade de proteger o ego, o que leva a um paradoxo, pois o «eu» expande-se quando se esquece de si; um sentido distorcido do tempo; a constatação do relógio não marcar o tempo e, por fim, a noção de que a actividade se transforma em algo autotélico (Bahia e Nogueira, 2005).

Por outro lado, Woolfolk (1998, cit. por Bahia e Ibérico Nogueira, 2005) propõe algumas condições mais detalhadas no que respeita à criatividade, podendo estas ser aplicadas em contexto educacional. Tais condições prendem-se com o aceitar e encorajar outras formas de encarar a questão ou o problema, reforçando tentativas de soluções incomuns; suportar a dissensão, incitando ao não conformismo e apoiando opiniões diferentes; encorajar os jovens a confiarem nos seus próprios julgamentos; demonstrar que quem cria não é um super-herói, ressaltando que o acto de criar se encontra ao alcance de qualquer indivíduo; e, por último, agir como um estímulo para o pensamento criativo, através da modelagem da resolução criativa de problemas e estimulando o jovem a procrastinar a solução final até que todas as possibilidades sejam encontradas.

Assim, quem tem como objectivo estimular a criatividade necessita ser multifacetado, devendo procurar abordar a sua tarefa de forma criativa, pois como referem Sternberg e Lubart (1991), a criatividade não emerge de uma competência ou de um traço ou mesmo de uma capacidade única, sendo pois um processo multifacetado, que não se limita às variáveis cognitivas que por ela se encontram abrangidas ou à combinação destas mesmas com variáveis afectivas ou conotativas. A criatividade deve assim ser sempre encarada em conjunção com o contexto ambiental, devido ao facto de ser um produto interactivo entre seis fontes distintas (processos intelectuais, conhecimento, estilo intelectual, personalidade, motivação e meio envolvente). Deste modo, estes autores definem que relativamente aos processos intelectuais há que fomentar a escolha e estruturação autónoma de problemas, não se empenhando somente na resolução de problemas bem delineados com uma única solução e com uma metodologia rígida. Quanto ao conhecimento, principalmente os que são fornecidos pela escola, os factos devem ser interligados, devendo a quantidade de conhecimento aprendido ser a sua aplicação prática. No que respeita aos estilos intelectuais, o respeito e a valorização de estilos cognitivos e de aprendizagem distintas favorecem a auto-regulação da aprendizagem e, conseqüentemente, a autonomia, pelo que as tarefas devem ser variadas e diferenciadas, recorrendo aos diferentes estilos. Quanto à personalidade, as tarefas muito estruturadas podem ser uma barreira na superação criativa de obstáculos e na aprendizagem do que significa arriscar, devendo as tarefas ser flexíveis, valorizando-se o respeito pela

personalidade de cada estudante. Relativamente à motivação, deve verificar-se prazer na descoberta de todas as tarefas sugeridas. Porém, segundo Amabile, Henessy e Grossman (1986) e Pearlman (1984) (cit. por Bahia & Ibérico Nogueira, 2005), tanto os prémios como a focalização nas notas reduzem a criatividade e também a opção dos alunos no que respeita a problemas intelectualmente desafiantes. Por fim, quanto ao contexto ambiental, deve ser respeitada a individualidade dos estudantes, encorajando a sua independência e funcionando ainda como um modelo criativo.

Ainda relativamente às motivações, e segundo Fonseca (1990), só existirá um novo conhecimento, sendo ele abstracto ou concreto, se existirem motivações psicológicas que o condicionem e alimentem. Estas motivações estabelecerão assim o núcleo do que se pode definir por psicologia da criatividade, sendo esta um conjunto de fenómenos representados por estados de consciência ou por pulsões inconscientes que se referem tanto à criação como à observação de uma obra artística ou mesmo de uma produção científica.

Tendo sido amplamente estudada e gerado grande controvérsia, o estudo da criatividade parece andar próximo das teorias da inteligência, da aptidão, do conhecimento e da personalidade, das estruturas biológicas e ainda das circunstâncias sociais. Deste modo, a criatividade, e sua conjugação com variados domínios, desempenha um papel fundamental na arte, na ciência e também na resolução de pequenas dificuldades do nosso quotidiano (Oliveira & Oliveira, 1999).

Apesar da referida discórdia, é de salientar que todos parecem pelo menos concordar com o facto de que a criatividade se encontra relacionada com a aplicação de experiências ou ideias já existentes em novas formas de encarar os fenómenos, tal como a ideia de esta se apresentar como um processo socialmente determinado (Amabile, 1983, cit. por Bahia & Ibérico Nogueira, 2005). Além disso, diversos autores encontram-se ainda de acordo quanto ao aspecto de que a criatividade envolve competências cognitivas, tais como a flexibilidade, a fluência, a imaginação, a visualização, a expressividade e a abertura, podendo estes ser estilos, características da personalidade, ou mesmo contextuais ou aprendidos (Bahia & Ibérico Nogueira, 2005).

Em suma, diversos autores elaboraram conjuntos de características das quais os indivíduos criativos são detentores. Exemplo disso é Stein (1975), que afirma que os criativos são orientados para o sucesso, motivados por uma necessidade de ordem, curiosos, dominantes, agressivos, auto-suficientes, rejeitam repressões, desinibidos, não convencionais, persistentes, auto-disciplinados, independentes, apresentam crítica construtiva, bem

informados, abertos a sentimentos e emoções, têm sentido do estético no julgamento, expressam interesses do sexo oposto sem inibições e dispensam a interacção social (Sousa, 1998).

II

Capítulo Homossexualidade e evolução do conceito

2. Homossexualidade e evolução do conceito

Torna-se urgente o estudo da relação entre criatividade e homossexualidade, de modo a que diversos estigmas e preconceitos sejam abandonados. Assim, primeiramente, é fundamental a abordagem da história desta última, para um melhor conhecimento deste fenómeno e desta relação.

O primeiro registo que se refere à homossexualidade, data de 4500 anos antes de Cristo, tendo acontecido entre Oros e Seti, na sociedade egípcia. No entanto, esta sempre existiu em todos os povos, tal como nas mais diferentes classes sociais. De referir é ainda o Batalhão dos Amantes, um exército constituído somente por homossexuais na Grécia, nação essa da qual fazem parte grandes nomes como Alexandre Magno e os filósofos Platão e Sócrates. Apesar de a história não ter atribuído muita atenção no que concerne ao lesbianismo, é de salientar que nessa mesma época a primeira e mais famosa lésbica da história foi Safos de Lesbos, advindo daí o nome lesbianismo, de modo a fazer referência à homossexualidade dos indivíduos do sexo feminino. Assim, pode afirmar-se que a homossexualidade é tão antiga como a história da humanidade (Mott, 1994, cit. por Guimarães, 2009).

No que respeita ao homem, a homossexualidade foi encarada segundo diferentes pontos de vista consoante os tempos e as civilizações. Deste modo, historicamente, muitos são os acontecimentos no que respeita a este fenómeno, afirmando primeiramente que a homossexualidade era frequente entre os Gregos, sendo tolerada pelos Romanos. Diferentes opiniões existem quanto à Bíblia, afirmando Ruffié (1987) que a homossexualidade foi condenada por ela (Leítico XX, 3) e mais ainda pelo cristianismo, que equipara os homossexuais a consessos do Demónio, tendo existido, até ao século XVIII, inúmeros sujeitos condenados à fogueira. Por outro lado, o código napoleónico, que retoma o código revolucionário, foi mais tolerante, pois visava somente a protecção dos menores, ignorando a homossexualidade dos adultos que era assim admitida de facto.

No entanto, o termo homossexual surgiu em 1869, tendo sido elaborado pelo escritor e jornalista austro-húngaro Karl-Maria Kertbeny, derivando este termo do grego: *homos*, que significa semelhante ou igual (Green, 2000). Porém, a construção deste termo fez-se acompanhar por outros, tais como uranismo, tribadismo e sexualidade contrária. Apesar disso, é de salientar que, pelo menos em parte, esta noção viria a ser utilizada como uma referência para o homem da classe média descobrir a sua posição sexual, centralizada no coito heterossexual. Tais acontecimentos, associados a outros de carácter económico e legal,

criaram as condições para que a homossexualidade se tornasse uma problemática que despertou o interesse da classe médica (Green, 2000).

Tal conceito deve também a sua formação ao discurso médico, pois com o decorrer da história, a relação entre indivíduos do mesmo sexo, especialmente entre homens, foi algo que foi sendo abordado por variados campos do saber, alterando a sua definição de sodomita para pervertido, doente e, finalmente, homossexual (Guimarães, 2009).

No entanto, apenas no século XIX surgiu o conceito de “homossexualismo”, que designava as relações sexuais entre sujeitos do mesmo sexo, conceito esse que rapidamente se fez acompanhar com o de doença, podendo assim ser tratada. Esta noção permaneceu em grande parte do mundo até cerca de 1980, e apenas, em 1985, a Organização Mundial de Saúde (OMS) finalmente retira o “homossexualismo” da lista das fatalidades patológicas. Porém, já desde 1973 que a homossexualidade tinha deixado de ser classificada como perturbação pela Associação Americana de Psiquiatria, tendo sido também, na mesma época, retirada do Código Internacional de Doenças (CID-10). Deste modo, a Assembleia-Geral da OMS, retirou a homossexualidade da sua lista de doenças mentais afirmando que “a homossexualidade não constitui doença, nem distúrbio e nem perversão”, não colaborando os psicólogos com eventos e serviços que sugiram o tratamento e a cura desta (Guimarães, 2009, p. 559).

Por sua vez, Lantéri-Laura (1989) afirma que a Medicina, nomeadamente a Psiquiatria, só começou a problematizar as perversões sexuais no século XIX, num estudo de Wespahl (1870), já referido anteriormente. Este, abordava as sensações sexuais contrárias, tendo daí surgido, numa perspectiva construtivista, a história da representação social da homossexualidade que, nos séculos anteriores, tinha sido definida como um distúrbio moral. Apesar disso, actualmente ainda é problematizada, sendo encarada como uma associação a outras perversões ou a comportamentos instáveis, agressivos, típicos dos sujeitos misóginos e socialmente isolados. Ainda de referir que o corpo médico, ao atribuir grande importância à problemática da homossexualidade, não estabeleceu práticas de repressão ou discriminação devido ao facto da sua formulação assentar no binómio doença-tratamento, onde o comportamento homossexual era encarado como sendo uma maneira doentia de conseguir obter prazer sexual, sendo assim possível e desejável que fosse alterado com a ajuda de terapêutica médica (Pacheco, 1998).

Já Ulrich, Krafft-Ebing e Klaus Muller, entre 1860 e 1880 (cit. por Reich, 1972), afirmavam que a homossexualidade tinha como base fundamental a identidade sexual,

estando, no caso do homem, uma alma feminina num corpo masculino, algo que actualmente é encarado como transexualismo. No entanto, na Alemanha em 1870, Karl Ulrichs tentou descriminalizar a homossexualidade defendendo uma teoria biológica desta. Por sua vez, Kurt Freud (1914-1996) foi um dos que mais se debruçou sobre a despatologização da homossexualidade e das parafilias, tendo, no entanto, sido Cooper (1971) certo na crítica que elaborou acerca do diagnóstico e terapêutica da homossexualidade masculina através de métodos aversivos, muito conhecidos na década de sessenta, pois afirmava-se que 70% dos homossexuais seriam “convertidos” aos valores predominantes da nossa sociedade findo o tratamento (Pacheco, 1998). Exemplo disso é Reich, que defendia então que através de um tratamento psíquico bem definido, todo o homossexual poderia deixar de o ser. Assim, “o homossexualismo é, com excepção dos casos que têm uma causa corporal, um fenómeno puramente social, uma questão de educação e de desenvolvimento sexual”, sendo a melhor forma de o contrariar “a coeducação dos sexos no momento desejado.” Deste modo, o autor afirmava ainda que homossexualismo era um desvio do desenvolvimento sexual, não tendo assim causas naturais, devendo então tentar curar-se “os homossexuais que queiram desembaraçar-se da sua particularidade, porque sofrem com ela ou porque ela não lhes dá suficiente satisfação” (Reich, 1972, p.109).

Segundo Santos (2009), a perseguição às identidades sexuais e de género desvinculadas da heterossexualidade paradigmática tem como base frequentemente o essencialismo biológico, modelo este que se encontra presente em variadas denominações religiosas e que define os comportamentos individuais de acordo com o sexo biológico de cada indivíduo. Tal modelo defende ainda que as diferenças entre homens e mulheres podem ser explicadas e justificadas através dos caracteres anatómicos, biológicos e fisiológicos, sendo que as atitudes, qualidades, personalidades ou sentimentos humanos seriam determinados por factores naturais. Deste modo, seguindo este pensamento, três alternativas religiosas como o judaísmo, o islamismo e o cristianismo constituem-se como um grupo de religiões histórica e claramente adversas às identidades e comportamentos homossexuais (Mott, 1999; Filho, 2000, cit. por Santos, 2009). No entanto, Helminiak ao analisar a Bíblia concluiu que esta é indiferente à homossexualidade, sendo rara a sua referência e não existindo sequer as palavras “homossexual” e “homossexualidade” (Filho, 2000 cit. por Santos, 2009). Assim, sendo o homossexual masculino, do ponto de vista biológico, um homem normal, é de referir então que o seu equipamento cromossomático é do tipo XY, sendo a taxa das suas hormonas satisfatória (Ruffié, 1987).

Já na época da legislação soviética, é de referir que existiam duas concepções de homossexualidade que se estabeleciam cada vez mais acentuadamente, sendo que a primeira a definia como um sinal de “incultura bárbara”, uma “indecência de povos orientais semi-selvagens” e a segunda como um fenómeno de “cultura superdesenvolvida da burguesia perversa”. Nesta altura, a homossexualidade, era encarada, de acordo com o conceito da economia sexual e, na pluralidade dos casos, como sendo consequência de uma perturbação muito precoce da função amorosa sexual (Reich, 1975, p.246).

Em Janeiro de 1934 em Moscovo, Leninegrado, Cracóvia e Odessa verificaram-se prisões em massa de homossexuais. Entre os presos encontravam-se muitos artistas, actores e músicos. Posteriormente, em Março desse mesmo ano, saiu uma lei assinada por Kalinin que, para além de proibir, também castigava as relações sexuais entre os homens (Reich, 1975).

Para Reich (1975), a homossexualidade não deve ser encarada como um crime social, pois não prejudica ninguém, podendo no entanto ser limitada apenas pelo estabelecimento de todas as conjecturas da vida amorosa natural das massas. Apenas alcançando essa meta, a homossexualidade deverá ser pensada como uma espécie de satisfação equiparada à heterossexual e, excluindo-se o desencaminhamento de crianças e adolescentes, deverá ser impune.

Por outro lado, na Rússia de Estaline, assim como na Alemanha de Hitler, a homossexualidade era vista como um crime social, sendo que em França se observava uma evolução progressiva de noção de diferença tolerada para a de diferença banal (Ruffié, 1987).

De referir é também que, apesar de Freud (cit. por Guimarães, 2009) ter alterado a sua opinião no que respeita a este fenómeno, ainda o correlacionou com as limitações dos instintos sexuais na infância, o que inibiria o desenvolvimento da heterossexualidade. Segundo Freud, a homossexualidade é uma consequência do facto de a criança ter estado demasiado presa à mãe, visto que depois da puberdade, esta deve “mudar de cenário”, fixando-se num objecto masculinizante. No entanto, alguns “falham a curva”, identificando-se ainda mais com a mãe, em vez de a ela renunciarem, procurando assim um substituto que preencha o lugar dela, ou seja, que os ame e acarinhe. Porém, tal transferência é, por vezes, parcial, tendo então esses sujeitos uma tendência latente, e muitas vezes inconsciente, para a homossexualidade, exteriorizada através da referência aos valores que definem o objecto de amor. Neste caso, e se não for verificado nenhum episódio “revelador”, a homossexualidade será ignorada pelo sujeito em causa durante toda a sua vida (Ruffié, 1987, p.198).

Ainda de acordo com Freud (cit. por Green, 2000), a homossexualidade define-se como “uma anomalia por desequilíbrio das componentes sexuais (inatas ou adquiridas)”, sendo esta que, de entre todas as “anomalias”, é a que se encontra mais próxima da normalidade. Assim, Green (2000, p.164) define algumas formas de homossexualidade, sendo que a primeira se refere à homossexualidade do indivíduo que utiliza toda a sua energia no momento da relação sexual, de modo a expulsar dela toda a marca de feminilidade. Este tipo luta assim contra as consequências de uma invasão materna na infância e também de um ressentimento no que respeita à mãe, fazendo da extinção das marcas da sua presença a condição de posse, num encontro com o pai excluído. Já a seguinte forma designa a homossexualidade do tipo da que Freud descreve, ou seja, a identificação do indivíduo com a sua mãe, projectando para o parceiro o seu Ego infantil, sendo então mimado como uma criança que espera aliciar com certas dádivas. A terceira forma diz respeito à homossexualidade com indiferença relativa do parceiro, sendo este sobretudo procurado, pela homenagem rendida ao pénis do interessado. Deste modo, o acto de amar não se coloca, interessando apenas ser amado, prestando o amor procurado um verdadeiro culto ao pénis. A forma seguinte trata da homossexualidade dominada pelo ressentimento no que concerne a duas imagos parentais, no entanto distintamente, pois a mãe representa o objecto de um tratamento fantasmático bastante sádico e o pai é a representação de uma agressão vingativa devido à sua falta de interesse e de amor, assim como pela inveja intransponível que origina. De referir é que, em tais formas, o objecto é essencialmente parcial, sendo o desejo de dominação a principal tendência. Por último, a forma que considera a homossexualidade como detentora de uma componente neurótica maior, permanecendo o sintoma homossexual ligado principalmente a um aspecto específico do conflito edipiano, conflito esse que é amplamente alimentado por uma constelação familiar, onde o indivíduo masculino se identifica com uma mãe que castra o pai (Green, 2000).

Já para Guimarães (2009), a afirmação das identidades homossexuais acontece por variadas vias, através de discursos e por meio de quaisquer formas de reprodução de conceitos e ideias que conduzem o universo desta temática. Segundo Foucault (1996, cit. por Guimarães, 2009), tais movimentos que têm como objectivo a afirmação das suas identidades deveriam lutar por algo que supere o sexual, ultrapassando a reivindicação da especificidade sexual, dirigindo-se assim para assumir formas de cultura, de discurso e de linguagem. Deste modo, numa perspectiva histórica, tanto a homossexualidade como todo o grupo marginalizado socialmente, passa por etapas essenciais ou impostas por um sistema capitalista. Para Passos

(1999, cit. por Guimarães, 2009, p.556), sexualidade designa como o indivíduo “vivencia a experiência do sexo sob todas as crenças e valores que se tem a respeito do assunto”.

Apesar da noção de homossexualidade ser recente, segundo diversos historiadores, a sua prática existe desde os primórdios da humanidade, tal como anteriormente referido, tendo existido inúmeras formas de abordar o tema. Exemplo disso é um texto de Westphal (1870) cujo título é “As Sensações Sexuais Contrárias”, e que descreveu a homossexualidade em parâmetros psiquiátricos, sendo um desvio sexual, uma inversão do masculino e do feminino, tendo sido a partir daí que, no campo da Sexologia, a homossexualidade passa a ser definida como uma das formas emblemáticas da degeneração. Assim, nessa mesma época são de notar as leis que proibiam as relações entre sujeitos do mesmo sexo (Fray & Macrae, 1991, cit. por Guimarães, 2009). De referir que a partir dos movimentos de liberação homossexual, em Nova York, no ano de 1969, surgiu o termo gay, de modo a eliminar o teor psiquiátrico que advinha do termo homossexual, chamando-se assim originariamente gay ao homossexual masculino passivo, e sendo a mulher designada de lésbica. Porém, hoje em dia este termo abrange indistintamente tanto o homem que se relaciona sexualmente com outro homem, como a mulher que se relaciona sexualmente com outra mulher (Guimarães, 2009).

Por sua vez, Ruffié (1987) afirma que a homossexualidade caracteriza o estágio próximo do divórcio entre a sexualidade e a genitalidade, pois o acto carnal homossexual pode alcançar um extremo de sensualidade sem qualquer hipótese de reprodução. Assim, para o autor, o homossexual é alguém que se sente atraído fisicamente por sujeitos do mesmo sexo, sentindo repulsa pelo sexo oposto, podendo esta verificar-se sempre em ambos os sexos. Ruffié defende também que, na prática, existem dois tipos de homossexualidade, sendo a primeira a homossexualidade constitucional, que existe logo à nascença e cuja origem é ainda pouco clara, nascendo-se assim homossexual, e a segunda a homossexualidade adquirida, seja durante o desenvolvimento, seja mais tarde como consequência do meio. Segundo o autor, esta é encarada como um estado normal em todas as colectividades fechadas constituídas por adolescentes do mesmo sexo, provocando tal situação, inevitavelmente, “amizades particulares”. Assim, alguns deles predispostos a isso, fixam-se na homossexualidade, até que o grupo se abre e os canaliza para a sociedade, tendo essa fase marcado tais sujeitos para o resto da vida.

No que concerne às relações por “orientação sexual”, relações díspares de poder, estas configuram-se através da negação da existência pública dos homossexuais, sendo este um processo de “invisibilização”. Assim, a opressão como “invisibilização” retrata a “recusa

da existência, legítima, pública, isto é, conhecida e reconhecida, notadamente pelo direito, e por uma estigmatização que só aparece de maneira tão clara quando o movimento reivindica a visibilidade” (Bourdieu, 1999, cit. por Reis, Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2003). Tal processo é não só consequência como também produtor de violências, sendo ainda decorrente e gerador do imaginário social existente que se encontra relacionado a esse segmento social.

De referir que a identificação e o julgamento são formados através do papel sexual, não sendo este, no entanto, o que se assume como elemento determinante da homossexualidade, pois o que determina ou define o comportamento homossexual é a orientação sexual (Baggio, 2009).

De acordo com Foucault (1984, cit. por Pacheco, 1998), o aparecimento da homossexualidade masculina formula-se como uma consequência das transformações na amizade, deixando esta de ser socialmente aceite e de obscurecer a existência de amores entre indivíduos do mesmo sexo. Este, defende ainda que o seu aparecimento fez com que se valorizasse o género como modo de explicar a sexualidade humana, pois a dicotomização do desejo sexual em volta do género presumiu o reconhecimento incluído na heterossexualidade, sendo este um fenómeno normal e obrigatório que, por sua vez, contrariava a homossexualidade, advindo também daí a homofobia.

Para Reich (1972), a pluralidade dos homossexuais não manifesta nenhum traço corpóreo de outro sexo. No entanto, este defende ainda que se certas características se evidenciam na sua expressão, no seu andar ou na linguagem de determinados sujeitos, é de verificar, através de um detalhado exame do seu desenvolvimento, que estes não foram sempre assim, tendo adoptado tais atitudes segundo os particulares destinos das suas pulsões sexuais. Deste modo, os rapazes tornam-se facilmente homossexuais após sofrerem diversas decepções amorosas junto de uma mãe severa e dura, tornando-se as raparigas homossexuais se sofrerem muitas decepções junto do pai. Assim, devido ao facto de tais crianças se esgotarem rapidamente do sexo oposto, tendem a voltar-se para o seu, sendo estas decepções precoces recalcadas.

Segundo um estudo realizado por Kinsey, a homossexualidade masculina desenvolve-se a partir de cerca dos 8 anos, ascendendo aos 17 anos, sendo que quase 40% da população masculina que foi inquirida se eleva em homens solteiros a 50 %, abrangendo ainda nos homens casados 20 a 40%. No entanto, é de referir que segundo Bühler (1962) a homossexualidade juvenil deve ser encarada de forma distinta da homossexualidade mais

tardia, pois a homossexualidade da idade juvenil é considerada como um fenómeno de imaturidade. No que concerne aos números da amostragem feminina inquirida por Kinsey, estes apresentam números muito mais baixos do que os masculinos, ascendendo entre as mulheres solteiras a 28%, sendo ainda verificada uma certa percentagem entre as mulheres casadas. De referir é ainda que o investigador acrescenta que um número elevado de interrogados só casualmente, ou por pouco tempo, mantivera relações homossexuais, sendo muitos deles heterossexuais, que por variadas razões se entregaram a tais experiências. Assim, a percentagem dos sujeitos que permanecem homossexuais depois da adolescência é bastante pequena no que respeita ao sexo feminino, sendo no entanto de cerca de 4% no sexo masculino (Bühler, 1962).

Assim, com os estudos de Freud e da sua escola, pressupõe-se geralmente que os factores constitucionais, apenas em casos excepcionais são responsáveis pela homossexualidade, sendo que na maioria dos casos são os factores psicológicos que se definem como as bases da sua evolução. Segundo um estudo de Donald W Cory acerca dos homossexuais na América, é o desejo de ter filhos e a necessidade de relações familiares estáveis, as dificuldades de relações contínuas entre parceiros homossexuais e o medo da solidão no futuro que são os motivos mais frequentes que levam o homossexual a alterar-se e a casar. Porém, o problema da máscara social e ainda o facto de em determinados países as relações homossexuais serem severamente castigadas constituem outros dos motivos que levam a tal acontecimento (Bühler, 1962).

No entanto, nas nossas sociedades patriarcais, a homossexualidade feminina foi sempre menos desdramatizada e melhor tolerada do que a homossexualidade masculina e, segundo Freud, a homossexualidade feminina pode aparecer findo a fase fálica (Ruffié, 1987).

Winnicott defende que o factor primordial que irá estabelecer o modo pelo qual a criança crescerá prende-se com o sexo do indivíduo por quem ela se irá apaixonar na idade crítica, ou seja, entre o desmame e a fase de latência, incluindo esta o período do Complexo de Édipo. Assim, e de acordo com tal ideia, é possível nessa etapa que a criança determine os limites da sua sexualidade dentro das possibilidades de formar uma “paixão” pelos sujeitos que fazem parte do seu círculo de contactos mais íntimos, sendo estes já por ela reconhecidos, nessa fase do desenvolvimento, como objectos totais (Bulamah et al., 2010).

O facto de assumirem publicamente a sua orientação sexual e experienciar a sua sexualidade de forma aberta, ainda constitui um desafio para certos homossexuais. Segundo Herdt e Boxer (1993), tal experiência necessita que tais sujeitos desaprendam os princípios da

heterossexualidade natural ou essencialista, assim como desaprendam os estereótipos da homossexualidade e aprendam as maneiras da cultura lésbica e gay, tendo em conta que devem ainda aprender para quem e para quem não se revelar (Herdt & Boxer, 1993, cit. por Bulamah et al., 2010).

Para Winnicott, um sujeito pode sustentar uma “carapaça” conforme as exigências do ambiente, evitando assim, não só o abandono e a falta de sustentação, como também a perda de espontaneidade e criatividade. Por outras palavras, divide a sua personalidade num self verdadeiro, protegido, e num falso self, ligado ao ambiente de forma estereotipada. No que respeita à sexualidade, tal divisão acontece devido ao facto de o indivíduo manter a identidade heterossexual como “carapaça” de adaptação social, negando a sua verdadeira orientação sexual e excluindo-a da área de experiência, o que o vai impedir de ter uma sexualidade própria e criativa. Normalmente, a assunção da homoafectividade tem como consequência posturas de retracção e isolamento, podendo mesmo incluir o afastamento dos indivíduos ou dos lugares que faziam parte da sua vida

Já no que concerne aos homossexuais que mantêm a sua sexualidade verdadeira com os seus selves verdadeiros, estando estes protegidos e dissociados da personalidade, vários são os fenómenos de sofrimento que podem acontecer, como tendências depressivas, agressividade para com sujeitos assumidamente homossexuais, o que representa defesas de formação reactiva, empobrecimento afectivo, vivências de futilidade nos relacionamentos amorosos heterossexuais e mesmo o suicídio (Kourani, 1987; Remafedi, 1994 cit. por (Bulamah et al., 2010).

Seguindo as ideias de Winnicott, Abadi (1997) sugere que a homossexualidade seja encarada como uma formação do falso self. De referir é também que por baixo da adaptação estereotipada ao ambiente, os instintos sexuais podendo não chegar a ser registados, detêm-se no nível do falso self (sensações ou actos), sendo reduzidos a uma dimensão unicamente física, despojada de qualquer sentido emocional (Naffah Neto 2005, cit. por Bulamah et al., 2010). Esta falta de registo dos instintos sexuais no ego pode levar a relacionamentos amorosos insatisfatórios, ou até mesmo ao extremo, como à abstinência sexual, ao ascetismo e ao isolamento. De acordo com Drescher et al. (2003, cit. por Bulamah et. al, 2010), o facto de o sujeito se assumir permite um processo de integração, tanto da sexualidade verdadeira, como também de afectos e aspectos da personalidade que foram expelidos (split-off). Esta integração, facilitando o processo de expressão dos sujeitos, melhora os seus relacionamentos interpessoais e familiares, permitindo ainda o viver criativo.

Apesar de actualmente existir uma enorme abertura no que respeita à sexualidade, muitos “nevoeiros”, impregnados de subjectividade e julgamento se mantêm. Sendo a homossexualidade uma questão pessoal, é também psicológica, subjectiva e, como qualquer outra tendência sexual, vindo de dentro e não se estabelecendo por fora. Deste modo, não sendo regras nem códigos externos que no interior do indivíduo a colocam ou retiram, pode ser agida na prática ou não, posta em uso ou não (Milheiro, 2001).

Tendo sido a Psicanálise que se debruçou sobre o seu conhecimento, esta levou a um elevado contributo investigacional e científico, tanto no que respeita à génese como ao sentido que ocupa num determinado indivíduo, atribuindo ênfase ao nome de Freud, que referiu a disposição bissexual, física e psíquica, cujas vicissitudes no desenvolvimento e maturação da criança (psicossexualidade), orientam e se formam posteriormente, aquando da fase adultícia. Assim, o desenvolvimento de uma face da bissexualidade debilitará a outra, restando vestígios úteis e essenciais da segunda na socialização do indivíduo, na disponibilidade afectiva, na capacidade de constituir amizade com sujeitos do mesmo sexo. Ao se encontrar constituída a condição e o desenvolvimento, existirão no homem adulto duas formas limite, sendo que a primeira se refere a uma forma de elevado investimento narcísico, recusando completamente o sexo da mulher, amando então homens em espelho, num processo recuperador do medo imenso da despersonalização, ou seja, sentindo-se homens amando outros homens; já a segunda, refere-se a outra forma de identificação feminina, sendo esta vivida como tal, pois assumem-se como um erro da natureza, sendo “mulheres” em corpos de homem, amando homens como imaginam que as mães os teriam amado a eles. No entanto, existem situações intermédias, que variando entre estes dois paradigmas, constituem-se como as mais comuns. Também na mulher adulta são identificadas duas formas limite, prendendo-se a primeira com a identificação masculina, são “homens” que amam mulheres, e respeitando a segunda à identificação feminina com absoluta rejeição da figura masculina, sendo assim mulheres que amam outras mulheres (Milheiro, 2001).

Muitas vezes os homossexuais, sejam homens ou mulheres, demonstram um interesse muito forte pelas artes, estando este ligado com uma sensibilidade apurada e a uma forma como são levados a sublimar inúmeras das suas pulsões (Ruffié, 1987).

Segundo Domino (1977, cit. por Sousa, 1998), não existem provas concretas de que os homossexuais sejam mais criativos que os heterossexuais, aceitando-se no entanto que possa existir uma certa tendência homossexual entre os criativos, como consequência da sua concentração na tarefa e eventual debilidade física. Além desta ideia homofóbica, defendida

por Domino, Sousa (1998) defende ainda que os criativos são detentores de uma menor identificação com os papéis sexuais, existindo teorias que afirmam que estes adquiriram uma “vitória Edipiana”, ou seja, conseguiram de algum modo substituir a imagem do pai junto da mãe, identificando-se mais com esta, obtendo assim um Superego menos forte.

A homossexualidade, tendo sido ao longo do tempo designada como uma doença acompanhada por diversas designações, como perversão, patologia de carácter, patologia borderline, comportamento desviante, psicopatía, anomalia, emergente atípico, entre outros, tem vindo progressivamente a perder essa carga, não existindo contudo unanimidade de opinião (Milheiro, 2001).

Visto isto, o objectivo deste estudo é verificar se existem diferenças quanto aos níveis de criatividade em sujeitos homossexuais e heterossexuais.

PARTE
METODOLOGIA

II

1. Metodologia

Participantes

Para este estudo foi utilizada uma amostra de 100 participantes, em que 50 são homossexuais (50%) e 50 heterossexuais (50%), com idades compreendidas entre os 18 e os 52 anos ($M = 26$, $DP = 8,6$). De referir ainda que 46 sujeitos são do sexo masculino (46%) e 54 do sexo feminino (54%).

Na grande maioria (76%) são sujeitos cuja área de residência é Lisboa, apresentando grande parte (75%) o 12º ano concluído (cf. Tabela 1).

Tabela 1. Área de residência dos sujeitos

	Frequency	Percent
Lisboa	76	76
Évora	7	7
Setúbal	6	6
Sintra	5	5
Torres Vedras	3	3
Faro	2	2
Porto	1	1
Total	100	100

Quanto à Nacionalidade, 93 têm nacionalidade portuguesa (93%), 7 brasileira (7%). No que respeita à Etnia existindo 95 sujeitos caucasianos (95%) e 5 africanos (5%). Já no Local de Residência, verifica-se que grande parte dos indivíduos são residentes em Lisboa (76%), existindo 76 sujeitos, 6 em Setúbal (6%), 5 em Sintra (5%), 2 em Faro (2%), 7 em Évora (7%), 1 no Porto (1%) e 3 em Torres Vedras (3%). Relativamente ao Estado Civil, verifica-se que 74 sujeitos são Solteiros (74%), 7 vivem em União de facto (7%), 12 são Casados (12%), 2 estão Separados/Divorciados (2%) e 5 Vivem juntos (5%).

Para facilitar a comparação do Estado Civil, foi feita a divisão em dois grupos entre sujeitos que não se encontram numa relação e sujeitos que se encontram numa relação. Num primeiro grupo encontram-se os Solteiros juntamente com os Separados/Divorciados, e no outro grupo os sujeitos que Vivem em união de facto, os Casados e os que Vivem junto.

Nas Habilitações Literárias pode observar-se que 1 indivíduo tem escolaridade até ao 4º ano (1%), 3 até ao 7º (3%), 5 até ao 9º (5%), 3 têm o 10º (3%), 6 têm o 11º (6%), 57 têm o

12º (57%), 21 têm uma Licenciatura (21%), 3 têm um Mestrado (3%) e 1 tem um Doutoramento (1%). Devido ao facto de existirem muitas categorias que apresentam números baixos de sujeitos, agruparam-se os anos de escolaridade. Assim, foram agrupados na Categoria 1 do 4º ao 12º ano, tendo sido agrupados na Categoria 2 da Licenciatura ao Doutoramento. Verifica-se então que existem 75 sujeitos do 4º ao 12º ano (75%) e 25 da Licenciatura ao Doutoramento (25%).

Nesta amostra é de notar também que 53 sujeitos trabalham (53%) e os restantes 47 não (47%).

Já no que concerne ao Nível Socio-económico, verifica-se que existem 3 sujeitos de classe superior (3%), 15 de classe média mais instruída (15%), 27 de classe média menos instruída (27%) e 8 de estrato operário e rural (8%). Estas classes foram também divididas em dois grupos, pertencendo a classe superior e a classe média mais instruída ao primeiro grupo e a classe média menos instruída e o estrato operário e rural ao outro grupo (cf. Tabela 2).

Tabela 2. Nível sócio-económico dos sujeitos

	Frequency	Percent
Classe superior/média mais instruída	18	18
Classe média menos instruída/estrato operário e rural	35	35
Total	53	53
Missing	47	47
Total	100	100

Medidas

Como instrumentos de avaliação foram utilizados o TCT – DP (Test for Creative Thinking – Drawing Production) e a Escala de Estilos de Pensar e Criar.

TCT-DP (Test for Creative Thinking – Drawing Production)

Foi utilizado o TCT-DP de Urban e Jellen (1996), que tem como objectivo avaliar o nível de criatividade dos indivíduos, podendo identificar tantos os que têm um alto potencial criativo, como os que têm um baixo potencial criativo. Este teste, em contraste com outros

testes tradicionais de criatividade, abrange as características qualitativas das realizações criativas, para além das de pensamento divergente.

Esta prova encontra-se disponível em duas formas (A e B), sendo normalmente dado um após o outro, podendo ainda ser aplicado individualmente ou em grupo (de 10 a 15 participantes, no máximo) a pessoas entre os 5 e os 95 anos de idade. A sua administração é de cerca de 15 no máximo para cada forma, sendo que a sua pontuação, após algum treino, poderá demorar de 1 a 3 minutos.

Este instrumento consiste numa folha de teste A4 que apresenta alguns fragmentos de desenho como estímulos a serem concluídos de uma forma livre. De salientar que a forma B, utilizando o design original, apresenta uma rotação de 180°, sendo diferente da forma A devido ao facto de apresentar os seis fragmentos de forma invertida. Importante é também referir que foi utilizada apenas a Forma A do TCT-DP, visto que, através de um estudo realizado por Ibérico Nogueira e Almeida (2010), se verificou que não existem diferenças estatisticamente significativas entre as Formas A e B.

Os critérios de avaliação são então: 1. Continuações (Cn); 2. Completações (Cm); 3. Novos elementos (Ne); 4. Ligações com linhas (Cl); 5. Ligações que contribuem para um tema (Cth); 6. Quebra do limite dependente (Bfd); 7. Quebra do limite independente (Bfi); 8. Perspectiva (Pe); 9. Humor, afectividade/emoção/poder expressivo do desenho (Hu); 10. Não convencional A - manipulação da folha (Uca); 11. Não convencional B - elementos surrealistas, abstractos, fictícios (Ucb); 12. Não convencional C - uso de símbolos ou signos; (Ucc) 13. Não convencional D - utilização não-estereotipada dos fragmentos/figuras (Ucd); 14. Velocidade (SP), sendo o tempo cotado se até ali tiver obtido 25 pontos no mínimo. De grande importância é ainda referir que os critérios 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9 e 14 são pontuados de 0 a 6, sendo os critérios 6 e 7 pontuados com 0, 3 ou 6 pontos. Os restantes critérios (10, 11, 12) são pontuados com 0 ou 3 pontos. A pontuação final é o resultado do somatório de pontos atribuídos a cada um dos critérios mencionados anteriormente.

Para a sua administração, o indivíduo deve encontrar-se num local confortável e relaxado, devendo ser fornecida a seguinte instrução: “Este desenho está incompleto. O artista que o começou foi interrompido antes de saber o que faria dele. É-lhe então pedido que o termine. Pode desenhar o que quiser. Nada do que desenhar estará errado. Tudo o que desenhar estará correcto. Quando acabar o desenho faça-me um sinal para eu o recolher. Deve ainda apontar o tempo inicial e o tempo final do desenho”. No final é indicado que coloque um título no desenho.

O TCT-DP apresenta como vantagens o facto de poder ser aplicado a indivíduos de uma ampla faixa etária, podendo identificar um alto e um baixo potencial criativo. Além disso, quanto à sua aplicação e interpretação, é simples e económico, sendo também económico a um nível material e temporal.

No entanto, como desvantagem apresenta o facto de que um único teste, como o TCT-DP, não fornece informação suficiente acerca de todas as capacidades criativas de um indivíduo.

Este instrumento encontra-se aferido para a população alemã, sendo que, de acordo com os autores, estas normas podem e devem ser aplicas em qualquer país, independentemente da sua cultura ou nível sócio-económico, graças à sua natureza intercultural. Assim, as normas alemãs foram realizadas entre 1988 e 1993, apresentando um total de 2519 indivíduos (51,05% de rapazes e 48,95% de raparigas), obtendo-se uma média total de 24 e um desvio-padrão de 9,19. Já a análise factorial, para as duas formas, indica-nos a existência de seis factores diferentes que apresentam uma elevada correlação entre os memos itens da forma A e da forma B.

No que concerne à fiabilidade dos valores obtiveram-se correlações bastante elevadas (entre 0,89 e 0,97), com os valores encontrados no primeiro estudo dos autores.

Na análise da validade de constructo do TCT-DP, onde se pretende verificar se o resultado da prova avalia aquilo que a mesma se propõe medir, é-nos apresentado no manual uma análise factorial, tendo sido utilizada uma amostra de 110 indivíduos húngaros, onde foram encontrados 6 factores diferentes: factor I, que é constituído pelo item Continuações e Completações da forma A e B; factor II, que abrange os itens Ligações com linhas e Ligações que contribuem para um tema, das duas formas; factor III, que contém os itens Perspectiva e Tempo, também de ambas as formas; factor IV, do qual fazem parte os itens Não Convencional A, Não Convencional B, Não Convencional C, Não Convencional D e o Humor da forma A e B; factor V, que é constituído pelos factores Não Convencional A, Não Convencional B, Não Convencional C, Não Convencional D e o Humor da forma B; e, por último, o factor VI, que abrange os itens Novos Elementos, Quebra do Limite Dependente e Quebra do Limite Independente de ambas as formas. Porém, esta análise não se apresenta perfeitamente clara devido à ausência da percentagem do total da variância, que é explicado pelos 6 factores.

Devido ao facto de não existirem outros instrumentos que possam ser directamente comparados com o TCT-DP, os autores revelam que é a validade empírica que é mais

complicada de realizar. Contudo, apresentam alguns estudos realizados com o TCT-DP, para além de outras provas de inteligência, de criatividade e de avaliação de criatividade pelos professores.

Exemplo disso é o estudo realizado com a prova TDK, que visa avaliar o pensamento divergente com itens verbais e figurativos. Obtiveram-se neste estudo correlações estatisticamente significativas com o TCT-DP (entre 0,26 e 0,35).

Quanto ao grau de confiança da informação que o teste de criatividade apresenta, foram encontrados valores de confiabilidade e confiabilidade entre avaliadores bastante elevados (entre 0,89 e 0,97).

Apesar desta prova não se encontrar aferida para a população portuguesa, foram realizados diversos estudos em Portugal como o objectivo de estudar as qualidades psicométricas deste instrumento.

Num dos seus estudos, Almeida, Ibérico Nogueira e Urban (2008), utilizaram uma amostra de 646 indivíduos portugueses (40,6% do sexo masculino e 59,4% do sexo feminino), com idades compreendidas entre os 18 e os 64 anos. Tal estudo apresentou bons índices de validade e fiabilidade deste instrumento na população portuguesa.

Relativamente à validade, verificada através de uma análise factorial, verificou-se a existência de 7 factores que explicam 62,7% do total da variância, tendo a fiabilidade, verificada pela consistência interna, apresentado resultados elevados (0,80 para a forma A e 0,78 para a forma B). No entanto, os resultados de tal estudo não convergiram com outros realizados pelas mesmas autoras em 2006 e por Almeida, Ibérico Nogueira e Bahia (2007), nem nos estudos de Klaus Urban e Hans Jellen (1996), pondo em causa o valor intercultural atribuído à prova.

É também de referir o estudo de Almeida, Ibérico Nogueira e Silva (2008), que tinha como objectivos avaliar e caracterizar os níveis de propensão para inovar e de criatividade de indivíduos em contexto organizacional atendendo às suas habilitações literárias, idade e género. Para tal foi utilizada uma amostra constituída por 211 participantes provenientes de uma Organização da Administração Pública, sendo 84 do sexo masculino e 127 do sexo feminino, tendo idades compreendidas entre os 18 e os 59 anos. Como medida foi utilizado o TCT-DP e o Individual Innovativeness (II). Após a análise das suas qualidades psicométricas, realizadas através do estudo da consistência interna e análise factorial dos instrumentos, verificou-se que o TCT-DP apresenta uma boa consistência interna na amostra em estudo, indicando um alfa de Cronbach de 0,84.

Escala Estilos de Criar e Pensar

Foi também utilizado a Escala Estilos de Criar e Pensar de Wechsler (2006). Esta é constituído por 100 itens, elaborados a partir de 25 categorias criativas - cognitivas, afectivas e sociais - com frases positivas e negativas e que devem ser respondidas dentro de uma escala de Likert de 6 pontos, indo de “discordo totalmente” a “concordo totalmente”. São exemplos desses itens: “Resolvo os meus problemas com a primeira ideia que me vem à cabeça”, “Gosto de ideias novas” e “Gosto de trabalhar seguindo instruções”.

Os itens são analisados de acordo com o crivo de correcção de Wechsler, sendo a escolha do indivíduo em cada frase pontuada de 1 a 6. Os itens são somados de acordo com os cinco estilos a serem analisados: Cauteloso-Reflexivo (CR, composto por 32 itens, estando a pontuação entre 32 e 192), Inconformista-Transformador (IT, com 32 itens, com pontuação entre 32 e 192), Lógico-Objectivo (LO, com 11 itens, com pontuação entre 11 e 66), Emocional-Intuitivo (EI, com 7 itens, com pontuação entre 7 e 42) e Relacional-Divergente (RD, com 7 itens, com pontuação entre 7 e 42).

De modo a comprovar a validade deste teste foi verificado o estudo de Siqueira e Wechsler (2004), cujo objectivo era investigar a influência dos Estilos de Pensar e Criar sobre o desempenho escolar. Para tal, foi utilizada uma amostra constituída por 82 estudantes do 1º ano do Ensino Médio, com média de idade de 15 anos, e 70 alunos do 2º ano com idade média de 16 anos, tendo participado no total 152 alunos.

Deste modo, foi utilizada a Escala Estilos de Pensar e Criar, que apresentou índices confiáveis de validação.

Concluiu-se que determinadas características relacionadas aos Estilos de Pensar e Criar influenciam o rendimento académico (Siqueira & Wechsler, 2004).

Procedimento

De modo a recolher a amostra de indivíduos com orientação homossexual para esta investigação foi necessário a apresentação de um consentimento informado na instituição particular de solidariedade social ILGA Portugal (Intervenção Lésbica, Gay, Bissexual, e Transgénero), que é a mais antiga associação de defesa dos direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgénero (LGBT) no nosso país. Após tal aprovação, foi apresentado aos sujeitos o objectivo do estudo, tal como o consentimento informado, tendo sido aplicado os questionários em alguns dias previamente acordados com a vogal da direcção Joana Amaral.

De referir ainda que tal amostra foi recolhida não apenas nesta instituição mas também em locais como cabeleireiros, teatros, bares, entre outros.

De referir a grande dificuldade encontrada, de modo a recolher esta amostra, pois os sujeitos, muitas das vezes não apresentavam grande disponibilidade para responderem aos testes apresentados, tendo mesmo alguns deles apressado a sua elaboração. Deste modo, o tempo dos sujeitos foi uma limitação devido, principalmente, às suas profissões e locais de trabalho onde se encontravam.

Após a recolha de 50 indivíduos de orientação sexual homossexual, procedeu-se à recolha da amostra de indivíduos com orientação heterossexual, tendo também sido apresentados aos sujeitos o objectivo do estudo, o consentimento informado e feita a aplicação dos questionários. De referir que foi utilizado o mesmo número de sujeitos, de modo a que existisse equivalência entre as orientações sexuais, tendo a amostra sido recolhida nos locais acima referidos (cabeleireiros, teatros, bares, entre outros).

Por fim, e depois da inserção de todos os dados no programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), procedeu-se ao seu tratamento estatístico.

PARTE
Apresentação dos resultados

III

1. Apresentação dos resultados

1.1. Qualidades Psicométricas

Procedeu-se à análise das qualidades psicométricas das duas medidas utilizadas neste estudo através da validade (análise factorial) e da fiabilidade (análise da consistência interna).

1.1.1. Análise Factorial do TCT-DP

O valor de KMO apresenta um valor adequado à factorialização (0,63), sendo o Bartlett significativo ($p = 0,000$).

Os 14 critérios de avaliação do TCT-DP foram agrupados em 5 factores que explicam 64,20% da variância total. O factor 1 contém os itens Ne, Cth e Pe. O factor 2 é constituído pelos itens Cn, Cm e Sp. Já o factor 3 abrange os itens Bfd, Bfi e Uca. O factor 4 é constituído pelos itens Ucc e Hu e do factor 5 fazem parte os itens Cl, Ucb e Ucd (cf. Tabela 3).

Tabela 3. Análise factorial do TCT-DP

	Component				
	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
Eigenvalues	3,59	1,72	1,34	1,29	1,07
% of Variance	13,96	13,66	13,32	12,41	10,85
Total Variance Explained	64,20				
Novos Elementos	0,81				
Ligações Tema	0,73				
Perspectiva	0,51				
Continuações		0,88			
Completações		0,78			
Velocidade		-0,49			
Quebra L. Dependente			0,78		
Quebra L. Independente			0,77		
Não Convencional A			0,46		
Não Convencional C				0,86	
Humor				0,58	
Ligações com linhas					0,65

Não Convencional B	0,63
Não Convencional D	0,55

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

1.1.2. Análise da Consistência Interna do TCT-DP

Na análise da consistência interna, relativamente ao TCT-DP, verificou-se que o Alpha de Cronbach apresenta uma boa consistência interna ($\alpha = 0,68$).

1.1.3. Análise da Consistência Interna do TCT-DP por factores

Ao dividir os itens em 5 factores observa-se que o primeiro apresenta uma boa consistência interna ($\alpha = 0,61$), assim como o terceiro ($\alpha = 0,65$). O segundo ($\alpha = -0,07$), quarto ($\alpha = 0,47$) e quinto ($\alpha = 0,43$) factores apresentam problemas na consistência interna, pois apresentam um valor baixo. No entanto, como são constituídos por menos de dez factores observou-se também a tabela Item-Total Statistics, confirmando-se a existência de problemas com a consistência interna (cf. Tabela 4).

Tabela 4. Análise da Consistência interna do TCT-DP por factores

	Cronbach's Alpha	Number of Items
Factor 1	0,61	3
Factor 2	-0,07	3
Factor 3	0,65	3
Factor 4	0,47	2
Factor 5	0,43	3

	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Factor 1 Ne	0,53	0,34
Factor 1 Cth	0,51	0,41
Factor 1 Pe	0,34	0,66
Factor 2 Cn	0,10	-0,26
Factor 2 Cm	0,11	-0,40

Factor 2 Sp	-0,20	0,71
Factor 3 Bfd	0,54	0,45
Factor 3 Bfi	0,68	0,19
Factor 3 Uca	0,24	0,79
Factor 4 Ucc	0,31	*
Factor 4 Hu	0,31	*
Factor 5 Cl	0,29	0,40
Factor 5 Ucb	0,37	0,28
Factor 5 Ucd	0,25	0,35

Legenda: Cn – Continuações; Cm – Completações; Ne – Novos Elementos; Cl – Ligações com Linhas; Cth – Ligações que Contribuem para um Tema; Bfd – Quebra do Limite Dependente; Bfi – Quebra do Limite O independente; Pe – Perspectiva; Hu – Humor; Uca – Não Convencional A; Ucb – Não Convencional B; Ucc – Não Convencional C; Ucd – Não Convencional D; Sp – Velocidade.

* - verificou-se um valor negativo.

1.1.4. Análise da Consistência Interna das Subescalas dos Estilos de Pensar e Criar

Pode concluir-se através desta análise que existe um bom Alpha de Cronbach nas subescalas Cauteloso-Reflexivo ($\alpha = 0,9$), Inconformista-Transformador ($\alpha = 0,8$), Lógico-Objectivo ($\alpha = 0,6$) e Desejabilidade-Social ($\alpha = 0,7$). No entanto, na Subescala Emocional-Intuitivo verifica-se um baixo nível de consistência interna ($\alpha = 0,3$), assim como na subescala Relacional-Divergente ($\alpha = 0,5$). Como tal, e visto que estas subescalas são apenas constituídas por 7 e 8 itens, foi tomada também em consideração a tabela Item-Total Statistics que mostrou que existem problemas com a consistência interna em todos os itens, pois apresentam valores iguais ou inferiores a 0,3 no critério corrected item-total correlation (cf. Tabela 5).

Tabela 5. Análise da Consistência Interna das Subescalas dos Estilos de Pensar e Criar

	Cronbach's Alpha	Number of Items
Subescala CR	0,88	32
Subescala EI	0,33	7
Subescala IT	0,83	32
Subescala LO	0,63	11
Subescala RD	0,52	8

Subescala DS	0,67	10
	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Subescala EI Item 4	0,09	0,32
Subescala EI Item 10	0,14	0,30
Subescala EI Item 15	0,16	0,28
Subescala EI Item 21	-0,09	0,42
Subescala EI Item 26	0,25	0,25
Subescala EI Item 31	0,21	0,25
Subescala EI Item 36	0,27	0,21
Subescala RD Item 5	-0,13	0,64
Subescala RD Item 11	0,19	0,50
Subescala RD Item 16	0,21	0,49
Subescala RD Item 22	0,36	0,44
Subescala RD Item 27	0,22	0,49
Subescala RD Item 37	0,35	0,45
Subescala RD Item 42	0,38	0,44
Subescala RD Item 46	0,51	0,38

Legenda: CR – Cauteloso-Reflexivo; EI – Emocional-Intuitivo; IT – Inconformista-Transformador; LO – Lógico-Objectivo; RD – Relacional-Divergente; DS – Desejabilidade Social.

1.2. Análise da Normalidade

Realizou-se a análise da normalidade do TCT-DP e das subescalas dos Estilos de Pensar e Criar recorrendo ao teste não-paramétrico Kolmogorov-Smirnov, tendo-se observado que a distribuição é normal para qualquer um dos totais dos instrumentos utilizados (cf. Tabela 6)

Tabela 6. Valores da normalidade

	Kolmogorov-Smirnov Z	Sig (2-tailed)
Total TCT-DP	1,37	0,05
Subescala CR	0,82	0,51
Subescala IT	0,67	0,77
Subescala LO	0,66	0,77
Subescala EI	1,07	0,21
Subescala RD	0,84	0,48
Subescala DS	0,53	0,94

Legenda: TCT-DP – Test for Creative Thinking – Drawing Production; CR – Cauteloso-Reflexivo; IT – Inconformista-Transformador; LO – Lógico-Objectivo; EI – Emocional-Intuitivo; RD – Relacional-Divergente; DS – Desejabilidade Social.

* A diferença é estatisticamente significativa quando $p < 0,05$.

1.3. Análise descritiva

1.3.1. TCT-DP

O Total tem como média 16,93 e como desvio-padrão 9,44 (cf. Tabela 7).

Tabela 7. Mínimo, máximo, média e desvio-padrão dos critérios de avaliação do TCT-DP

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Cn	0	6	4,52	0,86
Cm	0	6	3,98	1,32
Ne	0	6	1,27	1,91
Cl	0	6	1,12	1,78
Cth	0	6	2,20	2,28
Bfd	0	6	0,30	1,07
Bfi	0	6	0,41	1,28
Pe	0	6	0,43	1,00
Hu	0	6	0,38	1,11
Uca	0	3	0,27	0,86
Ucb	0	3	0,19	0,72
Ucc	0	3	0,65	1,23
Ucd	0	3	0,82	1,06

Sp	0	6	3,09	2,22
Total	4	57	16,93	9,44

Legenda: Cn – Continuações; Cm – Completações; Ne – Novos Elementos; Cl – Ligações com Linhas; Cth – Ligações que Contribuem para um Tema; Bfd – Quebra do Limite Dependente; Bfi – Quebra do Limite Ondaependente; Pe – Perspectiva; Hu – Humor; Uca – Não Convencional A; Ucb – Não Convencional B; Ucc – Não Convencional C; Ucd – Não Convencional D; Sp – Velocidade.

1.3.2. Percentis TCT-DP

Devido ao facto de esta amostra se dividir em dois grupos (homossexuais e heterossexuais), realizou-se a caracterização dos níveis de criatividade consoante a orientação sexual dos sujeitos. Deste modo, os sujeitos homossexuais apresentam uma média de 7,46 (DP=9,27) e os heterossexuais uma média de 16,40 (DP=9,67) (cf. Tabela 8).

Tabela 8. Análise dos percentis por orientação sexual

Percentis	Homossexuais	Heterossexuais
10	9,00	7,00
20	10,00	9,00
30	12,00	10,00
40	13,00	12,00
50	15,00	13,50
60	17,00	16,00
70	19,70	20,00
80	23,00	22,80
90	30,80	30,00

1.3.3. Percentis das Subescalas Estilos de Pensar e Criar

Devido ao facto de a amostra se dividir em dois grupos (homossexuais e heterossexuais), realizou-se a análise consoante as subescalas. Assim, a média obtida para a subescala Cauteloso-Reflexivo é de 90,20 (DP=22,68) (cf. Tabela 9).

Tabela 9. Análise dos percentis da subescala Cauteloso-Reflexivo por orientação sexual

Percentis	Homossexuais	Heterossexuais
10	61,00	71,20

20	66,00	79,00
30	73,00	85,30
40	77,00	88,00
50	80,00	97,50
60	86,00	106,00
70	92,00	112,40
80	94,00	123,00
90	98,00	131,60

Já a média obtida para a subescala Inconformista-Transformador é de 144,89, sendo o desvio-padrão de 15,86 (cf. Tabela 10).

Tabela 10. Análise dos percentis da subescala Inconformista-transformador por orientação sexual

Percentis	Homossexuais	Heterossexuais
10	130,10	121,00
20	141,00	127,00
30	143,00	130,00
40	145,00	133,00
50	147,50	137,00
60	152,60	143,00
70	155,00	153,00
80	159,60	157,00
90	170,90	164,00

Por sua vez, a subescala Lógico-Objectivo apresenta uma média de 44,93 (DP=6,86) (cf. Tabela 11).

Tabela 11 - Análise dos percentis da subescala Lógico-Objectivo por orientação sexual

Percentis	Homossexuais	Heterossexuais
10	37,20	32,20
20	41,00	39,00
30	42,30	40,00

40	44,40	43,00
50	46,50	44,50
60	48,00	45,60
70	50,70	48,00
80	52,00	52,80
90	54,00	52,90

A subescala Emocional-Intuitivo apresenta uma média de 29,64, sendo o DP 3,91 (cf. Tabela 12).

Tabela 12. Análise dos percentis da subescala Emocional-Intuitivo por orientação sexual

Percentis	Homossexuais	Heterossexuais
10	25,10	23,00
20	27,00	26,20
30	28,00	28,00
40	29,00	29,00
50	30,00	30,00
60	31,00	30,60
70	32,00	31,00
80	33,80	32,00
90	35,90	33,90

Na subescala Relacional-Divergente, a média obtida é de 35,80, apresentando um desvio-padrão de 4,90 (cf. Tabela 13).

Tabela 13. Análise dos percentis da subescala Relacional-Divergente por orientação sexual

Percentis	Homossexuais	Heterossexuais
10	31,10	28,00
20	33,20	30,20
30	34,00	32,00
40	36,00	33,40
50	36,00	35,00

60	37,00	36,60
70	39,00	39,70
80	41,00	40,00
90	42,00	42,00

Por último, a subescala Desejabilidade Social apresenta uma média de 31,94 (DP=7,56) (cf. Tabela 14).

Tabela 14. Análise dos percentis da subescala Desejabilidade Social por orientação sexual

Percentis	Homossexuais	Heterossexuais
10	20,10	23,00
20	24,20	27,20
30	26,00	30,30
40	29,00	32,00
50	30,50	34,00
60	32,00	35,60
70	34,00	38,00
80	36,80	40,00
90	39,90	42,90

1.4. Análise Inferencial

Para fazer comparações entre os níveis de criatividade e os Estilos de Pensar e Criar com os aspectos sócio-demográficos dos sujeitos utilizou-se o teste T de Student.

1.4.1 Comparação com a amostra alemã

De modo a verificar se existem diferenças entre a amostra deste estudo e a população alemã, utilizou-se o One – Sample Test. Verificou-se que existem diferenças estatisticamente significativas ($t = -14,90$; $df = 99$; $p = 0,00$), sendo os valores de criatividade da amostra deste estudo (média= 16,93; $dp = 9,44$) inferiores aos da população alemã (média=31,00; $dp = 10,40$), (cf. Tabela 15 e Tabela 16).

Tabela 15. Número de sujeitos, média e desvio-padrão da população portuguesa

	N	Mean	Std. Deviation
Total	100	16,93	9,44

Tabela 16. Valores que apresentam diferenças estatisticamente significativas da população alemã

	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
Total	-14,90	99	0,00	-14,07

*A diferença é estatisticamente significativa quando $p < 0,05$.

1.4.2. Análise das diferenças em função do Sexo

De modo a analisar as diferenças dos níveis de criatividade e os Estilos de Pensar e Criar em função do sexo utilizou-se um T-Test, verificando-se que existem diferenças estatisticamente significativas no que respeita aos critérios: Perspectiva, Humor, Não Convencional C, Não Convencional D. Nas Subescalas dos Estilos de Pensar e Criar não se verificaram diferenças estatisticamente significativas (cf. Tabela 17).

Tabela 17. Valores dos critérios que apresentam diferenças estatisticamente significativas em função do sexo

	T-test for Equality of Means		
	t	df	Sig.(2-tailed)
Pe	2,17	57,70	0,03
Hu	2,20	62,54	0,03
Ucc	3,86	66,87	0,00
Ucd	2,80	98	0,01

Legenda: Pe – Perspectiva; Hu – Humor; Ucc – Não Convencional C; Ucd – Não Convencional D. *A diferença é estatisticamente significativa quando $p < 0,05$.

Em todos os critérios verificaram-se médias mais elevadas para os rapazes do que para as raparigas (cf. Tabela 18).

Tabela 18. Média e desvio-padrão dos critérios em função do sexo

		Mean	Std. Deviation
Pe	Masculino	0,67	1,32
	Feminino	0,22	0,54
Hu	Masculino	0,65	1,42
	Feminino	0,15	0,68
Ucc	Masculino	1,15	1,46
	Feminino	0,22	0,79
Ucd	Masculino	1,13	1,11
	Feminino	0,56	0,95

Legenda: Pe – Perspectiva; Hu – Humor; Ucc – Não Convencional C; Ucd – Não Convencional D.

1.4.3. Análise das diferenças em função da Idade

De modo a analisar as diferenças dos níveis de criatividade e os Estilos de Pensar e Criar em função da idade (onde se formaram dois grupos, dos 18 aos 24 anos e dos 25 anos aos 52 anos) utilizou-se um T-Test, verificando-se que existem diferenças estatisticamente significativas no que respeita aos critérios: Continuações, Completações, Não Convencional D e Subescala Lógico-Objectivo (cf. Tabela 19).

Tabela 19. Valores dos critérios que apresentam diferenças estatisticamente significativas em função da idade

	T-test for Equality of Means		
	t	df	Sig.(2-tailed)
Cn	2,68	41,59	0,01
Cm	2,80	46,50	0,01
Ucd	2,63	82,82	0,01
Subescala LO	-2,58	98	0,01

Legenda: Cn – Continuações; Cm – Completações; Ucd – Não Convencional D; LO – Lógico-Objectivo. *A diferença é estatisticamente significativa quando $p < 0,05$.

Nos critérios Continuações, Completações e Não Convencional D verificaram-se médias superiores na faixa etária dos 18 aos 24 anos (cf. Tabela 13).

Na Subescala Lógico-Objectivo verificou-se que a faixa etária dos 25 aos 52 anos apresenta médias superiores (cf. Tabela 20).

Tabela 20: Média e desvio-padrão dos critérios em função da idade

		Mean	Std. Deviation
Cn	18-24	4,71	0,58
	25-52	4,15	1,16
Cm	18-24	4,27	1,02
	25-52	3,41	1,64
Ucd	18-24	1,00	1,11
	25-52	0,47	0,86
Subescala LO	18-24	43,70	6,65
	25-52	47,32	6,72

Legenda: Cn – Continuações; Cm – Completações; Ucd – Não Convencional D; LO – Lógico-Objectivo.

1.4.4. Análise das diferenças em função do estado civil

Para comparar os níveis de criatividade e os Estilos de Pensar e Criar entre o Estado Civil utilizou-se um T-Test, concluindo-se que existem diferenças estatisticamente significativas nos critérios: Continuações, Completações, Não Convencional D, Subescala Lógico-Objectivo e Subescala Desejabilidade Social (cf. Tabela 21)

Tabela 21. Valores dos critérios que apresentam diferenças estatisticamente significativas em função do estado civil

	T-test for Equality of Means		
	t	df	Sig.(2-tailed)
Cn	2,40	27,03	0,02
Cm	3,06	98	0,00
Ucd	2,73	60,86	0,01
Subescala LO	-2,51	98	0,01
Subescala DS	-3,19	98	0,00

Legenda: Cn – Continuações; Cm – Completações; Ucd – Não Convencional D; LO – Lógico-Objectivo; DS – Desejabilidade Social. *A diferença é estatisticamente significativa quando $p < 0,05$.

Nos critérios Continuações, Completações e Não Convencional D verificaram-se médias superiores nos indivíduos solteiros. Na Subescala Lógico-Objectivo e na Subescala Desejabilidade Social verificou-se que as médias são superiores nos indivíduos casados (cf. Tabela 22).

Tabela 22: Média e desvio-padrão dos critérios em função do estado civil

		Mean	Std. Deviation
Cn	Solteiro	4,67	0,64
	Casado	4,04	1,23
Cm	Solteiro	4,20	1,18
	Casado	3,29	1,52
Ucd	Solteiro	0,95	1,12
	Casado	0,42	0,72
Subescala LO	Solteiro	43,99	6,96
	Casado	47,92	5,66
Subescala DS	Solteiro	30,64	7,61
	Casado	36,04	5,84

Legenda: Cn – Continuações; Cm – Completações; Ucd – Não Convencional D; LO – Lógico-Objectivo; DS – Desejabilidade Social.

1.4.5. Análise das diferenças em função das habilitações literárias

De modo a comparar os níveis de criatividade e os Estilos de Pensar e Criar consoante as Habilitações Literárias Agrupadas, utilizou-se um T-Test, tendo-se observado que não existem quaisquer diferenças estatisticamente significativas.

1.4.6. Análise das diferenças em função dos trabalhadores/não trabalhadores

Para comparar os níveis de criatividade e os Estilos de Pensar e Criar entre os sujeitos que trabalham e os que não trabalham, foi utilizado um T-Test. Concluiu-se que existem diferenças estatisticamente significativas relativamente às Completações, Subescala Inconformista-Transformador e Subescala Relacional-Divergente (cf. Tabela 23).

Tabela 23: Valores dos critérios que apresentam diferenças estatisticamente significativas em função dos trabalhadores/não trabalhadores

T-test for Equality of Means			
	t	df	Sig. (2-tailed)
Cm	-2,04	93,68	0,04

Subescala IT	2,25	97	0,03
Subescala RD	2,91	98	0,00

Legenda: Cm – Completações; IT – Inconformista-Transformador; RD – Relacional-Divergente. *A diferença é estatisticamente significativa quando $p < 0,05$.

O critério Completações mostrou uma média superior nos indivíduos não trabalhadores. Na Subescala Inconformista-Transformador e Subescala Relacional-Divergente as médias são superiores nos indivíduos trabalhadores (cf. Tabela 24).

Tabela 24: Média e desvio-padrão dos critérios em função dos trabalhadores/não trabalhadores

		Mean	Std. Deviation
Cm	Trabalhadores	3,74	1,48
	Não trabalhadores	4,26	1,05
Subescala IT	Trabalhadores	148,23	16,08
	Não trabalhadores	141,19	14,93
Subescala RD	Trabalhadores	37,09	4,45
	Não trabalhadores	34,34	5,02

Legenda: Cm – Completações; IT – Inconformista-Transformador; RD – Relacional-Divergente.

1.4.7. Análise das diferenças em função do nível sócio-económico

Utilizou-se um T-Test para comparar os níveis de criatividade e os Estilos de Pensar e Criar entre os níveis socioeconómicos, observando-se que não existem diferenças estatisticamente significativas entre tais níveis.

1.4.8. Análise das diferenças em função da orientação sexual

Fez-se um T-Test para comparar os níveis de criatividade e os Estilos de Pensar e Criar segundo a orientação sexual, verificando-se que existem diferenças estatisticamente significativas na Subescalas Cauteloso-Reflexivo, Intuitivo-Transformador e Desejabilidade Social (cf. Tabela 25). Relativamente ao TCT-DP não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre homossexuais e heterossexuais.

Tabela 25. Valores dos critérios que apresentam diferenças estatisticamente significativas em função da orientação sexual

	T-test for Equality of Means		
	t	df	Sig.(2-tailed)
Subescala CR	-4,34	89	0,00
Subescala IT	2,91	92,57	0,01
Subescala DS	-2,07	98	0,04

Legenda: CR – Cauteloso-Reflexivo; IT – Inconformista-Transformador; DS – Desejabilidade Social. *A diferença é estatisticamente significativa quando $p < 0,05$.

Na Subescala Cauteloso-Reflexivo e Desejabilidade Social os heterossexuais apresentam médias superiores, sendo que na subescala Inconformista-Transformador são os homossexuais que apresentam médias superiores (cf. Tabela 26).

Tabela 26. Média e desvio-padrão dos critérios em função da orientação sexual

		Mean	Std. Deviation
Subescala CR	Homossexual	81,04	17,20
	Heterossexual	99,18	23,94
Subescala IT	Homossexual	149,32	13,70
	Heterossexual	140,37	16,77
Subescala DS	Homossexual	30,40	7,20
	Heterossexual	33,48	7,66

Legenda: CR – Cauteloso-Reflexivo; IT – Inconformista-Transformador; DS – Desejabilidade Social.

Com o objectivo de verificar alguma associação entre a Orientação Sexual e os critérios Trabalha/Não Trabalha, Nível Socioeconómico, Estado Civil, Sexo e Habilitações Literárias utilizou-se o teste χ^2 . Concluiu-se que apenas se verifica associação entre o Sexo e a Orientação Sexual, sendo $\chi^2(n=100)=10,31$, $p=0,00$ e $\phi=-0,32$ verificando-se também que os homossexuais são essencialmente femininos e os heterossexuais essencialmente masculinos.

1.5. Correlações entre Subescalas dos Estilos de Pensar e Criar e o TCT-DP

Para verificar se existe correlação entre as subescalas do Estilos de Pensar e Criar e o Total do TCT-DP, fez-se uma correlação, concluindo-se que os níveis de criatividade avaliados pelo TCT-DP se encontram correlacionados com a subescala Lógico-Objectivo ($r=-0,34$ e $p=0,00$) dos Estilos de Pensar e Criar.

Posteriormente verificou-se se existia correlação entre os Estilos de Pensar e Criar e o TCT-DP em função da orientação sexual. Verificou-se que existe correlação entre a subescala Lógico-Objectivo dos Estilos de Pensar e Criar tanto para os homossexuais ($r=-0,38$ e $p=0,01$) como para os heterossexuais ($r=-0,33$ e $p=0,02$).

PARTE
Discussão dos resultados

IV

Discussão

Primeiramente, é de salientar que as tabelas referentes aos percentis podem vir a ser consultadas em estudos futuros. Contudo, apesar de serem um ponto de referência, não permitem a generalização, uma vez que são tabelas normativas, dado a amostra ser de conveniência.

É essencial referir que este estudo apresenta validade, tendo o TCT-DP uma boa consistência interna. Porém, ao ser feita a divisão por factores, verificam-se problemas com esta mesma. Pode ainda concluir-se que em todos os itens da Escala Estilos de Pensar e Criar se verificam problemas com a consistência interna e que a distribuição para qualquer um dos totais dos instrumentos utilizados é normal.

Os resultados obtidos neste estudo apontam para a existência de diferenças estatisticamente significativas entre o sexo masculino e o feminino, no que respeita aos níveis de criatividade, tendo-se verificado médias mais elevadas para os homens do que para as mulheres. Tal facto vai ao encontro do estudo de Ruth e Birren (1985), que utilizaram uma amostra de 86 homens e 64 mulheres, com idades compreendidas entre os 25 e os 75 anos, e cujo objectivo era verificar a influência das variáveis idade e sexo na criatividade. Além disso, também Almeida, Ibérico Nogueira e Silva (2008) concluíram num dos seus estudos que o teste de diferenças de médias entre homens e mulheres se demonstrou estatisticamente significativo para os valores totais de Criatividade e de propensão para inovar, indicando tais diferenças que os homens são em média mais criativos.

Deste modo, este estudo contraria a investigação levada a cabo por Kogan (1974), que defendia que não existem diferenças entre os géneros, no que respeita à criatividade.

Quanto à variável idade, verificou-se a existência de diferenças estatisticamente significativa, nos critérios Continuações, Completações, Não Convencional D e Subescala Lógico-Objectivo. Além disso, nos critérios do TCT-DP verificaram-se médias superiores na faixa etária dos 18 aos 24 anos, sendo que na Subescala Lógico-Objectivo se pode observar que é a faixa etária dos 25 aos 52 anos que apresenta médias superiores.

Também no estudo de Ruth e Birren (1985) foi aferido que a idade influencia a criatividade, tendo, no entanto, os indivíduos mais velhos, resultados mais baixos. Num estudo de Almeida, Ibérico Nogueira e Silva (2008), cujo objectivo era avaliar e caracterizar os níveis de propensão para inovar e de criatividade de sujeitos em contexto organizacional atendendo às suas habilitações literárias, idade e género, foi utilizada uma amostra de 211 indivíduos (84 do sexo masculino e 127 do sexo feminino). Tendo sido utilizados como

instrumentos de avaliação o TCT - DP (Test for Creative Thinking-Drawing Production) e o Individual Innovativeness (II), conclui-se que a idade produziu um efeito significativo sobre a criatividade, verificando-se que os participantes com idades compreendidas entre os 25 e os 44 anos são em média mais criativos do que os participantes mais velhos (45-64).

Relativamente ao estado civil, conclui-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre os indivíduos casados e os solteiros, apresentando os últimos uma média superior no instrumento de avaliação TCT-DP. No entanto, no que respeita aos Estilos de Pensar e Criar, são os casados que manifestam médias mais elevadas, apresentando pontuações mais altas no estilo Lógico-Objectivo, possuindo um maior nível de Desejabilidade Social.

Ao apresentarem um estilo Lógico-Objectivo, os sujeitos casados detêm como característica o facto de controlarem as suas emoções e pensamentos. No entanto, Stein (1975), afirma que os criativos são abertos a sentimentos e emoções.

Nas habilitações literárias, este estudo verificou que não só não existem diferenças estatisticamente significativas, como também não existe associação com a criatividade. No entanto, um estudo de Souza (2003) concluiu o inverso. Tal estudo, tinha como fim comparar as habilidades cognitivas e criativas entre indivíduos na maturidade e idosos, verificando a influência do sexo, faixa etária e nível educacional, tendo sido utilizada uma amostra de 81 sujeitos (61,73% de 45 a 59 anos e 38,27% acima de 60). Conclui-se que o nível educacional influencia a criatividade e que a escolaridade é factor significativo no desempenho criativo.

Tendo-se verificado que existem diferenças estatisticamente significativas quanto aos indivíduos que trabalham e os que não trabalham, é ainda de verificar que os que trabalham apresentam médias superiores, apresentando pontuações mais elevadas nos estilos Inconformista-Transformador e Relacional-Divergente. Curiosamente, Sousa (1998), referindo-se aos locais de trabalho, afirmava que a criatividade apenas podia permanecer nas organizações onde o ambiente era benéfico para o processo no seu todo. Além disso, Pereira (1996), defendia que adoptando uma postura de vida diferente da maioria dos indivíduos, os sujeitos criativos, se entregavam mais ao seu trabalho, delineando detalhadamente os seus objectivos.

Também Gardner (1995, cit. por Pereira, 1996), reforçando a importância dos factores de personalidade na criatividade, define que estes se relacionam com a ambição, a tenacidade e o ignorar as críticas, referindo ainda que os sujeitos criativos apresentam, em

geral, personalidades bastante coerentes, sendo frequentemente exigentes, ambiciosos, auto-confiantes e egocêntricos, características dos estilos referidos.

Já Kirton (1989) afirmava que os sujeitos que apresentam estilos inovadores procuram redefinir e resolver problemas, sendo mais disciplinados, apresentam uma maior preocupação com a utilização de soluções já comprovadas do que na procura de novas ideias.

No entanto, autores como Sousa (1998), defendem que os criativos são detentores de uma elevada ausência de interesse no que respeita aos factores mundanos que condicionam a vida dos sujeitos, além de serem portadores de uma espécie de ódio por lugares-comuns, pela rotina e pela habituação. Já Simonton (1991, cit. por Sousa, 1998), defende que os indivíduos criativos se encontram dispostos a correr riscos intelectuais, são versáteis e fogem das responsabilidades administrativas, políticas ou sociais. Na mesma linha encontra-se Fleith (2006), que também asseverava que os sujeitos criativos tinham coragem para correr riscos, sendo atraídos pelo misterioso e complexo.

Quanto ao nível sócio-económico, constatou-se que não existem diferenças estatisticamente significativas em nenhum dos testes utilizados e respectivos critérios de avaliação. Porém, segundo Kasof (1995, cit. por Sousa, 1998), o acto criativo pode ser encarado como fruto de contingências exteriores ao sujeito que o origina, podendo tais contingências ser, por exemplo, económicas.

No que respeita à orientação sexual, verificou-se que existem diferenças estatisticamente significativas, apresentando os heterossexuais médias superiores nas subescalas Cauteloso-Reflexivo e Desejabilidade Social. No entanto, são os homossexuais que apresentam médias superiores na subescala Inconformista-Transformador. Porém, um estudo de Ellis (1959), que considerava a homossexualidade um problema, concluiu que os sujeitos heterossexuais eram mais criativos do que os homossexuais. Domino (1977) veio contrariar tal afirmação, defendendo mesmo que não existia relação entre criatividade e orientação sexual.

De referir que se verificou uma associação entre orientação sexual e sexo, observando-se que os homossexuais são essencialmente femininos e os heterossexuais essencialmente masculinos. Segundo Albert e Runco (1986, cit. por Pereira, 1996), o sujeito criativo apresenta uma grande capacidade em expressar os aspectos masculinos, os femininos e os da sua personalidade.

É ainda de verificar a existência de correlação entre homossexuais e heterossexuais quanto aos Estilos de Pensar e Criar e o TCT-DP. Além disso, existe uma correlação entre as

subescalas do Estilos de Pensar e Criar e o Total do TCT-DP, estando os níveis de criatividade avaliados pelo TCT-DP correlacionados à subescala Lógico-Objectivo dos Estilos de Pensar e Criar.

Por ultimo, é de referir que, comparativamente à amostra da população alemã, os resultados dos indivíduos portugueses que fizeram parte deste estudo apresentam valores de criatividade inferiores.

Conclusão

O objectivo deste estudo é verificar se existem diferenças quanto aos níveis de criatividade entre sujeitos homossexuais e heterossexuais.

Apesar do conceito de criatividade ter vindo a suscitar um crescente interesse em diversas investigações, levando a que diversos autores trabalhem na sua formulação, para que se consiga chegar a um consenso quanto às variadas manifestações criativas respeitantes a cada cultura, muitas são as diferentes perspectivas apresentadas que geram grande controvérsia. No entanto, o estudo da criatividade parece andar próximo das teorias da inteligência, da aptidão, do conhecimento e da personalidade, das estruturas biológicas e ainda das circunstâncias sociais. Porém, é de verificar que todos parecem pelo menos concordar com o facto de que a criatividade se encontra relacionada com a aplicação de experiências ou ideias já existentes a novas formas de encarar os fenómenos, como a ideia de esta se apresentar como um processo socialmente determinado.

Neste estudo, defende-se que criatividade se encontra relacionada, para além das habilitações literárias, com a orientação sexual.

Para tal, foram utilizados instrumentos de avaliação como o TCT-DP (Test for Creative Thinking-Drawing Production) e a Escala Estilos de Pensar e Criar, de forma a que se pudesse verificar a relação entre criatividade e algumas variáveis, como sexo, orientação sexual, idade, habilitações literárias, nível sócio-económico, o facto de os sujeitos trabalharem ou não e estado civil.

Constatou-se então que existe relação entre criatividade e orientação sexual, observando-se que os indivíduos de orientação heterossexual apresentam médias superiores nas subescalas Cauteloso-Reflexivo e Desejabilidade Social, sendo que na subescala Intuitivo-Transformador, são os sujeitos homossexuais que têm médias mais elevadas. Deste modo, sugere-se que os indivíduos homossexuais apresentem um nível de criatividade mais elevado, visto que o estilo onde se verifica uma pontuação mais elevada é no estilo Inconformista-Transformador, que tem como características a preferência dos sujeitos por situações onde possam utilizar a sua imaginação, resolvendo problemas de formas incomuns e possuírem um sentido de missão criativa. Além disso, possuem alta confiança neles próprios, algo que contraria a Desejabilidade Social apresentada pelos heterossexuais. Num sentido diferente, o estilo Cautelos-Reflexivo, verificado pelos heterossexuais, apresenta como características o facto de os sujeitos preferirem trabalhar com situações conhecidas onde existam regras e métodos, não gostando de mudanças de rotina ou situações de risco, apresentando um

pensamento predominante crítico, avaliador e sistemático, tendo ainda que reflectir antes de agir, avaliando as consequências.

Além desta relação, é de salientar a existência de diferenças entre géneros – masculino e feminino – apresentando os homens médias superiores quanto aos níveis de criatividade e aos Estilos de Pensar e Criar.

De referir também que, neste estudo, se verificou uma associação entre orientação sexual e sexo. Curiosamente, observa-se que os homossexuais são essencialmente femininos e os heterossexuais essencialmente masculinos.

Apesar de tal associação, é de verificar a existência de correlação entre homossexuais e heterossexuais no que concerne aos Estilos de Pensar e Criar e o TCT-DP, existindo uma correlação entre as subescalas do Estilos de Pensar e Criar e o Total do TCT-DP, estando também os níveis de criatividade avaliados pelo TCT-DP correlacionados à subescala Lógico-Objectivo dos Estilos de Pensar e Criar.

Já na variável idade é de verificar que, nos critérios do TCT-DP, foi a faixa etária dos 18 aos 24 anos que apresentou médias superiores. Porém, na Subescala Lógico-Objectivo, verifica-se que é a faixa etária dos 25 aos 52 anos que apresenta uma pontuação mais elevada. Sugere-se então que os indivíduos mais velhos, de acordo com o estilo que apresentam, tenham um pensamento mais lógico, racional e pragmático, preferindo soluções conhecidas. Além disso, gostam de regras, reflectem antes de agir e evitam qualquer grau de improviso.

Durante a aplicação dos questionários, são de referir as limitações encontradas, que dificultaram, em parte, a recolha da amostra pretendida para este estudo, principalmente no que respeita aos indivíduos de orientação homossexual. Devido à falta de disponibilidade que apresentavam, muitos deles apressaram as suas respostas aos questionários aplicados. Além disso, os seus locais de trabalho também se apresentam como uma limitação, pois, uma vez mais, o tempo de que dispunham era limitado.

Outra das limitações encontradas prende-se com o facto de que esta amostra (sujeitos homossexuais) é de difícil acesso, visto que muitos dos sujeitos ainda não se encontram dispostos a assumir a sua orientação sexual. Devido a isto é que este estudo utilizou uma amostra de apenas 50 sujeitos homossexuais, tendo participado 50 de orientação heterossexual, de modo a fazer equivalência.

Deste modo, seria interessante, em estudos posteriores, que se recolhesse a amostra noutros locais, apresentando os sujeitos maior disponibilidade para dar resposta ao que lhes é

solicitado, podendo ser recolhida uma amostra mais alargada, para que se possam comparar os resultados com os desta investigação.

Para que variados estigmas e preconceitos possam ser postos de lado, são estudos como este, que possibilitam verificar se existem diferenças entre sujeitos de orientação homossexual e sujeitos de orientação heterossexual, que podem constituir uma mais valia quanto ao desenvolvimento e evolução da nossa sociedade que, apesar de tudo, ainda se encontra muito fechada, gerando opiniões variadas no que respeita a este fenómeno.

Bibliografia

- Alencar, E., & Fleith, D. (2003). *Criatividade: múltiplas perspectivas*. Brasília: Editora UnB.
- Almeida, L., Ibérico Nogueira, S., & Silva, J. (2008). *Propensão para inovar e criatividade: um estudo com adultos trabalhadores portugueses*. São Paulo: Vetor Editora. 9 (2), p. 187-192.
- Amabile, T. (1982). Social psychology of creative. A consensual assessment technique. *Journal of personality and social psychology*, 43 (5).
- Amabile, T. (1996). *Creativity In Context*. Boulder: Westview Press.
- Andrade, A., & Silva, T. (2005). *Representações de Exclusão na Educação: onde estão os homossexuais?*. Brasília.
- Baggio, A. (2009). *A temática homossexual na publicidade para gays e não gays: representação e estereótipos*. Facinter – Faculdade Internacional de Curitiba. Curitiba.
- Bahia, S., & Ibérico Nogueira, S. (2005). *Entre a Teoria e a Prática da Criatividade*. O que sabemos e ainda não sabemos sobre a criatividade. Lisboa: Relógio D'Água Editora.
- Bárrios, A., & Ribeiro, J. (2004). *Criatividade Afectividade Modernidade: construindo hoje a escola do futuro*. Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais (CIED). Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Bühler, C. (1962). *A psicologia na vida do nosso tempo*. Lisboa: Fundação Calouste. 5ª Edição.
- Bulamah, L., Santos, M., & Barbieri, V. (2010). *A homoafectividade como despertar do verdadeiro self*. Brasil.
- Buss, A., & Plomin, R. (1975). *A temperament theory of personality development*. Oxford, England: Wiley-Interscience.
- Csikszentmihaly, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. Nova Iorque: HarperCollins.
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad: El fluir y la psicologia del descubrimiento y la invention*. Barcelona: Paidós.
- Csikszentmihalyi, M. (2004). "Implications of a Systems Perspective for the Study of Creativity", in *Handbook of Creativity*, ed.
- Domino, G. (1977). *Journal of Homosexuality*. 2(3).
- Ellis, A. (1959). Homosexuality and creativity. *Journal of Clinical Psychology*, 15 (2), p. 376-379.

- Fonseca, A. (1990). *A Psicologia da Criatividade*. Lisboa: Escher, Publicações.
- Gardner, H. (1996). *Mentes que criam*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Green, A. (2000). *As cadeias de Eros*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Guastello, S., Shissler, J., Driscoll, J., & Hyde, T. (1998). Are some cognitive styles more creatively productive than others? *The Journal of Creative Behavior*, 32(2), 77-91.
- Guilford, J. (1950). *Creativity*. University of Southern California.
- Guimarães, A. (2009). *O desafio histórico de “tornar-se um homem homossexual”: um exercício de construção de identidades*. Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública. Brasil.
- Ibérico Nogueira, S., & Almeida, L. (2010). *Caracterização dos níveis de criatividade em adultos portugueses*. Comunicação apresentada no 10 Congresso brasileiro de Psicologia: ciência e profissão.
- Kirton, M. (1989). *Adaptors and innovators: styles of creativity and problem solving*. London: Routledge.
- Klausmeier, H., & Goodwin, W. (1977). *Manual de Psicologia Educacional – aprendizagem e capacidades humanas*. Brasil: Editora Harper & Row.
- Milheiro, J. (2001). *Sexualidade e psicossomática*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Montuori, A., & Purser, R. (1995). Deconstructing the lone genius myth: Toward a contextual view of creativity. *Journal of Humanistic Psychology*, 35(3), 69-112.
- Nathan, K. (1974). Creativity and sex differences. *The Journal of Creative Behavior*, 8(1).
- Nogueira, S. (2006). A sobredotação e o génio. *Revista Lusófona de Ciências da Mente e do Comportamento*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Ochse, R. (1991). *The relation between creative genius and psychopathology: An historical perspective and a new explanation*. South African Journal of Psychology, Vol 21(1), 45-53.
- Oliveira, J., Oliveira, A. (1999). *Psicologia da Educação Escolar I: Aluno – Aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina. 2ª Edição.
- Ostrower, F. (1977). *Criatividade e Processos de Criação*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Pacheco, J. (1998). *O tempo e o sexo*. Lisboa: Livros Horizonte, LTA.
- Pereira, M. (1996). Criatividade: Um conceito irredutível à investigação psicológica?.

Revista Portuguesa de Pedagogia.

Reich, W. (1972). *O combate sexual da juventude*. Rio de Janeiro: Edições Delfos.

Reich, W. (1975). *A revolução sexual*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

Reis, R. (2003). *Afecto entre iguais protegido em lei: os discursos dos leigos, dos especialistas e da mídia*. Comunicação apresentada no XXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Brasil.

Rouquette, M. (1973). *A criatividade*. Edição livros do Brasil. Coleção vida e cultura.

Ruffié, J. (1987). *O sexo e a morte*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Ruth, J., & Birren, J. (1985). Creativity in Adulthood and Old Age: Relations to Intelligence, Sex and Mode of Testing. *International Journal of Behavioral Development March*. 8 (1).

Santos, M. (2009). *Retrospectiva antropológica sobre a homossexualidade nas regiões afro-brasileiras*. Brasil.

Simonton, D. (1988). *Scientific genius: a psychology of Science*. Press Syndicate of the University of Cambridge. USA.

Siqueira, L., & Wechsler, S. (2004). *Estilos de pensar e criar de estudantes brasileiros e sua influência sobre o desempenho escolar*. RIDEP. 18 (2).

Sousa, F. (1998). *A criatividade como disciplina científica*. Universidade de Santiago de Compostela. Edita: Servicio de Publicacións e Intercambio Científico. Campus Universitario Sur.

Souza, A. (2011). *Inteligência e criatividade na maturidade e velhice*. Campinas

Sternberg, J. (2003). *Wisdom, Intelligence, and Creativity*. Cambridge University. Press, USA.

Sternberg, R., & Lubart, T. (1991). *An Investment Theory of Creativity and Its Development*. Yale University, New Haven, Conn., USA.

Sternberg, R. (1997). *Thinking styles*. London: Cambridge Press.

Sternberg, R., & Lubart, T. (2004) "The Concept of Creativity: Prospects and Paradigms", in *Handbook of Creativity*, ed. Cambridge University. Press, Cambridge.

Wechsler, S. (1998). *Avaliação multidimensional da criatividade: uma realidade necessária*. Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Wechsler, S. (2001). *Criatividade na cultura brasileira: uma década de estudos*. Brasil.

Wechsler, S. (2006). *Estilos de Pensar e Criar: impacto nas áreas educacional e profissional*. Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Wechsler, S. (2006). *Manual Estilos de Pensar e Criar*. Campinas: IDB/PUC Campinas

Urban, K. K., & Yellen, H. (1996). *Manual of The Test for Creative Thinking - Drawing Production (TCT-DP)*. Amsterdam: Harcourt.

ANEXOS

Anexo I

Consentimento informado

Exmo Sr. Director

Eu, Cláudia Peixoto, aluna do 2º ano do Mestrado de Psicologia, Aconselhamento e Psicoterapias da Faculdade de Psicologia da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, pretendo realizar um trabalho de investigação no âmbito da minha Tese de Mestrado, sob a orientação da Professora Doutora Sara Ibérico Nogueira.

O principal objectivo deste estudo é caracterizar os estilos de pensar e criar dos indivíduos que se assumem como homossexuais e, nesse sentido, solicito a V. Exa. autorização para a aplicação de um protocolo constituído por um questionário e pela elaboração de um desenho a partir de alguns elementos figurativos numa folha A4.

Desde já estão garantidas as condições de anonimato e confidencialidade sofrendo os resultados finais um tratamento estatístico global.

Alerto para a importância da colaboração de todos aqueles que podem integrar este estudo pioneiro em Portugal.

Para qualquer esclarecimento adicional poderá contactar-me através do número 916541274.

Grata pela atenção desde já dispensada

Os melhores cumprimentos,

(Orientadora da Tese – Sara Ibérico Nogueira)

(Aluna – Cláudia Peixoto)

O principal objectivo deste estudo é caracterizar os estilos de pensar e criar dos indivíduos que se assumem como homossexuais, aplicando-se deste modo um protocolo constituído por um questionário e a elaboração de um desenho a partir de alguns elementos figurativos numa folha A4.

Desde já estão garantidas as condições de anonimato e confidencialidade sofrendo os resultados finais um tratamento estatístico global.

Alerto para a importância da colaboração de todos aqueles que podem integrar este estudo pioneiro em Portugal.

Para qualquer esclarecimento adicional poderá contactar-me através do número 916541274.

(Cláudia Peixoto)

O principal objectivo deste estudo é caracterizar os estilos de pensar e criar dos indivíduos que se assumem como heterossexuais, aplicando-se deste modo um protocolo constituído por um questionário e a elaboração de um desenho a partir de alguns elementos figurativos numa folha A4.

Desde já estão garantidas as condições de anonimato e confidencialidade sofrendo os resultados finais um tratamento estatístico global.

Alerto para a importância da colaboração de todos aqueles que podem integrar este estudo pioneiro em Portugal.

Para qualquer esclarecimento adicional poderá contactar-me através do número 916541274.

(Cláudia Peixoto)

Anexo II

Questionário de dados sócio-demográficos

Questionário de dados sócio-demográficos

Data: __/__/____

Sexo:

Masculino ☐

Feminino ☐

Idade: ____ anos

Nacionalidade: _____

Etnia: _____

Local de residência: _____

Estado civil:

Solteiro(a) ☐

União de facto ☐

Casado(a) ☐

Separado (a) / Divorciado(a) ☐

Viúvo(a) ☐

Vive junto ☐

Orientação sexual:

Homossexual ☐

Heterossexual ☐

Outra ☐ Qual? _____

Habilitações literárias: _____

Trabalha?

Sim ☐ Em que área? _____

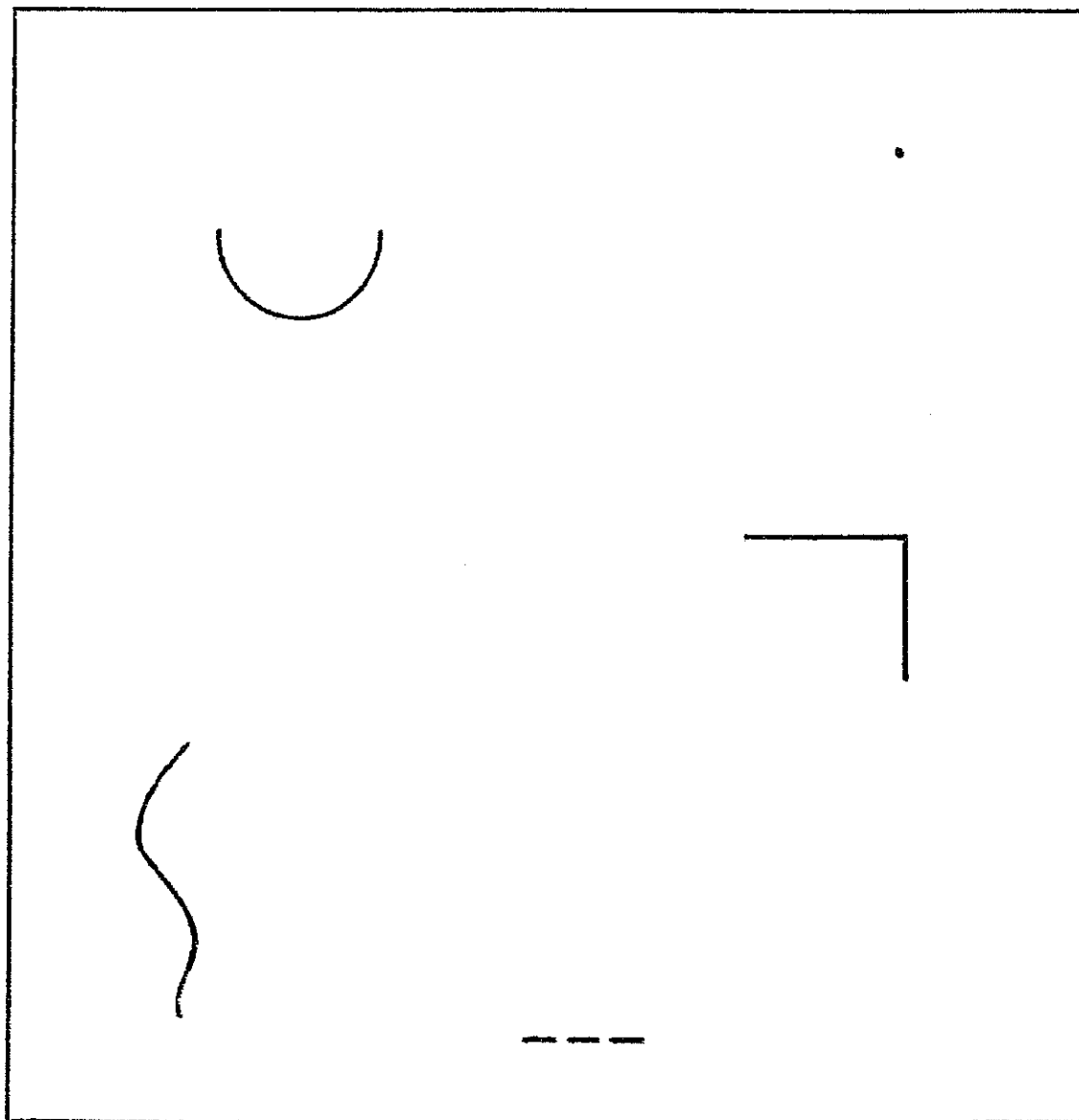
Não ☐

Dextro ☐

Canhoto ☐

Anexo III

TCT-DP



□

Anexo IV

Escala Estilos de Pensar e Criar

Inventário Estilos de criar e pensar

	AFIRMAÇÕES	Discordo			Concordo		
		Total	Moderada	Parcial	Parcial	Moderada	Total
1.	Resolvo os meus problemas com a primeira ideia que me vem à cabeça						
2.	Gosto de ideias novas						
3.	Gosto de trabalhar seguindo instruções						
4.	Tomo decisões baseadas nos meus sentimentos						
5.	Gosto de textos que utilizam linguagem poética						
6.	Não sou uma pessoa com iniciativa						
7.	Prefiro sonhar em vez de planejar						
8.	Tenho muito cuidado antes de expressar as minhas opiniões						
9.	Gosto de todas as pessoas ao meu redor						
10.	Desligo-me do mundo quando quero testar uma nova ideia						
11.	Respeito os direitos dos outros quando tomo as minhas decisões						
12.	Tenho preguiça de procurar coisas novas para fazer						
13.	Sou uma pessoa questionadora e gosto de dar sugestões						
14.	Prefiro utilizar regras e métodos para fazer o meu trabalho						
15.	Adoro fazer alguma coisa só para ver o que vai acontecer						
16.	As minhas ideias são dirigidas a objectivos de longo prazo						
17.	Tenho dificuldade em combinar ideias para as tornar engraçadas						
18.	Sou uma pessoa aberta a novas ideias						
19.	Discutir com alguém nunca me ocorreu						
20.	Prefiro decidir seguindo o pensamento lógico						
21.	Fico totalmente concentrado(a) quando me interesso por uma ideia nova						
22.	Para tomar uma decisão gosto de obter muitas informações						
23.	Não consigo organizar grupos						
24.	Não tenho medo de situações novas						
25.	Sou uma pessoa objectiva						
26.	Sou uma pessoa curiosa						
27.	Quando quero comunicar uma ideia, faço comparações e analogias						
28.	Possuo todas as qualidades de um ser humano						
29.	Encontro motivação em tudo o que faço						
30.	Demoro a agir porque gosto de reflectir						
31.	Tomo decisões de maneira intuitiva						
32.	Trato os outros como gostaria de ser tratado(a)						
33.	Não consigo convencer as pessoas sobre o interesse das minhas ideias						
34.	Sou uma pessoa com sentido de humor						
35.	Gosto de linguagem simples, baseada em factos						
36.	Sou mais produtivo(a) quando sigo as minhas emoções						
37.	Para tomar decisões gosto de conhecer vários pontos de vista						
38.	Tenho jeito para todas as áreas						
39.	Prefiro colocar uma ideia em prática do que ficar a imaginá-la						
40.	Tenho segurança em mim mesmo(a)						
41.	Prefiro o certo ao duvidoso						
42.	Aprendo com a experiência das outras pessoas						
43.	Sou uma pessoa conformista						
44.	Sinto que posso contribuir para o bem-estar da minha comunidade						
45.	Quando não consigo o que quero, fico infeliz						
46.	A natureza encanta-me						
47.	Tenho dificuldade em expressar as minhas opiniões						
48.	Publicidade e propaganda, de qualquer tipo, não me influenciam						
49.	Gosto de tarefas que levem a uma solução já definida						
50.	Sou uma pessoa optimista						

	AFIRMAÇÕES	Discordo			Concordo		
		Total	Moderada	Parcial	Parcial	Moderada	Completa
51.	Detesto ideias que não tenham sido testadas anteriormente						
52.	Percebo falhas no ambiente e tenho ideias para resolvê-las						
53.	Não tenho confiança nas coisas que faço						
54.	Não me importo com os direitos humanos						
55.	Sou admirado(a) em qualquer grupo de pessoas						
56.	Desanimo facilmente face às dificuldades						
57.	Mesmo quando erro continuo a tentar novas alternativas						
58.	Resolver problemas de maneira diferente é algo que me fascina						
59.	Não perco tempo a apreciar a natureza						
60.	Tenho coragem para iniciar uma actividade mesmo que exista risco						
61.	Não tolero que me façam críticas						
62.	Acredito que todos os problemas têm solução						
63.	Tentar novas ideias é perda de tempo quando já existem soluções que deram certo						
64.	Mentir é algo que nunca me ocorreu						
65.	Não gosto de ficar sem ter nada que fazer						
66.	Os sentimentos atrapalham os relacionamentos entre as pessoas						
67.	Tenho facilidade em liderar pessoas						
68.	Não gosto que a minha rotina seja alterada						
69.	Encaro as críticas como uma ajuda						
70.	Gosto de projectos que me permitam ter novas ideias						
71.	Sou uma pessoa que me disperso						
72.	Gosto de trabalhar onde possa realizar várias tarefas						
73.	Não consigo inventar coisas divertidas						
74.	O meu ponto de vista é considerado o melhor em todas as discussões						
75.	Não consigo ver o lado positivo da vida						
76.	Utilizo a minha imaginação para o crescimento pessoal e profissional						
77.	Tenho dificuldade em perceber o que pode ser mudado						
78.	Gosto de questionar regras estabelecidas, de pensar e de agir						
79.	Sou prático(a) a resolver problemas						
80.	Não gosto de ficção científica						
81.	Tenho grande entusiasmo por tudo o que faço						
82.	Não gosto de ser diferente						
83.	Nunca falo mal de ninguém						
84.	Defendo e tento colocar as minhas ideias em prática						
85.	Evito questionar para não causar conflitos						
86.	Sou uma pessoa espontânea						
87.	Tenho medo de aceitar projectos que dependam só de mim						
88.	Sou capaz de realizar aquilo a que me proponho						
89.	Não gosto de poesia						
90.	Gosto de melhorar as minhas ideias até que fiquem bem claras						
91.	Tenho dificuldade em encontrar coisas que me interessem						
92.	As minhas ideias têm sido seguidas pelas pessoas						
93.	Tenho capacidade para exercer qualquer profissão						
94.	Coloco muita energia em tudo o que faço						
95.	Não tenho confiança nas coisas que faço						
96.	Desinteresse-me rapidamente por novas ideias						
97.	Não tenho segurança nas minhas opiniões						
98.	Se há alguma possibilidade de algo dar errado é o que vai acontecer						
99.	Coloco imediatamente as minhas ideias em prática						
100.	As novidades não me atrem						

Fim do inventário